



RITA DE CASSIA FERNANDES

**DO TECIDO À LONA: AS PRÁTICAS CIRCENSES NO “TEAR”
DA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

CAMPINAS

2014



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RITA DE CASSIA FERNANDES

**DO TECIDO À LONA: AS PRÁTICAS CIRCENSES NO "TEAR" DA
FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Orientador(a): Profa. Dra. Eliana Ayoub

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE
DEFENDIDA PELA ALUNA RITA DE CASSIA FERNANDES
E ORIENTADA PELA PROFA.DRA. ELIANA AYOUB

Assinatura da Orientadora

A handwritten signature in black ink, which appears to be "Eliana Ayoub", is written over a horizontal line.

CAMPINAS

2014

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

F391d Fernandes, Rita de Cassia, 1976-
Do tecido à lona : as práticas circenses no "tear" da formação inicial em
educação física / Rita de Cassia Fernandes. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Eliana Ayoub.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Educação física. 2. Circo. 3. Formação inicial do professor. I. Ayoub, Eliana.
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Fabric to circus tent : the circus practices in "loom" of initial training in
physical education

Palavras-chave em inglês:

Physical education

Circus

Initial teacher training

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Eliana Ayoub [Orientador]

Ermínia Silva

Mônica Caldas Ehrenberg

Conrado Augusto Gandara Federici

Márcia Maria Strazzacappa Hernandez

Data de defesa: 12-09-2014

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

DO TECIDO À LONA: AS PRÁTICAS CIRCENSES NO "TEAR" DA
FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Autor : Rita de Cassia Fernandes

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Ayoub

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida
por Rita de Cassia Fernandes e aprovada pela Comissão
Julgadora.

Data: 12/09/2014

Assinatura:.....

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

Esmirina Silva
Mônica
Lorena
João

2014

RESUMO

FERNANDES, Rita de Cassia. Do tecido à lona: as práticas circenses no “tear” da formação inicial em educação física. 2014. 151 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2014.

As últimas duas décadas, especialmente, têm presenciado uma expansão significativa da produção acadêmica relativa à arte circense, gerando interessantes possibilidades de diálogos e ampliação do debate pedagógico no campo da educação física. A necessidade de reconhecimento e valorização do patrimônio das diferentes culturas que chegam aos espaços educativos, bem como a construção de propostas alinhadas aos desafios educacionais do século XXI parecem fomentar tais (re) aproximações. Não obstante, se assumirmos que todo currículo é território de embates na constituição de sentidos e significados, talvez seja possível identificarmos alguns fatores pelos quais a incorporação desses conhecimentos nos cursos de formação inicial em educação física pareça ainda se dar de forma lenta. Nesse limiar, a presente pesquisa tem como objetivo analisar os processos de implementação e desenvolvimento das práticas circenses na formação inicial em educação física de duas Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo, sendo uma universidade pública estadual (Instituição A) e uma autarquia municipal (Instituição B). Dentre os objetivos específicos, buscamos analisar as relações entre a educação física e a construção de propostas educativas relacionadas às práticas circenses na formação de professores; discutir as ações institucionais de aproximação da arte circense e da universidade, além de propor elementos para uma estruturação curricular com base nos conhecimentos necessários à formação inicial em educação física. Para isso, entrelaçamos a Análise Documental dos projetos político-pedagógicos (PPP) das instituições pesquisadas e também das disciplinas relacionadas à temática circense às entrevistas narrativas (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2012) com professores, gestores, alunos regulares e egressos das instituições. Como ficou evidente, os processos de implementação e desenvolvimento desses conhecimentos foram sedimentados por fatores de diferentes naturezas, fruto de histórias singulares, ricas de mobilizações, de atitudes de pesquisa e da busca pela construção de sólidos conhecimentos. Entendemos que somente uma noção dinâmica de currículo que possibilite outras formas de organização dos conhecimentos para além das disciplinas isoladas, subvertendo o modelo racional das áreas disciplinares, talvez dê conta de contemplar a multiplicidade e a transversalidade da linguagem circense. Espera-se que a pesquisa possa oferecer subsídios para novas investigações, contribuindo para mudanças significativas nesses múltiplos “teares” da formação profissional em educação física.

Palavras-chaves: educação física; circo; formação inicial.

ABSTRACT

FERNANDES, Rita de Cassia. Fabric to circus tent: the circus practices in "loom" of initial training in physical education. 2014. 151 p. Thesis (Doctorate in Education). College of Education. University of Campinas. Campinas-SP, 2014.

The last two decades, especially, have witnessed a significant expansion of academic research related to the circus art, creating interesting opportunities for dialogues and extension of the pedagogical debate in the physical education field. The need for heritage recognition and appreciation of different cultures which come to educational spaces, as well as the construction of proposals aligned to the educational challenges of the twenty-first century seem to encourage such (re) approaches. Nevertheless, if we assume that each curriculum is territory battles for signifying senses and meanings, perhaps it would be possible to identify some factors by which the incorporation of such knowledge in initial training courses in physical education still seems to slowly. This threshold, the present research aims to analyze the implementation processes and development of the circus practices in the beginning of physical education graduation of two high education institutions in São Paulo state, being one a state public university (A Institution), and the other a municipal authority (B Institution). Among the specific objectives, we seek to examine the relationship between physical education and the educational building of circus proposals practices in pre-serve teachers' training; discussing institutional actions for approximating circus art and the university, besides proposing elements for curriculum structuring based on the required knowledge for initial training in physical education. In this regard, the weave Documentary Review of the political-pedagogical projects (PPP) surveyed institutions and also of the disciplines related to circus-themed interviews narratives (JOVCHELOVITCH and BAUER, 2012) with regular professors, managers, students and graduates of institutions. As evidenced, the processes of implementation and development of these skills were sedimented by factors of different natures, the result of natural, rich histories of mobilization, attitudinal research and the quest for building solid knowledge. We understand that only a dynamic concept of curriculum that enables other forms of organization of knowledge beyond the isolated disciplines, subverting the rational model of disciplinary areas, may take account of the multiplicity and contemplate the mainstreaming of circus language. It is hoped that the research will provide insight to new research, contributing to significant changes in these multiple "looms" training in physical education.

Keywords: physical education; circus; initial training.



Figura 1 - Cândido Portinari, Circo, 1932.

Dedico este trabalho aos meus pais Artur e Cleide.

Aos meus familiares, amigos e professores que acreditaram em mim.

Ao meu músico predileto, esposo e companheiro, Alex.

Aos nossos pequenos diamantes,

Gael e Sofia.

Deixo aqui meus sinceros agradecimentos
pelos conhecimentos e momentos compartilhados,
pelos re(cortes) necessários,
pelas sugestões de leituras,

pela generosidade e por acreditarem que era possível,
viver este e outros sonhos,
por me permitirem voar e voltar,
por me instigarem a buscar novos caminhos,

novos encontros, novas luas,
em cada gesto,
tantas possibilidades corporificadas,
ecoando mais uma, única.

"Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar!" (Eduardo Galeano, 2002, p. 12).



Figura 2 – Sem título, 2014.

Agradeço a todos que me ajudaram “a ver o mar”.

Obrigada! Eliana Ayoub, Mônica Caldas Ehrenberg, Carmem Lúcia Soares, Marco Antônio Coelho Bortoleto, Ermínia Silva, Alex Vitor Miranda, Sandra Aparecida Bratfische, Giovanna Sarôa, Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação - LABORARTE, Grupo de Estudos e Pesquisas GRCUS, professores membros da comissão julgadora, sujeitos da pesquisa e instituições pesquisadas, alunos, alunas e colegas de profissão de diferentes tempos e lugares.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cândido Portinari, Circo, 1932. Disponível em:

<http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/4337>

Figura 2 - Sem título, 2014. Disponível em:

http://farm3.static.flickr.com/2432/3913981316_6362396ab1_o.jpg

Figura 3 - Obra da artista inglesa Amanda McCavour com fios e tecidos criando instalações suspensas. Disponível em: <http://www.amandamccavour.com/gallery/home>

Figura 4 - Imagem geral dos teares, Campinas, Villa Americana, SP, 1920, O.R. Quaas Phot. Coleção Carioba / Arquivo Edgard Leuenroth-Unicamp. Disponível em:

<http://www.centrodememoria.unicamp.br/arqfoto/exposicoes/expo-carioba-img.php>

Figura 5 - Obra da artista inglesa Amanda McCavour com fios e tecidos. Disponível em:

<http://www.amandamccavour.com/gallery/home>

Figura 6 - Circo Alcebiádes - companhia Irmãos Queirolo, Alcebiádes e Seyssel, Largo do Paissandu, São Paulo, SP, década de 1920. Disponível em:

http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/patrimonio_historico/memoria_do_circo/largo_do_paissandu/index.php?p=7141

Figura 7 - Giandomenico Tiepolo, Polichinelos e Saltimbancos, século XVIII. Disponível em:

<http://www.abbeyville.com/interiors.asp?ISBN=9780789209337&CaptionNumber=05>

Figura 8 - Edgar Degas, Mademoiselle Lala no Circo Fernando, 1879. Disponível em:

<http://www.staging.image-bar.com/images/view/1029376/Edgar-Degas/Mademoiselle-Lala-at-the-Cirque-Fernando>

Figura 9 - Anfiteatro de Astley, Londres, século XVIII. Disponível em:

<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/496/422>

Figura 10 - Arturo Michelena, Escena de circo, 1891. Disponível em:

http://vereda.ula.ve/gan/wp-content/uploads/2012/03/GAN_LIBROS_290312/GAN_150PinturasOntologicas_JuanCalzadilla_2012/GAN_150_Obras04_JuanCalzadilla_2012_67-76.pdf

Figura 11 - Benjamim de Oliveira, século XX. Disponível em:

<http://www.geledes.org.br/atlantico-negro/afrobrasileiros/benjamim-de-oliveira/3769-benjamim-de-oliveira-e-o-drama-do-circo-teatro-no-brasil>

Figura 12 - Família Seyssel, século XIX. Disponível em:

http://www.irdeb.ba.gov.br/soteropolis/wp-content/uploads/2010/06/1257509741_familia_circense_sec_19.jpg

Figura 13 - Piolim na porta de seu circo, acompanhado de antigo empresário Jacob Bianchi, Oswald de Andrade (à direita na foto) e amigos - 1940. Disponível em:

<http://blogdocirco.files.wordpress.com/2008/03/oswald-e-piolin1.jpg>

Figura 14 - Integrantes da primeira geração brasileira da família Wassilnovich que ao chegar ao Brasil se tornou Silva, século XIX. In: SILVA, Ermínia; ABREU, Luís Alberto de. **Respeitável público... o circo em cena**. Rio de Janeiro: Funarte, 2009, p.5. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/edicoes-on-line/>

Figura 15 - Café dos Artistas, Largo do Paissandu, São Paulo, SP, década de 1970. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/patrimonio_historico/memoria_do_circo/largo_do_paissandu/index.php?p=7141

Figura 16 - Don Ramón em seu monociclo. In: LOPES, Daniel Carvalho. Don Ramón: vida e obra nas artes circenses. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

Figura 17 - Cartaz do filme *Circus* – Charles Chaplin, 1928. Disponível em: <http://www.cineplayers.com/filme.php?id=1846>

Figura 18 - Portifólio publicitário, Circus Museum, século XX. Disponível em: <http://portfoliopublicitario.blogspot.com.br/2007/12/circus-museum.html>

Figura 19 - Selos autoadesivos emitidos pelo Serviço Postal dos Estados Unidos tematizando cartazes circenses dos séculos XIX e XX, 2014. Disponível em: <http://afnb-bsb-coleccionismo.blogspot.com.br/2014/05/circo-posteres-vintage.html>

Figura 20 - Cartão postal ilustrativo, Corina, a mulher bala, década de 1950. Disponível em: <http://www.huisvanalijn.be/shop/postkaart-pk-0047>

Figura 21 - Artista no trapézio. Disponível em: http://2.bp.blogspot.com/_Sk1KpuqeFLg/TRicm9j_zwI/AAAAAAAAADjg/OI9L69ap3Ag/s1600/Circo+20.jpg

Figura 22 - Les Craggs. Disponível em: http://www.circusmuseum.nl/index.php?option=com_memorix&Itemid=26&task=result&search_plugin=category&categorie=Acrobatiek

Figura 23 - Artistas do Circo Garcia, década de 1950. Disponível em: <http://culturabrasil.emaais.com.br/playlists/o-circo>

Figura 24 - Globo da Morte, década de 1990. Disponível em : <http://circoparaki.wordpress.com/page/2/>

Figura 25 - Imagem exposta no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/patrimonio_historico/memoria_do_circo/

Figura 26 - Imagem referente ao capítulo "O circo como componente da ginástica", do Livro Didático Público do Paraná (Educação Física 2ª ed.), 2010. Disponível em: <http://www.educacaoofisica.seed.pr.gov.br/modules/galeria/uploads/3/ldp39.jpg>

Figura 27 - Companhia La Tarumba, Peru, 2012. Disponível em: http://www.latarumba.com/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=96

Figura 28 e Figura 29 - Ilustração de Daniel Bueno para o livro infantil “O grande circo do mundo”, Cia das Letrinhas, 2010. Disponível em: <http://livraria.folha.com.br/livros/livrinhos-infantis/grande-circo-mundo-marta-senna-1147412.html>

Figura 30 - Cirque Plume - Espetáculo “L’atelier du peintre”, São Paulo, SP, 2011. Disponível em: <http://www.cirqueplume.com/atelier/index.htm>

Figura 31 e Figura 32 - Ilustração de Daniel Bueno para o livro infantil “O grande circo do mundo”, Cia das Letrinhas, 2010. Disponível em: <http://livraria.folha.com.br/livros/livrinhos-infantis/grande-circo-mundo-marta-senna-1147412.html>

Figura 33 - Foto da exposição “Sinal Vermelho – os artistas invisíveis dos semáforos”, Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.jb.com.br/heloisa-tolipan/noticias/2011/06/30/sinal-verde-para-o-lirismo-artistas-circenses-de-rua-sao-destaque-de-exposicao-em-brasilia/>

Figura 34 - Imagem publicada na Revista Sorria, 2011. Disponível em: <http://www.revistasorria.com.br/site/blog/extras-de-materias/malabares-palhacadas-e-arte-circense.php>

Figura 35 e Figura 36 - Fotos do ensaio "Palhaças do Brasil" publicadas no jornal O Globo, 2012. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/blogs/fotoglobo/posts/2009/01/25/palhacas-do-brasil-156205.asp>

Figura 37 - Bonecos expostos no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013. http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/patrimonio_historico/memoria_do_circo/

Figura 38 - Inauguração das novas instalações da Escola Nacional de Circo, Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/imprensa/exibeconteudo?article-id=1376198>

Figura 39, Figura 40 e Figura 41 – Maquetes expostas no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013. http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/patrimonio_historico/memoria_do_circo/

Figura 42 - Moda com inspiração circense. Disponível em: http://paulaganem.blogspot.com.br/2010_10_01_archive.html

Figura 43 - Exposição de figurinos de palhaços exibidos em “Hoje Tem Espetáculo”, Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013.

Figura 44 - Desfile de moda inspirado no circo. Disponível em: http://paulaganem.blogspot.com.br/2010_10_01_archive.html

Figura 45 - O Circo Mecânico Tresaulti. Disponível em: <http://www.agenciafebre.com.br/darkside>

Figura 46 - Composição da autora inspirada na obra de Coelho (2013). Araguari, MG, 2014.

Figura 47 - Obra da artista inglesa Amanda McCavour com fios e tecidos, 2010. Disponível em: <http://www.amandamccavour.com/gallery/hands/>

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para os docentes e gestores.

Anexo 2 - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para os alunos.

Anexo 3 - Roteiro de entrevista para os professores.

Anexo 4 - Roteiro de entrevista para os gestores.

Anexo 5 - Roteiro de entrevista para os alunos.

Anexo 6 - Programa das disciplinas.

SUMÁRIO

1. OS PRIMEIROS FIOS PRODUZINDO HISTÓRIAS	1
2. CONVITE AO TEXTO: AS IMAGENS EM ESTAMPAS NARRATIVAS	18
3. AS PRÁTICAS CIRCENSES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS	28
4. ENTRETECENDO A PESQUISA: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	44
4.1. Os participantes da pesquisa	45
4.2. Constituindo modos de olhar e analisar os achados da pesquisa.....	47
5. APROXIMANDO REALIDADES: CINTILÂNCIAS DA PESQUISA	54
5.1. Mapeando as instituições: histórico e características	54
5.1.1 Instituição A	54
5.1.2 Instituição B	57
5.2. Análise Documental	59
5.2.1 Análises do Projeto Político-Pedagógico da Instituição A	61
5.2.2 Análises do Relatório Institucional da Instituição B	65
5.3 Análises dos programas das disciplinas de práticas circenses	69
5.4 Olhares a partir das entrevistas narrativas: dos percursos individuais as trajetórias coletivas	73
5.4.1 Condições e processos relacionados à implementação das práticas circenses nos currículos das IES.....	78
5.4.2 Desdobramentos da implementação e consolidação das práticas circenses nos currículos das IES pesquisadas.....	80
5.4.3 Perspectivas dos docentes quanto à relação circo-educação física.....	85
6. UMA PROPOSTA PARA A ESTRUTURAÇÃO DA DISCIPLINA DE “PRÁTICAS CIRCENSES E EDUCAÇÃO FÍSICA”	102

6.1 Programa da disciplina Práticas Circenses e Educação Física	106
7. ENTRE PRÁTICAS CIRCENSES E EDUCAÇÃO FÍSICA: OUTRAS TESSITURAS NA/PARA A FORMAÇÃO INICIAL.....	111
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS... ..	131

1. OS PRIMEIROS FIOS PRODUZINDO HISTÓRIAS

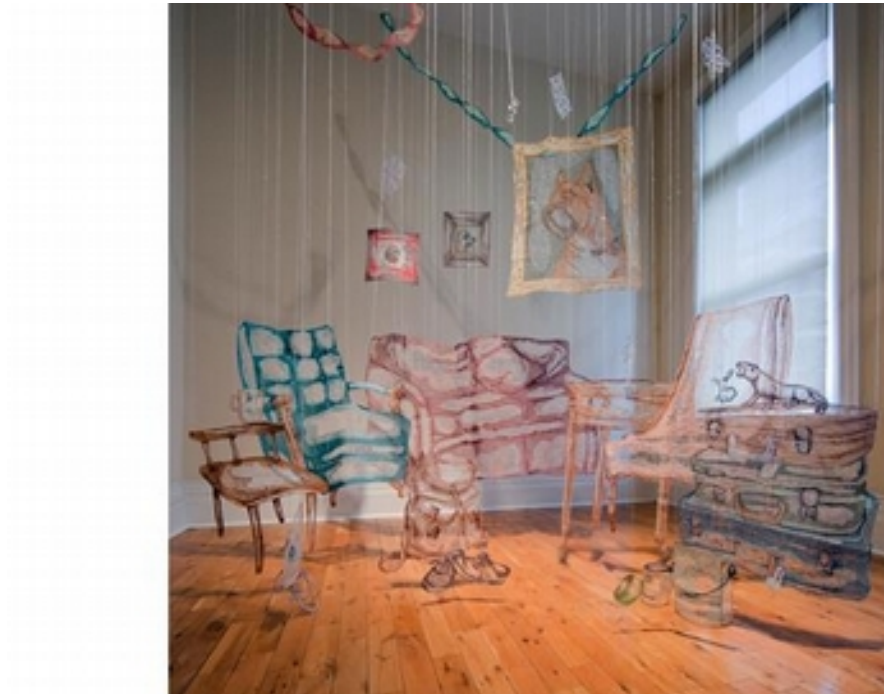


Figura 3 – Obra da artista têxtil inglesa Amanda Mccavour com tecidos especiais e fios para obra suspensa. Londres, 2014.

Por viver muitos anos dentro do mato moda ave o menino pegou um olhar de pássaro – contraiu visão Fontana. Por forma que ele enxergava as coisas por igual como os pássaros enxergam. As coisas todas inominadas. Água não era ainda a palavra água. Pedra não era ainda a palavra pedra. E tal. As palavras eram livres de gramáticas e podiam ficar em qualquer posição. Por forma que o menino podia inaugurar. Podia dar às pedras costumes de flor. Podia dar ao canto formato de sol. E, se quisesse caber em uma abelha, era só abrir a palavra abelha e entrar dentro dela. Como se fosse infância da língua.
(Manoel de Barros)¹

¹BARROS, Manoel de. **Poemas Rupestres**. Rio de Janeiro: Record, 2004, p.11.

Os fios, a trama, o tecido... Ao escolher de forma metafórica o tecido para narrar fragmentos da minha história de vida ², potencializando outros modos de escrita no processo de construção desta pesquisa, assumo o risco de colocar em palavras as experiências vividas, os embates comigo mesma e as lutas diárias de alguém que não abandonou o campo da docência para pesquisar, além de tantas outras pessoas que renunciaram a seus *espaçostempos* para que eu pudesse chegar até aqui. Coisas tecidas, ressentidas, pressentidas, fio a fio, ponto a ponto. Ideias, parágrafos, teço, cito, conto, aumento um ponto, até encontrar vestígios das tramas que me trouxeram até aqui. “Terrível, portanto, o início: já encerra em si o fim e caminhar de um ponto a outro é destecer o tapete ou o casaco e, da massa de fios tecidos, da história contada nos pontos em cuidados contados, encontrar o motivo primeiro – ‘o nó’.” (LACERDA, 1986, p.9)

Do mestrado ao início do doutorado se passaram exatos oito anos de muito trabalho e aprendizado em sala de aula, de tensões úteis e inúteis e da busca determinada para voltar aos bancos da universidade. Embora no mestrado tenha me dedicado aos estudos que tematizam o campo da ginástica, entendo que hoje as aproximações entre a ginástica e o circo são possíveis, férteis e interessantes. Entendo essa mudança no objeto de estudo como fruto de novas demandas da minha própria atuação docente, visto que quando realizei o mestrado praticamente havia acabado de concluir a graduação. Demandas essas tão intensas e significativas que chegaram através dos meus alunos, as quais foram capazes de me conduzir ao doutorado e, como veremos mais adiante, de impactar os muros da universidade, ou seja, de produzir novas perspectivas “para fora da lona”.

Foi certamente o desafio das horas, o tempo *Chronos* que passou muito rápido, mas o tempo *Kairós* que me possibilitou sentir e encontrar espaços para que tudo não se resumisse à escrita solitária no computador. Estou convencida de que viver e escrever uma tese precisa e pode ser muito mais que isso. Precisa causar imersão, estranhamento, prazer e ao mesmo tempo descontentamento, desconfiança das nossas certezas. Tocar e transformar, trazendo nossa

² Durante toda a pesquisa, adotamos a primeira pessoa do plural por se tratar de um trabalho construído em conjunto entre orientadora e orientanda. Entretanto, neste momento inicial optamos por utilizar a primeira pessoa do singular, uma vez que relatamos a formação e a história de vida da autora em suas implicações para a pesquisa.

inteireza “[...] para que possamos enxergar como os pássaros enxergam. As coisas todas inominadas.” (BARROS, 2004, p.11) Sábias palavras do poeta que em sua poética do avesso concede novos significados na sutileza de seus versos tirados da terra, da água, da pedra.

Ora, se nos é sugestivo que a palavra saber vem de sabor, posso dizer que este trabalho teve cada linha saboreada na pluralidade de ideias, sensações, leituras e desconstruções nem sempre fáceis de compreender. Na busca de um trabalho autoral e ao mesmo tempo inspirada em Foucault (2006), percebo o quanto somos “não-autores” daquilo que produzimos, reverbera em mim a multiplicidade de textos, de encontros e dos diferentes pontos de vista que me afetam.

Nas escolhas necessárias, não tive como não me deixar levar pelas memórias de criança, pela leveza, imaginação e intuição como matéria-prima, tal qual o menino do poeta Manoel de Barros... Andei muito na terra, brinquei de casinha, corri e caí tantas vezes, mas naquele quintal onde podia “dar às pedras costumes de flor”, experimentava as coisas e o mundo de corpo inteiro, desobrigada da utilidade. Experiências infantis que não têm uma temporalidade linear. São, ao mesmo tempo, lúdicas e miméticas. Embriagadas do mundo com sensibilidade, conferem novos significados à realidade. Fantasia que nos faz imergir nas cores, nas imagens, nos sons, aproximando a criança à figura do artista.

Memórias que não são meras transposições fiéis dos acontecimentos, pois a incessante passagem do tempo se encarregou de ir depositando finas camadas de uma poeira doce que mesmo se a soprássemos ainda assim as incertezas, as ausências, os desgastes possíveis dos afetos teriam sua participação no enquadramento do olhar.

Mas afinal, quando escolhi ser professora? Especialmente professora de educação física? Acho que não me recordo mais o momento exato em que fiz esta escolha, fui me constituindo. Todavia, penso que desde muito jovem, a aproximação a diferentes práticas corporais influenciou significativamente. Aliás, podem ser vários os motivos que me levaram à docência, desde a admiração pelos professores e professoras que tive e a idealização da escola, até as brincadeiras de criança. *Salada - saladinha, amarelinha e pique-esconde*. Porém, sem se

esconder essa menina também brincava de professora, escrevia na lousa, incessantemente dobrando e rabiscando papéis, ensinando o irmão mais novo. Ficava maravilhada com as figuras e com as primeiras letras. Fui alfabetizada com a cartilha “Caminho Suave” e ainda me recordo da capa. Para além das críticas e discussões sobre os métodos tradicionais de alfabetização e letramento, guardo fragmentos vivos de histórias na memória que ainda me fazem sentir o cheiro do livro novo, dos cadernos e dos materiais do início do ano. A voz dos colegas, o som de uma escola que pulsa, imagens que insistem em não desaparecer. Como poderia me esquecer das intermináveis filas...

Dois a dois
Dois a dois.

E a fila
serpentina
escorrega
nas escadas
estica-se
nos corredores
projeta-se
nos pátios.

Só o rumor
tranquilo
dos passos
ritmados.

Do assoalho
batido
como um tambor
sobe poeira
para as narinas

dóceis.

Dois a dois

dois a dois.

A fila parece um barco

elástico

movido por inúmeros

remos.³

Contudo, passei também parte da infância, adolescência e vida adulta numa cidade repleta de indústrias⁴ onde os tecidos estavam por toda parte, mesclando formas, texturas e cores: o azul, o amarelo, o vermelho. Todos tão coloridos e esvoaçantes que jamais conseguiria apagá-los das minhas lembranças. Expostos à luz, transparência. “A transparência, a fulgência, seriam desmanchadas da mesma forma que começaram: à sua revelia - de luz e água, de sol e chuva - e do possível resquício luminescente a residir em almas e pedras.” (LACERDA, 1986, p.29) Foi nesse mesmo caminho das pedras que vislumbrei o tear ao qual me refiro no título desta tese e que está totalmente imbricado na minha história de vida, pois minha mãe foi tecelã. Desse modo, pensei em que medida esse “tear”, não mais como objeto, mas na condição de processo, possibilitaria urdir a partir de diferentes fios e tramas a formação inicial em educação física.

Rememoro os dizeres de Fontana (2010, p.72-73) para quem:

³ Poema intitulado “Colégio” de Henriqueta Lisboa. In: ANDRADE, Carlos Drummond de et al. **Cinco estrelas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p.32-33.

⁴ O município em questão é Americana-SP, minha cidade natal, localizada na Região Metropolitana de Campinas (<http://www.sdmopolitano.sp.gov.br/portalsdm/campinas.jsp>), carinhosamente chamada de “Princesa Tecelã”, por ter durante muito tempo a indústria têxtil como uma das atividades econômicas primordiais.

O desafio do pesquisar no movimento é que o pesquisador não olha um tecido pronto, mas procura aproximar-se do movimento em que o tecido vai sendo feito. Mergulha na multiplicidade dos fios em movimento, buscando compreender a trama que vai sendo urdida.

Assumo, portanto, o caráter autobiográfico deste trabalho que certamente me levou a fazer determinadas escolhas que perfazem o próprio movimento ininterrupto das tramas e dos fios da vida. Vida tingida nas próximas páginas adensadas em um contexto temporal específico. Não poderia desconsiderar como essas imagens do tecido, de algo que é puro movimento, que permite (re) cortar, entremear a tessitura, mas que fundamentalmente é pele e por isso, corpo, lugar de fronteira, possa me auxiliar na tarefa de traduzir o que está encarnado e que de alguma forma se desvela no momento quando a professora-pesquisadora é chamada a assumir *entrelugares*. (BHABHA, 1998) Universo intersticial que desestabiliza polaridades e ao mesmo tempo se constitui na passagem de um espaço a outro, de um tempo a outro.

Neste trilhar, escolho intencionalmente o mesmo tecido para falar daquilo que me constitui como sujeito que encontra nas práticas circenses a possibilidade de não se manter firme sobre os próprios pés. Tecidas pelo avesso e pelo direito, tais experiências gestuais de alguém que se atreve a distanciar-se do comum, mas que agora escreve vivendo o jogo de seus múltiplos papéis, mãe, esposa, mulher, profissional, professora (FONTANA, 2010), mesclam-se ao espaço, interstício do tecido que também compõe a lona do circo, figura emblemática de sua estrutura arquitetônica, na qual vejo brechas em que pretendo habitar, ou melhor, entrelaçar e me deixar tecer, viver experiências que, certamente, são inclassificáveis.

Adotar a lona como possibilidade e referência no título desta pesquisa não descarta a transversalidade da linguagem circense, nem tampouco suas diferentes formas arquitetônicas. Marca apenas um lugar de encontro e de acolhimento. Por isso, vestir-me de circo significa entender que este já foi pano de algodão, pano de roda, toldo, arena. Enfim, nem sempre foi conduzido pela itinerância da lona, ocupando, hoje, diferentes espaços, como a rua, os teatros, as escolas profissionalizantes, as universidades, entre outros⁵.

⁵ O período de constituição do espetáculo denominado na contemporaneidade está situado no final do século XVIII,

Entretanto, de muitas formas, o domínio do corpo e o fascínio pelas habilidades performáticas têm inquietado a humanidade ao longo dos tempos. Acrobacias, contorções e equilíbrios desafiam referências espaciais nos movendo a pensar corporalmente, desintegrando formas lineares de conceber as produções artísticas. Para além do virtuosismo corporal que parece ter encontrado algum alento na educação física, as outras dimensões do circo nos mostram que a ousadia e o absurdo não nos permitem falar em começo, meio e fim. Obra e artista se fundem no fazer poético em que o componente lúdico e onírico se faz presente, marcando uma linguagem gestual muito particular como forma de representação do mundo.

No entanto, o circo possui seus fonemas e sua gramática. Existe bem um alfabeto de figuras básicas, diversos modos de variações rítmicas e de configurações espaciais, regras de construção impostas pelas leis físicas: flip flap, salto! A arte toda consiste em brincar com as combinações e as aliterações, mas também com os intervalos e as alterações. Emancipado das estruturas discursivas de tipo linear, o circo produz uma sintaxe analógica e descontínua que se aproxima de outras escritas contemporâneas. (DAVID, 2009, p.99)

Contemporaneidade, fragmentos em movimento estilhaçando fronteiras. Assim, vou me fazendo no percurso, na interação com o outro, com o mundo e com as coisas em suas singularidades e permanências. Narradora, intercambiando experiências (BENJAMIN, 1985), seja com imagens circenses que permeiam as lembranças infantis, o trapezista, o palhaço, a bailarina, dos circos que passavam pela minha cidade natal, que pareciam muito maiores quando vistos de dentro do que quando eu os observava de fora, seja a partir do interesse acadêmico que surgiu do encontro e da vivência em processos de formação continuada, visto que minha formação inicial não abordou esta linguagem. Pelo menos, não com uma formação-qualificação que contemplasse as múltiplas possibilidades gestuais e expressivas, contextualizadas nas diferentes dimensões da linguagem circense. Mas, foi no ofício, no cotidiano da profissão, com

no momento em que se pode identificar que grupos de artistas, em geral, famílias, reconheceram-se na condição de categoria, a partir de um modo de produção do espetáculo e organização do trabalho, aliados a um processo específico de socialização\formação\aprendizagem. Para maiores aprofundamentos, sugerimos as obras de Duarte (1995); Silva (1996); Silva e Abreu (2009).

meus alunos que me instigavam a pesquisar formas de facilitar o acesso a esses conhecimentos que vislumbrei o rizoma de novos diálogos que estariam latentes nessa relação.

No entanto, tudo o que afirmei ainda não dá conta de justificar a escolha do tema: deixei-me seduzir pelo brilho dourado da lantejoulas de Genet (1979) que em sua leveza flutua como o acrobata. Portanto, qualquer argumento que tente aqui racionalizar a escolha feita estará fadado a negar a visceralidade deste envolvimento. Exatamente como quando nos apaixonamos por alguém. Um primeiro olhar, um abraço e logo um encontro. Diferentemente do público descortês do qual nos fala o autor, abro meus olhos durante os movimentos mais insanos e perigosos numa atitude de contemplar o corpo, o gesto e suas múltiplas possibilidades expressivas.

E para aqueles que se consideram “guardiões” da objetividade e da racionalidade científica, ou ainda defendem que a aproximação do pesquisador aos sujeitos pesquisados poderia “comprometer ou contaminar os dados”, já de antemão afirmo que estes não se reduzem a meros objetos de conhecimento, mas encenam o papel de coautores dos saberes produzidos neste trabalho, buscando possibilidades de transformação da realidade vivida, pois “[...] são os referenciais teóricos adotados que precisam ser submetidos, numa permanente tentativa de diálogo, aos *saberes-fazer*s dos sujeitos pesquisados.” (FERRAÇO, 2008, p.9-10)

Um trabalho entretecido a muitas mãos, no sentido de priorizar uma produção coletiva e interativa do conhecimento que tem em mim, alguém que organizou, reuniu esses fragmentos, dialogou com seus interlocutores que se fazem presentes neste trabalho, hoje em seus enunciados, sonhos e denúncias. Agora, finalmente, esse texto vai ao encontro de novos começos, outros sentidos, sutis acolhimentos. Pesquisa que se fez “in” mundo, ou seja, “imundizada”⁶ naquilo que de mais rico existe na troca, no confronto, no aprendizado da convivência.

Embora não seja de família circense, assumo o compromisso político de pesquisar estabelecendo relações de horizontalidade, de respeito e de valorização a esta linguagem,

⁶ Esta ideia foi trazida e discutida na defesa da tese pela profa. Dra. Ermínia Silva. Fizemos questão de citá-la aqui por ser um conceito relevante para a nossa pesquisa e posicionamento político frente a estes conhecimentos.

compreendendo sua historicidade e contemporaneidade. (SILVA; ABREU, 2009) Por isso, os autores nos ensinam que “é necessário estudar a linguagem circense com a perspectiva de construir sua historicidade, tomá-la no seu jeito de constituição de singularidades sob a ótica do processo de socialização, formação e aprendizagem dos circenses.” (SILVA; ABREU, 2009, p.28)

Ambiguidade de sentimentos: o fascínio e a liberdade, mas, também, o medo e a repulsa se misturam no terreno do indizível. Linguagem que traz à cena as mais diversas formas de expressão, de risco e de criação nos permitindo explorar as singularidades humanas na mestiçagem dos conhecimentos. Arte potencialmente transversal e transgressora, pautada no risco e na ousadia que possibilita a inversão de lógicas e a diluição de fronteiras, ou seja, “[...] arte que escapa das categorias instituídas.” (DAVID, 2009, p.95)

Nesse cenário/picadeiro fiquei ainda mais instigada a aprofundar as reflexões frente a esse território de múltiplas experimentações, de narrativas que expressam a pluralidade de gêneros, de poéticas que brincam com o tempo e o espaço. Como alcançar tais corpos em suspensão? De que forma o risco real ou simbólico, o equilíbrio, mas também o desequilíbrio momentâneo se mostra nesse espaço circular preñado de simbolismos e significados? O infinito, a inovação em constante movimento e presença. Sinto-me imersa em um campo configurador de uma linguagem artística e expressiva que cada vez mais desvela suas possibilidades pedagógicas e formativas: o circo, sua arte e seus saberes nas palavras de Silva e Abreu (2009).

Desse modo, fui construindo através de diferentes processos de formação continuada, novas formas de aprendizagem primando pelo embasamento conceitual, o que me parecia absolutamente necessário para uma atuação sólida e comprometida com as práticas circenses. Dentre elas, cito, por exemplo, as acrobacias, as práticas de equilíbrio, de manipulação, encenação, aéreas e tantas outras⁷ em suas infinitas combinações, algo fomentado igualmente

⁷Na literatura especializada e mesmo na própria classificação adotada pelo Centre National des Arts du Cirque - Centro Nacional das Artes do Circo – CNAC são apontadas diferentes possibilidades de classificação dessas práticas, de acordo com a sua natureza, o tamanho do material entre outras (BORTOLETO; MACHADO, 2003; DUPRAT;

pela própria docência na educação básica e no ensino superior a qual protagonizei e venho protagonizando já há algum tempo.

Todavia, tais experiências configuraram iniciativas de caráter individual, pois cada vez mais no contexto neoliberal que formata as políticas públicas em educação, os próprios docentes acabam sendo os únicos responsáveis pela sua capacitação. Os momentos formativos coletivos na época em que exerci a docência na educação básica restringiram-se quase que exclusivamente ao esporte e em períodos estanques do calendário escolar, deixando de contemplar as demandas do coletivo. Este tipo de formação pautava-se no modelo da racionalidade técnica, algo que via como descaracterizador de uma experiência docente tecida na dialogicidade e na criticidade.

Felizmente, nesse movimento rico e intenso de capacitação profissional, posso ressaltar o acolhimento do Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação (*LABORARTE*) da Faculdade de Educação da UNICAMP, bem como do Grupo de Estudos e Pesquisas *CIRCUS* da Faculdade de Educação Física da mesma universidade. Tenho convicção de que essas inserções propiciaram meu engajamento de forma mais efetiva, produzindo conhecimentos, à medida que me permitiam “beber” da riqueza das discussões sempre instigantes, problematizadoras, compartilhando saberes e práticas.

Não descarto que carrego os traços de uma formação e de conhecimentos disciplinares que se fazem presentes nos discursos expressos e que hoje me constituem, tanto quanto as experiências pessoais e profissionais, os valores, os currículos os quais acessei. Portanto, quando falo é sempre de um lugar, sendo que esta referência identitária de professora de educação física não é fixa, pelo contrário, defendemos que as identidades são móveis, descentradas, fluídas (HALL, 2011), ou seja, pretende-se argumentar que os lugares aqui demarcados são potencialmente abertos aos processos de hibridização. Busca-se, nesse sentido, em um movimento de ousadia que não se fecha no campo, articular uma forma indisciplinar de

BORTOLETO, 2007). Porém, preferimos não classificar ou categorizar tais práticas para não correremos o risco de reduzir sua polissemia e capacidade de hibridação, termo cunhado por Garcia Canclini (2011).

pensar a produção do conhecimento, na iminente necessidade de desconstruir certezas e discursos hegemônicos que operam na regulação dos sujeitos.

Outro aspecto fundamental da minha trajetória profissional e que gostaria de mencionar é que durante vários anos residi em Sorocaba-SP, município que se insere no conjunto das poucas cidades brasileiras que ainda mantém uma trupe de circo-teatro em atividade⁸ que com o esforço coletivo e superando inúmeras dificuldades, fazem mais do que divulgar a arte circense, mantendo vivas a sensibilidade, a expressão e os sonhos de diferentes gerações. Ademais, a cidade, cujo nome em tupi-guarani significa “terra rasgada”, foi considerada durante muito tempo “boa praça” devido à facilidade de acesso, receptividade do público, entre outros aspectos e, por isso, muitos circos por ali passavam e permaneciam. Fato ainda relevante é que durante o século XIX, a feira de muares ligada ao tropeirismo movimentava econômica e culturalmente a região, atraindo um grande contingente de pessoas para a cidade, para as quais havia necessidade de lazer e entretenimento e os circos também atendiam a esta demanda. (CAVALCANTE, 2011)

Questões que certamente nos remetem a momentos ímpares dos processos históricos de desenvolvimento do circo no Brasil, e das várias histórias que nos são contadas, sendo este durante muito tempo uma das poucas opções de lazer especialmente em cidades distantes das capitais, além de “[...] ter ocupado lugar importante no imaginário social dos romances, filmes, programas de televisão, novelas e pinturas.” (SILVA; ABREU, 2009, p.39)

De forma muito interessante, a pesquisa de Salamero (2009) pontua que as últimas duas décadas têm presenciado a expansão dos conhecimentos ligados a arte circense por diferentes motivos, mas especialmente em consequência do surgimento das escolas de circo que assumem o papel de oferecer a formação técnica e artística, num processo de aprendizagem ainda marcado pela oralidade, mas que na contemporaneidade ultrapassa essas fronteiras. Acrescento a

⁸ Muitos artistas remanescentes do Circo Guaraciaba se reinventaram, desenvolvendo diferentes ações e projetos. Em 2010, tiveram inclusive projeto aprovado pelo Programa de Ação Cultural do Estado de São Paulo (PROAC). Para maiores esclarecimentos ver a obra de Cavalcante (2011).

isso, a facilitação do acesso aos diferentes canais e formas de divulgação através dos meios digitais que tem fomentado esse crescimento.

Se por um lado, essa expansão que tem ocorrido em diferentes locais no Brasil e no mundo requer investigações mais aprofundadas, considerando aspectos ligados à mídia, ao mercado, à geração de necessidades e consumo, por outro lado, esse movimento de abertura parece indicar que a legitimação desses conhecimentos talvez esteja atrelada à necessidade de atribuir-lhes certo status acadêmico.

Acrescenta Ontañón (2012, p.88):

Parece-nos que este “repentino” interesse se deve, em certa maneira, ao modismo que surgiu entre o final do século XX e o início do XXI, com a maior divulgação dos espetáculos circenses pela mídia de massa, e também pela constante procura, por parte dos professores de educação física, por novos e atrativos conteúdos para suas aulas. Felizmente esta “moda” parece estar contribuindo de modo positivo tanto para a renovação da educação física quanto para as artes do circo de forma geral, pois ampliou significativamente a quantidade de pessoas que vivenciaram de forma prática esses saberes seculares, até então restringidos a grupos seletos de artistas [...].

Nesse sentido, identifico a abrangência e contemporaneidade da linguagem circense para outros espaços educativos fora da lona, inclusive a escola básica e a formação de professores que, embora seja incipiente, fomenta o incremento da produção acadêmica na última década (BORTOLETO, 2008, 2010, 2011; BARONI, 2006; DUPRAT; PEREZ GALLARDO, 2010; TAKAMORI et al, 2010; ONTAÑÓN, 2012; SILVA, 1996, 2007, 2008), em cujo contexto o presente trabalho se insere.

Cabe salientar que apesar da predominância na área da educação física da terminologia “atividades circenses”, prefiro tratá-las como práticas circenses que evidentemente não são aquelas transferidas mecanicamente do âmbito circense profissional para o espaço escolar ou mesmo para o cenário educativo não institucionalizado, e sim na condição de manifestações que podem ser tematizadas e pedagogizadas considerando os objetivos desses

contextos. Faço minhas as palavras de Silva e Damiani (2005, p. 21), as quais sustentam a acepção terminológica citada:

Importante esclarecer que optamos pela expressão prática corporal por identificá-la como a mais adequada para o que desejamos nesta pesquisa e na intervenção social decorrente da Educação Física. Para isso, o termo prática deve ser compreendido em sua acepção de “levar a efeito” ou “exprimir” uma dada intenção ou sentido e fazê-lo, neste caso, por meio do corpo, como indica e permite plenamente a língua portuguesa. Esta expressão mostra adequadamente o sentido de construção cultural e linguagem presentes nas diferentes formas de expressão corporal. (SILVA; DAMIANI, 2005, p.24)

Do mesmo modo, entendo que as práticas circenses podem ser experienciadas pela educação física a partir de seus elementos gestuais e expressivos, fomentando a compreensão de sua construção histórica. Portanto, não se trata de formar artistas, dominar a discussão sobre aspectos ligados à produção artística, processos de gênese de obras e atividades correlatas que até podem tangenciar a formação, mas que fogem das especificidades da área de conhecimento. Além disso, descarto a palavra atividade pois esta foi durante muito tempo ligada ao caráter da educação física escolar até seu reconhecimento como componente curricular a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9394/96. Insisto, portanto, que vislumbro na educação física apenas mais um contexto possível de ampliação do debate pedagógico sobre a linguagem circense.

Embora a formação de professores também seja um tema amplamente discutido, quando consideramos a produção acadêmica que analisa os currículos de formação inicial para a docência na educação física notamos ainda a necessidade de um esforço investigativo que problematize paradigmas formativos vigentes pautados na racionalidade técnica, na reprodução acrítica de práticas pedagógicas, apresentando proposições para a construção de uma nova epistemologia para a formação de professores como nos sugere Barbosa-Rinaldi (2008).

Parece urgente que se considere a complexidade dos âmbitos de atuação profissional e a promoção de estratégias que possam aproximar tais contextos às instituições formadoras.

Além disso, modificar o quadro atual que fragmenta os conhecimentos, separando teoria e prática a partir de visões lineares, coloca-se como horizonte, apesar dos desdobramentos relevantes dos processos de reestruturação curricular de grande parte dos cursos de formação inicial nos últimos anos, a fim de atender aos ordenamentos legais e às novas demandas educacionais, sociais e políticas da contemporaneidade.

Buscando articular os aspectos ora analisados às especificidades do campo profissional, defendo a pertinência de explicitar algumas questões norteadoras do presente estudo: Quais os conhecimentos necessários no universo da arte circense para a formação inicial em educação física? Em que medida a inserção destes conhecimentos pode contribuir para a ampliação do debate pedagógico sobre esta linguagem no campo da educação física? E, além disso, interessa ainda investigar as concepções dos sujeitos pesquisados acerca da presença das práticas circenses na formação inicial, pensando em possibilidades de estruturação curricular desses conhecimentos.

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa está voltado para a análise dos processos de implementação e desenvolvimento das práticas circenses na formação inicial em educação física, a partir de experiências concretas de ensino, pesquisa e extensão de duas Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado de São Paulo, sendo uma universidade pública estadual (Instituição A) e uma autarquia municipal (Instituição B). Dentre os objetivos específicos, intenciona-se: analisar as relações entre a educação física e a construção de propostas educativas relacionadas às práticas circenses na formação de professores; discutir as ações institucionais de aproximação da arte circense e da universidade além de propor elementos para uma estruturação curricular com base nos conhecimentos necessários à atuação profissional em educação física no que se refere a essa linguagem.

Para isso, num primeiro momento, exercendo o movimento de composição, entretecemos com as “imagens em estampas narrativas”, a partir da concepção de imagens cruzadas matizada na proposta de Samain (2012). Essas mesmas imagens ora juntas, combinadas, ora separadas, perfazem narrativas que nos possibilitaram ler e construir tessituras para as práticas circenses e suas relações com o campo da educação física. Assim, como combinamos as

notas musicais, as imagens também podem se associar, provocando “movimento de ideias” (SAMAIN, 2012, p. 23). Imagens que se caracterizam pelo apelo sutil e, ao mesmo tempo, complexo, redimensionando nossas relações com o mundo. Mas, as imagens escolhidas não são meras ilustrações ao texto⁹, são poéticas que dependem de nossa sensibilidade, mas que, antes de tudo, devem ser colocadas em tensão, em permanente diálogo porque também são provocações. Diferentemente da palavra, uma imagem pode ser lida a partir de qualquer ponto, das bordas, do centro, num constante ir e vir que nos impele para territórios nos quais a escrita em palavras não consegue transitar.

Entrecruzar diferentes linguagens é uma possibilidade de recusa ao pensamento linear, a uma leitura puramente cronológica dos acontecimentos, enfim, à causalidade, buscando indícios que suscitem imaginarmos outros caminhos. Porém, uma imagem, assim como o texto escrito, não é neutra, carrega consigo marcas, ideologias, paradigmas, revelando, mas também ocultando contradições.

Nas palavras de Samain (2012, p.22), “[...] *toda* imagem (um desenho, uma pintura, uma escultura, uma fotografia, um fotograma de cinema, uma imagem eletrônica ou infográfica) *nos oferece algo para pensar*: ora um pedaço de *real* para roer, ora uma faísca de *imaginário* para sonhar”. Como bem problematiza o autor, as imagens, independentemente de nós e para além de nós fazer pensar, veiculam pensamentos, dialogam, conduzindo-nos a diferentes territórios da memória, enfim, são formas que pensam.

De forma semelhante, na condição de fenômenos, ao se associarem, favorecem que nos coloquemos em posição de relação, subsidiando-nos a refletir e visualizar sua polissemia. Nas reminiscências, as imagens estão sempre de passagem. “O tempo das imagens é um pouco como o tempo dos rios e das nuvens: rola, corre, murmura, quando não se cala. O que faríamos sem as imagens?” (SAMAIN, 2012, p.34). Inspirada nesse autor, concebo-as como princípio fundamental da comunicação humana e, portanto, parte fundamental deste trabalho visto suas

⁹ Com base em Almeida (1994), entendemos que as imagens e os sons na sociedade contemporânea perfazem majoritariamente os fluxos da comunicação. Assim, defendemos sua pertinência como parte constitutiva e fundamental ao nosso texto.

possibilidades de suscitar diferentes experiências sensoriais, afetivas e cognitivas, e, desse modo, não foi possível delas me apartar.

Já no terceiro capítulo, discute-se sobre as possibilidades de diálogos entre a educação física e as práticas circenses, buscando analisar sua inserção como conhecimento na formação inicial em educação física, a partir de experiências acadêmicas, confrontando com a bibliografia estudada, trazendo elementos relevantes referentes ao estado do conhecimento desta temática. Especialmente nesse tópico, buscamos estabelecer uma composição de cores de forma artesanal, chamando em alguns pontos as imagens do capítulo anterior, entrecruzadas com o texto escrito. O que pensar? O que escolher? Desafios que se impuseram nesse exercício de estabelecer percursos e contrapontos.

No quarto capítulo, são apresentados os pressupostos teórico-metodológicos, buscando na multiplicidade de fontes, ou seja, na análise documental e nas fontes orais, interpretar diferentes olhares sobre um mesmo fenômeno, sem que as relações de poder, tensões e contradições da realidade sejam desconsideradas. Na mesma direção, intenciona-se compreender como as experiências socioculturais influenciaram os diferentes pontos de vista dos sujeitos participantes. Neste momento, são explicitadas ainda a natureza da pesquisa, os sujeitos participantes, os locais, bem como os instrumentos e forma de tratamento dos achados da pesquisa, neste caso, a análise documental dos projetos político-pedagógicos (PPP) das instituições de ensino e as entrevistas narrativas realizadas com professores, alunos e gestores.

No quinto capítulo, são analisadas as aproximações feitas às Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas, buscando contextualizar seus respectivos históricos e características. Para tal, foi realizada a análise documental do PPP destas instituições, bem como dos programas das disciplinas ligadas às práticas circenses. Tais documentos foram igualmente colocados em diálogo com as entrevistas narrativas realizadas com docentes, gestores e alunos.

No sexto capítulo, delineiam-se possibilidades para pensar na estruturação curricular desses conhecimentos na matriz curricular tanto para os cursos de licenciatura/formação de

professores¹⁰ como de graduação em educação física, frisando, mais uma vez, que se trata de uma proposta e como tal está sempre em processo, é aberta e deve ser contextualizada e problematizada com a realidade da instituição, e também com as necessidades dos atores sociais envolvidos na formação.

Por fim, são trazidas algumas considerações, perspectivas e limites desta pesquisa, considerando-a mais como uma porta de entrada para tantas outras e também para aqueles interessados em aprofundar e dialogar com esta temática, tornando-se autores e atores de suas próprias tramas, quanto para nossos próprios projetos futuros de intervenção político-pedagógica e de investigação. Por isso, as palavras de Fontana (2010, p.16) “Memória e projeto. Subjetividade e história. Tudo isso em jogo no desejo de compreender o tecer da própria vida [...]”.

¹⁰ Temos insistido no pressuposto de defender a terminologia “formação de professores”, já que o termo “licenciatura” remete a uma ideia de uma formação que é uma “licença” para dar aula conseguida como complemento do “bacharelado”. Essa ideia vem sendo constituída em nossos diálogos com o Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado (Faculdade de Educação da Unicamp).

2. CONVITE AO TEXTO: AS IMAGENS EM ESTAMPAS NARRATIVAS¹¹

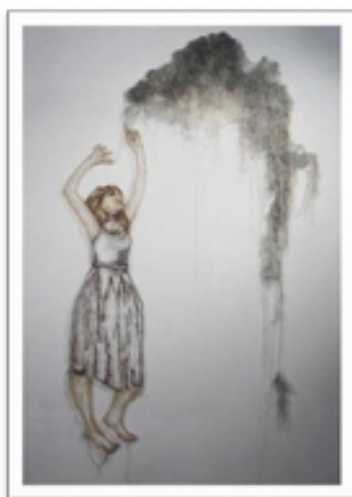


Figura 4 – Imagem geral dos teares, Campinas, Villa Americana, SP, 1920, O.R. Quaas Phot. Coleção Carioba / Arquivo Edgard Leuenroth-Unicamp.

Figura 5 – Obra da artista inglesa Amanda McCavour com fios e tecidos.

Figura 6 – Circo Alcebiades - companhia Irmãos Queirolo, Alcebiades e Seyssel, Largo do Paissandu, São Paulo, SP, década de 1920.

¹¹ As imagens estão identificadas em sentido anti-horário e da esquerda para a direita.



Figura 7 – Giandomenico Tiepolo, Polichinelos e Saltimbancos, século XVIII.

Figura 8 - Edgar Degas, Mademoiselle Lala no Circo Fernando, 1879.

Figura 9 - Anfiteatro de Astley, Londres, século XVIII.

Figura 10 - Arturo Michelena, Escena de circo, 1891



Figura 11 - Benjamim de Oliveira, século XX.

Figura 12 - Família Seyssel, século XIX.

Figura 13 - Piolim na porta de seu circo, acompanhado de antigo empresário Jacob Bianchi, Oswald de Andrade (à direita na foto) e amigos - 1940.

Figura 14 - Integrantes da primeira geração brasileira da família Wassilnovich que ao chegar ao Brasil se tornou Silva, século XIX.

Figura 15 - Café dos Artistas, Largo do Paissandu, São Paulo, SP, década de 1970.

Figura 16 - Don Ramón em seu monociclo, década de 1950.



Figura 17- Cartaz do filme *Circus* – Charles Chaplin, 1928.

Figura 18 - Portifólio publicitário, Circus Museum, século XX.

Figura 19 – Selos autoadesivos emitidos pelo Serviço Postal dos Estados Unidos tematizando cartazes circenses dos séculos XIX e XX, 2014.

Figura 20 – Cartão postal ilustrativo, Corina, a mulher bala, década de 1950.



Figura 21 – Artista no trapézio.

Figura 22 – Les Craggs.

Figura 23 – Artistas do Circo Garcia, década de 1950.

Figura 24 – Globo da Morte, década de 1990.

Figura 25 – Imagem exposta no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013.

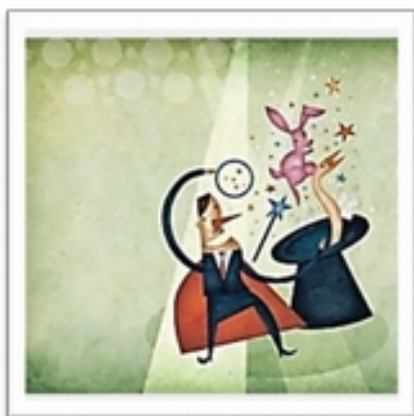


Figura 26 - Imagem referente ao capítulo "O circo como componente da ginástica", do Livro Didático Público do Paraná (Educação Física 2ª ed.), 2010.

Figura 27 - Companhia La Tarumba, Peru, 2012.

Figura 28 e Figura 29- Ilustração de Daniel Bueno para o livro infantil "O grande circo do mundo", Cia das Letrinhas, 2010.

Figura 30 - Cirque Plume - Espetáculo "L'atelier du peintre", São Paulo, SP, 2011.

Figura 31e Figura 32 – Ilustração de Daniel Bueno para o livro infantil "O grande circo do mundo", Cia das Letrinhas, 2010.





Figura 33 – Foto da exposição “Sinal Vermelho – os artistas invisíveis dos semáforos”, Brasília, 2014.

Figura 34 – Imagem publicada na Revista Sorria, 2011.

Figura 35 e Figura 36 – Fotos do ensaio nomeado "Palhaças do Brasil", publicada no jornal O Globo, 2012.



Figura 37 – Bonecos expostos no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013.

Figura 38 – Foto da inauguração das novas instalações da Escola Nacional de Circo, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

Figura 39, Figura 40 e Figura 41 – Maquetes expostas no Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013.



Figura 42 – Moda com inspiração circense.

Figura 43 – Exposição de figurinos de palhaços exibidos em “Hoje Tem Espetáculo”, Centro de Memória do Circo, São Paulo, SP, 2013.

Figura 44 – Desfile de moda inspirado no circo.



L I B E R D A D E S
 E X P E R I M E N T A N D O
 E S T A D O D E G E S T O
 P A R A O C O R P O E M
 P A P E L D O P A P E L
 D A I M A G E M P A R A O
 P A L A V R A S Q U E S A L T A M

Figura 45 - O Circo Mecânico Tresaulti.

Figura 46 - Composição da autora inspirada na obra de Coelho (2013).
Araguari, MG, 2014.

3. AS PRÁTICAS CIRCENSES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Nos últimos cinco anos no Brasil, observa-se um aumento significativo da presença da linguagem circense para dentro dos muros acadêmicos. Particularmente nas faculdades de teatro e Educação Física, há oferta de ensino e/ou cursos optativos de técnicas circenses. Além disso, há também um aumento da produção de pesquisa tanto na graduação (trabalhos de conclusão de curso ou monografias), quanto na pós-graduação, que não se restringem apenas a essas duas disciplinas, mas a uma diversidade de cursos como: jornalismo, história, serviço social, ciências sociais, música, geografia, entre outras. (Ermínia Silva)¹²

A riqueza, polissemia e multivocalidade da linguagem circense e diferentes expressões ao longo da história nos faz cada vez mais pensar nas suas possibilidades pedagógicas e formativas e em que medida essas tem sido pouco perscrutadas. Na contemporaneidade, dentre suas manifestações no âmbito educativo e mais especificamente no campo da educação física, abre-se um amplo potencial pedagógico que nos instiga a aprofundar nossas investigações. De modo semelhante, ao observarmos com maior critério as relações entre essas áreas, percebemos intenso diálogo, mas também inúmeras tensões e contradições historicamente constituídas ao longo dos séculos XIX e XX (SOARES, 1998); um conjunto de significados do corpo e do gesto singulares às práticas circenses, debatidas na educação física; além da pluralidade de práticas circenses em diferentes contextos. (Figura 33 e Figura 45)

Não obstante, podemos identificar múltiplas formas de nos aproximarmos do universo circense a partir de propostas pedagógicas da educação física. Somente para exemplificarmos, na educação física escolar as práticas circenses foram amplamente estudadas nos trabalhos de Duprat (2007) e Ontañón (2012) e já fazem parte das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008); na área social, propostas relatam o seu desenvolvimento no âmbito socioeducativo para jovens em situação de vulnerabilidade social (MCCUTCHEON,

¹² SILVA, Ermínia. Saberes circenses: ensino/ aprendizagem em movimentos e transformações. In: BORTOLETO, Marco Antônio C. (org.) **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2008, p. 209-210.

2003; BOLTON, 2004); na promoção da saúde, a exploração de técnicas acrobáticas e aparelhos circenses (SANTOS et al., 2012; TUCUNDUVA; PELANDA, 2012); na área do lazer, visualizamos os jogos inspirados nas práticas circenses promovendo a ludicidade e a criatividade dos sujeitos (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011) e ainda na formação inicial em educação física compondo a matriz curricular dos cursos. (BORTOLETO; CELANTE, 2011)

No entanto, existe ainda um número reduzido de trabalhos que se dedicam a explorar e organizar o papel desses conhecimentos na formação inicial em educação física por nós entendida como um momento relevante no qual saberes de diferentes naturezas serão construídos pelos futuros docentes a fim de que possam enfrentar os desafios da carreira, apesar de defendermos que a implementação por si só não garante uma atuação consistente.

Nesse limiar, observa-se uma temática relevante para o campo, mas poucas orientações didático-pedagógicas e metodológicas sobre o seu desenvolvimento na formação inicial, além do risco de tratar estes conhecimentos de forma fragmentada e instrumental. Entendemos que esse problema pode influenciar desde a falta de procedimentos de segurança nas aulas, até o uso de técnicas circenses sem coerência com seus princípios. (TUCUNDUVA; BORTOLETO; ONTAÑÓN, 2013)

Concordamos com Bortoleto (2011, p.49), quando o autor afirma que:

Passados vários anos, aliás, algumas décadas desde as primeiras experiências, observamos que as oportunidades de formação, da inicial à continuada/permanente, ainda estão muito aquém das necessidades que impõem as escolas e os demais espaços educativos. Assim continuamos à mercê do ‘bom senso’ dos professores que se lançam para esta nova possibilidade. Este parece ser o estado da arte, ou melhor, da pedagogia das atividades circenses.

O mesmo autor complementa dizendo que é fundamental que tais espaços de formação, não somente em relação às práticas circenses, mas as artes corporais como um todo, sejam efetivamente viabilizados, estabelecendo um diálogo fecundo com a educação física. Evidentemente queremos que os professores possam ampliar seus olhares, porém com uma atuação pedagógica menos entusiasta e mais respaldada em pressupostos críticos de pesquisa,

sem desconsiderar tampouco os conhecimentos empíricos fruto de suas experimentações bem como dos saberes circenses acumulados ao longo da história (Figura 16 e Figura 24) e que podem amparar nosso discurso pedagógico.

Contudo, constatamos que autores como Invernó (2003); Fouchet (2006); Bortoleto (2008, 2010, 2011), Baroni (2006), Silva (1996, 2007a, 2008) Vendruscolo (2009), Takamori et al (2010) têm discutido as práticas circenses para além das questões pedagógicas, sublinhando aspectos históricos, estéticos, socioculturais, técnicos, procedimentos de segurança entre outros, chamando nossa atenção para a iminente necessidade de aprofundamento e rigor metodológico em diferentes contextos, associado à formação profissional que atenda a esta demanda.

No que concerne à formação profissional em educação física, a mesma está amparada nos seguintes ordenamentos legais do Conselho Nacional de Educação (CNE): na Resolução n. 07, de 31/03/2004 e nas Diretrizes para a formação de professores (Licenciatura) para a Educação Básica – Resolução CNE/CP n. 01 de 18/02/2002a e Resolução CNE/CP n. 2 de 19/02/2002b. Em 2012, a Câmara de Educação Superior (CES) aprovou a Reestruturação Curricular dos Cursos de Graduação de 3 anos para 4 anos em adequação às Resoluções do CNE/CES 02/2007 e CNE/CES 04/2009.

Com base no que expusemos anteriormente, a denominação da formação inicial em educação física é Licenciatura de Graduação Plena, para todos os professores de Educação Básica (BRASIL, 2002a, 2002b) e também a Graduação Plena (BRASIL, 2004) para os profissionais que atuam em segmentos não escolares. Tais orientações formativas são distintas, inclusive devem estar amparadas em projetos pedagógicos que supram as necessidades concernentes a cada área. Na nossa visão, a própria denominação adotada pela legislação em relação às possibilidades de formação, quais sejam, licenciatura e graduação, é equivocada, afinal, a licenciatura também é uma graduação a qual se refere ao nível de formação e, obviamente, deverá estar embasada em projeto pedagógico específico e diferenciado.

A fim de exemplificarmos o campo de atuação das duas formações, identificamos que a graduação baseia-se na preparação de um profissional que atuará no âmbito de ensino não

institucionalizado, entendido como espaço para práticas corporais voltadas à saúde, lazer, treinamento esportivo, avaliação física, atuando na gestão e administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas, dentre eles os clubes, academias de ginástica, *spas*, hotéis, hospitais entre outros. Já o licenciado em educação física está habilitado para atuar no contexto da educação básica.

Entretanto, existe ampla discussão no campo das políticas públicas de formação de professores intensificada a partir da década de 1990 para superar o modelo chamado de "3+1", ou seja, bacharelado em área disciplinar mais um ano de formação em educação para obtenção de licenciatura, o que permitiria ao profissional lecionar em escolas. Esse modelo, dentre outros aspectos, traz o problema de se centrar o perfil de formação somente no conhecimento disciplinar específico e não na formação de um professor para a educação básica (GATTI, 2010). Essa solução dualista persiste em muitos cursos nos quais se ministra inicialmente maior quantidade de conteúdos específicos, nos institutos da área específica, ao passo que os conhecimentos didático-pedagógicos são ministrados nas faculdades de educação ao final do curso, quase sempre sem a devida articulação com o conteúdo específico, ficando esta a cargo do aluno. Por isso, defende-se a reestruturação curricular desses cursos a fim de superar esse esquema, algo que já vem ocorrendo.

Evidentemente, não podemos deixar de pontuar os desdobramentos em torno dos movimentos de luta pela implantação do Conselho Federal de Educação Física e sua consequente legislação que regulamentou a profissão – Lei n. 9696/98. Tal conjuntura foi estudada por Nozaki (2004), gerando inúmeros embates com a criação do sistema do Conselho Federal de Educação Física/ Conselhos Regionais de Educação Física (CONFEF/CREF), os quais se encontram em pleno funcionamento. Para o autor supracitado, a regulamentação implica na tomada de concepções conservadoras e corporativistas que desvalorizam a escola, à medida que incorporaram políticas baseadas no discurso das competências e da flexibilidade, contribuindo para a precarização do trabalho docente.

Nesse contexto, analisa Barbosa-Rinaldi (2008, p.192):

Entendemos como necessário e urgente repensar a formação do professor de Educação Física, com vistas a formar profissionais que sejam capazes de compreender a complexidade das realidades sociais nas quais estamos envolvidos e contribuir para a sua transformação, para que os mesmos sejam produtores, transformadores, co-criadores e não reprodutores de saberes.

É a mesma autora que nos chama a atenção para um dos caminhos possíveis, qual seja, a superação do paradigma da racionalidade técnica na formação inicial, em busca de uma epistemologia da prática reflexiva. Portanto, considerando a complexidade e singularidade das situações educativas torna-se impossível ao profissional “aplicar técnicas” acumuladas, correndo o risco de propiciar o esvaziamento e a simplificação dos conhecimentos.

Acrescentamos a isso a busca incessante de caminhos para que tais conhecimentos não sejam expropriados ou sofram apagamentos (Figura 15) de suas histórias de lutas que são anteriores aos discursos cientificizantes que visam a delas se apropriar, em benefício dos ditames do mercado ou mesmo da tão propalada campanha da qualidade de vida e da saúde, conferindo-lhe de forma instrumental, outros significados. Mais especificamente, falamos acerca de um certo desenraizamento através de processos de esportivização das práticas corporais, temática esta analisada por Bracht (2005) e que hoje identificamos na dança e na capoeira. Evidentemente, como analisa o autor, tais processos não ocorreram sem resistências e de certa forma, acabaram favorecendo a incorporação de princípios como o do rendimento e da racionalização.

Podemos citar ainda a pesquisa desenvolvida por Kronbauer e Nascimento (2013) que discute dados interessantes sobre o estado do conhecimento relacionado à temática circense no que tange à sua institucionalização. Foram consultados os bancos de teses e dissertações das universidades brasileiras (Portal CAPES) nos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas seguintes áreas: Ciências Humanas, Arte, Ciências Sociais, Saúde e Multidisciplinar, no período de 1978 a 2012. Posteriormente ao ano de 2012 não encontramos trabalhos que fizessem essa análise. Os dados encontrados na pesquisa em análise apontam 15 teses de doutoramento, 1 de livre docência e 61 dissertações de mestrado. Dessas produções, 65% delas estão localizadas na região Sudeste, algo que não nos surpreende pelo próprio predomínio desta região no número de IES no nosso país, bem como pelas desigualdades de acesso ao Ensino Superior.

As mesmas autoras afirmam que

Na década de 1990 presenciamos aumento do número de obras produzidas (sete, no total) e na década de 2000, principalmente a partir de 2006, uma média de aproximadamente nove obras por ano. Certamente esse aumento do número de teses e dissertações está associado ao crescimento dos programas de pós-graduação no país. (KRONBAUER; NASCIMENTO, 2013, p.244)

Nesse movimento de ampliação e aprofundamento, ressaltamos a pesquisa desenvolvida por Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012) que, pautada pela identificação do crescimento significativo da produção acadêmica, pelo maior número de intervenções pedagógicas e pela “suposta” escassez bibliográfica apontada por professores, propõe-se a apontar o estado da arte das práticas circenses como conteúdo programático do componente curricular educação física. Intenciona também investigar tais práticas em espaços não formais, tendo como objetivos analisar o tipo de abordagem metodológica utilizada, as modalidades circenses estudadas, além das possíveis interlocuções com o contexto escolar, considerando as especificidades da área de conhecimento tratada.

A partir da revisão bibliográfica sobre a produção acadêmica partindo do enfoque supracitado, os autores selecionaram publicações específicas que tratassem dos aspectos pedagógicos das diferentes práticas circenses no formato de relatos de experiência. No total, foram localizados 175 documentos, sendo 76 livros, 3 capítulos de livros e 96 artigos publicados em periódicos científicos, dos quais apenas 95 trabalhos foram analisados pela questão de serem obtidos na íntegra.

Os resultados encontrados no trabalho em questão demonstraram que a maioria das pesquisas analisadas está voltada para o âmbito não institucionalizado de ensino. Além disso, ressalta-se que de fato esse fenômeno tem sido foco de interesse e, portanto está sendo incorporado pelos professores em suas práticas pedagógicas. Contudo, esse processo ainda tem se dado de maneira superficial, procedimental e assistemática. (ONTANÓN; DUPRAT; BORTOLETO, 2012) Entendemos que a real necessidade de contextualização e fundamentação

teórica possa embasar melhor as decisões tomadas pelos professores e que, de fato, a formação inicial e continuada deva ser repensada.

Entretanto em nossa pesquisa, identificamos que nos documentos referentes ao Currículo da Secretaria da Educação para o Ensino Fundamental – Ciclo II e o Ensino Médio da rede pública do Estado de São Paulo (2010), no que se refere ao componente curricular educação física, não há menção quanto aos conhecimentos das práticas circenses, embora estejam contemplados no currículo de arte no ensino médio. A situação posta contrasta, portanto, com o que apresentam as Diretrizes Curriculares da Educação Básica da Secretaria da Educação do Estado do Paraná (2008) que, conforme já citamos, incluem tais práticas corporais como parte do bloco de conhecimentos estruturantes da ginástica. (Figura 26) Já no contexto do ensino médio, no livro didático, há uma seção específica destinada a tratar das relações entre a ginástica e o circo. (GONÇALVES, 2006)

Claro está que as práticas circenses assim como aquelas ligadas ao universo gímico são fenômenos distintos e precisam ser consideradas em suas especificidades, embora as primeiras tenham fundamentado a constituição da ginástica, posteriormente educação física. (SOARES, 1998) ¹³ Essa reaproximação contemporânea entre as áreas nos leva a crer na possibilidade de interlocução entre ambas com discussões interessantes e ricas em relação a diferentes aspectos, dentre eles, a expressão gestual, os procedimentos metodológicos, as técnicas de segurança entre outros.

Além dos trabalhos já apontados, destacamos as proposições de Silva e Abreu (2009) que também nos indicaram a presença das práticas circenses nos currículos escolares no século XIX. Contudo, essas foram sendo substituídas pelo discurso higiênico da “ginástica científica” que representava os ideais caros ao pensamento burguês da época. Diferentemente do circo que sugere a inversão de lógicas (Figura 7), a ginástica, por sua vez, estava pautada na eficiência, no rigor e nos novos códigos de civilidade, demonstrando uma visão de corpo como máquina e objeto de intervenção científica. (SOARES, 1998) Ficam evidentes as correlações de força sobre

¹³ Para aprofundamento sugerimos as seguintes obras da autora (SOARES, 1994; 2001; 2009).

quem deveria dominar os conhecimentos sobre o corpo naquele momento. É o que vemos na seguinte passagem:

Dessa forma, os circenses, que praticavam até então os ensinamentos nas escolas, não teriam mais lugar, pois seus saberes e práticas estariam sendo suplantados por indivíduos ‘realmente capazes’, tendo em vista sua ‘formação de base científica’ evitando-se assim a ‘desmoralização de coisa tão séria como é a educação física’. (SILVA; ABREU, 2009, p. 102)

Obviamente, entre tensões e contradições, percebemos o afastamento entre duas áreas. O circo e a ginástica, mais tarde, educação física, apesar da relação secular, teriam divergências em relação aos seus objetivos e pressupostos filosóficos. Cabe ressaltar que a Modernidade instaura inúmeras mediações falaciosas entre o “velho e o novo”, alimentando-se das “casas de sonhos”, *fantasmagorias*¹⁴ que produzem apagamento do tempo, do espaço e das relações sociais, além da crise da experiência como nos diria Benjamin (1985).

Pudemos constatar que ao longo de seu desenvolvimento, a educação física por diferentes motivos, dentre eles, a necessidade de atestar sua “cientificidade”, vai se desligando progressivamente da arte e de práticas corporais que não visassem aos princípios utilitários no gesto. (Figura 23) Felizmente, esse afastamento não se deu de forma hegemônica, pois vários foram os movimentos artísticos de vanguarda que atuaram como forma de resistência ao instituído.¹⁵ Tais pressupostos, especialmente, a partir da década de 1980, vão sendo questionados e postos em xeque, visto a necessidade da própria área de repensar suas especificidades, objeto de estudo e inserção curricular através do trato didático-pedagógico da cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

¹⁴ O conceito de *fantasmagoria* na teoria da Modernidade de Walter Benjamin ocupa um lugar de destaque no contexto do século XIX na Europa. Revestindo-se de uma função dialética, ao mesmo tempo em que contempla o potencial aspecto falseador da realidade deixa espaços para a ocorrência de imagens utópicas. Sugiro aprofundamento a partir da obra do mesmo autor *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

¹⁵ Somente para citar alguns exemplos, identificamos com base no trabalho de Soares e Madureira (2005), a Rítmica de Emile-Jacques Dalcroze e a Ginástica Expressiva de Rudolf Bode, no período de transição entre os séculos XIX e XX.

Na mesma direção, as preocupações aqui elencadas nos motivam ao encaminhamento de propostas que discutam a presença das práticas circenses nos currículos de formação inicial em educação física, de forma a contemplar a diversidade de possibilidades do universo da cultura corporal como patrimônio da humanidade a ser reconhecido, valorizado e ressignificado. (Figura 30 e Figura 36) Entendemos que os diálogos entre áreas como educação física, ciências humanas e sociais, artes cênicas, ciências da educação entre outras já vem ocorrendo e nos motivando a assumirmos práticas inter ou transdisciplinares como nos propõe Pombo (2005).

Contudo, não somos ingênuos ao ponto de desconsiderarmos toda a hierarquização de conhecimentos que implícita ou explicitamente perfazem os currículos, além do fato de que são contextos nos quais lutas pela significação são travadas (SILVA, 2007b), conhecimentos são valorizados ou descartados e determinadas identidades são gestadas. Como nos lembra o autor, “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo.” (SILVA, 2007b, p.15)

De fato, ao almejarmos um processo de construção curricular em que os atores envolvidos sejam respeitados, suas vozes sejam ouvidas e as minorias sejam acolhidas, corroboramos a ideia de que este deve, portanto, considerar os diferentes conhecimentos da comunidade na qual a instituição educacional se insere. Contudo, “o currículo é, como muitas outras, uma prática de atribuir significados, um discurso que constrói sentidos. Ele é, portanto, uma prática cultural.” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 203)

Frisamos ainda que o currículo representa o “espaço-tempo de fronteira no qual interagem diferentes tradições culturais e em que se pode viver de múltiplas formas.” (MACEDO, 2006, p. 288) A autora sinaliza que nesse há embates onde se mesclam vários tipos de discursos e conhecimentos oriundos da ciência, da religião, do mercado que se hibridizam, através de ações de negociação entre sujeitos com múltiplos pertencimentos, materializando relações de poder tanto em nível micro quanto macro. Portanto, “[...] nesse híbrido que é o currículo, tramas oblíquas de poder tanto fortalecem certos grupos como potencializam resistências.” (MACEDO, 2006, p.290)

Não é demais citarmos que na nossa experiência docente vivenciamos no cotidiano da formação de professores disputas por espaços, por tempo traduzido em horas-aulas e por recursos. Nessa ótica, o debate fica centrado apenas na distribuição dos conteúdos, em que período, qual a quantidade, deixando de lado a problematização sobre a seleção destes. Ora, nas diferentes matrizes curriculares a que tivemos acesso no ensino superior não percebemos de forma igualitária a presença das práticas circenses, assim como da capoeira, do skate, dos esportes de aventura ¹⁶ entre outras tantas presentes na sociedade contemporânea, sublinhando a pluralidade cultural pulsante em nosso país. É evidente que nem todas essas práticas estarão presentes, mas, perguntamos, quem está autorizado a fazer estas escolhas e o que de fato as legitima?

A resposta a esta questão depende predominantemente da concepção que se tem de conhecimento e de escolarização. Talvez a pergunta que se faz deva ser repensada, ou seja, numa vertente crítica, o currículo não é o embate resultante da seleção de conteúdos, mas a “própria luta pela produção do significado” (LOPES; MACEDO, 2011, p.93).

Da mesma forma, a perspectiva crítica no campo do currículo “[...] problematiza o que se entende por conhecimento e lança as bases para que seja questionado o que conta como *conhecimento escolar*” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 77). Assume, portanto, a não neutralidade do conhecimento e de seus modos de produção, bem como a insuficiência de centrarmos a discussão apenas nos critérios de seleção.

Ora, o risco é conceber esta questão a partir de oposições, categorizando os diferentes saberes em legitimados e deslegitimados, sujeitos que selecionam os saberes e quem é submetido a esta seleção, sendo o próprio currículo pensado como fruto desse processo. Por outro lado, para as mesmas autoras, é impossível não considerarmos que os diferentes tipos de conhecimentos não são determinados da mesma forma, as posições ocupadas pelos sujeitos também se modificam, além do próprio currículo, como vemos na seguinte passagem:

¹⁶ Tais conhecimentos quando presentes no currículo, normalmente, são alojados em uma disciplina “guarda-chuva”, mas que, no entanto, possibilita uma carga didática reduzida para cada prática corporal.

Defendemos, diferentemente, que saberes, sujeitos e antagonismos não são fixos e definidos para todo o sempre. As classificações do que vem a ser dominante ou dominado, legítimo ou não legítimo, científico ou não científico são construídas em lutas sociais por cada uma dessas significações. (LOPES; MACEDO, 2011, p.92)

Identificamos, aliás, que não são poucas as disciplinas que acabam figurando nos currículos por motivações pessoais de um ou de outro professor, questões de disponibilidade ou mesmo por modismos, o que ilustra mais uma vez a ausência de embasamento teórico-metodológico minimamente alicerçado em pressupostos críticos que justifiquem a presença de uma ou de outra disciplina no currículo. Os trabalhos de Goodson (1995) acerca da história das disciplinas escolares nos fornecem algumas pistas para pensarmos que os critérios de inclusão ou de exclusão transitam por questões históricas, acadêmicas, científicas, instrumentais, entre outras. Ou seja, as disciplinas escolares percorrem um longo caminho até sua consolidação que, segundo o autor, depende da tradição acadêmica ultrapassando suas finalidades pedagógicas e utilitárias. Portanto, compreender os processos de constituição dos currículos torna-se fundamental, pois viabiliza que nós, professores e professoras, possamos desnaturalizá-los e vislumbrá-los na condição de produção histórica e cultural.

Sabemos que, como esfera de controle, o currículo também é regulado e nem todos os sujeitos são ouvidos nos processos de construção curricular, indicando os constantes embates e jogos de poder que se materializam nos espaços formativos. Sem mencionar o fato de que tanto as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura como de graduação em educação física muitas vezes são constituídas pensando no aproveitamento de disciplinas em caso de transferência de alunos, o que se torna, atualmente, cada vez mais comum, indicando-nos que a lógica do mercado predomina sobre a busca de uma formação comprometida com um projeto amplo de educação.

Entendemos que toda teoria curricular constrói seus sentidos e significados a partir de ações no jogo do poder. Pensar no currículo como construção de realidades implica reconhecê-lo na condição de política cultural que produz verdades (LOPES; MACEDO, 2011). Mas também podemos pensar que os diferentes discursos veiculados podem ser desconstruídos e que tanto o

conhecimento como a cultura não são “reflexos” da realidade e nem mesmo elementos externos aos nossos alunos e alunas.

Nossa defesa aqui, longe está de se pautar na busca de “novos conteúdos programáticos” ou de uma incorporação imediatista orientada por modismos, apesar de visualizarmos várias justificativas pedagógicas para inserção destes conhecimentos apenas pelo viés do elemento motivador. Pensamos que a incorporação desses conhecimentos de forma rápida como vem ocorrendo pela universidade, sem o devido rigor ou mesmo de um discurso que considere a complexidade da linguagem circense em todas as suas expressões (Figura 27, Figura 33), nos aproxima de uma abordagem arriscada que apenas caricaturiza tais conhecimentos através de um tratamento restrito e superficial. Todavia, deixar de contemplá-las significa negar uma parte fundamental da própria origem histórica da educação física e dificultar o acesso a esse conhecimento nos momentos de lazer fora dos muros escolares.

Salientamos que no decorrer de nossas experiências junto à formação inicial, presenciamos inúmeras vezes futuros professores motivados ao descobrirem novos conhecimentos que poderiam ser levados ao contexto escolar. Por várias vezes, estes se mostravam confiantes ao perceberem que a área tinha possibilidades que iam além dos esportes ditos tradicionais ou mesmo de práticas corporais que não possuíam nenhum sentido para eles, pois eram descontextualizadas. A cada aula surgiam outras perspectivas que os levavam a enfrentar o próprio receio de criar sem modelos determinados a priori.

Constatamos então que manifestações da cultura corporal menos comuns ou pouco divulgadas como a que ora discutimos ¹⁷, faziam parte de um universo quase desconhecido aos futuros professores e isso, possivelmente porque suas experiências como alunos também não valorizaram ou abordaram tais manifestações. Assim, a problemática em questão nos aguçou a

¹⁷ Nessa perspectiva organizamos em 2011, o livro, “Manifestações Alternativas da Cultura Corporal: novas utopias, diferentes práticas.” EHRENBURG, Mônica Caldas; BRATIFISCHE, Sandra Aparecida; FERNANDES, Rita de Cassia (orgs). **Manifestações Alternativas da Cultura Corporal**: novas utopias, diferentes práticas. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

ampliar e disseminar tal discussão, uma vez que este tema também não esteve presente na minha própria formação inicial, como mencionei anteriormente.

No entanto, segundo Duprat e Bortoleto (2007), alguns fatores parecem ainda influenciar a não inclusão das práticas circenses nas aulas de educação física escolar, dentre eles, a falta de referenciais teórico-práticos que forneçam subsídios para o seu desenvolvimento; a reduzida divulgação das produções existentes; a dificuldade na aquisição de materiais somada à falta de orientação para sua confecção de forma alternativa e mais barata ou mesmo de fornecedores além da ausência de seu ensino nos cursos de formação inicial em educação física, mesmo que de forma indireta (debates, atividades extracurriculares).

Corroboramos os pontos citados anteriormente pelos autores e sublinhamos que a incipiência ou mesmo a ausência desses conhecimentos nos cursos de formação inicial em educação física pode, de fato, dificultar a sua sistematização, mas também não garante o seu aprofundamento, ao deixarem em segundo plano a cultura corporal em toda a sua inteireza, o que, infelizmente, contribui para uma atuação pautada em preconceitos e estereótipos, bem como em visões distorcidas e pouco fundamentadas da cultura e dos saberes circenses. Ora, se a abordagem da linguagem circense pode ser, como vimos discutindo até o momento, uma possibilidade de experiência sensível do corpo, de colocar em ação o potencial criativo, simbólico e lúdico das práticas corporais, vê-se que, felizmente, práticas pedagógicas interessantes e ricas no ensino superior tem sido postas em ação e estão alinhadas às preocupações até aqui delineadas.

Nesse sentido, destacamos o trabalho de Bortoleto e Celante (2011) que discute o ensino das práticas circenses em cursos de formação inicial em educação física, analisando experiências pedagógicas em diferentes contextos no Estado de São Paulo¹⁸. Somente para exemplificar, os autores apontam as iniciativas pioneiras realizadas em suas faculdades com as

¹⁸ Outras aproximações no cenário internacional também são apontadas pelos mesmos autores, como é o caso, por exemplo, das pesquisas realizadas entre o Centro Nacional das Artes do Circo (CNAC) e a Universidade de Reims na França, da Universidade Concordia e a Escola Nacional de Circo (ENC) no Canadá, além de iniciativas da Universidade de Extremadura (Cáceres), Universidade de Barcelona, ambas na Espanha, entre muitas outras.

disciplinas específicas consolidadas nas matrizes curriculares dos cursos há mais de cinco anos, bem como com a organização de linhas de pesquisa e grupos de estudos.

Além disso, as disciplinas em questão se organizam para oportunizarem o trabalho coletivo no âmbito do planejamento, na elaboração das aulas e dos processos avaliativos, cedendo espaços para que os membros do grupo de pesquisa possam ministrar aulas em conjunto com o docente responsável, favorecendo o aprofundamento dos conhecimentos e a interlocução com artistas que são também pesquisadores e atuam na docência. Quanto ao processo avaliativo, destaca-se que parte dele é desenvolvido na forma de elaboração conjunta dos alunos de um número circense a ser apresentado em festival interno da faculdade. Este instrumento conforme Bortoleto e Celante (2011) possibilita expor à comunidade a síntese dos conhecimentos desenvolvidos em aula através da composição de uma produção artística com figurino, maquiagem, som, público interno e externo entre outros aspectos, experiência esta que muitos alunos nunca tiveram.

Os mesmos autores acrescentam ainda que

Por outro lado, a oportunidade oferecida aos alunos de vivenciar uma disciplina específica de atividades circenses, de colaborar em projetos de extensão e de acompanhar constantemente grupos artísticos, eventos e outras atividades, tem dotado os egressos de conhecimentos distintivos e que lhes tem permitido oferecer com propriedade estes saberes em escolas, projetos sociais, academias e outros espaços onde as artes do circo podem ser desenvolvidas. (BORTOLETO; CELANTE, 2011, p.188)

Outro trabalho que também merece destaque está matizado na proposta de Tucunduva e Molinari (2010), tematizando as práticas circenses na experiência de um projeto de extensão universitária desenvolvido pelo Núcleo de Cultura e Comunicação e pelo Departamento Acadêmico de Educação Física da Universidade Tecnológica Federal do Paraná na cidade de Curitiba. Este projeto teve como base a arte circense dialogando com outras manifestações como

a dança, o teatro, a ginástica. Nesse âmbito discute-se uma metodologia de ensino própria, enfatizando o domínio artístico, explorado de forma sensorial.

Esforços como este de sistematização e estruturação metodológica a partir de uma perspectiva interdisciplinar são fundamentais como nos aponta Pombo (2006). Apesar da banalização do termo e muitas vezes do esvaziamento de sentido, esse caráter de flexibilidade e abertura ao novo pode favorecer práticas pautadas em ações recíprocas e formas de articulação de conhecimentos, sem tê-lo como elemento salvador para os problemas educacionais. Educar de forma interdisciplinar hoje requer atitudes colaborativas, buscando romper aquilo que é estanque de cada disciplina.

Portanto, favorecer o diálogo e a interlocução com as artes da cena pode contribuir para o desenvolvimento de uma visão de totalidade, da criticidade e da autonomia, a fim de propiciar experiências reflexivas no fazer das práticas circenses. A proposta em questão ao trazer diferentes níveis de aprofundamento dá subsídios e justifica o trabalho pedagógico do professor, para que este não fique pautado apenas numa vivência acrítica. Enfim, iniciativas como estas demonstram que é possível sair do espontaneísmo, rompendo ações pedagógicas pouco fundamentadas.

Assim, reafirmamos a relevância da temática, pois entendemos que embora a formação continuada possa se configurar como espaço de disseminação e produção desses conhecimentos, entendemos que sua presença na formação inicial deve ser equitativa em relação aos outros conhecimentos da cultura corporal, jogos, esportes, ginásticas, lutas, danças entre outros (COLETIVO DE AUTORES, 1992), contribuindo para a sua problematização e sistematização nos processos de ensino e aprendizagem. Não somente o fazer, mas compreender e ressignificar tais práticas para que, de fato, possamos fugir de um ensino pautado pela reprodução de padrões e estereótipos.

Cabe sublinharmos o conceito de “justiça curricular” citado por Connell (1993) que se pauta nos interesses dos menos favorecidos, na participação e escolarização comuns e na produção histórica da igualdade. O horizonte de uma educação democrática, na qual o acesso é

para todos, precisa se nutrir dos saberes provenientes da “leitura do mundo” dos nossos alunos e alunas na perspectiva Freireana¹⁹, daquilo que os afeta no contexto individual e no coletivo, para que possamos contribuir na formação de sujeitos críticos, reflexivos e capazes de se mobilizar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A partir das concepções delineadas, não podemos perder de vista que todo currículo se constrói no embate, todo currículo é campo de luta por significações e, do mesmo modo, formador de identidades capazes de reconhecer e valorizar a arte circense na condição de fenômeno sociocultural que vise à consecução de um projeto de educação gestual e estética. Isto requer, acima de tudo, estudo, aprofundamento, enfrentamento e compromisso político. Nesse jogo das identidades e da afirmação da diferença, podemos pensar que o circo historicamente sempre foi espaço de acolhimento da diversidade, rompendo com as normalizações segregadoras do contexto social.

Intencionamos no próximo capítulo, apresentar e discutir os encaminhamentos da pesquisa, bem como os aspectos teórico-metodológicos por nós priorizados.

¹⁹ Na obra de Paulo Freire intitulada “A Importância do Ato de Ler”, o autor analisa aspectos da biblioteca popular e a relação com a alfabetização de adultos desenvolvida na República Democrática de São Tomé e Príncipe. Ao mesmo tempo, problematiza que a leitura da palavra é precedida da leitura do mundo, ou seja, antes do sujeito ser alfabetizado é possível que este decodifique o mundo para além da palavra, os signos, as coisas, levando o aluno a assumir-se como responsável pela sua aprendizagem. In: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completa. 48. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

4. ENTRETECENDO A PESQUISA: ASPECTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS

Dispersar. Disseminar. Proliferar. Multiplicar. Descentrar. Desestruturar. Desconstruir. O significado. O sentido. O texto. O desejo. O sujeito. A subjetividade. O saber. A cultura. A transmissão. O diálogo. A comunicação. O currículo. A pedagogia (Sandra M. Corazza; Tomas Tadeu da Silva, 2003, p. 9).

A presente pesquisa de campo é de natureza qualitativa descritiva. Nossa opção pela abordagem qualitativa está assentada no oferecimento de maiores subsídios e condições de análise das características particulares de cada grupo estudado, não reduzível, portanto, à operacionalização de variáveis e dados fragmentados. Esta perspectiva oferece possibilidades de estudar situações que envolvem os sujeitos e suas relações em diferentes contextos, o que permite uma compreensão mais aprofundada.

As pesquisas de caráter qualitativo, conforme sugere Flick (2009), são relevantes ao estudo das relações sociais e seus aspectos essenciais, pois

Consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes no reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p.23)

Pela passagem anterior, é possível argumentar que a pesquisa qualitativa valoriza também a multiplicidade de fontes e de pontos de vista sobre um mesmo fenômeno. Neste caso, a análise dos processos de implementação das práticas circenses nos currículos dos cursos de formação inicial em educação física, a partir da leitura das perspectivas dos sujeitos envolvidos, no entrecruzamento com o nosso olhar como pesquisadora. Ora, entendemos que qualquer ato interpretativo não se configura como mera descrição da realidade, mas, perfaz uma construção de realidade, fruto da interação dos sujeitos com o mundo.

Nesta pesquisa, entrelaçamos a Análise Documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986) dos projetos político-pedagógicos das instituições pesquisadas e dos programas das disciplinas ligadas à temática circense, à realização de entrevistas narrativas (FLICK 2009; JOVCHELOVITCH; BAUER, 2012) com professores, alunos regulares e egressos, além dos gestores, especificamente os coordenadores dos cursos de educação física pesquisados.

Em relação aos locais, a pesquisa foi realizada em duas IES do Estado de São Paulo, sendo a primeira uma universidade pública estadual, aqui denominada Instituição A, e a outra uma autarquia municipal com autonomia administrativa, denominada Instituição B, às quais foi encaminhada Carta de Autorização, obtendo autorização de ambas para a realização da pesquisa²⁰.

Ressaltamos que a escolha pelo aprofundamento e análise dos significados da inserção das práticas circenses nas instituições citadas refere-se ao fato de termos ciência da existência de um trabalho sistematizado como disciplina curricular com estas manifestações já consolidado desde 2006 na Instituição A e a partir de 2009 na Instituição B, o que nos motivou a empreender análises sobre os desdobramentos desses processos.

4.1 Os participantes da pesquisa

Seguindo as recomendações de Kincheloe (2006) e Denzin e Lincoln (2006), a escolha dos participantes da pesquisa não foi aleatória. Buscamos um equilíbrio quantitativo, estabelecendo à medida do possível a proporcionalidade entre os sujeitos situados em diferentes níveis da hierarquia administrativa e pedagógica das IES pesquisadas, a fim de que diferentes vozes fossem representadas.

Apoiamo-nos ainda no que sugere Jovchelovitch e Bauer (2012, p. 104), ao

²⁰ Optamos por não colocar as autorizações em anexo para não comprometer o anonimato das instituições. Mas, para obtermos aprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP (parecer aprovado sob o n. 374.524) foi obrigatório o envio dos respectivos ofícios de autorização das instituições de ensino.

afirmarem que o “envolvimento direto e imediato nas atividades centrais do evento que está sendo contado parece ser um fator importante na produção de narrativas”. Portanto, optamos por entrevistar coordenadores de curso, professores responsáveis pela disciplina de práticas circenses, alunos regulares e egressos das instituições que houvessem cursado as disciplinas e que de alguma tivessem exercido o contato mais estreito com essa temática, seja através de projetos ou monitorias, tendo mais elementos para contribuir com o nosso trabalho.

Obtivemos junto aos docentes e também com a coordenação dos cursos alguns contatos de alunos e professores que nos possibilitaram conseguir a aceitação e inclusão destes como participantes da pesquisa a partir dos critérios já mencionados. As entrevistas foram previamente agendadas e realizadas entre agosto e outubro de 2013.

Apesar de termos recebido no processo de qualificação da tese a proposta de trabalhar somente com o material coletado através das entrevistas com os professores e alunos, optamos por manter as análises sobre os depoimentos dos coordenadores a fim de não descartarmos a possibilidade de ouvir os diferentes sujeitos envolvidos com a formação inicial. Além disso, após as entrevistas verificamos que os depoimentos dos coordenadores nos possibilitaram entender o nível de aproximação ou não, ou mesmo a coerência das disciplinas em questão com o projeto político-pedagógico dos cursos investigados, algo extremamente relevante para os objetivos da pesquisa.

Desse modo, entrevistamos 13 participantes, dentre eles²¹:

- 2 coordenadores dos cursos de educação física, sendo um docente da Instituição A e outro da Instituição B.
- 2 professores, sendo um docente da Instituição A e outro da Instituição B, responsáveis pela disciplina relacionada às práticas circenses nos cursos de educação física pesquisados;
- 1 professora da Instituição A, ex-coordenadora de curso que acompanhou os primeiros projetos de extensão e trabalhos de conclusão de curso relacionados à esta temática;

²¹ No início de cada entrevista, a própria pesquisadora responsável apresentou detalhadamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXOS 1 e 2), tirando possíveis dúvidas, mantendo a confidencialidade quanto à identidade dos participantes, os quais são indicados por nomes fictícios escolhidos por eles, sendo que os dados e materiais obtidos foram tornados anônimos.

- 2 professores convidados, artistas profissionais, que ministraram aulas nas disciplinas e que acompanham o trabalho desenvolvido há mais de 2 anos, sendo um de cada instituição;
- 3 alunos egressos, de ambos os sexos, maiores de idade, que cursaram a disciplina ligada às práticas circenses nas instituições pesquisadas;
- 3 alunos regulares, de ambos os sexos, maiores de idade, matriculados no último semestre dos cursos de educação física pesquisados, sendo 2 alunos da Instituição A e 1 aluno da Instituição B.

Diante de todo esse conjunto de informações e critérios apresentados, trazemos, no próximo tópico, os caminhos trilhados, a fim de darmos prosseguimento e analisarmos os achados da pesquisa.

4.2 Constituindo modos de olhar e analisar os achados da pesquisa

Realizamos a Análise Documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986) dos projetos político-pedagógicos (PPP) do curso de educação física da Instituição A, além do Relatório Institucional (RI) da Instituição B, pelo fato de ter sido o único documento disponibilizado por esta IES. Outros materiais analisados foram os programas da disciplina eletiva “Atividades Circenses e Educação Física” da Instituição A e da disciplina optativa “Atividades Circenses aplicadas à Educação Física” da Instituição B.

O primeiro aspecto que pensamos ser fundamental destacar é que nos embasamos nas concepções desenvolvidas por Rocha; Daher e Sant’Anna (2004) para os quais as entrevistas e outros textos colocados em circulação como é o caso dos documentos que ora analisamos, não são vistos como meras ferramentas ou mesmo instrumentos de coleta de dados pelos quais teríamos acesso à “verdade oculta”. Prioritariamente, os tomamos na condição de dispositivos complexos que condensam diferentes contextos de enunciação, a serem revisitados pelo pesquisador e obviamente recortados segundo os objetivos traçados.

Nesse sentido, procuramos conduzir as entrevistas como situação de enunciação que reitera “a necessidade de buscar nas práticas discursivas o processo, o movimento, o sentido, fazendo com que a entrevista seja o lugar no qual se constroem possíveis versões da realidade”

(ROCHA; DAHER e SANT'ANNA, 2004). Consequentemente, estaríamos propiciando, segundo os autores, a atualização de textos produzidos em outros tempos e espaços os quais sem a entrevista dificilmente teríamos acesso.

Outra questão que nos preocupou anteriormente as entrevistas foi sobre as implicações das relações anteriores já vividas entre a pesquisadora e alguns sujeitos da pesquisa, ao compartilhar espaços relativamente próximos de formação inicial e continuada. Inclusive, alguns pontos narrados por eles tiveram intersecção com a minha própria história de vida e com o cotidiano dos processos formativos. Nessa dinâmica, optamos por considerar tais materiais de análise e aceitá-los como parte de uma pesquisa que não é asséptica nem tampouco neutra, pois abraça essa proximidade entre pesquisador e sujeitos, além dos nossos anseios como possibilidades de condução na interlocução.

Por fim, empreendemos as entrevistas narrativas (anexos 3, 4 e 5) com os professores, gestores, alunos regulares e egressos das instituições. Como nos indicam Flick (2009) e Jovchelovitch e Bauer (2012), estas são utilizadas como uma forma de entrevista em profundidade, não estruturada, com características específicas que nos permitem afirmar sua maior complexidade em relação às entrevistas semiestruturadas que partem de questões pontuais previamente determinadas.

De acordo com as proposições de Flick (2009), a influência do pesquisador como entrevistador deve ser mínima, o que não descarta a necessidade de que este esteja preparado e atento para perceber aquilo que é dito, mas também o não dito. Assim, os objetivos da pesquisa não podem ser perdidos de vista, bem como a elaboração dos tópicos-guias que serão utilizados para o direcionamento das entrevistas, que obviamente, possui certa flexibilidade.

Bauer (1996) defende que a perspectiva do entrevistado nas entrevistas narrativas pode ser desvelada de forma mais abrangente numa situação que privilegia a utilização de sua própria linguagem no processo de narrar um acontecimento, defendendo que a linguagem é um meio que evidentemente não é neutro, pois veicula uma determinada visão de mundo e de sociedade.

Para o mesmo autor, a entrevista narrativa possui alguns momentos, sendo que o primeiro constitui a exploração do campo pelo pesquisador, preparando e formulando as questões. A segunda fase é propriamente a inicialização da entrevista, momento no qual é proposto o tópico inicial para a narração, sendo possível também que se utilize recurso visual, por exemplo, uma linha do tempo para situar o início e o final do evento em questão. O terceiro momento se configura como a narração principal, sem interrupção, apenas com a utilização de sinais não verbais de atenção e encorajamento por parte do entrevistador. Neste, o entrevistador pode anotar questões importantes para a próxima fase. Já o quarto momento está voltado para os questionamentos, com perguntas concernentes aos acontecimentos relatados e com a utilização das próprias palavras empregadas pelo informante. É fundamental evitar perguntas diretas de opinião ou apontar contradições nas narrativas. A última fase que é uma pequena conversa, mas não menos importante, pois com o gravador desligado, informações contextuais relevantes podem vir à tona, sendo fundamentais para a interpretação dos dados. Por isso, o pesquisador pode lançar mão de um formulário para anotação da síntese desta conversa, logo após a finalização da entrevista. (BAUER, 1996)

Contudo, tais momentos descritos anteriormente não foram tidos como etapas rígidas nem tampouco estanques, mas como referência de preparação para a entrevista e organização da pesquisadora, pois fizemos inclusive adaptações de acordo com os objetivos estabelecidos para as entrevistas, sem nos prendermos em esquemas previamente determinados.

Igualmente, as entrevistas foram gravadas com a devida autorização dos sujeitos e transcritas na íntegra logo após sua realização. Posteriormente, ao processo de transcrição, enviamos o texto aos sujeitos por correio eletrônico, para que os mesmos pudessem ter ciência das narrativas coletadas e se desejassem acrescentar ou alterar alguma parte do texto teriam liberdade para isto. Finalmente, os textos das entrevistas foram encaminhados novamente à pesquisadora pelos sujeitos. Apenas uma das entrevistas com um aluno egresso da Instituição A

foi realizada através do aplicativo *Skype*²², o que nos possibilitou uma forma diferente de interação através das novas tecnologias de comunicação, mas que na nossa visão dificultou de certo modo a dinâmica devido a questões de conexão, corte da chamada ou de rede.

Além de realizarmos a Análise Documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986) do PPP da Instituição A, do RI da Instituição B e dos programas das disciplinas ligadas à temática circense, optamos pela análise das entrevistas narrativas a partir da proposta de Jovchelovich e Bauer (2012) que nos possibilita certa flexibilidade quanto aos procedimentos analíticos.

Entendemos que na análise das entrevistas, tanto o texto como o contexto, enunciado e enunciação, produto da interação de dois sujeitos (BAKHTIN, 2012) não podem ser desconsiderados, pois são fundamentais para entendermos que dependendo dos locais sociais que esses ocupam, os sentidos e significados produzidos vão ser diferentes. Nas enunciações, visualizam-se tantos sentidos quanto os diferentes contextos em que elas se inserem. Porém, tais estudos que partem dessa perspectiva dialógica tomam o enunciado na condição de unidade.

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. (BAKHTIN, 2012, p.116)

Portanto, ao assumirmos a Teoria da Enunciação de Bakhtin, passamos a ver o enunciado como possibilidade de materialização do uso da língua e produto da interação entre pares e tal qual está intimamente ligado às condições sociais na qual é produzido.

²² Esta foi a única entrevista realizada através do programa *Skype* (programa de voz) que permite aos usuários a comunicação direta e gravada com o aplicativo *Ifreeskype recorder* mediante autorização do sujeito da pesquisa.

A partir desses pressupostos, a análise das narrativas se iniciou com a própria transcrição detalhada das entrevistas, sendo este processo extremamente relevante. Elementos paralinguísticos como mudanças do tom de voz, pausas ou diferentes tipos de textos são anotados e nos indicam características importantes “não apenas quanto ao seu conteúdo, mas também quanto a sua forma retórica.” (JOVCHELOVICH; BAUER, 2012, p. 106) Ou seja, o momento de transcrição é relevante por propiciar um fluxo de ideias, buscando compreendê-lo em seu contexto e tempo sócio-histórico.

Os mesmos autores também propõem que as análises propiciem a separação provisória entre material indexado e não indexado. Entendemos por material indexado as ocorrências concretas, os fatos relatados pelos sujeitos em um lugar e tempo específicos, numa dimensão cronológica. Já os materiais não indexados, podem ser identificados nos valores, opiniões, reflexões ou argumentações tecidas e expressas nas narrativas dos sujeitos.

Os materiais indexados são analisados em seu ordenamento para os diferentes sujeitos, compondo “trajetórias” particulares como nos apontam os mesmos autores, as quais, posteriormente são colocadas em tensão, em diálogo com outras trajetórias, percebendo inclusive contradições e silenciamentos nas narrativas, mas também suas semelhanças e aproximações. As passagens mais explicativas ou argumentativas serão tratadas e analisadas numa etapa posterior como mostraremos.

Cabe ressaltar, conforme Jovchelovicht e Bauer (2012, p. 92) que,

O enredo é crucial para a constituição de uma estrutura da narrativa. É através do enredo que as unidades individuais (ou pequenas histórias dentro de uma história maior) adquirem sentido na narrativa. Por isso, a narrativa não é só uma listagem de acontecimentos, mas uma tentativa de ligá-los tanto no tempo como no sentido.

Os autores nos sugerem que primeiramente centremos nossas análises nas passagens narrativas, buscando perceber os elementos marcadores de finalização e inicialização de tópicos diferentes nas entrevistas, com o objetivo de identificar situações culminantes, etapas diferentes

no curso de vida, entrelaçamento de situações, chegando numa análise que possa posteriormente englobar a biografia como um todo, inclusive com aspectos mais específicos e outros que podem ser generalizáveis.

Posteriormente à análise do material indexado, voltamo-nos então para a análise do material não indexado que compreende entre outros aspectos identificar teorias explicativas e argumentativas sobre os fatos e sobre as ações do próprio sujeito, avaliações da trajetória pessoal, motivações que orientam as ações, projetos realizados, metas entre outros.

O último momento sugerido para a análise consiste então em ações de contrastar, mas também de buscar situações semelhantes, paralelas, “navegando” pelas diferentes narrativas trazidas nas entrevistas o que nos propiciaria, talvez, um esforço de reconstrução de modelos processuais de uma etapa particular do curso de vida dos diferentes sujeitos pesquisados, permitindo também a identificação de trajetórias coletivas. Esse movimento nos instiga a dialogar de forma mais intensa com os achados da pesquisa entendendo que diferentes possibilidades vão sendo por nós articuladas e construídas.

Por isso, ao longo do trabalho de campo e no momento específico de análise dos dados é fundamental identificarmos em que medida as interpretações resultam da posição do pesquisador no tecido social, da relação entre pesquisador e tema estudado, além das limitações situacionais que influenciam a investigação, sendo fundamental que o pesquisador enfoque os valores e diferentes visões de mundo que estão em jogo nas análises realizadas. (DENZIN; LINCOLN, 2006)

A fim de valorizarmos a pluralidade interpretativa, buscamos manter a coerência e não ficar limitados por visões monológicas do conhecimento. A inter-relação, o cruzamento do olhar do pesquisador com múltiplos pontos de vista poderá favorecer a produção do conhecimento, em constante transformação. No movimento de entretecer a pesquisa, é relevante compreender e situar os locais, valores e concepções que fazem parte dos discursos, portanto, suas condições de produção no contexto social.

Neste sentido, interessa-nos, portanto, analisar como foi possível a ampliação da linguagem circense para outros contextos educativos fora da lona como o fenômeno em análise, qual seja, investigar os processos de implementação e desenvolvimento das práticas circenses nos currículos de formação inicial em educação física, buscando ouvir a multiplicidade de vozes com ênfase na complexidade da tessitura social, valorizando a subjetividade, o inacabamento da realidade, indo a contrapelo da tradição monológica de se fazer pesquisa, realidade esta que buscamos superar no sentido de experimentar novos caminhos.

5. APROXIMANDO REALIDADES: CINTILÂNCIAS DA PESQUISA

5.1. Mapeando as instituições: histórico e características

Na sequência, analisaremos alguns aspectos concernentes ao histórico das IES pesquisadas, além de suas características a partir dos dados informados no PPP e RI das IES, bem como nos sítios eletrônicos, de forma a compreender melhor o contexto e as condições de produção dos documentos pesquisados.

5.1.1 Instituição A

A Faculdade de Educação Física da Universidade localizada no Estado de São Paulo, a qual se constituiu como nosso lócus de pesquisa, foi criada na década de 1980, com duas modalidades distintas de curso: a Licenciatura e o Bacharelado em Técnicas Desportivas.

No final da década de 1980, houve a criação do programa de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado e somente cinco anos mais tarde, em 1993, foi posto em funcionamento o doutorado. As áreas de concentração da pós-graduação desta faculdade são três: Atividade Física Adaptada; Biodinâmica do Movimento e Esporte; Educação Física e Sociedade.

Atualmente, são oferecidos dois cursos superiores com especificidades distintas, ou seja, a licenciatura e a graduação em educação física. O ingresso é feito anualmente, sendo realizado através de concurso vestibular executado por uma comissão específica para tal finalidade.

O curso diurno em período integral disponibiliza 50 vagas anualmente e possibilita a integralização curricular em 8 (oito) semestres. Por sua vez, o curso noturno, criado em 1992, oferece também a mesma quantidade de vagas e a possibilidade de integralização curricular em 10 (dez) semestres. O curso integral tem horário de funcionamento de segunda à sexta-feira das

8h às 18h e aos sábados das 8h às 12h. O curso noturno tem horário de segunda à sexta-feira das 19h às 23h. E aos sábados, das 8h às 12hs. O sistema do curso é por créditos semestrais.

Além disso, salienta-se que esta faculdade possui cursos de especialização e é uma das maiores prestadoras de serviço da Universidade. Com o espaço físico de 93.000m², distribuídos entre salas de aula, estrutura administrativa, laboratórios, biblioteca, ginásios cobertos com equipamentos diversos, vestiários, parede de escalada, sala de musculação, salão de dança, piscinas, quadras poliesportivas, quadras de tênis, campo de futebol e pista de atletismo, oferece em torno de 2.500 vagas semestralmente nas atividades de extensão que também são abertas à comunidade externa.

O corpo docente da faculdade possui 33 professores doutores, além de 3 docentes convidados voluntários e 51 servidores.

Em relação aos departamentos, a faculdade está organizada em Departamento de Ciências do Esporte (DCE), Departamento de Estudos da Atividade Física Adaptada (DEAFA) e Departamento de Educação Física e Humanidades (DEFH). Há também seis laboratórios de pesquisa, sendo um laboratório integrado e os demais ligados às áreas de fisiologia do exercício, biomecânica, atividade motora adaptada, estudos eletromiográficos e imagem corporal.

A missão do curso, conforme consta no sítio eletrônico da faculdade é “criar, sistematizar e disseminar conhecimentos da educação física com referenciais de excelência por meio de ensino, pesquisa e extensão formando profissionais com competências e habilidades para intervir nas reais necessidades da sociedade”.

Pensamos em pontuar também algumas características da universidade a qual a faculdade pesquisada está vinculada, pois certamente uma visão macro desse contexto é interessante e nos ajuda a entender aspectos estruturais e organizacionais relevantes.

A universidade em questão é uma autarquia fundada na década de 1960 que possui autonomia em sua política educacional, mas está subordinada ao Governo do Estado de São Paulo no que se refere a subsídios para a sua operação. Conta também com recursos financeiros advindos de outros órgãos. Através de consulta ao sítio eletrônico da instituição, constatou-se que

em 2014 estão em funcionamento mais de 60 cursos de graduação, 142 cursos de pós-graduação e algo em torno de 1100 cursos de extensão. Apesar de ser uma universidade relativamente jovem, com mais de 1700 docentes, 99% desses são doutores, correspondendo a 10% da pesquisa acadêmica brasileira.

A organização funcional dessa universidade e sua estrutura podem ser descritas da seguinte forma:

- A Administração Superior congrega todas as funções burocráticas e administrativas. Todos os órgãos agregados estão direta ou indiretamente ligados à Reitoria. Em termos executivos, é formada pela Reitoria, Coordenadoria Geral e Pró-Reitorias de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Assuntos Comunitários, e a de Desenvolvimento Universitário. Além disso, há uma Coordenadoria de Relações Institucionais e Internacionais e uma Coordenadoria de Centros e Núcleos. Já em relação a seu aspecto legislativo, estrutura-se por meio do Conselho Universitário, composto pelas Câmaras de Ensino, Pesquisa e Extensão e pela Câmara de Administração. Há ainda um número de Comissões Assessoras, como a Comissão de Avaliação e Desenvolvimento Institucional, a Comissão Central de Graduação e a Comissão Central de Pós-Graduação.
- As Faculdades e Institutos constituem as Unidades de Ensino e Pesquisa, as quais são responsáveis pela organização dos cursos oferecidos pela Universidade aos alunos de graduação e de pós-graduação.
- Os Centros e Núcleos são órgãos de pesquisa organizados para permitir a colaboração de especialistas, docentes e alunos de diferentes áreas do conhecimento a respeito de problemas que requerem uma abordagem integrada e interdisciplinar.

Além desses, ainda está em funcionamento o Complexo Hospitalar.

Passamos agora a apontar e analisar algumas características que pudemos perceber na outra instituição a qual tivemos acesso.

5.1.2 Instituição B

A IES pesquisada é uma Autarquia Municipal localizada no Estado de São Paulo, na região de Campinas-SP. Foi criada através de Lei Municipal na década de 1970, obtendo autorização para funcionamento através de Decreto Federal e reconhecimento posterior. Iniciou suas atividades com o curso de licenciatura plena em educação física. Já, o curso de graduação em educação física teve início em 2007 e está vigente nos dias atuais. Em 1999, o curso de pós-graduação foi implantado.

Para os cursos de graduação a IES, aplica exames vestibulares semestralmente e no caso de haver vagas remanescentes realiza processo seletivo continuado com provas agendadas. Para os cursos de pós-graduação, abre inscrições anualmente. Os horários de funcionamento dos cursos são de segunda a sexta-feira das 07h às 12h20 e no período da noite das 17h10 às 22h30, aos sábados das 07h30 às 13h. O expediente da faculdade é de segunda a sexta-feira das 06h às 23h e aos sábados das 07h às 13h.

A faculdade ainda oferece atividades de extensão prestando serviços à comunidade e também realiza parcerias com outras instituições com diferentes objetivos ligados a saúde, lazer entre outros. Em 2012, consta no Relatório Institucional (RI) que foram atendidos 900 alunos da comunidade externa nos projetos de hidroginástica; iniciação ao nadar; treinamento resistido. Já na comunidade interna 100 alunos participaram dos projetos. Outros cursos de curta duração também foram oferecidos aos alunos, sendo a maioria deles por ocasião de um Congresso de Educação Física realizado pela IES, o qual já é bastante tradicional. (INSTITUIÇÃO B, 2012)

Em relação às condições estruturais, pudemos constatar que estão situadas em um único local, ou seja, um complexo poliesportivo que abrange instalações públicas compartilhadas com a faculdade e instalações privadas especificamente planejadas para atender a demanda dos cursos. Estão presentes os locais de estrutura administrativa, dependências para aulas práticas, salas de aula, anfiteatro, biblioteca, videoteca, área multiuso, quadras poliesportivas; quadras de tênis; pista de atletismo; laboratórios de informática, anatomia, biomecânica e fisiologia; sala de

musculação; piscina; sala de artes marciais; salão multiuso com equipamentos de Ginástica Artística e também com materiais circenses.

O corpo docente da IES está assim constituído por 22 professores, sendo que 46% são professores doutores; 13% estão realizando o doutorado; 36% são mestres e 18% são especialistas. A maioria possui formação em educação física e todos os professores foram admitidos mediante concurso público, o que também no nosso modo de entender é um diferencial.

No 1º semestre do ano de 2012, entre os períodos matutino e noturno nos cursos de graduação, a Instituição B tinha 718 matriculados, sendo 220 alunos somente no primeiro semestre. Atualmente, possui 6 cursos de pós-graduação *latu sensu* reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação Física e um deles em processo de renovação, são eles: Comunicação aplicada ao Esporte; Dança; Educação Física Escolar; Handebol; Tênis; Treinamento Resistido e Condicionamento Físico; Ginástica Laboral, Ergonomia e Programas de Qualidade de Vida para Empresas.

A IES possui diversos grupos de estudo e pesquisa que favorecem o aprofundamento da vida acadêmica dos discentes a fim de potencializar a pesquisa tanto na área escolar como em outros contextos educacionais, nas Ciências do Esporte entre outras áreas afins. Estão em ação os seguintes grupos: Grupo de Pesquisa em Oftalmologia Esportiva (GPOE); Grupo de Pesquisa em Dança (GPD); Laboratório de Estudo e Pesquisa em Arte e Cultura Circense; Laboratório de Ensino e Pesquisa em Biomecânica (LAPEB); Grupo de Pesquisa e Estudo em Gestão do Esporte (GPEGE); Núcleo de Estudos em Crescimento e Desenvolvimento (NECED); Núcleo de Pesquisa em Treinamento Resistido (NUPETRER); Grupo de Estudos em Educação Física Escolar. Esses mesmos grupos compõem duas áreas de concentração: Educação Física Escolar e Atividade Física e Saúde.

É interessante pontuarmos que em 2005, foi criado um Comitê de Ética em Pesquisa como parte da implementação das ações que potencializaram a pesquisa na instituição. Seguindo o CONEP – Conselho Nacional de Ética em Pesquisa via Resolução 196/96 – o Comitê de Ética da instituição tem atuado ativamente e, portanto foi renovado em outubro de 2011.

Segundo o RI de 2010-2012 que nos foi disponibilizado, a missão da instituição é “primar pela excelência na formação de profissionais éticos que dialoguem criticamente com a realidade social e sejam capazes de enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação.” (INSTITUIÇÃO B, 2012, p.4) Desse modo, foi possível constatar a concepção da formação de cidadãos críticos, autônomos e investigativos, fomentando competências interdisciplinares através das atividades de pesquisa, ensino e extensão.

No próximo tópico, traremos a discussão sobre as análises realizadas a partir do PPP da Instituição A e do RI da Instituição B.

5.2. Análise Documental

A nossa intenção ao empreender uma análise crítica do PPP dos cursos de educação física pesquisados foi inicialmente buscar elementos que pudessem sinalizar características estruturantes diferenciadas e inovadoras que justificassem a presença das práticas circenses nos currículos. Esse documento também pode ser identificado como Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de graduação expressando os parâmetros para a ação educativa de forma articulada ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a gestão acadêmica, pedagógica e administrativa de cada curso e estes em consonância com a legislação vigente.

Entendemos que tais documentos devem ser reelaborados e avaliados continuamente. De acordo com as proposições de Veiga (2000), o PPP de qualquer área de conhecimento é um elemento norteador das ações educativas. E por isso mesmo, precisa ser dinâmico a ponto de abarcar as ações a serem realizadas, além de estar orientado pelos princípios do trabalho coletivo. Algo inclusive regulamentado pela própria LDBEN - Lei n° 9.394/96, a qual garante a autonomia das instituições em relação à sua elaboração, a fim de que tais projetos tenham coerência com o contexto socioeconômico, histórico e cultural no qual a mesma está inserida.

O PPP ao deixar em evidência a indissociável relação teoria-prática, acaba refletindo suas contradições e tensões porque também traz em seu bojo concepções particulares de mundo,

de ser humano, de sociedade e de formação. Evidentemente, não esperávamos encontrar documentos padronizados, acabados ou que possuísem elementos passíveis de comparações.

Ainda segundo as proposições de Veiga (2000, p.183):

O projeto político pedagógico de um curso (qualquer que seja) terá de fazer opções, definir intencionalidades e perfis profissionais, decidir sobre os focos decisórios do currículo (objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisar as condições reais e objetivas de trabalho, otimizar recursos humanos, físicos e financeiros, estabelecer e administrar o tempo para o desenvolvimento das ações, enfim, coordenar os esforços em direção aos objetivos e compromissos futuros. (VEIGA, 2000, p. 183)

Entendemos que projetar um curso superior a partir da construção do PPP é uma tarefa altamente complexa que deve ser pensada para além do estabelecimento de conteúdos e disciplinas, ainda mais se consideramos uma concepção de formação humanista, ampliada e que transcenda o espaço da sala de aula. Sabemos que as ações de planejamento e implementação envolvem processos de luta e de relações de poder pelos diferentes interesses dos grupos representados num mesmo contexto, demarcando certamente as condições de produção do documento, o qual como discurso se materializa de fato na sua relação com o cotidiano.

De acordo com Sousa (2001), a superação de modelos técnico-burocráticos somente pode ser efetivada quando os atores sociais envolvidos no processo educativo estabelecerem reflexões críticas sobre a sociedade em que vivem, propondo mudanças materializadas na elaboração de um PPP cujo enfoque oriente as práticas escolares para a transformação social. Portanto, tais práticas estão condicionadas ao grau de autonomia das instituições.

Na sequência, apresentamos as análises realizadas com base na aproximação ao PPP das IES, levando-se em conta três categorias de análise, quais sejam, *concepção predominante de formação; princípios norteadores e objetivos do curso; organização curricular e interdisciplinaridade.*

5.2.1 Análises do PPP da Instituição A

Foi analisada a versão de 2011 do Projeto Pedagógico dos novos currículos dos cursos de educação física nas modalidades: licenciatura e graduação em educação física da instituição que está disponível na rede para consulta pública. (INSTITUIÇÃO A) Além disso, em conversa com o coordenador do curso durante entrevista realizada em agosto de 2013, o mesmo nos afirmou que essa era a última versão disponível.

O documento em questão é fruto de um processo de reorganização curricular da Instituição realizado por uma comissão de ensino ampliada representada por docentes e discentes. Tais ações estiveram alicerçadas na necessidade de alinhamento as mudanças instituídas pelos novos ordenamentos legais tanto para os cursos de formação de professores como para os cursos de graduação em educação física.

Desse modo, buscamos respeitar os campos de intervenção próprios e as especificidades destes dois cursos, além de tentar responder aos desafios contemporâneos postos à educação superior brasileira e aos compromissos ético, político e social da Universidade pública.

Fica explícita no PPP analisado a reiteração de sua dimensão política, ao assumir sua não neutralidade em suas possibilidades de ressignificação pelos próprios atores sociais envolvidos, o que sinaliza para o papel fundamental do documento como instrumento de reflexão, ação e transformação da realidade.

Ao longo de todo o documento, foi possível identificarmos a preocupação com uma “formação político-cultural voltada à cidadania” (INSTITUIÇÃO A, 2011, p.6), além da busca pelo ensino de qualidade. Outros aspectos presentes se referem à relevância atribuída à pesquisa na condição de eixo temático da aprendizagem, culminando nos seminários de monografia e trabalhos de conclusão de curso presentes na matriz curricular.

Além disso, pudemos perceber que há coerência entre os objetivos gerais e específicos com a concepção teórica, filosófica e metodológica do curso, materializada no perfil do egresso, tanto o licenciado como o graduado em educação física. Com efeito, é notória a defesa de que a relação com os diferentes campos de atuação profissional ocorra de forma crítica, possibilitando que “o futuro profissional possua conhecimento e autonomia para gerenciar,

administrar, criar e produzir programas e políticas de intervenção nos vários campos de atuação profissional.” (INSTITUIÇÃO A, 2011, p.5), aspectos que inclusive estão em consonância com os pressupostos elencados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em educação física²³ no que se refere à necessidade de uma formação acadêmico-profissional humanista, generalista e crítica.

Cabe ainda uma colocação relevante posta no documento em análise acerca da indissociabilidade da relação ensino, pesquisa e extensão na condição de tripé da universidade, chamando nossa atenção para o desenvolvimento de metodologias inovadoras que permitam aos graduandos uma formação sólida, compromissada e politizada, através de políticas de extensão associadas às dimensões do ensino e da pesquisa.

Quanto à análise da categoria organização curricular e interdisciplinaridade, constatamos que a matriz curricular dos dois cursos analisados, licenciatura e graduação, está estruturada a partir de um Núcleo Central comum que corresponde aproximadamente a 70% (setenta por cento) da carga horária total do curso. Nesse núcleo, está articulado o chamado “Conhecimento Identificador da Área de Educação Física”, sendo composto por disciplinas obrigatórias, obrigatórias optativas e eletivas.

Além desse núcleo, há também outro conjunto de disciplinas organizadas em um Núcleo Específico diferenciado para cada curso que corresponde a 30% da carga horária total, com o foco de possibilitar a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos.

Para que se tenha maior clareza, apresentamos na sequência a carga horária do curso de licenciatura em educação física que está assim distribuída:

- CURSO INTEGRAL: 220 créditos, correspondentes a 3300 horas de atividades supervisionadas que poderão ser integralizadas no mínimo em 08 semestres e no máximo 12 semestres;
- CURSO NOTURNO: 218 créditos, correspondentes a 3270 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas no mínimo em 10 semestres e no máximo em 15 semestres.

²³ Trata-se da Resolução CNE/CES n. 7, de 31 de março de 2004 e Parecer CNE/CES n. 58/ 2004.

Desse modo, inferimos que o PPP do curso supera de forma significativa a carga horária mínima de 2.800 horas determinada pela Resolução CNE/CP n.2 de 19 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002b), o que nos leva a crer na valorização do aprofundamento e contextualização dos conhecimentos na formação inicial, mas que também por si só, ou seja, pela carga horária ampliada não garante que os pressupostos elencados sejam efetivamente viabilizados.

Já o curso de graduação em educação física possui a seguinte carga horária:

- PERÍODO INTEGRAL: 216 créditos, correspondentes a 3.240 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 08 semestres e no máximo em 12 semestres.
- PERÍODO NOTURNO: 214 créditos, correspondentes a 3.210 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 10 semestres e no prazo máximo de 15 semestres.

Na organização curricular, são propostos os seguintes eixos de conhecimento:

1. Ciências Biológicas e da Saúde Aplicadas à Educação Física
2. Ciências Humanas Aplicadas à Educação Física
3. Ciências Exatas Aplicadas à Educação Física
4. Educação e Escola
5. Educação Física Escolar
6. Conhecimentos Clássicos da Educação Física: Jogo, Ritmo e Expressão, Ginástica, Luta, Dança, Esporte
7. Conhecimentos Aplicados a Educação Física (modalidades esportivas: basquetebol, futebol de campo, futsal, ginástica geral, ginástica artística, ginástica rítmica, ginásticas competitivas, handebol, natação, voleibol, esportes de raquete, entre outros)
8. Lazer
9. Educação Física, Adaptação e Saúde
10. Treinamento Desportivo
11. Estágios e Prática como componente curricular
12. Pesquisa Científica: Trabalho de Conclusão de Curso (INSTITUIÇÃO A, 2011, p. 11)

Na nossa visão, a organização da proposta curricular a partir eixos traz como pano de fundo a premissa de que os conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso da formação inicial não sejam desconexos e fragmentados, mas tratados de forma interdisciplinar com aprofundamento a partir de suas interfaces. Do mesmo modo, determinados eixos temáticos estão

articulados e são tratados prioritariamente no Núcleo Central do Curso, enquanto outros eixos partem do Núcleo Central, mas tem inserção em um dos dois Núcleos Específicos. Todavia, pudemos constatar que algumas disciplinas do Núcleo Central do currículo têm desdobramentos nos Núcleos Específicos, com objetivos de aprofundamento dos conhecimentos.

A questão da flexibilização da matriz curricular que orienta o curso permite aos discentes a construção de um percurso formativo individualizado considerando seus interesses e necessidades, além de possibilitar a inserção de conhecimentos emergentes, o que fica evidenciado na seguinte passagem:

Em todo o currículo serão asseguradas a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos mediante o oferecimento de disciplinas obrigatórias e eletivas, bem como outras atividades acadêmicas, para garantir o estudo de temáticas emergentes e atender aos interesses dos alunos. (INSTITUIÇÃO A, 2011, p. 9)

Ainda quanto à questão da interdisciplinaridade nos chamou atenção a relação compartilhada de corresponsabilidade desenvolvida entre a Faculdade de Educação Física e a Faculdade de Educação desta Universidade, especialmente no que se refere aos desafios contemporâneos postos à formação de professores, pois visualizamos os conhecimentos advindos deste campo de conhecimento no núcleo central do currículo, algo a ser destacado de forma positiva.

De acordo com o que argumenta Pombo (2005, p.6), a interdisciplinaridade é uma tentativa em maior ou menor grau de romper com o que é estanque de cada disciplina, operando uma mudança epistemológica em curso, ou seja, “[...] a interdisciplinaridade é o lugar onde se pensa hoje a condição fragmentada das ciências e onde, simultaneamente, se exprime a nossa nostalgia de um saber unificado”. Nessa perspectiva, fica-nos claro que o todo não necessariamente representa a soma das partes, pois exatamente esse paradigma que nega a complexidade já há algum tempo quer ser superado, chamando a própria universidade a se reestruturar.

Percebemos que no documento analisado, as bases para propostas inovadoras foram lançadas de forma a contemplar as nuances contemporâneas dos diferentes campos de atuação

profissional, no entanto, sem se render aos modismos e estereótipos tão presentes no universo midiático e da indústria cultural no contexto da diversidade de práticas da cultura corporal.

É notório que há espaços a serem conquistados em relação ao fomento da interlocução entre as diversas disciplinas que compõem o currículo, bem como quanto ao que é efetivamente praticado no cotidiano das instituições. Ou seja, se de fato há coerência com o que está explícito no documento e a realidade, algo que, através da análise documental não foi possível constatar, pois como qualquer fonte, o documento deve ser analisado à luz de sua produção e historicidade.

Por fim, retomando os objetivos iniciais desta análise, ficaram evidentes no PPP em questão elementos relevantes que possibilitam e acolhem a multiplicidade não somente dos conhecimentos clássicos da educação física, como o jogo, o esporte, a ginástica, a dança, a luta entre outros, mas também abre espaços aos conhecimentos relacionados e que tangenciam o campo da arte, da expressividade e da estética.

Passamos agora a analisar as características da Instituição B através do relatório que nos foi cedido.

5.2.2 Análises do Relatório Institucional da Instituição B

Ao solicitarmos o PPP da Instituição em questão aos gestores, no caso, à vice-direção e coordenação de curso, nos foi colocado que este documento estava em processo de reformulação e por isso não poderia ser apresentado. Desse modo, tivemos acesso apenas ao Relatório Institucional 2010-2012 elaborado para fins de credenciamento do curso que nos foi cedido para análise, bem como os relatórios sínteses de atividades do mesmo período, tanto do curso de licenciatura como do curso de graduação em educação física. Salientamos que o projeto político-pedagógico e o relatório elaborado para os fins citados são muito diferentes, sendo que o último expressa pouco os aspectos políticos do curso, portanto, nossos olhares podem ter sido limitados pela falta de acesso ao PPP, embora reconheçamos que qualquer análise é sempre parcial e provisória.

Identificamos primeiramente que a carga horária total do curso de Licenciatura obedece à regulamentação legal no país e possui um total de 2800 horas, dentre elas 400 horas são referentes ao Estágio Supervisionado e 200 horas compõem as Atividades Complementares. A IES oferece 100 vagas para o curso de licenciatura em educação física podendo ser oferecidas no período matutino ou noturno.

Já o curso de graduação em educação física possui a carga horária total de 3.200 horas. São oferecidas por período, 150 vagas por semestre (manhã) e 150 vagas, por semestre (noite). O tempo mínimo para integralização do curso são 8 semestres e o tempo máximo é de 12 semestres.

Segundo o Relatório Institucional 2010-2012 (INSTITUIÇÃO B, 2012, p. 15), os objetivos dos cursos estão pautados nas seguintes competências e habilidades:

- comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
- domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar;
- domínio do conhecimento científico e pedagógico;
- conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica e profissional;
- gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

Embora os objetivos dos dois cursos estejam centrados em competências e habilidades comuns para ambos, é possível identificarmos também as competências que atendem as especificidades de cada curso alinhadas aos ordenamentos legais.

Conforme nos afirmam Lopes e Macedo (2011, p.54):

E inegável que tal concepção de competência é parte da ideia de competência como ela vem sendo utilizada pelas políticas curriculares em diferentes países e também no Brasil. Desde as reformas curriculares dos anos 1990, muitas políticas têm dado centralidade à avaliação do desempenho de alunos como forma de inferir a qualidade da educação. Recuperam, assim, o cerne da

racionalidade tyleriana – a vinculação estreita entre qualidade do currículo e avaliação dos alunos. Para tanto, reeditam a necessidade de mecanismos que permitam avaliar os alunos e o têm feito com base na definição prévia de competências a serem atingidas, ainda que definam competência de formas diversas.

Com essa contribuição das autoras, a noção de competência mostra-se fragmentária, pois se decompõe em habilidades intermediárias a serem desenvolvidas, reiterando sua matriz comportamental, algo que está na base da racionalidade tyleriana, que, segundo as mesmas autoras, está orientada por uma abordagem linear que prima pela eficiência, definição de metas e objetivos, formas de verificação de consecução desses, além da proposição de experiências que facilitem o seu domínio.

Por outro lado, Quelhas e Nozaki (2006) denunciam o caráter fragmentado da formação profissional em educação física atualmente, materializado na Resolução nº 07/ 2004 (CES/CNE), o que fica explícito no trecho a seguir:

Esta formação proposta é mediada fundamentalmente pela noção de mercado de trabalho, desconsiderando que a formação em educação física pressupõe enquanto objeto central a docência, o elemento pedagógico, independente do campo de atuação. Tal desconsideração submete a formação profissional à cisão entre licenciatura e graduação, o que fragmenta não só o conhecimento a ser socializado no processo formativo, mas, sobretudo, a visão de totalidade do futuro trabalhador. (QUELHAS; NOZAKI, 2006, p.78)

Os mesmos autores pontuam que a formação profissional, apesar das mudanças instituídas pelo arcabouço legal, ainda carece de fundamentos teórico-epistemológicos sólidos que atendam à necessidade de formação para os vários campos de atuação, ou seja, que assegurem a demanda da polivalência. Em contraposição à concepção de currículo baseado nas competências como expressam os documentos do CNE, os autores defendem a perspectiva da

licenciatura ampliada que se constitui a partir de uma base formativa generalista, omnilateral ²⁴, tendo “[...] como marco teórico a politécnica e a educação integral” (QUELHAS; NOZAKI, 2006, p.80). Na proposta em questão, o licenciado exerceria sua atividade profissional em diferentes âmbitos de atuação no universo da cultura corporal.

Mais especificamente no que se refere à organização das matrizes curriculares de seus cursos, identificamos que no curso de licenciatura em educação física da Instituição B, há um núcleo comum compartilhado com o curso de graduação em educação física configurado nesses moldes nos três primeiros semestres e, ao término desses, os alunos optam pela modalidade do curso que será realizado. Algo que visualizamos na outra instituição pesquisada. Além disso, não há pré-requisitos no encadeamento das disciplinas, exceto para o caso da disciplina de Metodologia da Pesquisa em relação ao Trabalho de Conclusão de Curso.

É importante salientarmos que, a partir de 2012, houve mudança no caráter de algumas disciplinas que passam a ser denominadas Extracurriculares (Componente Curricular Livre), Eletivas ou Curriculares. No caso da disciplina de Atividades Circenses aplicadas à Educação Física pudemos perceber que esta passa a ser denominada de Componente Curricular Livre e que anteriormente era Optativa, mantendo, portanto, a questão da flexibilidade curricular e autonomia de escolha para o aluno cursar a disciplina. Somente para exemplificar, nesta mesma condição se encontram, por exemplo, as disciplinas de Dança e de Esportes com Raquete, o que nos sugere certamente uma análise mais aprofundada sobre os significados do caráter dessas disciplinas que historicamente têm estado à margem, considerando principalmente as cargas horárias a elas dedicadas.

Na sequência, trazemos as análises desenvolvidas sobre os programas das disciplinas específicas relacionadas à temática circense as quais pesquisamos.

²⁴ O termo “omnilateral” foi cunhado por Marx e Engels na obra “A Ideologia Alemã” e segundo Manacorda (1991) aponta para o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, tendo satisfeitas suas necessidades em diferentes âmbitos, projetando a imagem de uma sociedade sem a divisão do trabalho.

5.3 Análises dos programas das disciplinas de práticas circenses

Após nossa solicitação realizada via correio eletrônico, os docentes responsáveis pelas disciplinas gentilmente nos encaminharam os programas das disciplinas que tratam dos conhecimentos ligados às práticas s circenses que estão em anexo (anexo 6). Ocultamos apenas o nome da instituição bem como o dos docentes responsáveis pelas disciplinas, a fim de manter o anonimato.

Foi possível constatarmos muitas aproximações entre os programas das disciplinas e alguns pontos de divergência os quais analisaremos na sequência. Com base em Veiga (2002), entendemos que tanto os planos de ensino como o PPP das instituições devem estar articulados, pois são elementos constitutivos e organizacionais da prática pedagógica e, por isso mesmo, configuram o “plano de voo”, delineando a própria identidade da instituição, enfim, explicitando suas contradições, limites e possibilidades.

Nessa perspectiva, a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central. (VEIGA, 2002, p.5)

Todavia, não temos como objetivos estabelecer comparações simplificadas ou indicações do que deve ou não ser desenvolvido na disciplina, mas, sobretudo, analisarmos tais programas fazendo articulações com os pressupostos teóricos e epistemológicos que perfazem os documentos e expressam concepções de formação também diferenciadas, além de suas interlocuções com o PPP da instituição.

Com esse intuito e até para facilitarmos o processo, direcionamos nossas análises dos programas norteados pelos seguintes eixos: carga horária das disciplinas; ementas, por entendermos que elas expressam as concepções e filosofia tanto da disciplina como do curso;

objetivos elencados; procedimentos metodológicos, além dos indicadores e instrumentos de avaliação que foram selecionados pelos docentes.

Contudo, faz-se uma constatação inicial sobre a própria nomenclatura das disciplinas que são muito similares, sendo que na Instituição A, encontramos, “Atividades Circenses e Educação Física” e na Instituição B, “Atividades Circenses aplicadas à Educação Física”, o que sugere certa aproximação com base no referencial teórico adotado por ambas. Ao analisarmos a carga horária, notamos diferenças, pois na Instituição A, encontramos 30 horas e na Instituição B, 40 horas, distribuídas entre atividades teórico-práticas e de pesquisa.

No que diz respeito ao ementário das disciplinas, embora a ementa da disciplina da instituição A seja mais sucinta, chamou-nos atenção a preocupação de ambas em discutir tais práticas corporais em diferentes cenários de intervenção profissional do campo da educação física, por exemplo, o âmbito educativo formal, recreativo, artístico entre outros. Visualizamos a relevância dessa aproximação, afinal tais contextos certamente possuem objetivos distintos e solicitam estratégias de intervenção diferenciadas indo ao encontro do que discutem Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012). Outro ponto de aproximação nos sugere a análise das implicações pedagógicas do desenvolvimento dessas práticas nos contextos citados, promovendo reflexões sobre os princípios didático-metodológicos que poderiam nortear o trabalho docente.

Já, no que tange aos objetivos associados aos conteúdos programáticos da disciplina, percebeu-se a ênfase em ambos os programas em relação aos seguintes eixos:

- analisar os pressupostos históricos da arte circense e suas relações com o campo da educação física;
- conhecer e vivenciar as diferentes modalidades circenses promovendo adaptações e criando novas possibilidades inclusive com materiais alternativos;
- refletir sobre os diferentes espaços formativos das práticas circenses (clubes, escolas, academias, escolas de circo, universidades) e as especificidades da intervenção pedagógica;
- construir composições ou números circenses tanto individuais quanto coletivos.

Entretanto, um dos aspectos que gostaríamos de mencionar e que nos parece relevante, aparece explicitamente apenas no programa da Instituição A e se refere ao tema da segurança nas práticas circenses. Não estamos afirmando com isso que na Instituição B tais aspectos não sejam abordados, pois os mesmos podem estar diluídos nas aulas. O que queremos enfatizar é que hoje se abre um campo extenso de pesquisa somente na área de segurança no circo com o qual podemos fazer uma interlocução e ter um aporte teórico mais aprofundado conforme nos atesta Ferreira (2012).

Sublinhamos a necessidade de um tópico específico como este no programa da disciplina, dada a relevância da temática quando se trata deste conhecimento, pois entendemos que devido à sua incipiência no campo da educação física, especialmente como objeto de pesquisa, é bastante comum o desconhecimento de uma parcela dos professores e dos profissionais acerca destes procedimentos, o que pode comprometer a integridade física dos alunos e demais sujeitos envolvidos. Afinal como nos aponta Bortoleto (2011) não podemos expor nossos alunos a riscos desnecessários nem tampouco desperdiçar as potencialidades pedagógicas dessas práticas corporais que tem fomentado uma rica aproximação às artes corporais, especialmente na formação inicial em educação física.

Segundo o mesmo autor:

Neste sentido, somente com um comprometimento sério, que inclua o estudo e a pesquisa, é que poderemos num futuro não tão longínquo garantir aulas de qualidade. Esse compromisso deve passar pelos professores, mas também pelos gestores (das escolas, etc.) e pelas instituições encarregadas da formação do profissional de Educação Física, em particular das universidades, que em geral não mostram sensibilidade para com este tema ou para com as artes corporais (mímica, teatro gestual, dança, etc.) de um modo mais amplo. (BORTOLETO, 2011, p.49)

No conjunto das estratégias metodológicas explicitadas nos programas das disciplinas, constamos a diversificação de possibilidades que fomentam a participação ativa dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem, pois além de metodologias mais tradicionais,

como as aulas expositivas, as vivências corporais e a utilização de vídeos, elencaram-se, do mesmo modo, estratégias inovadoras como as entrevistas dirigidas; as leituras e discussão de textos; a utilização de jogos circenses; a elaboração de composições temáticas em grupos de trabalho; os seminários com atividades de pesquisa, entre outras possibilidades.

Especialmente quanto à utilização dos jogos circenses como um recurso pedagógico extremamente enriquecedor o trabalho desenvolvido por Bortoleto, Pinheiro e Prodócimo (2011) nos instiga a explorar a ludicidade a fim de que elementos relativos aos conhecimentos circenses discutidos apenas conceitualmente pudessem se fazer presentes no âmbito da experiência corporal e gestual de forma dinâmica e criativa. Na nossa visão, essa pluralidade metodológica também favorece a inclusão, por entendermos que nem todos os sujeitos possuem as mesmas vias de aprendizado, nem tampouco se motivam a partir de práticas similares.

Nesse contexto, percebemos que houve a nítida preocupação dos docentes com a necessidade de desenvolver a postura crítica e reflexiva dos alunos como agentes de transformação do cenário em que vivem algo extremamente necessário nos dias atuais e que se coaduna com os ordenamentos legais tanto para a formação de professores como de profissionais de educação física.

Já no que se refere aos procedimentos avaliativos das disciplinas, tanto em relação aos indicadores, instrumentos e critérios de avaliação utilizados, percebemos que em ambas há um quadro diversificado, assim como foi constatado em relação à metodologia de ensino. Destaca-se ainda a coerência e contextualização destes com os objetivos esperados, o que, de certa forma, traduz a aproximação a uma proposta educativa comprometida com o aprendizado entendido de maneira ampla. Dentre essas possibilidades, aparecem em ambos os programas as avaliações teóricas e práticas, tanto individuais como coletivas, além da participação e frequência em aula. Na Instituição B, salientamos que tais instrumentos ainda foram acrescidos de elaboração de projeto de intervenção e pesquisa de campo em grupo.

Através das reflexões elaboradas com a análise documental e contando, no próximo tópico, com o material empírico construído por meio das entrevistas narrativas, apresentaremos

as análises desenvolvidas acerca da implementação da linguagem circense na formação inicial em educação física nas IES pesquisadas.

5.4 Olhares a partir das entrevistas narrativas: dos percursos individuais às trajetórias coletivas

No projeto inicial, propusemo-nos a entrevistar 10 sujeitos, dentre eles 2 coordenadores dos cursos de educação física, 4 alunos e 4 professores. Contudo, o depoimento de dois professores da Instituição A sinalizou a necessidade de entrevistarmos outra professora que participou ativamente como coordenadora dos primeiros projetos de extensão relativos aos conhecimentos circenses, além de orientar trabalhos de conclusão de curso, quando ainda não havia a disciplina instituída na matriz curricular. No caso dos alunos, entrevistamos dois sujeitos além do que foi proposto no projeto, pois tivemos facilidade de acesso a eles, além de atenderem aos critérios elencados na pesquisa, mantendo também a proporcionalidade buscada no conjunto dos sujeitos. Desse modo, tivemos o total de 13 participantes.

Na sequência, apresentamos uma síntese dos dados pessoais e acadêmico/profissionais dos participantes da pesquisa:

NOME FICTÍCIO DOS DOCENTES	IDADE	TEMPO DE FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA	TEMPO DE ATUAÇÃO EFETIVA NO ENSINO SUPERIOR	TITULAÇÃO	CAMPO DE ATUAÇÃO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	INSTIT.
José (docente responsável pela disciplina de atividades circenses)	37anos	18 anos	7 anos	Doutor	Circo; educação física; ginástica.	A
Willybaldo (docente convidado)	35anos	10 anos	-	Mestre	Doutorando em educação física na área de circo; artista profissional de circo.	A
Flávio	47anos	27 anos	20 anos	Doutor	Treinamento desportivo; metodologia do treinamento e	A

(coordenador)					monitoramento de carga de treinamento.	
Dori (ex-coordenadora)	46anos	24 anos	14 anos	Doutora	Educação física escolar; pedagogia dos jogos; violência na escola.	A
Rogério (docente responsável pela disciplina de atividades circenses)	45 anos	20 anos	8 anos	Mestre	Educação física escolar; atividades circenses; vice-diretor da IES.	B
Rafael (docente convidado)	22 anos	-	-	Graduando em Educação Física.	Cursando o 4º. semestre de educação física; artista profissional de circo.	B
Maria (Coordenadora)	46 anos	22 anos	14 anos	Doutora	Educação Física adaptada; Anatomia; Ciência do Envelhecimento	B

Tabela 1 – Dados pessoais e profissionais dos docentes e coordenadores pesquisados.

NOME FICTÍCIO DOS ALUNOS	IDADE	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS NO CURSO E OU/PROFISSIONAIS NA ÁREA DA E.F.	INSTIT.
Yasmin (aluna regular)	23anos	Cursando 8º. semestre de educação física.	Apoio didático na disciplina de Atividades Circenses; monitora de projetos de extensão ligados ao circo na faculdade; bolsista do PIBID ²⁵ .	A
Leandro (aluno regular)	22 anos	Cursando 8º. semestre de educação física.	Monitor do projeto de atividades circenses com crianças na faculdade. Participa do grupo de estudos de esportes coletivos. Atua também no PIBID. Participa do projeto de extensão de conhecimento físico ligado ao Laboratório de Fisiologia do Exercício.	A
Carlos (aluno egresso)	28 anos	Licenciado em educação física.	Cursando o bacharelado em educação física; Professor substituto de educação física na rede estadual S/P; atua em colégio particular com atividades extracurriculares de expressão corporal, circo e esportes.	A

²⁵ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

Eros (aluno regular)	22 anos	Cursando 6º semestre de educação física.	Atua com atividades circenses (tecido acrobático); participou da trupe de circo de Jundiá S/P; estagia em academias de ginástica com musculação.	B
André (aluno egresso)	33 anos	Licenciado em educação física.	Professor de Educação Física da rede municipal de Itupeva S/P; atua na APAE; ministra aulas de atividades circenses em academia de ginástica; atuação com montagem e segurança de técnicas verticais.	B
Mateus (aluno egresso)	26 anos	Licenciado em educação física.	Experiência na área de dança. Atuou no UNICIRCO em parque temático. Trabalha com circo na educação física escolar em colégio particular.	B

Tabela 2 – Dados pessoais e acadêmicos dos alunos regulares e egressos das instituições pesquisadas.

Através dos dados apresentados nas tabelas, foi possível verificarmos que dos 13 participantes entrevistados, tivemos 3 mulheres e 10 homens. As idades dos professores e gestores ficaram entre 22 e 47 anos e dos alunos regulares e egressos entre 22 e 33 anos. Reforçando o anteriormente exposto, foram entrevistados 6 docentes (entre os efetivos, convidados e coordenadores de curso) e 7 alunos (entre regulares e egressos) de ambas as IES. Além disso, identificamos que no grupo dos docentes e gestores apenas um professor convidado está em formação inicial enquanto os demais são mestres ou doutores. A maioria possui tempo significativo de exercício da docência no ensino superior, ou seja, mais de cinco anos, no período quando realizamos as entrevistas, ou seja, no segundo semestre de 2013.

Como já havíamos mencionado, todos os sujeitos entrevistados tiveram ou têm uma relação mais direta com o curso e consequentemente com a temática em questão, considerando suas experiências educativas e artísticas tanto no contexto da formação de professores como em outros espaços. Esse recorte que focaliza a partir de dentro, balizado pelo nosso posicionamento frente ao grupo investigado, perfaz um delineamento muito próprio a esta pesquisa.

Outrossim, entendemos que o olhar de um professor, aluno ou mesmo de um único gestor é tão significativo e traz traços do contexto mais amplo, tanto quanto se houvéssimos entrevistado grande parte dos alunos, docentes ou gestores das IES. Entendemos que a história de

vida não é somente uma produção individual desses sujeitos, mas o entrelaçamento da vida privada e do espaço público.

Embora os sujeitos entrevistados ocupem locais sociais distintos nas relações de ensino e na sociedade em que vivem, constatamos que esses vão se constituindo na interação social mediada pela heterogeneidade da linguagem (BAKHTIN, 2012), transformando e sendo transformados também pelas condições de produção dessas relações.

Dessa maneira, reafirmamos nossa busca pela reflexão e diálogo, lembrando-nos das palavras de Bakhtin (2012, p.137) para o qual “a compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra uma contrapalavra”. Por isso, qualquer compreensão é sempre um processo ativo que busca alcançar o dito, mas também o não dito. A linguagem para o autor é sempre palco de conflito, abrangendo as lutas, as relações e contradições na coexistência de diferentes sentidos e significados.

Ora, partindo da forma como os sujeitos percebem as interações vividas e tecidas com seus pares, buscamos perceber indícios desses modos de fazer dos professores para que as práticas circenses pudessem ir “oxigenando” os currículos de educação física, ressaltando as trocas de experiências, a formação de grupos de estudos, o cotidiano do trabalho docente, a publicação das pesquisas entre outros, deixando transparecer as dinâmicas pelas quais esses sujeitos foram se constituindo.

Contudo, parafraseando Fontana (2010), atentamo-nos para o risco de tomar as narrativas dos sujeitos pesquisados como documentos explicativos da realidade. Na outra via dessa mão, tentamos dialogar a partir de seu potencial de produzir sentidos e realidades, entendendo que essas não se configuram como expressão de verdade única a ser desvelada, mas na condição de tessituras, experiências compartilhadas, potencializadas e negociadas nos currículos de formação inicial.

Cindido das suas condições de produção e da forma particular de que se reveste na interlocução, o conteúdo dos dizeres dos sujeitos tem sua especificidade diluída, afastando-nos do processo de sua constituição. Nós, professores e professoras, somos ditos pelos pesquisadores, ainda que nossas vozes estejam transcritas nos seus estudos. (FONTANA, 2010, p.54)

Feitas essas constatações iniciais sobre os participantes, pontuamos que uma das questões que sempre nos perseguiu durante a pesquisa foi por quais razões a implementação e consolidação das práticas circenses ocorreu especificamente nessas instituições que legitimaram tais conhecimentos a ponto de abrir espaços em suas matrizes curriculares. Estamos certos de que isso não foi coincidência ou mesmo uma inserção fortuita, mas uma conjunção de fatores de diferentes naturezas que propiciaram o acolhimento de tais práticas nesses contextos formativos, algo ainda pouco comum nas diferentes realidades da formação inicial em educação física.

Partindo dessas considerações, começamos a estabelecer o diálogo com as narrativas e nesse movimento de entretecer a pesquisa, encharcada pelos sentidos e significados postos em circulação através das vozes dos diferentes sujeitos, fomos delineando alguns temas ou questões que emergiam dos achados, sem, contudo estarem estabelecidos a priori, pois surgiram no cotidiano da pesquisa em suas singularidades. Do mesmo modo, como essa pesquisa procura se fazer no caminho, não temos a pretensão de responder inteiramente a todas essas perguntas, mas talvez de buscarmos indícios que possam emergir das discussões aqui delineadas, tingidas nas suas particularidades e aparente insignificâncias.

- 1) De que forma e a partir de quais condições as práticas circenses foram implementadas nessas instituições?
- 2) Como essa inserção e consolidação impactou os alunos, os próprios docentes e a comunidade acadêmica como um todo?
- 3) Quais as perspectivas dos docentes quanto à relação circo-educação física na universidade e que sustentam a presença dos conhecimentos da linguagem circense nos currículos de educação física?

Nos próximos tópicos, refletiremos sobre essas questões com o intuito de perceber os imbricamentos, contradições e silenciamentos nas relações cotidianas das IES pesquisadas no que se refere ao nosso objeto de estudo.

5.4.1 Condições e processos relacionados à implementação das práticas circenses nos currículos das IES

Pareceu-nos que, embora os processos de implementação das práticas circenses nos currículos das instituições pesquisadas tenham ocorrido praticamente na mesma época, esses se deram de formas distintas, com objetivos e características bem particulares. Portanto, não queremos em absoluto estabelecer comparações arbitrárias entre elas, mas, por outro lado, intencionamos analisar através de um olhar atento para as experiências vividas naqueles *espaçotempos*, ora identificando suas potencialidades, ora aprendendo com suas limitações, ora cotejando tais experiências com os pontos de vista dos autores com os quais dialogamos, ora sendo surpreendidos pelos modos de fazer desses professores. Muitas vezes, fomos atravessados por percursos trilhados e compartilhados que não pudemos desconsiderar nem tampouco deixar de nos deleitar ao observarmos as paisagens criativas que esses sujeitos foram arquitetando ao longo de suas trajetórias.

Talvez seja possível pensar os processos por nós investigados situando dois momentos ou movimentos que, evidentemente, estão interligados e se desdobram em vários outros, mas entendemos que seja relevante apontá-los. O primeiro momento configurou-se na nossa visão como uma inserção não institucionalizada que ocorreu motivada principalmente pela demanda de grupos de alunos interessados nas práticas circenses ou mesmo pelo fato de já serem artistas com experiências construídas fora do contexto da faculdade. Percebemos que esses mesmos sujeitos se mobilizaram para “serem vistos”, buscando apoio nos docentes para a vivência e reflexão acerca dessas práticas corporais no ensino superior, inicialmente através dos projetos de extensão.

[...] os primeiros tecidos que foram colocados eram de garotas que faziam atividades circenses, não eram da faculdade. E eventualmente a gente via um pingente ali, uma menina subindo e descendo e aquilo chamava muita atenção. Aí se oficializou essa possibilidade. Hoje, a gente tem vários aéreos. (Rogério, docente responsável pela disciplina, Instituição B)

A professora E. que foi uma professora aqui da F. que entrou no começo dos anos 2000, apoiou alguns projetos de alunos que foram estudar, alguns TCCs em circo [...]. Nesse momento, eles (os docentes J. e B.) vão dando um suporte para os alunos desenvolverem as atividades extracurriculares de interesse. (Willybaldo, docente convidado, Instituição A)

Já, um segundo momento, talvez, seria uma inserção mais pontual, institucionalizada por meio dos docentes responsáveis pelas disciplinas que sensibilizados pela temática e impactados pelas suas próprias experiências profissionais e acadêmicas, bem como por considerarem a relevância e ao mesmo tempo a ausência de uma discussão contextualizada sobre tais conhecimentos na matriz curricular dos cursos apresentaram projetos para sua implementação, tanto no âmbito da pesquisa, do ensino como da extensão. Sublinhamos que nas duas instituições são criadas linhas de pesquisa específicas e grupos de estudos, contemplando esse tema e, desse modo, contribuindo para as ações ligadas ao ensino e à extensão.

Pareceu-nos que para os professores responsáveis pelas disciplinas específicas ligadas à temática circense nas duas IES haveria uma lacuna a ser preenchida nos currículos de educação física, especialmente com questões ligadas à expressão, a arte e ao gesto como forma de linguagem que quase sempre não eram abordadas, ou estavam presentes de forma diluída em outras disciplinas que quando muito abordavam algumas manifestações folclóricas ligadas à dança ou à capoeira.

É interessante observar o que nos relata o professor Rogério da Instituição B:

E foi atribuída a mim a função de escrever o projeto pedagógico e pensar melhor essa formação. E na hora da escrita eu senti com alguns colegas e nós tínhamos uma convicção de que a educação física tinha que responder a algumas demandas da saúde, já tinha a divisão licenciatura e bacharelado, da

educação, faltava ali alguns aspectos relacionados à cultura, à arte, que a maioria dos cursos não contempla. Quando muito relacionam a folclore nas práticas da educação física. Isso incomodava a mim e incomodava a alguns colegas. E usando outros currículos como referência, a gente não achava, a não ser os currículos dos cursos de Artes ou coisa parecida. E eu achei que valeria a pena pensar a educação física enquanto expressão, enquanto linguagem, comunicação. Algumas disciplinas mesmo na forma de disciplinas eletivas, não optativas, mas eletivas que suprissem essa lacuna. (Rogério, docente responsável pela disciplina, Instituição B)

Na visão do professor anteriormente citado, pareceu-nos que uma disciplina em caráter eletivo talvez suprisse essa demanda. Entretanto, para ambos os professores responsáveis pelas disciplinas, determinados conhecimentos se faziam ausentes da matriz curricular, embora os elementos determinantes desse não lugar institucionalizado não tivessem sido uma questão aprofundada pelos sujeitos, talvez pela nossa própria dificuldade em perceber a relevância desta temática no momento da entrevista. Ora, com seu forte potencial simbólico tais conhecimentos acabam cativando a comunidade acadêmica e apresentando-se como uma possibilidade de “alimentar mais essa educação física”. (José, docente responsável, Instituição A)

Nesse contexto, destacamos que as práticas circenses são conhecimentos enriquecedores, transversais, com grande potencial educativo e que possibilitam pensarmos num projeto crítico de educação das sensibilidades, de uma educação estética. (BORTOLETO, 2011) Defendemos que tais conhecimentos no cotidiano da educação física possam emergir em todas as suas potencialidades pedagógicas nos motivando ao aprofundamento de seus fundamentos, características, determinantes sociais, histórico-culturais e políticos.

Para Baroni (2006, p.92), as práticas circenses possibilitam o

[...] alargamento dos espaços da escola para que se possa abrigar essa arte como uma proposta de movimento corporal que prevaleça o sentido da expressividade, da comunicação, da relação e da cooperação, e assim conseguir antes de selecionar e excluir, praticar a real inclusão.

Entre os aspectos facilitadores para a inserção desses conhecimentos na formação inicial, o tema poderá gerar novos desafios e envolvimento dos alunos. Justamente por ser pouco explorado no ensino institucionalizado, tais conhecimentos favorecem o despertar da curiosidade e da sensibilidade, aspectos que são facilmente percebidos durante as aulas, mas que também não se restringem unicamente à eles. (EHRENBERG; FERNANDES, 2011)

Curiosamente, detectamos que as iniciativas nas duas instituições foram nutridas pela aproximação a outros contextos de produção artística, bem como pelo fato de transitarem naqueles espaços alunos que começavam a se profissionalizar no cenário circense, favorecendo o intercâmbio entre essas instituições e a troca de conhecimentos, processo este extremamente rico para os docentes e discentes. Cabe salientarmos que a própria região na qual está localizada a Instituição A tem a presença de muitos grupos de artistas e famílias circenses.

Nesse sentido, as falas dos professores Rogério e José, responsáveis pelas disciplinas, revelam essa situação, ao identificarem com clareza que tal inserção não ocorreu ao acaso.

Durante muito tempo, vários anos, a faculdade foi sendo visitada pelo circo. Alguns alunos faziam oficinas, vinham praticar. Eu mesmo fiz parte de um grupo de perna de pau aqui, enfim, houve vários processos. O G. G. era um grupo que sempre teve alguma atividade com circo por conta de pessoas do grupo, de acrobático, palhaço. Algumas pessoas faziam curso no L. (José, docente responsável pela disciplina, Instituição A)

Mas o que me motivou a escrever essa disciplina foi o fato de ter aqui alunos que já eram artistas circenses. Então, não era raro eu encontrar alguns nos cantinhos tentando fazer um malabarismo diferente, uma acrobacia diferente [...]. Nós tínhamos seis ou sete alunos na época que eram artistas do M. F. que foram aprender atividades circenses lá dentro porque não sabiam (Rogério, docente responsável pela disciplina, Instituição B)

Essas “primeiras rachaduras” de forma muito fértil foram abrindo brechas para que tais contextos comessem gota a gota a ser banhados pela potência criadora e pelo dinamismo que permeia e atualiza constantemente o universo circense. Saberes e práticas que durante muito

tempo foram invisibilizados pela educação física, mas que na contemporaneidade, conforme já afirmamos, tem nos possibilitado pensar nas suas interfaces, ou seja, no que uma área pode contribuir com a outra.

Especificamente na Instituição A, percebemos que já vinha sendo dada certa abertura e aproximação à linguagem circense por meio da prática da Ginástica para Todos (GPT), através de um grupo de pesquisa em ginástica que foi constituído e se mantém ativo até os dias atuais. Esse processo parece ter propiciado a experimentação e mescla dos elementos gímnicos a outras práticas corporais, algo que faz parte dos próprios objetivos e características da GPT conforme nos atesta Ayoub (2003). Nesse caso, as práticas circenses figuraram inclusive como tema em algumas composições elaboradas por este grupo, apesar da abordagem pouco aprofundada, conforme nos chama atenção o docente convidado da disciplina:

Eram mais propostas dos alunos e propostas do grupo G., de algumas atividades de circo, mas, bem assim, en passant, bem por cima. Eles tinham até uma coreografia que tinha algumas coisas de malabares, perna de pau, mas ninguém havia, na minha época, ninguém era da área de circo mesmo.
(Willybaldo, docente convidado, Instituição A)

Embora identifiquemos que a incorporação e legitimação desses conhecimentos foram graduais nas duas IES, entendemos que tais processos de implementação possuem estreita vinculação a um movimento mais amplo de abertura e renovação do campo da educação física brasileira desde a década de 1980, para diferentes conhecimentos da cultura corporal como é o caso também das danças e das lutas que começam a ser olhados com mais atenção, rigor e aprofundamento, articulando-se à produção teórica da área, valorizando a historicização dos conhecimentos da cultura corporal e a expressão corporal como forma de linguagem. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Como nos apontaram Bortoleto e Celante (2011), os cursos de formação inicial em educação física têm primado pela diversificação de práticas corporais em seus currículos com

diferentes propostas metodológicas, considerando a multiplicidade dos contextos de atuação da área (escolas, academias, centros esportivos, projetos sociais entre outros). Atestam-nos, os mesmos autores, as manifestações em questão fazem parte de um processo de reaproximação da arte circense com a educação física, embora tais iniciativas sejam ainda incipientes ou em número reduzido.

Na nossa visão, houve especificamente na Instituição A, um momento relevante, o qual considerando o discurso dos sujeitos investigados caracterizou-se como situação culminante que movimentou a temática do circo, configurando uma ação fundamental para dar visibilidade aos debates. Esse evento foi um seminário de pesquisa ocorrido há alguns anos atrás que configurou uma oportunidade interessante de troca de conhecimentos, de mistura de diferentes sujeitos com formações diversas, fomentando ações diversificadas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Não poderíamos deixar de mencionar algo que foi citado pela professora Dori da Instituição A, e pelo aluno egresso da mesma instituição, os quais se referiram à mudança de nomenclatura da disciplina que surgiu alocada inicialmente num conjunto de disciplinas eletivas chamadas de “Tópicos Especiais”. Tais disciplinas figuravam no currículo justamente para dar conta de temas inovadores na educação física, de demandas dos alunos ou mesmo para que cada professor pudesse dar uma abordagem diferente em suas pesquisas. Mas que, posteriormente, migrou desse conjunto de disciplinas para ganhar um nome específico, “Atividades Circenses e Educação Física”. É o que vemos nas narrativas dos professores:

Acho que ela vem caminhando para se tornar uma disciplina obrigatória que talvez demore um pouco ainda para entrar no currículo, mas ela deixou de ser um Tópico Especial para ser uma disciplina de Circo, e futuramente entre na grade. Isso demonstra a importância que ela vem tendo dentro de um curso de educação física. (Carlos, aluno egresso, Instituição A)

Eu acho muito interessante porque essa disciplina começou aqui na faculdade como uma eletiva, sem um nome específico de atividades circenses. Ela foi

aberta como Tópicos Especiais que é um rol de disciplinas que a graduação abriu para que cada professor pudesse dar o seu enfoque nessas disciplinas sem que realmente ficasse marcada especificamente com um determinado título. [...] Então, institucionalizar essa disciplina com um nome, acho que foi muito importante porque marca um espaço que aqui na faculdade cresce a cada dia que é a questão do circo num contexto mais forma. (Dori, docente e ex-coordenadora de curso, Instituição A)

Fica-nos claro como o próprio currículo não é algo fechado, mas fruto de sua produção contextual e por isso mesmo passível de reconfigurações, negociações que evidentemente não ocorrem sem tensões. Portanto, “o currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.” (MOREIRA; TADEU, 2011, p.14)

Não obstante, entendemos que pelo menos quatro aspectos confluíram para que de fato as práticas circenses se fizessem presentes nas matrizes curriculares dos cursos pesquisados, e como vimos pelas citações anteriores, adquirir um espaço legitimado na estrutura curricular, quais sejam:

- a sensibilização pelo tema matizada pelas experiências pedagógicas e artísticas anteriores dos professores responsáveis pelas disciplinas;
- investimentos de diferentes naturezas, abertura institucional e fomento à pesquisa.
- a proximidade e a troca de conhecimentos com outros contextos acadêmicos ou de produção artística, bem como o intercâmbio entre as duas instituições de ensino pesquisadas;
- a demanda dos alunos por temas emergentes e conhecimentos contemporâneos na educação física;

Especificamente sobre essa questão da abertura que as duas instituições bem como os docentes do curso deram a esses conhecimentos foi algo a que diferentes sujeitos entrevistados se reportaram. No nosso entendimento, tal aspecto foi fundamental, pois permitiu que as práticas circenses fossem vistas como relevantes para figurarem nos currículos, algo que ficou evidente

no discurso dos professores. Sabemos que cada um dos aspectos citados anteriormente podem ser estudados de forma mais pontual e aprofundada, suscitando, inclusive pesquisas posteriores.

5.4.2 Desdobramentos da implementação e consolidação das práticas circenses nos currículos das IES pesquisadas

Certamente, a demanda e a aceitação positiva das disciplinas nas duas IES pesquisadas chamou nossa atenção nos enunciados da maioria dos depoentes. Essa questão pode ser pontuada até pelo fato do número elevado de alunos interessados como nos relataram os coordenadores de curso e professores, pautados inclusive pela procura de alunos de outros cursos fora da faculdade de educação física, abrindo novas perspectivas para a própria área ao receber sujeitos com diferentes anseios, expectativas e limitações. Esse fator de abertura foi considerado um aspecto positivo como vemos na fala da aluna Yasmin:

No ano em que eu fiz, eu me lembro que tinha vários alunos de outros cursos como Pedagogia, Ciências Sociais ou Filosofia, o pessoal do I. [...]E que é muito bom ver que cada ano que passa a turma está sempre lotada e cada vez mais há uma mistura de gente de todos os lugares que se interessam e que é muito legal ver. Que aquilo faz muito bem para elas. Que toda aula alguém sairindo, nossa, e aquilo que aconteceu na aula. É muito bom ver isso. Então, eu acho que é legal ter um crescimento dessa matéria e ela ser aberta para pessoas de fora. Eu acho que isso ajuda a disciplina a crescer. (Yasmin, aluna regular, Instituição A)

A própria mobilização dos alunos da Instituição A, conforme nos relatou a professora Dori, a fim de conseguirem que o oferecimento da disciplina ocorresse num horário que pudesse atender tanto ao período diurno como noturno, constituiu-se como uma ação coletiva que demonstra a aceitação ou o interesse por esta disciplina.

Mas, um dos pontos que mostram que os alunos se interessam, o M. mesmo abriu essa disciplina num horário das cinco às sete que tanto pode abranger os alunos do curso noturno quanto os alunos do curso diurno. Isso é uma demanda também dos alunos. Se eles não se interessassem pela disciplina, eles não se importariam se ela fosse de manhã, ou à tarde, ou à noite. Mas, esse horário que a disciplina foi colocada facilita e os alunos também elogiaram porque é uma possibilidade tanto do noturno quanto do diurno cursar. (Dori, docente e ex-coordenadora de curso, Instituição A)

É possível identificarmos que os processos em análise impactaram de forma significativa as IES que recebem esses conhecimentos com mais abertura do que os próprios docentes imaginavam, ultrapassando os próprios muros da universidade, como problematizam Barragán, Bortoleto e Silva (2013, p.237):

[...] otra peculiaridad que merece atención en las experiencias estudiadas fue poder observar cómo los conocimientos tratados en clase rompían con las fronteras de las escuelas, alcanzando a las familias y la comunidad, sobrepasando así los límites de la propia escuela, todo un reto para la educación contemporánea.

Cabe mencionarmos que houve investimentos de diferentes naturezas nas propostas apresentadas pelos professores, abrindo espaços para que as práticas circenses pudessem ir conquistando legitimidade nos cursos pesquisados a partir de seu potencial simbólico e lúdico, tornando-se uma realidade coerente com os objetivos da educação física, como notamos na argumentação do professor José trazida na sequência:

A própria faculdade recebe isso com mais abertura do que eu imaginava. Muito mais. Obviamente que há “n” resistências, “n” problemas, da faculdade, da universidade, dos órgãos de fomento. Mas, há muita abertura também, mais do que eu imaginava num princípio. (José, docente responsável pela disciplina, Instituição A)

Como pudemos notar, resistências de ordem política, cultural e ideológica se fazem e se fizeram presentes nesses processos, gerando dificuldades a serem transpostas pelos próprios sujeitos, principalmente no que se refere ao levantamento de recursos, financiamento de pesquisas e projetos, credibilidade partilhada pela maioria do corpo docente, alunos interessados e comprometidos com esses conhecimentos que de certa forma iam à contramão da tradição da formação profissional da área.

A situação anteriormente exposta nos indica, mais uma vez, o território de embates que configura o currículo (SILVA, 2007b), o qual entendemos que deva ser constituído coletivamente a partir de profundas análises sobre as especificidades dos campos de atuação profissional, portanto, reconstruído e avaliado continuamente por seus atores. Ora, qualquer decisão curricular é uma ação política que ensina também pelo que silencia e negligencia, posicionando os sujeitos no interior da cultura e pondo em circulação diferentes discursos. Por isso, questionamos, quais os modelos de sociedade pretendidos pelos atuais currículos de formação inicial em educação física?

Para Barbosa-Rinaldi (2008), a formação inicial é um momento ímpar em que os futuros professores poderão modificar a concepção que possuem de educação física, construindo, ou não, práticas pedagógicas orientadas pela cultura dominante e por modismos. A mesma autora salienta que uma formação de qualidade precisa possibilitar a democratização do conhecimento e romper com o paradigma da racionalidade técnica que o fragmenta.

Apesar do quadro hegemônico, entendemos que determinadas práticas pedagógicas subvertem conceitos cristalizados, empreendem mudanças alterando o sentido da prática, pois, em muitos casos, não fazer nada seria muito mais cômodo e menos estranho à maioria. Mas, felizmente, “o que se percebe é que no interior dos espaços educacionais também emergem práticas pedagógicas inovadoras, as quais parecem não obedecer lógicas lineares, motivadas por razões que muitas vezes nos escapam.” (SILVA; BRACHT, 2012, p.81)

Corroboramos as ideias dos mesmos autores ao afirmarem que:

A Educação Física brasileira tem tido muitas dificuldades de traduzir seus avanços epistemológicos e teóricos para o campo da intervenção pedagógica, em particular no âmbito escolar. O enfrentamento deste desafio tem colocado questões importantes para os processos de formação (inicial e continuada). (SILVA; BRACHT, 2012, p.81)

No que concerne à discussão acerca de práticas e professores inovadores no campo da educação física trazida de forma muito interessante para o debate pelos autores citados, interessamos refletir que não se trata apenas de incorporar novos conhecimentos ao contexto da educação física e seus diferentes âmbitos de atuação, nem tampouco inserir práticas contemporâneas com as quais os alunos se deparam nos momentos de lazer, mas de pensar como esses conhecimentos podem contribuir para a apropriação crítica da cultura corporal e para a sua ressignificação em busca da transformação social.

Precisamos pensar em processos de formação inicial e continuada de professores que favoreçam posturas comprometidas com uma educação física que se fortaleça e busca alternativas ao “desinvestimento pedagógico”, no qual, na visão dos autores, o professor não passa daquele que administra o material didático ou apenas ocupa os alunos com alguma atividade sem objetivos específicos, aula comumente conhecida como “rola bola”. (SILVA; BRACHT, 2012, p. 85) Portanto, defende-se a urgência de uma articulação desse componente curricular de forma mais efetiva ao próprio PPP da instituição.

Na mesma linha das mudanças necessárias para o acolhimento e consolidação das práticas circenses as quais passaram a dividir inclusive espaços nos ginásios com outras modalidades, destacamos as adaptações arquitetônicas, estruturais e de outras naturezas para receber materiais e equipamentos circenses a fim de garantir prioritariamente os aspectos de segurança aos praticantes como nos chama atenção a pesquisa desenvolvida por Ferreira (2012). Tal inserção deve ser muito bem planejada com a certificação e com laudos de outros profissionais, algo que foge as competências técnicas do professor ou do profissional de educação física, como é o caso, por exemplo, da instalação dos aéreos (tecidos, liras, trapézios etc.) dentre outros materiais. Tais preocupações com os aspectos de segurança ficaram evidentes na fala do professor Rogério da Instituição B:

Eu tinha turmas de 50 que é um número exagerado para esse tipo de atividade. Ainda não tínhamos aéreos aqui. Eu até não quis oferecer por um risco que eu não queria correr. Imagine, 50 pessoas tentando subir, fazendo acrobacias aéreas e sem a devida segurança. Então começamos com as coisas mais básicas do circo. Num segundo momento de oferecimento, novas categorias, novas habilidades foram incorporadas. (Rogério, professor responsável pela disciplina, Instituição B)

Quanto aos desdobramentos da implementação das práticas circenses nos currículos das IES pesquisadas, refletimos sobre a questão da profissionalização artística de muitos alunos oportunizada pelas próprias experiências na universidade, mas que não se restringiram à ela, algo pouco comum há algumas décadas atrás, principalmente no contexto de uma faculdade de educação física. Esse processo que vem nos apresentando uma nova geração de artistas que não nasceram sob a lona também foi apontado por Duprat e Bortoleto (2007) e como nos afirmam Silva e Abreu (2009), são esses novos sujeitos históricos que vão interagir na produção e atualização da linguagem circense, ou seja, “o ensino das artes circenses saiu do reduto da lona e atingiu um número significativo de pessoas de todas as idades, classes sociais e uma diversidade de propostas de sua aplicação.”(SILVA; ABREU, 2009, p.42)

Do mesmo modo, o depoimento dos professores trazem indícios do que acabamos de mencionar:

[...] a gente entra na universidade com algumas coisas muito focadas, a gente é desse jeito, não sei o que, e, de repente, você descobre na universidade que você pode ser diferente. E você descobre uma paixão que vira sua profissão. É o meu caso, eu virei artista a partir da universidade, não foi fora disso, foi aqui que eu comecei. (Willybaldo, docente convidado, Instituição A)

Vários alunos acabaram se profissionalizando mesmo, atuando não só pedagogicamente, mas artisticamente com o circo e vivem disso, de espetáculos. Então, acho que é bem interessante porque de alguma forma muitos conheceram o circo aqui na faculdade. (Dori, professora e ex-coordenadora de curso, Instituição A)

Se, por um lado, pudemos através das narrativas aqui trazidas, buscando recuperar o “movimento em que as peças se articularam” (FONTANA, 2010, p.47), visualizar vários desdobramentos importantes dessa implementação nos currículos como os que já apontamos, por outro lado parece ainda haver um longo caminho a ser percorrido para que de fato tais conhecimentos possam favorecer trabalhos interdisciplinares nos cursos, serem absorvidos num sentido amplo pela matriz curricular ou mesmo para que essa demanda seja compartilhada pela maioria dos docentes envolvidos na formação inicial, não ficando centralizada somente no professor responsável pela disciplina, como sinalizam os depoimentos na sequência:

Agora a minha insegurança é que ela [a disciplina de atividades circenses] fique presa muito ao profissional. E isso a gente também discute muito, porque se um dia esse profissional sai, isso não foi absorvido nem pela matriz e nem como campo de conhecimento. Então, ficou presa ao sujeito, ao professor. O quanto isso é incorporado como elemento da cultura corporal, eu acho que nem do ponto de vista dos docentes e talvez dos discentes, eu não posso falar por eles, mas essa é a forma como eu enxergo. (Maria, docente e coordenadora de curso, Instituição B)

Porque o circo aqui dentro, apesar de ter espaço organizado para isso, de ter um professor que é o M. que realmente participa e conseguiu incorporar o circo no currículo, mas formalmente não está incorporado ainda. É uma disciplina eletiva, uma única disciplina com conteúdo de quatro anos. Tem uma única disciplina eletiva nesse meio. Então, eu não sei muito bem até onde vai. Se o M. resolver sair amanhã, quem vai ficar com isso? (Leandro, aluno regular, Instituição A)

Ratificando, pontuamos que a matriz curricular não deve se constituir dessa forma, mas ser fruto de acordos coletivos neste campo contestado que o configura, respondendo as demandas postas pelos sujeitos que o acessam. Ao mesmo tempo, sabemos das diferenças significativas que existem entre a carga didática e o caráter das disciplinas, os quais devem ser colocados sob análise, correndo-se o risco de contribuir para visões distorcidas e enviesadas da área e do que é relevante aprender. Aliás, segundo Moreira e Tadeu (2011, p. 28), “desnaturalizar e historicizar o currículo existente é um passo importante na tarefa política de estabelecer

objetivos alternativos aos arranjos curriculares que sejam transgressivos da ordem curricular existente”.

De fato, entendemos que justificar a presença de tais conhecimentos na matriz deveria ser uma preocupação do corpo docente, além é claro de seu alinhamento com o PPP dos cursos. No depoimento dos professores responsáveis essa justificativa está clara e se refere à contribuição desses conhecimentos que partilham o universo da cultura corporal para uma formação mais humanística e crítica, atendendo, no nosso modo de ver, princípios de contextualização e relevância sociocultural para os alunos e para a própria área, aspectos relevantes para um projeto mais amplo de educação estética.

Já no que se refere às preocupações quanto à relação da disciplina com o PPP, o depoimento dos coordenadores foi fundamental para buscarmos compreender o nível de diálogo e articulação entre essas esferas nas duas IES. Desse modo, pareceu-nos que na Instituição B a situação é um pouco diferente do que ocorre na Instituição A, embora as duas atravessem momentos de reestruturação curricular, inclusive com grupos de trabalhos compostos por docentes e gestores para essa finalidade. Talvez seja relevante pontuarmos que tais diferenças são marcantes ao nos reportarmos ao fato de que na Instituição B, pelo próprio viés esportivista presente desde a sua fundação na década de 1970, ainda há permanências quanto a essas características que dificultam a legitimação de saberes mais distantes do universo esportivo.

Pudemos constatar também através dos enunciados do coordenador de curso que na Instituição A as propostas passam não somente pelo colegiado do curso, mas por várias instâncias saindo inclusive do contexto da faculdade e abarcando a universidade como um todo, havendo uma articulação maior das práticas corporais em questão aos eixos de conhecimento propostos no PPP do curso, algo que já havíamos apontado quando analisamos tal documento.

Os elementos anteriormente mencionados estão incorporados tanto nos enunciados dos professores da Instituição B como da coordenadora de curso, os quais reiteram essa necessidade.

Mas ainda acho que do ponto de vista pedagógico na matriz curricular, como eu já disse, no projeto pedagógico isso precisa ser mais absorvido. Foi investido na disciplina, no professor, tudo o que poderia potencializar a área, mas agora acho que a gente está num momento de investir no projeto pedagógico que absorva inclusive essa possibilidade dentre outras. (Maria, docente e coordenadora de curso, Instituição B)

Sinalizando o potencial educativo das práticas circenses no âmbito da cultura corporal e criticando os preconceitos e estereótipos que ainda persistem no imaginário social, os próprios alunos entrevistados argumentam acerca da necessidade de que tais conhecimentos sejam olhados com um pouco mais de aprofundamento e que talvez a carga horária da disciplina e seu caráter eletivo devam ser repensados.

Os enunciados de dois graduandos refletem os aspectos que acabamos de mencionar:

É que, às vezes, eu sinto que é pouco tempo para tanto conteúdo, dá aquele gostinho de quero mais [...]. Na verdade, eu acho que é uma matéria que todo mundo tinha que ter o contato. (Yasmin, aluna regular, Instituição A)

Acho que a disciplina é um espaço muito pequeno para abordar o circo inteiro. Acho que tem mais de dois mil anos de história (risos). (Leandro, aluno regular, Instituição A)

Os estudos de Soares (1994; 1998) nos dão embasamento para compreendermos que o núcleo primordial da ginástica se constituiu tomando como uma de suas referências à arte circense e que a mesma “ginástica científica”, mais tarde educação física, de acordo com a autora, pautada em princípios de funcionalidade e economia de energia, acaba se afastando da arte, em nome de um projeto da Modernidade vinculado aos ideais burgueses. Tal desligamento está afinado com um processo mais amplo de cientifização da vida que vai delineando outros contornos ao universo das práticas corporais e fomentando certos preconceitos e silenciamentos.

Evidentemente, sabemos que a visão desses alunos que têm ou tiveram um envolvimento mais significativo com a temática do circo em sua trajetória acadêmica implica em sentidos e significados partilhados por um grupo que valoriza tais conhecimentos no currículo, reconhecendo sua relevância, algo que necessariamente pode não representar a visão da maior parte dos alunos.

Todavia, preocupa-nos os depoimentos de alguns alunos que entrevistamos, os quais veem nas práticas circenses mais do que um potencial de renovação ou inovação para a área, mas uma “porta salvadora” para o que chamam de “mesmice” das aulas de educação física, materializada talvez pela ênfase no ensino dos jogos e esportes coletivos, algo que pode levar a uma incorporação imediatista desses conhecimentos. Reiteramos a necessidade de superação da “monocultura” do esporte conforme analisa Ayoub (2007) que reduz as possibilidades pedagógicas e de experimentação da cultura corporal em toda a sua inteireza.

Trazemos os depoimentos de alguns alunos que expressam essa problemática:

E, só reforçando que eu acho essencial ter essa matéria, para entre aspas, só abrir os olhos mesmo dos profissionais para não ficarem só nas mesmices de cada dia. Abrir os olhos e ver o leque que a educação física pode proporcionar e que o circo faz isso. Ele pode proporcionar uma vertente de coisas para você trabalhar, fácil, gostoso e divertido. Tanto para o professor quanto para os alunos [...] você consegue trabalhar tudo tranquilamente, sem dor de cabeça e é uma delícia. (Eros, aluno regular, Instituição B)

É um conteúdo que eu acho que tem muito a agregar. Não só de, que eu acho que foge um pouco daquela mesmice de esportes, esportes, esportes. Eu coloco o circo junto com a dança, com a ginástica, aquela parte que está sempre, é a menos explorada da educação física. (Yasmim, aluna regular, Instituição A)

Nesse sentido, Silva (2008, p.209) nos alerta para o risco da linguagem circense ser incorporada

[...] como algo que está naturalmente inscrito no campo social, devido aos seus valores universalmente compartilhados como solidariedade, sentido de responsabilidade e respeito. Pois, como ferramenta ou dispositivo pedagógico, a linguagem circense não é isenta na maneira como é pedagogicamente utilizada, sendo totalmente dependente dos sujeitos que a operam e seus projetos societários; portanto não há um sentido necessariamente positivo no uso desta linguagem, por si.

O professor Rogério da Instituição B também externou suas preocupações afirmando ver claramente que seus alunos mais do que refletirem sobre a multiplicidade e complexidade dos conhecimentos que permeiam a linguagem circense queriam “brincar de circo”, reconhecendo os limites de sua prática pedagógica. Evidentemente compreendemos a prudência do professor em relação à necessidade de contextualização dessas práticas e de aprofundamento sobre condicionantes históricos. Entretanto, questionamos se não seria este um espaço legítimo na formação que permitiria aos alunos experimentarem e porque não se banharem na potência do jogo e da cultura circense, guiados pela não compartimentalização do gesto, pela indisciplina, pela ousadia e pelo risco tácito a esse universo? Não seria este um momento interessante de contraponto a todo o restante da formação, ainda mais quando consideramos que a maioria dos nossos alunos e alunas não tiveram chance de ter experienciado uma educação física pregressa matizada pela diversidade e riqueza das manifestações da cultura corporal?

Por outro lado, o mesmo docente apontou-nos ainda as dificuldades encontradas em manter uma produção a contento no grupo de estudos, sem falar das limitações encontradas na pedagogização das práticas circenses geradas pelas turmas com número elevado de alunos, fato bastante comum fora do cenário das universidades públicas e que hoje está atingindo também esse contexto. Na visão do mesmo docente, a situação anteriormente elencada possui mais um agravante, considerando que com a mudança da matriz curricular nessa instituição, a maioria dos alunos que cursam a disciplina se encontra no início do curso, não tendo o aporte necessário de outras áreas do conhecimento para tecer reflexões mais aprofundadas. No que concerne a tal concepção, a argumentação do professor pode levar-nos a uma ideia de linearidade e etapismo para pensar o currículo, em que os pré-requisitos se fazem necessários, ou seja, os alunos

precisariam estar minimamente “preparados” com alguns fundamentos teóricos para cursarem determinadas disciplinas.

Todavia, se intencionamos refletir não somente sobre o que se seleciona para fazer parte do currículo, mas nas palavras de Nunes e Rubio (2008, p.56) “[...] qual o resultado dessa seleção na constituição das identidades”, acrescentamos a seguinte questão: Quais relações de poder subjazem a tais escolhas? Portanto, o currículo, por regular as ações dos sujeitos e por ser também espaço regulado e contestado, agiria no processo pelo qual as identidades são construídas, ou seja, naquilo que marca os diferentes grupos sociais e os mantém unidos, compartilhando dinâmicas e experiências no mundo.

Desse modo, remetemo-nos à pertinente questão levantada por Corazza (2001), ou seja, “O que quer um currículo?” Para além disso, o que nós queremos com os currículos que colocamos em ação? Se como afirma a autora, um currículo é o que fazemos dele, é sempre conveniente nos perguntarmos o que fala e o que silencia através dos currículos e como são produzidas suas “verdades linguageiras”. (CORAZZA, 2001, p.14) Contudo, pontuamos que as respostas à pergunta inicialmente posta são sempre múltiplas, parciais e provisórias, demonstrando acordos possíveis localizados historicamente.

Passamos agora a tecer algumas análises acerca das perspectivas dos docentes que identificamos quanto à relação circo-educação física, inclusive legitimando a presença desses conhecimentos nas matrizes curriculares de seus cursos.

5.4.3 Perspectivas dos docentes quanto à relação circo-educação física

Nesse momento, nossas análises recaem sobre como os docentes problematizam a relação circo-educação física na universidade, numa tentativa de pensar as possibilidades de diálogos entre tais contextos, mais no sentido de aproximá-los e entender sua contribuição para um processo educacional orientado por valores humanos que justifiquem a presença desses conhecimentos nas matrizes curriculares.

Embora, não tivéssemos realizado no primeiro esboço do roteiro de entrevistas uma questão específica que relacionasse tais aspectos, e nem era a proposta das narrativas trabalharmos com perguntas diretas, em alguns momentos essa temática acabou aflorando, o que, na nossa visão, foi interessante por demonstrar a partir das palavras dos próprios sujeitos a relação de aproximação ou de distanciamento por eles percebida. Ainda assim pensamos que na condição de pesquisadora poderíamos ter explorado melhor essa questão ao identificarmos a ênfase dada ao tema.

Nos enunciados dos docentes entrevistados, não houve em nenhum momento menção à impossibilidade de aproximação entre os contextos citados. Aliás, reconheceram as especificidades da formação e da atuação profissional, inerentes a cada área de conhecimento na universidade, no caso, educação física e arte. Pelo que pudemos perceber, esses docentes transitaram e transitam de forma muito intensa entre as possibilidades formativas no campo artístico, o que contribui para uma visão mais abrangente e interdisciplinar do diálogo entre essas áreas, posicionamento este que não nos causou estranhamento.

Para Garcia Canclini (1984), as próprias concepções contemporâneas de arte e de sua função social sofreram mudanças substanciais, no sentido de considerarmos sua expansão para novos públicos, para canais de comunicação pouco convencionais que possibilitem maior participação dos espectadores, solicitando cada vez mais que as análises sobre os fenômenos artísticos estejam em conexão com as condições materiais, históricas e culturais de cada sociedade, considerando não só a obra, mas o autor, os difusores e o público.

Segundo o mesmo autor, a arte como processo social e comunicacional é também produção e via de acesso para o conhecimento, mas “a arte não é só o resultado de seus condicionamentos. É também agente de transformações, um foco de criatividade e de iniciativa social.” (GARCIA CANCLINI, 1984, p.32) Além disso, enfatiza que tanto os processos de produção como de recepção devam ser considerados e relacionados ao consumo que possibilita modificar sentidos, pois está vinculado à formação dos espectadores.

Todavia, destacamos a denúncia dos docentes investigados para o fato das resistências encontradas no âmbito da universidade em relação à arte circense ser vista e tratada

de forma diferente às outras linguagens devido à sua tradição acadêmica de pesquisa mais recente, como vemos na seguinte passagem:

Toda vez que tem um conhecimento com pouca fundamentação teórica, poucas pesquisas, poucos dados, é normal que as pessoas sejam um pouco avessas a isso. Eu acho que para todas essas resistências e outras mais, políticas, ideológicas que também estão presentes, muita gente ainda dentro da própria Universidade vê o circo como uma arte menor. Dentro da educação física isso piora. Mas, você vai nas artes, isso é notório, é uma arte quase insignificante no ensino das artes. Então, isso vai sendo reproduzido na Universidade como um todo. (José, docente responsável pela disciplina, Instituição A)

Pontuamos que essas intrincadas relações precisam mais do que primar pela apropriação de conhecimentos num sentido hierárquico ou instrumental, estabelecer formas de conhecer em que tanto o verbal como o não-verbal se entrelacem, de que as linguagens corporal, musical, verbal, escrita, entre outras possam estilhaçar fronteiras. Ao alinharmos nossas preocupações às proposições de Salles (2006), percebemos que embora a ênfase de suas pesquisas recaia sobre as análises dos documentos de processo da criação artística, mais especificamente da obra de arte e seu inacabamento, fica evidente o destaque atribuído aos diálogos das linguagens para organizar e registrar tais processos, olhando para os fenômenos em sua mobilidade e dinamicidade.

Segundo a mesma autora:

Muitas questões de extrema importância para se discutir a arte em geral e aquela produzida nas últimas décadas, de modo especial, necessitam de um olhar que seja capaz de abarcar o movimento, dado que leituras de objetos estáticos não se mostram satisfatórias ou eficientes. (SALLES, 2006, p. 52)

Além disso, os trabalhos da mesma autora (SALLES, 2006; 2011) ainda nos inspiram a olhar para os fenômenos numa perspectiva processual, a nos aproximarmos da arte a partir de

seu movimento construtivo, ou seja, as obras de arte como objetos móveis e inacabados que perfazem a criação numa rede de conexões não lineares nem tampouco simultâneas nos impelindo a buscarmos novos paradigmas, um modo de pesquisar fundado nas relações.

Pensamos que seja impossível falar de arte, sem falar de uma memória criadora, poética e de formas de pensamento mais flexíveis, não-hierárquicas que abram mão do conhecido e daquele espaço que nos é confortável. Tais inquietações nos fazem pensar que o ensino das linguagens artísticas não pode mais se pautar em “modelos” a serem copiados, “receitas prontas” que impossibilitam os sujeitos de dizerem o que tem a dizer, mas, em contrapartida vemos a urgência de propiciar experiências estéticas qualitativas.

E para esse “vir-a-ser” de sujeitos que se deixam perder no terreno da incerteza e da beleza da experimentação artística, o arriscar-se em direção ao desenvolvimento de metodologias que favoreçam maior participação são relevantes para a mediação e a mudança. É sempre um “está sendo” e não o “é” de sujeitos que vão se constituindo no terreno movediço das contradições e ambiguidades construídas no corpo, a partir do corpo e por meio do corpo.

Embebidos desse contexto, Soares e Madureira (2005) em interessante discussão, nos mostram possibilidades de composição entre a educação física e a arte, sendo esta última vista como “uma janela para o conhecimento sensível do mundo” (SOARES; MADUREIRA, 2005, p.75), evocando diferentes formas de ver, sentir e produzir conhecimentos. Compactuamos com as proposições dos autores, os quais nos ensinam que a arte sempre empreendeu formas distintas e particulares de educar corporalmente os sujeitos, a partir de suas singularidades, sendo-nos fundamental a percepção de que “a educação física como educação poética do corpo pode configurar uma resistência contra o esvaziamento de sentido das práticas corporais e o desejo, sempre perigoso, dos pensamentos únicos que desfiguram a experiência subjetiva e sensível.” (SOARES; MADUREIRA, 2005, p.86)

Vemos, portanto, a relevância da busca de outros referenciais para pensarmos o corpo e o gesto nas experiências cotidianas, como lugar de respeito mútuo, de refinamento de uma escuta sensível que requer a valorização das individualidades e do outro num processo de trocas efetivas, de convívio e de coexistência, construindo caminhos para uma realidade corpórea

criativa, comprometida com a vida. Portanto, defendemos que a incorporação da arte nas discussões no campo da educação física num processo de entrecruzamento de conhecimentos poderá embasar trabalhos que vislumbrem concepções pautadas na multiplicidade e transitoriedade, superando dicotomias de análises instrumentais, bem como de discursos lineares.

A incorporação da arte nas reflexões concernentes a Educação Física poderia auxiliar na configuração de uma outra lógica para pensar o corpo e todos os fenômenos a ele ligados, inclusive no que diz respeito a sua expressão gestual. Pensar a arte como forma de conhecimento talvez permitisse superar dicotomias clássicas presentes no modo de conceber e pensar o corpo. (SOARES; MADUREIRA, 2005, p. 85)

A fala do professor Rogério é muito interessante sobre as questões anteriormente levantadas:

Algumas iniciativas que subvertem que dão novas possibilidades são sempre bem vindas e o circo pelo fato de não ter as características do esporte e da ginástica que são muito fortes aqui. Então veja, tudo pode! Tudo pode, é uma possibilidade de expressão, uma possibilidade de arte. (Rogério, docente responsável da disciplina, Instituição B)

Pensem também na pertinência das colocações aventadas pelo professor da Instituição A, acrescentando ainda que

Cada vez que você trabalha com circo e vai vendo esses diálogos, essas relações possíveis com a educação física, com outras artes, com a tecnologia, com a ciência, essas relações vão se tornando cada vez mais fortes, mais amplas e mais complexas. (José, docente responsável da disciplina, Instituição A)

No que concerne à aproximação entre a educação física e o campo da arte, em especial da arte circense, outro professor da mesma instituição, estabelece uma comparação interessante. O professor Willybaldo cita uma situação similar vivida pela educação física há alguns anos atrás em relação à tematização da dança e das preocupações sobre as especificidades

da atuação profissional das duas áreas, perspectivando algumas questões em relação ao ensino das práticas circenses e que já começam a ser debatidas na área.

A educação física está se aproximando das artes principalmente pelo circo. É lógico que a dança já teve várias discussões ao longo do processo da educação física, principalmente no final dos anos 90 início dos anos 2000. Para deixar separado o que é, o que não é, o que um pode trabalhar o que o outro não pode trabalhar. Daqui a pouco pode ser que aconteça isso com o circo também, provavelmente, não sei, enquanto a formação do circo for mais estruturada, ter uma organização melhor. (Willybaldo, docente convidado, Instituição A)

Complementando as concepções delineadas até aqui, entendemos que a educação física na tematização das práticas circenses pode contribuir no contexto da formação inicial para o desenvolvimento de processos formativos que propiciem o trabalho com a expressão gestual em sentido amplo, favorecendo aos alunos a percepção das possibilidades corporais a partir da criação individual e coletiva com as práticas circenses. Mas, também, aprender a apreciar essa linguagem circense como espectadores críticos e fundamentalmente reconhecendo-se como agentes de transformação social da realidade em que vivem, obviamente pesquisando tais manifestações vinculadas ao seu contexto social, cultural, econômico, político, entre outros.

Aliás, se as obras de arte possuem uma materialidade e se constroem através de seus códigos (gestos, formas, linhas, cores, luz, notas, entre outros) carregados de sentidos e significados a serem lidos, interpretados e ressignificados pelo público, ressalta-se que esse precisa minimamente apreender tais códigos, ou seja, torná-los legíveis. Como nos ensinam Bourdieu e Darbel (2003), a familiaridade com as obras de arte é facilitada pelo contato contínuo com tais artefatos culturais e pelo desenvolvimento de uma competência artística que se não é desenvolvida vai se fazer através da experiência cotidiana ou de significações primárias, por exemplo, os aspectos emocionais suscitados por elas.

Por outro lado, aprender a ler a discursividade das obras artísticas e seus códigos expressos nas formas gestuais criadas, nos figurinos, nos sons, enfim no “corpo como tela”, como

(não) território de si, em diálogo com o outro, mas também em recusa e silenciamento, torna-se fundamental numa contemporaneidade que parece se banhar cada vez mais na fragilidade das relações sociais. Trilhar caminhos para encontrarmos o *tempocorpoespaço* dilatado, envolver-se, para que, de fato, encontros efetivos reverberem em todos nós uma escritura poética do corpo.

Trazemos, na sequência, uma proposta para a estruturação curricular dos conhecimentos da arte circense para os currículos de formação inicial em educação física, buscando contribuir para sua sistematização.

6. UMA PROPOSTA PARA A ESTRUTURAÇÃO DA DISCIPLINA DE “PRÁTICAS CIRCENSES E EDUCAÇÃO FÍSICA” NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Com o intuito de apresentarmos uma proposta de estruturação de uma disciplina que atenda aos currículos tanto do curso de licenciatura como de graduação em educação física, pensamos ser pertinente pontuarmos o fato de que esta contribuição configura-se como um elemento balizador e que evidentemente as propostas a serem colocadas em ação devem ser construídas de forma contextualizada e articuladas ao PPP de cada instituição, bem como às realidades, necessidades locais e regionais que configuram demandas específicas de formação. Por este prima, temos convicção de que um programa como este deve ser debatido, questionado, considerando a própria polissemia e polifonia da linguagem circense.

Na mesma direção, se esta disciplina será obrigatória, eletiva ou optativa, entendemos que cabe a cada contexto formativo em suas singularidades escolher de forma coerente com seu PPP. Tais aspectos necessitam, ainda, estar alinhados ao que solicitam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação tanto de professores como de profissionais de educação física.

Para Saviani (1983, p. 93), todo PPP precisa estar orientado pelos interesses coletivos da instituição, além do que sua “dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”. Se essas duas dimensões são indissociáveis como defendemos, sublinhamos a relevância da intencionalidade do projeto construído, bem como dos conhecimentos que permeiam esse contexto. Por isso, defendemos que uma disciplina isoladamente não se sustenta e deve estar articulada aos demais conhecimentos construídos também na interação entre seus atores, a partir de critérios muito bem explicitados.

Frisamos que toda decisão curricular é sempre um ato político, por isso há que se ter clareza que ao abordarmos determinados conhecimentos e não outros contribuimos para forjar identidades (SILVA, 2007b) que podem ou não estar alinhadas às características do ser humano que se deseja formar. Portanto, o que almejamos aqui é a garantia de que se contemple a cultura

corporal em toda a sua inteireza, priorizando estruturas curriculares que possibilitem a apreensão dos diferentes sentidos e significados das manifestações corporais estudadas.

Desse modo, pautando-nos nas pesquisas realizadas nas instituições onde a carga horária das disciplinas estava entre 30, 40 horas e 60 horas, propusemos uma estruturação do programa da disciplina com carga horária sugerida de 60 horas. Além disso, de acordo com o Parecer CNE/CES 0058/2004, os conhecimentos tidos como específicos da formação da educação física devem contemplar as dimensões: cultural do movimento, técnico-instrumental e didático-pedagógica das diferentes manifestações da cultura corporal, nas quais as práticas circenses também se inserem.

No curso de formação de professores e no curso de graduação poderão ser tratadas diferentes dimensões dos conhecimentos circenses inerentes à cultura corporal. Como previsto nos Pareceres nº. CNE/CP 009/2001 e nº. CNE/CES 0058/2004, as dimensões a serem contempladas no projeto pedagógico e, portanto, na disciplina específica são: a dimensão conceitual, na qual o conhecimento se apresenta na forma de teorias e conceitos; a dimensão procedimental, que inclui os conhecimentos na forma do saber fazer; e a dimensão atitudinal do conhecimento constituído pelos valores, normas e atitudes postas em ação na atuação profissional. Tal concepção teórica fragmentada vem sendo muito criticada especialmente pelas vertentes que denunciam o paradigma da racionalidade técnica.

Defendemos que nessa disciplina, os conhecimentos que caracterizam a área devam ganhar destaque, mas, ao mesmo tempo cada instituição deve ter autonomia para pensar a disciplina de acordo com a concepção teórica adotada. Especialmente quando se fala em abordagens interdisciplinares, outras disciplinas no currículo podem também se encarregar de discuti-las considerando suas especificidades.

Do mesmo modo, devemos nos atentar para que não haja fragmentação ou mesmo sobreposição de conhecimentos, ao favorecermos que os conhecimentos transversais se façam presentes nas disciplinas e nas interfaces dos conhecimentos circenses, refletindo sobre quais

deles deveriam ser priorizados numa disciplina que atenda tanto ao currículo do curso de licenciatura quanto de graduação em educação física.

Outro aspecto fundamental é que a proposta que segue foi inspirada nos planos de ensino das disciplinas que analisamos na pesquisa, algo que não poderíamos deixar de mencionar. Entendemos que tais contribuições foram fundamentais, pois essas propostas certamente já foram fruto de várias releituras, adequações, enfim, reavaliações do “plano de voo”, a partir das experiências construídas e compartilhadas por seus atores. Em se tratando de um programa, apresentamos a ementa, os objetivos gerais e específicos da disciplina, possibilidades metodológicas, bem como indicadores e instrumentos de avaliação, além da bibliografia para fundamentação. Pontuamos mais uma vez que se trata de uma proposta e como já afirmamos anteriormente, essa deve estar contextualizada, dialogar com a formação que se almeja e com os objetivos traçados, considerando as diferentes culturas que permeiam a instituição.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, podemos sugerir que se enfatize a reflexão constante sobre a própria prática, a experimentação das modalidades circenses, além da leitura de imagens, vídeos e discussões de textos que forneçam subsídios teóricos de análise. O ensino ancorado na realidade social favorece o desenvolvimento da capacidade crítica e argumentativa dos alunos, a fim de que estes possam compreender as mudanças no universo da cultura corporal, intervindo coletivamente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Tal discussão se torna relevante quando nos voltamos para a análise da sociedade contemporânea que tem primado por práticas cada vez mais individualistas e competitivas.

Argumentamos que a confecção de materiais alternativos também possa ser importante para os alunos, tendo em vista que, segundo Duprat (2007), um dos motivos pelos quais os professores afirmam não inserirem as práticas circenses na escola pauta-se na falta de materiais. Compreendemos que a oportunidade de manuseio dos materiais específicos pode ser enriquecedor, porém a falta dos mesmos não altera em nada as possibilidades de atuação. Aliás, a construção dos materiais fortalece os vínculos do grupo e possibilita ações criativas.

Ao falarmos a respeito desta questão e mesmo considerando que o desenvolvimento das práticas circenses é facilitado com materiais de pequeno porte e mesmo na ausência deles, não podemos nos esquecer dos aspectos de segurança, especialmente quanto à necessidade de diminuição dos fatores de risco como nos alertam Bortoleto e Machado (2003). De fato, é fundamental que os professores verifiquem as condições dos materiais disponíveis, a infraestrutura do local, os conhecimentos prévios e condições de seus alunos a fim de possibilitar uma ação pedagógica mais responsável.

Sabemos que ao visualizarmos os elementos constitutivos das práticas circenses podemos pensar nas possibilidades de variação desses a partir das relações que estabelecem com o espaço, o tempo e sua dinâmica, mais especificamente com os diferentes ritmos, planos, níveis, eixos e direções e que evidentemente oferecem situações ricas e desafiadoras na criação gestual.

Entendemos que as práticas pedagógicas da formação inicial em educação física podem estar alicerçadas em situações didáticas que levem os graduandos a lidar com as diferenças existentes e também que possam ser confrontados com discursos provenientes de vários setores da sociedade, como os livros, revistas científicas, documentários, jornais, entrevistas, contribuindo para a adoção de visões que não sejam pautadas em uma única perspectiva ou que reforcem noções idealizadas e universalizantes de mulher, homem, criança, professor.

Como nos sugere Barbosa-Rinaldi (2005, p.101-102):

É importante que ocorra uma intervenção no sentido de permitir uma formação que entenda o conhecimento como um processo sempre inacabado, que seja criado um espaço no qual os acadêmicos possam refletir e dar significado próprio aos saberes historicamente produzidos assim como criar e recriar outros a partir dos mesmos e da própria prática, da própria história de vida e que, em suas futuras jornadas, possam dar conta de serem construtores e não reprodutores de conhecimentos, que sejam sujeitos da história.

Já, em relação à avaliação, têm-se como horizonte práticas reflexivas, dialógicas, questionadoras, ou seja, sujeitos ativos nos processos de ensino e aprendizado que sejam avaliados a partir de seus registros, portfólios, de materiais produzidos em aula, enfim da sistematização do conhecimento construído, identificando quão próximos estão dos objetivos de ensino. Desse modo, é evidente o quanto a avaliação inicial, reguladora e final é fundamental, servindo como balizamento para as necessárias readequações e planejando futuras intervenções. Além disso, representa um momento importante de síntese do processo.

Considerando que um currículo expressa dentre outras as concepções de educação e as formas de viabilizá-las e embora essa proposta esteja voltada para o âmbito das práticas circenses, é relevante colocarmos em análise a forma como se dará o trato com tais conhecimentos entendendo que os mesmos fazem parte de um contexto mais amplo referente à formação do professor e do profissional de educação, a qual evidentemente deve estar em consonância com o PPP da instituição. Afinal, uma disciplina isolada e desarticulada das demais dificilmente conseguirá mudanças significativas pensando num projeto amplo de formação emancipatória.

6.1 Programa da disciplina Práticas Circenses e Educação Física

EMENTA

Introdução ao universo histórico-cultural da linguagem circense bem como suas relações com o campo da educação física. Noções básicas, estudo e experimentação das principais práticas circenses fundamentadas nos aspectos de segurança. Princípios didático-pedagógicos e metodológicos no ensino das práticas circenses em diferentes contextos de intervenção. Reflexão sobre sua relevância social em diferentes contextos educativos.

OBJETIVOS

GERAL

Integrar o aluno ao universo da linguagem circense, fundamentando o trabalho pedagógico com conhecimentos históricos, sociais, filosóficos, artísticos, técnicos, metodológicos, desenvolvendo as práticas circenses de forma contextualizada numa perspectiva de diálogo com o campo da educação física.

ESPECÍFICOS

- analisar os processos sócio históricos, culturais e políticos da constituição da arte circense, suas contradições e suas relações com a educação física, com vistas à sua ressignificação;
- discutir os fundamentos para o desenvolvimento de propostas que contemplem a inserção das práticas circenses como conhecimento a ser tratado pela educação física no contexto formal e não formal de ensino;
- identificar estratégias de pesquisa e de construção de conhecimentos que favoreçam a leitura da gestualidade na arte circense, respeitando visões divergentes e tendo no diálogo a forma predominante de buscar contextos mais democráticos;
- discutir aspectos técnicos e questões de segurança no trabalho pedagógico e na experimentação práticas circenses em diferentes contextos;
- propiciar a experimentação do vocabulário corporal, o desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade na integração de diferentes modalidades circenses para a construção de composições artísticas colocadas em cena, buscando romper com estereótipos;
- conhecer os materiais e equipamentos tradicionais circenses, suas relações com o campo da tecnologia, promovendo e criando novas possibilidades com a construção e adaptação de materiais alternativos para diferentes contextos;

- interessar-se e apreciar a estética da linguagem circense como reconhecimento da diversidade da cultura corporal, expressão legítima de determinados grupos sociais e forma de resistência e luta pela busca da transformação social.

CONTEÚDOS

- introdução aos aspectos históricos do surgimento e desenvolvimento do circo no mundo e no Brasil até a contemporaneidade;
- corpo, arte circense e educação física: possíveis diálogos;
- propostas de práticas circenses em diferentes espaços formativos (escolas, clubes, escolas de circo, universidades) em suas implicações pedagógicas e estéticas;
- principais modalidades e números circenses, suas características e princípios;
- as práticas circenses, sua dimensão cênica, artística e expressiva no contexto da educação física;
- vivência de possibilidades didático-metodológicas no ensino e aprendizado das práticas circenses com diferentes grupos etários e em diferentes contextos, tais como: na educação infantil, ensino fundamental e médio; em espaços não formais como clubes, ONGs, associações entre outros;
- propostas de construção de materiais e equipamentos circenses alternativos;
- questões de segurança e novas tecnologias no circo;
- construção de números circenses e espetáculos a partir de temas.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

- aulas teórico-práticas;
- debates a partir de leitura de textos sugeridos;
- apresentação e discussão de materiais audiovisuais;
- dinâmicas, trabalhos cênicos e expressivos individuais e em grupos;
- seminários;
- entrevistas com artistas circenses;

- participação de artistas circenses como possibilidade de relato de experiência e troca de conhecimentos;
- construção e adaptação de jogos circenses com materiais alternativos.

AVALIAÇÃO

Possibilidades de instrumentos de avaliação:

- avaliação teórica dissertativa;
- seminários sobre temas atuais de pesquisa em arte circense;
- avaliação prática individual ou em grupo tematizando possibilidades de construção de números circenses;
- elaboração de projeto individual apresentando propostas de intervenção para diferentes públicos;
- resenhas de textos solicitados para leitura;
- roda de conversa sobre conteúdos vivenciados na parte prática da aula.
- portfólio da disciplina.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

BORTOLETO, Marco A. C. (org). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Volume 1. Jundiaí: Editora Fontoura, 2008.

BORTOLETO, Marco A. C. (org). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Volume 2. Jundiaí: Editora Fontoura, 2010.

BORTOLETO, Marco A. C. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. Cadernos de Formação RBCE, p. 43-55, jul. 2011.

DUPRAT, Rodrigo M.; PEREZ GALLARDO, Jorge S. **Artes Circenses no âmbito escolar**. Ijuí: Unijuí, 2010.

INVERNÓ, Josep. **Circo y Educación Física**. Otra forma de aprender. Barcelona: INDE Publicaciones, 2003.

GÁSPARI, Josset C.; SCHWARTZ, Gisele. M. Vivências em arte circense: motivos de aderência e expectativas. Revista Motriz, Rio Claro, v.13, n.3 p.158-164, jul./set. 2007.

ONTAÑÓN, Teresa. Atividades circenses na educação física escolar: equilíbrios e desequilíbrios pedagógicos. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

ONTAÑÓN, Teresa; DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Educação física e atividades circenses: “o Estado da arte”. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 149-168, abr/ jun 2012.

SANTOS, Cristiane C. G.; BELLUCI, Kiko, FAJTLOWICZ, René.; BECHARA, Thiago S. **A linguagem corporal circense: interfaces com a educação física e a atividade física.** São Paulo: Phorte, 2012.

SOARES, Carmen Lucia. **Imagens da educação no corpo:** estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados, 1998.

SOARES, Carmen Lucia; MADUREIRA, José Rafael. Educação física, linguagem e arte: possibilidades de um diálogo poético do corpo. Revista Movimento: Porto Alegre, v.11, n.2, p. 75-88, maio/ago 2005.

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

SILVA, Ermínia. As múltiplas linguagens na teatralidade circense: Benjamin de Oliveira e o circo-teatro no final do século XIX e início do XX. Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP, 2003.

SILVA, Ermínia; ABREU, Luis Alberto de. **Respeitável público... o circo em cena.** Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

WALLON, Emmanuel. **O circo no risco da arte** [tradução Ana Alvarenga, Augustin de Tugny e Cristiane Lage]. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

7. ENTRE PRÁTICAS CIRCENSES E EDUCAÇÃO FÍSICA: OUTRAS TESSITURAS NA/ PARA A FORMAÇÃO INICIAL

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história (Walter Benjamin, 1985, p. 205).



Figura 47 - Obra da artista inglesa Amanda McCavour com fios e tecidos, 2010.

Os caminhos trilhados e desafios enfrentados por esta pesquisa possibilitou-nos ampliar perspectivas, reavaliar conceitos, mas principalmente nos aproximar de trajetórias individuais e coletivas que de forma plural se constituíram no entrecruzamento do nosso olhar, com os olhares de sujeitos que se entrelaçaram às práticas circenses de forma mais particular e com a arte circense num contexto mais amplo.

Outros encontros potentes se constituíram através da aproximação ao universo das imagens que favoreceram cotidianamente diferentes ressonâncias, efeitos singulares e formas de composição quase infinitas. Nesses momentos, tivemos felizmente a chance de conhecer a obra

de Samain (2012) que nos chamou atenção para algo inusitado, em outras palavras, *como pensam as imagens*. Indicativos preciosos a fim de que atentássemos para o movimento histórico, viajante e cigano das imagens ligadas ao universo circense, pois “[...] uma imagem forte é uma ‘forma que pensa e nos ajuda a pensar’.” (SAMAIN, 2012, p.24) Portanto, paralelamente ao texto escrito, fomos sendo questionados através das imagens, tendo convicção de que as mesmas traziam contribuições valiosas para compor o universo dessa pesquisa.

Desse modo, retomando os objetivos traçados no início quais sejam, analisar processos concretos e já sedimentados de implementação e desenvolvimento dos conhecimentos ligados à linguagem circense nos currículos de formação inicial em educação física a partir dos sentidos e significados partilhados por seus atores, entendemos que foi possível também compreender suas condições de produção, bem como a forma pela qual os sujeitos pesquisados foram impactados por tais desdobramentos, ressignificando a própria docência, além de termos maiores subsídios para repensarmos a questão de reaproximação da educação física e da linguagem circense no contexto da universidade, através do ensino, da pesquisa e da extensão.

O contato com os sujeitos durante as entrevistas na condição de dispositivos de produção de textos e não como mera ferramenta, conforme já se afirmou, foi fundamental e enriquecedor, pois permitiu que entendêssemos nossa influência direta nessa situação específica de enunciação, que é essencialmente dialógica. Encontro entre participantes e pesquisadora, resultando num texto único com o qual entramos em diálogo e que também foi por nós (re)construído e atualizado. Em vários momentos foi interessante observarmos como os enunciados de diferentes sujeitos convergiam, talvez até pela partilha e proximidade dos mesmos nos processos ora analisados, protagonistas desse instigante universo simbólico ligado às práticas circenses.

Não podemos deixar de mencionar ainda que o volume de material gerado com as entrevistas inicialmente nos assustou, mas nos tranquilizamos ao perceber que qualquer análise que se faz é sempre um possível recorte provisório e que se dá a partir das lentes histórico-culturais pelas quais enxergamos o mundo que nos rodeia. Portanto, novas leituras e tessituras são sempre muito bem-vindas e podem contribuir com a produção do conhecimento.

Eis um conjunto de problemáticas explicitadas nos achados da pesquisa que nos permitem afirmar que as práticas circenses vêm ganhando legitimidade nos cursos pesquisados e em tantos outros que temos tido notícias no cenário brasileiro bem como no exterior as quais tem nos chegado por via das publicações que acessamos. Do mesmo modo, tal ampliação tem-se dado pelo oferecimento das disciplinas específicas, que se configuram como espaços peculiares para dar tratamento aos conhecimentos ligados a esta linguagem, através de sua experimentação e análise crítica, pelas publicações recentes dos grupos de estudos formados no interior dessas IES, pelos projetos de extensão, seminários, encontros de cunho artístico, oficinas, entre outros. Sabemos também que essa linha de pesquisa necessita como muitas outras ampliar sua capacidade de obtenção de recursos e financiamentos das agências de fomentos e também do setor privado, sendo esta uma condição desejável para a consolidação de maior impacto social e científico.

Apesar disso, sinalizamos que ainda coexistem diferentes níveis de compreensão da linguagem circense presentes tanto nos discursos dos docentes como dos alunos, reafirmando a urgência de pesquisas e da busca por alternativas para facilitar a apropriação dos avanços teóricos e epistemológicos da área para o contexto da intervenção pedagógica. Discursos atravessados por muitas lógicas, impregnados por diferentes perspectivas, interesses, valores e contradições. Processos ainda em construção, reestruturação, nos quais algumas dúvidas pairam quanto a real articulação das disciplinas com os documentos analisados (PPP e RI), mais especificamente no caso da Instituição B pelo fato de não termos possibilidades de acessar este documento.

A relativamente rápida expansão e apropriação desses conhecimentos pela universidade vêm acompanhada de carências demonstradas na ênfase aos aspectos técnicos e procedimentais, materializando alguns equívocos pedagógicos, apesar de interessantes sistematizações. Nossas análises, entretanto, salientam que saberes produzidos fora dos bancos acadêmicos não podem ser desqualificados, como se não fossem portadores de uma metodologia própria, de uma sistematização coerente nos processos de ensino e aprendizado. Nesse limiar, temos convicção de que o circo tem mais a nos ensinar no processo de produção do conhecimento do que o inverso. Todavia, reafirmamos a peculiaridade e legitimidade desses

conhecimentos nos currículos de formação inicial em educação física, devido ao fato de serem considerados como constitutivos do núcleo primordial da ginástica, portanto, como elemento fundante da própria educação física. (SOARES, 2002)

Nos casos investigados, a participação ativa e efetiva dos docentes e discentes nas ações extensionistas, de ensino e de pesquisa promovidas tem dado cada vez mais visibilidade e alimentado esta linguagem, contribuindo para sua consolidação, até pelas falas enfáticas dos gestores. Esse panorama parece encorajar inclusive os alunos egressos a incorporarem estes saberes e práticas nas instituições escolares, projetos, academias de ginástica e tantos outros contextos em que as práticas circenses podem e estão habitando na contemporaneidade. Todavia, enfatizamos que esses exemplos de implementação não constituem maioria na área, conforme nos apontou Bortoleto (2011), considerando a realidade nacional, algo que pode ser explorado por pesquisas posteriores.

Alguns desdobramentos relevantes dessas inovações curriculares estão relacionados à formação de grupos artísticos, em sua maioria, constituídos por alunos, egressos, enfim, novos sujeitos históricos que permanecem orbitando nessas instituições, ministrando palestras, cursos, ensaios abertos entre tantas outras atividades. Conforme já mencionamos, muitos deles se profissionalizaram iniciando suas carreiras por meio dos conhecimentos acessados e reconstruídos na universidade, conhecimentos estes que romperam fronteiras, alcançando a comunidade como um todo, algo pouco provável há algumas décadas atrás considerando o contexto das faculdades de educação física brasileiras.

Certamente, há um longo percurso a ser trilhado que requer fomento dos órgãos de pesquisa, comprometimento do corpo docente e discente das universidades, reconhecimento da contribuição desta linguagem artística. Falando mais claramente, a valorização da arte circense como patrimônio que representa desgarrada de funções instrumentais para desenvolver este ou quaisquer outros aspectos, algo bastante comum quando observamos alguns planejamentos pedagógicos. Portanto, defendemos que as práticas circenses como patrimônio da cultura corporal sejam um “caminho sensível” para a compreensão do corpo e do gesto em toda a sua pluralidade,

complexidade e riqueza, assentado sobre as próprias raízes históricas da educação física, considerando os aspectos estéticos, sociais, histórico-culturais, entre outros.

Nesse ínterim, ao visualizarmos a inserção destes conhecimentos em propostas ou documentos oficiais em instituições públicas ou privadas, tanto na esfera municipal quanto estadual, preocupamo-nos com o fato do professor ou do profissional de educação física ter que responder a essa demanda sem ter minimamente elementos para tratar didática e pedagogicamente tais conhecimentos. Por outro lado, entendemos que o trato com tais conhecimentos na formação inicial deve ser mediado por um referencial teórico-crítico que favoreça o desvelar das contradições sociais e históricas presentes na sua constituição, a fim de que possamos analisá-los criticamente nos diferentes âmbitos de atuação que nos cabem.

A título de exemplo do que vem ocorrendo, citamos o Programa Mais Educação do Governo Federal que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a fim de ampliar a jornada escolar, na perspectiva da educação integral. Esse programa que fomenta projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas oferecidas a crianças, adolescentes e jovens, incluiu os conhecimentos das práticas circenses, o que motivou algumas empresas a comercializarem materiais e equipamentos na forma de um “kit circense” já estruturado para o projeto em questão.

Ficou-nos evidente também a impossibilidade de desvincular as trajetórias individuais dos professores investigados, especialmente aqueles responsáveis pelas disciplinas ligadas à temática circense das suas práticas pedagógicas. Os sujeitos encarnados que adentraram nesses contextos formativos estabeleceram redes de conhecimentos e de atualização muito próprias, provocando deslizamentos de sentidos cristalizados pela educação física através de atitudes absolutamente compromissadas com seus alunos numa relação compartilhada, optando por metodologias mais inclusivas, preocupando-se mais com os sujeitos do processo de aprendizado e menos com provas e notas, para além dos limites e da organização que os tempos e espaços escolares impõem.

Do mesmo modo, os professores investigados, compartilharam conhecimentos entre as IES por estarem relativamente próximos, mas também com outros países, entrelaçando múltiplos contextos de formação, parcerias com artistas profissionais, aproximando realidades em busca de uma educação física mais sensível e mais preocupada com os sujeitos que ali estão. Portanto, não ficaram “engessados” na rotinização da prática. Ousaram, intercambiaram experiências e mais do que isso deixaram de lado a autoridade do saber acadêmico como máxima verdade para se banharem nos saberes da experiência, do cotidiano dos circenses para os quais a tradição não significa necessariamente imobilismo. Tais sujeitos históricos puderam ter suas vozes ouvidas e memórias valorizadas no contexto do ensino superior, construindo novos percursos e principalmente, atualizando “a linguagem circense em seu modo rizomático, múltipla, polissêmica e polifônica.” (SILVA; ABREU, 2009, p.181)

Quanto aos limites dessa pesquisa, entendemos que parte da nossa inexperiência com alguns aspectos do desenvolvimento da perspectiva das narrativas, direcionando determinadas questões, talvez tenha mais atrapalhado do que nos auxiliado. Pensamos que se tivéssemos desenvolvido inicialmente uma pesquisa de menor amplitude para incorporarmos essa possibilidade, visto que em outros momentos trabalhamos com entrevistas semiestruturadas, hoje talvez estivéssemos um pouco mais tranquilos com o caminho que optamos para dialogar com as narrativas. Porém, como nos ensina Benjamin (1985, p.205), a narrativa

[...] não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.

Outro aspecto que gostaríamos de mencionar foi que devido à nossa distância geográfica dos locais de pesquisa, ou seja, residindo atualmente em Estado diferente, tivemos que concentrar nossas entrevistas num espaço de tempo menor, algo que não possibilitou muitas alterações no roteiro inicial, embora as entrevistas tivessem sido realizadas primeiramente na Instituição A e as transcrições feitas posteriormente com a finalização de todas as entrevistas.

Contudo, quisemos garantir o contato pessoal com os sujeitos da pesquisa, apesar de hoje já existirem pelos meios tecnológicos, condições de fazermos tais processos à distância. Preferimos poder ouvi-los atentamente com respeito e valorizando as suas experiências pessoais e coletivas. Entendemos que esta atitude está no cerne da dimensão dialógica e política pretendida na pesquisa.

Ainda quanto aos limites que queremos apontar, sentimos algumas dificuldades em estabelecer cruzamentos do material coletado através da pesquisa documental com as entrevistas realizadas, embora os primeiros pudessem ter nos dado maiores subsídios para entendermos as condições de trabalho, do cotidiano docente, as relações alunos e professores nas disciplinas, além das dificuldades encontradas pelos sujeitos durante os processos ora analisados dessa linguagem que não é, mas está sendo reconstruída a cada dia. Por isso, nossa busca por não congelar, por não classificar os sujeitos que estão se constituindo foi empreendida, porém admitimos que algumas questões estão ainda muito arraigadas a nossa própria formação como professores e pesquisadores.

Aos mais resistentes, parece romantismo ou otimismo falar de afeto em educação, de cores e de sorrisos, mas na nossa visão um pouco desse afetar-se mutuamente, desse “querer bem aos educandos” como nos dizia Paulo Freire (1996) foi conquistado e potencializado através das práticas circenses nesses contextos que as acolheram. Como ficou evidente, tais processos não foram fortuitos, mas sedimentados por fatores de diferentes naturezas, fruto de histórias ricas de mobilizações, de atitudes de pesquisa e da busca pela construção de sólidos conhecimentos. Conquistas estas num movimento de entrecruzamento de conhecimentos, mas também de duras resistências enfrentadas num solo árido da tradição esportivista da educação física pouco permeável a mudanças.

Nesse ensejo, ressaltamos que todas as práticas corporais possuem suas potencialidades pedagógicas. Talvez umas mais outras menos porque estão obviamente assentadas em raízes históricas diferentes e pressupostos filosóficos que não se coadunam. Voltamos a insistir que os aspectos citados ao longo da pesquisa não são de exclusividade das práticas circenses. Falamos do risco, da ousadia, da contradição e da ambivalência plasmada na

capacidade de referendar o espetacular do humano através do simbolismo que favorece muito o trabalho pedagógico em diferentes contextos. Obviamente, tudo vai depender dos sujeitos que operam tais processos e de suas formas de conceber o ser humano e a sociedade que se almeja.

O quadro apontado sinaliza para que priorizemos análises sobre os processos de construção das inovações curriculares empreendidas pelos docentes envolvidos na formação inicial em educação física que potencializem reais alterações no sentido de práticas cristalizadas como bem nos lembraram Silva e Bracht (2012). Além disso, entendemos que uma noção dinâmica de currículo que possibilite encontros potentes pautados em outras formas de organização dos conhecimentos para além de disciplinas isoladas, subvertendo o modelo racional das áreas disciplinares, talvez dê conta de contemplar a multiplicidade, transversalidade e ousadia da linguagem circense.

Já no que se refere às perspectivas desta pesquisa, se a proposta inicialmente traçada era entretecer, no sentido de articular uma produção coletiva e dialógica dos conhecimentos, entendemos que tais ações se mostraram férteis por valorizar diferentes olhares, ouvindo a pluralidade de vozes dos professores, alunos e gestores envolvidos nos processos formativos, criando condições para experiências significativas.

Esperamos, de fato, que possamos contribuir para os processos de estruturação curricular dos conhecimentos advindos da linguagem circense, sem, entretanto, colocá-los como porta salvadora para a desequilibrada distribuição de conhecimentos nos currículos, pois ainda são desconsiderados os princípios da “justiça curricular”, conforme já citamos. Portanto, nada resolveria trocar um conhecimento por outro, mas valorizar as diferentes produções das diversas culturas que adentram os espaços educativos.

Enfim, buscamos através da presente pesquisa abrir espaços para que os diferentes partícipes dos processos ora analisados pudessem compartilhar seus *saberesfazer*s cotidianos, indicando caminhos para que as práticas circenses refletidas, contextualizadas e ressignificadas potencializem novos horizontes para o campo da educação física. Estamos certos de que ao aceitarmos esse desafio, juntamente com os inúmeros professores e professoras compromissados

com as práticas circenses e sua riqueza, mostramos possibilidades de contribuir com avanços significativos para a área, analisando e valorizando experiências já consolidadas tanto no âmbito do ensino, como da pesquisa e da extensão.

Mais do que explicar, intencionamos refletir sobre essas possibilidades de singularização que mesclaram a riqueza, o simbolismo das cores, os sons, os gestos, enfim, a expressividade e a poética da linguagem circense, algo que notamos ter emergido dos processos de ensino e aprendizado dessas práticas corporais, reinventando aproximações entre educação, corpo e arte. Dinamicidade e pluralidade sempre presentes na tessitura produzida por esse, ou talvez, através desses múltiplos “teares” da formação inicial em educação física. Tomar como concluídas as possíveis relações aqui tecidas entre a educação física e a arte circense seria pretensão, pois ainda é cedo demais para um ponto final...

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.
- AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BARBOSA-RINALDI, Ieda. A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma reestruturação curricular. Tese (Doutorado) em Educação Física. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2005.
- BARBOSA-RINALDI, Ieda. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 185-207, set/dez 2008.
- BARONI, José Francisco. Arte circense: a magia e o encantamento dentro e fora das lonas. *Revista Pensar a Prática* 9/1, Goiânia, p. 81-99, jan/ jun 2006.
- BARRAGÁN, Teresa O.; BORTOLETO, Marco A. C; SILVA, Erminia. Educación corporal y estética: las actividades circenses como contenido de la educación física. *Revista Iberoamericana de Educacion*, n. 62, maio-agosto, 2013, p. 233-243. Disponível em: http://www.rieoei.org/rie_revista.php?numero=rie62a13&titulo=Educaci%F3n%20Corporal%20y%20Est%20tica:%20Las%20Actividades%20Circenses%20como%20contenido%20de%20la%20Educaci%F3n%20F%EDsica. Acesso: 10 jan. 2014.
- BARROS, Manoel de. **Poemas Rupestres**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- BAUER, Martin. The narrative interview: comments on a technique for qualitative data collection. LSE: London, 1996. Disponível em: <http://www2.lse.ac.uk/methodology/pdf/QualPapers/Bauer-NARRATISS.pdf>. Acesso: 28 mai. 2013.

- BENJAMIN, Walter. O Narrador – Considerações sobre a obra de Nikolay Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 1ª. Ed. **Obras Escolhidas I**: São Paulo: Brasiliense, 1985, p.197-221.
- BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.
- BHABHA, Homi. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BOLTON, R. Why circus works: how the values and structures of circus make it a significant developmental experience for young people Tese (Doutorado) 239 f. Universidade de Murdoch, Perth, Austrália, 2004.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho (org). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Volume 1. Jundiaí: Editora Fontoura, 2008.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho (org). **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Volume 2. Jundiaí: Editora Fontoura, 2010.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. In: *Cadernos de Formação RBCE*, p. 43-55, jul. 2011.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho; CELANTE, Adriano R. O ensino das atividades circenses no curso de Educação Física: experiências na universidade pública e privada. In: PEREIRA, Elisabete M. Aguiar; CELANI, Gabriela; GRASSI-KASSISSE, Dora Maria (orgs). **Inovações curriculares: experiências no ensino superior**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.
- BORTOLETO, Marco Antônio Coelho; MACHADO, Gustavo de A. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. *Corpoconsciência*: Santo André, n. 12, p. 39-69, jul./dez 2003.
- BORTOLETO, Marco A. C.; PINHEIRO, Pedro H. G. G.; PRODÓCIMO, Elaine. **Jogando com o circo**. Jundiaí – SP: Editora Fontoura, 2011.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. São Paulo: Editora da USP, 2003.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso: 14/09/2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jul. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de Fevereiro de 2002b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15/07/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 58 de 18 de fevereiro de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf. Acesso: 12/08/2012.

BRASIL. Resolução nº 07 de 31 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 2 de 18 de junho de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 29 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 4 de 06 de abril de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 29 out. 2013.

CAVALCANTE, Iracema Pires. **A vida maravilhosa nos circos-teatros**. Sorocaba, SP: Loja de Ideias, 2011.

COELHO, Marco Aurélio Faria. **Entredentes: uma filosofia do óbvio**. Uberlândia: EMCANTAR, 2013.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONNELL, Robert W. **Schools and social justice**. Montréal: Our Schools/Our Selves Education Foundation, 1993.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** :pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz Tadeu. Manifesto por um pensamento da diferença em educação. In: Composições. Belo Horizonte: Autêntica, p. 9-17, 2003.

DAVID, Gwénola. Os acidentes da narrativa. In: WALLON, Emmanuel. **O circo no risco da arte** [tradução Ana Alvarenga, Augustin de Tugny e Cristiane Lage]. Belo Horizonte: Autêntica, p. 95-100, 2009.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, Regina Horta. **Noites circenses**: espetáculos de circo e teatro em Minas Gerais no século XIX. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

DUPRAT, Rodrigo Mallet. Atividades Circenses: Possibilidades e perspectivas para a educação física escolar. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco A. C. Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 29, janeiro 2007.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; PEREZ GALLARDO, Jorge S. **Artes circenses no âmbito escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

EHRENBURG, Mônica Caldas; BRATIFISCHE, Sandra Aparecida; FERNANDES, Rita de Cassia (orgs). **Manifestações Alternativas da Cultura Corporal**: novas utopias, diferentes práticas. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

EHRENBURG, Mônica Caldas; FERNANDES, Rita de Cassia. Possibilidades pedagógicas das atividades circenses na educação física escolar. In: EHRENBURG, Mônica Caldas; BRATIFISCHE, Sandra Aparecida; FERNANDES, Rita de Cassia (orgs). **Manifestações**

Alternativas da Cultura Corporal: novas utopias, diferentes práticas. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2011.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Cotidiano escolar, formação de professor (as) e currículo.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Diego Leandro. Segurança no circo: questão de prioridade. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3ª ed. Porto Alegre: Artmed; São Paulo: Bookman, 2009.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras.** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FOUCHET, Alain. **Las artes del circo:** una aventura pedagógica. 1ª ed. Buenos Aires: Stadium, 2006.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Nova Vega, 2006.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** 9ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GARCIA CANCLINI, Néstor. **A socialização da arte:** teoria e prática na América Latina. 2ª. Ed. Editora Cultrix, 1984.

GARCIA CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas:** estratégias para entrar e sair da Modernidade. 4ª. Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n.113, p. 1355-1379, out. – dez., 2010.

GENET, Jean. **Para um Funambulo.** Barcelona: Pequena Biblioteca CalamvsScriptorivs, 1979.

GONÇALVES, Felipe S. O circo como componente da ginástica. In: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. Educação Física: ensino médio. Secretaria de Estado da Educação, Curitiba, 2006, p.95-110.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11^a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

INSTITUIÇÃO A. Projeto Político-Pedagógico. São Paulo, 2012.

INSTITUIÇÃO B. Relatório Institucional **de 2010-2012**. São Paulo, 2012.

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

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 10^a ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012, p. 90-113.

KINCHELOE, Joe L. Para além do reducionismo: diferença, criticalidade e multilogicidade na bricolagem e no pós-formalismo. In: PARASKEVA, João (org.) **Currículo e multiculturalismo**. Portugal: Edições Pedagogo, 2006, p.63-93.

KRONBAUER, Gláucia A.; NASCIMENTO, Maria Isabel M. O circo e suas miragens: a Escola Nacional do Circo e a história dos espetáculos na produção acadêmica brasileira. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 52, p. 238-249, set. 2013.

LACERDA, Nilma Gonçalves. **Manual de tapeçaria**. Rio de Janeiro: Philobiblion: Fundação Rio, 1986.

LISBOA, Henriqueta. Colégio. In: ANDRADE, Carlos Drummond de et al. **Cinco Estrelas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 32-33.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n. 32, maio/ ago. 2006, p. 285-296.

MANACORDA, Mário A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; TADEU, Tomaz. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; TADEU, Tomaz (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. 12^a. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 13-47.

MCCUTCHEON, Sharon. Negotiating identity through risk: a community circus model for evoking change and empowering youth” Dissertação (Mestrado) 188 f. Faculty of Arts, Charles Sturt University, Bathurst, New South Wales, Austrália, 2003.

NOZAKI, Hajime T. Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

NUNES, Mário Luiz F.; RUBIO, Kátia. O(s) currículos(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, jul/dez 2008, p. 55-77.

ONTAÑÓN, Teresa. Atividades circenses na educação física escolar: equilíbrios e desequilíbrios pedagógicos. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

ONTAÑÓN, Teresa; DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Educação física e atividades circenses: “o Estado da arte”. In: *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 149-168, abr/ jun 2012.

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

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc em Revista*, vol. 1, n. 1, 2005, p. 3-15. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/186/103>. Acesso: 10 nov. 2013.

QUELHAS, Álvaro A.; NOZAKI, Hajime T. A formação do professor de educação física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. *Motrivivência*, ano XVIII, n. 26, p. 69-87, jun. 2006.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmen; SANT'ANNA, Vera Lúcia de A. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. *Revista Polifonia*, v. 8, n. 8, 2004. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1132>. Acesso: 10 fev. 2014.

SALAMERO, Emilie. Devenir artiste de cirque aujourd'hui: espace des écoles et socialisation professionnelle. Tese (Doutorado), École Doctorale "Comportement, Langage, Education, Socialisation, Cognition", Université de Toulouse, Toulouse, 2009.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da criação**: construção da obra de arte. São Paulo: Horizonte, 2006.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. 5ª ed. São Paulo: Intermeios, 2011.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca: como pensam as imagens. In: SAMAIN, Etienne (org.) **Como pensam as imagens**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2012, p. 21-36.

SANTOS, Cristiane C. G. et al. **A linguagem corporal circense**: interfaces com a educação e a atividade física. São Paulo: Phorte, 2012.

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. – São Paulo: SEE, 2010.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1983.

SILVA, Ermínia. O circo, sua arte e seus saberes: o circo no Brasil no final do século XIX a meados do século XX. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1996.

SILVA, Ermínia. **Circo-teatro**: Benjamim de Oliveira e a teatralidade circense no Brasil. São Paulo: Altana; Rio de Janeiro: Funarte, 2007a.

SILVA, Ermínia. Saberes circenses: ensino/ aprendizagem em movimentos e transformações. In: BORTOLETO, Marco Antônio coelho. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2008.

SILVA, Ermínia; ABREU, Luís Alberto de. **Respeitável público... o circo em cena**. Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

SILVA, Mauro Sergio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. Revista Kinesis, v. 30, n.1. jan/jun 2012, p. 80-94.

SILVA, Ana Marcia; DAMIANI, Iara R. As práticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana Marcia; DAMIANI, Iara R.(orgs.) **Práticas corporais**: Gênese de um movimento investigativo em Educação Física. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2005.

SOARES, Carmem Lucia. **Educação física, raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmem Lucia. **Imagens da educação no corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. 2ª. Ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOARES, Carmen Lucia. Acrobacias e acrobatas: anotações para um estudo do corpo. In: BRUHNS, Heloisa T.; GUTIERREZ, Gustavo Luis (orgs.). **Representações do Lúdico**: II ciclo de debates lazer e motricidade. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmen Lucia. Da arte e da ciência de movimentar-se: primeiros movimentos da ginástica no Brasil. In: DEL PRIORE, Mary; MELO, Vitor A. de (Org.). **História do esporte no Brasil**: do Império aos dias atuais. 1ª ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

SOARES, Carmen Lucia; MADUREIRA, José Rafael. Educação física, linguagem e arte: possibilidades de um diálogo poético do corpo. Movimento: Porto Alegre, v.11, n.2, maio/ago 2005, p. 75-88.

SOUSA, João V. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Org.) **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001, p. 215- 237.

TAKAMORI, Flora Sumie et al. Abrindo as portas para as atividades circenses na Educação Física escolar: um relato de experiência. Pensar a Prática, v. 13, n.1, p. 1-16, jan/ abr. 2010.

TUCUNDUVA, Bruno B.; BORTOLETO, Marco A. C.; ONTAÑÓN, Teresa. Should circus activities compose the physical education undergraduate course? 18 th annual Congress of the European College Of Sport Science. Barcelona – Spain, 2013.

TUCUNDUVA, Bruno B.; MOLINARI, Caroline I. Artes circenses na UTFPR: um relato de proposta pedagógica multidisciplinar. In: V Fórum Internacional de Ginástica Geral, 2010, Campinas, SP. Anais do V Fórum Internacional de Ginástica Geral. Campinas: FEF/ UNICAMP, 2010.

TUCUNDUVA, Bruno Barth. P.; PELANDA, P. E. L. “CIRCOFITNESS®: proposta pedagógica de trabalho com as acrobacias das atividades circenses” p. 319-325 In: TOLEDO, Eliana; AYOUB, Eliana; BORTOLETO; Marco A. C.; PAOLIELLO, Elizabeth (eds.). **Anais do VI Fórum Internacional de Ginástica Geral**. Gráfica Unicamp: Campinas, 2012.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. Texto extraído sob licença da autora e da editora do livro: VEIGA, Ilma Passos A. (org) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 14ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2002. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/modulo_7_bloco_4/TEXT0.3-VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUCAO-COLETIVA.pdf. Acesso: 14/06/2013.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político Pedagógico: Continuidade ou Transgressão para Acertar? In: CASTANHO, S., CASTANHO, M. E. L.M. (orgs.) **O que há de novo na educação**

superior: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas, SP: Papirus, 2000. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

VENDRUSCOLO, Cintia Ramos Pereira. O circo na escola. Rio Claro: Motriz, v. 15, n. 3, p. 729-737, jul.-set. 2009.

ANEXOS

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA DOCENTES E GESTORES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**AS ATIVIDADES CIRCENSES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA: EXPERIÊNCIAS CURRICULARES EM AÇÃO**

Pesquisadora responsável: Rita de Cassia Fernandes (Doutoranda em Educação da FE/UNICAMP).

Endereço: Av. Zeferino Vaz, S/N – Cidade Universitária – Campinas S/P

Tel: (34) 35130021 **Cel:** (15) 981287171; **e-mail:** rifernandes36@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Ayoub (Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) professor (a),

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre as atividades circenses na formação inicial em Educação Física. O objetivo geral deste estudo é analisar os significados da

inserção das atividades circenses em cursos de formação inicial em Educação Física, além de estruturar elementos para uma proposta de estruturação curricular acerca deste conhecimento. Assim, acredita-se ser possível conhecer a realidade dessas instituições, podendo contribuir com a produção de conhecimento na área. Ainda pretende-se obter instrumentalização para contemplar a construção de uma pedagogia das atividades circenses no campo da educação física.

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa, será realizada uma entrevista com um roteiro o qual o Senhor (a) terá liberdade para responder o que achar necessário. A entrevista será realizada por meio de uma conversa entre a pesquisadora e o participante da pesquisa, em local e horário combinado. Caso o Senhor (a) autorize, as entrevistas serão gravadas. Após seu consentimento o registro das gravações será utilizado pela pesquisadora. O Senhor (a) terá disponível a transcrição realizada pela autora, para certificar-se do que realmente será considerado da sua fala e para que não ocorram equívocos.

Com a finalidade de trabalharmos dentro de uma ética estabelecida para a pesquisa, o sujeito da pesquisa tomará ciência dos princípios éticos quais sejam: autonomia, beneficência, não-maleficência e confidencialidade e, que regerão sua participação.

Este projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas, processo n. _____ obtendo parecer _____ em _____.

Este TERMO, em duas vias, é para certificar que eu, _____, RG _____ concordo em participar desta pesquisa científica, e declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento sendo bem instruído, de acordo com os princípios da ética.

A minha participação é voluntária e livre, podendo deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo e sem que isto acarrete qualquer penalidade. Darei minha permissão para ser entrevistado e para estas entrevistas serem gravadas ou não em áudio. Todo material será apagado após o término da pesquisa, sendo que as falas serão identificadas por códigos. Estou ciente que sou livre para recusar a dar respostas a determinadas questões

durante as entrevistas, retirar meu consentimento e terminar minha participação a qualquer tempo, bem como terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, antes, durante ou depois da pesquisa e que todas as questões deverão ser respondidas pela pesquisadora a meu contento. Nesta pesquisa não há riscos previsíveis ou mensuráveis. Além disso, está claro que não vai haver nenhuma forma de reembolso financeiro, já que com a participação na pesquisa não terei nenhum gasto.

Sei que, além da pesquisadora, o material coletado na entrevista será de conhecimento da Professora Orientadora, sendo o meu nome omitido e esta pessoa estará submetida às normas do sigilo profissional. O relatório final estará disponível para todos quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas, podendo conter falas da entrevista, garantindo o anonimato. Finalmente, estou ciente de que serei respeitado quanto a minha privacidade e autonomia.

Nome do entrevistado

Assinatura do entrevistado

Nome da pesquisadora

Assinatura da pesquisadora

Este formulário foi lido para _____ em ____/____/____
pela pesquisadora _____.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação neste estudo.

Para denúncias ou e/ou reclamações referentes aos aspectos éticos da pesquisa entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas /FCM/UNICAMP

Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 – CEP 13083-887 Campinas – SP

Fone (19) 3521-8936 ou 3521-7187 e-mail: cep@fcm.unicamp.br

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA ALUNOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AS ATIVIDADES CIRCENSES NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: EXPERIÊNCIAS CURRICULARES EM AÇÃO

Pesquisadora responsável: Rita de Cassia Fernandes (Doutoranda em Educação da FE/UNICAMP).

Endereço: Av. Zeferino Vaz, S/N – Cidade Universitária – Campinas S/P

Tel: (34) 35130021 **Cel:** (15) 981287171; **e-mail:** rifernandes36@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Ayoub (Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) aluno (a),

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre as atividades circenses na formação inicial em Educação Física. O objetivo geral deste estudo é analisar os significados da inserção das atividades circenses em cursos de formação inicial em Educação Física, além de estruturar elementos para uma proposta de estruturação curricular acerca deste conhecimento.

Assim, acredita-se ser possível conhecer a realidade dessas instituições, podendo contribuir com a produção de conhecimento na área. Ainda pretende-se obter instrumentalização para contemplar a construção de uma pedagogia das atividades circenses no campo da Educação Física.

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa, será realizada uma entrevista com um roteiro no qual você terá liberdade para responder o que achar necessário. A entrevista será realizada por meio de uma conversa entre a pesquisadora e o participante da pesquisa, em local e horário combinado. Caso você autorize, as entrevistas serão gravadas. Após seu consentimento o registro das gravações será utilizado pela pesquisadora. Você terá disponível a transcrição realizada pela autora, para certificar-se do que realmente será considerado da sua fala e para que não ocorram equívocos.

Com a finalidade de trabalharmos dentro de uma ética estabelecida para a pesquisa, o sujeito da pesquisa tomará ciência dos princípios éticos quais sejam: autonomia, beneficência, não-maleficência e confidencialidade e, que regerão sua participação.

Este projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas, processo no. _____ obtendo parecer _____ em _____.

Este TERMO, em duas vias, é para certificar que eu, _____, RG _____ concordo em participar desta pesquisa científica, e declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento sendo bem instruído, de acordo com os princípios da ética.

A minha participação é voluntária e livre, podendo deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo e sem que isto acarrete qualquer penalidade. Darei minha permissão para ser entrevistado e para estas entrevistas serem gravadas ou não em áudio. Todo material será apagado após o término da pesquisa, sendo que as falas serão identificadas por códigos. Estou ciente que sou livre para recusar a dar respostas a determinadas questões durante as entrevistas, retirar meu consentimento e terminar minha participação a qualquer

tempo, bem como terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, antes, durante ou depois da pesquisa e que todas as questões deverão ser respondidas pela pesquisadora a meu contento. Nesta pesquisa não há riscos previsíveis ou mensuráveis. Além disso, está claro que não vai haver nenhuma forma de reembolso financeiro, já que com a participação na pesquisa não terei nenhum gasto.

Sei que, além da pesquisadora, o material coletado será de conhecimento da Professora Orientadora, sendo o meu nome omitido e esta pessoa estará submetida às normas do sigilo profissional. O relatório final estará disponível para todos quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas, podendo conter falas da entrevista, garantindo o anonimato. Finalmente, estou ciente de que serei respeitado quanto a minha privacidade e autonomia.

Nome do participante

Assinatura do participante

Nome da pesquisadora

Assinatura da pesquisadora

Este formulário foi lido para _____ em ____/____/____
pela pesquisadora _____.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação neste estudo.

Para denúncias ou e/ou reclamações referentes aos aspectos éticos da pesquisa entrar em contato com Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas /FCM/UNICAMP.

Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 – CEP 13083-887 Campinas – SP

Fone (19) 3521-8936 ou 3521-7187 e-mail: cep@fcm.unicamp.br

ANEXO 4 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GESTORES

1. Dados pessoais e profissionais:

- Idade:
- Sexo: () F () M
- Tempo de formação:
- Titulação:
- Tempo de atuação na gestão:
- Área de pesquisa:

2. Sobre as práticas circenses:

2.1. Você poderia me contar como começou o processo de inserção das práticas circenses no currículo da faculdade em que você atua?

2.2. Você poderia falar a respeito de como foi ou como se dá atualmente a receptividade tanto do corpo docente como discente em relação à disciplina de atividades circenses no currículo da Instituição?

2.3. Como você vê a disciplina de atividades circenses na formação inicial em educação física?

- Outras informações que julgar relevantes.

ANEXO 5 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS

1. Dados pessoais:

- Idade:
- Sexo: () F () M
- Ano formação:
- Experiências acadêmicas e profissionais:

2. Sobre as práticas circenses:

2.1.Você poderia me contar como foi a sua experiência com a disciplina de atividades circenses na graduação?

2.2. Como você vê a disciplina de atividades circenses na graduação?

2.3. Você acha que o fato de ter vivenciado a disciplina de atividades circenses na graduação afetou a sua formação profissional?

- Outras informações que julgar relevantes.

ANEXO 6 – PROGRAMA DAS DISCIPLINAS²⁶

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE ATIVIDADES CIRCENSES E EDUCAÇÃO FÍSICA DA INSTITUIÇÃO A

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PROGRAMA DE DISCIPLINA

NOME: Atividades Circenses e Educação Física

Ementa: Estudo e aplicação das atividades circenses nos diferentes âmbitos (educativo, recreativo, social, artístico) e suas implicações pedagógicas, especialmente no campo da Educação Física Escolar.

OBJETIVOS:

- Discutir a presença das atividades circenses na formação/aulas de Educação Física
- Debater os principais pressupostos históricos das artes do circo e sua relação com a Educação Física
- Expor alguns dos princípios pedagógicos próprios do processo de ensino-aprendizagem das atividades circenses
- Fomentar a reflexão sobre as Atividades Circenses como uma prática expressiva, comunicativa, artística e estética.

²⁶Foi mantida a formatação original dos planos, apenas excluindo dados de identificação que comprometessem o anonimato.

ESTRATÉGIAS:

Aulas teórico-práticas, leitura e discussão de textos, apresentação de material áudio-visual e pesquisa bibliográfica.

AVALIAÇÃO:

a) Participação em aula + frequência (0-10)

b) Apresentação final em grupo no Festival: coreografia em grupos de até 10 alunos com no máximo de 3 minutos de duração (0-10)

c) Avaliação teórica: (0-10).

Nota final: $\{(nota\ das\ apresentações\ diárias + nota\ da\ apresentação\ final + nota\ prova\ teórica) / 3\}$

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- Introdução à história do Circo
- O corpo como mediador das Artes do Circo e a Educação Física
- As especificidades pedagógicas das atividades circenses nos distintos espaços formativos (escola, universidade, academias, clubes, escolas de circo)
- Distintos objetivos da prática circense: social, lazer, profissional, educativo e terapêutico
- Diferentes espaços circenses (lona, rua, teatro, etc.) e suas implicações pedagógicas e estéticas
- Nível de prática (vivência, prática e treinamento) versus objetivo pedagógico

- Princípios elementares da pedagogia das atividades circenses nos cinco grupos de práticas: acrobáticas, de manipulação de objetos, de equilíbrio, aéreos, de interpretação – palhaço;
- Aspectos fundamentais da segurança nas atividades circenses
- Jogos circenses como recurso pedagógico

BIBLIOGRAFIA:

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho et al. (2008). Introdução à pedagogia das atividades circenses. Jundiaí: Editorial Fontoura.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho et al. (2010). Introdução à pedagogia das atividades circenses. Volumen2. Jundiaí: Editorial Fontoura.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho, CLARO, Thiago Sales, PINHEIRO, Pedro Henrique Godoy Gandia e SERRA, Carolina Silveira. Capítulo 4: As artes circenses nas aulas de Educação Física. In MOREIRA, Evando Carlos e PEREIRA, Raquel Stoilov. Educação Física Escolar – desafios e propostas 2 (re-edição), Editora Fontoura, Jundiaí, 2011.

BORTOLETO, M. A. C., PINHEIRO, P. H. G. G e PRODOCIMO, E. Jogando com o circo. Jundiaí – SP: Editora Fontoura, 2011.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. TIVIDADES CIRCENSES: NOTAS SOBRE A PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO CORPORAL E ESTÉTICA. Cadernos de Formação RBCE, p. 43-55, jul. 2011 – ISSN 2175-3962.

COMES, M. et al..Ficheros de Juegos Malabares. Barcelona, IndePublicaciones, Barcelona., 2000.

MALLET, R. D.; BORTOLETO, M. A. C. . Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 28, p. 171-189, 2007.

FOUCHET, Alan (2006). Las Artes del Circo: Una aventura pedagógica. Editorial Stadium, Buenos Aires.

INVERNÓ, Josep. Circo y Educación Física. Otra forma de aprender. Barcelona: IndePublicaciones, 2003.

SILVA, Erminia. O Circo: sua arte, seus saberes: O Circo no Brasil no final do século XIX a meados do século XX. Dissertação de mestrado, Departamento de Historia del Instituto de Filosofía y Ciencias Humanas de la UNICAMP, 1996.

SILVA, Erminia. As múltiplas linguagens na teatralidade circense. Benjamim de Oliveira e o circo-teatro no final do século XIX e início do XX. Tese de doutorado, Departamento de Historia del Instituto de Filosofía y Ciencias Humanas de la UNICAMP.

SOARES, C. **Educação Física**: raízes europeias e Brasil. Campinas: Ed. da Unicamp, 1994.

_____. Imagens da Educação no Corpo: estudo a partir da Ginástica francesa no século XIX. Campinas, 1996. 119 p. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, 1996.

_____. (coord.) Corpo e educação. Cadernos CEDES, n. 48 Unicamp, 1999.

_____ (org) Corpo e História. Campinas, Autores Associados, 2001.

TAKAMORI, Flora Sumie, BORTOLETO, Marco Antonio Coelho, PIPORONI, Maikon Oliveira, PALMEN, Mario Johannes Henricus, CAVALLOTTI, Thais Di. Abrindo as portas para as atividades circenses na educação física escolar: um relato de experiência. Revista Pensar a Prática, UFG, vol. 13, n. 1, abril 2010.

VIVEIROS DE CASTRO, Alice. O Elogio da Bobagem - Palhaços no Brasil e no Mundo, Editora Família Bastos, RJ, 2005.

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE ATIVIDADES CIRCENSES APLICADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA DA INSTITUIÇÃO B

Ano Letivo: 2013

Curso: L/B – Licenciatura e Bacharelado em Educação Física

Semestres: 1os.

Turma: A, B, C, D

Período (s): Matutino e Noturno

Docente:

Disciplina: Atividades Circenses aplicadas à Educação Física

Créditos: 02

C. H. *Total: 40 horas

C.H. sala de aula: 33 horas

CH fora da sala de aula: 7 horas

1. Ementa:

Origem, história e categorização do circo no mundo e no Brasil. Introdução ao universo cultural circense: da arte tradicional à reinvenção do espetáculo na contemporaneidade. Noções básicas e vivências das principais práticas corporais circenses: acrobacias de solo e aéreas; equilíbrios e funambulismos; manipulações e malabarismos; representações cênicas e números de palhaços. Princípios didático-pedagógicos e metodológicos aplicados ao ensino das atividades circenses em diferentes contextos da intervenção em educação física. Construção de materiais e equipamentos alternativos para as práticas de atividades circenses.

2. Objetivos Gerais:

A disciplina tem por objetivo inserir e integrar o aluno no universo cultural do circo, subsidiando-o com conhecimentos históricos, filosóficos, artísticos, técnicos, pedagógicos e metodológicos sobre as práticas corporais circenses, devidamente contextualizadas e adequadas à cultura de movimentos da educação física.

3. Objetivos Específicos:

- Conhecer as controvertidas perspectivas sobre a origem do circo, assim como a história desse fenômeno sociocultural no mundo e no Brasil;
- Identificar as diferentes categorias e modelos de circo ao longo da história, assim como suas características fundamentais;
- Compreender a arte circense como uma manifestação artística como outra qualquer, porém, com características bastante específicas;
- Conceber as práticas corporais circenses – objeto de interesse da educação física – como parte constitutiva da arte circense e da cultura de movimentos;
- Conhecer, identificar e diferenciar as distintas modalidades e números circenses;
- Conhecer e vivenciar as técnicas corporais das principais modalidades e números circenses;
- Entender a representação cênica característica das modalidades circenses como elemento artístico fundamental para o desenvolvimento de práticas corporais expressivas;
- Compreender as práticas corporais circenses como possibilidade de intervenção pedagógica em educação física;
- Fazer uso de conhecimentos e técnicas didático-pedagógicas e recursos metodológicos do jogo no ensino de atividades circenses;
- Conhecer os materiais e equipamentos tradicionais circenses, promover adaptações a partir de materiais e equipamentos alternativos, assim como criar novas possibilidades;
- Construir números individuais e/ou em grupos como parte de um espetáculo coletivo.

4. Avaliações e Critérios de Nota:

Instrumentos:

- Prova teórica individual com questões dissertativas e/ou de múltipla escolha;
- Pesquisa de campo (em grupos) a ser apresentada na forma de seminários;
- Projeto Individual: proposta de intervenção pedagógica a partir de jogos circenses;
- Avaliação prática: apresentação individual de números específicos;
- Avaliação prática: apresentação em grupos de números específicos (espetáculo final).

CrITÉrios:

A nota final individual da disciplina será constituída pela soma dos resultados

parciais obtidos nos instrumentos acima relacionados, a partir dos seguintes valores:

- Prova teórica – 2,0 pontos;
- Pesquisa de campo em grupos (seminários) – 1,5 pontos;
- Projeto Individual: proposta de intervenção pedagógica – 2,0 pontos;
- Avaliação prática (apresentação individual de números específicos) – 2,0 pontos;
- Avaliação prática (apresentação em grupos de números específicos) – 2,5 pontos.

5. Bibliografia Básica:

BORTOLETO, M. A. C. **Introdução à pedagogia das atividades circenses**. Jundiaí, SP: FONTOURA, 2008.

HACKETT, Ph. y OWEN, P. **Escuela de malabarismo**. Madrid: Ediciones Tutor, 2000.

GALLARDO, J. S. P.; AZEVEDO, L. H. **Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

6. Bibliografia Complementar:

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço**: cultura popular e lazer na cidade. 3. Ed. São Paulo: Hucitec, 2003.

THEBAS, C. **O livro do palhaço**. São Paulo: Editora Companhia das Letrinhas, 2005.

7. Conteúdo Programático:

Introdução à arte e à cultura circense;

Práticas corporais/atividades circenses e o contexto da educação física;

Origens e história do circo no mundo e no Brasil;

O circo antigo, o circo moderno e a “reinvenção” do circo na contemporaneidade;

Classificação e categorização do circo ao longo da história;

Principais modalidades e números circenses;

Atividades circenses na perspectiva da aprendizagem de habilidades motoras e técnicas corporais;

Vivências das principais modalidades e números circenses;

Dimensão cênica das atividades circenses;

Vivências de jogos de representação e atividades expressivas;

Construção de propostas pedagógicas a partir de “Jogos Circenses”

Construção de materiais e equipamentos circenses alternativos;

Construção de números circenses;

Aula	Mês	Temas/Atividades	Metodologia
1.	EV	Avaliação diagnóstica: entrevista com os alunos sobre as experiências com o circo e expectativas em relação à disciplina; Apresentação do programa da disciplina; Arte e cultura circense, práticas corporais ou atividades circenses e o contexto da educação física.	Entrevista dirigida, registrada em vídeo; Discussão coletiva (sala de aula)
2.	EV	Origens e história do circo no mundo e no Brasil: uma introdução; O circo antigo, o circo moderno e a reinvenção do circo na contemporaneidade: classificação e categorização do circo ao longo da história a partir das suas diferentes formas de expressão.	Aula expositiva com utilização de equipamento multimídia (anfiteatro).
3.	EV	Modalidades e números circenses: principais características do <i>juggling</i> (malabarismo) no contexto dos estágios da aprendizagem de uma nova habilidade motora; Construção de material alternativo para o malabarismo com bolas e lenços.	Aula expositiva (contextualização teórica) seguida de vivências práticas (salão azul).
4.	AR	Apresentação da proposta de pesquisa de campo a ser apresentada na forma de seminário; Oficina de malabarismo: experimentação das técnicas e truques de malabarismo com o material alternativo construído. Revisitação às teorias da aprendizagem motora e contextualização com o universo da educação física.	Aula expositiva (contextualização teórica) seguida de vivências práticas; Utilização de bolas e lenços para malabarismo (salão azul).
5.	AR	M Vivências com malabarismos: principais técnicas de manipulação de bolas, aros, lenços, claves, devilstick e diabólô.	Aula teórico-prática (salão azul).
6.	AR	M Vivências de manipulação e equilíbrio de objetos: principais técnicas de manipulação de bolas de contato, pratos, bandeiras, bastões.	Aula teórico-prática (salão azul).
7.	AR	M Vivências de equilíbrio corporal: principais técnicas de controle em bola de equilíbrio, rolo, rola-rola (rolo americano), monociclo, perna de pau (madeira e alumínio) e skyrunner.	Aula teórico-prática (salão azul).
8.	BR	A Apresentação de seminários sobre a pesquisa de campo com artistas circenses.	Seminários dos grupos de trabalho com utilização de equipamento multimídia (anfiteatro).
9.	BR	A Vivências de manipulação de cordas: principais técnicas individuais e coletivas de utilização da corda em espetáculos circenses.	Aula teórico-prática (salão azul).
10.	BR	A Vivências de acrobacias coletivas: principais técnicas de acrobacias coletivas a partir da ginástica geral e da ginástica acrobática.	Aula teórico-prática (salão azul ou artes marciais).
11.	BR	A Vivências aéreas: principais técnicas de utilização do tecido acrobático, trapézio e lira.	Aula teórico-prática (salão azul).

12.	AI	M Vivências de representação cênica: oficina de clown.	Dinâmicas em grupo com ênfase na representação cênica (salão azul ou artes marciais).
13.	AI	M Construção de propostas de números circenses, devidamente adequados às realidades dos discentes, assim como às possíveis utilizações nas práticas de intervenção pedagógica dos futuros profissionais.	Discussão em grupo de trabalho e apresentação das propostas aos demais (artes marciais).
14.	AI	M Avaliação teórica / Projeto Individual: proposta de intervenção pedagógica a partir de jogos circenses;	Avaliação teórica; (sala de aula).
15.	AI	M Atividades práticas: construção do espetáculo coletivo pelos grupos de trabalho.	Assessoria e acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos (salão azul).
16.	AI	M Atividades práticas: construção do espetáculo coletivo pelos grupos de trabalho.	Assessoria e acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos (salão azul).
17.	UN	J Atividades práticas: construção do espetáculo coletivo pelos grupos de trabalho.	Assessoria e acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos (salão azul).
18.	UN	J Atividades práticas: construção do espetáculo coletivo pelos grupos de trabalho.	Assessoria e acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos (salão azul).
19.	UN	J Avaliação Prática – Apresentação do espetáculo coletivo, a partir de números construídos pelos grupos de trabalho.	Avaliação prática: registro do espetáculo em vídeo (salão azul).
20.	UN	J Avaliação complementar; Devolutiva aos alunos e encerramento da disciplina.	Avaliação teórico-prática; Discussão em grupo (salão azul).

8. Atividades Fora de Sala de Aula:

- Pesquisa de campo (4 horas): Construção de roteiro e entrevista em vídeo com artistas circenses que já atuaram e/ou atuam no universo do circo.
- Construção de proposta de intervenção pedagógica em atividades circenses a partir de jogos.