



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CAROLINE CAPELLATO MELO

**ATIVIDADES CIRCENSES: COMPARTILHANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
NO ENSINO EXTRACURRICULAR DA ESCOLA BÁSICA**

Campinas

2020

CAROLINE CAPELLATO MELO

**ATIVIDADES CIRCENSES: COMPARTILHANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
NO ENSINO EXTRACURRICULAR DA ESCOLA BÁSICA**

*Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação Física da Universidade Estadual de
Campinas como parte dos requisitos exigidos
para a obtenção do título de Mestra em
Educação Física na área de Educação Física
e Sociedade.*

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Coelho Bortoleto

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA CAROLINE
CAPELLATO MELO, E ORIENTADA PELO PROF. DR.
MARCO ANTONIO COELHO BORTOLETO

Campinas
2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação Física
Dulce Inês Leocádio - CRB 8/4991

M491a Melo, Caroline Capellato, 1994-
Atividades circenses : compartilhando práticas pedagógicas no ensino
extracurricular da escola básica / Caroline Capellato Melo. – Campinas, SP :
[s.n.], 2020.

Orientador: Marco Antonio Coelho Bortoleto.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação Física.

1. Atividades circenses. 2. Ensino. 3. Educação. 4. Arte. I. Bortoleto, Marco
Antonio Coelho. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação Física. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Circus activities : Sharing pedagogical practices in extracurricular
education on basic school

Palavras-chave em inglês:

Circus activities

extracurricular education

Education

Art

Área de concentração: Educação Física e Sociedade

Titulação: Mestra em Educação Física

Banca examinadora:

João Paulo Borin

Vilma Campos dos Santos Leite

Conrado Augusto Gandara Federici

Data de defesa: 10-02-2020

Programa de Pós-Graduação: Educação Física

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0002-2584-535>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/1335715152298242>

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. João Paulo Borin

Presidente

Profa. Dra. Vilma Campos dos Santos Leite

Membro titular da banca

Prof. Dr. Conrado Augusto Gandara Federici

Membro titular da banca

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Primeiramente, agradeço a Deus pelas imensas conversas de todas as noites, pelos pedidos de discernimento e coragem que me permitiram chegar até aqui.

Agradeço ao meu orientador, Marco, pelas reflexões em momentos inesperados, as histórias com as quais eu sempre acabava aprendendo algo e as brincadeiras que tornaram a nossa relação tão humana. Serei eternamente grata por tudo que aprendi com você, como professor e pesquisador que admiro tanto.

Agradeço aos membros da banca que, gentilmente, aceitaram o nosso convite para participar desta dissertação: professor Conrado e a professora Vilma. Agradeço também ao professor De Marco e à professora Teresa, por aceitarem o convite de suplência de banca deste trabalho e ao Prof. Walter Correia que contribuiu muito no Exame de Qualificação.

Agradeço às escolas, aos professores e coordenadores participantes da pesquisa, que, sempre tão solícitos, me receberam de braços abertos.

Agradeço à mulher inspiradora da minha vida, Dona Vera, minha mãe, mulher guerreira e cheia de amor, que me ensina tanto. Só nós duas sabemos o que passamos juntas.

Agradeço ao meu pai, homem tão inteligente que, mesmo não presente fisicamente, sei que sempre esteve ao meu lado e que está orgulhoso de ver até onde eu cheguei. Homem que também me inspirou na pesquisa, sendo o primeiro Brasileiro a criar um levitador magnético, ele tinha como objetivo fornecer requisitos para o bom funcionamento e fácil manuseio desse equipamento (mesmo para pessoas que não entendem nada de eletrônica). Que a acessibilidade que ele queria também seja refletida no meu trabalho, inspirando e encorajando mais professores a trabalharem com as atividades circenses.

Agradeço à minha irmã, Má, pela disposição aos pedidos de socorro e o colo sempre disponível. Ao meu cunhado Eduardo, meu irmão Dé e à minha cunhada Zá, que sempre apoiaram as minhas escolhas e me escutaram.

Agradeço ao meu companheiro, Filipe, por trazer tanta alegria na minha vida, pela paciência nos momentos de crise e por se envolver nas loucuras comigo. Se envolveu tanto que também se apaixonou pelo circo.

Agradeço à tia Lu Lopes pelas lindas ilustrações dessa dissertação e por me abrir tantos caminhos. Muito obrigada pelo grupo de pesquisa em autonomia criativa, pelos almoços, vinhos, viagens e conversas. E ao tio Fabio por dar suporte às nossas loucuras.

Agradeço à Leonora Cardani, que foi a primeira pessoa com quem conversei na Unicamp, que me recebeu nos projetos, me ajudou, acolheu as minhas inseguranças e sempre esteve ao meu lado. Ao João Gabriel Baptistotti, que faz da vida o seu palco e trouxe tantas alegrias e felicidade nesse processo. E ao Felipe Bracciali, que me acalmava nos momentos de surto durante as caronas até Unicamp e por ter me acompanhado no mapeamento de restaurantes de Barão Geraldo.

Agradeço aos membros do Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses (CIRCUS) e ao Grupo de orientandos e nossas reuniões semanais no “CAFÉ DO CIRCO”, grupos de que tenho orgulho em fazer parte. Ao Gilson Santos Rodrigues e à Camila Ribeiro, que, mesmo antes de entrar no mestrado, me ajudaram em processos importantes. Ao Daniel Lopes, que contagia com sua calma e sua inteligência; à Ermínia Silva, que sempre será uma mulher e pesquisadora de referência no circo para mim; ao Rodrigo Mallet, por me fazer pensar e refletir sempre mais; ao Rômulo, pela sua doçura e generosidade; a Lua, Flávio, Jéssica, Milena, Ellen, Lucas e tantos outros pelas experiências trocadas durante todo o processo.

À extensão da FEF, aos monitores e a todos os alunos (adultos e crianças) que passaram por mim durante o processo e me enriqueceram tanto como professora.

Agradeço à Fernanda Menegaldo que, nessa reta final, me deu suporte, ajudas, colos e o que mais fosse preciso. É uma mulher de referência na minha vida. A Kássia Mitally, Camila Milani e a Tábata Almeida, que também sempre estiveram à disposição para me ensinar algo, dar conselhos e dividir experiências.

Agradeço ao Grupo Ginástico Unicamp (GGU) que me deu amigos, alegrias, oportunidades, viagens e tantas outras coisas.

Agradeço à FEF e sua equipada estrutura, aos professores e professoras que deram aulas nas disciplinas durante esse processo e que mostravam outras maneiras de ver a vida e o conhecimento.

Agradeço à Teresa B. Ontañón que, após fazer o curso no III Seminário Internacional de Circo, me encheu de alegria e me fez refletir e entender o que eu queria para a minha vida.

Agradeço à minha amiga Letícia que, desde o primeiro dia da graduação, sempre esteve comigo e foi primordial no processo de adaptação de morar em uma cidade nova.

Agradeço também à Ana Letícia e ao Jean, que também permanecem na minha vida me apoiando e me divertindo.

Agradeço à professora Mey Van Muster, que me ensinou tanto na faculdade e não mediu esforços para me ajudar no processo de entrada na Unicamp. À professora Daniela Jacomassi, que foi uma mãezona na graduação e me ensinou tanto na pesquisa. Ao professor Glaucio Ramos, que apoia ainda hoje nos meus projetos na UFSCar, e a todos os outros professores desta instituição que tanto me inspiram.

Agradeço à minha família (tios, primos e avós), à família do Filipe (Kátia, Eduardo, Helena e Lucas) e a tantos outros amigos (Carine, Marina, Bruna, Luísa, Guilherme, João Vitor, Ju e Lê) que, nesse processo árduo e de muito trabalho, sempre estiveram na torcida e me dando incentivo.

Por último, e não menos importante, agradeço aos meus professores de circo, Ricardo e Silvia, que me fizeram me encantar por essa prática e escolher fazer dela a minha profissão.

RESUMO

Esta dissertação é resultante de um estudo que visou compreender as práticas pedagógicas das atividades circenses no contexto extracurricular da escola básica. Metodologicamente, a pesquisa se caracterizou como um estudo de casos múltiplos, de natureza qualitativa, descritiva, e teve como sujeitos os professores e coordenadores/diretores de duas escolas privadas que oferecem atividades circenses, uma no estado de São Paulo (Escola Teatro Mágico) e uma no estado do Paraná (Escola Circo das Crianças). Como instrumentos de pesquisa, utilizamos entrevistas semiestruturadas – com o professor e a coordenadora da primeira escola e com os professores, coordenadora e diretora da segunda escola; a elaboração de um diário de campo – construído durante a observação de duas semanas de aulas em cada instituição; e a análise documental – projeto político pedagógico da escola, plano de ação das atividades extracurriculares entre outros documentos. O processo analítico teve como base a análise categorial temática, realizando a leitura flutuante, a redução dos dados e a construção de categorias. Os dados construídos por meio dos três instrumentos foram interpretados e, posteriormente, triangulados, resultando em um texto narrativo. Dentre os resultados, destacamos o ensino das atividades circenses na Escola Teatro Mágico, que está presente entre as práticas extracurriculares desde sua fundação e se mantém como a principal delas, sendo praticada por um quarto dos alunos da instituição. O êxito do projeto acarretou um investimento significativo e contínuo, garantindo espaço e materiais adequados, impactando em toda a comunidade escolar. Já na escola Circo das Crianças, encontramos um cenário de professores interessados que utilizam seus próprios materiais para as atividades embora, também tenham razoável apoio institucional. Em ambas as escolas, notamos a predominância de meninas nas aulas e algumas diferenças na participação com relação ao gênero em algumas modalidades circenses. Em ambas escolas notamos excelente aceitação e adequada formação dos professores, quase sempre combinada à previa experiência artística. Por fim, destacamos que nas instituições estudadas, o planejamento e a avaliação não são realizados de modo sistemático, embora sejam projetos realizados há anos nessas escolas.

Palavras-chave: atividades circenses, ensino extracurricular, educação, arte.

ABSTRACT

This dissertation is a result of study that aimed to understand the pedagogical practices of circus activities in the extracurricular context of basic school. Methodologically, the research was characterized as a multiple case study, as a qualitative and descriptive study. The research subjects were the teachers and coordinators/principals of two private schools that offer circus activities, one of them in the state of São Paulo (*Teatro Mágico School*) and the other one in the state of Paraná (*Circo das Crianças School*). As research tools, we proposed: a semi-structured interview – with the teacher and coordinator of the first school and with the teachers, coordinator and principal of the second school; a field journal – built during the observation of two weeks of classes; and a document analysis – the school's pedagogical political project, school circus project, coordinator's action plan for extracurricular activities and promotional folders. The analytical process was based on the Thematic Categorical Analysis, reading, data reduction and category building. The data constructed through the three instruments were interpreted and triangulated, resulting in a narrative text. Among the results, we highlight the circus teaching at the *Teatro Mágico School*, which is present among extracurricular practices since its foundation and remains the main one, being practiced by a quarter of the students of the institution. The highlight resulted in a significant and continuous investment ensuring adequate space and materials, also impacting the entire school community. At the *Circo das Crianças School* we found a scenario of interested teachers who have their own class materials. However, they do not receive assistance from the institution for their maintenance. In both schools, we noticed the predominance of girls in classes and gender differences related to circus modalities. In addition, in these institutions planning and evaluation are not performed.

Keywords: circus activities, extracurricular education, education, art.

RESUMEN

Esta disertación es resultado de un estudio que buscó comprender las prácticas pedagógicas de las actividades circenses en el contexto extracurricular de las escuelas básicas. Metodológicamente, la investigación se caracteriza como un estudio de múltiples casos, de naturaleza cualitativa, descriptiva, que tuvo como sujetos a los profesores y coordinadores/directores de dos escuelas privadas que ofrecen actividades circenses, una en el estado de São Paulo (Escuela Teatro Mágico) y una en el estado de Paraná (Escuela Circo das Crianças). Como instrumentos de investigación, propusimos: la realización de entrevistas semiestructuradas – con el profesor y la coordinadora de la primera escuela y con los profesores, coordinadora y directora de la segunda escuela; la elaboración de un diario de campo – construido durante la observación de dos semanas de clases; y el análisis documental – proyecto político pedagógico de la escuela, proyecto de circo de la escuela, plan de acción de la coordinadora para las actividades extracurriculares y folders de divulgación. El proceso analítico tuvo como base el análisis categorial temático, realizando una lectura fluctuante, la reducción de los datos y la construcción de categorías. Los datos contruidos por medio de los tres instrumentos fueron interpretados y, posteriormente, triangulados, resultando en un texto narrativo. De entre los resultados, destacamos la enseñanza de las actividades circenses en la Escuela Teatro Mágico, que está presente entre las prácticas extracurriculares desde su fundación y se mantiene como la principal de las mismas, siendo practicada por un cuarto de los alumnos de la institución. El destaque causó una inversión significativa y continua, garantizando espacio y materiales adecuados e impactando a toda la comunidad escolar. En la escuela Circo das Crianças, encontramos un escenario de profesores interesados que poseen sus propios materiales y que, aun así, no reciben auxilio de la institución para su mantenimiento. En ambas escuelas, notamos la predominancia de niñas en las clases y diferencias entre géneros relacionadas a las modalidades circenses. Además, en las instituciones estudiadas, la organización y la evaluación no eran realizadas.

Palabras-clave: actividades circenses, actividades extracurriculares, educación, arte.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Classificação das modalidades circenses	32
Figura 2: Locais onde professores ensinam atividades circenses em escolas básicas	37
Figura 3: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses	47
Figura 4: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses	48
Figura 5: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses	48
Figura 6: Acervo de materiais da escola (pernas de pau)	50
Figura 7: Acervo de materiais da escola (devil e flower stick)	50
Figura 8: Acervo de materiais da escola (bolas, aros, pratos e chapéus de equilíbrio)	51
Figura 9: Acervo de materiais da escola (diabolôs, figurinos e rola-rolas)	51
Figura 10: Acervo de materiais da escola (claves)	52
Figura 11: Espaço preparado para as aulas	55
Figura 12: Modalidades circenses vivenciadas em aula	57
Figura 13: Prática de aéreos (trapézio)	61
Figura 14: Espetáculo de fim de ano (2018)	63
Figura 15: Espaço de aula atual	68
Figura 16: Síntese das Análises da Escola Teatro Mágico	69
Figura 17: Casa na árvore da escola Circo das Crianças	72
Figura 18: Espaço destinado às aulas	76
Figura 19: Acervo de materiais (aros e figurinos)	77
Figura 20: Acervo de materiais (claves e pratos de equilíbrio)	77
Figura 21: Castelo de aros	85
Figura 22: Dinossauro com aros e claves	85
Figura 23: Colchões utilizados nas modalidades aéreas	88
Figura 24: Síntese das Análises da Escola Circo das Crianças	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização da análise dos dados	43
Quadro 2: Atividades complementares oferecidas pela escola	46
Quadro 3: Materiais disponíveis no espaço	49
Quadro 4: Divisão das turmas.....	54
Quadro 5: Atividades extracurriculares oferecidas	73
Quadro 6: Conteúdos disponíveis no currículo do estado do Paraná da disciplina de Educação Física.....	79
Quadro 7: Divisão das turmas de circo na escola Circo das Crianças.....	80
Quadro 8: Escolas que oferecem atividades circenses – Consulta em 2019/2020	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CIRCUS — Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses – FEF/Unicamp

ENC – Escola Nacional de Circo (Rio de Janeiro – Brasil)

FEF/Unicamp – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas

GGU – Grupo Ginástico Unicamp

ICA — Instituto de Incentivo à Criança e ao Adolescente de Mogi Mirim

LDB — Leis de Diretrizes e Bases da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná

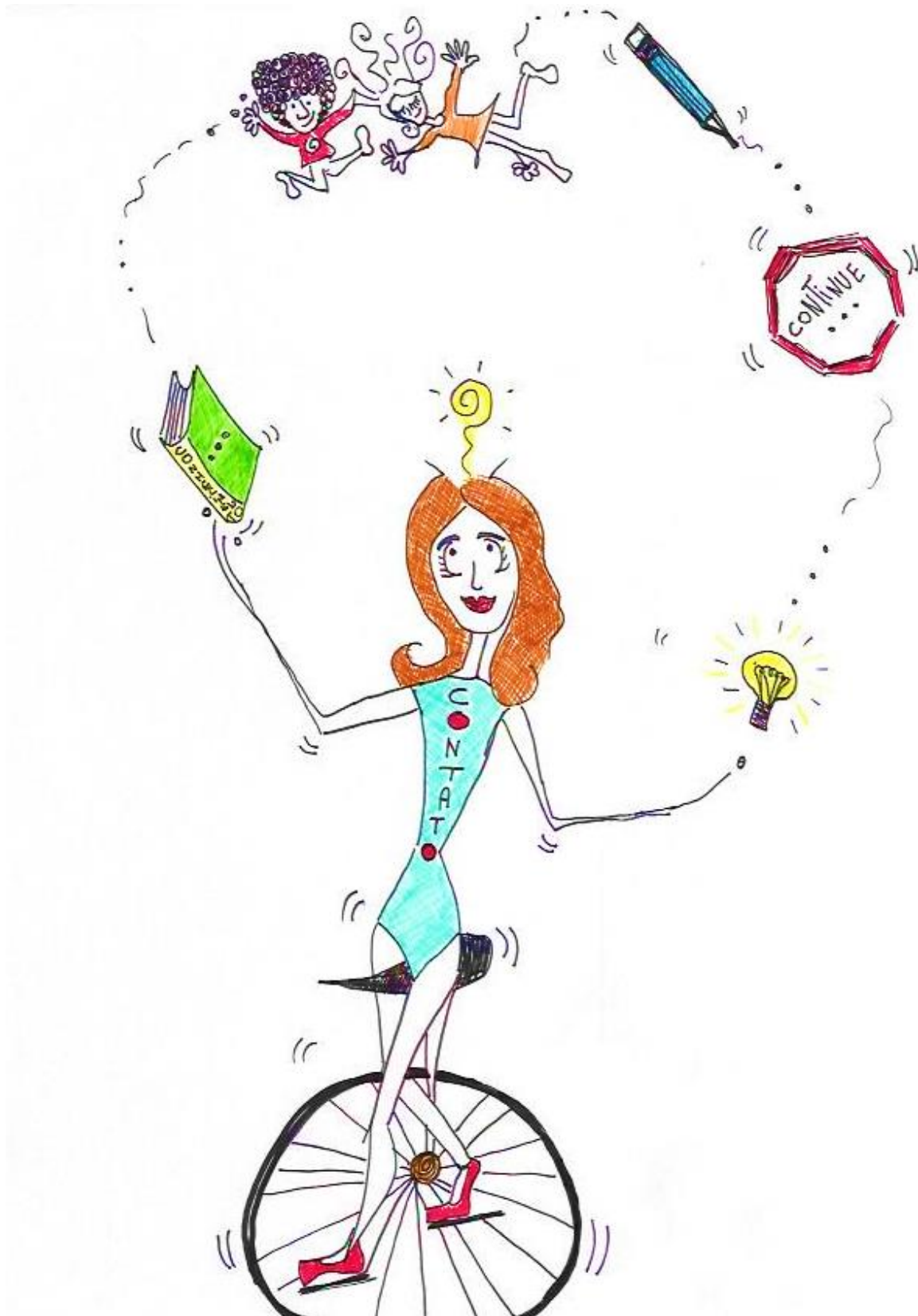
TCLE — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFSCar — Universidade Federal de São Carlos

UNINGÁ – Centro Universitário Ingá

SUMÁRIO

1. PANORAMA GERAL DE UM COMEÇO.....	16
2. SOBRE INSPIRAÇÕES E INFLUÊNCIAS	22
2.1 <i>Cultura, arte e escola</i>	22
2.2 <i>O circo e a escola: encontro de múltiplas possibilidades</i>	25
2.3 <i>Práticas pedagógicas com foco nas atividades circenses</i>	31
3. SETAS QUE NOS DIRECIONARAM PARA UM MÉTODO DE ESTUDO	36
3.1 <i>Local e participantes</i>	36
3.2 <i>Instrumentos</i>	39
3.3 <i>Aspectos éticos</i>	41
3.4 <i>Análise de dados</i>	41
4. O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NA ESCOLA TEATRO MÁGICO	45
5. O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NA ESCOLA CIRCO DAS CRIANÇAS	71
6. CHEGUEI ATÉ AQUI: BALANÇO TÉCNICO-CIENTÍFICO E AFETIVO	97
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE.....	119
APÊNDICE A: <i>Memorial de Formação</i>	119
APÊNDICE B: <i>Lista das localidades dos professores localizados</i>	123
APÊNDICE C: <i>Carta convite</i>	125
APÊNDICE D: <i>Roteiro de entrevista</i>	128
APÊNDICE E: <i>Entrevistas</i>	129
APÊNDICE F: <i>Termo de consentimento livre e esclarecido</i>	161
ANEXOS	164
ANEXO I: <i>Parecer do Comitê de Ética</i>	164



1

¹ Todas as ilustrações que antecedem a página inicial de cada capítulo foram originalmente feitas por Lu Lopes (2019) - Palhaça Rubra. Agradecemos por esse generoso presente desenvolvido para essa pesquisa.

1. PANORAMA GERAL DE UM COMEÇO

*Os circos não são todos iguais.
Existem variações em espetáculos de circos
diferentes, segundo a criatividade
e a tradição de cada um*

Raimundo Carvalho e Ivan Luís B. Mota (2012)

Tão diferentes quanto os formatos, estilos e emoções que os espetáculos circenses nos fazem viver são os lugares que essa arte ocupa na contemporaneidade. Debaixo das lonas, nas dependências das academias, clubes, universidades, nas ruas, praças, feiras e festas... e em tantos outros lugares possíveis, o circo se faz presente. E, mais importante para a ocasião dessa dissertação, em muitas escolas brasileiras. Sim, há décadas, o circo está cada vez mais presente nas escolas, conforme Ontañón (2016). E tem sido na escola básica que o número de propostas pedagógicas vem se ampliando e promovendo um novo movimento para a Educação Física nacional (BORTOLETO, 2011).

Nem sempre foi assim. Durante muito tempo, os conhecimentos do circo circularam no interior das famílias circenses, como parte integrante do modo de existir do circo itinerante de lona. Nesse contexto, os conhecimentos circenses eram passados de geração para geração. Assim, a maneira de se tornar artista de circo era intrínseca aos modos de vida do grupo circo-família. Em outras palavras, para se constituir artista de circo, era necessário nascer em uma família de circo ou se agregar à *trupe* e partilhar de seu modo de vida para, paulatinamente, se educar nos saberes necessários para a produção do espetáculo circense (SILVA, 1996).

Com o advento das escolas de circo, no final do século XX (AUBERTIN; FUNK, 2018), o circo foi ganhando novos espaços, perspectivas e objetivos (BORTOLETO; MACHADO, 2003). Um processo que, no Brasil, teve início no final da década de 1970 e começo da de 1980, com a escola Piolin de artes circenses em São Paulo (SILVA, 2008) e com a Escola Nacional de Circo (ENC) no Rio de Janeiro (SANTOS, 2016). As escolas circenses brasileiras impulsionaram a disseminação dos saberes que já circulavam há séculos no “circo-família” para um número crescente de interessados (DUPRAT; BORTOLETO, 2007), me alcançando, há mais de uma década.

O início de meu interesse e motivação de conhecer o universo circense² ocorreu distante das lonas, tendo como disparador uma banda chamada Teatro Mágico³, cujo repertório o circo aparece como complementação da apresentação musical. Após esse contato, comecei a fazer aulas de circo na minha cidade com um professor formado na ENC, ampliando meu interesse por essa área. A partir disso, meu encanto nunca mais parou. Eu me formei em Educação Física na UFSCar e tentava unir as duas áreas de conhecimento por meio de apresentações de trabalhos ou dos estágios supervisionados. No curso, só tive uma vivência de circo, na Semana de Educação Física, organizada pelos próprios alunos.

Quando me formei, fui buscar outros saberes. E foi a partir do encontro com o Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses (CIRCUS), na Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (FEF/Unicamp) – que possui os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão), voltados para o ensino das atividades circenses –, que me identifiquei. Não só me reencontrei com o ambiente universitário, mas, também, com o circo e com tudo o que gira ao redor desse coletivo, incluindo as parcerias com inúmeros profissionais e instituições, como o Instituto de Incentivo à Criança e ao Adolescente de Mogi Mirim (ICA) e à ENC (por meio de cursos, visitas e outras parcerias que o CIRCUS possui com essas prestigiadas instituições). Reencontrei o interesse de estudar, pesquisar e, de modo mais concreto, de conhecer mais e melhor o circo e suas múltiplas possibilidades educativas, aderindo a um trabalho que há muito está presente na FEF/Unicamp e que tem mostrado resultados consistentes, como vemos em diversos trechos do livro editado por Bortoleto, Ontañón e Silva (2016).

Desse modo, tive a oportunidade de participar da disciplina eletiva “EF-962 – Atividades circenses e Educação Física”⁴ e de participar como monitora do projeto de extensão de atividades circenses para crianças. Após um ano e meio experienciando todos esses conhecimentos, decidi que queria aprofundar meus estudos acadêmicos na área da pedagogia do circo. Nesse contexto, com a colaboração no projeto de extensão e com a participação nas reuniões do CIRCUS, reconheci diversos elementos fascinantes, incluindo a dimensão artística e criativa que o circo oferece e como ela pode contribuir no processo educativo (HOTIER, 2003). Por isso, aceitei um novo desafio: o de participar de uma pesquisa “guarda-chuva” que visa compreender o ensino das atividades circenses em escolas

² A apresentação completa e poética da autora se encontra no apêndice A.

³ Banda criada pelo artista Fernando Anitelli em 2003, ela se consolidou por sua estética própria unindo músicas às artes performáticas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/oteatromagico>>. Acesso em: 27 fev. 2019.

⁴ Disponível em: <<https://www.fef.unicamp.br/feff/posgraduacao/gruposdepesquisa/circus/atividades>>. Acesso em: 11 set. 2019.

brasileiras, projeto que já originou outras duas dissertações de mestrado (CARDANI, 2018; SANTOS RODRIGUES, 2018) e que se articula com diversas pesquisas anteriores (CHIODA, 2018; DUPRAT, 2007; ONTAÑÓN, 2012, 2016).

Sendo assim, não podemos deixar de destacar a importância de uma formação superior que contemple o circo (MIRANDA; AYOUB, 2017; TUCUNDUVA, 2015) de modo que os futuros professores tenham suporte e se sintam confiantes em abordar o tema, assim como outros conteúdos clássicos da Educação Física.

Os alunos que se formam na graduação na FEF/Unicamp, mesmo que não se interessem pelo conteúdo e não queiram cursar a disciplina ou frequentar o grupo de estudos, eles, ainda assim, têm um maior contato do que eu tive na minha graduação: por terem acesso aos equipamentos durante as aulas de ginástica (disciplina obrigatória), que estão localizadas no mesmo espaço; por terem vivências a pedidos de professores de outras disciplinas; ou, até mesmo, durante as semanas acadêmicas.

Na FEF/Unicamp, pude entrar em contato com outros elementos das artes, da dança e da ginástica para todos, participando dos festivais que ocorrem todo semestre e do Grupo Ginástico Unicamp (GGU), que também propicia diálogos com as atividades circenses. Um espaço diferenciado que abre portas na carreira profissional no circo (BORTOLETO; DUPRAT; TUCUNDUVA, 2016). Ademais, pude experienciar, na Unicamp, os encontros abertos de malabares que ocorrem todas as terças-feiras no Teatro de Arena e o Cabaré, que é realizado toda terceira terça-feira do mês. Assim, observamos diferentes manifestações circenses acontecendo em um mesmo espaço.

Todavia, Strazzacappa (2001) aponta que, mesmo em ambientes educativos, como nas universidades e escolas, as artes corporais ocupam um espaço marginalizado no processo educacional. Evidentemente, essa é uma constatação que atualmente vemos mudanças nesse cenário, e propostas como as de Duprat e Bortoleto (2007); Ayla e Melo (2012); Ferreira e Da Conceição (2013), Ontañón (2016), entre outros, parecem representar essas mudanças. De fato, por diferentes motivações e em diferentes lugares, é possível notar como distintos professores veem nas atividades circenses uma possibilidade para o ensino, por conta de sua potencialidade educativa e por promover esse espaço de comunicação e criação na escola básica (CARAMÊS, 2014; DUPRAT; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014; FOUCHET, 2006; HOTIER, 2003; INVERNÓ, 2003).

Porém temos notado que estamos apenas começando a reconhecer o real valor e a potência desse instrumento educativo, já que, dentro do ambiente escolar da escola básica, os

objetivos específicos são diferentes daqueles desenvolvidos em uma formação artística, como são nas escolas de circo (ONTAÑÓN, 2016)

Com base em diversas experiências relatadas na literatura, e também em nossa própria experiência, as atividades circenses⁵ parecem se adaptar ao ambiente escolar, destacando-se como um conhecimento inovador, bem recebido entre os estudantes (INVERNÓ, 2003; MELLER; DE ARAÚJO; SILVEIRA, 2015; SILVEIRA; CUNHA, 2017) e que pode ser desenvolvido na escola em disciplinas curriculares e extracurriculares (ONTAÑÓN; DUPRAT; BORTOLETO, 2012).

Notamos, pois, que as atividades circenses têm sido implementadas nas escolas em grande medida por meio da disciplina de Educação Física (CARAMÊS, 2014; ONTAÑÓN; BORTOLETO; SILVA, 2013), mas, também, trabalhos nos mostram o seu ensino na disciplina de artes (LEITE, 2018; ZARY, 2017), física (WARD, 2001), matemática (DE ASSIS GARCIA; DOS SANTOS; DE PAULA, 2016), algumas vezes, inclusive, como parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições (CARDANI, 2018).

Consideramos, portanto, o ensino das atividades circenses como relevante, principalmente devido ao seu potencial criativo e artístico (ALONSO; BARLOCCO, 2013; COASNE, 2013; ONTAÑÓN, 2016; RODRIGUES; PRODÓCIMO; ONTAÑÓN, 2016;). Decidimos, então, focar nas propostas ou atividades extracurriculares, as quais já foram apontadas como um importante espaço de ensino do circo e, conseqüentemente, como uma valiosa “porta de entrada” para o trato desses saberes na escola (MUNHÕES et al, 2019; TAKAMORI et al, 2010;).

Ademais, o ensino do circo como atividade extracurricular foi escolhido como recorte para o estudo realizado uma vez que já havia indicações de que muitas escolas básicas estariam optando por esse tipo de oferecimento (LOPES, 2009) e porque entendemos que é nesse espaço que a perspectiva transversal poderia estar envolvendo diferentes profissionais e integrando conhecimentos que, tradicionalmente, são reconhecidos e trabalhados em distintas disciplinas escolares.

Por outro lado, considerando essa pesquisa como parte de um projeto maior, que incluiu pesquisas já finalizadas (CARDANI, 2018; CHIODA, 2018; ONTAÑÓN, 2012, 2016; SANTOS RODRIGUES, 2018), tratamos de ampliar sua abrangência utilizando o critério geográfico combinando ainda novas questões, como, por exemplo, diferenças de gênero nas práticas, como sugerem Kriellars et al (2019). Assim, embora seja uma pesquisa

⁵ O termo “atividade circense” foi devidamente apresentado e discutido no Dicionário Crítico de Educação Física (BORTOLETO, 2014, p. 60-64).

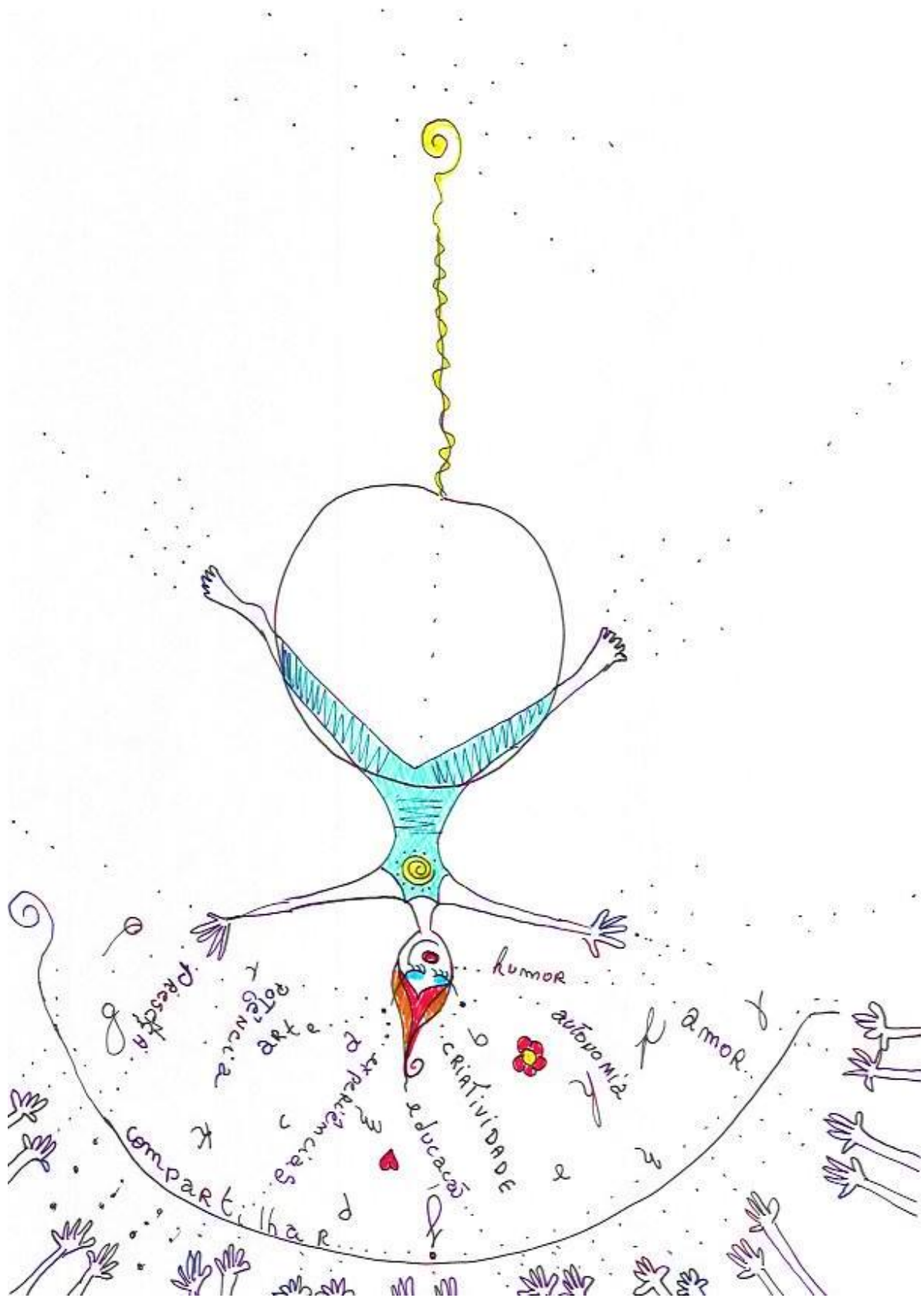
que dá continuidade a esse projeto de maior envergadura, a análise aqui reportada possui elementos que aportam novidade a esse campo de estudos.

Para essa introdução, usei minhas experiências para justificar minha presença e o carinho por esse trabalho, mas, a partir de agora, será usada a primeira pessoa do plural, pois entendemos que este trabalho não foi escrito sozinho, mas foi tecido em parceria com meus colegas de estudo e meu orientador na FEF/Unicamp, combinando ainda contribuições e trocas com muitas outras pessoas ao longo do processo de sua elaboração.

Dessa maneira, a pesquisa que resultou nesta dissertação teve como objetivo principal **compreender as práticas pedagógicas das atividades circenses no contexto extracurricular de duas escolas básicas**. Ademais, como objetivos específicos, tivemos:

- 1) Analisar a presença dos seguintes princípios pedagógicos em cada caso: pedagogia das atividades circenses para o âmbito escolar; formação de professores e adequação curricular para essas atividades; fomento da “cultura de segurança”; contextualização histórica; diversidade de modalidades circenses abordadas; atividades lúdicas; materiais e equipamentos empregados; possíveis (e necessárias) relações entre a Educação Física e as artes corporais;
- 2) Identificar e destacar práticas pedagógicas consolidadas pelos professores em cada uma das escolas estudadas, visando a um entendimento mais aprofundado e, posteriormente, o compartilhamento desses saberes com a comunidade da área.

Cabe indicar, para finalizar esta introdução, que o texto foi organizado em distintos capítulos e subcapítulos para facilitar a leitura. Desse modo, apresentamos a fundamentação teórica em relação à educação básica, ao ensino das atividades circenses na escola e alguns aspectos relevantes das práticas pedagógicas como segundo capítulo; em seguida, apresentamos o método construído para responder aos objetivos antes elencados, detalhando os dois casos estudados (escolas), sendo um na região metropolitana do estado de São Paulo, em Santana de Parnaíba, e o outro em uma cidade do interior do Paraná, Maringá. Em ambos os casos, realizamos observações das aulas de atividades circenses e entrevistamos os professores e coordenadores e/ou diretores pedagógicos, cujos processos são detalhados no capítulo três. Por fim, nos capítulos quatro e cinco, apresentamos os dados de forma descritiva, bem como nossas análises e interpretações dos mesmos. Finalizamos o manuscrito com nossas considerações finais, as referências das obras consultadas e alguns anexos que contribuem para a sustentação dos argumentos que norteiam o presente trabalho.



2. SOBRE INSPIRAÇÕES E INFLUÊNCIAS

*Pensar é experimentar e problematizar.
O saber, o poder e o si são a tripla raiz
de uma problematização do pensamento*
Deleuze (1991)

2.1 Cultura, arte e escola

Para compreender a prática pedagógica relativa ao ensino das atividades circenses no contexto extracurricular da escola básica, parece-nos fundamental discutir, mesmo que brevemente, o conceito de cultura, buscando entender o movimento que está ocorrendo nas escolas estudadas e como ele se relaciona com outros aspectos socioculturais que caracterizam nosso tempo.

É certo que a multiplicidade conceitual que a cultura tem, quer seja na literatura especializada (antropologia, sociologia etc.) ou no contexto da educação – incluindo a Educação Física (DAOLIO, 1994) –, provoca dificuldade, especialmente, para jovens pesquisadores. Contudo, essa diversidade e sua complexidade são importantes no sentido de ampliar o entendimento histórico e, também, ético e estético dos fenômenos.

Evidentemente, não faremos uma revisão aprofundada, mas partiremos do momento em que os termos “civilização” e “cultura”, que eram semelhantes, começam a se dissociar. Assim, foi possível nos aproximarmos do processo no qual o conceito de cultura relaciona-se com a subjetividade e a imaginação, tornando-se algo metafísico, e palavras como “criatividade”, “inspiração” e “estético” lhe foram associadas (WILLIAMS, 1997, p. 20-21).

Por ser uma construção dinâmica, a cultura e qualquer conceito sobre ela se encontram em constante transformação, considerando a sociedade em que se inserem e que lhes dá sentido ao mesmo tempo. Adotaremos o pensamento que se aproxima ao de Pinto (1985), no qual a cultura é o resultado dos atos criados pelo homem na busca da solução e da contradição existente nas condições de vida e nas relações entre os homens. Assim, mudanças ocorridas nos âmbitos econômicos, sociais, entre outros, acabam por determinar modificações nos hábitos, nas escolhas e nas relações entre os homens, constituindo a sua cultura.

Williams (2000) traz, em sua obra, três dimensões sobre a cultura: a cultura “ideal”, que seria um estado ou processo de perfeição humana, uma referência permanente à condição humana universal; a cultura como “documentação”, que são os corpos dos trabalhos intelectuais e imaginativos que foram registrados; e a cultura como “modo de vida”, que seria a natureza sociológica de estilos de vida particulares articulados por meio de

significados e valores comuns. O autor não descarta nenhuma dessas dimensões, vendo valor em todas e em suas relações entre si e com a comunidade, por meio da política, da ciência e da arte.

Dessa forma, a cultura se manifesta e é produzida no modo como a sociedade é concebida e vivida pelas pessoas nas suas relações. Na busca de produzir aquilo de que precisa, o homem produz conhecimento que ele acumula, produzindo a cultura e a si próprio, o que sintetiza a práxis, a ação do homem sobre a matéria e a criação de uma nova realidade humanizada (VÁZQUEZ, 1977).

Concordamos com Konder (1966, p. 11), que menciona que a genuína práxis do homem é criativa e que, sem fazer uso dessa capacidade de criar, o homem perde “uma dimensão essencial” da sua autoconsciência. Trazemos esse termo por entendermos que esse autor pode complementar à definição de cultura, pois é uma atividade que se produz historicamente, renova-se continuamente e se constitui na prática (KOSÍK, 1995). A práxis criadora se evidencia, com particular clareza, num domínio que, por sua natureza, é expressão da capacidade criadora do homem: a arte (VÁZQUEZ, 1977).

Dessa forma, entendemos a atividade artística como parte da cultura e da práxis fundamental do ser humano, de superar os limites da mera sobrevivência, criando novas necessidades, entre as quais se pode destacar a necessidade estética. Apesar disso, é essencial educar essa percepção (ROSSI, 2006), criando um olhar que possibilite a apreensão dos objetos por suas forma e estrutura, por exemplo, e não somente por sua utilidade, situações que poderiam ser vivenciadas nas escolas⁶.

Ao compreendermos que a cultura é uma construção dinâmica, produto da ação humana e, ao mesmo tempo, uma forma de compreendermos a vida, entendemos que a arte como parte da cultura representa um conjunto de saberes que compõe o processo educativo, de aproximação formal à cultura. Nessa perspectiva, a escola, como instituição de transmissão e produção cultural, espaço educativo por excelência, constitui-se num ambiente de diferentes contribuições culturais. Dessa forma, reconhecemos que essas transmissões precisam ser entendidas como dinâmicas complexas e que têm suas particularidades.

Não obstante, a seleção de saberes e a formulação de propostas curriculares são realizadas de maneira intencional, de forma a depender de fatores sociais, políticos e ideológicos (FORQUIN, 1993). Isto posto, notamos o quanto a cultura perpassa o cotidiano

⁶ Algumas leituras nos fazem refletir que o pensamento do sociólogo francês Pierre Félix Bourdieu poderia contribuir para a discussão do caráter impositivo da escola no que tange à reprodução da cultura, mas este trabalho não se propõe a avançar nessa temática.

escolar, seja na determinação das suas formas de organização e gestão, ou ainda, na constituição dos conteúdos curriculares (FREIRE, 1959). Isso permite que seus conhecimentos disciplinares (Matemática, Física, História, Artes, Educação Física etc.) construam um tecido social forte e crítico.

O ensino da arte na escola tem um papel primordial (PEIXOTO, 2004). “O processo de (re)humanizar os sentidos do homem, ampliar-lhe o âmbito da reflexão e criar uma sensibilidade genuinamente humana é um desafio histórico posto a cada dia para todos aqueles que trabalham ou se preocupam com a educação” (PEIXOTO, 2001, p. 127).

Entretanto, o que tem se percebido é que as práticas artísticas estão cada vez menos presentes na escola (FRITZEN; MOREIRA, 2008), mesmo com o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010) apontando que as instituições escolares devam adotar princípios éticos, políticos e estéticos, aprofundando-se nas formas de expressão e criatividade. Na busca de uma educação sob a perspectiva artística, concordamos que “as creaciones artísticas son expresiones ricas y profundas que nos hablan de la relación del individuo con el mundo, en una reconstrucción constante de significados que enriquece el aprendizaje y el conocimiento humanos” (BARDOLET; PUJADAS, 2016 p. 10)⁷.

Ao visitar a Lei de Diretrizes e Bases Curriculares (LDB – N.º 9.394/96), observamos que os princípios “da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura” devem balizar a ação educativa escolar. Apesar de ser um documento oficial e ter surgido na tentativa de regulamentar a educação brasileira, sua aplicação não acontece de forma plena nas escolas. Essa mesma lei relata no Art. 1º que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 1).

Por outra parte, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece competências e diretrizes comuns, deixando certa liberdade para a formulação de currículos que considerem as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996). Dessa maneira, cada unidade escolar pode desenvolver uma forma particular de lidar com o conjunto de prescrições normativas, podendo, ainda, incorporar saberes de formas muito diversas (NEIRA; JUNIOR; DE ALMEIDA, 2016).

⁷ “As criações artísticas são expressões ricas e profundas que nos falam na relação do indivíduo com o mundo, em uma reconstrução constante de significados que enriquece a aprendizagem o conhecimento humano” (BARDOLET; PUJADAS, 2016 P.10, tradução nossa).

A partir disso, entendemos a importância da LDB e da BNCC, mas não podemos deixar de situar o fato de que esses documentos são utilizados na orientação curricular da educação escolar básica. Portanto, esse documento pode ser determinante para compreendermos as políticas curriculares que se desdobram na presença ou na ausência de algumas linguagens artísticas nesse documento.

Neira e Souza Jr. (2016) comentam que é responsabilidade dos coletivos de docentes os conteúdos que serão efetivamente ensinados, tendo em vista as singularidades de cada escola. Assim, esses indicativos apontam para a possibilidade de as diferentes linguagens artísticas serem incorporadas aos currículos das unidades escolares. E, a partir desse pressuposto, interessa-nos saber o espaço ocupado pelas atividades circenses no contexto da escola básica.

2.2 O circo e a escola: encontro de múltiplas possibilidades

Reconhecemos o circo como patrimônio cultural da humanidade (BRASIL, 2011), amplamente presente no cenário internacional e consolidado no Brasil como uma importante linguagem artística há mais de 150 anos (LOPES; SILVA, 2014; SILVA, 1996). Essa prática manteve e ainda mantém diferentes diálogos com a sociedade e com as escolas, constituindo-se, também, como uma consolidada linguagem artística e um importante elemento da cultura brasileira (DE CASTRO, 2005; DUARTE, 2018).

Além de ocupar um lugar importante no imaginário popular, múltiplos autores defendem o seu potencial educativo e, portanto, uma afinidade com o ambiente escolar (BORTOLETO, 2011; ONTAÑÓN, 2016; BARBOSA; MATZENER, 2020). Enxergando-se nessa prática uma possibilidade de educação corporal, estética e artística (ONTAÑÓN; BORTOLETO; SILVA, 2013).

Em outras palavras, o ensino das atividades circenses tem buscado, em muitos casos, uma educação para a sensibilidade (SOARES; MADUREIRA, 2005). Promovendo processos criativos (ONTAÑÓN, 2016), nós o consideramos uma prática inovadora no âmbito escolar (ALMEIDA, 2014). Nas últimas décadas, a importância histórico-social do circo (CORREO DE LA UNESCO, 1988) e sua implementação pedagógica na escola foram estudadas sistematicamente, apontando-se um promissor campo de intervenção (BORTOLETO; MACHADO, 2003; FOUCHET, 2006; INVERNÓ, 2003; PRICE, 2012).

Mais recentemente, Kriellars et al (2019) discutem as contribuições do circo no processo educativo escolar, e de modo particular e participativo na alfabetização corporal, social e artística. Em geral, busca-se que o aluno seja sujeito do processo (ONTAÑÓN,

2012) e que as aulas/atividades se constituam num espaço de fomento da comunicação e da criação (HOTIER, 2003), e de uma educação corporal-artística (COASNE, 2013).

Esse movimento educativo tem sido observado no Brasil e em muitos outros países, como na Alemanha (BUSSE, 1991), Canadá (KIEZ, 2015), Chile (RETAMAL et al, 2012), China (LI, 2010), Dinamarca (KRABBE, s/d), Espanha (AGUADO; FERNANDES, 1992; BROZAS, 1999; INVERNÓ, 2003; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014), França (AUBERTIN; FUNK, 2018; FOUCHET, 2006; HOTIER, 2003), Finlândia (NEVANEN; JUVONEN; RUISMÄKI, 2014), Nova Zelândia (PRICE, 2012) e Uruguai (ALONSO; BARLOCCO, 2013). Particularmente, destacamos o Uruguai e a França, países nos quais as atividades circenses são “conteúdo” obrigatório na educação básica desde 2008 (ALONSO, 2015; COASNE, 2013).

No Brasil, contexto da pesquisa realizada por nós, as atividades circenses têm ocupado a escola básica de diferentes formas. Entendemos as atividades circenses como uma manifestação corporal, artística e cultural, e defendemos que ela seja integrada ao projeto político-pedagógico da escola, podendo ser trabalhada em diferentes disciplinas. Assim, Leite (2018) nos mostra que a disciplina de Artes é acesso para as atividades circenses.

As Artes são compostas pelas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, sendo, portanto, consideradas por aspectos estéticos e comunicacionais. Contudo, apesar de a BNCC defender o ensino dividido em quatro linguagens – artes visuais, música, dança e teatro (BRASIL, 2017) –, o cenário que se apresenta é um trabalho realizado nas escolas, priorizado nas artes visuais (BARBOSA, 1989; KOUDELA, 1991; MIRANDA; AYOUB, 2017; STRAZZACAPPA, 2001).

Assim, notamos que as práticas artísticas corporais como o teatro, a dança e as atividades circenses ainda passam por um processo de reconhecimento e encontram dificuldades para ingressar nesse ambiente (STRAZZACAPPA, 2006). Segundo Barbosa (1989), essa é uma herança de uma criação ideológica de educadores norte-americanos que ofereciam apenas cursos para preparar professores, principalmente, de desenho geométrico. Em um país como o Brasil, que demorou a oferecer formações artísticas, “as folhas para colorir, a variação de técnicas e o desenho de observação” (BARBOSA, 1975, p. 86) ainda permeiam as aulas de artes.

Dessa maneira, um único professor precisa dar conta da multiplicidade das linguagens artísticas. O que acontece é que o professor acaba privilegiando sua principal área de conhecimento. Sobre isso, comenta Penna:

Esta leitura polivalente pode ser favorecida pelo fato de que a contratação de professores – tanto nas escolas particulares quanto nas redes públicas – está muitas vezes sujeita à relação custo/benefício, sendo, portanto, improvável a atuação de diversos professores com formação nas linguagens específicas em uma mesma turma de arte. No entanto, parece inviável pretender que um único professor desenvolva uma prática pedagógica consistente nas diferentes linguagens artísticas, considerando-se, inclusive, a reduzida carga horária da arte (PENNA, 2003, p. 44).

Ainda no que concerne ao ensino das atividades circenses nas escolas, defendemos que essa prática seja também desenvolvida em outras disciplinas, como Física (WARD, 2001), Matemática (DE ASSIS GARCIA; DOS SANTOS; DE PAULA, 2016), ou até mesmo com um enfoque curricular interdisciplinar (COSTA; TIAEN; SAMBUGARI, 2008). Além disso, as atividades circenses podem compor os processos educativos realizados na escola, por meio de festas temáticas, do acesso à literatura especializada ou temática (SANTOS RODRIGUES, 2018), ou ainda, como propõe BRASÍLIA (2000), com oportunidades para a apreciação de bens artísticos e culturais.

De modo mais sutil, e em geral secundário, o que encontramos nos documentos oficiais foi, entre alguns exemplos, a menção das atividades circenses na BNCC, no bloco de saberes de cinema e performance. Ainda nesse documento, na parte destinada à disciplina curricular Educação Física, alguns objetos utilizados na prática das atividades circenses, como o “trapézio” e ao “malabarismo”, são mencionados na unidade temática de Ginásticas, mais especificamente, na Ginástica Geral (BRASIL, 2017, p. 215).⁸

O que importa é que diversos documentos oficiais, federais, estaduais ou municipais, também reconhecem as atividades circenses. Dentre eles, destacamos: propostas curriculares do estado do Paraná (2008) e do Rio Grande do Sul (2009); Programa Segundo Tempo do Governo Federal (DUPRAT; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014); os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997); e o currículo oficial para a Educação Física das cidades de Bauru (2016) e São Paulo (2011), entre outras.

Na literatura e nos documentos mencionados acima, notamos que diferentes terminologias são empregadas, dentre elas: “atividades circenses” (BORTOLETO, 2008; 2010), “ginástica circense” (PARANÁ, 2008), “artes do circo” (COASNE, 1992; DRAPEAU, 2000; FOUCHET, 2006), “arte do picadeiro” (SANTOS RODRIGUES, 2018) ou apenas “circo” (INVERNÓ, 2003). Para esse estudo, utilizaremos o termo *atividades circenses*, apresentado e debatido por Bortoleto (2014) no Dicionário de Educação Física.

⁸ Essa relação entre o circo e a ginástica, quando se trata dos componentes curriculares da Educação Física, já foi objeto de debate (BORTOLETO, 2010, 2011; BORTOLETO; MACHADO, 2003). Por isso, não nos aprofundaremos nesta oportunidade.

Notamos, por meio desses documentos e também na literatura – especificamente, a partir dos anos 2000 –, que a produção acadêmica relacionada às atividades circenses aumentou significativamente (ONTAÑÓN, 2016) e, desse modo, percebemos que, na escola básica, as atividades circenses estão fortemente relacionadas à disciplina de Educação Física (COASNE, 1992; ONTAÑÓN; BORTOLETO; SILVA, 2013; PRICE, 2012) como uma disciplina que estuda e produz intervenções no campo das práticas corporais (GONÇALVES; LAVOURA, 2012) e que dialoga com a cultura e – por que não? – com as atividades circenses.

De um modo geral, os estudos anteriores descreveram uma excelente aceitação dessas atividades no âmbito da Educação Física escolar, bem como um crescimento do interesse dos professores de Educação Física pela temática (CARAMÊS; DA SILVA; RODRIGUES, 2013; ONTAÑÓN; DUPRAT; BORTOLETO, 2012; TAKAMORI et al, 2010) em escolas públicas (DA SILVA; CARAMÊS; TELLES, 2014; MUNHOZ; RAMOS, 2008; SANTOS RODRIGUES, 2018) e em escolas particulares (CARDANI, 2018; ONTAÑÓN, 2012, 2016).

Olhando atentamente esse recente cenário, um aspecto nos chamou a atenção: no ambiente da escola básica, as atividades circenses parecem estar ocupando também – e de forma ainda mais comum – o espaço das atividades extracurriculares, aquelas que são oferecidas no horário oposto das aulas curriculares (ANNU; SUNITA, 2014; MUNHÕES et al, 2019).

As diversas atividades, como as práticas esportivas, idiomas, artes plásticas e teatro, vêm crescendo progressivamente nas escolas básicas. Segundo Penna (2003), esse movimento acontece com as práticas artísticas devido à fragilidade do currículo da disciplina curricular que não consegue atender à demanda das diferentes linguagens artísticas, conforme descrevemos anteriormente.

Com os esportes e as práticas relacionadas à Educação Física, é comum essas atividades aparecerem no extracurricular nas escolas (LOPES, 2009). A autora ainda comenta que o ensino extracurricular em escolas privadas ocorre, de maneira geral, devido a interesses econômicos e familiares, por comodidade e segurança em realizar todas as atividades em um mesmo espaço, como o almoço na escola e o não deslocamento.

Em escolas públicas ou em regiões de grande vulnerabilidade social, as atividades extracurriculares se justificam na escola como proteção social perante essas situações, além de reduzir as taxas de abandono escolar (MATIAS, 2009). Nesse caso, são realizadas ações

de voluntariado, por meio de programas vinculados à prefeitura, ou atividades do terceiro setor. Diferentemente das instituições privadas que

contratam empresas que oferecem essas atividades se responsabilizando tanto pelos profissionais, como também pelos materiais utilizados dentro da própria escola. Outras, fazem convênios com clubes ou academias próximas a elas. E há aquelas que contratam profissionais especificamente para os esportes extracurriculares ou utilizam os próprios professores de educação física em períodos diferentes das aulas. Na grande maioria, as aulas são pagas e não estão inclusas no valor da mensalidade da escola (LOPES, 2009, p. 17).

Dentre tantas possibilidades de práticas, as atividades circenses também estão nesse espaço (MUNHÕES et al, 2019; TAKAMORI et al, 2010). Rossi (2006) comenta, em seu estudo sobre atividades extracurriculares no ensino de música, que são atitudes individualizadas de professores que, normalmente, oportunizam o ensino dessa prática artística, não sendo assumida como um projeto cultural da escola, ocorrendo sua não continuidade quando da saída do professor responsável. O mesmo ocorre com as atividades circenses (ONTAÑÓN, 2012).

Olhar para o ensino das atividades circenses no contexto extracurricular faz com que nos deparemos com outras questões que precisam ser mencionadas e que ganham visibilidade: o fato de, por exemplo, essas atividades ganharem espaços de destaque no ensino privado, nas escolas que oferecem esse serviço. Lopes (2009) comenta que muitas crianças e jovens optam por colégios que oferecem uma modalidade específica no quadro das atividades extracurriculares. Isso mostra que essas atividades atraem mais alunos para a instituição, e, por essa razão, podemos falar sobre uma questão mercadológica na qual as atividades extracurriculares estão envolvidas. Outra questão está atrelada ao campo trabalhista, na qual a maioria dos funcionários são terceirizados pela escola.

Por último, olhar para essas atividades, dentre as quais os alunos escolhem o que querem fazer, no contexto das atividades circenses nos fez observar questões de gênero que se destacaram e que nos fazem pensar que, historicamente, existe um processo de construção histórica relacionando o gênero a algumas modalidades.

Mais recentemente, percebemos que as questões ligadas a essa temática passaram a ocupar parte do debate no âmbito das atividades circenses, seja no contexto nacional (MOTA; DUQUE, 2018) como também no internacional (FUNK, 2018; VILLANUEVA; TÉLLEZ; RAMÍREZ, 2019). Mota e Duque (2018) abordam o contexto da escola básica e mostram como esse tema deve ser problematizado mais frequentemente para ampliar os processos de reconhecimento das diferenças. Já Funk (2018) e Villanueva, Téllez e Ramírez (2019) fazem reflexões semelhantes em um contexto profissional em que, também, deve-se

rever o processo pedagógico segundo o qual algumas modalidades estão, implicitamente, separadas entre femininas e masculinas. Porém, a escola pode ser um espaço de promoção da equidade de gênero e do desenvolvimento de oportunidades entre pessoas.

Por outro lado, notamos que, apesar de as atividades circenses estarem presentes em alguns currículos da formação inicial (MIRANDA; BORTOLETO, 2018; TUCUNDUVA, 2015) e no extracurricular (MUNHÕES et al, 2019; TAKAMORI et al, 2010), elas ainda circulam periféricamente no âmbito acadêmico (BORTOLETO, 2015). Observamos, também, que a figura do professor e sua iniciativa em abordar tal conteúdo tem sido essencial para que as aulas aconteçam (CARDANI, 2018; ONTAÑÓN, 2012; SANTOS RODRIGUES, 2018). Para além disso, fica evidente que a comunidade acadêmica precisa achar outras maneiras de difundir esses trabalhos a fim de alcançar mais professores da educação básica.

Coincidimos com Cardani (2016) quando aponta sobre esse fazer necessário na disseminação e na democratização dos conteúdos que estão sendo produzidos na área da Educação Física. Como exemplo, Chioda (2018) e Cardani (2016) ofereceram cursos de formação continuada para professores da rede pública como retorno direto de suas pesquisas. Essas ações, coordenadas pelo grupo de estudos CIRCUS, da FEF/Unicamp, representam diferentes oportunidades formativas, mas também uma forma de conectar aquilo que é debatido na formação inicial (MIRANDA; AYOUB 2017) com o que é produzido como resultado das pesquisas (BORTOLETO; DUPRAT; TUCUNDUVA, 2016).⁹ Por isso mesmo é que defendemos que se faz necessário construir mais pontes entre o que nós produzimos e o que outros profissionais estão realizando no interior das escolas brasileiras, de modo a contribuir para a ampliação das discussões entre os professores que decidiram ensinar atividades circenses na educação básica.

Desse modo, notamos que cada professor, em cada instituição, desenvolve uma proposta pedagógica própria, inspirada ou não em outros contextos e/ou estudos – uma singularidade já destacada por Ontañón (2016). Acreditamos, ainda, que a prática pedagógica pode ser construída por cada professor desde a sua formação inicial (TUCUNDUVA; BORTOLETO, 2019), integrando suas experiências de vida, suas leituras e os estudos críticos dos documentos oficiais do governo sobre a educação (CARAMÊS, 2014), bem como outras formas de formação, como cursos, atuação artística etc. (BORTOLETO, 2011).

⁹ Foi nesse contexto que eu fui me constituindo como pesquisadora, professora de Educação Física e de atividades circenses.

Espera-se que essa atuação esteja em consonância com o PPP e o currículo da instituição em que os mesmos estão inseridos.

Igualmente, deveria acontecer nas atividades extracurriculares, que, apesar de ocorrerem no contraturno das aulas regulares, são realizadas dentro do espaço escolar. Portanto, deveriam seguir o mesmo PPP e os fundamentos da escola. O interessante das atividades extracurriculares é que o professor pode ter mais tempo, grupos menores e mais recursos de materiais (CARDANI, 2018; MUNHÕES et al, 2019) para desenvolver conforme as diferentes modalidades circenses em sua enorme diversidade (BORTOLETO, 2017).

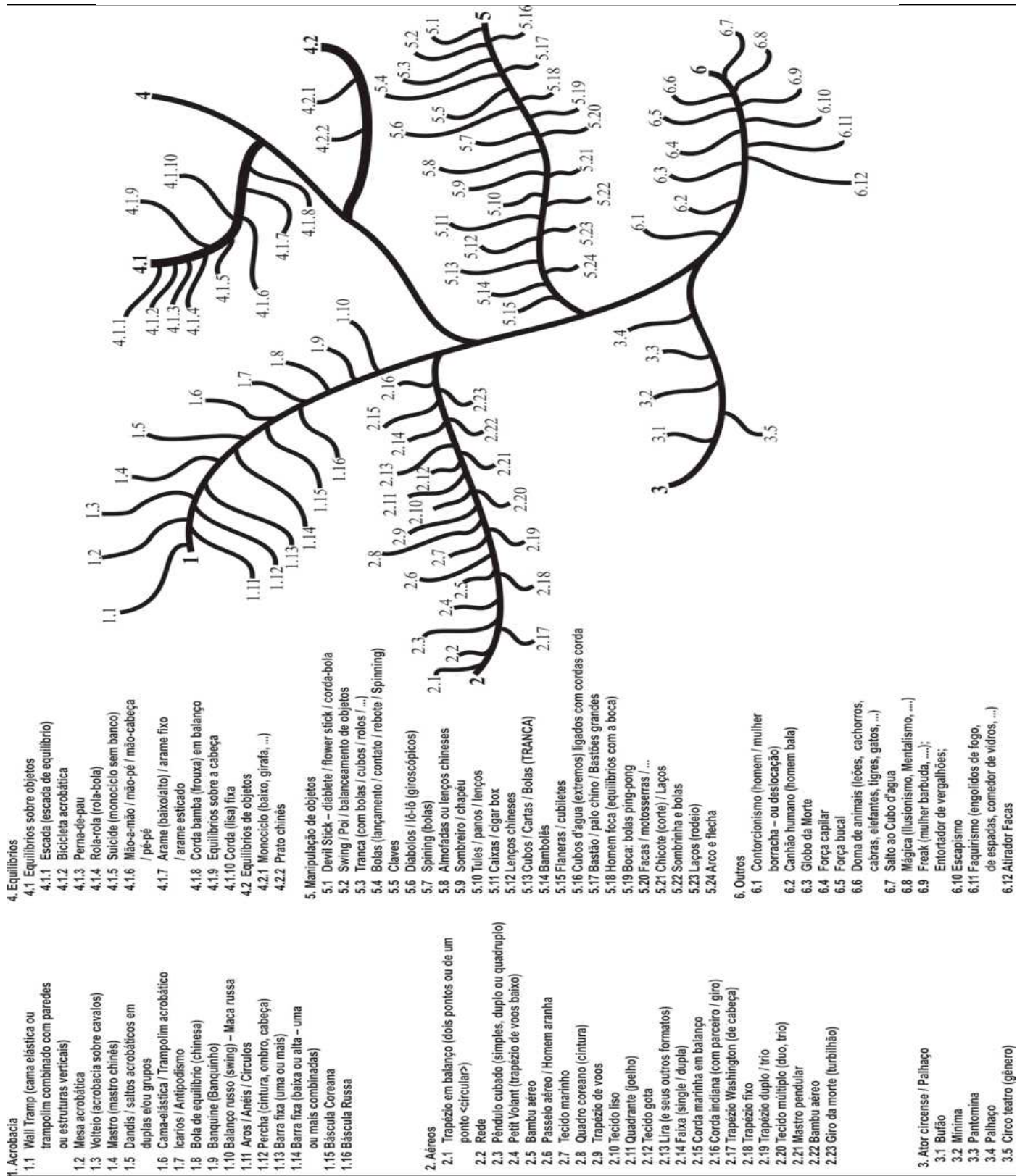
Independentemente dessas matrizes, parece que a educação básica tem se consolidado como um espaço importante para o ensino das atividades circenses, com uma orientação pedagógica distinta àquela empregada na formação artística profissional, como debatem Bortoleto (2008; 2010) e Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012). Em suma, o ensino das atividades circenses nas escolas que foram estudadas requer um olhar histórico-cultural para que possamos compreendê-lo como construção e ação dialógicas, como diria Freire (1996), quando tratamos da educação e da pedagogia.

2.3 Práticas pedagógicas com foco nas atividades circenses

Diversos estudos nesta área propuseram sistematizações didático-metodológicas sobre o ensino das atividades circenses em atividades escolares (DUPRAT, 2007; DUPRAT et al, 2014; INVERNÓ, 2004). A maioria dessas pesquisas analisam casos de experiências docentes, descrevendo, principalmente, as estratégias didáticas empregadas (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; ONTAÑÓN, 2016; SANTOS RODRIGUES; PRODÓCIMO; ONTAÑÓN, 2016).

Existem diversas classificações para auxiliar o processo pedagógico das atividades circenses. Uma das mais utilizadas é a da Escola Nacional de Circo da França (CNAC), que as separa por *modalidades circenses* (INVERNÓ, 2003). Outras são separadas pelas *dimensões dos materiais* (BORTOLETO; MACHADO, 2003) a fim de auxiliar os professores na melhor adequação pedagógica dentro do ambiente escolar. Posteriormente, Duprat e Bortoleto (2007) fizeram uma adaptação da classificação das modalidades circenses da CNAC com fins didáticos, como os autores mesmos defendem. Mais recentemente, encontramos uma nova taxonomia desenvolvida por Bortoleto (2017) e que nos ajudou na elaboração desta dissertação:

Figura 1: Classificação das modalidades circenses



Fonte: Bortoleto (2017, p. 71)

Utilizando os princípios de classificação da Praxiologia Motriz (PARLEBAS, 2001), com o interesse didático-circense, Bortoleto (2017) constrói essa nova classificação buscando uma relação comum com a natureza híbrida e o dinamismo que essa prática possui. Por meio dessa organização, é possível identificar o quão amplo é esse universo e o quanto essa prática tem a contribuir com a vivência de múltiplos domínios corporais e expressivos.

Mais ainda, parecemos que o ato pedagógico requer uma ação sistemática, intencional e planejada (LIBÂNEO, 1985), com critérios claros para as tomadas de decisão, reforçando a importância da classificação ainda apresentada. Esse instrumento se torna ainda mais relevante, ao menos como nós entendemos, para discutir a prática no projeto escolar de modo que não seja uma ação de “fazer pelo fazer”.

De forma complementar, para fins de pesquisa, baseamo-nos, também, nos “princípios norteadores” discutidos por Ontañón (2016), visando à melhor organização didático-pedagógica das atividades circenses. Em suma, como sugere a autora os “princípios” são:

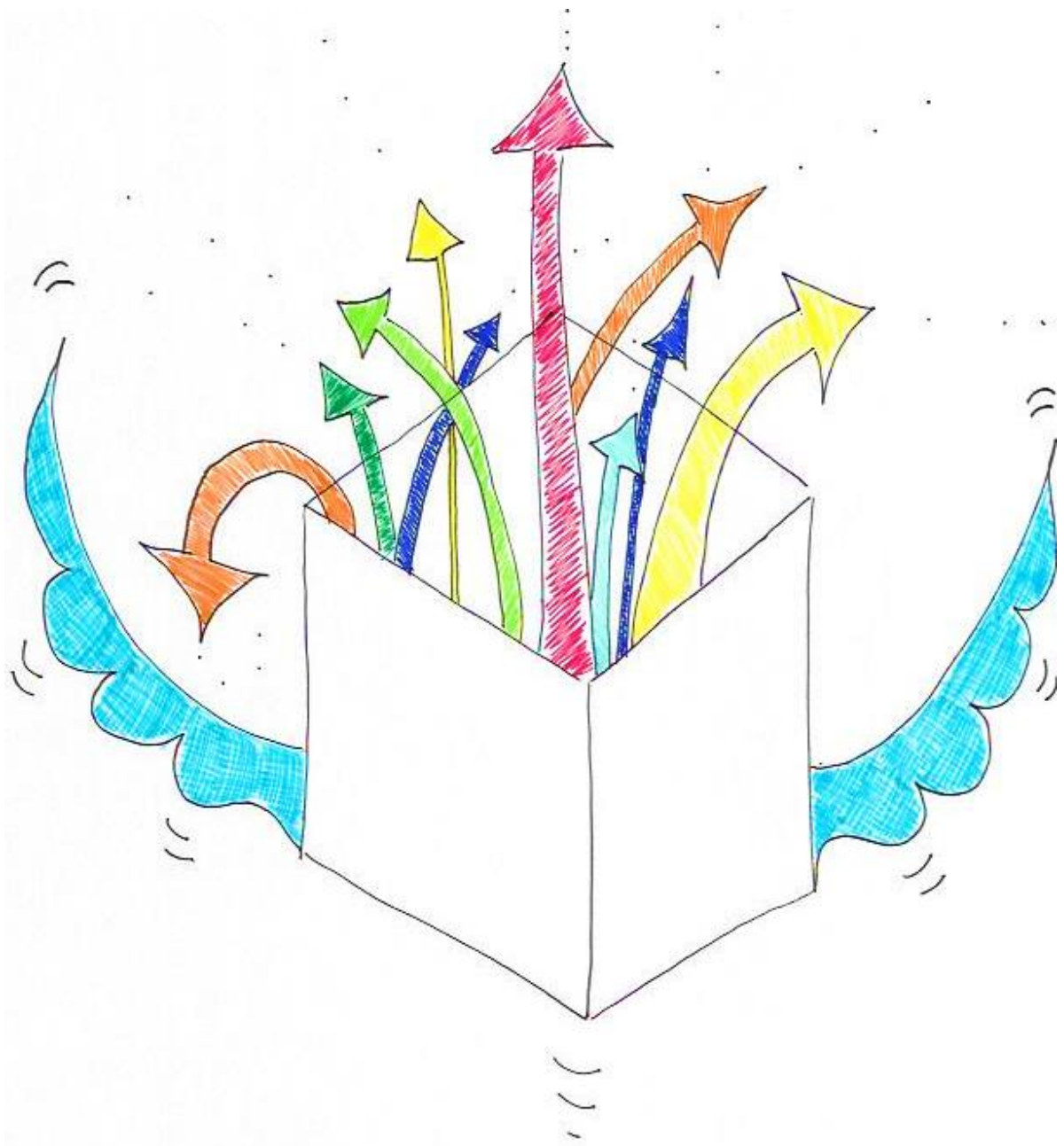
- a) A busca por uma pedagogia das atividades circenses para o âmbito escolar;
- b) Formação específica de professores e a adequação curricular proposta para essas atividades;
- c) O fomento de uma “cultura de segurança” entre os alunos;
- d) O estudo sobre o processo histórico-cultural do circo e a contextualização dos saberes circenses;
- e) A importância de aprender e ensinar por meio de situações lúdicas;
- f) As possíveis (e necessárias) relações entre a Educação Física e as Artes Corporais.

Para efeito dessa pesquisa, adicionamos um outro “princípio” que diz respeito à participação em relação ao gênero, tema que ganhou relevância nos últimos anos no campo da Educação Física (MOTA; DUQUE, 2018).

Posto isso, entendemos que o nosso trabalho de investigação visa a apresentar não um método enrijecido sobre a prática pedagógica, mas um olhar atento e crítico à prática de alguns professores que pretendem ampliar seus repertórios de possibilidades, precisamente, dialogando com as experiências de outros professores que trabalham com as atividades circenses no contexto extracurricular. Entendemos, desse modo, que a prática pedagógica pode ser elaborada a partir das experiências vividas e saberes adquiridos desde a formação inicial até a prática docente (CARAMÊS, 2014).

Diferentemente dos professores que trabalham com as atividades circenses nas disciplinas curriculares, e que certamente precisam desenvolver outros conteúdos para além desses, no contexto extracurricular, temos um cenário distinto, parecido com o encontrado no estudo de Cardani (2018). Na escola estudada pela autora, as atividades circenses constituíam uma disciplina curricular e, assim, o professor conseguia ter tempo suficiente para trabalhar de maneira aprofundada com as diferentes modalidades.

Em suma, embora tantos estudos já tenham abordado a temática, acreditamos que pesquisar outras experiências de ensino poderia apontar novos saberes, novas metodologias, e, talvez, inspirar mais professores a atuarem nessa área. Para tal, entendemos ser necessário respeitar as particularidades de cada escola, de cada professor, buscando estabelecer um diálogo com os conhecimentos já existentes e, quem sabe, poder oferecer nossas proposições, ou mesmo, um olhar diferente a um fenômeno que segue presente e atual na Educação Física brasileira.



3. SETAS QUE NOS DIRECIONARAM PARA UM MÉTODO DE ESTUDO

O estudo aqui apresentado se caracteriza como de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, envolvendo seres humanos e suas relações sociais sem modificações propositas de sua manifestação regular (GODOY, 1995; TRIVIÑOS, 1992). Assim, buscamos dar a conhecer o sentido e as características de um fenômeno social, numa perspectiva integrada (BENITES et al, 2016; FLICK, 2009; GODOY, 1995). Mais especificamente, realizamos um estudo de casos múltiplos, uma vez que analisamos mais de um caso, com características semelhantes, visando a uma descrição pormenorizada de uma problemática comum (GODOY, 1995).

As pesquisas de casos múltiplos propõem a uma maior profundidade na análise de cada caso, mantendo a abrangência e a diversidade entre os casos (THOMAS, 2011). Yin (2001) explica que esse tipo de estudo se fundamenta, em geral, na investigação empírica de problemas nos quais os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Gustafsson (2017) comenta que, nesse estudo, o autor é capaz de analisar os dados em cada situação e fornecer à literatura importantes influências de suas diferenças e semelhanças, além de permitir uma descoberta mais ampla da evolução teórica e questões de pesquisa. Godoy (1995) acrescenta que essa metodologia de pesquisa pode ser de grande relevância para responder “como” e “por que” às problemáticas em questão.

3.1 *Local e participantes*

Considerando que o objeto deste estudo está situado no ambiente escolar, foi necessário investigar, preliminarmente, quais instituições abordavam as atividades circenses com regularidade, e quais se enquadravam nos critérios estabelecidos. Para o mapeamento, adotamos dois procedimentos não-probabilísticos: amostragem por conveniência e amostragem “bola de neve” (BOLFARINE; BUSSAD, 2005).

No processo de amostragem por conveniência, contatamos professores de Educação Física de nosso círculo de relacionamento com o objetivo de identificar aqueles que trabalhavam com as atividades circenses na escola. A partir desse levantamento inicial diversos contatos foram obtidos graças à rede já estabelecida pelo grupo de estudo CIRCUS-FEF/Unicamp, que investiga o assunto desde 2006. Além disso, pedimos para que esses profissionais indicassem outros contatos que pudessem se enquadrar na pesquisa, com isso profissionais indicavam novos profissionais que aumentavam a nossa amostragem “bola de

neve”. O referido levantamento (apêndice B) pode ser visualizado mais facilmente na imagem abaixo:

Figura 2: Locais onde professores ensinam atividades circenses em escolas básicas



Fonte: autoria própria

Considerando o projeto “macro” do qual essa pesquisa faz parte, para a escolha das escolas a serem estudadas, foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: a) a atuação regular dos professores com o mínimo de dois anos de docência na unidade escolar, ministrando aulas com a temática circense no contexto extracurricular; b) de modo complementar, foram selecionadas unidades escolares de diferentes regiões – critério geográfico – buscando aquelas localizadas em estados/regiões distintos daqueles analisados nos dois estudos anteriores (CARDANI, 2018; SANTOS RODRIGUES, 2018), que foram desenvolvidos na região de Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Para a pesquisa que realizamos, foram selecionadas duas escolas privadas que possuem o ensino das atividades circenses no contexto extracurricular (destacadas em amarelo na imagem acima), sendo uma localizada na cidade de Santana do Parnaíba, região metropolitana da cidade de São Paulo; e a outra localizada na cidade de Maringá, região norte do estado do Paraná.

A escolha por instituições privadas foi feita devido ao fato de que nas instituições públicas, os projetos migram, mudam muito rapidamente e com isso a regularidade e a constância, nós encontramos nas instituições privadas selecionadas. Além de possuírem uma base forte, a escolha de cada um desses casos foi realizada considerando a receptividade da instituição demonstrada a partir dos contatos iniciais, o tempo de realização das atividades (experiência), a regularidade de atuação dos/as professores/as, além da adequação do calendário de atividades das escolas ao cronograma da pesquisa proposta e da pesquisadora. Atentando às questões éticas da pesquisa, conforme indica Godoy (1995), realizamos os seguintes procedimentos de negociação para a entrada em campo e início do estudo nas escolas:

- Contato inicial com a instituição e o professor, e apresentação da proposta de pesquisa;
- Mediante manifestação do interesse em participar do estudo, foi enviada a carta convite (apêndice C), assinada posteriormente pelo representante oficial da escola;
- Agendamento das observações das aulas conforme o cronograma da escola, bem como as entrevistas com o professor e o coordenador pedagógico.

*Escola Teatro Mágico:*¹⁰

Trata-se de uma escola privada, localizada em Santana de Parnaíba, SP. Nessa ocasião, a pesquisa foi realizada com o professor Ricardo¹¹, formado em Educação Física em uma universidade particular de Jundiaí, SP. Ele ministra aulas de circo na escola, desde 2013, para todos os anos escolares (1º do ensino fundamental ao 3º do ensino médio). Esse professor conta com uma equipe de mais quatro professores.

*Escola Circo das Crianças:*¹²

Trata-se de uma escola privada, localizada na cidade de Maringá, PR. A pesquisa foi realizada com o professor Leris¹³ e com a professora Teresa¹⁴, ambos formados em Educação Física e artistas. Eles ministram as aulas na escola, desde 2014, para alunos do 1º ao do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio.

¹⁰ Nome fictício em homenagem à banda Teatro Mágico, grupo que me motivou a aprender circo.

¹¹ Nome fictício dado em homenagem a meu primeiro professor de circo.

¹² Nome fictício dado em homenagem à turma de extensão de circo para crianças da qual fui monitora na FEF/Unicamp.

¹³ Nome fictício dado em homenagem ao renomado artista Italiano Leris Colombaioni, que pude conhecer durante sua participação da disciplina de Atividades Circenses e Educação Física na Unicamp.

¹⁴ Nome fictício dado em homenagem à Profª. Dra. Teresa Ontañón Barragán, que conheci durante o III Seminário Internacional de Circo e me motivou a me dedicar aos estudos da pedagogia circense.

3.2 Instrumentos

Como instrumentos de coleta de dados, foram usadas duas técnicas consideradas fundamentais na pesquisa qualitativa por Godoy (1995). A observação, a partir da qual um diário de campo foi produzido, e a entrevista. E, como instrumento complementar, foi utilizada a análise documental (MARCONI; LAKATOS, 1982) como tríade de dados.

3.2.1 Diário de Campo

As informações da observação foram registradas em diário de campo, conforme modelo proposto por Ludke e André (1986), e pelas indicações de Anguera (1986). Este tipo de observação é, com frequência, denominado “observação direta sistemática” (HÉBERT; GOYETTE, BOUTIN, 1994, p. 146). Esse procedimento também foi utilizado nos estudos anteriores de Ontañón (2012, 2016), Cardani (2018) e Santos Rodrigues (2018).

No estudo em questão, o diário de campo foi utilizado como instrumento para auxiliar a pesquisadora no registro das observações, sistematizando as informações relevantes durante o processo. Tais registros são importantes para a análise e a discussão dos dados, buscando uma compreensão global do fenômeno estudado (MINAYO, 1992).

Baseado no critério de saturação teórica (FONTANELLA; MAGDALENO JÚNIOR, 2012), o qual é caracterizado pela exaustão de novas informações durante as observações, foram observadas 18 aulas na escola Teatro Mágico e 10 aulas na escola Circo das Crianças, ambas realizadas em duas semanas. O período de visitas para observação participante respeitou o calendário letivo e a dinâmica própria ao contexto escolar, conforme implicações éticas típicas de pesquisa científica nesse contexto.

Na escola Teatro Mágico, foram feitas observações em dois momentos: a primeira semana de observações foi realizada no período do final de 2018, quando as aulas estavam todas voltadas para a produção e os ensaios do espetáculo de final de ano; e a segunda semana de observações foi realizada no começo de 2019, quando acompanhei o processo e as estratégias pedagógicas utilizadas nas aulas. Já na escola Circo das Crianças, as observações foram feitas em duas semanas seguidas no final do primeiro semestre de 2019.

3.2.2 Entrevista

Utilizamos, como instrumento central para a construção dos dados da pesquisa, a entrevista semiestruturada, que é considerada um modelo de interação social no qual se objetiva obter informações dos participantes por meio de um roteiro (apêndice D) com

algumas perguntas básicas delimitadas por temas centrais, mas que incluem a flexibilidade de escuta dos participantes para outras questões (FRASER; GONDIM, 2004).

A entrevista, na opinião de Triviños (1992, p. 146), “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Todos os depoimentos indicados acima foram gravados em formato digital de áudio (mp3) e foram transcritos em arquivo digital de texto. Todos os dados foram armazenados e tiveram sua utilização, única e exclusivamente, para fins da pesquisa realizada e das publicações derivadas dela. Alguns trechos foram editados na transcrição de modo a evitar vícios de linguagem ou erros linguísticos e gramaticais.

As entrevistas foram realizadas logo após o período de observações, com prévio acordo com os participantes em local e horário que eles escolheram. Na escola Teatro Mágico, a entrevista foi realizada somente com o professor Ricardo por se tratar do docente responsável e por estar diretamente envolvido em todas as aulas de atividades circenses. Além do professor, realizamos a entrevista com a coordenadora pedagógica das atividades extracurriculares da escola, Silvia¹⁵, que atua nesse cargo desde 2010 e que, prontamente, se disponibilizou para participar da pesquisa.

Já na escola Circo das Crianças, realizamos as entrevistas com dois professores por eles compartilharem a responsabilidade das atividades e da comunicação com a escola. Entrevistamos, também, a coordenadora das atividades extracurriculares da escola, Isabel¹⁶, que atua nesse cargo desde 2013. Porém, na busca por mais informações, sentimos a necessidade de entrevistar a diretora da escola, Sra. Ermínia¹⁷, que, além de ter sido aluna e professora da escola, atua no cargo há 22 anos.¹⁸

3.2.3 Pesquisa documental

De modo complementar, no que se refere à primeira escola, consultamos diferentes documentos das escolas, como o PPP, as propagandas e outros registros do projeto de circo das escolas, o plano de ação da coordenadora perante as atividades extracurriculares e os

¹⁵ Nome fictício dado em homenagem a minha segunda professora de circo.

¹⁶ Nome fictício dado em homenagem a Isabel, coordenadora do ICA, uma ONG que possui um projeto social de circo na qual eu pude conhecer, além de ser um projeto que possui parceria com grupo de estudos CIRCUS <<https://www.projetoica.org.br/>>.

¹⁷ Nome fictício dado em homenagem à Profa. Dra. Ermínia Silva, na qual eu me inspiro e por quem tenho admiração.

¹⁸ As transcrições das entrevistas se encontram no apêndice E.

folders de apresentação da escola. Na segunda escola, foi dado acesso somente às primeiras páginas do PPP da escola e seu projeto de circo, além de ter sido usado o site da instituição para acesso a outras informações.

Entendemos que a pesquisa documental foi importante para complementar nossas análises (MARKONI; LAKATOS, 1982), bem como para permitir a triangulação dos dados (TRIVIÑOS, 1992), buscando mais consistência interna e confiabilidade nas análises.

3.3 Aspectos éticos

Este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. O parecer (CAAE: 66614417.3.0000.5404) é referente ao projeto macro do qual faço parte em conjunto com outros pesquisadores (CARDANI, 2018; ONTAÑÓN, 2016; SANTOS RODRIGUES, 2018), intitulado “Pedagogia do Circo na Educação Física escolar: compreendendo as ‘boas práticas’ de ensino das atividades circenses em escolas brasileiras de ensino fundamental” (anexo I).

A assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi solicitada no ato da entrevista. Os cuidados estão descritos pormenorizadamente no apêndice F. Após a coleta e a análise dos dados, os resultados foram disponibilizados aos participantes para que pudessem opinar ou, até mesmo, pedir a exclusão de trechos ou de sua participação na íntegra.

3.4 Análise de dados

A análise dos dados foi realizada a partir das anotações dos diários de campo, entrevistas realizadas com os professores, coordenadoras pedagógicas e a diretora, e com as informações contidas nos documentos estudados. Trabalhamos, no estudo, com a técnica de análise categorial de conteúdo de acordo com os procedimentos descritos por Krippendorff (2004) e Bardin (2011). Essa forma de sistematização e processamento analítico é, comumente, utilizada em pesquisas das ciências humanas e da Educação Física escolar (GODOY, 1995; SOUZA JÚNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010). De modo mais específico, cabe indicar que foi anteriormente, empregada em estudos sobre as atividades circenses (CARAMÊS, 2014; CARDANI, 2018; DUPRAT, 2007; ONTAÑÓN, 2012, 2016; SANTOS RODRIGUES, 2018).

A análise de conteúdo é considerada um método vantajoso para a identificação e as análises de informações de realidades sociais em profundidade (CRESWELL; PLANO

CLARK, 2011), no qual os referenciais epistemológico e metodológico servem de guias na realização da leitura e na escolha da produção de categorias e subcategorias para uma melhor compreensão dos dados (ELO; KYNGÄS, 2008).

No estudo, a análise será realizada conforme os seguintes passos:

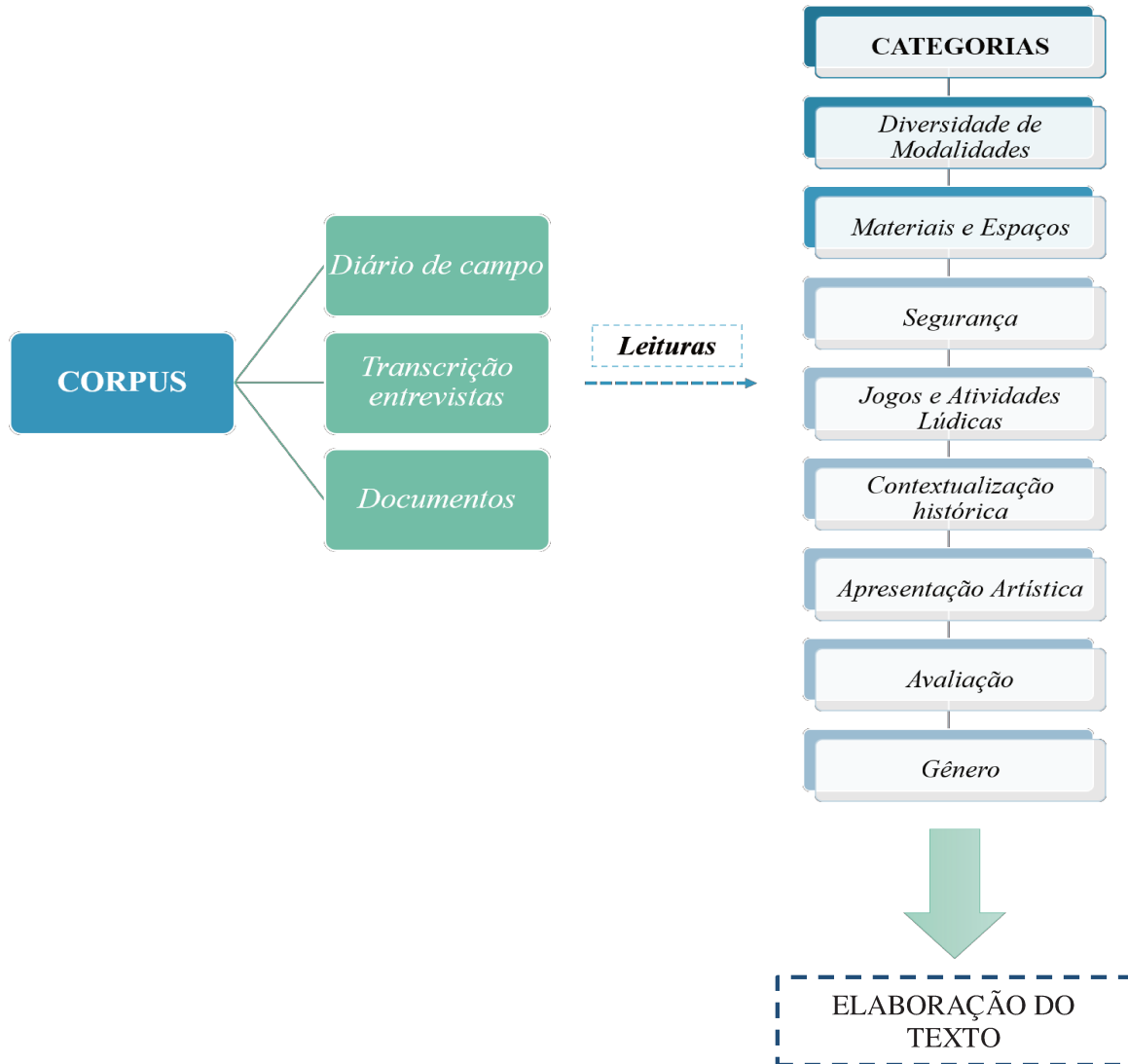
- Organização do material e constituição do *corpus*, que será composto pelos diários de campo, transcrição na íntegra das entrevistas e dos documentos obtidos;
- Leitura flutuante, possibilitando o confronto entre os sentidos produzidos e o conhecimento prévio do campo de estudo;
- Releituras do material e sua organização em categorias.

As categorias são compreendidas por nós como uma construção que utilizamos para organizar, dar sentidos e explicitar as produções de sentidos sobre as experiências da pesquisa e do fenômeno, sendo potencialmente construtoras de ações. As escolhas de determinadas categorias expõem o posicionamento do pesquisador frente a seus interlocutores e, dessa forma, essas escolhas devem ser compreendidas dentro de um processo de construção (SPINK; MENEGON, 1999).

As categorias empregadas para a referida análise foram baseadas nos princípios norteadores defendidos por Ontañón (2016), indicados anteriormente, e aprimorados mediante estudos anteriores relacionados ao projeto de que também fazemos parte (CARDANI, 2018; SANTOS RODRIGUES, 2018). São elas:

- a) Diversidade de modalidades circenses;
- b) Equipamentos empregados e espaços disponíveis;
- c) Procedimentos e outros aspectos visando à segurança;
- d) Emprego de jogos e atividades lúdicas;
- e) Contextualização histórica;
- f) Formulação de apresentação artística como síntese do processo;
- g) Processo avaliativo das aulas;
- h) Envolvimento nas atividades considerando o gênero.

Para uma maior abrangência do fenômeno estudado, os resultados do estudo serão, posteriormente, confrontados e, se possível, combinados aos de outras duas pesquisas de mestrado, realizadas na FEF/Unicamp, sobre o mesmo objeto (CARDANI, 2018; SANTOS RODRIGUES, 2018).

Quadro 1: Organização da análise dos dados

Fonte: Autoria própria

A elaboração do texto foi realizada a partir da interpretação dos dados e considerou os pressupostos encontrados na revisão bibliográfica. Como se poderá ver a seguir, preferimos apresentar o estudo de cada caso em capítulos separados, para, posteriormente, realizar nossas considerações gerais.



4. O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NA ESCOLA TEATRO MÁGICO

Nosso primeiro cenário escolar está situado entre condomínios, ruas sinuosas e muito verde. Em um bairro nobre, entre os municípios de Santana de Parnaíba e Barueri, cidades que fazem parte da microrregião de Osasco, na zona oeste da região metropolitana de São Paulo. É uma escola privada, fundada em 2005, que oferece educação para o ensino fundamental I, II e ensino médio.

Segundo uma primeira impressão, a escola Teatro Mágico fica isolada em razão de sua localização, sendo o seu acesso prioritariamente feito por carros e que, devido a isso, acaba se tornando uma segunda casa para alunos e funcionários ao permanecerem grande parte do dia nela. Observamos, de fato, que grande parte de sua comunidade chega pela manhã, almoça e permanece na escola no período da tarde.

A escola Teatro Mágico possui um amplo espaço físico de, aproximadamente, 18.000 m², com 30 salas de aulas, biblioteca e sala de pesquisa, ateliês de arte, oficina de invenções e *design*, sala de música, laboratórios de ciências, informática e línguas, auditório, quadra poliesportiva, campo de futebol, parede de escalada, salas de judô, parque e salas de teatro e circo. A destacada infraestrutura tem ainda um pátio coberto, enfermaria, cantina e um refeitório. Evidenciamos, aqui, as condições de aprendizagens oferecidas aos alunos nessa escola por meio de sua infraestrutura ímpar, quando comparada com escolas públicas do Brasil, muitas das quais não garantem um padrão mínimo de qualidade (SOARES NETO et al, 2013).

A instituição se apresenta com um caráter inovador, com salas de aula cujas paredes são retráteis, lousas digitais e um sinal que toca músicas homenageando a cada mês um artista. Ademais, também possui particularidades em relação à designação linguística de quem trabalha lá: todos os funcionários da escola, sem exceção, são chamados de *educadores*, porque a escola compreende que os que estão naquele ambiente têm algo a ensinar, sempre os influenciando a ampliarem a sua formação. Ideias compartilhadas por Freire (1996) ao entender a escola como um ambiente próprio para a aprendizagem, em que a formação permanente deve perpassar a vida dos educadores.

Uma característica que merece destaque nessa instituição é o grande número do que conhecemos como atividades de contraturno ou extracurriculares oferecidas (LOPES, 2009; MATIAS, 2009). Devido ao número de matrículas, à infraestrutura e à exclusividade de uma

coordenadora para manter as mesmas, chega-se a considerar, por parte da instituição, que essas atividades são quase como “uma outra escola”.

Nessa escola, essas atividades são denominadas “atividades complementares” (quadro 2), porque, segundo Silvia, a coordenadora, “*não é extra, ela complementa, amplia aquilo que acreditamos no curricular*” (**trecho extraído da entrevista com a coordenadora Silvia, linhas 30-31**). A coordenadora comentou, na entrevista, sobre a importante atenção dedicada pela escola com relação às atividades complementares, algo que, posteriormente, notamos nas visitas. Vimos, assim, o esforço da instituição para que as atividades, realmente, se constituam como complementares, e não um conjunto de práticas sem conexão com os saberes curriculares.

Novamente, percebemos que as atividades complementares são de grande importância para a referida escola. Ou, conforme é divulgado em um *folder* publicitário produzido pela instituição,

as atividades complementares são consideradas por nós horizontes de ampliação. Nossas propostas aprofundam conhecimentos e vivências, promovem o convívio e a valorização das práticas físicas e culturais e desafiam nossos alunos (**trecho extraído do folder de apresentação da escola**).

Quadro 2: Atividades complementares oferecidas pela escola

Circo	Ateliê de artes	Yoga	Esportes de quadra	Patins	Língua estrangeira
Parkour	Culinária	Capoeira	Oficina de invenções	Robótica	Judô
Esporte com bola	Ballet	Escalada	Teatro	Esportes de aventura	Futebol
Violão					

Fonte: *Folder* de apresentação da escola

No *folder* de apresentação da escola, as aulas de atividades circenses são caracterizadas como um ambiente acolhedor e que favorece a construção de vínculos e amizades, por meio do qual os alunos se sentem numa atmosfera lúdica e desafiadora. Afirmção que condiz com os estudos de Takamori et al (2010), que reconhece a importância da ludicidade, e de Price (2012), que enaltece o potencial criativo do circo, como discutiremos mais adiante.

Em meio a essa grande diversidade de atividades que a escola oferece, o circo é sua menina dos olhos. Além de ter sido fundada junto com a instituição em 2005, é a atividade complementar que agrega mais alunos, de acordo com a coordenadora, tendo, em média, 200 inscritos regularmente, o que representa um quarto dos alunos da escola (aproximadamente, 800 alunos).

Um aspecto interessante é que as atividades circenses já estiveram presentes, anteriormente ao período de observações, no ensino curricular do ensino médio, em que os alunos poderiam optar por essa atividade, como relata a coordenadora:

Foi um desejo do ensino médio ter um currículo em que os alunos pudessem optar. E o circo, no primeiro ano, ficou como uma linguagem de Educação Física e ficou nos últimos dois anos como linguagem de Arte. Ele oscila como Arte e Educação Física (trecho extraído da entrevista com a coordenadora Silvia, linhas 57-61).

É importante notarmos que assim como concordamos com a transversalidade que as atividades circenses possuem entre as disciplinas curriculares de Educação Física e Artes por suas características semelhantes (COSTA; TIAEN; SAMBUGARI, 2008), a escola também notou essas particularidades. Além disso, a decisão de não estar mais no currículo foi tomada por questões contratuais com os professores, segundo Silvia.

O espaço dedicado às aulas de atividades circenses (figuras 3, 4 e 5) fica próximo ao pátio central da escola, situado entre uma quadra poliesportiva e um campo de futebol. É amplo e coberto, permitindo a realização de diferentes atividades e o recebimento de grupos numerosos de crianças.

Figura 3: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 4: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 5: Espaço disponível para as aulas de atividades circenses



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

O espaço é similar a uma quadra poliesportiva coberta, no qual suas laterais, apesar de possuírem uma cobertura semelhante a um toldo, não suportam chuvas e ventos fortes. Possui uma arquibancada com três degraus na qual os alunos deixavam seus pertences e, por algumas turmas, era usada como ponto de reunião no começo das aulas.

A Escola possui uma grande variedade de materiais, consequência de mais de uma década de atividades, conforme ressaltaram os entrevistados. Observamos que alguns equipamentos de circo utilizados nas aulas ficam dispostos permanentemente e/ou ancorados¹⁹ nesse espaço, entre os que destacamos:

Quadro 3: Materiais disponíveis no espaço

Materiais Permanentes do espaço	Materiais ancorados
1 Trampolim	3 Tecidos acrobáticos
2 Minitrampolins	3 Liras
Colchões de diferentes espessuras	3 Trapézios
Colchões tipo sarneiges	1 Corda lisa
Plintos de madeira	1 Lonja
2 Bolas de equilíbrio	

Fonte: Autoria própria

Ao lado da arquibancada, a escola dispõe de um contêiner metálico, no qual encontramos mais materiais armazenados, como tules, bolinhas, claves, aros, pratinhos de equilíbrio, *devil ou flower stick*, chapéus, bambolês, diabolôs, rola-rolas, *swings*, pernas de pau, monociclo, liras e cubo.

¹⁹ Ancoragem é um sistema onde cordas e cabos de aço sustentados por estruturas fixas, e que deve ser capaz de suportar as forças máximas que serão aplicadas naquele local. Disponível em: <http://www.guiatrabalhista.com.br/legislacao/nr/nr35.htm#ANEXO_II>. Acesso em: 25 set. 2019.

Figura 6: Acervo de materiais da escola (pernas de pau)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 7: Acervo de materiais da escola (*devil* e *flower stick*)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 8: Acervo de materiais da escola (bolas, aros, pratos e chapéus de equilíbrio)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 9: Acervo de materiais da escola (diabolôs, figurinos e rola-rolas)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 10: Acervo de materiais da escola (claves)



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

Observamos que a escola possui uma excelente estrutura para as aulas, bem como recursos e equipamentos adequados, similar às condições reportadas por Kriellars et al (2019) com relação a escolas canadenses. Ontañón (2016) e Cardani (2018) observaram, em outras escolas privadas, situações semelhantes no Brasil, mostrando que esses aspectos parecem estar relacionados com a importância que a escola dá para esse tipo de atividade. Evidentemente, essa situação não representa a maioria dos casos. De fato, muitas escolas oferecem recursos materiais e espaciais reduzidos, ampliando o desafio do ensino das atividades circenses (CARDANI et al, 2017). Essa dificuldade não é relatada somente com respeito às atividades circenses, mas algo frequente na rede pública do estado de São Paulo em relação a outras atividades extracurriculares, sendo esse um dos principais problemas para a efetividade do processo educativo, segundo Tokuyochi et al (2008).

Não podemos esquecer que, além de materiais fabricados por empresas especializadas, há a possibilidade de se construírem alguns materiais junto aos alunos, como mencionam Lopes e Parma (2016), à semelhança do que sempre fizeram os circenses. Esse recurso deve ser usado não somente quando a escola não possui materiais disponíveis – como foi visto nos estudos de Duprat (2007) e Santos Rodrigues (2018) –, mas, também, para adequar os materiais aos tamanhos e à faixa etária dos alunos, por vezes, devido à não disponibilidade desses produtos no mercado.

O uso de materiais alternativos como desentupidores (FOUCHET, 2006), esfregões (SIZORN, 2014), entre outros, é uma estratégia muito bem-vinda para que pensemos além dos materiais disponíveis e das possibilidades que cada material permite. Para que haja uma

relação com os objetos, explorando, buscando inovação na experimentação e na utilização criativa e dando novos significados a materiais que foram construídos para outros fins (LOPES; PARMA, 2016). No caso da escola Teatro Mágico, não foi possível observar esse tipo de estratégia, talvez, pelo fato de atender a uma classe social privilegiada, por oferecer recursos suficientes ou, simplesmente, por essa não ser uma estratégia pedagógica adotada.

Tomando como referência o estudo realizado por Invernó (2004), docente que envolveu a escola inteira no seu projeto de circo, talvez, fosse interessante também abarcar outras atividades complementares que a escola oferece, por exemplo, por meio da construção de aparelhos na oficina de invenções ou da confecção de um figurino no ateliê de artes.

No que se refere à equipe da atividade complementar das atividades circenses, ela é composta por cinco professores no total. Um deles é o Ricardo, também coordenador da equipe e responsável pela mediação com a escola. Ele e mais uma professora são os únicos presentes em todas as aulas oferecidas. Os outros três professores (uma mulher e dois homens) são chamados somente nas turmas que possuem mais alunos, sendo observado o máximo de quatro professores em aula. Um desses professores dá aula de capoeira na escola também.

O professor Ricardo ingressou na escola em 2013 e, aos poucos, foi estruturando sua equipe com profissionais que ele conheceu no começo de sua carreira, quando atuava como artista circense. Ricardo trabalhou em dois circos de lona, e foi nesse período que ele se graduou em Educação Física, fez uma pós-graduação em dança, arte e educação e, atualmente, cursa a graduação em pedagogia. Relatou que foi na graduação em Educação Física que ele ampliou seus conhecimentos sobre as atividades circenses em uma disciplina optativa, combinando com os saberes que obteve em um projeto de extensão, vinculado à mesma instituição de ensino superior na qual se graduou, ensinando tal prática para crianças.

Notamos que o professor buscou, em sua formação, a transversalidade em diferentes espaços e linguagens que poderiam contribuir com as atividades circenses. E que, ainda hoje, busca formação continuada, em um pesquisar constante, algo fundamental na vida de um professor (FREIRE, 1996). Não podemos deixar de destacar a importância de uma formação superior que contemple o circo (MIRANDA; BORTOLETO, 2018; TUCUNDUVA, 2015) para que mais professores tenham suporte e ferramentas pedagógicas para ensinar esse conteúdo.

A equipe de trabalho comandada por Ricardo é terceirizada. Parece, inclusive, que, no âmbito do ensino extracurricular, esse tipo de contratação é comum, devido à especificidade das atividades (LOPES, 2009). Entretanto também notamos esse movimento

na sociedade atual como um todo. Na área de Educação Física, por exemplo, academias de musculação, clubes, entre outros espaços, notamos esse tipo de contratação como corriqueira. Há autores que entendem essa realidade como uma precarização do emprego (ANTUNES, 2011; THOMAS JR, 2002), pois pode gerar um vínculo empregatício distinto por ter menos encargos financeiros e facilidades na desvinculação, e, evidentemente, ela tem consequências na atuação dos profissionais no contexto escolar. Notamos que a escola Teatro Mágico tem tomado como iniciativa, a fim de aproximar os profissionais da linha de pensamento da escola e promover um maior vínculo, a formação de grupos de estudos semanais com os professores e a coordenadora Silvia. Com isso, notamos que os coordenadores têm um papel primordial, podendo atuar para que esse tipo de contratação não seja distanciado ou desvinculado ao PPP da escola.

Discutiremos, a partir de agora, aspectos referentes diretamente às aulas de circo da escola Teatro Mágico. Foram observadas 18 aulas nessa instituição: a primeira metade (1ª parte) foi realizada no final do ano de 2018 e a outra metade (2ª parte) foi realizada no começo do ano de 2019. Em ambas as partes, todas as aulas foram de 60 minutos e a divisão dos alunos nas atividades de circo seguia esta organização:

Quadro 4: Divisão das turmas

Ensino Fundamental I (Ênfase na experimentação)	Ensino Fundamental II e Ensino Médio (Ênfase no aperfeiçoamento)
1º ano	6º, 7º e 8º ano
2º e 3º ano	9º ano, 1º, 2º e 3º E.M.
4º e 5º ano	

Fonte: Informações extraídas do projeto de circo da escola

Por meio das observações, foi possível inferir que as turmas contavam com o mínimo de oito alunos e o máximo de 33, possuindo mais de uma turma para cada divisão. Em relação aos termos *experimentação* e *aperfeiçoamento* utilizados, a diferença é que, no primeiro, eles passam por diferentes modalidades que são organizadas por estações e, no segundo, eles escolhem uma modalidade na qual querem se aprofundar.

Os professores se dividem da seguinte maneira: as professoras, na maioria das aulas, ficavam nas modalidades aéreas; já os professores foram observados nas modalidades de acrobacias de trampolim ou coletivas; somente o professor Ricardo que foi observado em

diferentes modalidades. Aqui, notamos uma relação entre modalidade e gênero muito forte, que será discutida mais adiante.

Sobre a dinâmica das aulas, observamos um modo de operar similar para todas as turmas. Os professores preparavam o espaço com os respectivos equipamentos que seriam utilizados durante a aula antes dos alunos chegarem (Figura 11), assim os alunos não participavam do processo de pegar e guardar os materiais. Quando da chegada dos alunos, sempre acompanhada pelos monitores da escola, os mais novos iam direto para a arquibancada e, conforme ia aumentando a idade, eram feitas rodas de conversa em um tapete vinílico localizado no meio do espaço. Já com os alunos mais velhos, o número de alunos em aula diminuía, não sendo observado um momento de encontro inicial.

Segundo Silvia, a diminuição no número de alunos nas turmas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio pode estar relacionado à maior demanda pedagógica do currículo nessa fase escolar. A partir do 9º ano, os alunos ficam até as 19:30, duas vezes na semana, e, no ensino médio, são três vezes na semana. Sabemos que as agendas dos alunos nessa idade são ocupadas por diversas atividades que miram um futuro considerado promissor, sobrando poucos momentos para o tempo livre (KUNSCH, 2014). Apesar disso, a força dessa atividade mantém, em média, 50 alunos dessa idade, sendo um quarto do número de alunos de circo.

Figura 11: Espaço preparado para as aulas



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

O encontro inicial realizado com algumas turmas pode ser considerado um instrumento pedagógico similar a uma roda de conversa (CHIODA, 2018). Em geral, esse momento é empregado para apresentar os conhecimentos prévios dos alunos ou para que os estudantes falem de suas experiências pessoais, ou mesmo, para que tirem dúvidas (WARSCHAUER, 2018). Ou, ainda, um momento para atividades em grupos de caráter integrativo, o que, raramente, foi observado na escola Teatro Mágico. Vimos um encontro inicial um tanto operacional, no qual somente a chamada e a separação da turma em grupos eram realizadas. Tomando como referência o próprio *folder* de apresentação da escola, que coloca as aulas de circo como um espaço acolhedor e que favorece a construção de vínculos de amizade, esse momento inicial poderia ser muito interessante para atingir esse objetivo apresentado no material.

De acordo com o projeto de atividades circenses da escola, e segundo observado e relatado na entrevista com Ricardo, como estratégia pedagógica, vimos o uso de diferentes estações ou circuitos (SANTOS RODRIGUES, 2018) para os grupos em que a ênfase é em experimentação. A dinâmica das aulas acontecia, comumente, da seguinte forma: os alunos eram divididos de acordo com o número de professores. Cada professor ficava em uma modalidade (estação) e, durante a aula, todos os grupos circulavam por todas as estações.

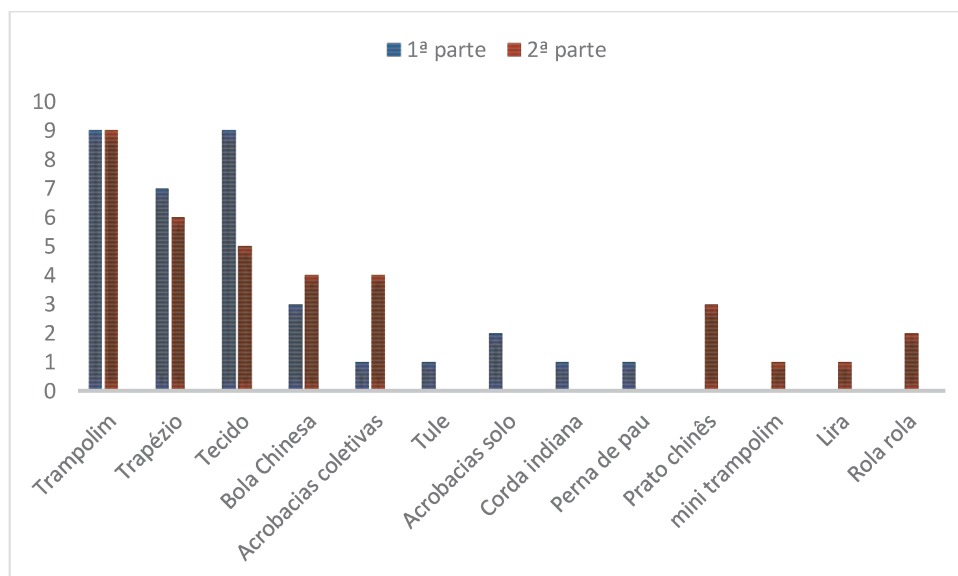
Essa estratégia se relaciona muito a um treinamento em que os alunos são conduzidos com diferentes desafios e tarefas pelo professor. Uma outra estratégia pedagógica semelhante são ateliês de atividades, como destacam Ontañón (2012) e Invernó (2004) em seus trabalhos. Entretanto, objetiva-se, com o ateliê de atividades, fomentar uma maior autonomia dos alunos, em um processo maior de exploração, que a presença de um professor para cada ateliê.

Questionado, o professor mencionou que utiliza a classificação das modalidades circenses proposta por Duprat (2007) como referência, que agrupa as modalidades em quatro segmentos. A escola adicionou um quinto grupo, denominado “história e memória”, que, segundo foi informado, pretendia-se sua implementação ainda em 2019. Notamos que a criação de um novo grupo “de saberes” pela escola, mesmo que este possa estar sendo trabalhado de forma transversalizada por todas as modalidades circenses, foi uma necessidade.

Embora tenhamos tido acesso a um quadro de modalidades circenses, os dados da pesquisa revelam que as práticas, de modo geral, centram atenção majoritária nas modalidades trampolim, trapézio e tecido, como mostra a figura a seguir, na qual

apresentamos todas as modalidades que apareceram durante o período de observações (nove aulas no final do ano de 2018 e nove aulas no começo de 2019).

Figura 12: Modalidades circenses vivenciadas em aula



Fonte: Autoria própria

Assim, na primeira parte das observações, na qual as aulas estavam destinadas para as coreografias do espetáculo de final de ano, foi possível notar que as aulas estavam centradas nas modalidades de aéreos e trampolim. Na segunda parte das observações, observamos a predominância das mesmas modalidades em aulas. Talvez, por essa razão, os alunos tenham escolhido apresentar modalidades da preferência deles dentre as mais trabalhadas.

Na escola em questão, talvez, a predominância dos aéreos e do trampolim acrobático aconteça devido à adequada disponibilidade de equipamentos ou a uma “herança” dos fundadores do projeto, do programa já consolidado ou, até mesmo, em razão da formação dos professores, mais direcionada em algumas modalidades, como menciona o professor na entrevista:

A gente cria um plano de aula que a gente consiga contemplar a maioria das atividades circenses. É lógico que a gente acaba fortalecendo, que isso é reflexo também da própria equipe do circo, dos professores do circo, que estão mais afinados com algumas coisas e outras dentro desse quadro de modalidades. Fica um pouco abaixo que, na verdade, a ideia, nessa temporada 2019, é que a gente consiga, também, não deixar destoar tanto, porque a gente tem que tentar contemplar o máximo que a gente puder nas atividades circenses. Mas eu sei que a gente ainda deixa umas modalidades não aparecer tanto, pelas nossas próprias fragilidades, porque o professor, ele também está limitado a algumas coisas (trecho extraído da entrevista com o professor Ricardo, linhas 93-101).

Apesar de o professor Ricardo comentar sobre o planejamento durante a entrevista, não tivemos acesso a esse documento. Durante as conversas com a coordenadora Silvia, comentou-se que o grupo de estudos semanais organizados por ela também surgiu porque Silvia solicitara planejamentos das aulas aos professores, o que não era uma prática rotineira deles. Contudo, eles afirmavam que gostariam de desenvolvê-la durante o ano de 2019.

Da Silva et al (2016) e Bortoleto (2011) discorrem em seus estudos sobre a importância do planejamento na prática das atividades circenses para além de uma “prática pela prática” limitada ao interesse pessoal dos professores, resultando, assim, em planejamentos adequados com sua execução vinculada à realidade do aluno, com a diversidade de modalidades.

Além do mais, notamos que o professor tem claras as suas fragilidades e as do grupo de professores. Retomamos uma das dimensões da cultura que Williams (2000) traz, a cultura como “modo de vida”, muito ligada a estilos de vida particulares. Então, se os professores praticam uma modalidade circense específica, eles acabam refletindo na sua vida profissional, dando maior enfoque nessa modalidade durante as aulas, o que é uma tendência, uma vez que hoje a formação de formadores ainda é escassa, incluindo a Formação Inicial, quando comparada a demanda de espaços que oferecem essa prática (TUCUNDUVA, 2015). Algo que também ocorre com professores de outras disciplinas. Como no ensino da Educação Física, com o famoso “quarteto fantástico” (futebol, handebol, vôlei e basquete), nas aulas de Artes, há uma predominância do ensino das artes visuais. Por isso, é necessário pensarmos em como a formação dos professores, em todas as áreas, vem trabalhando as pluralidades dos conteúdos e suas adaptações ao ambiente educativo.

Cabe ressaltar ainda que outras experiências encontradas na literatura indicam que o ensino das atividades circenses nas escolas se concentra em práticas de acrobacias, equilíbrios, manipulações e expressões corporais (DUPRAT; GALLARDO, 2010; ONTAÑÓN, 2016). Discute-se que essa tendência parece estar associada ao fato de que essas modalidades requerem poucos ou nenhum material e, por essa razão, principalmente, permitem uma maior implementação no ambiente educativo. Por essas facilidades, há muitos trabalhos acadêmicos e jogos que podem ser usados como referências para as aulas (BORTOLETO, 2008, 2010; BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; DUPRAT, 2007; ONTANÓN, 2012, 2016).

Ainda discutindo a dinâmica das aulas, notamos que os alunos dos anos iniciais (ênfase em experimentação- aulas organizadas por meio de estações) participam mais e de forma mais intensas quando comparados com os alunos dos anos finais as aulas em que a

ênfase era no aperfeiçoamento (alunos escolhiam a modalidade em que queriam se aprofundar). Com isso, os alunos do aperfeiçoamento chegavam para a aula e já iam diretamente para a modalidade na qual mais tinham interesse – algumas modalidades, como visto na figura 12, acabavam sendo a de maior interesse pela maioria.

Entretanto, certos alunos não queriam fazer essas modalidades, mas, como os professores também acabavam ficando concentrados nas modalidades nas quais havia mais alunos interessados, esses alunos ficavam “perdidos”, sem direcionamento. Observamos alunos deste caso que ficaram a aula inteira deitados no colchão. Em paralelo a isso, observamos que alguns alunos até procuravam outros materiais, mas, não sabendo o que fazer com o material, na maioria das vezes, desistiam da prática, como vemos nessa passagem do registro de campo:

Os cinco alunos que estavam sem direcionamento ficaram, na maior parte, no trampolim. Foi falado que era para ir um por vez, mas nem sempre isso acontecia. Eles, também, pegaram o pratinho chinês. Em alguns momentos, foram vistos alguns deitados nos colchões das laterais enquanto os outros saltavam. Teve um menino que pegou um rola-rola na sala de materiais, mas, não sabendo o que fazer, o devolveu e pegou bolinhas. Devolveu novamente e voltou para o trampolim (trecho extraído do diário de campo, linhas 560-565).

Constatamos que os alunos possuem uma dependência dos professores para realizar as práticas, embora nessa aula, supostamente, possuem a liberdade de escolher o que querem realizar. Parece-nos interessante atentar, então, para a construção da autonomia, por meio da curiosidade e da inquietude mediada (FREIRE, 1996), tendo os professores como mediadores, e para que os alunos consigam praticar com segurança e encontrar novos desafios e motivações para a prática do circo, como sugere Invernó (2003) e Da Silva et al (2016).

Diversos motivos podem influenciar a escolha dos conteúdos, como a falta de materiais ou espaço físico, por exemplo. Assim, percebemos que o professor precisa buscar esse repertório, já que, nessa escola, os problemas citados acima não acontecem. A diversificação dos conteúdos circenses a serem abordados na escola é importante para que os alunos tenham a possibilidade de vivenciar outras práticas das atividades circenses (ONTAÑÓN, 2016). Vale lembrar que práticas circenses consideradas “perigosas”, como o homem-bala ou o atirador de facas, também, podem ser contempladas por meio de vídeos, apresentações ou jogos (ONTAÑÓN et al, 2016). Defendemos que essa prática seja sempre lúdica, incluindo o uso de jogos durante as aulas. Observamos o uso dessa estratégia didática na primeira parte das observações e como tema do primeiro ano no espetáculo.

Quatro estações - o tecido com trança era o outono e os alunos se balançavam na posição de esquadro. Depois, os alunos passavam com guarda-chuvas de frevo em

umas madeiras no chão que eram caracterizadas como uma corda bamba. A próxima estação era o inverno na bola de equilíbrio, que os alunos giravam para o polo norte e para o polo sul e, após isso, passavam por aros no chão, que eram caracterizados como ilhas. Chegavam, então, à primavera, na qual eram explorados os tules (joga-pegas; joga-palma-pegas; joga-duas palmas-pegas; joga-gira-pegas; joga-palma em baixo da perna-pegas; joga-pegas do amigo do lado). A professora ia dando os comandos e eles iam fazendo. Logo após, passavam pelo trampolim e iam para o verão, estação na qual tinha dois bambolês, um com que os alunos deveriam realizar um salto grupado (bambolê na horizontal) e o outro, um rolamento à frente (bambolê na vertical), finalizando no trapézio, onde eles realizavam um balanço e faziam uma aterrissagem em um “x” imaginário à frente do trapézio (trecho extraído do diário de campo, linhas 197-223).

Da Silva (2015) comenta sobre a importância de fomentar a imaginação das crianças quando trabalhamos com esse tipo de atividade.

[...] nosso propósito se constitui na busca de um olhar sensível a este cenário das Atividades Circenses e à criança, pois se percebem situações reais de uma valorização da infância e do imaginário infantil. Logo, uma valorização do brincar imaginativo a partir da expressão da arte, da criação e da alegria (DA SILVA, 2015, p. 83).

Um exemplo disso se deu no ensino do prato chinês. Os professores fizeram o uso de metáfora para auxiliar no ensino: os alunos colocavam o prato no palito para iniciar na posição vertical (“pirulito”) e, depois de iniciado o movimento, ele tinha que ir para a posição horizontal (“guarda-chuva”). Acreditamos que, por meio dos jogos circenses, os alunos podem vivenciar aspectos relevantes (técnica, estética, lógica da prática...) de maneira lúdica, prazerosa e motivante, contribuindo para o processo de aprendizagem (ABRAHÃO, 2011; BORTOLETO, 2006; BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; CARAMÊS, 2014; DUPRAT, 2007; FERNANDES, 2014; ONTAÑÓN et al, 2019; SANTOS RODRIGUES; PRODÓCIMO, ONTAÑÓN, 2016).

No que tange às modalidades de aéreos, observamos um ensino mais focado na repetição de figuras e habilidades, menos lúdico, apesar de os jogos aéreos também serem possíveis se ensinar e praticar (BORTOLETO, 2008). Entendemos que depende dos professores, durante as aulas, atentarem-se para essa possibilidade, construir jogos e brincar para aprender, para que esse cenário possa ir mudando, como advoga Freire (1991).

De fato, da mesma forma que Cardani (2018), observamos que, quando o professor brinca com o aluno, isso faz o aluno se envolver melhor na aula. Em nossos registros de campo, vimos:

Uma brincadeira com os alunos no trampolim, na qual eles ficavam deitados com os braços cruzados e o professor fazia força para baixo bem forte de uma maneira que os alunos iam para cima e ele os pegava no colo. Eles ficavam muito animados para passar por essa parte (trecho extraído do diário de campo, linhas 435-438).

Da mesma forma, outro momento que chamou nossa atenção foi quando um outro professor, ensinando acrobacias coletivas, pediu para os alunos experimentarem diferentes maneiras de carregar alguém e ele também entrou no jogo, desafiando os alunos a encontrarem uma maneira de carregá-lo. A relação dialógica (FREIRE, 1996), tão importante para o processo educativo, foi percebida nesses exemplos anteriores. Um momento interessante em que professor e aluno estão em uma relação de igualdade, quando o professor se dispõe ao aluno, usando as palavras de Freire (1996), quando os vínculos e as relações de pertencimento são criados.

É na prática compartilhada que podemos trabalhar a cultura de segurança das atividades circenses (FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015). Observamos na escola em questão algumas situações nas quais a reflexão sobre a segurança poderia ser desenvolvida de uma melhor forma. Por exemplo, embora os professores coloquem colchões nos equipamentos aéreos mais usados, observamos, muitas vezes, os alunos deitados no colchão, como na figura abaixo, enquanto outro aluno usava o equipamento.

Figura 13: Prática de aéreos (trapézio)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Além disso, observamos alunos usando pulseiras, colares, fazendo a aula de cabelo solto e mascando chicletes. Reconhecemos que o uso adequado de vestimenta é fundamental na segurança. Sendo assim, utensílios, acessórios ou roupas que possam causar atritos ou

atrapalhar os movimentos são desnecessários para a aula e devem ser retirados (BORTOLETO, 2008; 2010). Outros exemplos de inadequações: no trampolim, sempre havia mais de uma criança utilizando o aparelho, e até houve uma situação em que um dos alunos estava comendo pipoca enquanto saltava no trampolim.

Por ser de fácil acesso, o trampolim é o primeiro lugar a que os alunos costumam ir quando chegam ao espaço. Aparentemente, isso não é reconhecido como um risco para professores e alunos. Segundo Bastos, Barthod e Bortoleto (2010), recomenda-se que esse equipamento seja usado por uma pessoa de cada vez já que ele pode provocar choques entre os corpos ou outros acidentes quando há mais de um participante saltando ao mesmo tempo. Entendemos que algumas exceções são possíveis, como saltar em dupla com as mãos dadas, mas não foi o caso observado.

Não observamos um cuidado especial na preparação do corpo no início das aulas. Nas turmas de aperfeiçoamento, percebemos que as aulas se assemelhavam a uma rotina de treinamento, na qual os alunos chegavam e iam direto ao aparelho em que queriam praticar. Ferreira, Bortoleto e Silva (2015) destacam que a preparação adequada dos corpos (aquecimento, alongamento, condicionamento físico, relaxamento...) representa fator primordial na prevenção de lesões, além de ser relevante para a fase de concentração e foco na atividade a ser desenvolvida.

No ensino do rola-rola, observamos uma disposição do material no espaço inadequada: um rola-rola ao lado do outro, o que pode acarretar graves lesões caso ocorra uma queda, já que, se o rolo escorregar, a prancha pode ir direto na perna do aluno ao lado. Bortoleto (2008) comenta que o processo de aprendizagem deve seguir uma progressão lógica para que os alunos possam adquirir os conhecimentos de forma segura e constante.

Por isso, reforçamos que é preciso estar atento à segurança dos alunos. Mais do que isso, os professores devem estimular a cultura de segurança entre os alunos, possibilitando uma reflexão ativa e consciente de suas responsabilidades (FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015). Acreditamos que esses riscos devem ser reduzidos, principalmente, ao serem abordados na escola e serem mais do que somente uma preocupação do professor com a segurança de seus alunos; o professor deve preparar o contexto de aula e ensinar os alunos a realizar uma prática segura. A segurança deve fazer parte do cotidiano escolar, introduzida aos poucos para que se torne uma rotina entre todos (alunos, professores e auxiliares). Essa ação, de modo contínuo e prolongado, pode ajudar a instaurar um cuidado coletivo.

Durante a entrevista, Ricardo comentou que todos os professores possuem o curso de NR35²⁰ e que *“os alunos têm que ter clareza nas regras de segurança. Brincar tem que estar muito seguro, senão é um risco”* (trecho extraído da entrevista com Ricardo, linhas 128-129). A consideração que deixamos é que, talvez, só o curso de NR35 não seja suficiente perante a complexidade das atividades circenses, pois esse curso oferece a certificação para trabalhos em altura, sendo fundamental que todos que pratiquem e estejam envolvidos conheçam os riscos inerentes a tudo que faz parte das atividades (controle do risco, análise dos acidentes, atividades preventivas etc.), sendo uma questão de prioridade (FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015).

Falaremos, por fim, de uma característica muito forte na escola, que é o espetáculo de final de ano. O espetáculo não é realizado no espaço de aula do circo, ele é feito no ginásio da escola. Inicialmente, somente com as atividades circenses. Apesar disso, atualmente, todas as atividades complementares são contempladas. A escola conta com uma equipe com figurinista, diretor artístico e profissionais de iluminação e filmagem. Com isso, reparamos à proporção que o espetáculo tem para a escola. Além disso, são necessários dois elencos de alunos divididos em dois dias de apresentação, pois eles são muitos e o espaço para os convidados não os comportaria se todos os alunos se apresentassem no mesmo dia.

Figura 14: Espetáculo de fim de ano (2018)



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

²⁰ A Norma Regulamentadora 35, ou apenas NR35, estabelece os requisitos mínimos de proteção para o trabalho em altura, envolvendo o planejamento, a organização e a execução. Ou seja, ela garante a segurança e a saúde dos trabalhadores envolvidos direta ou indiretamente com trabalhos em altura. Disponível em: <<http://trabalho.gov.br/images/Documentos/SST/NR/NR35.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2019.

É um processo muito semelhante ao que acontece nas academias/escolas de dança em seus espetáculos de final de ano, nas quais os alunos fazem aula o ano inteiro e, no final, o que foi aprendido é demonstrado por meio de um tema central, com cada turma apresentando uma coreografia. Compartilhamos com alguns autores a ideia de que a prática de apresentar é interessante no desenvolvimento da expressão corporal, que auxilia na habilidade de exteriorizar sensações e emoções (CARDANI et al 2015; SANTOS RODRIGUES, 2018). Porém, seria interessante e enriquecedor se houvesse uma maior participação dos alunos no processo, por meio de organização de comissões de estudantes para as tarefas de cenografia, desenho de vestuário, maquiagem, iluminação etc., como sugerem Alonso e Barlocco (2013).

Durante conversas com a coordenadora Silvia, descobrimos que, apesar de, atualmente, a escola contratar uma figurinista para o espetáculo, em anos anteriores, os alunos recebiam um kit de customização, a partir do qual os alunos e seus familiares poderiam construir juntos o figurino durante esse processo. Entendemos que, esteticamente, a figurinista pode trazer elementos muito interessantes, mas, como estamos tratando de um espaço educativo, o processo de participação do espetáculo promove conhecimentos e interesses consideráveis. Ricardo comenta, em sua entrevista, uma possível sequência didática para envolver os alunos na construção do espetáculo: *“Essa sequência didática vai envolver várias ações, desde literatura, documentário, filmes, jornais, revistas, por exemplo. Usar tudo isso como sequência didática para atingir os nossos objetivos”* (**trecho extraído da entrevista com o professor Ricardo, linhas 166-168**).

O propósito dessas atividades é que os alunos pesquisem de diferentes maneiras, de acordo com a faixa etária, sobre o tema escolhido para o espetáculo, para que eles se apropriem mais do tema e, por meio disso, que gere fluxos de ideias durante a criação. O que observamos é que o envolvimento dos alunos na construção processual ainda é um desafio.

Durante um dos dias de observação, o professor relatou que os alunos do ensino médio não haviam gostado do figurino que foi proposto: *“os próprios alunos refizeram o modelo e as cores. Só o modelo novo foi aceito. As cores, a figurinista não aceitou porque iria atrapalhar a palheta de cores escolhida para o espetáculo”* (**trecho extraído do diário de campo, linhas 97-98**). Um momento em que os alunos quiseram mais autonomia, mas a palavra final foi dos organizadores.

Pensando em processo educativo, seria interessante se as escolhas dos alunos fizessem parte do processo, assim como a construção da coreografia, porque, caso contrário, o espetáculo ganha outras funções que se distanciam da potência criativa e estética que poderia ser mais bem desenvolvida. Os profissionais, por terem muitas experiências

acumuladas, podem levar muitas contribuições aos alunos, mas, em um processo educativo, é interessante que os alunos se sintam pertencentes, e não apenas reprodutores.

Coincidimos com a proposta de Invernó (2003), que aponta que as aulas sobre apresentações artísticas possibilitam uma maior cooperação entre os alunos, promovendo interação, respeito, tolerância, entre outros aspectos, movidos a partir de um mesmo objetivo. Durante uma das aulas, observamos essas atitudes entre os alunos que iam se apresentar no trapézio. Eles estavam ensaiando a coreografia e um dos alunos comentou: *“Vamos combinar no dia [da apresentação] de todos irem para a direita primeiro... Melhor fazer esse exercício mais difícil primeiro, porque, no final, já estamos cansados. E aí, fica mais difícil”* (trecho extraído do diário de campo, linhas 22-25).

Durante conversas com o professor Ricardo, ele relatou que os alunos possuem autonomia na criação do número, porém, como não é algo trabalhado processualmente, as apresentações ficam limitadas, sendo observadas apresentações muito semelhantes entre si. Parece-nos que a dimensão artística do circo, que poderia existir, se restringe ao processo de preparação do espetáculo em vez de estar inserido como proposta pedagógica a ser desenvolvida durante o ano.

Outro aspecto que contribui com o processo criativo é a música (ROSSI, 2006). Apesar de o professor Ricardo ter relatado que reconhece a importância desse elemento, como quando diz que *“fazer uma aula com a música ali faz diferença”* (trecho extraído da entrevista com o professor Ricardo, linhas 277-278), notamos que não se podia escutar as músicas escolhidas para o espetáculo durante os ensaios devido à “poluição” sonora em volta. Conversando com os alunos, eles comentaram que só descobrem a música da apresentação no dia do ensaio geral, algo que nos parece incoerente com a discussão anterior.

Segundo Cardoso Filho (2007), a música não é somente um elemento para enriquecer a cena, mas é uma “experiência artística em diálogo com as diferentes linguagens que compõem o circo” (p. 43). Seria interessante, portanto, se os alunos escolhessem e participassem desse processo.

A construção processual de todos esses elementos citados acima pode ser trabalhada por meio de jogos dramáticos e elaborações de pequenas composições, fomentando a criatividade das crianças (ONTAÑÓN, 2016), durante o ano inteiro, e não focando somente no espetáculo do final do ano. Se não, esse momento se torna somente um produto vendido no momento em que todas as famílias estão assistindo, quando ele deve ser fruto de um trabalho em que as famílias consigam perceber o esforço de cada um para realizar a

apresentação, além de contribuir para a educação artística, estética e no desenvolvimento da expressão corporal (BORTOLETO, 2011).

Outro elemento que precisa ser pontuado em relação às apresentações: a predominância do uso dos aparelhos aéreos por meninas enquanto o trampolim é, predominantemente, utilizado por meninos. Na maioria das aulas observadas, e conforme mencionado anteriormente, professoras ficavam no tecido, enquanto professores ficavam no trampolim. Também, foi observado, na turma de aperfeiçoamento, uma situação curiosa, em que a professora orientou, no começo da aula: *“levantem as mãos as meninas que vão querer fazer tecido”* (**trecho extraído do diário de campo linhas 463-464**). Apesar de haver poucos meninos nas turmas, a fala da professora pode estar contribuindo para essa “não participação” deles. Vemos, claramente, uma diferenciação de gênero que vem sendo construída e, talvez, reforçada na escola estudada. Esse tema tem sido objeto de reflexão entre os estudiosos do tema (KRIELLARS et al, 2019).

Essa situação não é exclusividade dessa escola. No estudo de Mota e Duque (2018), as meninas também estão, em maioria, nas atividades circenses e a preferência pela modalidade do tecido ocorre entre elas, sendo motivo de chacota por parte dos outros alunos quando um menino quer vivenciar a modalidade. Uma reflexão importante sobre as atividades circenses quando a comparamos à Educação Física, na qual o cenário é o oposto: os meninos, normalmente, são os que jogam e realizam as práticas e as meninas apresentam resistências (MOTA; DUQUE, 2018).

Entretanto, essa discussão é encontrada no contexto artístico também, no qual padrões similares são observados, com uma predominância das mulheres nas modalidades dos aéreos e homens em modalidades acrobáticas (FUNK, 2018). Talvez, isso seja parte da herança cultural que diz que a mulher deveria demonstrar graça, portanto, movimentos relacionados mais à flexibilidade, e os homens deveriam demonstrar destreza, por meio de movimentos mais relacionados à força (DO NASCIMENTO, 2015). São esses padrões que, muitas vezes, orientados e reforçados por instituições como a família e a escola, acabam se potencializando de modo unívoco como bandeiras de masculinidade e feminilidade na sociedade (VIANNA; FINCO, 2009).

No cenário internacional, Funk (2018) discute como essas normas implícitas de gênero são transmitidas no processo educativo. Segundo a autora, ao analisar a Escola Nacional de Circo de Montreal, uma das mais importantes do mundo, a participação masculina é majoritária. Ela ressalta que foi somente em 2016 que se formou a primeira e

única malabarista em mais de 30 anos de existência da Escola Nacional de Circo de Montreal, mesmo não havendo nenhuma regra que determinasse tal escolha.

Na escola Teatro Mágico, Ricardo contou que esse preconceito com a prática fez com que ele tivesse que fazer alterações na linguagem: “*eu não podia falar maquiagem, mas, sim, desenho facial*” (**trecho extraído da entrevista com o professor Ricardo, linhas 224-225**) para os meninos aceitarem fazer para o espetáculo.

Pensando a escola como formadora, devemos ficar atentos e lembrarmos que a forma como os alunos estão sendo educados pode limitar suas iniciativas em experimentar outras modalidades circenses. Talvez, fosse interessante os professores da escola sempre se alternarem no ensino das modalidades, para que os alunos tenham outras referências, além de promoverem mais discussões sobre o assunto na aula também.

A percepção sobre questões de gênero poderia ter sido notada em um processo de autoavaliação dos professores ou da coordenação. Apesar de Silvia ter comentado em sua entrevista que uma de suas funções é observar como o professor compartilha os seus objetivos e como ele avalia isso, as questões de gênero, até aquele momento, não aparentavam ser um problema para a escola.

Ainda sobre a avaliação, o professor Ricardo relatou não possuir nenhuma avaliação sistematizada ou protocolo. Aqui, defendemos que, diferentemente de uma avaliação com conceitos numéricos ou classificações, o que buscamos é uma avaliação de cunho qualitativo. Defendemos que ela exista, de preferência, indicando condições de ensino e aprendizagem, ou seja, que sirva tanto para os alunos otimizarem suas aprendizagens quanto para o professor, indicando-lhe acertos e retomadas necessárias (CARDANI, 2018; GONZÁLES; SCHWENGBER, 2012).

Além da avaliação, reconhecemos que a historicidade do circo seja importante de se trabalhar no ambiente educativo (CORREO DE LA UNESCO, 1988; SILVA, 2008). Ricardo compartilha dessa opinião como vemos em sua fala: “*a gente tem uma série de ações, como homenagens a alguns artistas do circo, criar um memorial, um acervo do circo. Esse resgate da memória inclui, nas aulas, algumas atividades como tarefa, pesquisa*” (**trecho extraído da entrevista com Ricardo, linhas 138-140**). Ações planejadas pelo professor para o ano de 2019, aqui, vale destacar que a história do circo pode ser trabalhada não em ações pontuais, mas, também, durante as aulas de maneira lúdica, como traz Santos Rodrigues e Lopes (2016), que utilizam uma gincana para que os alunos compreendam melhor o contexto de itinerância do circo de lona.

Ressaltamos que a escola está em busca de melhorias, que já estão sendo realizadas. No começo de agosto de 2019, as aulas das atividades circenses ganharam novo espaço, a escola investiu na compra de uma lona de circo, onde estão sendo realizadas.

Figura 15: Espaço de aula atual



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

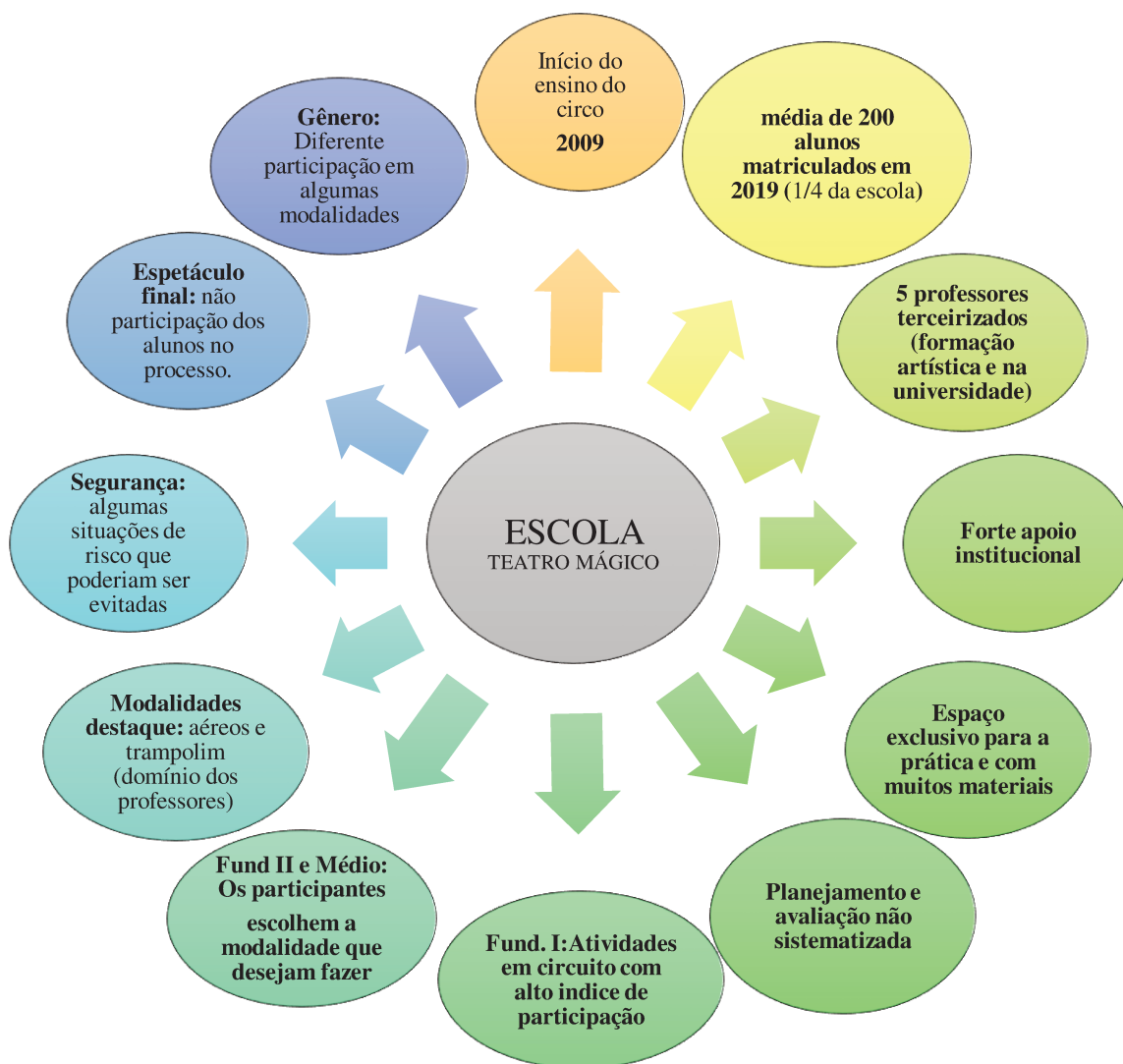
Ainda que a lona não seja a única forma de circo (SILVA, 2007), não podemos negar a importância simbólica dessa arquitetura no imaginário coletivo sobre o circo (ROCHA, 2016). Compreendendo que estamos relatando um caso atípico, em que se percebe a potência institucional que as atividades circenses possuem nessa escola, não deixando de levar em consideração o fato de que essa atividade também gera retornos financeiros.

Para as atividades circenses ocuparem esse lugar de destaque na escola, foi necessário um bom relacionamento da gestão escolar com os professores, como bem relatou o professor na entrevista: *“Alinhado com a Educação Física, ele vai ter que estar alinhado com o PPP da escola, que seria nossa missão. Ele tem que estar alinhado, óbvio, com os saberes pedagógicos, no sentido do que a coordenação está norteando”* (**trecho extraído da entrevista com o professor Ricardo linhas 370- 372**). Já a coordenadora comentou sobre esse processo de mediação que ela precisa fazer, apoiando o trabalho do educador, na comunicação com os professores regulares e com a família.

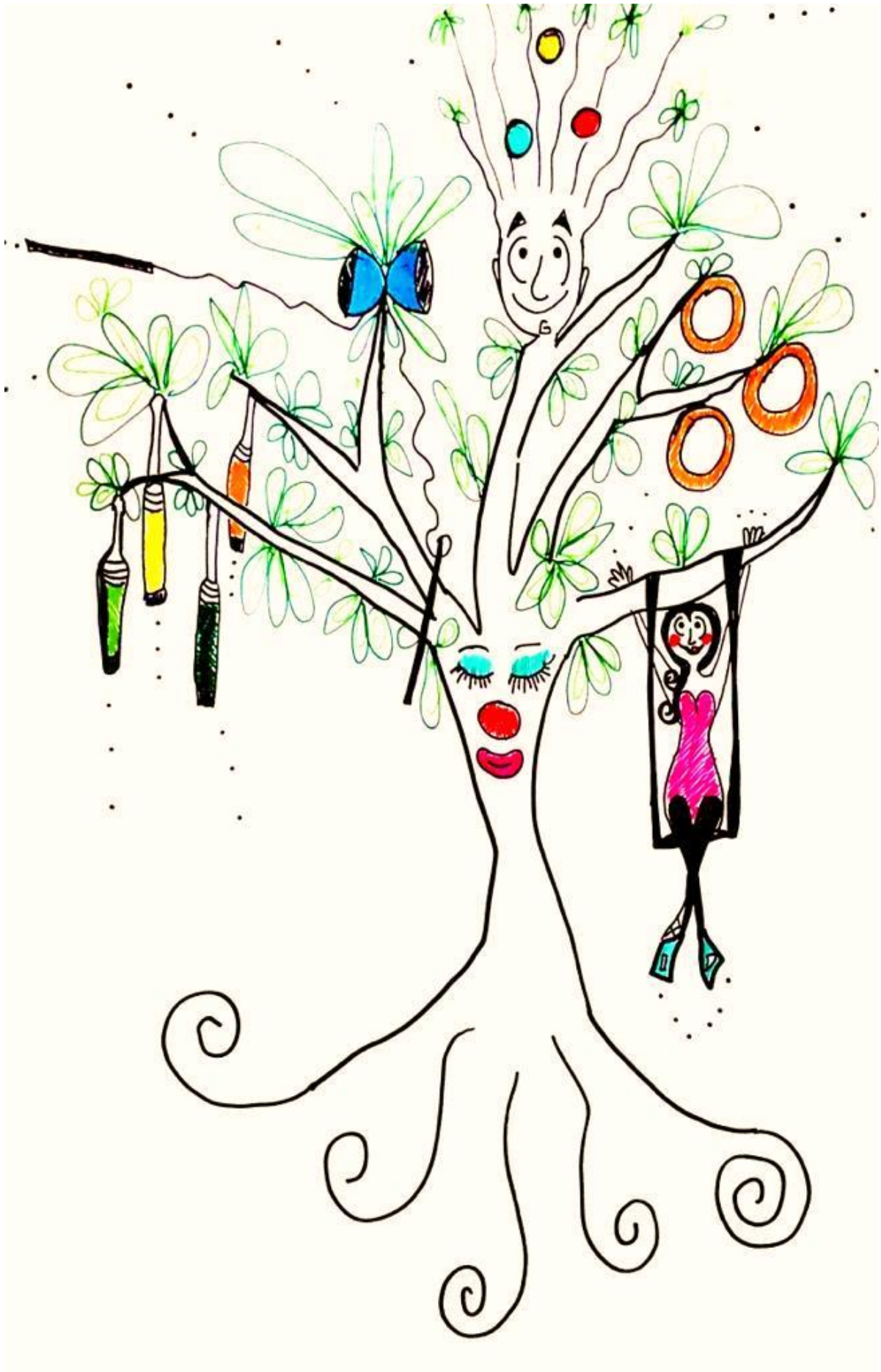
Percebemos que o apoio e a sintonia entre os professores e a coordenação permitem que a modalidade esteja sempre evoluindo. Cabe destacar que, em estudos anteriores (CARDANI, 2018; SANTOS RODRIGUES, 2018), a iniciativa de ensinar as atividades circenses estava muito associada à figura do professor, diferentemente do caso analisado nessa oportunidade, em que as atividades circenses estão presentes desde o começo da

instituição, tendo consolidado sua presença e relevância na escola, mesmo com a mudança de professores ou dos gestores – um dado relevante para os estudos de nossa área.

Figura 16: Síntese das Análises da Escola Teatro Mágico



Fonte: Autoria Própria



5. O ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES NA ESCOLA CIRCO DAS CRIANÇAS

É no centro de Maringá, importante cidade do interior do Paraná, entre avenidas de grande movimentação, que nosso segundo cenário de pesquisa, a escola Circo das Crianças, se localiza. Trata-se, também, de uma escola privada, de matriz religiosa católica, cuja história se confunde com a da cidade, uma vez que a escola começou a funcionar dois anos após a atual se cidade se tornar município, em 1953. Uma instituição que oferece à comunidade ensino da educação infantil (a partir dos dois anos) até o ensino médio.

Ocupando um terreno doado de quase 14.000 m², encontramos uma estrutura física bem diferente de quando a escola foi fundada, ao menos, foi o que notamos após acessar alguns documentos. Na descrição do PPP, por exemplo, vemos que a instituição começou com apenas seis salas de aula, algo que contrasta com o projeto arquitetônico atual, que é composto, de modo sintético, por duas partes: na primeira, temos um prédio de dois andares com muitas salas de aula, sala de dança, sala de informática, sala dos professores e biblioteca. Um parque e um ginásio completam essa parte. Do outro lado, na segunda parte, nos deparamos com o prédio administrativo, no qual há várias secretarias, sala da coordenação e diretoria, além de um ginásio poliesportivo coberto.

O espaço da escola se completa com uma área verde localizada no meio da escola, que chama a atenção por seus jardins no pátio descoberto e árvores preservadas. Numa delas, foi construída uma casa, na qual são realizadas algumas atividades de contação de histórias. No final do pátio, há o refeitório, que oferece serviço de almoço para os alunos.

Figura 17: Casa na árvore da escola Circo das Crianças



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

O fato de a escola ser bem arborizada está relacionado com o projeto da cidade, que possui um plano de gestão de arborização urbana rigoroso (MARINGÁ, 2019), sendo referência no Brasil. Além de manter uma temperatura agradável na escola durante o verão, traz vida à mesma e espaço para brincar. Mesmo escapando do objeto desta dissertação, acreditamos ser importante destacar, como ressalta Moraes, De Aguiar e Veras (2019), que a arborização em escolas é fundamental, tanto para proporcionar melhorias no ambiente de estudo, quanto para conscientizar os alunos da importância da preservação e conservação ambiental.

A qualidade da infraestrutura foi, inclusive, mencionada pelo professor Leris, quando disse na entrevista: *“Na escola, tem várias modalidades e estrutura que outras escolas não têm. Às vezes, [se refere a outras escolas] é só o prédio, as salas de aula e acabou”* (**trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 297-298**). Demos atenção a essa característica com a qual, frequentemente, nos deparamos: escolas em que o verde é encontrado somente na lousa. E, ao tratar das atividades circenses – da arte como objeto educativo –, essa característica nos parecia importante.

A respeito das diferentes atividades extracurriculares oferecidas, Leris destacou várias, que puderam ser confirmadas ao acessar o site da escola, como vemos no quadro abaixo:

Quadro 5: Atividades extracurriculares oferecidas



Fonte: Site da instituição

Notamos o predomínio dos esportes coletivos, mas, também, a presença de diferentes linguagens artísticas (teatro, dança, atividades circenses e artes plásticas). Entretanto, cabe destacar que as distintas atividades extracurriculares nessa escola possuem uma diferença entre si referente ao tipo de pagamento e à contratação dos professores. As atividades que estão em laranja no quadro (acima) são práticas de pagamento anual, feito diretamente para a escola; os professores dessas atividades são contratados da escola. Já as que estão em verde são atividades cujo pagamento é mensal e realizado diretamente para os professores da modalidade escolhida. Vemos, aqui, que os professores das atividades circenses (grupo verde) são contratados de forma terceirizada.

Segundo o relato dos professores entrevistados, essa foi a única escola da cidade que abriu as portas para o projeto intitulado por eles de “circo na escola”, no ano de 2014. Comentaram, entre outras coisas, que, quando se encontraram com a diretora Ermínia, a mesma logo aceitou a proposta. Talvez, ela tivesse um interesse ou uma sensibilidade especial para essa prática, como podemos ver em suas próprias palavras:

Sempre gostei do circo, o circo sempre me encantou. Talvez, aquela vida nômade do circo, aquela magia do circo. E, na minha primeira infância, eu falava para minha mãe que eu queria ser circense, aliás, eu queria ser trapezista. Claro,

aquelas coisas de primeira infância, não tinha nem o perfil físico (trecho extraído da entrevista com a diretora Ermínia, linhas 17-20)²¹.

A decisão de incluir as atividades circenses como extracurriculares encontra respaldo no PPP da instituição, quando o mesmo defende: *“Alunos que se desenvolvam como seres humanos críticos, reflexivos, criativos, cooperativos e solidários. Elementos fundamentais para o exercício da cidadania”* (trecho extraído do PPP da escola Circo das Crianças). Podemos apontar que a infraestrutura diferencial da escola e o PPP foram o que favoreceu as atividades circenses, além de outras práticas artísticas, a ocuparem um espaço na referida instituição.

Dos aproximadamente 1.600 alunos que a instituição atende, cerca de 60 alunos realizam as aulas de atividades circenses. Além disso, os professores Leris e Teresa, responsáveis por essa prática, por serem formados em Educação Física, em 2018, passaram a lecionar outras atividades extracurriculares que já existiam na instituição. Leris, o basquete, e Teresa, a atividade pré-esportiva.

Ambos possuem experiência como artistas circenses. Ela comentou: *“Eu trabalho, mas só com o tecido, lira e trapézio simples. Já me apresentei em circos, alguns circos que vêm para cá”* (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 15-16). Já ele disse: *“Sou artista e performo como malabarista, palhaço e equilibrista”* (trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 2-3).

A formação artística e pedagógica de ambos ocorreu não somente na graduação em Educação Física, mas, também, nas diferentes oficinas que eles realizaram ao longo de anos, como formação continuada, muitas delas em convenções de malabares e de circo (RIBEIRO; BORTOLETO; MONTANINI, 2014). Segundo Fernandes (2017), as convenções são:

Eventos de curta duração (três a sete dias), em que artistas, praticantes e entusiastas se encontram para promover contatos e troca de conhecimentos. Essa troca se dá por meio de diversas oficinas, bate-papos, apresentações com atrações nacionais e internacionais, treinos livres, além de campeonatos de malabarismo (FERNANDES, 2017, p. 26).

Tucunduva e Bortoleto (2019) e Fernandes (2014) comentam que o número de professores e instituições de ensino superior que trabalham com as atividades circenses no contexto de formação de professores nos cursos de Educação Física no Brasil ainda é pequeno, embora venha aumentando. Assim, é predominante o número de professores, especialmente os de Educação Física, que se formaram para trabalhar nessa especialidade

²¹ Ressaltamos o quanto o ensino das atividades circenses nas escolas, permitiu com que esses saberes, que antigamente era transmitido somente entre as famílias e/ou fugindo com o circo (SILVA, 2011), se expandissem.

fora do contexto da formação inicial. Aliás, os diferentes espaços de atuação do profissional de Educação Física passaram, como debate Duprat (2014), a demandar mais e mais professores para o ensino das atividades circenses.

Atualmente, na região Sul do Brasil, encontramos possibilidades de formação continuada por meio de cursos de pós-graduação: na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)²², em Curitiba, é intitulado “Atividades Acrobáticas no Circo e na Ginástica”; e, no Centro Universitário Ingá (UNINGÁ), em Maringá, é intitulado “Atividades Gímnicas e Circenses”²³. Apesar de ambas as pós-graduações estarem vinculadas à ginástica, pois sabemos da proximidade entre essas práticas (CABRAL, 2016; RODRIGUES; FREITAS; SANTOS, 2008), entendemos que poderiam ser realizadas de maneira individualizada. Contudo, o fato de existirem duas pós-graduações na mesma região do País nos mostra o quanto essa prática vem crescendo.

Notamos que foi combinando a experiência acadêmica com a artística que os professores escreveram o projeto “circo na escola” e apresentaram à escola Circo das Crianças, destacando como objetivo principal, segundo vemos descrito no *folder* de divulgação:

Vivenciar parte do mundo fantástico do circo, não com o objetivo de formar artistas, mas, sim, com o intuito de transmitir a cultura circense, colaborando com o desenvolvimento de valências físicas como equilíbrio, flexibilidade, força e, principalmente, a coordenação motora, juntamente com a imaginação e o lúdico do aluno. Nosso intuito é promover a atividade circense com caráter sócio-educativo, fundamentado na participação, ética, respeito, confiança e senso de equipe, tendo em vista a valorização humana e a democratização do saber (trecho extraído do folder de apresentação do projeto circo na escola).

Concordamos com os professores que o objetivo deste espaço – da escola, das atividades extracurriculares – não é a formação de artistas, como já foi debatido por Sizorn (2014). O projeto apresentado pelos professores está em consonância com as propostas de Fouchet (2006) quanto ao potencial lúdico, de educação corporal e, portanto, educativo das atividades circenses. Concordando, também, com Kiez (2015) e Vendruscolo (2009) a respeito do desenvolvimento das capacidades físicas.

As aulas de atividades circenses acontecem no ginásio coberto da escola e, apesar de terem todo o espaço disponível, devido à quantidade “reduzida” de alunos (durante o período de observações, as turmas contaram com o máximo de 13 alunos e mínimo de 5 alunos), os professores utilizam, normalmente, somente parte do espaço para as atividades (figura 17). Informaram-nos que o espaço é reservado para as atividades circenses às quintas e sextas-

²² Disponível em: <<http://www.circocan.com/>>. Acesso em: 18 dez. 2019.

²³ Disponível em: <<https://uninga.br/curso/atividades-gimnicas-e-circenses/>>. Acesso em: 18 dez. 2019.

feiras, no entanto, quando a escola realiza algum evento que precisa do espaço, os professores são instruídos a realocar as atividades em outro ambiente. Nesse caso, relataram utilizar a sala de dança e música também, segundo eles, adequada para as atividades. Contudo, como vimos, por ser um lugar menor e com pouca altura, requer outras formas de uso, permitindo outras atividades, pelo fato, por exemplo, de disponibilizar um palco, local que pode ser muito bom para práticas de expressão corporal ou palhaço, como sinaliza (BOLOGNESI, 2003).

Figura 18: Espaço destinado às aulas



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

O espaço da quadra é amplo e coberto, podendo ser considerado adequado e com inúmeras possibilidades. Porém pudemos notar que o mesmo não possui uma boa acústica e, quando há barulhos (chuva, outra atividade próxima etc.), o ruído interfere drasticamente na dinâmica das atividades. De fato, nessas ocasiões, exige-se que os professores devam falar alto para se comunicarem efetivamente com os alunos. A professora Teresa comentou sobre isso na sua entrevista: *“o ginásio é muito grande. Para a gente falar é ruim, a gente se desgasta bastante”* (trecho extraído na entrevista com a professora Teresa, linha 53). Portanto, a quadra, ao mesmo tempo que possibilita a realização de diversas atividades, apresenta limites que precisam ser levados em consideração.

Durante as aulas, registramos que os professores utilizam tatames de Etil Vinil Acetato (E.V.A.), montados com ajuda dos alunos nos dias das atividades, e desmontados ao

término. Notamos que outros equipamentos ficam instalados permanentemente no espaço, dentre eles: 3 tecidos acrobáticos, 2 trapézios, 1 lira e 3 colchões.

Outros materiais de pequeno porte ficam disponíveis na sala de materiais. Localizada ao fundo da quadra – à esquerda da figura 17 –, a sala contém diversos materiais de circo (figuras 18 e 19), a saber: aros, claves, bolinhas, diabolôs, *devil stick*, prato chinês, rola-rola, monociclo e girafa (monociclo alto), além de figurinos.

Figura 19: Acervo de materiais (aros e figurinos)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Figura 20: Acervo de materiais (claves e pratos de equilíbrio)



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

Vemos que a maioria dos materiais disponíveis correspondem à “família” da “manipulação de objetos” (DUPRAT; BORTOLETO, 2007), sendo dois deles (rola-rola e

monociclo) da “família” de “equilíbrio sobre objetos”. Nos relatos, fica evidente que isso se deve à maior proximidade (expertise) do professor Leris, como o próprio nos contou:

De malabares a gente está bem legal, porque malabares não é tão caro que nem colchão ou alguns materiais de segurança, que são bem necessários. Então, a gente peca um pouco nisso, mas estamos em um processo que todo ano a gente vai comprando coisas, a gente tira o nosso dinheiro e deixa parte para investir em material. Então, todo ano a gente investe em material. O colégio não investe nada, inclusive, o colégio até utiliza os nossos materiais (trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 84-89).

Entendemos que inúmeras questões a respeito do material estão envolvidas aí, porém, destacamos que a dificuldade com materiais é uma realidade presente não somente no cenário nacional (CARDANI et al, 2017), mas, também, internacionalmente (PEREJIL, 2009). Outrossim, o que notamos a partir de pesquisas anteriores é que, quando há o interesse em desenvolver as práticas, os professores adaptam as atividades ou constroem coletivamente com os alunos (LOPES; PARMA, 2016).

Os materiais das atividades circenses são todos de propriedade dos professores, contudo, por ficarem guardados na escola, os professores de Educação Física podem utilizá-los em suas aulas, quando abordam as atividades circenses nas atividades curriculares. Embora seja possível, parece que essa é uma situação que incomoda a professora Teresa quando comenta:

Os materiais que temos lá são nossos, mas eu ia ficar muito feliz, já que nós desenvolvemos uma prática lá no colégio, que eles nos ajudassem com algumas coisas. Inclusive, porque os professores de educação física – e isso eu acho legal, mas não muito –, porque eles trabalham com o circo na grade curricular, é uma parte da ementa do semestre, e, aí eles pegam os nossos materiais. E eles não sabem ter o cuidado que a gente tem, porque, inclusive, eles não sabem como ensinar para os alunos. E, às vezes, estraga e eles não repõem. Os colchões, nós tínhamos uns melhores que estragaram e, aí, o colégio não repôs (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 58-65).

Foi relatado que a escola não auxilia/contribui na compra de novos materiais, sendo esse um problema apontado pelos professores. Entre as razões que justificam o não investimento em materiais por parte da escola, pode ser devido ao fato de a atividade ser extracurricular ou, talvez, devido ao vínculo empregatício ser terceirizado. Ou ainda, pelo fato de o pagamento das mensalidades dos alunos ser feito diretamente aos professores, o que pode estar sendo “lido” (o empréstimo do material) pela instituição como parte do contrato de prestação de serviços. Infelizmente, não tivemos acesso aos contratos ou notas fiscais para ver se consta algum termo que esclareça essa problemática.

Também, não conseguimos saber se o mesmo ocorre com as outras atividades extracurriculares, cujos pagamentos são anuais e feitos diretamente para a instituição, mas

essa situação nos permite considerar o quanto as relações de trabalho interferem no cotidiano das atividades desenvolvidas no interior da escola (DAYRELL, 1996; GIL, 2002).

A maneira pela qual as atividades circenses ocupam o espaço da escola Circo das Crianças nos abre caminhos de reflexão sobre quais diferentes possíveis fatores levam a instituição a entender que não é papel dela o investimento na compra de materiais. Essa reflexão nos permite pensar, conforme Ontañón (2016) e Santos Rodrigues (2018), que se esses professores deixarem a escola, talvez, essa atividade não permaneça.

A terceirização de um serviço surge, normalmente, para atender demandas não atendidas pelos profissionais já presentes na instituição ou por uma decisão de natureza econômica, legal, contratual etc. (DE OLIVEIRA, 2015). As atividades extracurriculares são, para as instituições privadas, uma maneira de melhorar o ensino oferecido (TACHIZAWA; ANDRADE, 2006), e, para os familiares, otimizar o tempo e o ensino dos filhos. Ainda assim, é necessário ficarmos atentos para que as atividades extracurriculares não se tornem “extraescolares”, só ocorrendo no espaço físico da escola, sem qualquer orientação ou supervisão institucional.

Ainda sobre esse assunto, de professores regulares de Educação Física utilizarem os materiais de circo em suas aulas, talvez, essa prática tenha relação com o fato de o estado do Paraná incluir as atividades circenses em seu currículo oficial há mais de uma década (ESTADO DO PARANÁ, 2008). É certo que as atividades circenses são abordadas como um sub-conteúdo do componente curricular da Ginástica, como uma “ginástica circense”. No documento citado, as modalidades sugeridas são malabares, tecido, trapézio, acrobacias e trampolim, algumas delas não presentes no projeto em questão.

Quadro 6: Conteúdos disponíveis no currículo do estado do Paraná da disciplina de Educação Física

Ginástica	Ginástica artística / olímpica	solo; salto sobre o cavalo; barra fixa; argolas; paralelas assimétricas.
	Ginástica rítmica	corda; arco; bola; maçãs; fita.
	Ginástica de Condicionamento Físico	alongamentos; ginástica aeróbica; ginástica localizada; step; core board; pular corda; pilates.
	Ginástica circense	malabares; tecido; trapézio; acrobacias; trampolim.
	Ginástica geral	jogos ginmicos; movimentos ginmicos (balancinha, vela, rolamentos, paradas, estrela, rodante, ponte).

Fonte: Estado do Paraná (2008, p. 90)

Dentre várias gretas no ensino escolar básico, há a possibilidade de tematização das atividades circenses na disciplina curricular de Educação Física, como citam Bortoleto e Silva (2017). Sem dúvida, a presença das atividades circenses aparecerem em uma proposta

curricular oficial é de grande valia (SANTOS RODRIGUES et al 2018). Todavia, levando em consideração a variedade de modalidades existentes nas atividades circenses (BORTOLETO, 2017), entendemos que essa prática poderia ser abordada como um tema, para além de serem individualizadas e não inseridas em outros conteúdos.

Ao refletir sobre as potências educativas das atividades circenses quanto ao seu ensino na escola, Santos Rodrigues (2018) indica que o ensino das atividades circenses pode acontecer na escola básica de distintas formas, como tema disciplinar, atividade-meio para uma disciplina, disciplina curricular, atividade extracurricular ou temática para eventos outros. Na opinião do autor, essas possibilidades não são auto excludentes. Pelo contrário, elas podem conviver dentro do ambiente de uma mesma unidade escolar. Por outro lado, observamos que, em muitas propostas curriculares, as atividades circenses aparecem apenas como um conteúdo de um tema, muitas vezes, da Ginástica (DUPRAT; ONTAÑÓN; BORTOLETO, 2014).

Falaremos, agora, de como foram as aulas das atividades circenses observadas. Estivemos presentes em 10 aulas durante duas semanas nessa escola, sendo todas elas aulas de 60 minutos. As turmas eram organizadas da seguinte forma:

Quadro 7: Divisão das turmas de circo na escola Circo das Crianças

HORÁRIOS	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
<i>11h50-12h50</i>		1º ao 4º ano
<i>13h30- 14h30</i>		Alunos do ensino integral
<i>16h-17h</i>		5º ao 8º ano
<i>17h-18h</i>		9º ano e ensino médio
<i>18h-19h</i>	1º ao 4º ano	5º ao 8º ano

Fonte: projeto de circo da escola

A rotina de aula começava com os alunos chegando sozinhos até o ginásio. Os alunos sempre ajudavam os professores a preparar o espaço, pegando os materiais, montando o bloco de E.V.A., e ajudando a guardar tudo após o encerramento da aula. Cabe indicarmos que a montagem-desmontagem do material/equipamento aula a aula, além de tomar tempo, pode aumentar o cansaço nos professores e a degradação do equipamento. Contudo, a prática “grupal” de montagem pode ser uma forma de aproximar a prática extracurricular a um modo de operação muito conhecido no circo (no âmbito artístico-profissional), que diz

respeito ao trabalho em grupo para montar e desmontar o espetáculo, fator que contribui, segundo alguns estudiosos (DAL GALLO, 2012; DE OLIVEIRA; CAVEDON, 2013; DUBAL, 2006), com o caráter coletivo do circo.

Com os alunos menores (1º ao 4º ano), a rotina da aula era conduzida por um dos professores, sempre de maneira lúdica, com jogos e/ou desafios, enquanto o outro professor atuava auxiliando os alunos. Além disso, foi observado com as crianças menores que os exercícios eram realizados em um grupo único. Assim, uma ou duas modalidades eram vivenciadas por aula, diferentemente das turmas a partir do 5º ano, nas quais os alunos tinham mais liberdade durante as aulas.

Para os alunos mais velhos, os professores, normalmente, propunham uma atividade, mas alguns queriam treinar outra modalidade, diferente da que havia sido proposta e, dessa forma, eles faziam rapidamente o que havia sido proposto, e iam treinar na modalidade de preferência. Por exemplo:

Os exercícios foram passados na modalidade dos aéreos (balanço no trapézio e giro na lira). Os alunos passaram uma vez em cada aparelho e, após isso, dois alunos foram fazer rola-rola, outros dois foram fazer diabolô, uma aluna foi fazer monociclo e uma outra, malabares (trecho extraído do diário de campo, linhas 214-217).

Observamos que os alunos dos anos iniciais possuem uma variedade de modalidades escolhidas pelos professores, mas que, conforme a idade aumenta, os alunos passam a ter autonomia para treinar a modalidade de sua preferência, isso ocorre por meio da exploração livre (INVERNÓ, 2003), na qual os alunos vão ajudando um ao outro a encontrar soluções para realizar os desafios que o professor propõe, encorajando-os a irem mais longe criativamente e tecnicamente.

Essa estratégia utilizada pelos professores para os alunos a partir do 5º ano se mostrou eficiente, notando que os alunos, se conseguem ficar mais tempo na escola, pedem autorização aos professores para participar das outras aulas. Também, durante os intervalos, eles se dirigem até o local para continuar praticando. Além disso, os professores permitem que os alunos levem os materiais para casa para treinar. Existe uma conversa sobre o cuidado com o material antes do empréstimo, mas, devido a isso, observamos muitos alunos evoluindo rapidamente tecnicamente, por terem o material disponível a semana inteira com eles. Essa situação não é um problema para os professores. Entretanto, acreditamos que essa atitude só é possível devido aos materiais serem de propriedade dos professores. Desse modo, podemos destacar que a relação professor-aluno que se constrói nesse ato, de

confiança do professor no aluno e de responsabilidade do aluno com o professor e o seu material, promove uma relação de afetividade.

Ainda sobre as aulas, foi observado, de maneira geral, que cada professor ensinava a modalidade com a qual tem mais experiência, mas que, na ausência de um deles nas aulas, o outro professor sabia ensinar as demais modalidades. Essa situação foi notada na segunda semana de observações, em que a professora Teresa precisou faltar, e o professor Leris trabalhou com a modalidade de aéreos, que não é a especialidade dele. Isso nos mostra, novamente, a importância dos professores experienciarem as diferentes modalidades circenses para que consigam ensiná-las, e não fiquem presos somente à modalidade com a qual mais se identificam.

Bortoleto (2017) comenta em seu estudo que, dentre a diversidade de modalidades circenses, os professores reproduzem poucas práticas, normalmente, as que tiveram contato prévio. Sendo assim, algumas modalidades são trabalhadas de forma majoritárias, já outras nem de maneira conceitual. O autor defende que é com a diversidade de atividades circenses que outros alunos poderão se identificar. As modalidades que foram abordadas no período de observação, durante as atividades ou nos ateliês de treino individuais, foram: Expressão corporal, equilíbrio (monociclo e rola-rola), acrobacias coletivas (pirâmides, meia altura e avião), aéreos (tecido, lira e trapézio) e manipulação de objetos (bolas, aros, claves e *devil stick*).

As modalidades mais trabalhadas de forma coletiva em um grupo único foram as manipulações de objetos, as acrobacias coletivas e os aéreos. Com as encenações, foi constatado nas observações, antes dos desafios nas manipulações, exercícios de ressignificação de objetos e algumas cenas cômicas que o professor fazia interagindo com os alunos. Já nas modalidades de equilíbrio, foi notado um ensino mais individual quando algum aluno queria praticar, sendo esse fato observado em relação ao monociclo principalmente. Talvez, isso ocorra com essa modalidade porque possui menos materiais para sua prática quando comparada aos objetos de manipulação, por exemplo, que são em maior quantidade.

Defendemos o potencial educativo das manipulações de objetos (PITARCH, 2000), mas, aqui, destacamos algumas tendências dentro das modalidades: na manipulação, por exemplo, existem as caixas ou “*cigar box*” (COMES et al, 2000; FINNIGAN; EDWARDS, 1994), que, apesar de serem conhecidas, curiosamente, raramente a manipulação delas é ensinada – mesmo sendo possível a confecção dos objetos com caixas de leite e papelão (LOPES; PARMA, 2016). Mostra-se, dessa maneira, uma tendência nas manipulações com

bolinhas, claves etc., fazendo com que os professores deixem de fora uma série de outras possibilidades. Segundo Bortoleto (2017), as manipulações com bolas, perna-de-pau, tecido e acrobacias de solo são as práticas mais desenvolvidas. Normalmente, as atividades de acrobacias e manipulações também são mais trabalhadas por utilizarem materiais de fácil adaptação pedagógica (ONTAÑÓN, 2016). No caso da escola Teatro Mágico inferimos que as modalidades de manipulação e de aéreos serem mais enfatizadas durante o período de observação, foi devido a familiaridade das modalidades com os professores.

A professora Teresa confirmou, na entrevista, que nossa observação correspondia aos fatos quando disse: *“a gente ensina, principalmente, malabares e aéreos, porque é o que mais temos domínio, mas, também, trabalhamos com representação em jogos de clown e equilíbrios”* (**trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 81-83**). Sobre outras modalidades, para além das manipulações e dos aéreos, o professor Leris complementou indicando que ensinava um pouco de tudo: *se o cara me pedir mágica, eu sei uns truques. Não sou mágico [...], mas eu consigo ensinar”* (**trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 160-161 e 163**).

Sobre o ensino da mágica, estudos indicam que essa modalidade estimula habilidades criativas de resolução de problemas, técnicas de observação e pensamento crítico (MCCORMACK, 1985). Para além disso, diferentes estudos trazem essa modalidade no ensino de pessoas com deficiência (WISEMAN, WATT, 2018; SPENCER, 2012).

O ensino da modalidade de contorcionismo também foi mencionado por Leris durante a entrevista ainda que não a tenhamos observado durante as aulas. Embora seja uma prática presente na tradição do espetáculo de circo, não tivemos acesso a relatos na literatura sobre sua abordagem em contextos escolares. Contudo, como comenta Ontañón e Bortoleto (2014), mediante a imaginação e a flexibilização, todas as modalidades podem ser vivenciadas de maneira lúdica e segura, já que, nesse espaço, o objetivo não é profissional.

Defendemos o uso de alternativas para se trabalhar com esse conteúdo, pois o contorcionismo é a arte de manipular as partes do corpo, realizando feitos de extrema flexibilidade e habilidade (ALTER, 1999; CANCELLI, 2016). É uma modalidade que, por exigir um excessivo alongamento, possui um risco alto de lesões que, para o ambiente escolar, deve ser evitado ou adaptado aos objetivos do espaço.

Ressaltamos, por fim, a importância de sistematizar o ensino com o intuito de facilitar o processo pedagógico. Podemos citar Duprat e Pérez Gallardo (2010), Ontañón (2012; 2016), Vendruscolo (2009), Cardani (2018), Santos Rodrigues (2018), Ontañón, Duprat e Bortoleto (2014), Simon (2000), Invernó (2003), Besmehn (1995), entre outros, que trazem

diferentes opções de atividades para essa prática. Outros materiais trazem importantes contribuições didático-pedagógicas e estratégias pedagógicas para auxiliar os professores (ALONSO; BARLOCCO, 2013; BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011).

Cardani et al (2017), numa pesquisa realizada na cidade de Campinas, SP, constatou que os recursos mais utilizados por professores de Educação Física que tratam do circo em suas aulas no ambiente escolar foram vídeos e imagens obtidas na internet. Considerando que, em sua maioria, as referências citadas anteriormente têm caráter de texto acadêmico, pode ser que esse tipo de produção/referência não está sendo efetivo ou não possui o formato que alcança os professores. Apesar disso, não podemos deixar de frisar que há inúmeras referências de sistematizações que poderiam ser usadas no planejamento dos professores, mas, por motivos desconhecidos, isso não é uma rotina dos docentes da escola estudada.

A respeito das estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores, foram observadas sempre o uso da ludicidade, de jogos e desafios para o ensino da modalidade de manipulação, como por exemplo:

Equilibrar nas costas da mão; equilibrar em dois dedos da mão; e o maior desafio era em um dedo; equilibrar na palma da mão; equilibrar no nariz; girar a chave só com o punho; equilibrar duas chaves uma na horizontal e a outra em cima na vertical (trecho extraído do diário de campo, linhas 12-15).

Os professores também fizeram o passe de bolinhas rolando, utilizando a numerologia dos malabares (DUPRAT; BORTOLETO, 2008), chamada de *siteswap*, dinâmica na qual o número um representa o passe de uma mão para a outra em linha reta, o número dois consiste num lançamento vertical com uma mão e recepção com a mesma ou no mesmo sentido da mão que lançou o objeto. Na escola, esse exercício foi realizado em duplas e os alunos o fizeram sentados, rolando o objeto, e não lançando. Eles realizaram esse exercício, inicialmente, com duas bolinhas e, posteriormente, adicionaram mais bolinhas até malabarear com quatro bolinhas, que foi o maior desafio apresentado aos alunos. Com isso, notamos que se reflete em sua aula o fato de o professor ter muita experiência com as manipulações, ensinando aos alunos esse conteúdo com domínio. Defendemos que não é preciso saber todas as modalidades circenses para conseguir ensiná-las, mas vivenciá-las, corporalmente, contribui no ensino.

O diferencial das aulas era que elas sempre começavam com construções não convencionais com os objetos, como pode ser observado no castelo de aros (figura 20) ou no dinossauro de chaves e aros (figura 21). Dessa forma, a ludicidade e o desafio de construir algo cada vez maior tornava a atividade tão envolvente que os alunos nem percebiam que

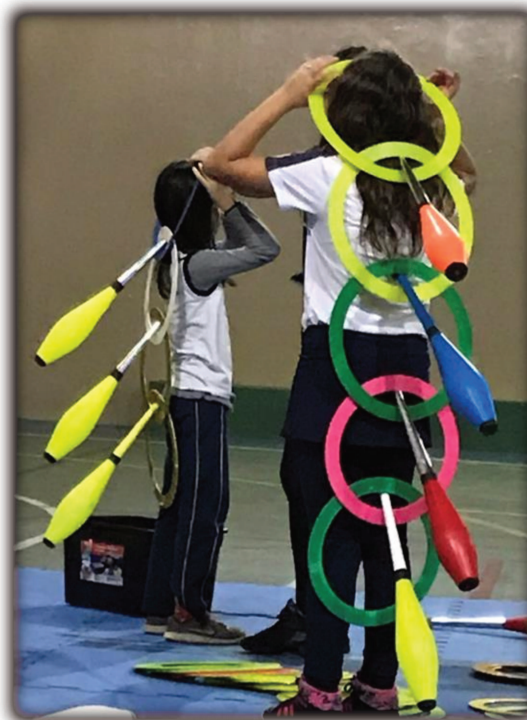
estavam se desenvolvendo na modalidade. Essa ideia também é defendida por Ontañón et al (2016) e é um dos princípios norteadores de Ontañón (2016).

Figura 21: Castelo de aros



Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

Figura 22: Dinossauro com aros e claves



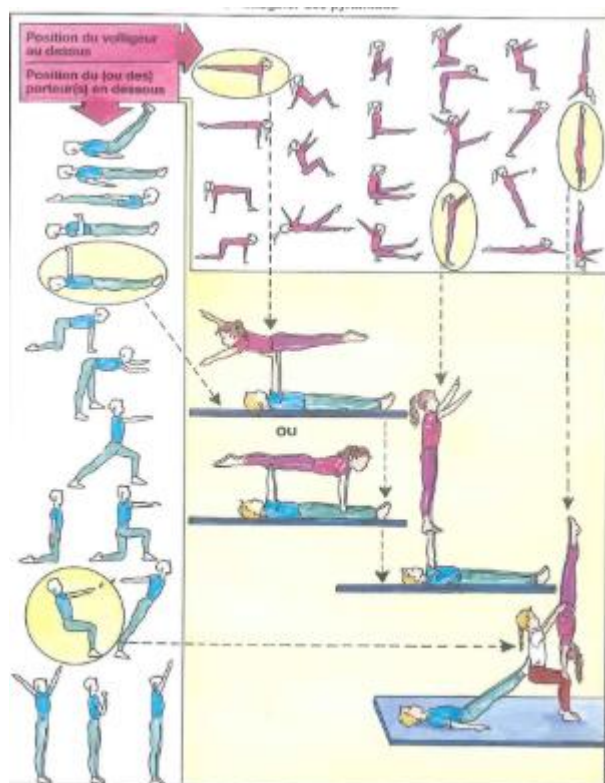
Fonte: Acervo pessoal dos pesquisadores

Nas modalidades de aéreos e acrobacias coletivas, foi utilizada uma outra estratégia pedagógica, como pontua a professora: *“Para ensinar, a gente usa bastante da observação. Eu faço e eles tentam repetir, e a gente vai falando o que falta e o que não falta”* (**trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 126-127**). Assim, é por meio da estratégia da demonstração que os professores optaram por ensinar essas modalidades.

Normalmente, os materiais pedagógicos utilizam imagens para exemplificar os exercícios, como vemos em Calça e Bortoleto (2008), Sugawara (2010) e Escola Pernambucana de Circo (2018). Ressaltamos que essa é uma das estratégias pedagógicas que podem ser usadas, além do uso de jogos, inclusive, para que a criatividade dos alunos e os saberes que eles carregam de outras práticas (FREIRE, 1996) dialoguem com o que os professores estão ensinando e que se estimule a criação de uma maneira investigativa (STOPPEL, 2017).

No que tange às acrobacias coletivas, uma ideia interessante para trabalhar a criatividade e utilizar outras ferramentas pedagógicas é a utilização de composições que os próprios alunos possam ir construindo, como mostra a figura a seguir.

Figura 22: Exemplo de exercício de criação em acrobacia coletiva



Fonte: Guyot e Salles (1995, p. 17)

Nesse exemplo, algumas opções de bases (sujeitos que sustentam de forma variada os volantes na figura proposta) e volantes (sujeitos que sobem ou se apoiam nas bases) são fornecidas, mas as combinações de ambas não precisam ser dadas, podendo ser experimentadas pelos próprios alunos, resultando em novas combinações. Além disso, outros autores como Coasne (2005) e Invernó (2003) trazem o circuito e as imagens como estratégias pedagógicas no ensino das acrobacias.

Em relação à segurança, foi observado que os professores estão atentos durante a aula a situações de risco e que eles explicam e dedicam, quando necessário, uma parte da aula para passar as diretrizes básicas de segurança para cada uma das modalidades. Além disso, o professor Leris comentou que eles possuem um módulo só de segurança durante o planejamento, *“que nós damos no começo do semestre para os nossos alunos... Segurança mesmo! O que pode e o que não pode fazer no circo, no começo das primeiras aulas”* (trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 203-204). Confirmamos, por meio do projeto pedagógico, a inserção desse tema como um módulo:

Procedimentos de segurança são obrigatórios para o treinamento e a apresentação nas diversas modalidades. Serão apresentados os equipamentos de apoio, como colchões, mosquetões, cordas e amarrações específicas. As referências de segurança terão como base as apostilas de princípios de segurança e gestão de riscos no circo da FEDEC (Federação Europeia de Escolas Profissionais de Circo) (trecho extraído do projeto de circo na escola da escola Circo das Crianças).²⁴

No ato da matrícula dos alunos, os responsáveis devem preencher uma ficha de saúde em que dados como alergias, cirurgias ou lesões são descritos para que os devidos cuidados sejam tomados. Ainda que os professores tenham atenção a essas questões relacionadas à segurança, foram observados alunos usando colares, anéis e fazendo aula de cabelo solto – detalhes que aumentam o risco de acidentes, pois podem enroscar nos aparelhos.

Ainda sobre a segurança, os professores têm a consciência de que alguns materiais usados não são adequados, mas que, segundo eles, a falta de financiamento faz com que eles ainda não consigam trocar o material, necessitando fazer algumas adaptações.

A não ser o colchão que eu não gosto, eu quero muito pedir, mas para esse ano não vai ter. Mas para o ano que vem, talvez, os colchões novos. A gente fica de olho! É o jeito que tem para fazer... Nas pirâmides, a gente conversa sobre os cuidados e tal, conversa sobre a importância do “anjo”, explica o significado do “anjo” (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 115-119).

²⁴ Trataremos o risco como sinônimo de incerteza que pode levar a um acidente ou não (FERREIRA; BORTOLETO, 2010)

O Manual da FEDEC está disponível em: <<http://www.fedec.eu/file/232/download>>. Acesso em: 19 dez. 2019.

O “anjo” ao qual a professora Teresa se refere no trecho acima tem a ver com as situações nas quais um aluno não está fazendo o exercício propriamente dito, mas é responsável por outro aluno enquanto o mesmo realiza determinado movimento, ajudando na segurança, ficando por perto ou acompanhando sua execução. Mauriceau (2012) se refere a esse tipo de segurança como *segurança ativa*. No entanto, a respeito dos colchões, o professor Leris tem uma outra opinião.

Para o que a gente ensina, o colchão está lá para o pai olhar e ver que está seguro, porque o que a gente ensina não oferece risco. Assim, risco grande, porque toda prática envolve risco, se não tiver uma linha pedagógica, pode ser um risco até ensinar três bolinhas. Mas, no geral, o que a gente tem lá supre, e se a gente vê que não dá, a gente nem passa (trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 91-95).

Os utilizados para a prática na escola Circo das Crianças não são colchões de queda (figura 24), que são os recomendados para esse tipo de prática. Segundo Ferreira, Bortoleto e Silva (2015, p. 137), “um bom colchão gordo deve ser de um único bloco de espuma com densidade 28 (D28) e 30 cm de altura (espessura)”. Também, é recomendado que os colchões sejam revestidos com uma lona vinílica de alta resistência para evitar que a costura se rompa, como podemos observar na figura abaixo. A partir disso, insistimos que o uso de colchões deva obedecer a esses critérios para garantir a maior segurança dos alunos.

Figura 23: Colchões utilizados nas modalidades aéreas



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores

A respeito das placas de E.V.A. que são utilizadas nas outras práticas, salientamos que, apesar de ser usado em muitos espaços, esse material dificulta o movimento por possuir

grande aderência e causar entorses e outras lesões nos dedos, pés e tornozelos ao travar o movimento (FERREIRA; BORTOLETO; SILVA, 2015). Nesse caso, os autores recomendam que um carpete espesso ou uma lona vinílica podem minimizar essa condição, já que o colchão recomendado para as acrobacias de solo (do tipo Sarneige) possui um maior custo, que é a maior dificuldade para esses professores.

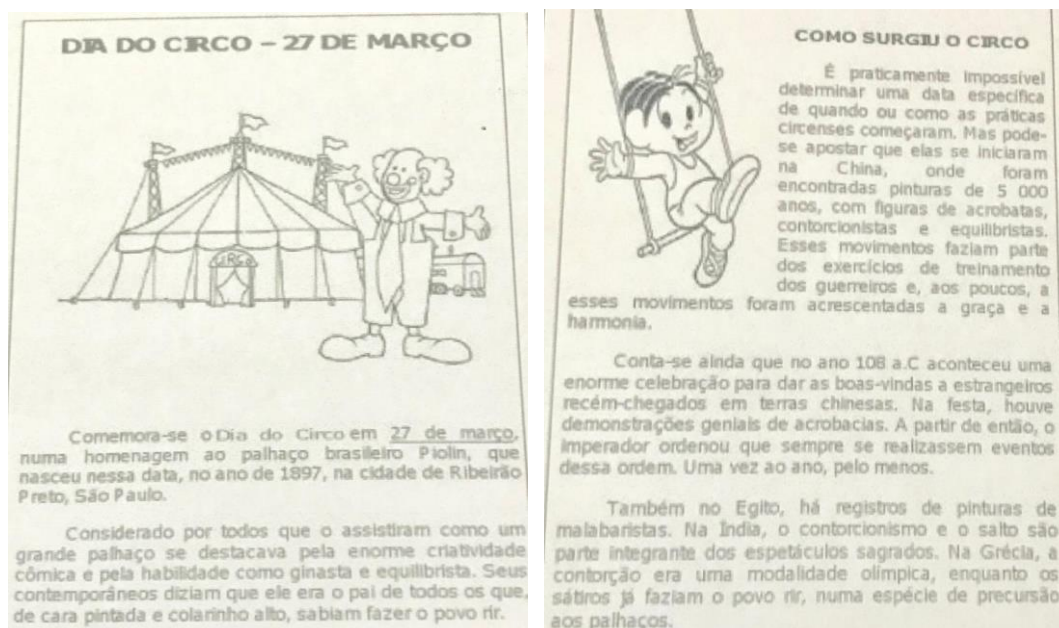
Vale salientar que as atividades preventivas e o uso correto dos materiais representam uma adoção de uma prática mais segura, pois o uso de materiais que possuem um maior risco pode levar a acidentes, resultando até na demissão dos professores. A segurança deve sempre ser uma questão de prioridade.

No projeto da atividade extracurricular da escola Circo das Crianças, além dos procedimentos de segurança, a história do circo também é um conteúdo abordado pelos professores e consta do projeto da seguinte maneira: *“dentro deste conteúdo, apresentaremos as referências teóricas, vídeos e recursos multimídia para que os alunos tenham uma noção mais ampla das artes circenses, com a história do circo no Brasil e no mundo”* (**trecho extraído do projeto de atividades circenses da escola**).

Sobre o recurso de vídeos mencionado no projeto, a professora comentou que, apesar de ser uma vontade e existir essa possibilidade, pois o colégio possui infraestrutura, em razão de a aula ser uma vez na semana, a professora acaba não exibindo os vídeos. Ela ainda comentou que, como alternativa, *“estou pensando em fazer o dia do cinema do circo e passar algum filme, mas aí em um horário extra”* (**trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 92-93**). A utilização de vídeos em aulas é algo recorrente na sociedade atual além de ser um recurso de ensino muito interessante no processo educativo (CARDANI, 2018).

Leris comentou em entrevista que, *“no Dia do Circo [27 de março], a gente dá um papel [figura 24] explicando por que é naquele dia... Ele leva o folhetinho para casa, explicando o porquê é nesse dia”* (**trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 222-224**).

Figura 24: Folheto que os alunos recebem no Dia do Circo



Fonte: Projeto de circo da escola

Os professores trazem nesse documento a história do circo antigo, tratam do patrimônio cultural de civilizações antigas, como China, Egito, entre outras, de que se tem registro. Atividades que se relacionavam com o conteúdo circense, mas que possuíam utilidades diferentes (TORRES; DE CASTRO; CARRILHO, 1998). Seria interessante, no entanto, se os professores acrescentassem como o circo se manifesta também atualmente, de diversas formas, em diferentes espaços e com diferentes objetivos.

As aulas de história de circo podem ser feitas por meio de jogos, como sugerem Santos Rodrigues e Lopes (2016), por meio de histórias infantis (BEDIX; BORTOLETO, 2015) ou ainda de maneira transversal, como a professora Teresa também comenta: “E, durante o ensinamento, nós vamos falando sobre o histórico, como, por exemplo, de onde veio o diabolô ou como surgiu o tecido... Se alguém sabe, o trapézio da onde surgiu” (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 86-87).

A história das possíveis origens dos aparelhos é uma das formas de trabalhar de maneira transversal esse conteúdo. Referências de artistas, como traz Bortoleto (2008; 2010) nos capítulos de cada modalidade, conhecer histórias de palhaços (ACHCAR; MAIA, 2017; GARCÍA, 1976; MILITELLO, 1978; SEYSEL, 1977; TORRES; DE CASTRO; CARRILHO, 1998;) ou, ainda, por meio de vídeos (LOPES, 2010) são outras maneiras de trabalhar histórias de autores importantes do Circo Brasileiro. Na escola Circo das Crianças, a mãe de uma das alunas do projeto das atividades circenses foi artista de circo itinerante de

lona, curiosidade que também pode ser explorada no módulo de história, por meio de pesquisas acerca do nome do circo no qual ela trabalhava, suas características, entre outros detalhes.

Um aspecto muito interessante que pode ser usado para enriquecer o conteúdo histórico é que a escola atende às crianças de circos itinerantes de lona, no período em que estão na cidade. A diretora comentou, ainda, que

As crianças do circo, às vezes, pedagogicamente, podem dar uma defasagem de diferenças de conteúdo, mas eles são riquíssimos em termos de experiências de vida, de conhecer o Brasil inteiro, de trocar informações. Daí, quando eles estão na escola, eles fazem apresentação. O circo, em contrapartida, dá de presente para os nossos alunos do circo a ida deles lá, para eles verem os bastidores, conversarem com os artistas. Então, é uma troca de experiência muito rica (trecho extraído da entrevista com a diretora Ermínia, linhas 61-67).

Macedo (2008) comenta o quanto a escola formal é indispensável para os circenses, levando em consideração que, nos circos por ela estudados na região Nordeste do Brasil, a taxa de analfabetismo é alta. Santos Rodrigues (2018) traz em sua pesquisa a proximidade geográfica das crianças de uma das escolas estudada pelo autor com circos itinerantes. Segundo o autor, essa proximidade e a troca de experiências influenciam diretamente o imaginário sobre o circo da comunidade. Esse contato é importante para se discutir e, quem sabe, modificar o preconceito contra os circenses que ainda existe em alguns contextos sociais, como menciona Macedo (2008), em alguns locais de circos itinerantes de pequeno porte no interior do Nordeste. O preconceito foi mencionado pelo professor Leris em sua entrevista:

Agora que a gente está tirando esse preconceito dos pais com o circo, agora! Depois de cinco anos, muitos pais pensam que o filho vai fazer malabares no sinal... Ainda mais escola particular.... Nenhum pai quer isso, eles querem que o filho seja advogado ou médico (trecho extraído da entrevista com o professor Leris, linhas 204-207).

Esse preconceito, para o professor, é devido à cidade ser localizada no interior. Rocha (2016) comenta em seu estudo sobre o fato de artistas itinerantes de lona serem, muitas vezes, vistos com desconfiança, preconceito, sendo até confundidos com ladrões, ao mesmo tempo que são aplaudidos como artistas admiráveis durante os espetáculos. Todavia, durante as observações, não foi notada nenhuma situação preconceituosa.

Uma maneira de aproximar a família das atividades circenses, a fim de fazer com que os familiares entendam melhor a prática, foi por meio de eventos. Conforme a coordenadora Isabel comentou:

Ela [a professora] faz alguns eventos com eles. Como tem o Dia das Mães, eles vieram e fizeram. Para, quando chegar na apresentação, ver a criança só subindo no tecido e balançando, eles [familiares] falavam “meu filho ficou um ano”. Mas

eles sentiram quanto é difícil subir e balançar, então, a gente sentiu uma necessidade do pai sentir (trecho extraído da entrevista com a coordenadora Isabel, linhas 51-54).

É por meio das apresentações de final de ano que, segundo o professor Leris, eles conseguem mostrar para os familiares o que acontece nas aulas. A apresentação de final de ano também é vista pela professora Teresa como um produto, resultado do que os alunos apreenderam durante o ano. Teresa comentou que as apresentações são realizadas da seguinte maneira:

Até o primeiro semestre, a gente faz uma vivência e, aí, os jogos com bolinhas, claves, o tecido etc. E, depois disso, a gente pensa o que a gente vai querer para o espetáculo. Então, nessa turma, eu vou querer um número de prato. Então, a gente foca mais no prato! Eles passam pelos outros, mas muito menos. A gente foca mais naquele porque eu preciso de um resultado no final (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, Linhas 131-136).

Para além dessa apresentação, os alunos também realizaram outras ações durante o ano de 2019. Os professores comentaram sobre uma apresentação no teatro da cidade, aberta à população, devido a uma parceria que a escola propõe em troca das reuniões escolares serem realizadas naquele espaço, assim como durante a festa junina, quando os alunos também fizeram algumas intervenções, e, por fim, a participação no festival de circo social na cidade de Toledo²⁵, localizada também no interior do Paraná. Não podemos deixar de levantar a hipótese de que essas apresentações, além de serem experiências relevantes para os alunos, podem ter a função de divulgação, ajudando a atrair mais alunos para o projeto de atividades circenses, bem como satisfazer as famílias.

Os professores comentaram que as apresentações são construídas a partir das atividades realizadas durante o ano com aulas de expressão corporal: “*começa na aula de palhaço, a gente faz jogos de palhaço e, dos jogos, saem miniteatros*” (trecho extraído da entrevista com professor Leris, linhas 240-241). Os miniteatros ou apresentações utilizadas pelo professor foram recursos também observados em uma das instituições estudadas por Santos Rodrigues (2018).

Para Cardani, Spolaor e Ontañón (2015), é fundamental os alunos participarem ativamente do processo da apresentação, sendo muita rica a experiência de poderem participar na escolha das modalidades, dos materiais, músicas etc. Essa perspectiva é observada na proposta apresentada pelo Governo do Uruguai há poucos anos (ALONSO; BARLOCCO, 2013). Parece, então, que é por meio da interação entre os alunos durante o processo de construção dos espetáculos que se trabalha, concomitantemente, a solidariedade,

²⁵ O Festival de Circo Social de Toledo é um dos maiores festivais do Brasil. Em 2019, realizou-se sua 6ª edição e contou com mais de vinte grupos sociais participando do evento.

o respeito e a tolerância. Além de se trabalhar, de forma individual, o sacrifício e a auto superação.

Durante o período de observações, os alunos estavam ensaiando para a apresentação que seria feita na festa junina e foram observadas algumas questões de gênero. Na situação observada, as meninas iriam se apresentar fazendo acrobacias e os meninos malabares. Na maioria das turmas, as meninas estão em vantagem numérica, havendo apenas uma turma dos alunos do 9º ano e as do ensino médio que são mais heterogêneas. Uma solução que os professores encontraram para agradar aos alunos e fazer com que eles experimentassem outras modalidades foi:

Os meninos que gostam de fazer malabares.... Estou fazendo essa divisão porque, com a gente, é assim: os meninos malabares e as meninas acrobacias. Os meninos dos malabares vão ficar 40 minutos nos malabares com o Leris e 20 minutos só comigo nas acrobacias. E, assim, vice-versa com as meninas. Então, a gente faz passar pelos dois, mas muito mais com o que eles se identificam, para também não perdê-los, para não desmotivar. Porque eu não gosto disso, mas eu tenho que fazer isso (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 140-145).

Essa questão não é unicamente observada nessa escola e nem somente no ambiente escolar. Correa (2019) observou no seu estudo com professores de aéreos da região metropolitana de Campinas, SP, que a maioria era formada por mulheres. Nas apresentações de circos e em livros didáticos, é mais comum ver homens realizando malabares e mulheres realizando acrobacias aéreas.

Os estereótipos de gênero sempre acompanharam o circo e, aos poucos, essa situação está mudando. Um exemplo muito forte é o das palhaças, que só podiam atuar no circo somente se estivessem vestidas de modo masculino, como apresenta o filme “Minha avó era palhaço” (2016)²⁶. As contradições entre forte *versus* delicada muito conectadas aos estereótipos de gênero sempre existiram no circo. Ao mesmo tempo que as mulheres deveriam usar roupas curtas e justas, no picadeiro, realizavam performances que, muitas vezes, um homem não conseguia realizar, como discute o documentário “American Experience – The circus” (2018)²⁷.

Notamos que essas questões sempre existiram nesse ambiente, e que ainda merecem ser discutidas e trabalhadas durante as aulas. O fato de as aulas serem extracurriculares e os alunos pagarem por elas faz com que os professores sejam mais flexíveis sobre as modalidades escolhidas por meninos e meninas, para que eles permaneçam nas aulas. Trazer esses materiais complementares, como filmes e documentários, além de referências artísticas

²⁶ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=jLiKVPBoEIM> > Acesso em: 19 dez. 2019.

²⁷ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=uHQ-rVZleWA> > Acesso em: 19 dez. 2019.

em vídeos de mulheres malabaristas e homens *aerialistas*, pode ser um bom meio de começar a introduzir e trabalhar esses questionamentos no ambiente escolar.

A respeito do processo avaliativo dos professores, Teresa diz: *“a gente já pensou em um modo de avaliar o desenvolvimento, mas não aplicamos, no sentido de saber se o aluno precisa trabalhar mais para melhorar. Mas isso a gente não consegue fazer lá, porque temos que trabalhar em conjunto”* (trecho extraído da entrevista com a professora Teresa, linhas 165-169). Semelhante a esse processo que a professora menciona, Invernó (2003) apresenta fichas de auto avaliação para cada bloco temático (figura 25) que poderia ajudar no problema relatado.

Figura 25: Ficha de auto avaliação

FICHA AUTOEVALUACIÓN				
BLOQUE TEMÁTICO: ACTIVIDADES AÉREAS				
CONTENIDO: TRAPECIO				
ALUMNO:		CURSO:		
Señala el nivel de aprendizaje que posees en cada ejercicio que se propone en las diferentes viñetas. El significado de los números es el siguiente: 0: No lo he practicado nunca 1: No me sale 2: Un poco 3: Bastante 4: Muy bien - En la evaluación inicial debes utilizar la primera fila, mientras que para la evaluación final debes utilizar la segunda. ¡De esta manera podrás observar tus progresos!				
0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4
0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4
0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4
0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4

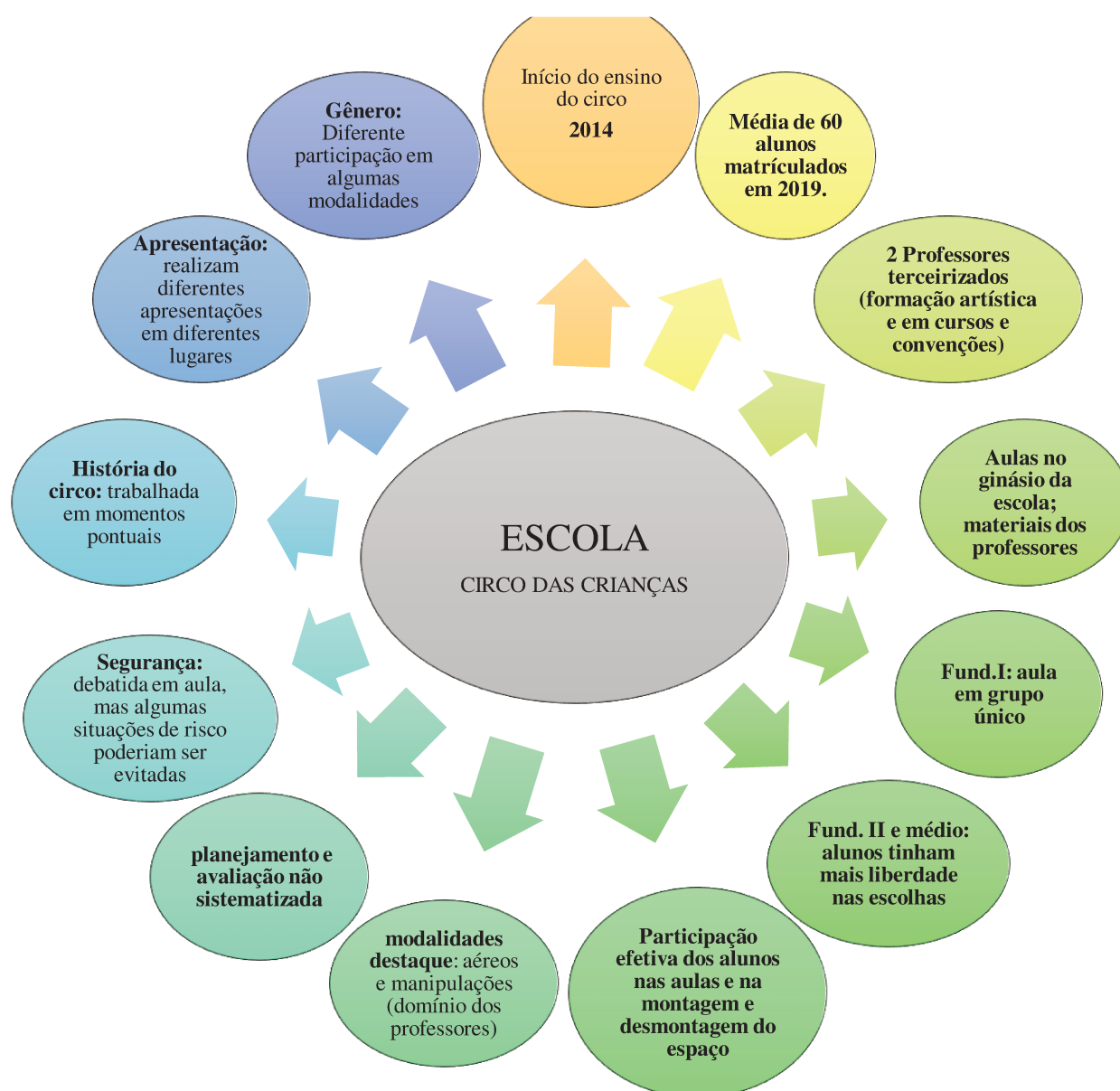
Fonte: Invernó (2003, p. 264)

Vale salientar que existem outras formas de avaliação, como por meio de fotografias, vídeos e anotações, que podem ser realizadas para avaliar se o objetivo da aula tem sido atendido, sendo construído de forma cotidiana (FOUCHET, 2006; MIRANDA; BORTOLETO, 2018). Acreditamos que essa é uma dificuldade de todas as atividades relacionadas às artes e que a avaliação está muito relacionada a notas, aprovações e reprovações, quando, na verdade, o que devemos buscar, assim como defende Luckesi (2000), é uma orientação no desenvolvimento do aluno.

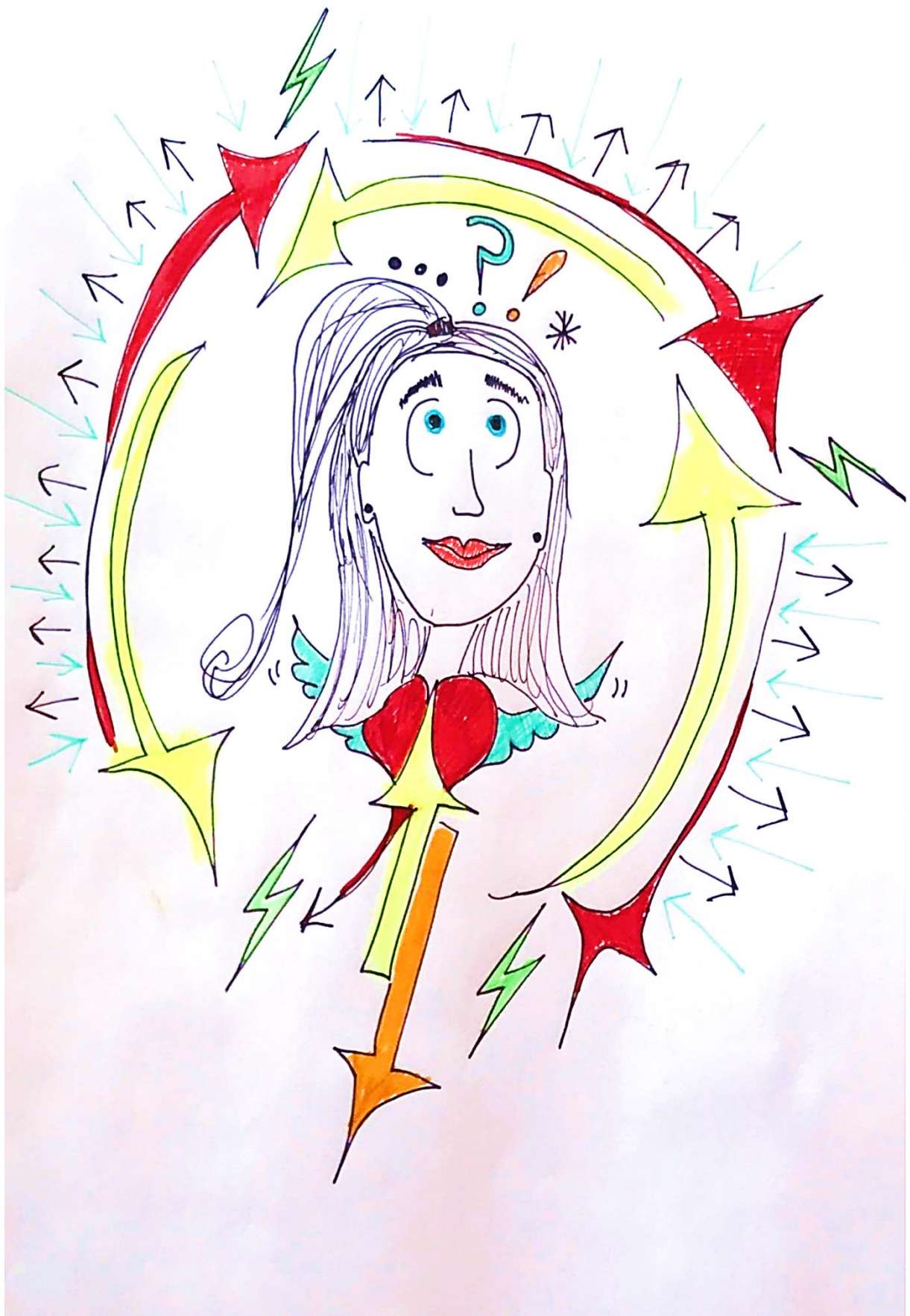
Por fim, embora não termos aprofundarmos no fato da escola ser parte de um grupo de instituições cuja mantenedora é de base religiosa, notamos que durante todo o processo da

coleta de dados esse fato não influenciou nas atividades circenses realizadas na escola. Parece ser que o fato da diretora e dos professores não serem religiosos (freiras ou padres, nesse caso) não interferiu no processo de incorporação do circo como atividade extracurricular.

Figura 24: Síntese das Análises da Escola Circo das Crianças



Fonte: Autoria Própria



6. CHEGUEI ATÉ AQUI: BALANÇO TÉCNICO-CIENTÍFICO E AFETIVO

*Feliz aquele que transfere o que sabe
e aprende o que ensina.
Cora Coralina (1983)*

Ao perguntarmos se os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, precisamos pensar qual a contribuição dela para a área específica e geral. Assim, observamos que, depois de mais de dois séculos de diferentes manifestações circenses no Brasil, o circo continua presente enquanto espetáculo em vários espaços e formatos e, o mais relevante aqui, tem ampliado exponencialmente sua presença em processos educativos. Nosso estudo, corrobora, portanto, diversos estudos anteriores realizados em outros países, outras regiões do Brasil e até mesmo em outros contextos escolares, ressaltando que as atividades circenses representam também um importante meio para a escola promover a educação do corpo em combinação com a educação artística e estética.

As análises de duas escolas, embora represente casos particulares, indicam que a inclusão das atividades circenses no contexto das práticas extracurriculares tem crescido e se espalhado pelas distintas regiões do Brasil. Embora não seja um apontamento totalmente novo, aliás, vem sendo relatado há quase 20 anos, poucos estudos anteriores relataram esse processo de modo sistematizado e detalhado. Mais ainda, o que encontramos não é um fato isolado, como podemos ver nas informações recentes expostas no apêndice B, por meio dos professores contatados para a pesquisa que atuam com essa prática e no quadro 8 com escolas que trazem em seus sites essas informações mais detalhadas. Estamos diante de uma realidade que se fortaleceu nos últimos anos principalmente em escolas privadas.

Quadro 8: Escolas que oferecem atividades circenses – Consulta em 2019/2020

ESCOLA	LOCALIDADE	SITE DA INSTITUIÇÃO
Colégio Nossa Senhora das Dores	Belo Horizonte-MG	https://cnsdbh.com.br/programas/circo/
Colégio Jatobá	Santo André-SP	https://colegiojatoba.com.br/atividades-extracurriculares/
Colégio ICJ	Belo Horizonte-MG	https://www.colegioicj.com.br/aulas-de-circo-no-icj/
Escola Móbile	São Paulo- SP	http://www.escolamobile.com.br/mobile-integral/cursos-opcionais-ensino-integral-circo
Escola Comunitária de Campinas	Campinas-SP	http://www.ecc.br/site/pasta_374_0_comunitaria-cultura.html
Colégio Santa Maria	São Paulo-SP	https://colsantamaria.com.br/site/index.php/extracurricular/
Escola Santi	São Paulo-SP	https://www.escolasanti.com.br/extracurriculares/
Colégio Miranda	São Paulo-SP	https://colegiomiranda.com.br/atividades-extra-curriculares/
Blue sky	São Paulo-SP	https://escolabluesky.net.br/?gclid=CjwKCAjwsMzzBRACEiwA

		x4ILG9G7k6Z7MTHpTqaOrZWXqeInHbPKx-1cVvlzpp7964XY2MxaZGpylhoC-nEQAvD_BwE
Tato ecolégio	Jundiaí-SP	http://www.tatoecolegio.com.br/atividades-extra-curriculares/#
Colégio Marista Santa Maria	Curitiba-PR	https://santamaria.colegiosmaristas.com.br/atividades-complementares/
Escola Lumen	Curitiba- PR	http://www.escolalumen.com.br/aulas-extracurriculares
Espaço Brinqueduque	Fernandópolis- RS	http://espacobrinqueduque.com.br/atividades
La Salle Brasília	Brasília- DF	http://www.lasalle.edu.br/brasil/sobre-o-colegio/noticia-detalle/21121
Colégio Catarinense	Florianópolis- SC	https://www.colegiocatarinense.g12.br/aulas-de-circo-para-adolescentes/
Colégio Vila Olímpia	Florianópolis- SC	https://www.colegiovilaolimpia.com.br/blog/faq-items/o-colegio-oferece-atividades-extracurriculares/

Fonte: Autoria própria

De modo específico para cada escola estudada, destacamos na escola Teatro Mágico que as atividades extracurriculares recebem a denominação de “complementares”, e que as atividades circenses são reconhecidas como a “cereja do bolo” desse programa, atendendo a aproximadamente um quarto dos alunos da escola. Sua presença desde a fundação da escola até os dias atuais, mostra, ainda, que essa prática se consolidou e ganhou apoio para desenvolver-se de forma robusta no interior dessa instituição. Com isso, a instituição investiu importantes recursos até alcançar uma incomum infraestrutura (uma lona de circo, diferentes materiais e equipamentos circenses e uma equipe de cinco professores), aspecto que reforça a importância que essas atividades adquiriram para a instituição. Com efeito, a escola investe “alto” no espetáculo do final do ano, contratando diretor artístico, serviço profissional de iluminação, figurista, enfim, projetando as atividades circenses e todos que a praticam na escola de modo especial. As luzes e o brilho que esse espetáculo gera, certamente alimenta o imaginário escolar e a renovação da prática pedagógica, reforçando o impacto das atividades circenses para essa escola.

Por outro lado, na escola Circo das Crianças, relatamos que as atividades extracurriculares acontecem com dois tipos de contratação do serviço (anual e mensal), diferença que incide diretamente na relação contratual dos professores. Os acordos anuais, feitos diretamente com a escola diferem substancialmente dos acordos mensais, cujo acordo se faz direto entre responsáveis e professores (contratação terceirizada). Notamos que as atividades circenses nessa instituição são também muito bem recebidas pela direção da escola que, desde o início em 2014, atua para mantê-las ativas. Não obstante, embora as atividades sejam realizadas no ginásio da escola, espaço certamente privilegiado, somente são possíveis devido ao “empréstimo” de diferentes materiais/equipamentos de propriedade

dos dois professores que coordenam as atividades, condição distinta à observada na escola anterior.

Mesmo sendo uma atividade bem-sucedida, fomos informados que a instituição não auxilia na compra de materiais, mostrando um outro modelo de gestão, que em nossa opinião fragiliza o desenvolvimento do projeto, por exemplo, dificultando que essas práticas sejam incorporadas curricularmente, pois embora estejam presentes na proposta do Estado ao qual pertencem, os professores regulares não têm material para trabalhar com essas atividades nessa escola. É certo que os professores das atividades extracurriculares têm emprestado alguns materiais não somente para eles, mas também para os alunos mais interessados, de modo informal, concordando assim, que certamente essa não é a melhor condição para o desenvolvimento por parte de uma prática na escola.

Assim, na primeira escola, observamos um notório apoio institucional, provendo recursos mais que adequados. Condição que possibilitou a continuidade das atividades mesmo quando os professores que deram início aos projetos tenham saído por razões diversas. Como já foi indicado em estudos anteriores, a ação dos professores é decisiva, de modo que muitos projetos, inclusive extracurriculares, dependem da vontade e da competência dos docentes, que, em geral, foram responsáveis por iniciar as atividades. Logo, estar preparada para substituir os profissionais, quer seja preparando novos profissionais ou mesmo buscando outros qualificados no mercado, é uma ação fundamental para as instituições para a continuidade das ações. Na segunda escola, notamos um suporte mais tímido, porém suficiente para a manutenção do projeto. De modo geral, esses dois casos, embora apresentem diferenças e particularidades contextuais, mostraram também similaridades, as quais podem ajudar outros pesquisadores, professores e gestores no processo de implementação ou reflexão sobre as diferentes possibilidades de ensino das atividades circenses no ambiente escolar.

Nas duas escolas aqui estudadas, foi observado um número maior de alunos do Ensino Fundamental I participando das atividades quando comparados com o Fundamental II e Médio, por motivos já apresentados. Ademais, em ambas os profissionais são contratados por meio de terceirização, regime trabalhista que apresenta especificidades que precisam ser entendidas e que modelam a ação dos mesmos (carga horária, tipo de vínculo, diferença de contrato com respeito aos professores regulares, direitos, participação em atividades curriculares etc.). Contudo, parece ser que essa forma de contratação tem funcionado em ambas instituições haja vista a longevidade das atividades. O fato dos professores terem experiência especializada, incluindo atuação como artistas circenses, reforçando a

necessidade de saberes específicos, ainda escassamente oferecidos na formação inicial. Um desafio ainda latente para as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras que formam profissionais para atuar nesse setor.

Não podemos deixar de mencionar que as atividades extracurriculares também têm sido utilizadas como uma forma de promoção das escolas, isto é, um dispositivo para atrair mais e novos alunos, bem como para fidelizar ou mesmo ampliar o ingresso (financeiro) da instituição. Desse modo, há uma patente relação mercadológica que, por escapar aos nossos objetivos, não foi analisada nessa oportunidade.

O diálogo direto e o acompanhamento das atividades nos deixaram a impressão de que as atividades circenses têm gerado um profícuo impacto nas escolas, algo também relatado na literatura especializada, representando, inclusive, um diferencial que é explorado pelas instituições e, de algum modo, ajudando-as a se destacarem no contexto onde se localizam. Embora sejam realidades diferentes, e que os objetivos também mostrem algumas anuências, ambos acontecem em instituições privadas, atendendo a um considerável número de alunos, confirmando ser essa uma atividade com grande potencial educativo e que tem “agradado o seu público” (participantes e familiares). Vemos, portanto, uma nova forma de “consumir” a arte do circo, mesmo que de forma indireta, como parte do processo de formação oferecido pelas escolas, uma forma relativamente nova quer seja para o contexto nacional como internacional, e que ainda pode desenvolver-se muito em vista do enorme número de estabelecimentos educacionais em funcionamento na atualidade. Com isso, questionamentos como o quanto as atividades circenses têm sido um produto no mercado educativo perpassam nossos pensamentos e nos parecem importantes objetos para estudos futuros.

Nossa investigação permitiu, ademais, observar alguns princípios específicos do tema ensino das atividades circenses, como: diversidade de modalidades; o emprego de materiais comprados e/ou confeccionados; aspectos relacionados à “cultura de segurança”; a contextualização histórica; o emprego de jogos e atividades lúdicas; as apresentações artísticas, avaliação e gênero. Notamos que, em ambas as escolas, as modalidades aéreas são as prediletas dos alunos. A prática do trampolim, popularmente denominada “cama elástica”, mostrou-se muito importante na escola Teatro Mágico; bem como os malabares na escola Circo das Crianças. Entendemos que essas tendências estão vinculadas à formação e, conseqüentemente, à atuação dos professores, os quais acabam desenvolvendo as modalidades com as quais mais possuem afinidade. Desse modo, sugerimos cuidado com esse aspecto, pois, no caso de seguir essa lógica, é esperado que seja ensinado um número

cada vez menor de modalidades circenses, reduzindo as possibilidades que, por certo, são reconhecidas como um dos principais aspectos positivos da introdução das atividades circenses no contexto escolar. Podemos estar diante do mesmo problema enfrentado com respeito ao ensino do esporte na Educação Física, uma prática que se resumiu a quatro ou cinco modalidades dentro de um amplo conjunto de possibilidades, como é bem reportado na literatura especializada.

Outro ponto que merece destaque nestas linhas finais diz respeito à participação de meninos e meninas na prática das atividades circenses no contexto extracurricular. Com relação ao gênero, observamos ter mais meninas participando das atividades. Outro aspecto que merece atenção, urgentemente, é que percebemos algumas tendências na adesão/identificação com estereótipos de gênero, incluindo a separação total, na prática de algumas modalidades. As meninas, por exemplo, indicaram uma significativa preferência pelas modalidades aéreas, já os meninos, pelas modalidades acrobáticas ou de manipulação de objeto. Certamente, muitos fatores estão envolvidos nessa dinâmica, porém nos chamou a atenção o fato de os professores serem especialistas nas modalidades respectivas às escolhidas pelos alunos. Embora não existam muitos relatos na literatura sobre essas tendências, é preciso prestar atenção a esse aspecto.

Já a respeito da segurança dos participantes durante as atividades, notamos como é difícil, embora reconhecido, em ambas as instituições a incorporação de uma segurança ativa na prática pedagógica. Entendemos esse aspecto como uma prioridade e, por isso, nos parece que é preciso maior atenção a ele, não se restringindo, por exemplo, ao uso de material adequado, mas ampliando para ações de professores e alunos que contribuam para a segurança de todos.

A literatura à qual tivemos acesso alertava para um ensino pouco sistemático das atividades circenses, inclusive, no contexto escolar. Entretanto, nosso estudo mostrou uma série de ações sistemáticas que merecem reconhecimento. Em ambas as escolas, vimos um ensino organizado e competente, embora não tenhamos detectado, nem mesmo durante as entrevistas, existir planejamento pormenorizado, processo de registro e avaliação sistemática das práticas. Os professores, na sua maioria formados em Educação Física, passaram por processos e por ensinamentos que tratam da sistematização didático-pedagógica, porém poucos desses dispositivos foram notados ao longo da pesquisa. Parece ser, curiosamente, que a tradição dos ensinamentos das atividades circenses tem sido por meio da oralidade, e com escasso registro ou planejamento sistemático – aos moldes da formação disponível no ensino superior nacional – rege as atividades. Isso não significa que não há qualidade, ou que

o trabalho realizado não possui lógica, ou mesmo, uma ação pedagógica premeditada, mas apenas indica que é possível atentar-se para o planejamento e a avaliação no futuro. Destacamos também que a centralidade do/s professor/es (seus saberes e motivações) é notável para o êxito dos projetos estudados, e que nosso estudo reafirmar o empenho dos mesmos na qualidade e na manutenção dessas atividades. Não menos importante, diz respeito ao quanto compartilharmos e aprendemos com eles. Não foi pouco! Com isso, entendemos que precisamos nos conectar e formar uma rede de contatos, para que aja mais formação continuada, e maior troca de saberes, visando que novos caminhos, saberes e ideias sejam levados a mais professores e gestores escolares.

Concluindo, nos parece que as escolas estudadas revelam propostas, formas de organizar o ensino das atividades circenses que podem inspirar outros docentes, gestores e pesquisadores, indicando que as atividades extracurriculares são também um espaço que tem se destacado no contexto escolar, e ainda pouco estudado nessa especialidade.

Acredito, agora falando em primeira pessoa, como pesquisadora e professora dessa especialidade, que o impacto da minha presença na escola Teatro Mágico também fez com que eles buscassem mais e novos diálogos, pedindo orientações e indicando mudanças. De algum modo, eu me tornei uma fonte de consulta, uma forma de diálogo e, com isso, parte do processo de transformação naquela instituição.

Essa troca aconteceu durante todo o período da pesquisa, porém o período de observações foi quando algumas dificuldades foram observadas e quando tivemos mais contato e diálogo com os participantes. Parte dessas dificuldades eram enfrentadas por mim ao atuar como professora em outro lugar simultaneamente, construindo um importante momento de reflexão e mudança. A participação regular no grupo de pesquisa CIRCUS, na Unicamp, e, a partir dela, a possibilidade de compartilhar com outras pessoas tais inquietações, permitiu-me o auxílio a mim mesma e, também, a ajudar os professores dessa escola, muitas vezes, com conversas ou soluções simples, mas que, sozinhos, não estavam conseguimos perceber e, conseqüentemente, modificar. Minhas experiências, por vários semestres como professora-monitória nos projetos de extensão na FEF/Unicamp, foram fundamentais para a realização e, sobretudo, para o estudo de campo. As escolas se arriscaram, abrindo as portas e aceitando críticas e sugestões. Por isso devemos agradecê-las, sempre. Por outro lado, entendo, como pesquisadora, que exercer o ensino das atividades circenses simultaneamente à realização dessa pesquisa me permitiu viver algumas dificuldades, experimentar soluções e, logo, observar as escolas estudadas de modo mais

cuidadoso, respeitoso e com a intenção de aprender e produzir análises que contribuíssem com a ação de todos.

Com tudo isso, eu me encontrei na pesquisa científica e na profissão como professora. As leituras, a experiência no ensino na Universidade e a pesquisa acadêmica contribuíram, em conjunto, para a construção de um olhar minucioso para a prática docente na escola básica. Dessa forma, não buscamos, nessa pesquisa, pronunciar verdades, certezas fixas ou absolutas, mas, sim, compartilhar experiências que estão sendo realizadas em escolas brasileiras, visando a encorajar outros professores, pesquisadores e entusiastas dessa prática, com ou sem experiência no tema. É, também, nosso desejo, que essa rede de contatos e saberes que vem sendo construída pelo grupo CIRCUS alcance sempre novos professores, escolas e regiões, contribuindo ainda mais para esse campo do conhecimento.

Reforçamos, nessa reta final do texto, o quanto essa pesquisa é importante no atual momento político nacional, em que professores estão sendo desvalorizados. De algum modo, entendemos que se trata, pois, de mais um convite a nos unirmos para levarmos a arte do circo para mais pessoas e com isso despertar diferentes emoções, sensações e experiências. E como já dizia o falecido professor de Educação Física e artista circense Domingos Montagner, em seus espetáculos com o Circo Zanni, “o espetáculo não para... tem sequência”. Essa foi uma linda experiência acadêmica, profissional e pessoal, que espero seguir ampliando no futuro!

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, S. R. **Valoración de las actividades circenses en la formación del profesorado de Educación Física:** Una propuesta para la transformación social en la escuela. 2011. Tese (Doutorado em Educação Física). Facultat de Formació del Porfessorat, Universidad de Barcelona, Barcelona, 2011.

ACHCAR, A.; MAIA, D. **Palavra de palhaço.** Rio de Janeiro: Editora Jaguatirica Digital, 2017.

AGUADO, X.; FERNÁNDEZ, A. **Unidades didácticas para primaria II.** Los nuevos juegos de siempre. INDE, Barcelona, 1992.

ALMEIDA, F. Q. Educação Física escolar e práticas pedagógicas inovadoras: uma revisão. **Revista Corpoconsciência**, v. 21, n. 3, p. 7-16, 2014.

ALONSO, V. El arte, lo político y la política: reflexiones a partir del circo. In: 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias – 28 de septiembre al 2 de octubre de 2015, Ensenada, Argentina. Anais... Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, 2015. Disponível em: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7325/ev.7325.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.

_____; BARLOCCO, A. Aportes para la creación de una función de circo In: Encastres: propuestas para una escuela en juego – circo. Coordinación técnica MIDES-CEIP, URUGUAY.2013. Disponível em: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/encastres/circo_imprensa3.pdf> Acesso em: 12 abr. 2019.

ALTER, M. J. **Ciência da Flexibilidade.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

AMERICAN EXPERIENCE PBS. Chapter 1 – **The Circus.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uHQ-rVZleWA>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

ANGUERA, M. T. A. La investigación cualitativa. **Educación**, Barcelona, n. 10, p. 23-50, 1986.

ANNU, S.; SUNITA, M. Extracurricular activities and student's performance in secondary school. **International Journal of Technical Research and Applications**, v. 2, n. 6, p. 8-11, 2014.

AUBERTIN, P.; FUNK, A. Les arts du cirque dans le cadre de l'enseignement primaire au canada: genèse d'une recherche et d'un projet d'innovation sociale. In: FROISSANT, T.; THOMAS, C. **Arts du cirque et spectacle vivant:** les formations en arts du cirque et en activités physiques artistiques. v. 1. Reims: Épure, 2018. p. 157-174.

AYALA, D. J. P.; DE MELO, R. Z. Repensando a prática pedagógica: as atividades circenses como conteúdo possível de ser trabalhado nas aulas. **EFDeportes**, Buenos Aires, ano 17, n. 172, 2012. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd172/atividades-circenses-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>> Acesso em: 8 set. 2019.

BARBOSA, A. M. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

_____. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos avançados**, v. 3, n. 7, p. 170-182, 1989.

BARBOSA, D. M.; METZNER, A. C. Atividades Circenses: Lúdico e Movimento nas aulas de educação física escolar. Série Educar. **Metodologias e Ferramentas**. Belo Horizonte: Poisson, 2020. p. 39-46.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDOLET, A. T.; PUJADAS, E. C. Elementos artísticos en la historia de la educación: las prácticas artísticas en los espacios educativos. **Historia y Memoria de la Educación**, Madri, n. 5, p. 1-14, 2016.

BEDIX, G. M.; BORTOLETO, M. A. C. **O Circo chegou**. Campinas: FEF/Unicamp, 2015.

BENITES, L. C.; NASCIMENTO, J. V.; MILISTETD, M.; FARIAS, G. O. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em Educação Física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 35-50, jan./mar. 2016.

BENJAMIM, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BESMEHN, B. **Juggling Step-by-step**. New York: Sterling Publishing Company, 1995.

BOLFARINE, H.; BUSSAD, W. O. **Elementos de amostragem**. São Paulo: Blucher, 2005.

BOLOGNESI, M. F. **Palhaços**. São Paulo: Editora da Unesp, 2003.

BORTOLETO, M. A. C. Circo y Educación Física: los juegos circenses como recurso pedagógico. **Revista Stadium**, v. 195, p. 5-15, 2006.

_____. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008.

_____. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. v. 2. Várzea Paulista: Fontoura, 2010a.

_____. A ginástica e as atividades circenses. In Ana Angélica Freitas Góis, Roberta Gaio e José Carlos Freitas Batista. **A ginástica em questão**: Corpo e Movimento, Editora Phorte, São Paulo, 2010b.

_____. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. **Cadernos de formação RBCE**, v. 2, n. 2, p. 43-55, 2011.

_____. Atividades circenses. In: **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Editora Unijuí, 2014. p. 60-64.

_____. The circus on the periphery of the brazilian university. In: SESC - São Paulo. (Org.). **Círcos** – Festival Internacional Sesc de Circo. São Paulo: SESC, 2015. p. 24-31.

_____. Um encontro entre o funâmbulo e o praxiólogo: ideias para mestres e discípulos. In: FERREIRA, L. A.; RAMOS, G. N. S. Educação Física Escolar e praxiologia motriz: compreendendo as práticas corporais. v. 22. Curitiba: CRV, 2017. p. 55-80.

_____; DUPRAT, R. M.; TUCUNDUVA, B. B. P. Atividades circenses na FEF/Unicamp: a construção de uma nova área de estudos e pesquisa. In: BORTOLETO, M. A. C.; ONTAÑÓN, T. B.; SILVA, E. (Org.). **Circo: horizontes educativos**. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 225-257.

_____.; PINHEIRO, P. H. G. G.; PRODÓCIMO, E. **Jogando com o circo**. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

_____.; SILVA, E. Circo: Educando entre as gretas. **Rascunhos –Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, v. 4, n. 2, p. 104- 117, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. 2010.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional** (LDB). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 01 set. 2019.

BUSSE, H. **Artistik: Hohe schule der Körperkunst**. Zentralhaus-Publ., 1991.

BRASÍLIA, Distrito Federal. **UNESCO**. Revista científica da FACERB. v. 20, 2000 Disponível em: <<http://www.cneerj.com.br/ojs/index.php/ampliando/article/view/162>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

BROZAS-POLO, M. P. La recuperación del trapecio en la educación física: de la historia a la didáctica. **Lecturas: EFyD**, v. 4, n. 17, 1999.

CABRAL, P. L. C. **A aliança dos contrários: A ginástica protagonizada no circo** (Brasil, 1840-1880). 2016. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

CALÇA, D. H.; BORTOLETO, M. A. C. Trapézio fixo. In: BORTOLETO, M. A. C. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008. p. XX-YY.

CANCELLI, C. G. **Fundamentos do circo: alongamento, flexibilidade e contorção**. 2016. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CARAMÊS, A. S. **Professores na corda bamba: As atividades circenses na formação inicial enquanto conteúdo da Educação Física**. 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

_____; DA SILVA, D. O.; RODRIGUES, R. B. As atividades circenses como possibilidade de inserção na Educação Física nos anos iniciais. **Biomotriz**, v. 7, n. 2, p. 130-145, 2013.

CARDANI, L. T. **O ensino das atividades circenses nas escolas municipais de Campinas-SP**. 2016. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

_____. **Atividades circenses: compartilhando práticas pedagógicas no ensino fundamental**. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

_____; ONTAÑÓN, T. B.; RODRIGUES, G. S.; BORTOLETO, M. A. C. Atividades circenses na escola: a prática dos professores da rede municipal de Campinas-SP. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 25, n. 4, p. 128-140, 2017.

_____; SPOLAOR, G. C.; ONTAÑÓN, T. B. O processo de criação coletiva no projeto de extensão universitária "Atividades Circenses para Crianças" da FEF/Unicamp. In: XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/CONBRACE, Ano, Cidade. **Anais...** Vitória: Instituição publicadora, 2015.

CARDOSO FILHO, J. A. **Música, circo e educação: Um estudo sobre aprendizagem musical na companhia de Circo Picolino**. 2007. 221 f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

CARVALHO, R.; MOTA, I. L. B. **O circo universal**. Belo Horizonte: Dimensão, 2012.

CHIODA, R. A. **Uma aventura da alegria e do risco: narrativas de um professor de Educação Física sobre o ensino das atividades circenses**. 2018. 94 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

CIRCOCAN. **Circocan Internacional School of Circus**. Disponível em: <<http://www.circocan.com.br/>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

CIRCUS. Faculdade de Educação Física. Disponível em: <<https://www.fef.unicamp.br/feffposgraduacao/gruposdepesquisa/circus/atividades>>. Acesso em: 11 set. 2019.

COASNE, J. A la découverte des arts du cirque. **Revue EPS**, Paris, n. 238, p. 17-19, 1992.

_____. Enseigner les arts du cirque. **Revue EP&S1**, Paris, n. 313, p. 39-44, 2005.

_____. **Pour une approche artistique du cirque au collège**. Elaboration d'une ingénierie didactique collaborative en EPS en classe de 5ème. 2013. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Ciências e Técnicas das Atividades Físicas e Esportivas, Universidade Europeia de Bretanha "Université Rennes 2", Rennes, 2013.

COMES, M.; GARCÍA, I.; MATEU, M.; POMAR, L. **Juegos malabares: ficheros de juegos y actividades**. Barcelona: INDE, 2000.

CORREA, M. C. **Investigando a formação de professores de aéreos da Região Metropolitana de Campinas-SP**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em

Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

COSTA, A. C. P.; TIAEN, M. S.; SAMBUGARI, M. R. N. Arte circense na escola: possibilidade de um enfoque curricular interdisciplinar. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v.11, n. 1, p. 197-217, 2008.

CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Designing and conducting mixed methods research**. 2. ed. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

DA SILVA, D. O. **Desenvolvendo um cenário imaginativo circense pelo brincar-e-se-movimentar da criança**. 2015. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

_____; CARAMÊS, A. S.; TELLES, C. O circo na escola: um relato de experiência dos professores. **Revista Didática Sistêmica**, v. 16, n. 2, p. 84-92, 2014.

_____; DE SOUZA, A.; TELLES, C.; Krug, H. N.; Kunz, E. Atividade circense na escola: caminhos à organização didática a partir da concepção crítico-emancipatória. **LICERE** - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 19, n. 1, p. 306-326, 2016.

DAL GALLO, F. Circo-educação: Fundamentos da arte-educação na prática do circo social. **Lamparina** - Revista de Ensino de Artes Cênicas, v. 1, n. 2, p. 113-121, 2012.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus Editora, 1994.

DAYRELL, J. **A escola como espaço sócio-cultural**. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

DE ASSIS GARCIA, E. J.; DOS SANTOS, I. D.; DE PAULA, A. C. Matemática no Circo: ludicidade e conhecimento. In: 7º CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Ouro Preto: UFOP, 2016.

DE CASTRO, A. V **O elogio da bobagem**: palhaços no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Família Bastos Editora, 2005.

DE OLIVEIRA, J. S.; CAVEDON, N. R. Micropolíticas das práticas cotidianas: etnografando uma organização circense. **RAE** - Revista de Administração de Empresas, v. 53, n. 2, p. 156-168, 2013.

DE OLIVEIRA, R. V. Sindicalismo e terceirização no Brasil: pontos para reflexão. **Caderno CRH**, v. 28, n. 75, p. 545-567, 2015.

DELEUZE, G. **Foucault**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

DO NASCIMENTO, M. S. **Corpo a corpo com as mulheres palhaças**. Cidade: La Plata, 2015.

DRAPEAU, Y. Les enfants du cirque – Dossier Les Arts du Cirque à l'école. **Revue EP&S1**, Paris, n. 97, p. 32-34, 2000.

DUARTE, R. H. **Noites circenses**: espetáculos de circo e teatro em Minas Gerais no século XIX. Belo Horizonte: Fino Trato, 2018.

DUBAL, F. **Circo Ambulante**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

DUPRAT, R. M. **Atividades circenses**: possibilidades e perspectivas para a Educação Física escolar. 2007. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

_____. **Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil**: rumo a uma formação técnica e superior. 2014. 345 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

_____; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física Escolar: Pedagogia e didática nas atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-189, jan. 2007.

_____; BORTOLETO, M. A. C. Malabares: bolas. In: BORTOLETO, M. A. C. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008. p. 37-50.

_____; DARIDO, S. C. Uma possibilidade de organização curricular do conteúdo circo nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 7, p. XX-YY, 2011.

_____; ONTAÑÓN, T. B.; BORTOLETO, M. A. C. Atividades Circenses. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; DE OLIVEIRA, A. A. B. (Org.). **Ginástica, dança e atividades circenses**. v. 3. Maringá: Editora Da Universidade Estadual De Maringá – EDUEM, 2014. p. 119-57.

_____; PEREZ GALLARDO, J. S. **Artes circenses no âmbito escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

ELO, S.; KYNGÄS, H. The qualitative content analysis process. **Journal of Advanced Nursing**, v. 62, n. 1, p. 107–115, 2008.

ESCOLA PERNAMBUCANA DE CIRCO - **Guia metodológico de suas práticas pedagógicas e técnicas circenses com o circo social**. Recife, 2018.

FEDEC. European Federation of Professional Circus School. Disponível em: <<http://www.fedec.eu/file/232/download>>. Acesso em: 19 dez. 2019.

FERNANDES, J. A. M. **Encontros circenses em São Paulo**: espaço público, arte e lazer em debate. 2017. XX f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

FERNANDES, R. C. **Do tecido à lona: as práticas circenses no tear da formação inicial em Educação Física**. 2014. 151 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

FERREIRA, D. C. R.; DA CONCEIÇÃO, W. L. Atividade circense: possibilidades no trato pedagógico na Educação Física. **EFdeportes**, Buenos Aires, ano 18, n. 184, p. 1-6, set. 2013.

FERREIRA, D. L.; BORTOLETO, M. A. C.; SILVA, E. **Segurança no circo**: questão de prioridade. Várzea Paulista: Fontoura, 2015.

FINNIGAN, D.; EDWARDS, B. **La jonglerie**: un plaisir simple et facile: la méthode complète. Jonglerie diffusion, 1994.

FLICK, U. **An introduction to qualitative research**. 4. ed. London: Sage, 2009.

FONTANELLA, B. J. B.; MAGDALENO JÚNIOR, R. Saturação teórica em pesquisas qualitativas: contribuições psicanalíticas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 63-71, jan./mar. 2012.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCHET, A. **Las artes del circo**: una aventura pedagógica. Buenos Aires: Stadium, 2006.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 1959. 72 f. Tese de concurso para a cadeira de História e Educação – Escola de Belas Artes De Pernambuco, Universidade de Recife, Recife, 1959.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

FRITZEN, C.; MOREIRA, J. (Org.). **Educação e arte**: As linguagens artísticas na formação humana. Campinas: Papirus, 2008.

FUNK, A. Gender Asymmetry and Circus Education. **Performance Matters**, v. 4, n. 1-2, p. 19-35, 2018.

GARCÍA, A. **O circo**: a pitoresca turnê do Circo Garcia, através à África e países asiáticos. São Paulo: Edições DAG, 1976.

GIL, V. D. B.; NASCIMENTO, A. M. **As novas relações trabalhistas e o trabalho cooperado**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, mai./jun. 1995.

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 de Ciência e Movimento**, v. 19, n. 4, p. 77-88, 2012.

GUYOT, P.; SALLES, E. Acrosport et jonglerie: Construire dès pyramides à jongler. **Revue EPS**, Paris, n. 255, p. 54-55, 1995.

GUSTAFSSON, J. Single case studies vs. multiple case studies: A comparative study. 2017.

HÉBERT, M. L.; GOYETTE, G. E.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa**: fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

HOTIER, H. (Org.). **La fonction éducative du cirque**. Paris: L'Harmattan, 2003.

ICA. **Projeto ICA**. Disponível em: <www.projetoica.org.br>. Acesso em: 19 nov. 2019.

INVERNÓ, J. **Circo y Educación Física**: otra forma de aprender. Barcelona: INDE, 2003.

_____. El circo en la escuela. **Revista Tandem** - didáctica de la Educación Física, Barcelona, n. 16, p. 72-82, jul. 2004.

KIEZ, T. K. M. **The impact of circus arts instruction on the physical literacy of children in grades 4 and 5**. 2015. 85 f. (Master os Science) – Faculty of Health Sciences, Universidade de Manitoba, Winnipeg, 2015.

KONDER, L. **Os marxistas e a arte**: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

KOSÍK, K. **Dialética do concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

KOUDELA, I. D. **Brecht**: um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva; EDUSP, 1991.

KRABBE, P. **Hopla Gogler**. Odense: Fins Paedagog-Seminarium, (s/d).

KRIELLARS, D. J.; CAIRNEY, J.; BORTOLETO, M. A.; KIEZ, T. K.; DUDLEY, D.; AUBERTIN, P. The Impact of Circus Arts Instruction in Physical Education on the Physical Literacy of Children in Grades 4 and 5. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 38, n. 2, p. 162-170, 2019.

KRIPPENDORFF, K. **Content analysis**: an introduction to its methodology. 2. ed. Califórnia: Sage Publications, 2004.

KUNSCH, C. K. Excesso de atividades, consumo e superproteção: possíveis fatores de tédio em crianças. **Veras**, v. 4, n. 1, p. 99-115, 2014.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20-28, 2002.

LEITE, E. A. **Lugar de circo é na escola**: o estudo da palhaçaria em experiência artística pedagógica. 2018. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Artes) - Centro de

Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

LI, C. Serving PE Teachers' Professional Learning Experiences in Social Circus. **New Horizons in Education**, v. 58, n. 1, p. 108-119, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LOPES, D. C. **Don Ramón: vida e obra nas artes circenses**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

_____; PARMA, M. **Construção de malabares passo a passo**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016.

_____; SILVA, E. Trajetórias Circenses: a produção da linguagem circense por membros da família Chiarini na América Latina nos anos de 1829 a 1840. **Revista Ensaio Geral**, Belém, UFPA/ICAQ/Escola de Teatro e Dança, Edição Especial, v. 3, n. 3, p. 43-64, 2014.

LOPES, P. R. **Motivação e ginástica artística formativa no contexto extracurricular**. 2009. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Escola de Educação Física e Desportos. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LUCKESI, C. C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, C. A. **Educação no circo: crianças e adolescentes no contexto itinerante**. Salvador: Quarteto Editora, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 1982.

MARIA ELISA ALVES DOS REIS. Trailer – Minha vó era palhaço. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uHQ-rVZleWA>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

MARINGÁ. Plano de gestão de arborização urbana. Disponível em: <<http://www2.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/9766d9d24016.pdf>> Acesso em: 02 out. 2019.

MATIAS, N. C. F. Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares: universos à espera da Psicologia brasileira. **Psicologia em Revista**, v. 15, n. 3, p. 120-139, 2009.

MAURICEAU, E. La sécurité active: être responsable de soi et de ses partenaires. **Revista EP&S**, Paris, Cahier “12 ans et plus”, n. 353, p. 8-10, ago./out. 2012.

MCCORMACK, A. J. Teaching with Magic: Easy Ways to Hook Your Class on Science. **Learning**, v. 14, n. 1, p. 62-67, 1985.

MELLER, V. A.; DE ARAÚJO, L. C. G.; SILVEIRA, R. E. Atividades Circenses na Educação Física escolar. **Revista de Divulgação Interdisciplinar**, ed. esp., v. 3, n. 2, 2015.

MESQUITA, A. M.; FANTIN, F. C. B.; ASBHAR, F. F. S. (Org.). **Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal** [recurso eletrônico]. Bauru: Prefeitura Municipal de Bauru, 2016.

MILITELLO, D. **Picadeiro**. São Paulo: Guarida, 1978.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec; Abrasco, 1992.

MIRANDA, R. C. F.; AYOUB, E. Por entre as brechas dos muros da universidade: O circo como componente curricular na formação inicial em Educação Física. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, p. 61-83, 2017.

_____; BORTOLETO, M. A. C. O circo na formação inicial em Educação Física: um relato autoetnográfico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 1, p. 39-45, 2018.

MORAES, L. A.; DE AGUIAR, N. M. M.; VERAS, M. F. Arborização nas escolas estaduais no município de Canto do Buriti-PI: análise quali-quantitativa na visão docente e discente. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, v. 8, n. 1, p. 99-126, 2019.

MOTA, M. P.; DUQUE, T. Corpo e questões de gênero e sexualidade nas atividades circenses em uma escola de Corumbá, MS, Brasil. **Revista Educação Onlinet**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 28, p. 39-59, 2018.

MUNHÕES, L. C. S.; TIAEN, M. S.; RIZZO, D. T. S.; ZAIM-DE-MELLO, R. Atividades circenses no contraturno escolar: um estudo com estudantes do ensino médio. **Lecturas: Educacion Física y Despostes**, v. 24, n. 255, p. 2-12, 2019.

MUNHOZ, J. F.; RAMOS, G. N. S. O circo nas aulas de educação física: sua aplicação em uma escola pública no Estado de São Paulo. II Seminário de Estudos em Educação Física Escolar, 2008. **Anais...**São Carlos: CEEFE/ UFSCar, 2008. p. 255-292.

NEIRA, M. G.; SOUZA JÚNIOR, M. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016.

NEIRA, M. G.; JÚNIOR, W. A.; DE ALMEIDA, D. F.. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS Revista Científica**, n. 41, p. 31-44, 2016.

NEVANEN, S.; JUVONEN, A.; RUISMÄKI, H. Kindergarten and school as a learning environment for art. **International journal of Education Through Art**, v. 10, n. 1, p. 7-22, 2014.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ONTAÑÓN, T. B. **Atividades circenses na Educação Física escolar: equilíbrios e desequilíbrios pedagógicos**. 2012. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

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

_____; BORTOLETO, M. A. C. Todos a la pista: el circo en las clases de educación física. **Apunts** – Educación Física y Deportes, Barcelona, n. 115, p. 37-45, 2014.

_____; BORTOLETO, M. A. C.; SILVA, E. Educación corporal y estética: las actividades circenses como contenido de la Educación Física. **Revista Iberoamericana De Educación**, n. 62, p. 233-43, 2013.

_____; DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Movimento**, v. 18, n. 2, p. -, 2012.

_____; LOPES, D. C.; SANTOS RODRIGUES, G.; CARDANI, L. T.; BORTOLETO, M. A. C. Corpo e arte: uma proposta pedagógica na Educação Física a partir da bola de equilíbrio circense. **Educación Física Y Ciencia**, v. 2, n. 21, 2019.

_____; SANTOS RODRIGUES, G.; SPOLAOR, G. C.; BORTOLETO, M. A. C. O papel da extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica sobre as atividades circenses. **Pensar a prática**, v. 19, n. 1, p. 42-55, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná – Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica** – Educação Física. 2008.

PARLEBAS, P. **Léxico de praxiología motriz**. Madrid: Paidotribo, 2001.

PEIXOTO, M. I. H. Arte e vida: por quê? In: Fórum de Pesquisa Científica em Arte – 2, 2002, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EMBAP – ArtEMBAP, 2004. p. 225-236.

_____. **Relações arte, artista e grande público:** a prática estético-educativa numa obra aberta. 2001. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

PENNA, M. **O dito e o feito:** política educacional e Arte no Ensino Médio. João Pessoa: Manufatura, 2003.

PEREJIL, R. Cómo utilizar materiales de desecho en las clases de Educación Física. **Revista EFDeportes**, ano 14, n. 133, p. -, 2009.

PINTO, A. V. **Ciência e existência:** problemas filosóficos da pesquisa científica. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

PITARCH, R. Los juegos malabares: justificación educativa y aplicación didáctica en la ESO. **Revista Apunts**, n. 61, p. 56-61, 2000.

PRICE, C. Circus For Schools: Bringing a Circo Arts Dimension to Physical Education. **PHEnex Journal**, v. 4, n. 1, p. 1-9, 2012.

RETAMAL, F. C.; CÁCERES, K. H.; MORALES, J. V.; MUÑOZ, P. V. Circo en la escuela: tiempo para la transformación, expansión y significación. **Licere**, Belo Horizonte, v. 15, n. 4, p. 1-15, dez. 2012

RIBEIRO, O. C. F.; BORTOLETO, M. A. C.; MONTANINI, J. Rua, praça e ponte: os encontros circenses-malabarísticos como uma opção cultural no Brasil. In: PONTES, A.; SOUSA, J. G.; LOPES, M. de S. P.; LOPES, S. M. (Org.). **Animação cultural em contextos Iberoamericanos**. v. 1. Leria: RIAP, 2014. p. 242-253.

RIO GRANDE DO SUL. **Lições do Rio Grande: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. Coautoria Fernando Jaime González e Alex Branco Fraga. - v. 1, p. 113-181, 2009. Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011650.pdf> > Acesso em: 01 de abril, 2019

ROCHA, G. Anjos e pernas: a “moça de circo” no imaginário artístico brasileiro. **Visualidades**, v. 14, n. 1, p. 216-239, 2016.

RODRIGUES, R.; FREITAS, W.; SANTOS, F. Ginastica artística e acrobacias circenses: Diferenças, interseções e possibilidades pedagógicas. **Revista Movimentum**, Ipatinga, Unileste, v. 3, n. 2, p. 1-10, ago./dez. 2008.

ROSSI, D. **Atividades musicais extracurriculares e aulas de artes nas escolas estaduais de ensino médio do município de Curitiba**. 2006. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Cidade, 2006.

SANTOS RODRIGUES, G. **Pedagogia das atividades circenses na Educação Física escolar: experiências da arte em escolas brasileiras de Ensino Fundamental**. 2018. 395 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

_____; LOPES, D. C. Notas preliminares sobre as aulas de história do circo no ensino das atividades circenses. In: **Anais... X Congresso Nacional de Educação Física – XXI Reunião Científica: “Práxis: baseando-se em evidência para revolucionar a prática”**, Bauru-SP, 2016, p. 47- 48.

_____; PRODÓCIMO, E.; ONTAÑÓN, T. B. “Circo Coragem”: O jogo como estratégia de ensino das atividades circenses. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 147-164, jan./abr. 2016.

_____; RIBEIRO, C. S.; CARDANI, L. T.; MELO, C. C.; DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M.A.C. Corpo, arte e risco: ideias para uma pedagogia dos aéreos circenses. In: Simpósio Reflexões Cênicas Contemporâneas, 2018, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2018. p. 1-13.

SANTOS, C. A. **Fascínio Circense: Arte e Pedagogia na Escola Nacional de Circo**. Belo Horizonte: Editora Rona, 2016.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria da Educação: coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. 2. ed. São Paulo: Secretaria da Educação de São Paulo, 2011. 260 p.

SARAMAGO, J. **O conto da ilha desconhecida**. Cidade: Companhia das Letras, 2016.

SEYSSSEL, W. **Arrelia e o Circo**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

SILVA, D. O.; SOUZA, A.; TELLES, C.; KRUG, H. N.; KUNZ, E. Atividades circenses na escola: caminhos à organização didática a partir da concepção crítico-emancipatória. **Licere**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 306-326, 2016.

SILVA, E. **O circo, sua arte e seus saberes**: o circo no Brasil no final do século XIX a meados do XX. 184 f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

_____. Saberes circenses: ensino/aprendizagem em movimentos e transformações. In: BORTOLETO, M. A. C. (Org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008. p. 189-210.

_____. Biribinha: permanências, transformações, readaptações e reinvenção do artista circense. **Rego do gorila**, v. X, n. 1, p. 27-29, 2011.

_____; ABREU, L. A. **Respeitável público... o circo em cena**. Rio de Janeiro: Edições Funarte, 2009.

SILVEIRA, J. F. B.; CUNHA, A. C. Arte circenses: conteúdo inovador na Educação Física. In: Simpósio Internacional Arte na Educação Básica, 2017, Salvador. **Anais...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2017. p. 120.

SIMON, A. Cycle 2: apprentis équilibristes – Dossier Les Arts du Cirque à l'école. **Revue EP&S1**, Paris, n. 97, p. 19-20, 2000.

SIZORN, M. Le cirque à l'épreuve de la scolarisation: Artification, légitimation... normalisation? **Staps**, n. 103, p. 23-38, 2014.

SOARES, C. L.; MADUREIRA, J. R. Educação Física, linguagem e arte: possibilidades de um diálogo poético do corpo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 75-88, mai./ago. 2005.

SOARES NETO, J. J.; KARINO, C. A.; JESUS, G. R. D.; ANDRADE, D. F. D. A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 64, n. 3, p. 377-391, 2013.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M.; MELO, M. S. T.; SANTIAGO, M. E. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 31-49, 2010.

SPENCER, K. Hocus focus: evaluating the academic and functional benefits of integrating magic tricks in the classroom. **Journal of the International Association of Special Education**, v. 13, n. 1, p. 87-99, 2012.

SPINK, M. J.; MENEGON, V. M. A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**, v. 3, p. 63-92, 1999.

STOPPEL, E. R. **O artista, o trapézio e o processo de criação**: reflexões de uma trapezista da cena contemporânea. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

STRAZZACAPPA, M. A Educação e a fábrica do corpo: a dança na escola. **Caderno Cedes**, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

_____. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, v. 6, p. 73-86, 2006.

SUGAWARA, C. **Técnicas circenses aéreas**: corda lisa e tecidos. Cidade: Phorte Editora LTDA, 2010.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. 4ª ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TAKAMORI, F. S.; BORTOLETO, M. A. C.; LIPORONI, M. O.; PALMEN, M. J. H.; CAVALLOTTI, T. D. Abrindo as portas para as atividades circenses na Educação Física escolar: um relato de experiência. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 1, abr. 2010.

TEATRO MÁGICO. **Teatro Mágico**. 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/oteatromagico>>. Acesso em: 27 fev. 2019.

THOMAS, G. A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse, and structure. **Qualitative Inquiry**, v. 17, n. 6, p. 511-521, 2011.

THOMAZ JR, A. Por uma geografia do trabalho. PEGADA-A Revista da Geografia do trabalho, v.3, 2002.

TOKUYOCHI, J. H.; BIGOTTI, S.; ANTUNES, F. H.; CERENCIO, M.; DANTAS, L. E. P. B. T.; MARCOS, H. L.; TANI, G. Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo. **Motriz - Journal of Physical Education**, UNESP, v. 11, n. 3, p. 418-428, 2008.

TORRES, A.; DE CASTRO, A. V.; CARRILHO, M. **O circo no Brasil**. São Paulo: Funarte, 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

TUCUNDUVA, B. B. P. **O circo na formação inicial em Educação Física**: inovações docentes, potencialidades circenses. 2015. 223 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

_____; BORTOLETO, M. A. C. O circo e a inovação curricular na formação de professores de Educação Física no Brasil. **Movimento**, ESEFID/UFRGS, v. 25, p. 1-13, 2019.

UNESCO – EL CORREO. **El circo**: un espectáculo del mundo. Año: XLI, n. 1, España, Enero, 1988.

UNINGÁ. Atividades gímnicas e circenses. 2020. Disponível em: <https://uninga.br/curso/atividades-gimnicas-e-circenses/>>. Acesso em: 02 jan. 2020.

VÁZQUEZ, A. S. **The Philosophy of Praxis**. Londres: Ed. 25, 1977.

VENDRUSCOLO, C. R. P. O circo na escola. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. X, n. X, p. 729-737, 2009.

VIANNA, C.; FINCO, D. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, n. 33, p. 265-283, 2009.

VILLANUEVA, J. G.; TÉLLEZ, M. Á. V.; RAMÍREZ, C. I. H. La formación de artistas circenses: un análisis con perspectiva de género. **Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género**, v. 26, n. 25, p. 125-145, 2019.

WARD, S. Circus – The illegitimate child. **Teaching Elementary Physical Education – Human Kinetics**, University of South Carolina, Columbia, mai. 2001.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2018.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

WILLIAMS, R. L. **The Postmodern Novel in Latin America Politics, Culture, and the Crisis of Truth**. 1997.

WISEMAN, R.; WATT, C. Achieving the impossible: a review of magic-based interventions and their effects on wellbeing. **PeerJ**, v. 6, p. 60- 81, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARY, M. B. **As artes visuais no âmbito escolar**: o circo como ferramenta. 2017. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A: Memorial de Formação

A Carol de hoje que está no processo de conclusão do mestrado na Faculdade de Educação Física da UNICAMP e que estuda pedagogia circense pode ser melhor explicada em um poema que a própria autora fez. Um poema que fala do circo e que fala dela porque ela é o circo ou o circo é ela, já não dá mais para separar.

O circo da minha vida

Está na minha pele, na minha vida e no meu trabalho

Está na rua, na Universidade, na lona e na dissertação compõe o cabeçalho.

Trouxe criação, amigos e diversão

Levei ele para a minha vó, meu vizinho, meu dentista e também ao meu irmão.

E nesse poema do circo da minha vida que me componho na escrita, no trapézio ou na palhaça o amor e a graça!

Para falar dessa Carol atual que ama tanto o circo e como ele está tão presente na vida dela é necessário contar como ela chegou até aqui e assim começo esse texto. Minha vida era um circo, em uma casa pequena, morava eu, meus pais, minha irmã e meu irmão e quando eu tinha quatro anos, esse espaço virou também o local de trabalho dos meus pais, uma loja de componentes eletrônicos. E por isso que coloco **a minha vida como um circo**, daqueles itinerantes de lona em que a família mora, trabalha e viaja junto (SILVA, 1996).

Além da loja ocupar um lugar grande dentro de mim pois eu ajudava a separar os materiais, a colocá-los no melhor lugar e disposição, a loja foi ocupando rápido demais os cômodos da casa. Almoçávamos com papeis e peças na mesa, a sala começou com uma mesa, depois foi ampliando com as prateleiras e de repente virou um estoque. Ali não cabia mais, **precisávamos de uma lona maior**.

Trago aqui como minha primeira formação/experiência, entendendo que esses conceitos estão muito ligados assim como Larrosa (2002) defende, a loja, que tanto me ensinou. Desde questões financeiras, de gestão e até de como me virar para trocar uma resistência de

chuveiro ou identificar pequenos problemas em aparelhos eletrônicos, que me fez desde cedo estar atenta a tantas coisas que me ajudam até hoje.

Nas mudanças, casa e trabalho ganharam espaços diferentes, por consequência mudei de bairro e de escola. Ganhei muitos amigos nesse período, no meu prédio moravam muitas crianças, na qual brincávamos todos os dias. Esses meus novos amigos foram fundamentais para esse período que se iniciava e que eu mal sabia o quanto seria difícil.

Em contradição, a minha família não estava mais tão perto de mim e na escola nova eu não me adaptava e não conseguia fazer amigos. Se pensarmos que a escola é uma das instituições formadoras, para mim ela não cumpriu o seu papel, pois foi com as crianças do prédio que vivi experiências que me atravessaram e que quero levar como legado, trazendo palavras de Benjamim (1994).

Essas crianças me permitiram resolver conflitos pois tínhamos diferentes idades. Além do mais, nas noites da pizza, vivi a matemática na prática somando dinheiro, dividindo pedaços e multiplicando comida para todos! Fazíamos tarefas da escola juntos e ali a troca de conhecimento era intenso, um ajudava o outro nas provas, sentíamos curiosidade por aqueles conhecimentos, e não posso deixar de falar na integração entre as famílias que promovíamos através das festas juninas e no Natal em que batíamos de porta em porta para que ninguém ficasse de fora.

Enquanto isso na escola, paredes cinzas e um concurso de beleza que me falava “você está fora do padrão”. A minha criatividade não cabia naqueles formatos, eram muitos estudos e cobrança. Fui ficando enrijecida e padronizada naquele espaço, não me reconhecendo ali e na busca de me livrar da Educação Física que só oferecia esportes eu entrei no balé. Não teria prática que melhor me preparasse para aquela escola, pois me ensinavam a fazer um coque perfeito, a obedecer, a ficar reta.

Trago o **balé** como uma formação, porque aprendi muito naquele espaço, discutia com a professora porque também queria dar a minha opinião na construção da coreografia e entendia já nessa idade que a relação dialógica, usando as palavras de Freire, e a troca poderiam tornar mais enriquecedor os espetáculos.

Mas foi em um dia como qualquer outro, assim como trago nesse texto em um parágrafo sem conexão, que de repente eu perdi meu pai. Foi desse jeito, do nada, sem saber como reagir. E trago aqui outra analogia com o circo para exemplificar o que eu estava vivendo, **o circo tinha pegado** fogo e não tinha água que apagasse, só tinha desespero. Reconstruir o nosso circo não era simplesmente comprar uma lona nova ou colocar alguém para substituir

o número, tivemos que viver a ausência física para ficar com as memórias e com ele agora de outra maneira, dentro de mim.

O show tinha que continuar, fui em busca, então, de vivenciar outras práticas, algo que eu nunca tinha feito antes, comecei a fazer **hipismo**, porque apesar de ter muito medo de cavalo, sempre me encantei por eles. Tinha muito medo para fazer qualquer coisa, mas ainda assim eu chegava mais cedo para escovar o cavalo, lia vários livros sobre, dava banho neles e com isso fui chamada para realizar um estágio. Fui me reconhecendo naquele animal que mesmo sendo tão grande tem muito medo.

Mesmo sendo um ambiente de pessoas com muito dinheiro, um professor machista com método de ensino muito militar, resolvi me aventurar, e foi dando aula para crianças que me vi como professora pela primeira vez, eu levava histórias para contar, jogos e as mais variadas situações lúdicas, mas a pressão externa não me permitiu durar mais que um ano naquele ambiente. Aqui trago o Nóvoa (1992) para me auxiliar nos pensamentos de uma Carol que começa a se reconhecer em um processo identitário de professora em que o eu pessoa e eu profissional é impossível de separar.

Foi então em outro dia qualquer da vida, assistindo um show de uma banda que na época não conhecia chamada Teatro Mágico, cujo o circo aparecia como complementação da apresentação musical que me interessei por essa prática e agora um circo não mais no sentido figurado! Comecei a fazer aulas de circo, fui encontrando nessa prática a autonomia e processos criativos que eu queria e ainda não tinha encontrado nas práticas anteriores, algo que me aceitava com o corpo e as habilidades que eu tinha.

Nesse processo fiz Educação Física, mas encontrei espaços muito estreitos para entender melhor essa prática na instituição em que eu estava, e na busca de ainda mais encontrei na Unicamp, após a graduação, os três pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão) voltados para o circo, encontrei mais, pessoas interessadas em levar essa arte para as escolas.

Os pontos estavam começando a ligar uns nos outros, a bagagem que eu guardava de todas as formações e experiências ditas anteriormente, estavam fazendo sentido agora na minha vida. As descobertas e os encontros nunca param, no processo atual, vivo no mestrado como uma criança em que cada dia aprendo algo novo. E tem sido nesse processo que tenho encontrado tantas outras Carols tentando encontrar as tantas ilhas desconhecidas de si mesma como traz Saramago (2016) no conto da ilha desconhecida.

Trouxe para esse memorial, formações e experiências de diferentes partes de mim mesmas, que presenciou o nascimento de uma loja e a morte de um pai. Que viveu e está vivendo o circo hora em sentido figurado, horas em sentido literal. E que todas elas pulsam

experiências que reverberem na educação, em um circo que entra na escola e que explora o criativo e o estético. Uma pulsação de mudar a imagem do que a escola foi para mim e entender que ela pode ser diferente.

APÊNDICE B: Lista das localidades dos professores localizados

	Cidade	Nível de Ensino que atua
1	Campinas-SP	Fundamental (1º a 3º)
2	Itatiba-SP	Fundamental e Médio
3	Itatiba-SP	Fundamental II (8º e 9º)
4	Ribeirão Preto-SP	Fundamental I (1º-5º)
5	Ribeirão Preto-SP	Fundamental I (1º-5º)
6	Salvador - BA	Fundamental I (1º-5º)
7	Santa Maria - RS	Fundamental I (1º-5º)
8	Vinhedo-SP	Fundamental I (1º-5º)
9	Belo Horizonte - MG	Fundamental I e II
10	Blumenau-SC	Fundamental I (1º-3º)
11	Rio Azul - PR	8º e 9º e 1º EM
12	Uberlândia-MG	Fundamental I (2º e/ou 3º anos)
13	Uberlândia-MG	Fundamental I (2º)
14	Campinas-SP	Fundamental 2 (6º e 7º anos)
15	Santa Maria-RS	Ensino Médio
16	Santa Maria-RS	Ensino Médio
17	Toledo-PR	Ensino Infantil
18	Uberlândia-MG	Ensino Fundamental
19	Bauru-SP	Ensino Fundamental
20	São Carlos-SP	Ensino Infantil
21	São Carlos-SP	Ensino Fundamental II
22	Santana do Parnaíba-SP	Extracurricular
23	Maringá-PR	Extracurricular
24	Goiânia-GO	Ensino Fundamental e extracurricular
25	Rio Claro-SP	Ensino Fundamental
26	Maceió-AL	Extracurricular
27	Campinas-SP	Ensino Infantil e Fundamental
28	Campinas-SP	Ensino Fundamental
29	Uberaba-MG	Extracurricular

30	Uberlandia-MG	Ensino Fundamental
31	Campinas-SP	Ensino Fundamental I
32	Curitiba-PR	Extracurricular
33	Campinas-SP	Ensino Fundamental 1
34	Mato Grosso-MT	Ensino Fundamental II
35	Manaus-AM	Extracurricular

*APÊNDICE C: Carta convite***CARTA DE SOLICITAÇÃO ÀS INSTITUIÇÕES ONDE SERÃO REALIZADAS AS OBSERVAÇÕES**

Prezado (a) Diretor (a),

Esta carta tem como objetivo solicitar junto a esta prestigiada instituição a autorização para realizar parte da pesquisa intitulada “Pedagogia do Circo na Educação Física escolar: compreendendo as “boas práticas” de ensino das atividades circenses em escolas brasileiras de ensino fundamental” nas dependências da mesma.

Pesquisadora responsável: Caroline Capellato Melo

Orientação da pesquisa: Prof. Dr. Marco Antonio Coelho Bortoleto – FEF/Unicamp

OBJETIVO DA PESQUISA: Ante a escassez de estudos aprofundados e de uma reflexão crítica acerca do trato das atividades circenses na Educação Física escolar, e mais precisamente, a necessidade de ampliar o debate com respeito às orientações didático-pedagógicas e metodológicas das atividades circenses no contexto escolar, os objetivos da pesquisa são, compreender o processo de ensino-vivência-aprendizagem das atividades circenses nas aulas de Educação Física escolar em escolas brasileiras de ensino fundamental e ressaltar as best practices (experiências de referência) de ensino que podem ser extrapoladas para outras experiências e contextos.

JUSTIFICATIVA: Entendemos que a arte circense se manifesta em diferentes âmbitos, entre eles o recreativo, artístico e, especialmente, no educativo. Cada vez maior o interesse dos professores em incluir as atividades circenses como um dos conhecimentos a ser tratado nas escolas. Apesar desta tendência, constatamos a necessidade de ampliar o debate sobre o assunto especialmente com respeito às orientações didático-pedagógicas e metodológicas das atividades circenses no contexto escolar das aulas de Educação Física.

METODOLOGIA: O procedimento de coleta de informações consta de, por um lado, observação, não participativa e sistematizada, que se acompanhará de um “diário de campo” onde o observador anotará as informações referentes ao desenvolvimento da aula, os métodos empregados pelo professor, reações dos alunos, etc. Por outro lado, entrevista em profundidade e semi-estruturada, junto aos professores e coordenadores da escola, e orientada a conhecer o ponto de vista deles com respeito à experiência do ensino das atividades circenses, visando distinguir os motivos do uso destas, como prática corporal da Educação Física, tendo em vista reconhecer o “porquê” e o “como” destas relações;

TERMOS DA PARTICIPAÇÃO: Ao participar a instituição permitirá o uso das informações obtidas nestas atividades para usos única e exclusivamente acadêmico-científicos, com a preservação da identidade oficial dos envolvidos, o sigilo enquanto a identidade dos alunos será mantida em todo momento. Todos os implicados no estudo terão acesso a uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no final da pesquisa, será encaminhada uma cópia do relatório final.

AUTORIZAÇÃO: Tendo em vista os argumentos apresentados, entendo que tenho como garantia, como instituição participante da pesquisa, acesso à metodologia do trabalho, tendo total liberdade de me recusar a participar ou retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, de modo que não haverá qualquer prejuízo a instituição por mim representada. Também estou esclarecendo que não há riscos previsíveis na participação desta instituição na respectiva pesquisa. É também de meu inteiro conhecimento que os dados obtidos terão uso exclusivo para fins da pesquisa em questão, mantendo em todo momento a garantia de sigilo sobre a identidade dos alunos e não havendo custos nem ganhos financeiros para a minha participação.

Em conformidade com o exposto acima, eu,
_____,(nacionalidade)_____

_portador do documento _____, autorizo a realização da pesquisa
“O ensino das atividades circenses na Educação Física escolar: em busca das 'boas práticas pedagógicas' ” realizada pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, sob responsabilidade da pesquisadora Caroline Capellato Melo, no período de outubro/2018 a julho/2019.

Observação: Os responsáveis pelo projeto podem ser encontrados através do seguinte endereço:

Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Física – Coordenação de Pós-Graduação – Rua Érico Veríssimo 701, Cidade Universitária Campinas/SP, Caixa Postal 6134, CEP 13083-851

E-mail pesquisador: carolcmelo_9@hotmail.com

Reclamações ou perguntas ao Comitê de Ética em Pesquisa podem ser feitas através do endereço: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111 – CEP 13083-887 Campinas – SP. Fone (019) 35218936 Fax (019) 3521-7187 E-mail: cep@fcm.unicamp.br

Assinatura do diretor da instituição

Pesquisador

Orientador

APÊNDICE D: Roteiro de entrevista

Professores

- Você poderia comentar sua experiência com o circo (ir a espetáculos, conhecer companhias)?
- Quais os principais motivos para ter incluído o circo como conteúdo programático?
- Comente sua formação acadêmica, e, mais especificamente, se tivesse alguma experiência com as atividades circenses, durante essa fase.
- Você teve acesso a algum tipo de formação continuada sobre o ensino do circo?
- Você poderia falar sobre sua prática de ensino de atividades circenses? Quais desafios, que tipo de resultados positivos, maiores dificuldades?
- Quais modalidades você ensina? E como você adapta essas modalidades à realidade da escola?
- Como você trata a questões de segurança?
- Você aborda conceitos sobre a historicidade circense?
- Quais estratégias didáticas de ensino você costuma utilizar?
- Você costuma usar jogos, brincadeiras e atividades lúdicas em suas aulas?
- Como você trata a questão expressiva do Circo? Os alunos fazem alguma apresentação?
- Como você costuma avaliar o ensino das atividades circenses? A escola tem algum procedimento padrão?
- Quais referenciais (livros, vídeos) foram usados para preparar as atividades?
- Notaste se os alunos falavam de suas experiências com o Circo ao longo das aulas?
- Você pode falar sobre a relação da gestão escolar com o Circo da escola?
- Você pode falar como os alunos se relacionam com o tema Circo nas aulas de Educação Física?

Coordenadores

- Apresentação;
- Você pode falar a sua opinião em relação as aulas de circo que acontecem na escola? Como você percebe que as crianças recebem o Circo aqui na escola?
- Como você acompanha o trabalho dos professores, como você acessa ou sabe o que eles fazem nas aulas?
- Como você percebe o contato dos pais com a vida escolar da criança? Mais especificamente em relação às aulas de circo.

APÊNDICE E: Entrevistas

ENTREVISTA 1 – Coordenadora escola Teatro Mágico

Entrevistadora: Primeiro gostaria que você se apresentasse um pouco, como você chegou na escola? Porque você cuida dos projetos complementares?

Entrevistada: Eu estou aqui na escola desde o segundo ano da escola, então a Escola nasceu da necessidade de alguns pais e educadores, de um finalzinho de educação infantil. Nós nascemos dentro da escola (...) que era uma escola que tinha uma unidade de educação infantil aqui na região e os pais, dessa última pré-escola, queriam uma escola inovadora, uma escola mais moderna, uma escola que trouxesse um desenvolvimento de conhecimento para os seus filhos, diferente de tudo o que tinha na região, porque na região a maioria das escolas tem um perfil mais tradicional. Então nascemos com o desejo de ser moderno, de ser inovador, na época a direção dessa escola tinha como assessora (...), que hoje é diretora do (...) e foi diretora nossa até o ano passado. Eles toparam! A gente formaria uma equipe pedagógica e um dos pais que era um construtor da região, que construiu os condomínios ao redor, ele era um grande empreendedor da região e topou erguer a escola fisicamente e esses educadores iriam erguer a escola conceitualmente. (A assessora) uniu as pessoas que escreverem os PCNs, na época, então a área de língua portuguesa ficou com a (...), a área de história com (...), a área de ciências com a especialista da época, a área de arte com (...) e a área de educação física ficou com (...), que já pensava e estruturava ao escrever os PCNs sobre a questão da cultura corporal e a atividade circense como uma prática, então desde o nascimento da escola a atividade circense já esteve nessa gestação, então nós vamos abrir uma escola em que a atividade circense desde já é uma das práticas da educação física e que as crianças também aprendam essa linguagem.

Entrevistadora: Que foi em 2000 e...

Entrevistada: 2006, então a escola tem 14 anos, o (...) escreveu os nossos princípios da educação física e trouxe professores e educadores que tinham também essa concepção. Desde 2006 (...), que hoje é professora da faculdade (...), doutora, estudou e a especialidade é a atividade circense, escreveu livros e ela escreveu todo o currículo da atividade circense da escola. Começou o trabalho com 40 alunos isso quando nós tínhamos praticamente esse número de alunos, então, na época quase 80% dos nossos alunos faziam circo. Desde o começo, tínhamos a atividade circense como atividade complementar, ela não estava dentro do currículo, entendendo que o nosso currículo de atividade complementar não é extra, ele complementa, ele amplia aquilo que acreditamos no curricular por isso que a atividade circense estava lá desde o início, por isso também a capoeira estava representada como a cultura brasileira, nossas grandes forças desde o início. Então ela nasceu junto, nasceu com a escola, a atividade circense. Nós ficamos com (...) até 2012, nós fomos acompanhando um pouco uma separação deles (da equipe), e isso foi nítido em relação ao como os nossos alunos também se distanciaram do curso. Então, na época, nós tínhamos quase 100% dos alunos fazendo circo e isso foi diminuindo até 2012. Como é que eu fui me aproximando disso? Isso conceitualmente da atividade circense. Eu entrei na escola como professora de terceiro ano do Ensino Fundamental I e até 2008 fiquei só em sala de aula. De 2008 a 2010 eu dividia meu meio período. Meio período eu ficava no terceiro ano e outro meio período eu era assistente de coordenação do fundamental 1. Em 2010, fui convidada a ser assistente da atividade complementar, pelo meu perfil mesmo, pelo meu perfil de organizar a gestão de fazer uma comunicação com as famílias, então, para além do que nós temos de escolhas de curso, a relação coordenador professor, dentro da sua atividade, sentíamos uma

necessidade de intermediar a relação entre os alunos com a coordenação do curricular e também com as famílias, então essas frentes e para além disso (refletir e planejar) como é que nós comunicamos aquilo que fazemos. Então, não adianta só o professor ficar lá falando e o que diz da gente? Como é que nós comunicamos isso? Que escuta eu tenho da comunidade? O que a comunidade tem de necessidade? Como eu posso ajudar o professor que tem questões com aquelas crianças? E como eu chego no educador que está com ele no regular? Então, a minha assistência era nesse sentido de apoiar o trabalho do educador, do coordenador e da atividade complementar em si. E na comunicação, na relação com o professor do regular, na relação com o aluno, na relação com os pais.

Entrevistadora: Então o circo ele sempre esteve como atividade complementar da escola?

Entrevistada: Sim!

Entrevistadora: O ano passado ele era...

Entrevistada: nos anos de 2014, 2015, até o ano passado a atividade circense era um dos módulos da optativa do ensino médio. Foi um desejo do ensino médio ter um currículo em que os alunos pudessem optar e o circo no primeiro ano ficou como uma linguagem de educação física e ficou nos últimos dois anos como linguagem de arte. Ele oscila como arte e educação física. Atualmente, o circo e outros cursos estão somente na atividade complementar e os professores podem ser convidados a dar um módulo

Entrevistadora: E como que é, como você vê as aulas de circo aqui?

Entrevistada: Até 2012, elas tinham uma característica mais de ginástica e eram muito boas, (...) trouxeram toda uma estrutura curricular e de desenvolvimento dos alunos ao longo das séries. Porque nós fomos crescendo ano a ano, por série. Nós não abrimos ensino fundamental 1 em todas as séries e ensino fundamental 2 todas as séries, a gente foi crescendo. Em 2006, nós tínhamos até o quarto ano, 2007 o quinto ano, 2008 o primeiro ano do fundamental 1 e aí o surgimento dos treinamentos esportivos, o futsal... A gente tinha que pensar como garantir uma crescente, com os objetivos relacionados à atividade circense, 2009 sétimo ano... Então fomos crescendo entre 2010 e 2011 nasceu o ensino médio, fomos recebendo esses alunos grandes e pensando como iríamos planejar esse aperfeiçoamento essa formação para alunos que já tinham vivenciado o circo ao longo de quatro, cinco anos na escola. O circo com a equipe ficou com a gente seis anos. Os 4 primeiros anos muito potentes, pois (...) estava aqui todos os dias, ela atuava no acolhimento com as crianças, nós tínhamos uma equipe que, é muito interessante com a questão do acolhimento. O acolhimento precisa ser um pilar do professor de circo, porque a gente tem essa aceitação quase que imediata dos alunos que entram na escola. Esse professor que o recebe, precisa ser muito acolhedor para ele se manter no espaço do circo. Nós já não tínhamos mais dois pilares de professores muito acolhedores, a (...) se ausentou, ela tinha todo o controle do currículo em registro, mas o currículo na prática foi se enfraquecendo, porque um dos educadores era de fato muito acolhedor, mas você via que ele não tinha o planejamento e o que ficou conosco, não tinha a gestão na mão, o acolhimento nem se fale, era ruim, tinha essa bipolaridade, fomos notando crianças, meninos..., é super difícil meninos irem para o circo, ele tinha uma voz muito brava e eles (os alunos) me tinham como referência de acolhimento, eles vinham falar comigo e quando o professor ficava sabendo que eles faziam algum tipo de reclamação, dizia: "Vocês tem que parar de *mimimi*, vocês estão parecendo umas menininhas, aqui no circo não tem menininha"! E aí não fomos mais reconhecendo esse tipo de atitude pedagógica, então fomos aos poucos rompendo com eles, a gente saiu de 120 alunos, para 35 alunos (neste mesmo ano).

Entrevistadora: Até entrar...

Entrevistada: Até a gente pedir socorro para o (...), quando fomos vivendo essa situação de muita agressão verbal aos alunos, de falta de acolhimento, de uma relação mais cindida

entre professor e aluno, a gente rompeu. Ao mesmo tempo, nós da coordenação, que somos leigos, em relação à vida circense, ao que se espera de uma apresentação circense, a gente tinha nos espetáculos de final de ano uma parada, na verdade ele tinha uma temática como apresentação para os pais, então eram grandes temas, o circo no Brasil, a África, as Nações, mas ele tinha uma característica de parada, uma parada circense, apresentações gerais das turmas, sem linguagem estética, sem preocupação musical ou dramática e cênica, e ela tinha uma característica mais de ginástica, de acrobacia, de tecido..., mas a gente fazia com os uniformes, então não tinha cor, não tinha iluminação, a gente tinha uma pintura facial, que os educadores faziam, mas sem ter esse desenvolvimento também do aluno ao que se espera cenicamente ou artisticamente em relação à pintura, em relação à expressão, e a gente foi se dando conta disso só quando a gente teve contato com a outra trupe, então nós cindimos em dezembro de 2012, rompemos o contrato com (...), por esses advenços em relação as crianças e ao final de 2012 e começo de 2013 o (...), indicados pelo professor (...), que era o coordenador das atividades complementares e professor de Educação Física e que conhecia muito bem (...), convidou os dois professores para tocarem esse projeto e nós saímos de 35 alunos e começamos bem timidamente com 40, 45, eu não tenho esses números tão fiéis, mas a gente ficou com 50 alunos no máximo no primeiro ano de 2012. Já com (...), a gente teve uma aceitação muito boa com os alunos de primeiro e segundo anos, mas uma resistência imensa em relação aos alunos que tiveram aula com essa outra trupe, não vieram, a gente não tinha turmas formadas, os maiores rejeitaram, eram grosseiros com os professores, por mais que (...) fizessem um trabalho de vinculação, eles “fecharam as portas”, aos poucos, quase 1 ano, 1 ano e meio, eles foram percebendo a qualidade técnica, a qualidade no planejamento das aulas e na preparação, na exigência e esses alunos foram voltando, essas inscrições foram voltando, mas a gente demorou praticamente 2 anos.

Entrevistadora: E atualmente são quantos alunos?

Entrevistada: Em torno de 220 alunos.

Entrevistadora: Para uma escola que atende?

Entrevistada: 720. Que atende 720 alunos, mas que a partir do sexto ano ela tem dois períodos estendidos, para os alunos do sexto ao oitavo ano. A partir do nono ano esses alunos ficam aqui até às 16h30, duas vezes na semana. Alunos do ensino médio que estudam 3 vezes na semana, então a gente tem uma diminuição, não só no circo, mas em todas as atividades complementares, da participação dos alunos maiores por causa da demanda pedagógica muito grande, só que o nosso curso voltado para o fundamental 2 e médio, tem em torno hoje de quase 50 alunos. As nossas duas turmas, que são de quarta e sexta às 14h10, então chegamos a quase 50 alunos desse segmento que fazem circo. Ou seja ¼ dos 200 alunos, são dos alunos maiores.

Entrevistadora: Como que você acompanha o trabalho dos professores?

Entrevistada: Então, o primeiro ano, foi um primeiro ano de volta das atividades circenses, 2013- 2014 foi um ano de retomada desta modalidade como uma modalidade chefe da escola e a gente teve que fazer uma campanha grande de retorno dos alunos. Começamos a pensar em saídas pedagógicas que consolidassem a cultura circense na escola. Em dois anos a gente começou a voltar a ter 80 alunos, nós dobramos o número de alunos, nós ficamos em média, em 2014 e 2015, entre 80 e 100 alunos. Em 2015... o que aconteceu... como é que eu acompanho nessas retomadas, nessa escuta das famílias, no acompanhamento dos alunos de inclusão, fazendo ponte com a coordenação, levando informação para os professores, eu não tenho a parte especialista, eu não sou da área de educação física, eu sou da área de pedagogia, mas eu sei que princípios nós temos como metas. Então, a minha atuação é ajudar os professores a ter bons encaminhamentos com os alunos, é começar a pensar na gestão da aula. A gente tem uma dificuldade grande aqui (na Escola) que é como fazer a relação de professor de Atividade Complementar com professor de educação física

regular ser uma relação integrada e boa, então meu plano de ação de 2012 para 2013 descrevia todas as dificuldades que a gente tem e eu posso te mandar, relacionada à procedimentos de inscrições de matrículas, eu tenho 700 matriculados na Escola, alunos, e a atividade complementar é quase um segmento a parte porque eu tenho 750 matrículas, não de alunos, mas de matrículas. Eu tenho alunos que fazem quatro modalidades na escola, então é um segmento que a gente tem que ter muita organização eu tenho por dia, que ficam para o período da tarde, quase 150 alunos que a gente precisa saber para onde eles vão, que turma eles estão, que curso eles fazem, o que eles fazem depois do primeiro curso. Tem todo um tipo de procedimento relacionado à matrícula desses alunos, há uma secretaria que recebe essas matrículas e precisa gestar todas essas informações para os educadores que fazem o deslocamento desses alunos, desde o almoço até a entrega desse aluno para o professor da tarde, que vem aqui na Escola para dar a aula da tarde, mas que precisa ter consciência de que ele precisa acompanhar o percurso desse aluno, ele precisa receber bem esse aluno, ele precisa me apresentar o plano, ele precisa fazer uma boa gestão da sala de aula, ele precisa se comunicar comigo para que eu possa me comunicar com os professores da turma dele. Esse menino (aluno, aluna) tem uma vida aqui que não é extra, que não uma outra escola, ele está na (...) e a gente tem uma premissa que é: todos os alunos são nossos. Se você vir um aluno sendo mal educado com outro aluno, você Carol pode fazer uma intervenção com ele porque todo mundo que está aqui é um educador, então a gente precisa fazer a gestão de todas essas informações sobre cada aluno, sobre aquela turma, sobre o que o professor precisa, de suas necessidades para dar a sua aula, então a minha tarefa está relacionada aos procedimentos de matrículas, à gestão da secretaria e de toda a equipe que faz os deslocamentos desses alunos e que sabe da vida desses alunos, para além dos professores que ficaram com ele na manhã, é... a gente tentou que essa coordenação fosse feita por um especialista de educação física, mas dois educadores que tentaram fazer isso não conseguiram, o porque a gente não sabe direito, mas não conseguiram representar os professores, os professores não se sentiam representados, então o primeiro coordenador da área, ficava numa discussão sobre o que é cultura corporal o que não é cultura corporal, uma coisa tão conceitual e tão acadêmica e não cuidava da gestão e aí os professores não se vincularam com esse coordenador e a gente convidou um professor de educação física que tinha uma clareza nas concepções e por anos foi um professor de universidade, um formador de professores de educação física, mas que deixava a prática muito à vontade, não fazia intervenções com os alunos e não conseguia fazer intervenções com os educadores, se isentava da intervenção com o educador que não é fácil, temos educadores que se acha especialista e que não quer ouvir a intervenção.

Entrevistadora: você faz a mediação...

Entrevistada: Eu faço a mediação, é... ao mesmo tempo eu não tenho a educação física como a minha escola, né... é... e aí eu vou levantando da maneira que eu posso frente às dificuldades que eu tenho em cada uma das modalidades eu consigo ver a questão da gestão da sala, dos agrupamentos, do cuidado na apresentação da proposta, como é o aluno... como é que o professor compartilha seus objetivos com os alunos e como é que ele vai avaliando isso. Eu tenho é.. Mais de doze educadores para fazer essa gestão, eu preciso te passar esses números certinhos, o número de modalidades que passam de dez. E aí os educadores, eu tenho educadores dobrados para uma modalidade e como é que a gente traz esses especialistas que as vezes estão, se comportam como extracurricular para uma escola que tem o seu PPP muito bem determinado? Que tem clareza do perfil do educador da escola, e como a gente vai trazendo esses educadores para a nossa cultura, para aquilo que a gente acredita como perfil de educador, na relação com esses alunos e na relação com o conhecimento? Então, ao longo desses anos, a gente foi cindindo com alguns professores

que não tinham isso né (esse perfil), então hoje a gente tem a maior parte dos nossos educadores no perfil.

São esses os desafios, organizar um procedimento de matrícula, uma comunicação do que a gente faz e daquilo que a gente acredita como complementar seja ele em artes, seja ele relacionado à educação física, seja ele voltado à tecnologia, porque a gente tem curso voltado a isso, uma integração entre professores de educação física regular e essa educação física complementar, hoje é nosso maior desafio. A gente trouxe o professor (...), da faculdade de Educação Física (...) para nos ajudar a fazer essa integração, então hoje ele me assessora e nós escolhemos um professor de educação física como professor representante que precisa ser reconhecido por esses professores, ele saindo do regular ser reconhecido como um professor que vai representá-los é... e não confrontá-los, estamos no começo disso, bem no começo, então esse é um grande desafio, a gente já cuidou dessa questão porque uma das dúvidas era se a gente chamava um coordenador ou não, então eu continuo nessa frente apoiada por um professor representante com a assessoria do (...) que vai fazer essa integração e construção dos princípios da educação física na educação física regular e complementar e a gente tentar se integrar. Então é um desafio para uns três anos aí.. de desafio então a nossa meta desse ano, a gente planejou como meta do primeiro semestre levantar para cada educador o que é educação física na (...) e aí ver o que vai sair nós vamos fazer um mapa conceitual disso, ouvir quem está na capoeira, ouvir quem está no circo, ouvir quem está na yoga, o que é educação física na (...) e fazer um mapa e desse mapa buscar os nossos consensos. Que que é consenso dessa equipe e começar a trabalhar, em paralelo cobrar planejamento do professor, planejamento aula a aula do semestre. Então, são 20 aulas, no mínimo 20 aulas para quem vem uma vez por semana, são 40 quem faz duas vezes na semana, 44, mas que ele planeje aula a aula. A princípio a gente recebendo esse planejamento como eles conseguem fazer e no segundo semestre de 2019 e primeiro semestre de 2020, começamos a atuar nesse planejamento aula a aula no sentido de perceber, de apontar como é que ele faz os agrupamentos, então se nós nos apontamos como educação física na (...) inclusiva, de ampliação de prática cultural, de diversidade, de cuidado com o gênero onde é isso no seu planejamento, onde está isso no seu planejamento, isso para todas as modalidades. Para o circo isso é um capítulo a parte mais desafiador ainda porque é a modalidade carro chefe da Escola. Tenho 220 alunos e eu tenho um espetáculo de final de ano com 250 alunos que participam desse espetáculo e para além de tudo que a gente tem de gestão de plano, de agrupamentos, eu tenho uma turma lotada, eu tenho uma turma com 40 alunos eu tenho uma preocupação com segurança, como é que eu provo que os alunos estão seguros aqui em uma prática cultural que não é segura, eu faço atendimentos com os pais, de questões que aparecem, de questões que eles conseguem ver. Eu tenho as aulas abertas, é a única modalidade que eu tenho que enviar a data com antecedência para o pai faltar do trabalho para vir assistir a aula aberta, então tem uma necessidade de saber o que acontece na aula.

Entrevistadora: Aproveitando o que você falou eu gostaria de saber é o contato dos pais com a escola e especificamente nas aulas de circo.

Entrevistada: É maravilhoso, é assim... o menino entra na escola a primeira coisa que escolhe é fazer o circo, então a gente tem grupos gigantescos, a princípio eram os grupos de primeiro e segundo ano, hoje todos os grupos gigantes.

Entrevistadora: Não existe uma lista de espera? Todos que se inscrevem fazem?

Entrevistada: Existe uma lista de espera, tá, nesse grupo de quarto e quinto ano, eu tinha 35 inscritos e 10 na lista de espera, de meninos que estão fazendo há.. “ não ele vai vir pelo o amor de Deus , ele já fazia nesse horário o que que eu vou fazer”, então, o que que a gente... a gente recebeu todos e vamos ter que fazer um reagrupamento em relação ao número de professores, tá, então a modalidade circo tem dezenas de desafios, ela começou

com o (...) e com (...) no primeiro ano atendendo 50 alunos, o (...) foi convidado para ser o reitor da Universidade (...), da faculdade de educação física de (...) como é que ela chama? Não me lembro o nome, ele virou o reitor da faculdade de educação física, o (...) ficou sozinho e chamou a (...) , que era uma colega, uma estudante do (...) também, A (...) nos primeiros dois anos foi a pessoa que mais acolheu os alunos e agente conseguiu chegar a 100 alunos, porque (...) tinha a coisa da gestão da coisa artística, de trazer ideias, de estudar e a (...) cuidava dessa questão do acolhimento e depois que passou de 100 trouxe o (...) que tem toda a vivência do circo, a gente abriu a capoeira e trouxe toda a melhoria técnica de segurança de circo que já passava de 100 alunos. Quando a gente começou a passar de 120, 150 a gente foi trazendo outras pessoas para dividir esses grupos nas turmas maiores que a gente tinha, mas a gente não chegava a passar... acho que a maior turma que a gente tinha era de 25 no máximo. Nos últimos três anos, isso deu um “boom” assim, a gente chegou em todos os anos, 180, 200, 220... e aí eles foram tendo que crescer essa equipe. Nosso desafio hoje para além da gestão que o (...) tem. o (...) é para mim a liderança daquela equipe, mas eu vejo... eu tenho como expectativa uma tríade, o (...), a (...) e o (...). Hoje os desafios do circo são para além daquilo que eles conseguiram consolidar como modalidade, como segurança, como melhoria técnica. Hoje isso já está consolidado, a necessidade de manutenção, a necessidade de uma melhoria de materiais de inovação. Hoje a equipe do (...) tem como tarefa, como meta, trazer cada um à sua especialidade, a gente ter uma variedade de formação desse aluno, em acrobacia, em encenação, em aéreos, respeitando aquelas qualidades que o (...) montou no quadro de modalidades, aquilo é o mínimo. Fazer com que a equipe reconheça o básico e não a falta sabe? É muito difícil esse processo... é muito difícil. Porque eles precisam se dar conta da angústia e da falta, porque o circo é tudo maravilhoso né, assim a sensação que os meninos tem e o reconhecimento que as famílias, você precisa ver a reunião sobre o espetáculo, a gente é aplaudido no final da reunião, eu nunca fui aplaudida em uma reunião de pais, então esse reconhecimento ofusca é... uma necessidade de formação básica e que é muito difícil tirar esse esfumaçado que tem no olho do professor de que tudo tá maravilhoso eu venho exigindo algumas coisas de sistematização, a gente se reuniu em julho nas férias, ó eu fiz... uma planilha daquilo que a gente conquistou, daquilo que a gente quer no circo, projetos futuros, mas o planejamento e os objetivos é preciso planejamento, chegar antes, preparar todo aquele espaço, receber os alunos, não tem nenhuma aula, a gente não vê nenhuma aula em que o professor de regular o aluno está assim (barulhos de batidas) “deixa eu entrar na sua sala, deixa eu entrar na sua sala”, no circo a gente tem! Como eu acolho esses meninos? 10 minutos antes na roda e vai acolhendo esses meninos, não tem nenhuma atividade, matéria da escola que eu tenho menino batendo na porta para entrar, faça isso com o circo tá na formação desse professor que tem que ser além de especialista, entendeu? É ser um pouco...é ser muito educador. Inove! Não se acomodem como se isso fosse a única verdade, o único jeito de trabalhar. Mas é uma cultura demorada, então um desafio que vai ser bem grande esse ano é como eu lido com essas turmas enormes, como eu faço essas subdivisões, esses agrupamentos lá dentro, mas não da mesma maneira, não pelo equipamento, mas pela proposta que eu tenho, seja ela malabares, seja ela acrobacias, independente do equipamento... como eu faço, como eu garanto uma progressão dos conhecimentos, então o menino do primeiro ano faz a mesma coisa que o do médio? Como eu garanto a progressão? a gente nasceu de uma veia inovadora de um desejo inovador, um desejo de escola inclusiva, escola que respeita a diversidade, escola criativa, que perguntas vocês têm? Então, o foco vai ser tipos de agrupamento, acolhimento, gestão da sala de aula no sentido de tempo, espaço, agrupamento né, e a progressão de conteúdo.

Entrevistadora: Só para retomar, sobre o papel dos pais. Acho que a gente não...

293 **Entrevistada:** Primeiro que assim, a gente tem a aprovação dos pais consolidada, eles
294 sonham que o filho entre na castanheiras e comece a fazer circo, todos! Quem não sonha,
295 teme, sabe? Então tem pai que fala, de jeito nenhum eu boto no circo, um ou outro. Em
296 cada sala um ou no máximo dois, de jeito nenhum eu boto no circo, aí o menino passa a
297 vida inteira sem fazer circo, por que o pai teme os riscos, sabe? Mas é raro, mas é isso
298 todos, então a gente já tem a aprovação é a única modalidade que a gente já tem a
299 aprovação e o amor dos pais, o espetáculo fica lotado, as famílias aguardam esse dia e
300 convidam a família inteira para vir no espetáculo, mas tem pai já começando a perceber,
301 nas aulas abertas...

302 **Entrevistadora:** Como que é essas aulas abertas?

303 **Entrevistada:** A aula aberta é assim, a aula aberta era uma aula normal que naquela data o
304 pai poderia assistir, essa era uma aula aberta, do jeito que ela acontece, com as questões que
305 a gente tem, de inclusão, de menino mal-educado, de menino indisciplinado, o que a gente
306 quer fazer para esse ano que a aula aberta nos expõe demais

307 **Entrevistadora:** Entendi, vou encerrar aqui.

ENTREVISTA 2 – Professor escola Teatro Mágico

1 **Entrevistadora:** Bom, tá gravando. Eu queria primeiro que você se apresentasse.

2 **Entrevistado:** Meu nome é (...) eu tenho uma história com o circo antes da minha
3 formação, da minha vida acadêmica, então eu trabalhei com o circo do (...) durante 4 anos e
4 depois disso eu fui para um outro circo chamado Circo (...) , depois do Circo (...) eu fui
5 trabalhar em um projeto, chamado (...) em (...) depois disso me formei em Educação física,
6 me pós graduei em dança e dei início agora o curso de pedagogia. Então essa é um pouco
7 do resumo da minha história com o circo e minha vida acadêmica.

8 **Entrevistadora:** Lá no circo você fazia o que?

9 **Entrevistado:** Eu entrei no circo como bailarino, então a gente chamava os números,
10 vamos supor chamava o número do trapézio, chamava o número da lira, do tecido, o
11 bailarino meio que costurava os números. E quando eu entrei na escola, na faculdade na
12 verdade na (...) tinha um projeto, que era o projeto circo (...), aonde tinha um convênio com
13 a rede municipal de educação, onde os alunos iam fazer as suas oficinas, mas a minha
14 paixão com o circo, a minha história com o circo começou com a audição que fiz como
15 bailarino no circo do (...).

16 **Entrevistadora:** E a sua experiência com o circo assim, em ir a espetáculos, você ia desde
17 criança?

18 **Entrevistado:** O circo ele faz parte da cultura nacional, então não da para falar da infância,
19 pelo menos a minha que eu nasci em 80, então quando o circo chegava na cidade era aquela
20 velha escola, então eu ia no circo como infância e uma infância inesquecível.

21 **Entrevistadora:** Você comentou que tinha um projeto dentro da faculdade que você
22 estudou de educação física?

23 **Entrevistado:** Sim

24 **Entrevistadora:** como era?

25 **Entrevistado:** Eu tive a sorte se estudar em uma escola que tinha um estudioso do circo,
26 que é o (...), então esse projeto já existia que era o (...), mas a prefeitura deixou esse projeto
27 de lado, (...) resgatou esse projeto, mas na área de educação física, então a (...) como é uma
28 autarquia da prefeitura municipal de (...), ele conseguiu reviver esse projeto e criar um
29 convênio com a secretaria de educação, então quem era os professores desse projeto, os
30 alunos da educação física. Só que dentro da (...), tinha um laboratório de estudo e pesquisa
31 das artes circenses, então os alunos selecionados para trabalhar nesse projeto tinham que ter
32 passado pelo (...) e a gente tinha as optativas que precisávamos passar por elas na formação
33 e uma delas era as atividades circenses, então isso encaminhou/ selecionou oito alunos para
34 esse projeto.

35 **Entrevistadora:** E depois que você se forma, você chega a fazer algum curso depois,
36 alguma formação continuada?

37 **Entrevistado:** Não, nenhuma formação continuada aconteceu com esse grupo, o grupo
38 todo hoje eu percebo que poucos seguiram esse caminho, as oportunidades são restritas a
39 isso eu tive o privilégio de ser indicado por uma escola aonde já tinha uma história com o
40 circo, então eu consegui continuar essa história, na verdade foi um sonho e uma sorte. E to
41 aqui até hoje.

42 **Entrevistadora:** Você entra aqui em...

43 **Entrevistado:** Em 2013 eu comecei a minha história com a (...), nisso teve outros
44 desdobramentos, através disso também eu fui parar em outra escola também chamada (...),
45 também por indicação, a escola querendo colocar o circo e sem conseguir tantos
46 profissionais, difícil achar os profissionais de circo que estão capacitados dentro das
47 questões acadêmicas tá, então eu consegui entrar no (...) e que estou até hoje lá também,
48 então estou aqui na (...) há 7 anos com o circo e no (...) há cinco anos.

49 **Entrevistadora:** você sempre foi bailarino?

50 **Entrevistado:** Sempre! A minha primeira formação foi bailarino, ballet clássico, a minha
51 audição no circo foi ballet clássico, eu passei nessa audição e quando você entra no circo,
52 você acaba aprendendo, você não fica só na dança, você vai para a cama elástica, você vai
53 para os aéreos, você vai suprimindo as necessidades que tem, como tem desfalque de elenco,
54 tudo muda no circo e aí que está a riqueza, porque você aprende muita coisa.

55 **Entrevistadora:** E depois que você vai fazer a faculdade?

56 **Entrevistado:** Depois, no circo eu percebia que tinha bastante estudiosos e que a maioria
57 estava inclinada para a educação física e eu já queria fazer alguma coisa, mas aí foi o circo
58 que teve esse despertar, que aí eu falei assim, então eu vou para a educação física também.
59 E aí me especializei, você compreende mais e aí a sua vida vai tendo desdobramento no
60 sentido de que eu quis fazer uma formação continuada, eu fiz uma pós de dança, arte e
61 educação, aí é a educação que você vai se apaixonando, você vai vendo as coisas que
62 acontecem dentro do ambiente escolar e é um ambiente perfeito pro circo e é isso que
63 aconteceu estamos aí até hoje.

64 **Entrevistadora:** Legal, agora eu queria que você falasse um pouco sobre a sua prática de
65 ensino mesmo, desafios, dificuldades ou resultados positivos que você vê aqui na escola e
66 no seu trabalho com o circo aqui na (...).

67 **Entrevistado:** Eu tinha aprendido com um professor que ele falava do futebol na escola e o
68 futebol da escola, eu uso isso para o circo. O circo na escola e o circo da escola, então é
69 claro que todo mundo quando tem uma experiência de fora da escola você tem outras
70 perspectivas, quando você vem para o ambiente escolar essa visão/ olhar muda. Claro, tem
71 a indisciplina, tem os alinhamentos com os projetos políticos pedagógicos, a missão da
72 escola, os objetivos são outros, você encontra um pouco de dificuldade no começo até você
73 começar a se alinhar com os planos da escola, com os objetivos da escola, eu confesso que
74 aqui nessa escola eu não encontrei essa dificuldade, porque na verdade o que acontece é
75 uma escola que já tinha uma história com o circo então esse circo já teve seis anos com
76 outra gestão que eram outros professores e aí o que acontece, e aí seis anos com a minha
77 história. Então esse circo já tinha uma história criada e difícil talvez seria começar do zero
78 o projeto de circo, mas eu percebi que a escola, as mantenedoras da escola já tinham uma
79 relação com o circo, a escola é uma escola abastecida, então isso tirou uma parte da
80 dificuldade que geralmente a gente encontra em um ambiente escolar. Quando a gente vai
81 em uma escola menos abastecida a realidade é outra, então os desafios são outros lá, aqui
82 eu percebo sim que tem um agente facilitador, mas também não muda da gente se
83 questionar das provocações como professor. Eu percebo que o circo dentro do ambiente
84 escolar é o agente transformador perfeito pra gente cruzar o nosso objetivo com o que a
85 gente acredita.

86 **Entrevistadora:** Quais as modalidades você ensina? Como você adapta essas modalidades
87 a realidade da escola?

88 **Entrevistado:** Nós temos um quadro de modalidade que nós gostaríamos de passar por ele,
89 na esfera circo eu tento passar pelo malabarismo, no equilíbrio, nas acrobacias, na arte da
90 palhaçaria, nos aéreos, então a gente tenta tramitar nesse quadro de modalidades, é claro
91 que ainda... nós não somos uma escola de circo, então tem muitos equipamentos, muitas
92 coisas que a gente ainda não chega a passar, na verdade dentro dessas atividades que eu te
93 falei, nós temos um material pedagógico muito bem estruturado, então isso facilita a gente
94 criar um plano de aula que a gente consiga contemplar a maioria das atividades circenses, é
95 lógico que a gente acaba fortalecendo, que isso é reflexo também da própria equipe do
96 circo, dos professores do circo, que estão mais afinados com algumas coisas e outras dentro
97 desse quadro de modalidades fica um pouco abaixo que na verdade a ideia nessa temporada
98 2019 é que a gente consiga também não deixar dezoar tanto, porque a gente tem que tentar

contemplar o máximo que a gente puder nas atividades circenses, mas eu sei que a gente ainda deixa umas modalidades não aparecer tanto, pelas nossas próprias fragilidades, porque o professor ele também está limitado a algumas coisas. Eu acho que a busca, os estudos, a formação continuada é essencial para que a gente consiga também essas provocações, externar isso da gente, porque dentro de tudo que a gente aprendeu tanto na experiência com o circo e com a vida acadêmica a gente tem que sim essas condições, essas ferramentas de tentar melhorar sempre.

Entrevistadora: E como você trata as questões de segurança?

Entrevistado: Todos os profissionais aqui do circo, primeiro eu acho que o cuidado tem que vir do professor, sabe esse cuidado com todos desde o primeiro ano do fundamental até o aluno que tem mais habilidades e capacidades que tá lá no ensino médio, porque esse excesso de confiança ele pode ser prejudicial, então até o final do ciclo dele no ensino médio esse cuidado ele tem que ser, na verdade assim... fundamental para o desenvolvimento da atividade, embora todos os professores tem uma formação que é do corpo de bombeiros que é um certificado que chama NR35, ele te deixa apto e capacitado para trabalhar com alturas.

Entrevistadora: Você tem esse certificado?

Entrevistado: Todos nós temos, a cada dois anos, temos que renovar esse certificado, mas a segurança não por essa certificação apenas, ela legítima, regulariza, mas existe outras atividades que ela não está inclinada para o NR 35, então desde a instalação dos equipamentos, a renovação deles, a troca deles, embora eles estejam bons, a gente sempre pensa “nossa mas está bom” , está tudo novo ainda, mas precisa ter a troca desses equipamentos e agora eu percebo também que quando a gente vai buscar algumas coisas sobre segurança do circo, não se encontra muita coisa, esses dias eu acessei o site da ABNT que é a associação Brasileira de Normas técnicas, não encontrei nada lá, sobre o circo, então a gente percebe que tem poucas coisas, poucas pessoas que publicaram e falaram sobre segurança no circo, mas eu percebo que as que estão publicadas, elas suprem todas as necessidades, são nossas referências em segurança de circo, mas o cuidado do professor, o trato humano é essencial, sabe, interpretar as regras, isso tem que ter muita clareza , os alunos tem que ter muita clareza nas regras de segurança, esse brincar tem que estar muito seguro, se não é um risco.

Entrevistadora: E como você aborda os conceitos sobre a historicidade do circo, sobre a história do circo?

Entrevistado: Uma coisa que é fundamental que a gente tá, no plano diretor que o circo mereceu, sendo destaque dentro da escola (...), a gente pensa que o resgate da memória do circo é vital, para a permanência da sua existência, se há uma década falava-se que o circo poderia acabar, né, existia rumores de que essa memória, esse patrimônio cultural estava acabando, a gente percebeu que não, mas é vital que esses estudiosos do circo preserve essa memória e para preservar essa memória, a gente tem que estar resgatando ela e vivendo ela como cultura circense, então a gente tem uma série de ações como homenagens a alguns artistas do circo, criar um memorial, um acervo do circo, esse resgate da memória inclui nas aulas, algumas atividades como tarefa, pesquisa. Então eles vão ter que pesquisar algumas questões de palhaços, de circo pelo mundo, o circo como patrimônio nacional que faz parte da cultura brasileira, pensar em artistas de circo, em manifestações de reconhecimento de artistas que não estão em uma lona, como é esse circo? Porque hoje a gente percebe que no entretenimento o circo está muito forte, porque hoje você vai jantar em um restaurante tem um número circense, esse circo contemporâneo ele não precisa mais de uma lona, de um picadeiro, então esses questionamentos, esse exercício da gente oxigenar nosso cérebro, pensando na cultura circense é muito importante, porque esse aluno precisa reconhecer essas manifestações, quando ele não estiver na escola. Quando ele parar no semáforo e ver

um momento daquele artista que está naquele semáforo, naqueles segundos do sinal vermelho, reconhecer essas manifestações artísticas e pensar na história do circo como patrimônio cultural, o que eles sabem sobre isso? O quão o circo acolheu as apresentações quando o teatro não era tão aberto, né... olha a importância do circo na nossa história, a gente percebe até pela música sertaneja, tantas outras questões que o circo acolheu. Os artistas circenses... o primeiro palhaço negro do Brasil, os palhaços históricos do Brasil, isso tem que ser preservado, porque isso é uma herança que a gente tem, o circo é uma herança que o Brasil tem e isso tem que ser mantido. Agora a gente não pode esperar que isso venha também só dos órgãos competentes, não pode vir só quando o ministério da cultura, quando as leis que vão fomentar essas ações decidirem, isso tem que estar enraizado, incutido, dentro da nossa prática.

Entrevistadora: E quais estratégias didáticas de ensino você costuma utilizar?

Entrevistado: Então a gente está criando sequências didáticas no sentido assim: Quando a gente pensa que a gente vai trabalhar com um determinado tema seja ele... eu posso pensar no tema do espetáculo, como exemplo, que a gente vai ter um tema no final desse ano, então a gente vai criar uma sequência didática já, dessa temporada para poder ter os reflexos, não pensando como produto final, a gente sempre vai pensar em processo, então essa sequência didática vai envolver várias ações, desde literatura, documentário, filmes, jornais, revistas... os acontecimentos que estão acontecendo aqui, por exemplo, usar tudo isso como sequência didática para atingir os nossos objetivos. Então, é lógico que a gente consegue contar uma história, qualquer história. Um exemplo, a gente teve um encontro de leitores, então são escolhidos cinco leitores, cinco autores para serem homenageados nessa feira e o circo vai participar dessa feira, então a gente apresentou a Ximamanda, que é uma autora da África e a gente conseguiu pegar trechos do livro dela, eles gravaram esses áudios, as alunas gravaram áudios com trechos recitando partes desses livros, escrevemos no picadeiro e a gente criou um tríade, um trio que foi de trapézio, tecido e lira, elas deram conta das histórias da Ximamanda. Então essas sequências acabam aparecendo em todas as ações da escola, tanto nos festivais de esportes, como no encontro de leitores, nas feiras de artes e ciências, nas aulas abertas, tem os pais que vêm assistir essas aulas, então a gente cria a sequência didática conforme os nossos objetivos, se ele é um tema... agora dia 27 de março é dia do circo, então a gente já tem algumas ações nesse dia, no dia 27 e isso envolve todo o ambiente escolar, todo o fundamental I e II serão convidados para ver isso, então a gente vai pensando nas questões das sequência didática nas questões de tema, agora como aula a gente pensa nas estações que são distribuídas, a gente normalmente vai criar quatro estações com quatro modalidades e que de novo na esfera circo a gente pensa, que nessa aula ele consiga passar no mínimo por quatro eixos do circo, seja ele o eixo malabarismo, acrobacias, equilíbrio ou a arte da palhaçaria, numa aula em uma gestão de um tempo esse aluno consiga passar por esses quatro eixos, e nessas aulas a gente vai mudando, dentro desses quatro eixos a gente vai mudando os seus conteúdos, para ele ter um aproveitamento, não sei, o nosso objetivo é sempre que o nosso aluno tenha um aproveitamento de 100%, mas a gente não consegue isso em uma temporada, mas ele consiga ter o maior aproveitamento, que ele consiga absorver o máximo de conteúdos que foram praticados na aula.

Entrevistadora: E você costuma usar jogos, brincadeiras, atividades lúdicas nas aulas?

Entrevistado: A ludicidade sempre vai ser nosso caminho, nosso transporte, então o circo já tem essa atmosfera, ela é sim desafiadora, mas o que acontece, falta os jogos. Eu percebo assim, que os jogos é o que menos está sendo praticado e eu acredito que isso é uma fragilidade e uma fraqueza um pouco também como grupo, que o grupo também precisa se estruturar, o grupo de professores ele também precisa colher mais informações, fazer algumas práticas, consumir a cultura para que ele possa aplicar isso também na sua aula. O

professor ele não pode mais vir para dar uma aula de circo, só para dar uma aula de circo eu acredito que ele precisa se abastecer se embebecer dessas fontes também para trazer...na verdade acessar esses estudiosos do circo que tanto estão criando jogos circenses e as vezes a gente acaba não aplicando isso aqui, porque quando a gente vai para um congresso, por exemplo, e a gente vê lá os jogos circenses, as questões da pedagogia circense e a gente vê que ela está inclinada muito para os jogos e aqui a gente tem menos feito isso, o que eu percebo é assim, o que eu já ouvi de alguns professores, olha quando a gente não tem essa estrutura, uma estrutura tão contemplada, a gente inclina mais para os jogos circenses, mas quando a gente tem uma estrutura grande, talvez os jogos circenses a gente deixe um pouco de lado, e eu acho que isso é um erro fatal. Pelo contrário, isso tem que cruzar, até mesmo no início de uma atividade circense, eu acho que os jogos ter que vir antes, para depois essa prática tão ostensiva, tão performática, mas é uma fraqueza, tá? Para a temporada 2019, a gente quer... os professores terão duas horas de orientação de estudos, para ir buscar mais essas práticas.

Entrevistadora: E sobre a questão expressiva do circo? Fala um pouco sobre o próprio espetáculo que vocês fazem no final do ano, como isso é trabalhado nas aulas?

Entrevistado: O que acontece na mudança desses anos todos, é que a gente percebia que as questões expressivas dos alunos elas estavam um pouco deficientes, então a gente mudou o planejamento do espetáculo, a gente colocou umas aberturas artísticas antes, porque na verdade o aluno entrava no picadeiro e ia direto para o seu aparelho, equipamento que ele escolheu para performar. Isso é rico? É rico sim! Porque é uma conquista já de você conseguir um aluno entrar no picadeiro tá, então a gente fala que as vezes é tirar leite de pedra mesmo, o mas o difícil ele já conseguiu porque as questões das expressões quando a gente vai pensar em timidez, quando a gente vai pensar em tantas outras coisas, foi bem difícil, foi uma construção, até mesmo quando eu penso que esse aluno consegue tirar o uniforme escolar, colocar um figurino, mudar uma linguagem que eu não podia falar maquiagem, que eu tinha que falar desenho facial, para não bloquear ele mais ainda, externar essas questões expressivas que na verdade ele tem isso, é um desejo também dele disso, mas ainda não tem condições, não foram dadas para que ele se manifestasse nessa questão expressivas, então cada vez mais, nessas aulas com música, nessas aulas com uma dinâmica de abertura artística que a gente fala antes de escolher seu aparelho, para ele e para o aparelho dele. Primeiro participar de uma abertura como trupe, então isso foi dando condições para que ele fosse se expressando com mais segurança, se expressasse melhor através da música, hoje já é uma conquista, então é um legado que foi deixado, que não tem como a gente, agora ter um retrocesso nesse sentido, uma vez que a gente conseguiu as questões de expressão e ele tendo referência disso vem das questões do outro a agente já conseguiu uma coisa assim que não tem como voltar atrás e isso cruza com todos os objetivos do circo, porque como é que a gente pode fazer circo, dança, teatro, outras modalidades e não conseguir se expressar e eu acho que é o professor, lógico tem os talentos, as habilidades, as capacidades de cada um, mas o professor é essencial para criar esse ambiente, essas condições e eu vejo que as vezes o professor não é expressivo, dentro de uma dificuldade também que ele teve, lá no pretérito, então na hora dele aplicar o movimento, ele aplica o movimento com muita qualidade na verdade né, mas a expressão sempre fica para trás, se a gente começar a colocar o movimento já com a expressão, isso faz toda a diferença né, porque aí você consegue dentro da sua temporada, da sua sequência didática, eu não preciso esperar isso só lá no final para puxar isso, sendo que não foi construído porque precisa ter sentido e significado aquela expressão dele, então eu acho que música, falar um pouco sobre seu tema, se a gente vai falar sobre liberdade, a gente vai estudar sobre a liberdade, então se a gente vai falar que nós somos, se a gente vai ser os quatro elementos, então eu preciso entender sobre os elementos da água, do ar, do fogo, da

terra, para que ele possa se expressar da melhor forma, e a gente consegue isso, sabe? Lógico, tem uns que ainda não vai ter essa facilidade, porque não é fácil! As vezes ele ta.. ele não é um artista ainda, ele não está no circo porque é um artista e já chegou pronto, é um trabalho, e as vezes ele não vai conseguir ir ali, ele passou pelo fundamental I, talvez esse despertar, esse afloramento vai aparecer no fundamental II, no ensino médio já tem outras habilidades, e vai sair algumas coisas com mais facilidade, mas isso também não está dividido de umas coisas que acontecem. A escola não está dividida entre fundamental I, II e médio a escola é uma coisa só, então isso pode ser trabalhado e professor tem que estar muito atento a isso né, porque a gente vê talentos assim e alunos com uma expressão artística incrível e que faz toda a diferença no espetáculo.

Entrevistadora: E nas suas aulas você trabalha isso também ou uma questão da própria palhaçaria? Para desenvolver...

Entrevistado: Isso é trabalhado, mas eu percebo que é pouco...

Entrevistadora: É mais centrado no espetáculo?

Entrevistado: Quando a gente começa a pensar em espetáculo só depois das férias, quando ele vai começar a escolher as modalidades, aí depois a gente começa a trabalhar muito lá no final, então o espetáculo é em dezembro quando chega setembro/ outubro a gente está começando esse aquecimento, é muito pouco, sabe? Olha isso, o prejuízo de riqueza que a gente tem. Então se a gente elabora uma sequência didática, onde a gente começa a colocar essas esquetes, já no começo de uma temporada, por isso que é importante no quadro de modalidades não deixar a gente ficar só nas nossas forças e começar puxar essa questão mesmo da arte da palhaçaria, das encenações, das mímicas, dos jogos na verdade, que pode contemplar tudo isso, né e eu percebo que é o que a gente menos faz. Eu acho que o professor vai também deixando algumas coisas por conta de outros professores que a gente vai criando uma linha só e eu acho isso um desperdício. Nesses novos planejamentos, nesses novos objetivos a gente acabou de ter agora novas competências da educação e ela destaca uma parte de cultura, de expressões, de fluidez, ta bem claro ali e por isso também que a gente tem que estar alinhada a isso, o professor precisa também aflorar tá? Então começar a fazer uma aula com música é diferente, faz diferença! Fazer uma aula com a música ali faz diferença, tem um professor que é habilidoso nessas questões de encenação e que tem uma afinidade com o palhaço, com essas questões expressivas, faz toda diferença. Eu acho que a equipe, tem que ta cada um com as suas potencialidades, porque se a gente vive em um país de tanta diversidade, um país que é multicultural e que a gente produz tantas linhas de conhecimento é impossível a gente deixar essas questões expressivas para trás. Nós somos um povo dançante, nós somos um povo expressivo sabe? E o circo é o ambiente propício, certo para isso, onde a gente pode arriscar, onde o ridículo pode ser uma coisa tão rica, tão boa, que eu acho que é o ridículo com dignidade, que ta tudo certo. A gente não está arbitrando o que é certo, o que é errado, eu acho que uma manifestação ali, uma expressão é legítima porque é do ser, é dele, então tá tudo certo.

Entrevistadora: E como você costuma avaliar o ensino das atividades circenses? Vocês têm algum protocolo ou a escola tem algum protocolo?

Entrevistado: Não, não temos, eu acho que quando a gente se reúne com o grupo de artes, as questões das avaliações é onde se pega mais, onde se levanta os maiores questionamentos aí... eu não estou falando agora somente do circo, quando eu fiz parte do núcleo de artes onde estava envolvido o teatro, as esculturas, a música e o circo, então era sempre nas avaliações que tinha um maior aquecimento ali nas reuniões. Não temos, lógico a gente pode pegar lá, quando a gente vai para alguns documentos como o BNCC, quando a gente para essas fontes, a gente tem lá a opinião dos especialistas sobre avaliação, mas a gente não tem um protocolo, um modelo de avaliação, o que a gente pensa quando fala em avaliação, lógico em uma questão curricular, embora a gente está no complementar, mas o

circo já estive no curricular, então a avaliação era feita como conceito, então ele estava como satisfatório, plenamente insatisfatório ou insatisfatório, olha que exercício para a gente falar de uma avaliação, então o que é satisfatório? O que é plenamente satisfatório? E o que será insatisfatório? Então, olha o exercício da avaliação, eu acho pensando como artes no geral, se a gente pensar que não tem completamente certo e completamente errado dentro do que ele produziu é.. a gente precisa começar a refletir muito sobre a avaliação. Primeiro para que serviria essa avaliação, onde tá essa questão da avaliação, porque se fala de que se ele não produzir nada ele também não está errado, sabe.. existe uma dicotomia sobre as questões da avaliação, então a gente precisa pensar em um tripé quando eu vou falar de avaliação, inclinando agora um pouquinho na educação física, se eu for pensar que a gente tem que pensar nos aspectos motores, sociais e afetivos em uma avaliação pode ser que motoramente eu não atingi nenhum objetivo, mas que afetivamente talvez sim, ele conseguiu se manifestar como grupo como trupe e sentiu que era um ambiente tão acolhedor e que aconteceu transmissão de saberes dentro desse tripé, então motoramente pode ser que não rolou, mas afetivamente e socialmente, sim! Então essa avaliação ela tem que contemplar, eu não posso contemplar aquela coisa do desenvolvimento integral do ser, alguma coisa o circo incutiu ali, alguma coisa ele absorveu. Então a avaliação para mim está um pouco nisso, ele compreendeu, ele entendeu, ele sentiu.

Entrevistadora: Você usa algum tipo de referência para montar as suas aulas? Livros, vídeos, ...?

Entrevistado: Sim, eu sei que a dança tá produzindo muita coisa e eu percebo que o circo está nesse caminho também, vendo os estudiosos, vendo as referências do pessoal, dos livros, das questões pedagógicas que a (...) mesmo produz, que eu acho que é uma fonte ali, a gente não pode falar que é uma fonte inesgotável, mas é uma fonte da onde todo mundo tem que embebercer, porque tem muita coisa produzida, tem muita coisa das reflexões sobre prática que é tão importante para a gente, porque são poucos os projetos bem sucedidos de circo e esses projetos tem que estar alinhado a esses estudiosos, porque não dá para pensar que a teoria não é nada sem prática, mas que a prática também não é nada sem a teoria, então essa máxima bota a gente para pensar um pouco e sim a gente vai ter que ir buscar sim referências. Eu não posso mais acreditar em um profissional que vai para essa prática sem nenhuma referência, eu acho que isso não cabe em nenhuma profissão, muito menos no circo, em nenhum lugar mais cabe, fora da escola, na escola, não cabe e eu acho que a gente tem que ir atrás desses autores que estão aí provocando. Eu acho que isso é muito importante para o planejamento das aulas, o que de fato eu quero ensinar, e eu também tenho que pensar que já não é mais eu ficar pensando em como eu ensino e sim de como eles aprendem tá? O professor está muito preso às vezes de como ele ensina e às vezes atropela de como eles aprendem, então é muito importante esse olhar, e quem deixa esse olhar sutil às vezes, é ir para essas referências, esses autores, ler, tentar compreender, começar a trocar. Hoje em dia tem tantas possibilidades desse intercâmbio de circo, então por que não? Começar a acessar essas pessoas, porque essa troca é riquíssima, sabe? Na verdade, é dos dois lados, tanto o professor precisa se abastecer dessas fontes e essas fontes também precisam ver esses professores, ouvir, porque isso vai ajudar também num novo olhar, num novo reflexo sobre a prática. Isso é importante na atualidade.

Entrevistadora: Você escuta os alunos falando de circo que eles viram? Se eles têm acesso ao circo fora da escola.

Entrevistado: Os depoimentos são os melhores, tá? Eu acho que isso vai dando clareza para o seu trabalho e você vendo um pouco do trabalho com o circo, porque existe uma mudança aí, existe na verdade, alguma coisa acontecendo porque foi feito um trabalho onde eu tenho que pensar no consumo da cultura, nessas dicas culturais. O professor também precisa ir instigando, ele também é uma referência cultural, então o professor também

precisa trazer algo para eles seja no cinema, que hoje o cinema também está produzindo muita coisa de circo, coisa que não tinha tanto, na verdade. Hoje o circo é tema de muitas coisas, né? Então, esses alunos quando eles vão para um outro... para os momentos da vida dele, que são as transferências, transferência e aquisição, então ele está em outro ambiente que não seja mais o circo aqui da escola, então quando ele está nas férias, nas suas viagens, no seu cotidiano fora daqui ele consegue identificar essas manifestações e ele consegue com um depoimento muito singelo falar o que viu, o que sentiu, do reconhecimento, então isso acontece. Documentar esses depoimentos é muito importante também, eu percebo que a gente vai trabalhando como formação de público, e essa formação de público, as vezes, ele também está levando para a casa dele, o pai, a mãe, a família não teve, ou que nunca teve esse interesse e aí esse aluno acaba levando isso para lá e isso acaba sendo consumido de outra forma e a gente vai pegando... quando a gente encontra tanto pais e alunos, a gente fala assim é impressionante, como a gente pode acreditar e a gente fez a formação de público do circo, isso cada vez mais tá? E já esperado algumas coisas, então é igual um espetáculo aqui, ele já esperado, já existe uma cultura no sentido de bilheteria, sabe? Isso é uma riqueza, isso é manter o circo vivo.

Entrevistadora: E como é a sua relação coma gestão da escola?

Entrevistado: A gente sempre tem que estar alinhada, então o professor do circo quando ele vem para uma escola, diferente de onde ele está talvez em um projeto, não que lá ou outros tipos de circo não tenha que ter alinhamento ou você de portar a uma gestão, não acredito nisso. Mas na escola é onde isso tem que estar muito alinhado. Alinhado com o que? Alinhado com a educação física, ele vai ter que estar alinhado com o PPP da escola, que seria nossa missão, ele tem que tá alinhado, obvio, com os saberes pedagógicos no sentido do que a coordenação está norteando. Então você vê que a capacitação que a escola promove, que todo mês a gente tem um encontro, tanto de orientações de estudos, isso já é uma formação continuada, mas a gente tem que estar alinhada. Porque um professor quando ele chega, de circo, acho que a maior dificuldade que a gente vai encontrar, acho que nem é ali das questões da prática, porque ele domina isso, mas quando a gente vai para esse alinhamento, onde a gente vai ter cruzar aí com esses planos, com essas estratégias educacionais, ele se pega aí numas armadilhas, numas condições onde ele não está muito situado ali, por isso a importância da formação estendida, de você estar sempre buscar, a gente já falou de referências, a gente já falou de estar se especializando, o professor precisa disso. O circo é uma área de conhecimento, a gente não pode encarar mais como uma atividade extracurricular ou complementar de qualquer forma, ele é uma extensão do currículo, então esse professor precisa estar apto e capacitado, sim! Sabe, por mais que ele vai encontrar umas dificuldades, nos momentos das orientações de estudo, eu acho que a gente tem que se fortalecer como grupo, como equipe, buscar sim ajuda! Acho que a gente tem sim grandes nomes na atualidade, pesquisando/ estudando circo seja ele qual for, seja ele circo social, circo hospital, circo escolar... tem pessoas para orientar, tem fontes sim para buscar, então se ele não se alinha ele acaba se perdendo um pouco, sabe dentro do ambiente escolar, ele se sente perdido, desde quando ele está em uma sala de professores, até quando ele está nos corredores da escola, porque ele não está alinhado.

Entrevistadora: Me fala um pouco mais como os alunos se relacionam com o tema Circo nas aulas de Educação Física?

Entrevistado: Você sabe que a escola é o ambiente, o circo é o ambiente perfeito por onde o aluno pode ser muito o que ele quer ser, a escola tem uma rotina, a vida dele tem uma rotina que muitos estímulos digitais, então, o circo é um momento que além dele ser quem ele quer ser é o único momento que ele tem, na verdade, não vou dizer o único, mas é o grande espaço onde vai dar toda as condições, pensamento, expressão, a ludicidade, o brincar possa acontecer. Por mais que no pretérito a gente tinha a rua, onde tudo se resolvia

399 e acontecia na rua, que hoje não é uma realidade que a gente vive e hoje o circo é um
400 espaço de manifestação que ele pode acontecer com seus amigos com ele mesmo, então eu
401 percebo que como cada um tem a sua evolução, o circo permite, o circo é um grande espaço
402 que permite ser! É um lugar que não pode ter.. ele tem que ter as suas regras, de
403 comportamento, de segurança, as regras tem que ter as suas clarezas, mas tirar a liberdade,
404 porque a gente também está brincando com sonhos, a gente ta produzindo sonhos, tirar
405 isso... esses valores essenciais que o ambiente escolar do circo permite, porque a gente
406 chega lá com uma outra expectativa, eles chegam lá alucinados, ta? É.. isso seria, a grosso
407 modo falando, um crime, da gente tirar do que ele vez antes, porque quando a gente vai
408 fazer o check in, que é perguntar para o aluno o que ele estava pensando antes de chegar até
409 aquele circo, aquele espaço, a coisa aconteceu já quando ele acordou, já tava se pensando,
410 esperando esse tempo para aquela aula super esperada, então de forma alguma a gente pode
411 tirar esse brincar que é o que vai fazer toda a diferença no circo, o circo no olhar deles é
412 isso e é claro e a gente como um amante do circo, a gente sabe que é um dos poucos
413 momentos assim, é uma das poucas coisas que a gente tem ainda e que a gente não pode
414 abrir mão disso, ta? Porque a gente já sabe que as cobranças, a rotina, as questões
415 competitivas, a gente vive em uma sociedade moderna, a gente tem poucos espaços onde a
416 gente pode atingir um pouco e essa coisa da gente ficar um pouco off line das coisas e o
417 circo é isso, o circo não vai deixar a peteca cair dentro dessa velha alegria de brincar.

418 **Entrevistadora:** Muito obrigada.

Entrevista 3: Coordenadora escola Circo das Crianças

Entrevistadora: Primeiro eu gostaria que você se apresentasse e contasse um pouco da sua história aqui na escola.

Entrevistada: Eu sou professora (...), dou aula de educação física aqui no colégio há 11 anos e há seis anos nós criamos essa coordenação das atividades extras, que foi mais ou menos há 11 anos atrás que o colégio começou a oferecer essas atividades para os alunos, tanto atividades culturais quanto esportivas, mexendo muito com terceirização de empresas, viu a necessidade de ter uma pessoa que organizasse isso por isso que eu entrei nessa parte da coordenação das atividades extras.

Entrevistadora: Qual a sua opinião sobre as aulas de circo?

Entrevistada: Gosto muito, acho que enriquece muito o motor da criança, que elas trabalham toda a parte motora, parte teatral das crianças, pelo menos aqui no colégio tem sido trabalhado, a questão de frustrações das crianças de não conseguir e conseguir vencer, então assim os alunos de circo são muito requisitados aqui no colégio, então além das aulas e do espetáculo de fim de ano, eles se apresentam nas missas, se apresentam em eventos, igual agora vai ter a festa junina, entre uma dança e outra eles vão fazer uma esquentadinha, então a gente usa muito eles porque todo mundo gosta.

Entrevistadora: E como as crianças, você vê assim, como as crianças recebem o circo?

Entrevistada: no colégio eles gostam muito, muitos não fazem pelo financeiro e pelos pais terem medo, porque tem uma visão de circo de perigo.

Entrevistadora: É você que recebe as matrículas? Ou não?

Entrevistada: Sim, mas daí já passa direto para a professora, é ela que tem o contato direto com os pais.

Entrevistadora: Ah entendi.

Entrevistada: É ela direto com os pais. As crianças gostam muito, em semanas culturais e em eventos que temos aqui no colégio as crianças sempre fazem oficinas, então todos passam pela professora, todos passam por esse gostinho do circo. Então as vezes em uma noite do pijama, ela vem e trabalha tecido com eles. Todos eles aqui do colégio, da educação infantil e do fundamental I, eles todos têm uma experiência, pelo menos uma vez por ano com o circo. É uma maneira de divulgar o trabalho deles e deles entenderem como é feito. Então um ano é com tecido, um ano é com malabares, então eles sempre têm alguma coisinha.

Entrevistadora: E atualmente você é só coordenadora e professora também?

Entrevistada: Professora também, continuo como professora.

Entrevistadora: E como que você acompanha os professores de circo? Tem uma mediação...

Entrevistada: Às vezes eu fico em algumas aulas, assisto, participo muito por minha filha fazer o circo, então tenho muita participação e essa mediação entre pai e professor, tudo que acontece...

Entrevistadora: É você que faz?

Entrevistada: Isso. Lá traz a gente decide as coisas, vamos fazer um evento, a gente vai trabalhando juntas, dificilmente ela trabalha sozinha, como se tivesse, como eu posso explicar, não só dando satisfação, mas um ajudando o outro, como nós usamos muito ela e o circo, ela também utiliza bastante de nós.

Entrevistadora: Legal, e o contato com os pais, como que ele é? Nas aulas, eles são presentes...

Entrevistada: Não, não que eles não possam assistir, como que o circo acontece a maioria deles depois do horário de aula, então os pais têm acesso ao colégio, algumas vezes eles assistem o finalzinho da aula ou alguma coisa, mas eles não ficam no mesmo ambiente.

49 **Entrevistadora:** Mas eles te dão uma resposta? Um retorno? Você tem essa conversa e
50 essa mediação com eles?

51 **Entrevistada:** Temos, temos sim. Ela faz alguns eventos com eles, como tem o dia das
52 mães, eles vieram e fizeram para até eles quando é a apresentação, mas a criança só sobe no
53 tecido e balança, então eles “meu filho ficou um ano...” mas ela sentiu quanto é difícil subir
54 e balançar, então a gente sentiu uma necessidade do pai sentir porque, quando a professora
55 entrou aqui, ela queria atender as crianças do Fundamental II, os adolescentes, aí ela viu
56 que não ia dar certo começar com adolescente, ela tinha que começar com o pequenininho
57 para ir crescendo e os pequenos demoram um pouco para evoluir, então chegava no fim do
58 ano o pai só via ele rodando do prato e ficava “ nossa ficou um ano para aprender isso”,
59 então tem esses eventos que os pais participam e vivenciam na pele, é, falo por experiência
60 própria o quanto é difícil vivenciar aquilo ali. Então tem bastante essa parte sim, a
61 professora, ela é bem acessível, tem grupo com os pais no whatsapp, não só para dar
62 recado, ela leva eles no teatro quando tem apresentação de circo, ela leva eles no circo,
63 estende aos pais isso também, é muito dela, o professor; também, mas a professora é muito,
64 gosta da presença de todo mundo de envolver os pais, ela levou eles para um espetáculo
65 fora de Maringá para eles fazerem uma oficina...

66 **Entrevistadora:** De Toledo né?

67 **Entrevistada:** Sim, então esse ano os pais estão se mobilizando para conseguir o dinheiro
68 para poder levar de novo, então está tendo uma participação muito boa da família.

Entrevista 4: Diretora da Escola Circo das Crianças

Entrevistadora: Eu gostaria primeiro que a senhora se apresentasse e contasse sua trajetória aqui na escola.

Entrevistada: Eu sou (...), sou ex-aluna do colégio, das primeiras turmas, o colégio tem 66 anos em uma cidade de 72 anos, eu sou da quarta turma do colégio, depois lecionei durante muitos anos no colégio, eu sou professora de história, tive aqui meus filhos e atualmente tenho meus netos, tenho um orgulho muito grande de ser diretoria no momento, a primeira diretora leiga, porque as vocações, é um colégio de irmãs, as vocações estão diminuindo, elas estão envelhecendo, então há 22 anos, que é o tempo que eu estou na direção, elas optaram por passar o colégio para a mão de leigos, que tinha é claro, o mesmo carisma, que levasse a escola com a maneira, a filosofia que elas queriam. Eu gosto de arte, desde sempre, todo tipo de arte, então eu incentivo muito os meus alunos a gostarem do teatro, do balé, do street, da dança de uma maneira geral, do coral, nós temos um coral, já assim, conhecido e reconhecido em Maringá, um coral infanto-juvenil e de uma maneira geral desde que eu entrei eu tinha vontade que todos os alunos fizessem, no contra turno, algum tipo de modalidade que os levasse a ser pertencente de algum ramo da escola, então não é uma obrigação, mas eu os incentivava muito que eles se engajassem ou no esporte, ou na dança, das várias modalidades que o colégio oferece e sempre gostei do circo, o circo sempre me encantou, talvez aquela vida nômade do circo, aquela magia do circo, e na minha primeira infância eu falava para minha mãe que eu queria ser circense, aliás eu queria ser trapezista, claro aquelas coisas de primeira infância, não tinha nem o perfil físico, que eu sou baixinha e gordinha, nunca tive habilidade para coisas assim corporais, mas eu gostava e eis que, não tenho bem certeza há quanto tempo, talvez oito anos atrás, a professora veio me trazer a proposta do circo na escola, que até então para mim era novidade, eu então falei para ela, você vai começar amanhã cedo, antes que você mude de ideia, porque eu não vou mudar de ideia, você está me entendendo? E foi assim, ela se encantou com a minha receptividade, porque ela disse que na outras escolas que ela tinha passado, parecia para as diretoras uma coisa um pouco longe da realidade, e nós começamos, eu falei para ela, não importa, eu lembro que era meio do ano então as inscrições para as atividades tradicionais já tinham sido feitas, mas o projeto deu muito certo, só deu certo porque algumas crianças que não se adaptavam com aquelas coisas tradicionais se encantaram com aquela magia do circo, então aquela coisa muito lúdica aquela coisa não de competição, porque o nosso objetivo inclusive da escola é que todos essas áreas sejam de cunho pedagógico, então por exemplo no coral, basta você querer saber, aliás basta você querer e gostar de cantar, você não precisa ter uma voz treinada, porque o objetivo da escola não é ser um profissional, o objetivo é que a criança se solte, goste e fale, eu sou do coral, eu sou do circo, eu sou do balé, e faça aquilo com alegria e desenvolva as vezes uma habilidade que ela nem sabia que ela tinha que foi o caso do circo, em menos de um ano as crianças começaram no meio do ano, quando foi no final do ano apresentaram coisas na minha opinião riquíssimas e inéditas para dois três meses de treinos, aquelas atividades com tecido, mesmo com o trapézio, o malabarismo, enfim deu certo.

Entrevistadora: Como você acompanha esse trabalho com os professores?

Entrevistada: Olha, no início os próprios professores, ficaram surpresos com a possibilidade que o colégio ia abrir, nós começamos com uma turminha já assim de quinto ano em diante, dos maiores, até porque não tínhamos local apropriado, não sabíamos como ia ser essa aceitação e os professores viram com muito bons olhos, é feito no contra turno, hoje desde pequenininho eles já tem essa opção, tem feito coisas riquíssimas, a professora, os professores são muito criativos, eles já veem assim a área que cada um gostou, já estão fazendo coisas para os pais, para os pais verem o progresso dos filhos e agora já estamos

inclusive sendo convidados para apresentação a nível municipal o que para nós é muito bom, pq abre aquela mentalidade que o circo não é uma coisa para escola, e lembrando só você que todos os circos que passam por Maringá, itinerantes que vem até Maringá fazer apresentação, as crianças do circo, desde sempre eu abri espaço, para que elas fizessem a parte pedagógica na escola, então se o circo fica aqui um mês, elas estudam aqui um mês.

Entrevistadora: Ah vocês recebem as crianças...

Entrevistadora: Nós recebemos todos os circenses, que também acho uma área muito legal pelo seguinte, os proprietários dos circos, as mães dos meninos falam que as vezes tem dificuldade, porque isso, a nível de papelada e de currículo, isso é complicada, porque claro nem sempre bate o que ele aprendeu na escola anterior bate com o que nós estamos vendo, mas eu acho que é uma interação fantástica para os nossos alunos que não tem esse temperamento nômade, eles conhecem uma realidade, normalmente até uma realidade de escola, fazem as vezes aqui sua vida toda escolar, então eles não tem essa diversidade, e as crianças do circo às vezes pedagogicamente podem dar uma defasagem de diferenças de conteúdo, mas eles são riquíssimos em termos de experiências de vida, de conhecer o Brasil inteiro, de trocar informações daí quando eles estão na escola, eles fazem apresentação, o circo em contrapartida, dá de presente para os nossos alunos do circo, a ida deles lá, para eles verem os bastidores, conversarem com os artistas, então é uma troca de experiência muito rica.

Entrevistadora: É mesmo, e como que é a questão dos pais nessa relação? Como os pais enxergam as aulas de circo, se às vezes eles vêm falar com você sobre...

Entrevistada: Não, eles têm total confiança, total confiança na dupla de professores, estão satisfeitos com as habilidades que o filho, desde a questão de equilíbrio, de coordenação motora, tem efeitos pedagógicos muito grande, certo. Enfim 1 a zero, os pais têm confiança, já faz dois anos que as crianças vão com a E. para Toledo, nas oficinas de circo lá, a escola proporciona como eles irem, eles vão em uma van que a escola contrata e os pais têm total confiança em deixar os filhos irem, patrocinam a viagem deles, enfim...

Entrevista 5: Professor escola Circo das Crianças

1 **Entrevistadora:** Primeiramente gostaria que você se apresentasse, por favor.

2 **Entrevistado:** Meu nome é ..., sou professor circense, sou artista e performo como
3 malabarista, palhaço e equilibrista, tenho 36 anos.

4 **Entrevistadora:** Comente sobre a sua experiência com o circo. Como começou?

5 **Entrevistado:** Eu comecei com o circo de uma forma, digamos assim, eu sou a primeira
6 geração de circo da minha família, na minha família nunca teve nenhum circense, tive o
7 primeiro contato com o malabarismo quando eu tinha um amigo que fabricava malabares
8 para vender e aí ele me deu um e eu fiquei praticando em casa e aí depois de muito tempo
9 só praticando sozinho em casa, sem ter conhecimento de nada, eu estava no sofá de casa em
10 um domingo e vi na televisão uma entrevista acontecendo da V convenção Brasileira de
11 malabarismo e circo que estava acontecendo em Piraquara que é um município bem
12 próximo a Curitiba, que era onde eu morava na época e aí eu juntei as minhas coisas e fui
13 para lá e vi um mar de gente jogando, vi que que tinham pessoas que gostava da mesmo
14 loucura que a minha, só que lá eles trocavam informações, eles tinham contato, era uma
15 comunidade, uma família e aí eu me senti mais representado. E aí eu não parei de ir em
16 convenções e nessas convenções eu aproveitava que estava lá e fazia muitas oficinas e aí eu
17 fui aprendendo e esses saberes eu fui começar a usar muitos anos depois quando eu entrei
18 na educação física. Olha o primeiro contato que eu tive foi em 98, eu entrei na educação
19 física em 2004, então de 98 a 2004 era eu sozinho e nem sabia que existia outros tipos de
20 malabares, foi na convenção que eu vi muitas outras coisas e na educação física, eu estava
21 querendo pegar um estágio para trabalhar e me aprofundar na área, eu entrei na educação
22 física porque eu era atleta e eu queria continuar nesse ramo do esporte aí quando eu cheguei
23 lá eu achei um cara que dava aula de circo numa escola e o cara viu que eu fazia malabares
24 e me deu um diabolô na mão e falou aprende isso aí para você ensinar os alunos e aí não
25 deu outra aí eu levei para a faculdade, tinha mais um amigo que hoje é sócio da minha
26 empresa e a gente começou a fazer sem parar e eu pegava um truque e ele pegava outro e
27 aí um ensinava o outro e aí foi, na mesma sala da minha faculdade tinha um outro amigo
28 que sabia jogar bolinhas e hoje ele tá aí... Luciano Huck, Fantástico, o (...) e o outro é o (...)
29 Então a gente sempre fazia espetáculo juntos! Abria os editais e a gente se reunia e
30 convidava outras pessoas. E aí a gente não parou.

31 **Entrevistadora:** Você começa a se apresentar na época da faculdade?

32 **Entrevistado:** Eu começo a me apresentar talvez um pouco antes, talvez um ano antes da
33 faculdade, que foi uma escola de circo de Curitiba que começou a fazer cabaret e aí eles
34 convidaram. Eu apresentei devil stick, lembro que foi a minha primeira apresentação,
35 diabolô eu demorei para apresentar, em 2005, um ano depois.

36 **Entrevistadora:** E atualmente você é artista e professor?

37 **Entrevistado:** Atualmente eu sou artista e professor. Quando eu me mudei para Maringá,
38 agora eu trabalho mais como professor do que como artista.

39 **Entrevistadora:** É a primeira vez que você dá aula?

40 **Entrevistado:** Que eu dou aula foi em 2004, naquele estágio e depois eu continuei dando
41 aula, eu fiquei com esse professor, ele tinha uns cinco colégios particulares, ele tinha muito
42 dinheiro, ele vivia só de circo, que massa! E aquilo foi me estimulando cada vez mais e ele
43 não era do circo também ele era musico terapeuta e aí como ele ia para Europa todo ano ele
44 trazia os materiais de lá, até porque no Brasil não tinha, então ele comprava tudo material
45 de primeira, de marcas bem renomadas circenses. E cada escola tinha o seu material! Ele
46 não precisava ficar carregando o material de uma escola para outra e eu no começo já tinha
47 que carregar material para cima e para baixo para dar aula. Foi bem difícil, as vezes eu olho
48 para trás e vejo que estou muito bem hoje.

49 **Entrevistadora:** Na sua formação acadêmica você não teve nada de circo?

50 **Entrevistado:** De circo não, nenhuma disciplina. Tive bastante matérias que eu conseguia
51 relacionar com o circo, coordenação motora, psicomotricidade, jogos e recreação, me
52 serviu bastante para criar metodologias para o meu estilo de ensinar circo. Naquela época
53 eu não sabia como eu ia ensinar circo, de que forma fazer isso, até mesmo anatomicamente.
54 Biomecânica me ajudou como artista, hoje eu uso mais nas aulas, mas na época me salvou
55 demais, de entender que fazia posturas erradas em alguns truques. A fisiologia também me
56 ajudou um pouco para entender como o meu corpo processava as coisas dentro dele.

57 **Entrevistadora:** Mas pedagogicamente as convenções te ajudaram?

58 **Entrevistado:** Pedagogicamente falando, não só as convenções, os encontros de circo que a
59 gente vai a gente sempre acaba encontrando alienígenas que têm um conhecimento fora do
60 normal e aí eu fui aprendendo. Graças a Deus no circo as pessoas são bem acessíveis, é
61 difícil você chegar no circo... tem! Lógico que tem! Mas no geral é um público bem aberto.
62 Eu falo de encontros e festivais porque eu sei que tem famílias que são um pouco mais
63 fechadas ao passar conhecimento, mas acho que isso se quebrou um pouco, antigamente era
64 pior, hoje está um pouco melhor.

65 **Entrevistadora:** E alguma formação continuada você tem feito?

66 **Entrevistado:** Teve um espetáculo que chamava obras do picadeiro, e então eu tive que ir
67 pesquisar sobre obras, o que o pedreiro faz na obra e como relacionar isso com o circo, não
68 foi uma fonte do saber, mas eu tive que fazer uma pesquisa sobre determinado assunto e
69 relacionar o circo com aquilo. E assim com a dança, eu fiz alguns cursos de dança porque
70 eu sabia que iam me ajudar para o futuro, assim como a expressão corporal. Mas já faz uns
71 dois anos que eu não tenho feito nada de formação, fui em dois festivais e uma convenção
72 porque eu passei por uma mudança de cidade e tal e hoje estou sentindo falta de alguma
73 coisa, nem que seja um aéreo, alguma outra coisa. Sinto falta como pessoa nem tanto como
74 profissional, porque onde eu ensino e o público que eu tenho o conhecimento que eu tenho
75 dá e sobra bastante, então eu posso pegar níveis intermediários e em algumas modalidades
76 até avançado que eu ainda dou conta, mas como pessoa sinto falta de absorver
77 conhecimento e estou indo em busca de algo para eu estudar.

78 **Entrevistadora:** Queria que você falasse mais sobre a sua prática de ensino nas atividades
79 circenses. Desafios, dificuldades e resultados positivos.

80 **Entrevistado:** Dificuldades lá no colégio é o material, material é a parte mais difícil, apesar
81 de eu possuir bastante material, por exemplo, se eu quero dar malabares eu tenho bolinha,
82 eu tenho bolinha para todo mundo e eu gosto sempre de dar a mesma coisa para todo
83 mundo, eu tenho eu gosto de ter pelo menos cinco bolinhas para todo mundo, para eu
84 inventar jogos, diabolô a mesma coisa, bola a mesma coisa. De malabares a gente está bem
85 legal, porque malabares não é tão caro que nem colchão ou alguns materiais de segurança
86 que são bem necessários, então a gente peca um pouco nisso, mas estamos em um processo
87 que todo ano a gente vai comprando coisas, a gente tira o nosso dinheiro e deixa parte para
88 investir em material, então todo ano a gente investe em material. O colégio não investe
89 nada, inclusive o colégio até utiliza os nossos materiais, tipo os colchões que a gente tem lá
90 que nem são os melhores do mundo, nem os apropriados para a prática de circo, mas
91 também para o que a gente ensina o colchão está lá para o pai olhar e ver que está seguro,
92 porque o que a gente ensina não oferece risco. Assim, risco grande, porque toda prática
93 envolve risco, se não tiver uma linha pedagógica, pode ser um risco até ensinar três
94 bolinhas. Mas no geral o que a gente tem lá supri e se a gente vê que não dá, a gente nem
95 passa. Queria comprar cama elástica, mini trampolim, que a gente pega emprestado, uns
96 colchões melhores a gente pega emprestado, aí tem todo esse transtorno de pedir
97 emprestado, ir lá pegar, devolver, ver se não estragou nada. Essa é a nossa dificuldade, tem
98 vários tipos de materiais, porque no circo tem muita coisa, de equilíbrio, ual! De aéreos,

uall! De malabares, uall! É uma infinidade de coisas, de contorção, saber isso foi uma dificuldade, eu tive que contactar amigas, nunca fiz aula, mas fui em três oficinas de convenções que tinham contorção, fiquei como ouvinte e aí depois ia e perguntava para o professor, como chegar nesse truque? Pedagogicamente que educativos eu posso dar? E aí ia conversando a convenção inteira com a pessoa que tinha dado a oficina e com as pessoas que tinham feito. E aí eu ia adaptando na aula, chegava lá e experimentava, porque eu particularmente não sei nada, só sei que rasga o músculo. (risos). Tem coisa que eu não tenho o conhecimento para ensinar, mas eu busco ir atrás para poder realizar, e eu vou até onde eu sei que eu posso ir, eu não arrisco porque eu tenho alunas que já tem um corpo preparado para ser um artista sem osso, e eu sinto que as vezes os alunos queriam aprender mais. E aí não, eu só vou até aqui, e aos poucos eu vou pesquisando com um amigo e outro amigo e ir pegando conhecimento. Uma coisa não muito certa, mas que me ajudou muito foram vídeos de internet, tem tutoriais que falam, que abriu a minha cabeça para me ensinar tais assuntos ou truque. A falta de acesso de informações no circo é para mim um dos maiores desafios, ter acesso a informação. Quando eu fui fazer a minha monografia ter acesso a coisas de malabares, o professor ficava louco, eu não achava, e eu achei alguns artigos e tcc.

Entrevistadora: E os aspectos positivos da sua prática?

Entrevistado: Olha.. te digo que melhor aspecto da minha aula é ver o meu aluno saindo com o sorriso na cara. Essa é a melhor coisa! Eu posso ter ensinado Tarzan que é se pendurar no tecido, meu.. o aluno sai de lá com outra vida, as vezes ele tá meio mal, foi mal na prova, e chega lá e faz aula de circo e sai muito feliz. Não só isso, conseguem superar os próprios limites e saem de lá, eu consigo! Eu sou capaz! Então essa alegria é o que motiva e gosto de pegar esses alunos que não se dão bem em nada, porque no circo eu acho alguma coisa para ele fazer, alunos com sobrepeso, não conseguia praticar esporte ou ia mal no esporte e chegava no circo eu falava tentava equilibrar essa bolinha ou tenta andar de monociclo e eles percebiam que eles eram capazes de fazer algo. Aquele aluno que se achava ruim em tudo e chega lá e descobre que é palhaço ou mágica e isso é muito legal!!!! Tem coisas no circo que não dependem tanto do corpo é mais expressão e aí eles viam que eles tinham lugar no mundo, que eles podiam fazer uma prática e isso me encanta. Eu adoro os “tralhas” você vai ver e está lá na aula do A., as vezes é ruim porque tem aluno que gosta de fazer uma coisa só e o outro só de outra que eu penso “ como vou adaptar uma aula para todos mundo?” e aí eu tenho que me adaptar! E o que me ajudou muito a fazer essas adaptações foi ter dado aula em um projeto de circo em uma escola para crianças especiais, lá tinha de tudo! Síndrome de down , paralisia, tetraplegia, nossa tudo que você possa imaginar, era tudo misturado e aí eu chegava lá e pensava como eu vou ensinar um aluno a fazer três bolinhas? Na maioria ninguém aprendeu, mas eu tive que passar por coisas, um processo enorme entre uma tarefa de passar uma bolinha de uma mão para a outra, ou segurar a bolinha no copinho ou sorveteiro, é difícil, então que ir adaptando as coisas e essas adaptações me abriram um leque para o meu ensino. Não! Não tenho que ensinar malabares, tenho que ensinar coordenação motora para que quando eu pedir alguma coisa ele seja capaz de fazer, então eu quebrei os malabares em vários pedaços para chegar lá.... Às vezes eu ensino malabares sem ter malabares, e dessas invenções boas coisas surgiram como teve coisas que não utilizei mais porque eu vi que eu poderia ir por outros caminhos, mas tem coisas as vezes que surgem que opa! Que eu anoto, eu tinha um caderninho que eu deixei lá no circo do que funciona e do que não funciona. Isso era uma coisa que eu gostava até de mim, eu não sou muito de escrever, mas para as minhas práticas eu escrevo! Funciona tal coisa ou não funciona.

Entrevistadora: Quais modalidades você ensina? E como você adapta ao ensino, semelhante como você falou agora.

Entrevistado: Bom, eu tento ensinar tudo, até porque eles estão em uma fase de iniciação, é bem base mesmo, eu gosto bastante de passar técnicas acrobáticas para fundamentar o corpo deles, para eles terem uma noção corporal boa, saber o que é levantar um joelho, saber o que é afastar a perna, enfim, o corpo a gente trabalha bastante lá como a parte acrobática, onde eu tive que me adaptar porque eu não sou acrobata. Eu gosto de portagens, mas acrobacia é diferente de portagem e o que me ajudou muito é que eu dava aula em um circo e eram três professores um para cada modalidade, um para manipulação de objetos, outra para acrobacia e outra para aéreos, e a gente dava aula um para outro e tinha dia que a gente trocava, então hoje você vai dar a minha aula para a gente ir mesmo trabalhando e se aperfeiçoando, então isso me ajudou muito, porque tinha um professor que já foi da seleção brasileira de ginástica, de cama elástica, e o cara sabia muito, várias técnicas e tutoriais para dar um mortal, por exemplo. Então eu ensino um pouco de tudo, se o cara me pedir mágica eu sei uns truques, não sou mágico e deixo isso bem claro para os alunos, eu sou malabarista, equilibrista e palhaço, são as três partes que eu mais me dedico, mas eu consigo ensinar as outras coisas e aí eu ensino mágica para eles, eu tenho uns DVDs de mágica, algumas coisas assim que ensinam, enfim, ensino tudo. Eu me adapto de acordo com os alunos que eu tenho, eu tenho alunos em diferentes níveis, tem alunos que tem uma noção corporal bem maior e outros que não tem noção nenhuma. Então, eu tento sempre dar a base e fragmentar e ir indo até o limite deles, eu proponho desafios também, os possíveis de serem realizados, claro e quando eles acertam eles sentem que estão se superando, tipo trocando de faixa.

Entrevistadora: E como você trata as questões de segurança?

Entrevistado: Primeiro lugar, se não tiver segurança eu não faço, a primeira questão é a segurança, se eu vejo que vai dar zica, nem tenta, e as vezes eles não querem. Por exemplo teve uma época que o trampolim estava lá, só que a gente estava com os colchões que a gente dá aula, então eu falei “não, não vou ensinar” e quando eu tinha o material adequado a gente fazia. Então eu preso muito pela segurança porque eu já vi no colégio daquele professor que eu fazia estágio, a menina na apresentação ela entrou em uma hora que não tinha que entrar e foi fazer um negócio no trapézio e fez um mortalzinho, e ela fez certinho, mas na hora de cair ela torceu o punho e expulsaram o cara do colégio, entendeu? Realmente ele é o responsável da aula, caiu sobre ele tudo! E aí ele perdeu o melhor colégio que ele tinha, onde ele ganhava mais dinheiro, e mandaram ele embora por causa de uma menina que fez algo que não deveria fazer, no momento que não deveria fazer e sem colchão. Isso pensando pelo lado financeiro, mas pelo lado do aluno, se ele se machucar pode ser que eu perca meu aluno e aí eu vou me sentir mal pelo resto da vida, tipo não cuidei da criança, depois que eu virei pai eu comecei a pensar bem mais também, antes eu falava “vamos lá, vai dar certo”.

Entrevistadora: Você tem o curso de NR35?

Entrevistado: Não, a professora tem. Mas assim, eu tenho todas as apostilas! Eu já li e já reli, tenho amigos que não dão o circo.

Entrevistadora: E a segurança é bem mais que o curso.

Entrevistado: Eu acho que sim, porque NR35 é só para trabalho em altura, mas se eu for dar malabares, quando eu vejo as crianças estão se batendo com as claves, então se eu não tiver uma metodologia ali para mostrar que os caminhos das claves são para mostrar tal coisa e não isso do certo, mas se não mostrar já tem um batendo com a clave na cabeça do outro, é bem louco assim. Então eu deixo bem claro que malabares é malabares. Mas eu tento adaptar tudo para ter a segurança e não acontecer algo ruim, porque se acontecer prejudica a aula e aí eu tenho que parar a aula, atender aquele aluno, se for algo mais grave tenho que levar para lá e como fica a aula aqui? Por isso também que eu não gosto de dar aula sozinho, eu gosto de dar aula em mais pessoas e não gosto de trabalhar com

estagiários, eu gosto de trabalhar com pessoas que já tenham um conhecimento. Eu gosto de trabalhar com mais de uma pessoa que tenha um bom conhecimento e aí sim estagiário.

Entrevistadora: Vocês abordam a história do circo?

Entrevistado: Sim, é um dos módulos do nosso projeto, a gente tem o módulo de segurança que a gente dá no começo do semestre para os nossos alunos, segurança mesmo! O que pode e o que não pode fazer no circo, no começo das primeiras aulas. Eu não dou uma aula de segurança, porque se não fica muito chato, aí eu perco aluno, porque eu tenho que deixar a aula super legal, divertida para que ele queira continuar fazendo, porque ele paga, então se ele não pagar ali naquele momento, eu perco aluno e eu estou vivendo disso. Eu preso muito pela diversão da aula, o aluno tem que sair de lá com o sorriso na cara e aí toda aula eu passo o que pode ser feito. Então hoje se for não vai ter um aluno puxando o tecido ou subindo sem colchão em baixo, claro que isso com os mais velhos, os pequenos são mais espoletas, mas a gente fica mais de olho. Como é que eles obedecem essas regras? Eles pagam um castigo, que eu vou utilizar deles depois, tipo... força. Falou palavrão... não pode ser negativo na minha aula, 50 abdominais! Falou não consigo, 100 abdominais, porque no circo você só não consegue porque você não treinou o suficiente ainda, então vamos treinar! No começo foi difícil eles pagarem abdominal, mas agora assim, eu só olho para eles e eles já vão para o chão e 50 abdominais. O bom é que o abdômen, essa região do core a gente usa muito. E eles me punem também, quando eu falo eles já falam “o professor, paga 50”.

A história é um dos módulos também! A gente conta da onde veio, origem do truque, esse truque surgiu porque o cara estava no banho- shower, brincadeirinha, as que eu conheço eu falo mesmo, tem umas que eu invento uma historinha para criar um lúdico. Por exemplo, no dia do circo a gente dá um papel explicando porque é naquele dia, ele leva o folheto para casa, explicando o porquê é nesse dia, do palhaço Piolin, nasceu nesse dia ou faleceu nesse dia eu não lembro de cabeça também, enfim, sempre que a gente pode a gente vai introduzindo no meio da aula essas questões históricas.

Entrevistadora: Você costuma usar jogos né? E você consegue utilizar em todas as modalidades?

Entrevistado: Super, eu adoro jogos. Olha, eu nunca fiz jogo de contorcionismo, por exemplo, mas no aéreos tem jogos, nos malabares tem jogos, nas acrobacias tem jogos.

Entrevistadora: E nos equilíbrios?

Entrevistado: Acho que nos equilíbrios eu nunca utilizei, só com quem já sabia, porque eu utilizo os jogos na parte pedagógica, para o equilíbrio eu uso jogos quando as pessoas já sabem, por exemplo andar de monociclo, e aí eu faço jogos e circuitos que eles tem que cumprir, então eles utilizam o domínio que eles têm para praticar esses jogos. Porque o jogo que eu gosto de usar é para ensinar, mas no equilíbrio eu utilizo desse jeito.

Entrevistadora: E como vocês trabalham a expressividade nas aulas?

Entrevistado: A gente tem aulas de expressão corporal também, a gente fala que a expressão não está só na cara, no falar, mas no corpo todo, o corpo fala. Eu fiz alguns cursos de palhaço, alguns cursos de teatro, tudo que envolvia expressão, eu tentava fazer e aí desses cursos a gente utiliza nas aulas. Então vai dar aula de palhaço, a gente faz jogos de palhaço e dos jogos sai mini teatros, eu preciso que eles passem por isso para quando chegar o dia da apresentação eles não terem medo de ficar em cima do palco, porque é algo que dá medo, as pessoas e as luzes dão uma travada, tem gente que trava, então usamos esses jogos para soltar os alunos e para eles se portarem em cena. O que a gente quer transmitir para o público? O que queremos transmitir, o que você quer que ele sinta? Então a gente tenta ir colocando essas técnicas, tudo através dos jogos.

Entrevistadora: E eles irão se apresentar?

Entrevistado: Tem a festa Junina, tem o convite ao teatro que é uma coisa da prefeitura daqui, vamos fazer duas apresentações e é um teatro da cidade, aberto ao público geral, vai ser a primeira vez que eles vão em algo desse tipo, aí tem o festival de circo de Toledo e todo ano normalmente a gente faz um encerramento, normalmente no teatro também, mas essa última é mais para pais, é aberto, mas vai mais pais e familiares que para mim é muito mais difícil que um público normal.

Entrevistadora: E como vocês costumam avaliar o ensino, tem algum procedimento que vocês fazem?

Entrevistado: Aqui com a professora eu nunca fiz, aqui na escola eu nunca fiz esse procedimento de avaliação, até porque é nítido porque o aluno não se dava bem em nada e de repente está se dando bem em alguma coisa. Claro que no começo eu via a E. ensinando uma coisa que não era da mesma forma que eu gostaria de ensinar e aí depois da aula ou na semana a gente se falava, então a gente troca bastante e nossa auto avaliação ocorre no decorrer do processo e no final do ano a gente vê os pais chorando de emoção na plateia e vê que funcionou. Também eu não quero transformar ninguém em artista circense, e sim mostrar que o circo pode ser muito mais do que eles pensam, porque a visão aqui no interior é que o circo passa e rouba criança, que é um pessoal nômade que não tem nada, aí eles chegam aqui e veem que eu nunca trabalhei no circo de lona itinerante de família, e aí eles perguntam “mas você faz circo?” e eu respondo “eu faço”, “mas que circo?” e aí eu explico que tenho uma companhia e aí eles falam então você não faz circo e aí quando eles vão lá e veem o que os alunos fazem eles falam “nossa, é circo mesmo”, então mostrar uma outra visão do circo é bem massa.

Entrevistadora: E você utiliza livros?

Entrevistado: Sim, livros e apostilas de desenhos, a gente na manga apostilas de desenho de circo, gibi de circo, coisas que podemos utilizar para dias que deu alguma coisa errada. Mas no geral, os únicos que eu usei com as crianças foram as apostilas de acrobalance e pirâmides humanas. Do resto é tudo mais falado até porque a aula é só de uma hora então é um aquecimento, uma brincadeira uma água e um banheiro e já acabou.

Entrevistadora: Mas você utiliza para preparar as suas aulas?

Entrevistado: Vou falar que faz um tempo que eu não preparo mais aulas, eu chego lá e a gente está ensinando isso e meio que eu já sei o caminho.

Entrevistadora: Tem um planejamento anual?

Entrevistado: Não, aqui não tem um planejamento, mas como eu e a E. já trabalhamos bastante com circo, a gente já sabe o nosso procedimento, temos que trabalhar o corpo, deixar eles flexíveis e fortes para aguentar o que vem pela frente, então a gente preza pelo corpo deles, para poder ensinar outras coisas, aí a gente vai do básico de tudo para frente.

Entrevistadora: Os alunos falam de experiências de circo que eles tiveram fora da escola?

Entrevistado: A gente pergunta, e a gente leva eles para espetáculos de circo que acontecem aqui, para eles terem uma vivência maior e para que eles tenham outros olhares, eu gosto de levar eles em coisas que eu sei que são massas. Uma vez a gente levou eles em um circo que estava aí, conseguimos uns convites, levamos todos os alunos, mas os palhaços eram muito ruins, mas os alunos estavam curtindo os palhaços e eu falava caraca, não! Tomara que eles não sigam essa linha, mas assim, gosto é gosto né. Mas a magia de estar embaixo de uma lona, tinha aluno que nunca tinha ido em um circo.

Entrevistadora: Gostaria que você falasse um pouco da sua relação com a gestão da escola. Como ela acontece?

Entrevistado: A gente tem um projeto lá, a gente paga para a escola uma porcentagem que é referente a locação da quadra que inclui a limpeza, os banheiros, a água, basicamente a gente não paga nada e eles já tem os alunos lá. É a única escola da cidade que tem circo, então é um diferencial da escola bem legal, não só o circo, mas lá tem várias modalidades e

298 estrutura que outras escolas não tem, as vezes é só o prédio, as salas de aula e acabou. A
299 educação física as vezes fazem em um ginásio alugado. Então aqui é muito bom. Eles
300 gostam demais da gente, no começo acho que eles ficaram com o pé atrás, porque a visão
301 deles de circo aqui no interior é um pouco limitada, mas é legal que a gente vai quebrando
302 os paradigmas em relação ao circo e do mais é super 10, eu gosto demais de trabalhar aqui,
303 sou super respeitado, eu perguntava se eu tinha que vir com um uniforme, eles falavam
304 não! você vem do jeito que quiser. Eles me dão liberdade total, me chamam até de
305 professor malucão, porque as vezes eu ando de monociclo no meio da escola, daqui a pouco
306 a diretora vê aluno andando de monociclo na escola.

307 **Entrevistadora:** Você empresta material para os alunos né?

308 **Entrevistado:** Eu empresto! Não sou apegado a material não.

309 **Entrevistadora:** Os alunos têm circo na educação física?

310 **Entrevistado:** Os alunos passam por uma vivencia de circo, o professor assim como ele dá
311 uma vivencia de vôlei, basquete, futebol, tinha circo, tem lutas, tem dança, o currículo da
312 educação física é bem bacana e de todas as escolas que eu fiz aqui foi a única a aceitar o
313 circo, porque o sonho da diretora era ser trapezista e aí entrou fácil, quando a gente chegou
314 ela já abriu um sorriso e quando eu levei a sua proposta para ela, ela perguntou “ estão
315 estudando circo na universidade, na UNICAMP?” aí eu expliquei que tem um grupo que só
316 estuda isso, aí o olho dela brilhou mais ainda. Então ela ficou muito feliz.

317

Entrevista 6: Professora escola Circo das Crianças

1 **Entrevistadora:** Primeiramente gostaria que você se apresentasse.

2 **Entrevistada:** Eu comecei na dança, sempre fiz ballet clássico, e depois quando eu fui para
3 o contemporâneo com mais ou menos 15 anos, com 18-19 a gente estava treinando para
4 competir e uma amiga nossa foi em um circo e conheceu o tecido e a minha professora e
5 diretora do grupo pediu para ela ensinar o que ela tinha aprendido para condicionamento
6 físico para a dança. Ela não gostou muito, porque a gente sabe que a gente que é do circo a
7 gosta do circo como arte, mas ainda assim eu entrei para fazer tecido como
8 condicionamento físico para a dança, depois chegou um ponto que aqui não tinha mais nada
9 e ela não sabia mais ensinar e aí eu, ela e mais algumas amigas saímos para procurar
10 cursos para fazer tecido e nesses cursos foi quando eu fui entrando mais no universo do
11 circo, aprendendo mais sobre acrobacias e em um desses festivais foi onde eu conheci o A.
12 depois de um tempo a gente ficou junto e como ele estava a mais tempo nesse universo nós
13 dois juntos e eu comecei fazer mais coisas de circo.

14 **Entrevistadora:** Você da aula, mas também apresenta como artista?

15 **Entrevistada:** Eu trabalho, mas só com o tecido, ou lira ou trapézio simples. Já me
16 apresentei em circos, alguns circos que vem para cá, fiz amizade e eles perguntaram se eu
17 queria apresentar e eu apresentei, o circo Bremer, faz uns anos que não vejo falar, mas eu
18 fiquei com eles por 20 dias em uma cidade perto do Mato grosso, eu só voltei porque meu
19 pai foi me buscar, porque ele ficou com medo de fugir com eles.

20 **Entrevistadora:** Por que você quis levar o circo para a escola?

21 **Entrevistada:** Então, esse projeto de levar o circo para a escola, era do A. ele tinha esse
22 projeto lá em Curitiba, como eu vim da dança que é tudo muito metódico e tal e vim da
23 educação física também, que é uma parte mais recreacional que era algo que eu gostava do
24 lazer, eu pensei, se eu pegar o circo e levar como recreação, não para brincar, mas de um
25 jeito diferente do ballet que já está dentro da escola e passar a arte circense, porque
26 inclusive um monte de criança quando eu pergunto, pouquíssimas já foram no circo, pode
27 ser um resgate, um jeito de ensinar algumas coisas brincando, se divertindo, no sentido
28 não a aula no sentido da dança de barra, bem sistemática, de um jeito mais descontraído e
29 além disso eu penso que as escolas precisam dessa parte cultural, eu sinto falta disso desde
30 a minha época e eu achei que o circo seria o mais ideal.

31 **Entrevistadora:** A sua formação é em educação física então? Você viu alguma coisa de
32 atividades circenses na faculdade?

33 **Entrevistada:** Sim e fiz uma pós-graduação em dança. E não, na verdade mais ou menos,
34 eu tive aula de ginástica, e na instituição tinha um tecido pendurado porque pediram e a
35 professora foi ensinar algumas coisas porque ela já tinha sido ginasta, mas o que ela sabia
36 de tecido da ginástica era subir e fazer uma chave de pé, como eu tinha um certo
37 conhecimento, fui eu que dei um workshop para os amigos e as outras turmas da faculdade!
38 De circo foi isso, fora isso rolamento, rodante que tem na ginástica também né.

39 **Entrevistadora:** Você teve acesso a alguma formação continuada sobre o ensino do circo?

40 **Entrevistada:** Então, o que eu aprendi de circo foi assim, em cursos e festivais,
41 principalmente nos de Campo Mourão e de Londrina. Foram esses porque logo que eu
42 entrei nesse universo eu engravidei e aí era muito difícil grávida e depois com o meu filho
43 pequeno, se o A. ia até dava mas dependendo do que fosse, alguns muito roots aí eu até
44 conseguiria, mas optava por não. Mas tudo o que eu aprendi foi com o A. e em festivais. Já
45 fiz no Rio também, em Joinville que eu aproveitei porque fui para o festival de dança.
46 Alguns no circocan, dois que eu fiz lá era para o ensino e um mais para performance e os
47 outros que eu fiz eram mais para performance.

Entrevistadora: Gostaria que você falasse sobre a sua prática no ensino das atividades circenses. Desafios, aspectos positivos e dificuldades.

Entrevistada: A dificuldade que a gente tem é ter um local adequado, apesar de conhecer locais que são mais precários que o nosso eu ainda sinto falta de um lugar como um salão que nos caiba, porque lá como é no ginásio, as crianças entram para buscar bola, ou o ginásio é muito grande, aberto para a gente falar é ruim, a gente se desgasta bastante, fora que como ali é dentro do ginásio e eu sou professora de uma outra prática dentro do colégio, eles confundem as vezes, e vem perguntar coisas ou no meio da aula chega para chamar uma amiga, e isso eu acho bem ruim porque mesmo as vezes eles esperando e tendo respeito tudo, por me conhecerem e por estar em um lugar que todo mundo pode entrar, diferente da sala de ballet, e as vezes isso atrapalha. Os materiais que temos lá, são nossos, mas eu ia ficar muito feliz já que nós desenvolvemos uma prática lá no colégio que eles nos ajudassem com algumas coisas, inclusive porque os professores de educação física, e isso eu acho legal, mas não muito, porque eles trabalham com o circo na grade curricular, é uma parte da ementa do semestre, e aí eles pegam os nossos materiais, e eles não sabem ter o cuidado que a gente tem, porque inclusive eles não sabem como ensinar para os alunos, e as vezes estraga e eles não repõe, os colchões, nós tínhamos uns melhores que estragaram e aí o colégio não repôs e aí a gente arranjou um que agora já está todo arregaçado e não existe essa reposição, então é uma coisa que eu não gosto. Talvez por eu ser professora de uma outra prática eles confundem as coisas e levam na brincadeira, mas como eu vim da dança e é tudo muito regrado, as vezes eu quero por ordem. Então com o A. eles ficam mais livres e quando eu falo vem, eles vem! Mas é só as vezes, depende da turma, mas não é porque eu impus isso, é porque o meu método é diferente do dele, eu gosto disso! De ter o controle! Assim eu me sinto melhor para dar aula.

Os aspectos positivos é que eu morro de orgulho de todos eles, mesmo aquele que faz a estrelinha mais horrível do mundo, mas que eu vi entrando e nem conseguindo rolar e quando faz a estrelinha eu fico super orgulhosa. Fora isso, a evolução nas atividades eu percebo que com o circo ali, os alunos têm melhorado muito a autoestima e a autoconfiança, inclusive eu tenho sobre isso muitos feedbacks das mães, a gente trabalha muito que não existe o não consigo, existe o não treinei o suficiente e vou tentar. E depois nas outras atividades que eu encontro eles, eles falando eu vou conseguir!

Entrevistadora: Quais modalidades vocês ensinam? E como vocês adaptam essas modalidades a realidade da escola?

Entrevistada: A gente ensina principalmente malabares e aéreos, porque é o que mais temos domínios, mas também trabalhamos com representação e jogos do clown e equilíbrios, agora a gente comprou perna de pau, mas eu ainda não consegui dar nenhuma aula porque estamos ensaiando. E isso é uma coisa ruim porque quando o colégio acha um evento, a gente precisa parar a aula, de ensinar para ensaiar e aí não tem uma continuidade. E durante o ensinamento nós vamos falando sobre o histórico, como por exemplo, da onde veio o diabolô ou como surgiu o tecido, se alguém sabe, o trapézio da onde surgiu. Mas não paramos para uma aula teórica, a não ser que seja algo muito importante que normalmente é sobre segurança eu sento, converso sobre o histórico e porquê da segurança, mas é 10 minutos também. Eu tenho vontade de passar vídeos as vezes, e lá no colégio a gente tem essa possibilidade, só que a aula é uma vez por semana eu vejo a necessidade que eles têm de fazer coisas práticas, então eu acabo não passando vídeo nenhum. Esse ano eu estou pensando em fazer o dia do cinema do circo e passar algum filme, mas aí em um horário extra aula. E sobre adaptar na escola, a gente vai no espaço que dá, quando dá, o ginásio geralmente é para o circo as sextas-feiras e as quintas, mas quando tem jogo, nós precisamos achar outro espaço. Como é dentro da escola, nós não visamos formação de artistas, a gente tem um cunho pedagógico, as crianças terem uma vivência com aquilo. É

claro que tem alguns que a gente queria muito que virasse artista, mas mesmo assim a gente não consegue, a não ser quando é para montar uma coreografia que a gente pega em um horário diferente, mas aí é montar coreografia, não é montar a aula para exigir o quanto essa criança tem de possibilidade, e, por exemplo, a perna de pau que nós tínhamos que ter um lugar para amarrar uma corda para eles segurarem, aí a gente vai amarrar nas árvores, ou nas traves do gol, a gente tenta fazer o que dá, mas a gente não deixa de dar.

Entrevistadora: Gostaria de saber mais sobre como vocês lidam com as questões de segurança na escola.

Entrevistada: Eu gostaria de deixar os materiais todos soltos, mas como tem aula precisa deixar preso, eu entendo que não é a maneira mais adequada, mas foi a maneira que conseguimos achar para não atrapalhar o jogo e a aula de educação física, além dessa parte da gente conversar quando for manipular ou fazer algum aparelho sobre a segurança, a conversa e tal. Eu principalmente gosto de mostrar, se eu fizer errado o que aconteceria. É claro que eu não me jogo de nenhum lugar, mas eu mostro assim é o certo, assim não dá para fazer e assim eu caio e morro. Então, além de conversar, eu mostro o jeito que dá certo, o jeito que dá errado e o jeitinho que dá para fazer até eu chegar ao certo. Dos materiais, a gente não confecciona, as vezes nós fazemos bolinhas com eles, mas dos materiais nossos que nós temos a não ser o colchão que eu não gosto daqueles colchões e eu quero muito pedir, mas para esse ano não vai ter, mas para o ano que vem talvez os colchões novos, a gente fica de olho! É o jeito que tem para fazer, ou as vezes pirâmides, a gente conversa sobre os cuidados e tal, conversa sobre a importância do anjo, explica o significado do anjo, que é o amigo que vai cuidar, mas mesmo assim as vezes no desespero de cuidar do amigo eles esquecem tudo, então a gente mostra que eles são responsáveis por aquele amigo, responsáveis por fazer aquela segurança, mas a gente também está junto.

Entrevistadora: E quais estratégias didáticas vocês costumam utilizar?

Entrevistada: A gente leva tudo muito na brincadeira, na parte lúdica mesmo! Mas sinto que isso é muito da gente, mesmo na hora de cobrar a gente cobra, mas dá uma passadinha de mão, faz uma brincadeirinha. Os alunos conhecem a gente, então eles sabem que é uma brincadeira, mas que é sério, que é uma cobrança. Para ensinar, a gente usa bastante da observação, eu faço e eles tentam repetir e a gente vai falando o que falta e o que não falta.

Entrevistadora: Me fala mais sobre os jogos, as brincadeiras e as atividades lúdicas em aula?

Entrevistada: Por a gente estar na escola, mesmo que não visamos a formação de artista a gente precisa mostrar um resultado, para eles é um espetáculo. Então até o primeiro semestre, dependendo da turma, a gente faz uma vivência com bolinhas e aí os jogos com bolinhas, claves, o tecido e depois disso a gente pensa o que a gente vai querer para o espetáculo. Então, nessa turma eu vou querer um número de prato, então a gente foca mais no prato! Eles passam pelos outros, mas muito menos, a gente foca mais naquele porque eu preciso de um resultado no final. Tem turmas que são muito heterogêneas, e aí a gente tem mais dificuldade, porque a gente precisa se dividir mais, não consegue ficar os dois olhando, observando e cuidando, ele precisa ficar com um tanto da turma e eu com a outra e depois a gente troca, porque os alunos precisam ter o contato com os dois professores e também passar por tudo, mas por exemplo, os meninos que gostam de fazer malabares, estou fazendo essa divisão porque com a gente é assim, os meninos malabares e as meninas acrobacias, os meninos do malabares vão ficar 40 min no malabares com o A. e 20 min só comigo nas acrobacias, e assim vice-versa com as meninas. Então a gente faz passar pelos dois, mas muito mais com o que eles se identificam, para também não perde-los, para não desmotivar. Porque as vezes é, eu não gosto disso, mas eu tenho que fazer isso.

Entrevistadora: Fala mais sobre esses momentos artísticos, do espetáculo, tanto em aula quanto em algum momento específico.

Entrevistada: A gente deixa eles bem livres, eu gosto muito disso, porque as crianças são muito mais criativas que a gente, porque eles não têm medo de errar, algumas crianças sim! Mas acho que isso vem de casa, mas elas têm muito mais medo de errar que a gente e são muito mais criativas, então, na hora de criar alguma coisa, eu já tenho a minha, eu já sei o que eu quero, mas eu peço a opinião deles e dependendo do que eles disserem, eu uso, dependendo do que for eu coloco para eles o que eu pensei como se fosse uma ideia deles. (risos), mas de uma forma geral eu deixo eles bem livres. Em algumas aulas, que são as aulas de representação, ali a gente já vem quem se sobressai, e os amigos também, porque tem hora que eles querem que todo mundo tenha uma fala, mas aí eu converso com eles “ gente, mas lembra quando a gente estava brincando disso e esse amigo não foi bom? O que vocês acham de ser ele falando? ” E aí eles concordam. Eu não o quanto isso é legal e manipulador, mas é um jeito que eu acho deles não se sentirem excluídos, porque eu ajudei eles a pensarem comigo uma outra opção também é válida.

Entrevistadora: E como vocês costumam avaliar o ensino? A escola tem algum, ou vocês têm algum procedimento? Isso acontece?

Entrevistada: Não, a gente não tem nenhum procedimento como provas, é mais observação mesmo. A gente não tem nota, prova e eu nem gosto de nada disso, porque eu penso que prova não mensura nada, então eu não gosto. A gente já pensou em modo de avaliar o desenvolvimento, mas não aplicamos. O que eu acho legal, por exemplo, o aluno estava de tal jeito desenvolvendo a roda no segundo de tal jeito, no sentido de saber com qual aluno trabalhar mais o que para o que melhorar, mas isso a gente não consegue fazer lá, porque temos que trabalhar em um conjunto, tem turmas que tem 16 alunos e aí como eu trabalhar individualmente com cada um? Então eu consigo com aquele, pegar mais firme ou ficar um pouco mais em cima só que eu tenho que lembrar dos outros também.

Entrevistadora: E quais referenciais de livros e vídeos vocês utilizam e se utilizam para preparar as atividades.

Entrevistada: Eu uso vários do Bortoleto e do Mallet, e os vídeos são os que eu acho na internet. Como são poucos os alunos que permanecem por muito tempo, porque mudam de escola, ou como o colégio oferece muitas atividades, como o teatro que é arte também o colégio oferece e algumas outras eles pagam anual, e o circo é mensalidade, então as vezes o pai opta por pagar só o que é do colégio, e nós somos terceirizados por causa do dinheiro. Um aluno mesmo falou, aí professora o meu pai falou que vamos fazer teatro agora, porque é igual ao circo. Nada a ver, mas o pai quis induzir a criança. E depois a criança percebe isso, mas quem comanda nessa idade são os pais.

Entrevistadora: Você pode comentar sobre como é a vivência de circo das crianças fora do espaço escolar?

Entrevistada: Depois que eles começam a fazer aula com a gente eu percebo que esse interesse pelo circo cresce um pouco mais, então se tem um circo na cidade eles pedem para os pais levarem, aí o pai e a mãe que decidi, mas muitos quando eu pergunto se já foi no circo, muitos não foram. Conversando com algumas companhias circenses que vem para cá, de circos itinerantes, eles falam que está muito difícil vir para cá, porque os aluguéis dos terrenos aqui são muito caros e os baratos são muito longe, sendo muito longe o público não vai. Então, ou o circo é grande, tipo circo fantástico, circo mágico, que consegue pagar e a estrutura é boa e fica em um lugar bom, ou os circos menores não conseguem ficar muito tempo. Esses dias estava o circo encantado, e eles foram em uma das aulas de circo que eu dou e eles falaram que iriam ficar só mais três dias porque estava fraco de público, mas eles estavam longe. E também no colégio, agora que a gente está tirando esse preconceito dos pais com o circo, agora! Depois de cinco anos, muitos pais pensam que o filho vai fazer malabares no sinal, ainda mais escola particular, nenhum pai quer isso, eles querem que o pai seja advogado ou médico.

198 **Entrevistadora:** E como é a relação da gestão da escola com o circo?

199 **Entrevistada:** Eu gosto bastante, eu acho eles bem receptivos, mas é porque a escola gosta
200 muito, a diretora gosta muito. A diretora gostando muito, os coordenadores têm que gostar,
201 mas nunca percebi isso (risos), eu acho que eles gostam mesmo e eles têm percebido o
202 quanto as crianças gostam também, e eles têm confiado bastante no nosso trabalho e com
203 isso a gente consegue conversar com eles. A gente tem só dificuldade de pedir para
204 comprar alguma coisa, primeiro porque somos terceirizados e temos que ter nosso material,
205 mesmo eles estragando, eles falam, porque vocês emprestaram então. Mas eu também
206 quero que o professor de educação física use nas suas aulas, eu não tenho coragem de não
207 emprestar, eu falo para tomar cuidado.

*APÊNDICE F: Termo de consentimento livre e esclarecido***Pedagogia do Circo na Educação Física escolar: compreendendo as “boas práticas” de ensino das atividades circenses em escolas brasileiras de ensino fundamental****Pesquisador responsável: Caroline Capellato Melo****Orientador: Dr. Marco Antonio Coelho Bortoleto****Número do CAAE: 66614417.3.0000.5404**

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Há cada vez mais o interesse de professores em incluir as atividades circenses como um dos conhecimentos nas aulas de educação física escolar e foi constatado por pesquisas anteriores a necessidade de ampliar o debate sobre o processo pedagógico nesse contexto. Os objetivos dessa pesquisa são: compreender o processo de ensino-vivência-aprendizagem das atividades circenses nas aulas de Educação Física escolar em escolas brasileiras de ensino fundamental e ressaltar as *best practices* (experiências de referência) de ensino que podem ser extrapoladas para outras experiências e contextos.

Procedimentos:

O procedimento de coleta de informações será realizado por meio de observação participante, registrada em um “diário de campo” onde o observador anotará as informações referentes ao desenvolvimento da aula, os métodos empregados pelo professor, reações dos alunos, etc.

Por outro lado, será realizada uma entrevista em profundidade junto aos professores e coordenadores da escola, orientada a conhecer o ponto de vista deles com respeito à experiência do ensino das atividades circenses. As entrevistas terão duração de aproximadamente 40 minutos e serão gravadas em formato mp3, os arquivos serão apagados quando a pesquisa tiver concluído.

Desconfortos e riscos:

A pesquisa não apresentar riscos previsíveis.

Benefícios:

Os benefícios esperados por participar neste estudo é poder contribuir para um trato ampliado e profundo deste conteúdo, compreendendo o potencial educativo das atividades circenses.

Acompanhamento e assistência:

A participação dos indivíduos é livre e poderão, a qualquer momento, desistir da participação, sem que isso implique responsabilização, ou o cancelamento dos serviços oferecidos por esta instituição.

Os participantes podem se dirigir, a qualquer momento, ao(s) pesquisador(es) e ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas, para os esclarecimentos sobre dúvidas que surgirem durante a pesquisa, tendo portanto o direito à informação.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

O estudo será feito durante a rotina do participante, durante horário de trabalho. Você terá a garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores:

Nome: Caroline Capellato Melo

Endereço profissional: Av. Érico Veríssimo, 701

Telefone para contato: (16) 98171-0136

E-mail: carolcmelo_9@hotmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP das 08:30hs às 11:30hs e das 13:00hs às 17:00hs na Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126; CEP 13083-887 Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico:

e-mail (opcional):

_____/_____/_____. Data:

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____/_____/_____. Data:

(Assinatura do pesquisador)

ANEXOS

ANEXO I: Parecer do Comitê de Ética

 CEP UNICAMP COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	UNICAMP - CAMPUS CAMPINAS	 Plataforma Brasil																
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP																		
DADOS DA EMENDA																		
Título da Pesquisa: Pedagogia do Circo na Educação Física escolar: compreendendo as "boas práticas" de ensino das atividades circenses em escolas brasileiras de ensino fundamental.																		
Pesquisador: Marco Antonio Coelho Bortoleto																		
Área Temática:																		
Versão: 5																		
CAAE: 66614417.3.0000.5404																		
Instituição Proponente: Faculdade de Educação Física																		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio																		
DADOS DO PARECER																		
Número do Parecer: 3.119.648																		
Apresentação do Projeto: O pesquisador responsável apresentou a emenda ao projeto original solicitando: a) inclusão de uma pesquisadora à equipe de pesquisa e b) adição de duas novas escolas para a coleta de dados. Também enviou a nova versão do roteiro de entrevistas semiestruturadas que foi modificado. Devido a essas alterações realizadas na pesquisa, o cronograma e o orçamento foram ser ajustados.																		
Objetivo da Pesquisa: Manteve os mesmos do projeto original.																		
Avaliação dos Riscos e Benefícios: Manteve os mesmos do projeto original.																		
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Trata-se de uma emenda ao projeto original, solicitando várias alterações no projeto de pesquisa. As solicitações realizadas foram:																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="4">Endereço: Rua Tassalia Vieira de Camargo, 129</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Barão Geraldo</td> <td>CEP: 13.063-887</td> <td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td>UF: SP</td> <td>Município: CAMPINAS</td> <td colspan="2"></td> </tr> <tr> <td>Telefone: (19)3521-8938</td> <td>Fax: (19)3521-7187</td> <td colspan="2">E-mail: cep@fcm.unicamp.br</td> </tr> </table>			Endereço: Rua Tassalia Vieira de Camargo, 129				Bairro: Barão Geraldo	CEP: 13.063-887			UF: SP	Município: CAMPINAS			Telefone: (19)3521-8938	Fax: (19)3521-7187	E-mail: cep@fcm.unicamp.br	
Endereço: Rua Tassalia Vieira de Camargo, 129																		
Bairro: Barão Geraldo	CEP: 13.063-887																	
UF: SP	Município: CAMPINAS																	
Telefone: (19)3521-8938	Fax: (19)3521-7187	E-mail: cep@fcm.unicamp.br																