

## **“CIRCO CORAGEM”: O JOGO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DAS ATIVIDADES CIRCENSES**

*\*Gilson Santos Rodrigues*

*\*\*Elaine Prodócimo*

*\*\*\*Teresa Ontañón*

**RESUMO:** Por sua influência na socialização, cognição e cultura reconhecemos o jogo como mediador do conhecimento no âmbito educativo. O estudo visou investigar o jogo como estratégia de ensino das atividades circenses no projeto de extensão universitária “Atividades circenses para crianças” realizado na FEF/UNICAMP com crianças de 6 a 12 anos. Os métodos utilizados foram observação participante de 16 aulas e entrevistas semiestruturadas com 3 monitores e 1 coordenador, os dados foram interpretados e analisados mediante triangulação de dados. Os resultados mostraram que o jogo esteve presente em todas as aulas e com a participação intensa das crianças. Os entrevistados reportaram a relevância do jogo no ensino das atividades circenses por possibilitarem o aprendizado de forma lúdica e significativa. A mediação pedagógica estimulou a análise dos conteúdos trabalhados e a vivência das atividades circenses, reafirmando o valor do jogo como mediador dos saberes circenses no âmbito educativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Circo. Jogos. Pedagogia. Educação Física.

### **COM VOCÊS: O “CIRCO CORAGEM”**

*À arte, como ao jogo, vai-se com toda a alma.*  
(CHATEAU, 1987, p. 119).

O “Circo Coragem” surgiu ainda antes do início das observações deste estudo, quando:

---

\* Bacharel em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (FEF/UNICAMP). Área de Educação Física com os temas: jogo, jogos circenses e jogos coletivos. E-mail: gio.sts.rodrigues@hotmail.com

\*\* Professora livre docente da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (FEF/UNICAMP), atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Tem experiência na área de Educação com ênfase em Educação Física escolar, atuando nos seguintes temas: violência, escola, *bullying*. E-mail: elaine@fef.unicamp.br

\*\*\* Doutoranda em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (FEF/UNICAMP). Tem experiência na área de Educação Física escolar, atuando nos seguintes temas: jogo, formação de professores e atividades circenses. E-mail: teonba@gmail.com

“A professora perguntou aos alunos qual o nome do Circo em que estavam brincando, entre respostas faladas e gritadas, aquela de uma menininha de cinco anos, a menor da turma, silenciou a todos. Sorridente e confiante ela disse: - “Nós chamaremos Circo Coragem, porque somos corajosos!” (Trecho extraído do Diário de Campo) <sup>1</sup>.

Entendemos que este “Circo Coragem” é uma das consequências de uma nova configuração histórica do ensino do Circo que ocorreu ao longo da segunda metade do século XX, configuração esta que tem características peculiares (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; DUPRAT; BORTOLETO, 2007), como a democratização dos saberes circenses, antes restritos ao grupo social circense (BORTOLETO; MACHADO, 2003; COSTA et. al., 2008).

O que o “circo novo” realmente traz de novo é a abertura dos conhecimentos e dos saberes circenses, os quais foram construídos e desenvolvidos ao longo de séculos por aqueles que viviam o circo diariamente, para pessoas que não faziam parte dessa forma de vida. E o mais importante é que esses saberes podem ser aprendidos fora do circo, em locais como escolas especializadas, centros culturais, escolas formais, entre outros (COSTA et. al., 2008, p. 204-205).

Costa et. al. (2008), Duprat e Perez Gallardo (2010) e Price (2012) destacam que nas últimas décadas o Circo tornou-se um conhecimento popular na sociedade, de forma que atualmente o encontramos em diferentes âmbitos de atuação entre os que Duprat (2014) destaca: recreativo, social, educativo, terapêutico e profissional; todos eles com objetivos e públicos distintos.

[...] as atividades ligadas ao circo ressurgem em diferentes ambientes, festas, parques, boates (“baladas”), festas infantis e, ainda, como uma prática esportivizada em academias; social em ONGs e entidades assistenciais; terapêutica em hospitais e clínicas; e educativa em escolas (DUPRAT; PEREZ GALLARDO, 2010, p. 14).

No âmbito educativo, diversos autores percebem o potencial educativo das atividades circenses<sup>2</sup> (BORTOLETO, 2006; COSTA et. al., 2008; FOUCHET, 2006; INVERNO, 2003; PRICE, 2012), principalmente de uma educação corporal, artística e estética (BORTOLETO, 2011; ONTAÑÓN et. al., 2013b).

---

<sup>1</sup> As informações verbais obtidas por meio de entrevistas junto aos participantes da pesquisa, bem como as anotações da pesquisa de campo que aparecerem em recuo de 4 cm serão sempre apresentadas entre aspas.

<sup>2</sup>Ver: BORTOLETO, M.A.C. Atividades circenses (VERBETE). In: JAIME, F.; FENSTERSEIFER, P. E. *Dicionário Crítico da Educação Física*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

Bortoleto e Machado (2003) descrevem que no âmbito educativo é necessário que as atividades circenses tenham um enfoque lúdico, promovendo o desenvolvimento de uma motricidade geral e com poucas especificidades. Desta forma, a prática deverá ser em nível de iniciação (elementar), com ênfase nas questões da expressão corporal, capacidade criativa, comunicação, interpretação, e estética do movimento. Os recursos materiais, a formação dos professores, os recursos motores dos alunos e as questões de segurança serão de níveis básicos, sem a necessidade de especialização, pois a intenção é permitir a participação de todos nas atividades e aumentar os conhecimentos sobre a cultura corporal típica do Circo.

Notamos que nos últimos anos muitos profissionais de Educação Física vêm realizando um movimento de incorporação das atividades circenses nas suas aulas (BORTOLETO et. al. 2011; DUPRAT; PEREZ GALLARDO, 2010; INVERNO, 2003; ONTAÑÓN et. al., 2013a), pois reconhecem o Circo como um fenômeno que deve ser estudado por essa área de conhecimento, por pertencer ao patrimônio cultural da humanidade (BORTOLETO; MACHADO, 2003).

Entretanto, os profissionais de Educação Física correm o risco de abordar o Circo de forma superficial e inadequada, caso não tomem o devido cuidado pedagógico e o rigor teórico de considerar as dimensões histórica, artística, estética, filosófica, técnica e de segurança das atividades circenses (BORTOLETO, 2011; ONTAÑÓN et. al., 2013b). Para esses autores, a incorporação das atividades circenses como conteúdo da Educação Física ocorreu de forma rápida, sem formação adequada dos professores nem debate amplo e denso sobre o tema.

Entre as propostas de ensino das atividades circenses no âmbito educativo destacamos aquela defendida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa das Artes Circenses – CIRCUS, e descrita por Bortoleto (2008; 2010), Bortoleto, Pinheiro e Prodócimo (2011) e Ontañón et. al. (2013b) que tem nos seus princípios o uso dos jogos/situações lúdicas, como forma de introdução às atividades circenses.

Nessa perspectiva o jogo é entendido como uma necessidade humana, com características de arrebatamento, incerteza, recrutamento de conhecimentos, resolução de problemas, com influência na aprendizagem e desenvolvimento de quem joga, além da relação com a cultura lúdica (PRODÓCIMO et. al., 2010). Essas características o justificam como recurso pedagógico para o ensino das atividades circenses, pois possibilita, no âmbito educativo,

a criação de um ambiente lúdico, integrativo, com sentimento de segurança, e experimentação sem medos (PRODÓCIMO et. al., 2010).

[...] entendemos que as atividades circenses devem ser vivenciadas sob este prisma lúdico e não pautadas nos padrões técnicos, nem mesmo visando resultados performáticos ou artísticos [...]. Em suma, olhamos aqui o jogo como facilitador do encontro das atividades circenses com os espaços educativos (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011, p. 24).

É sob esse pressuposto que jogos circenses são definidos como:

[...] situações ludomotoras adaptadas ou criadas com base nos movimentos exigidos nas atividades circenses. A vivência das atividades circenses, ao ser colocada em prática por meio dos jogos como recurso pedagógico pretende, em primeiro lugar, se aproveitar do potencial lúdico e motivacional presente no jogo (PRODÓCIMO et. al., 2010, p. 169).

Sob essa perspectiva foram organizadas categorias de jogos circenses feitas de acordo com as similaridades, motricidade requerida, gestualidade e expressões corporais circenses dos jogos (BORTOLETO, 2006; BORTOLETO; PINHEIRO. PRODÓCIMO, 2011; PRODÓCIMO et. al., 2010):

- Jogos malabarísticos: solicitam manipulação de objetos (malabares) como fundamento básico, e possibilitam a vivência das diferentes modalidades malabarísticas e conceitos pertinentes a elas.

- Jogos clownescos: envolvem a interpretação e a expressão de conteúdos cênicos, utilizando como meio a expressão corporal e a gestualidade. Aproximam-se da atuação do palhaço circense, mímico e pantomimas.

- Jogos funambulescos: exploram os equilíbrios corporais sobre objetos.

- Jogos acrobáticos: envolvem ações como rolamento, saltos, giros e inversões, em um ou mais eixos corporais, individualmente ou em grupo.

- Jogos diversos: não se enquadram nas demais categorias, tais como o atirador de facas, homem bala etc., e exploram o imaginário típico circense.

Este estudo objetivou observar, descrever e analisar uma proposta pautada no jogo no projeto de Extensão Universitária “Atividades circenses para crianças”, coordenado pelo grupo CIRCUS e oferecido pela Coordenadoria de Desenvolvimento de Esportes (CODESP) na FEF-UNICAMP.

## **BASTIDORES**

Este estudo se caracteriza como pesquisa qualitativa pautada no interacionismo simbólico, baseado “[...] na premissa de que as pessoas agem e interagem a partir do significado de objetos e sua interpretação” (FLICK, 2009, p. 152).

Utilizamos como método de levantamento de informações a observação participante, estruturada, individual, efetuada na vida real (LAKATOS; MARCONI, 1991) no projeto “Atividades circenses para crianças”, e, entrevista semiestruturada com professores/monitores e coordenador do projeto. E como métodos de interpretação a Análise de Conteúdo (LAKATOS; MARCONI, 1991) e a Triangulação de Dados (FLICK, 2009).

As observações, realizadas ao longo de 4 meses, totalizaram 16 aulas. No final de cada aula, foram produzidos de forma minuciosa e sequencial, os relatórios de campo descrevendo a estrutura física, a quantidade de alunos e professores/monitores, as atividades realizadas, os materiais utilizados, as estratégias de ensino e acontecimentos importantes de cada aula. Esse material foi digitalizado, transcrito em arquivo eletrônico e registrado pelo número, tema e data da aula.

Após o término das aulas, foram entrevistados os três professores/monitores e o coordenador do projeto. As entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente. Nas transcrições adotamos letras para identificar os sujeitos (A, C e P para os professores/monitores, e D para o coordenador). As entrevistas tiveram como questões geradoras: 1) A importância do jogo para ensinar as atividades circenses e 2) A eficácia da proposta adotada pelo projeto.

A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp sob o parecer 786. 757, datado de 07 de agosto de 2014, e o TCLE foi assinado pelos pais/responsáveis para a observação das aulas e professores/monitores e coordenador para as entrevistas.

Na organização das informações realizamos os seguintes procedimentos:

1. Leitura das informações e recorte do conteúdo em temas significantes;
2. Agrupamento dos temas significantes, de acordo com o parentesco de sentido. Os temas elencados e apresentados no presente texto foram: jogo, jogos circenses, contexto pedagógico e mediação pedagógica, contidos no tema amplo: o jogo em jogo.

Em seguida, analisamos os dados encontrados usando o método de Triangulação de Dados que segundo Flick (2009, p.54) é a “combinação de diferentes métodos,

teorias, dados e/ou pesquisadores no estudo de um tema”. Esse método permitiu relacionar as informações da literatura, com as entrevistas e os relatórios de campo.

### **Sobre o projeto “Atividades circenses para crianças”**

A FEF-UNICAMP tem, desde a sua criação, em 1985, as atividades de Extensão Comunitária como um dos seus pilares de atuação oferecendo-as à comunidade interna e externa da UNICAMP. Estas atividades são ministradas pelos próprios estudantes da FEF coordenados pelos docentes da Faculdade. Os projetos cumprem os objetivos de proporcionar uma experiência pedagógica aos estudantes e de reverter à comunidade possibilidades de práticas corporais, num processo de diálogo entre Universidade e sociedade (COSTA JUNIOR, , 2014).

O Projeto “Atividades circenses para crianças” é oferecido semestralmente desde 2006 e, atualmente, disponibiliza 20 vagas para crianças da comunidade da UNICAMP e seu entorno, o distrito de Barão Geraldo em Campinas-SP.

O projeto Atividades Circenses pretende oferecer aulas práticas-vivenciais de circo para crianças de 8 a 12 anos com ou sem experiência anterior. Nestas aulas serão trabalhados os fundamentos dos malabares, equilíbrios sobre objetos, equilíbrios de objetos, aéreos e acrobacias. (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2015).

O espaço das aulas foi a “sala de ginástica e circo” do Laboratório Integrado (LabFef) da FEF-UNICAMP que conta com materiais de ginástica e Circo, entre eles um tablado de ginástica, local onde ocorreu a maioria das aulas. O projeto teve 15 alunos inscritos nas 20 vagas disponibilizadas, as aulas contaram com o mínimo e máximo de 6 e 15 alunos, respectivamente.

Os alunos tinham idades entre 6 e 12 anos e costumavam participar de eventos e projetos que a Universidade oferece à comunidade. Dentre eles, 5 eram remanescentes de edições anteriores do projeto.

As aulas ocorreram todas as segundas-feiras, de 1 de agosto à 27 de novembro de 2014, teve uma carga horária de 90 minutos/aula, no horário das 17hs30min às 19hs00min. As aulas contaram com 4 professores/monitores diferentes (incluindo o pesquisador), estudantes em diferentes níveis de formação (de graduação à doutorado) matriculados na FEF-UNICAMP, e com tempos de experiência distintas no projeto (de 6 meses a mais de 4 anos). O projeto também

contou com 2 convidados, artistas/pesquisadores de Circo que ministraram duas aulas, uma de magia e prestidigitação, e outra sobre a trajetória artística e vida de Ramon Ferroni<sup>3</sup>.

No planejamento dos professores/monitores, as aulas foram agrupadas em três módulos: vivências das modalidades circenses (acrobacias, malabares, equilíbrios, aéreos e encenação), aulas temáticas do Circo (jogos circenses, história do Circo, gincana circense etc.), e aulas-ensaio para a apresentação final. Os materiais utilizados nas aulas foram:

- Materiais de manipulação de objetos: bolas, claves, aros, pratos chineses, diabolôs, caixas ou *cigarbox*, tules etc.
- Materiais de acrobacias aéreas: cordas, trapézios, tecidos, colchões.
- Material de equilíbrio sobre objetos: bola de equilíbrio, rola-rolas, arame fixo.
- Materiais diversos: “paraquedas”, aparelho audiovisual, fotografias, trampolim acrobático etc.
- Algumas aulas não utilizaram materiais, pois tiveram o corpo como tema de aula, tendo-o como meio de expressão e comunicação e/ou como meio de proezas e façanhas.

Nas 3 últimas aulas do projeto os alunos produziram (junto aos professores/monitores) uma coreografia que foi apresentada no “XX Festival Coisas da FEF” realizado em 27 de novembro de 2014.

## O JOGO EM JOGO

Um dia, uma das crianças sugeriu brincarmos de circo. O circo ainda excita muito a imaginação das crianças [...]. Muitas crianças sabiam descrever um circo, suas personagens, seu funcionamento, sua música... Em pouco tempo transformaram os materiais disponíveis (caixas, cordas, arcos, bastões) em trapézios, corda bamba, material de mágica, objetos para acrobacia etc. [...] Foi uma brincadeira levada tão a sério que fica difícil acreditar nos adultos que dizem que essas atividades das crianças não são coisas sérias (FREIRE, 1994, p.50).

Como vemos na citação acima, o Circo encontra-se presente no imaginário das crianças e aparece nos seus jogos e brincadeiras (FREIRE, 1994). Nesses jogos/brincadeiras as crianças incorporam o universo circense de forma tão intensa que isso não pode ser negligenciado por professores de Educação Física, nem por educadores em geral (ONTAÑÓN et. al., 2013b).

---

<sup>3</sup> Ramón M. Ferroni, conhecido artisticamente como Don Ramon, natural da Argentina, atuou profissionalmente como ciclista acrobático, monociclista e antipodista (malabarismo com pés) entre as décadas de 1930 a 1980 e foi um dos mais importantes artistas circenses no Brasil (LOPES et. al., 2010).

O jogo tem a capacidade de fazer a criança imergir numa atividade de tal forma que aquilo que ela representa não pode ser entendido apenas como imitação da vida real, ou seja, o brincar de Circo é uma expressão do ser da criança (CHATEAU, 1987). No brincar/jogar ela não imita um artista, pelo contrário, naquele momento ela se percebe como um artista circense, e nesse brincar/jogar a criança representa aquilo que entende como Circo. Nesse sentido, a compreensão do jogo como mediador pedagógico é importante para realização de uma intervenção que valorize a criança, o jogo, o Circo e a própria ação do professor (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; PRODÓCIMO et. al., 2010).

Sobre o jogo, alguns estudiosos buscaram entendê-lo descrevendo-o de distintas formas: definindo características essenciais ou estruturais do jogo, tendo como referência a subjetividade dos jogadores, ou o descrevendo como um fenômeno cultural (KISHIMOTO 1994; 2010; PRODÓCIMO et. al. 2010).

“[...] acho que a ideia de jogos [...] é bem estudada na Educação Física, tem uma literatura vasta. E do ponto de vista prático é uma ideia que não precisa ser muito discutida porque as crianças entendem [...] claramente o que é um jogo, uma brincadeira [...] O que falta no meu modo de pensar é que os professores investiguem mais, estudem mais o Circo e possam criar jogos cada vez mais criativos e mais fundamentados realmente no conhecimento Circo, no conhecimento da pedagogia e na experiência de como tudo isso funciona com as crianças” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DO COORDENADOR “D”).<sup>4</sup>.

Para tanto, é necessária a compreensão de como o jogo interfere no processo pedagógico. Em relação a isso, Vygotski (2007, p. 122) afirma que “[...] a criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brincar”. Esse autor afirma que aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o nascimento da criança, entretanto, para Vygostki (2007), essa relação é melhor compreendida quando são determinados dois níveis de desenvolvimento: o Nível de Desenvolvimento Real (NDR) e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

[...] *nível de desenvolvimento real*, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabelecem como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já *completados*. [...] funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. [E a ZDP, que].  
[...] *é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a*

---

<sup>4</sup> As informações verbais obtidas por meio de entrevistas junto aos participantes da pesquisa e os trechos extraídos do diário de campo que aparecerem em recuo de 4 cm serão sempre apresentados entre aspas.



*orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes* (VYGOTSKI, 2007, p. 95-97, grifo do autor).

Para o autor, o brinquedo possibilita a formação da ZDP.

“Os professores/monitores reúnem os alunos em fila e fazem uma passagem pelo arame fixo, os monitores ajudando os alunos, conforme a necessidade de ajuda de cada um. Alguns conseguem passar com o apoio de uma das mãos, outros com apoios nas duas mãos.

Um aluno pediu para o professor/monitor apenas acompanhar ao lado, sem contato físico. Entretanto teve dois desequilíbrios no percurso e necessitou de apoio para não cair” (TRECHO EXTRAÍDO DO DIÁRIO DE CAMPO - AULA 1).

A descrição acima ilustra esses níveis de desenvolvimento, em que nenhuma criança alcançou o NDR de andar sozinha sobre o arame fixo, porém todas foram capazes de realizar a atividade com algum tipo de ajuda, ou seja, andar sobre o arame fixo constitui-se como o nível de desenvolvimento potencial dessas crianças. A ZDP é esse intermédio em que se encontram necessitando de diferentes tipos de ajuda, que para uns significa estar ao lado, e para outros, segurar nas duas mãos.

Assim, os processos de aprendizagem não são, nem coincidem com os processos de desenvolvimento, pois este último progride de forma mais lenta acompanhando o primeiro, mas quando adequadamente organizado o aprendizado resulta em processos de desenvolvimento que de outra forma não seriam possíveis. E esse processo só é possível de operar quando a criança interage com pessoas em seu contexto e em cooperação com companheiros (VYGOTSKI, 2007).

Nessa abordagem a importância do jogo é acentuada, pois ele é capaz de criar uma ZDP e estimular o desenvolvimento.

No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob a forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKI, 2007, p. 122).

No jogo, a criança atua com a contradição entre a situação imaginária (sentido) e o objeto real (significado) (LEONTIEV, 2014). Para Vygotski (2007) e Leontiev (2014) inicialmente o jogo não é o aspecto predominante da infância, porém é muito importante no desenvolvimento infantil, pois no jogo a ação da criança está subordinada ao significado, o que é

distinto da vida real em que a relação é inversa. É essa relação dominante do significado sobre a ação possibilitada pelo jogo que permite o seu próprio desenvolvimento, que passa por uma transição de uma situação imaginária explícita e uma regra latente, para um jogo com situação imaginária latente e regra explícita. O que move esse desenvolvimento do jogo são as diferentes ações da criança em relação a outras pessoas (LEONTIEV, 2014). Os autores entendem que o jogo é responsável por transformações internas no desenvolvimento infantil, por exemplo no desenvolvimento do pensamento abstrato que se desenvolve por meio da situação imaginária de jogo (VYGOTSKI, 2007).

Deste modo, considerando a relevância do jogo a partir dessa abordagem destacamos algumas potencialidades quando adotado em âmbitos educativos:

- lembrar, manter, aperfeiçoar e encorajar novos desafios. Esta é a espiral da aprendizagem: assimilação, repetição para não perder, repetição para manter, repetição para aperfeiçoar o que foi aprendido e encorajamento para novos desafios (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

- estímulo à criatividade. O jogo possibilita respostas fora do padrão, transgressão e rupturas das respostas prontas, improviso, extravasamento do potencial criativo sem medo de errar, e a criatividade (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; FREIRE; SCAGLIA, 2003; PRODÓCIMO et. al., 2010).

- estímulo à educação do símbolo. O jogo permite que o jogador atribua um valor significativo ao conteúdo aprendido, como também possibilita um acesso à cultura (a experiência do processo cultural e da interação simbólica em toda sua complexidade) (FREIRE; SCAGLIA, 2003; VYGOTSKI, 2007).

- estímulo ao jogo-trabalho. O jogo no âmbito educativo se aproxima da objetividade do trabalho, porém não perde o lúdico (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

- estímulo ao autoconhecimento. No jogo o sujeito volta-se para si mesmo e mostra-se como realmente é (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; CHATEAU, 1987; FREIRE; SCAGLIA, 2003).

- estímulo à socialização. O jogo auxilia nas trocas de interações, na compreensão dos diferentes papéis sociais e das regras (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; KISHIMOTO, 2010).

- estímulo à cognição. Estímulo à resolução de situações-problemas e o potencial cognitivo do jogador, por meio da sua bagagem de conhecimentos (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; KISHIMOTO, 2010).

- potencial lúdico. O jogo possibilita a vivência de sensações prazerosas, é uma fonte de motivação e de profunda absorção do jogador (arrebatamento) (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; PRODÓCIMO et. al., 2010).

- estímulo ao desenvolvimento físico (habilidades e capacidades físicas). Devido à repetição e automatização de movimentos (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; KISHIMOTO, 2010).

- estímulo à afetividade. O jogo possibilita o trabalho com emoções por ser uma atividade livre das “amarras sociais” e por permitir o extravasamento de emoções reprimidas (BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011; KISHIMOTO, 2010; PRODÓCIMO et. al., 2010).

- potencial para autonomia. Estimula o caráter decisório, os valores morais e o respeito às regras (PIAGET, 1994 apud. BORTOLETO; PINHEIRO; PRODÓCIMO, 2011).

Para elucidar as potencialidades acima listadas, citaremos um exemplo de jogo circense observado nas aulas.

**“Jogo – família de gladiadores equilibristas.** Neste jogo, os alunos foram divididos em “famílias circenses” (grupos). Como princípio operacional básico cada jogador deve equilibrar uma bolinha de malabares sobre o dorso da mão (“costas da mão”), evitando de a manusear ou deixar cair. A dinâmica do jogo consiste em membros de uma mesma família “atrapalhar” as outras famílias empurrando, somente, com o quadril ou bumbum no quadril ou bumbum de outro jogador. O objetivo do jogo é manter em equilíbrio a bolinha o maior tempo possível, sem deixá-la cair, e, consagra-se vencedora a família que tiver o jogador que mantiver o equilíbrio por mais tempo. Se um jogador deixar sua bolinha cair, ele deve proteger os membros da sua família, porém, sem poder empurrar os membros de outra equipe. O jogo foi repetido várias vezes a pedido dos alunos, e com a mediação dos professores/monitores foi possível notar que os alunos começaram a criar estratégias, combinar táticas, além da maior coordenação ao equilibrar a bolinha” (TRECHO EXTRAÍDO DO DIÁRIO DE CAMPO – AULA 11).

Este jogo coletivo possui como características três tipos de relações. A primeira delas é relação do jogador com o material (a bolinha de malabares) que exige um tipo específico manipulação (equilíbrio); a segunda é a interação do jogador com os adversários, que a configura como relação de oposição; e, a terceira é a interação com companheiros, cooperação. Assim,

percebemos que estruturalmente este jogo possui elementos que possibilitam estímulos à motricidade (manipulação de objetos), à cognição (criação de estratégias para resolução de situações-problemas criadas pelos adversários) e à sócio afetividade (criação de redes de cooperação entre companheiros). Além disso, da forma como foi mediado incorporam-se a esta atividade lúdica os estímulos simbólicos (apropriação e ressignificação do conceito de “família circense”), autônomos (respeito às regras do jogo e às decisões estratégicas do grupo), e criativos (exigência de inovações nas ações dos jogadores).

Nesse sentido:

“[...] o jogo faz parte da lógica do projeto, é o caminho, é o nosso jeito de ensinar. [...] a nossa proposta é jogos, jogos circenses, como meio para que as crianças possam conhecer o que é o Circo. [...]” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DA PROFESSORA/MONITORA “C”).

Os entrevistados reportaram a importância do jogo no projeto, de forma que foi possível observá-lo em todas as aulas e com objetivos distintos: preparação corporal, introdução às técnicas de modalidades circenses, como tematização do Circo e como atividade de criação e expressão dos alunos. Os alunos incorporaram a proposta, brincaram, jogaram e criaram jogos durante as aulas, alguns sem intervenção direta dos professores/monitores.

Desde a primeira aula foi observado que o jogo é uma atividade que permeia o projeto, pois distintos conhecimentos do e sobre o Circo foram ensinados por seu intermédio: conhecimentos técnicos das modalidades circenses, conhecimentos históricos, conhecimentos artísticos, e conhecimentos éticos e morais. Em cada jogo observado havia uma intencionalidade pedagógica, entretanto, os professores/monitores esclarecem que deixam os jogos “serem jogados”.

“[...] a gente tenta mediar o jogo, [temos] uma intencionalidade, mas não [o fechamos no] que a gente quer, [o deixamos] ser jogado” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DO PROFESSOR/MONITOR “P”).

“[...] eles [os alunos] se divertem, jogam, brincam de uma maneira direcionada, mas [damos] [...] abertura para eles brincarem, não é uma proposta fechada; [...] é um jogo bem aberto que permite que criem, se expressem, [e] aprendam através dessa brincadeira” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DA PROFESSORA/MONITORA “C”).

Chateau (1987) afirma que um projeto pedagógico não pode se sustentar apenas no jogo, e, corroborando com esse autor os entrevistados afirmaram que o jogo não é a única estratégia pedagógica usada nas aulas, ou seja, o jogo é uma opção, porém há outras estratégias

de ensino, entre elas foram observadas as conversas coletivas, as dinâmicas de grupo, usos de imagens e vídeos etc.

“[...] não dá só pra falar: “- O jogo como recurso pedagógico funciona!”, ele funciona especialmente dentro de um contexto, [com] um grupo de monitores, um grupo de alunos que conversam, dialogam, escolhem algumas atividades democraticamente, [...] existe uma série de decisões que favorece com que o jogo funcione melhor e [seja] potencializado” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DO COORDENADOR “D”).

Foi reportado que o jogo está contido num contexto que valoriza o diálogo, a ludicidade, a socialização (interação), as vivências corporais, a autonomia e a cultura de segurança.

“[...] nos interessa que as crianças conheçam esse mundo de uma maneira lúdica, [...] eles [os alunos] conseguem conhecer o Circo, [...] conhecem as modalidades, conseguem socializar [...] e conseguem se divertir” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DA PROFESSORA/MONITORA “C”).

Nesse contexto e analisando o discurso dos entrevistados junto às observações, notamos que o jogo se mostrou como uma excelente estratégia para o ensino dos saberes do e sobre o Circo.

Sobre a mediação pedagógica, notamos que durante as aulas foram reforçadas as conversas em grupo, as experiências corporais, os trabalhos coletivos e interação, a criação de apresentações e jogos, e a demonstração dos trabalhos criados.

“Os professores/monitores disponibilizaram as bolinhas de malabares para os alunos explorarem [...]”.

“Pediram que os alunos guardassem os materiais que ficaram espalhados e se reunissem na roda de conversa. “P” questionou as crianças sobre modalidades circenses que não foram apresentadas nas outras aulas. Uma aluna comentou “palhaço”. “P” explicou que o tema da aula seria [...] o palhaço, e questionou o que caracteriza um palhaço. Eles comentaram o nariz, a fala, e [...] a interação com o público [...]”.

“Após a conversa foram separados grupos para listar cenas do jogo de mímica” (TRECHOS EXTRAÍDOS DO DIÁRIO DE CAMPO - AULA 8).

Bortoleto, Pinheiro e Prodócimo (2011) ressaltam que na mediação pedagógica deve haver relação entre a experiência e consciência do jogo. Sob esse aspecto é importante conhecer os jogos circenses, seus objetivos, limites e aceitação dos alunos, para saber selecionar os jogos mais adequados ao grupo e aos objetivos institucionais e dos professores.

“[...] nem todo jogo funciona com as crianças, e nem todo saber circense [...] é fácil de ser [ensinado por] um jogo [...]. Um jogo pode ser muito bom na teoria,

mas na hora de aplicar com as crianças ele pode ser péssimo, é por isso que eu preciso montar um jogo, experimentar com as crianças, observar o que está acontecendo, reavaliar, reajustar, redefinir, experimentar de novo [até achar jogos] mais bem elaborados para aquele grupo, [...] por isso é importante [...] um leque enorme de jogos de todas as modalidades [...]” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DO COORDENADOR “D”).

Ao analisarmos o jogo no projeto notamos que as aulas proporcionaram uma vivência com significados únicos, “[...] ao tratarmos da arte circense podemos dizer que os praticantes ou aprendizes manipulam “significações culturais originadas em determinadas sociedade” (PRODÓCIMO et. al., 2010, p.177). Os jogos propostos e observados foram adaptados à realidade do grupo, ao número de alunos, à idade e aos interesses do mesmo, concordando com o exposto pelo coordenador do projeto. As crianças brincaram, jogaram, se divertiram, aprenderam, criaram, ensinaram as atividades circenses e expressaram na sua coreografia final.

“O maior resultado [...] é a coreografia, [...] a gente usou para a coreografia o Dom Ramon, [...]as crianças gostaram [...] elas que pediram. [...]” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DA PROFESSORA/MONITORA “A”).

Vygotski (2007, p. 124) afirma que “[...] A essência do brincar é a criação de uma nova relação entre [...] situações no pensamento e situações reais”; nesse sentido, o principal resultado foi que as crianças criaram para si um novo significado de Circo, um significado que o valoriza como conhecimento e arte.

### **MENINOS E MENINAS, ESSE FOI O “CIRCO CORAGEM”!**

Ante o aumento de interessados no ensino das atividades circenses como conteúdo da Educação Física, este estudo oferece informações sobre os jogos circenses como estratégia pedagógica de ensino dos saberes do e sobre o Circo em âmbitos educativos, analisando suas possibilidades e limitações, além de fornecer um material para consulta.

Os jogos circenses são atividades da cultura lúdica com características únicas que influenciam na aprendizagem e desenvolvimento de quem joga, possuem a intencionalidade do Circo (como conhecimento e linguagem artística), e é uma excelente estratégia de ensino das atividades circenses no âmbito educativo, quando em um contexto e uma mediação que potencialize seu valor educativo.

No projeto estudado, as crianças incorporam a proposta brincando, jogando e criando jogos, incorporando assim os saberes circenses. Os jogos utilizados foram constantemente avaliados e adaptados ao contexto, revelando coerência entre o discurso apresentado pelos sujeitos e a prática pedagógica do projeto. O que revela a importância do domínio dos professores/monitores sobre a temática e os recursos pedagógicos disponíveis.

O contexto do projeto estudado, por fazer parte das atividades extensionistas da universidade, comportava amplos recursos físicos e humanos que favorecem a implementação da proposta, contudo, a despeito dessa condição, o uso dos jogos como recurso pedagógico mostrou-se possível, já que, algumas atividades propostas não contavam com quantidade excessiva de materiais ou materiais de difícil acesso, havendo, inclusive, produção de materiais pelos próprios professores/monitores junto aos alunos, como bolas de malabares com bexigas e painço.

Entendemos que mais estudos sobre o tema são necessários, sobretudo trabalhos que apresentem e discutam estratégias pedagógicas de ensino do Circo no contexto da educação formal que têm diferentes nuances das observadas neste estudo. Novos trabalhos descrevendo e analisando os jogos como estratégia pedagógica permitirão mais possibilidades de professores de Educação Física e educadores abordarem a linguagem circense em suas aulas.

Por fim, cabe o desafio de incorporar as atividades circenses às aulas de Educação Física, não apenas como experimentação de uma nova possibilidade de prática corporal, mas, também, como forma de compreensão, reflexão e análise de uma linguagem artística cuja práxis é objetivada na manifestação corporal. Para isso dispomos de uma valiosíssima estratégia pedagógica, o jogo.

“[...] ele [o jogo] pede uma coisa da criança, entregue-se para o jogo, [...] Então acho que nada melhor que [incluí-lo] no Circo, [...] na maneira de jogo fica mais fácil delas [as crianças] entenderem, [o Circo]” (INFORMAÇÃO VERBAL EXTRAÍDA DA ENTREVISTA DA PROFESSORA/MONITORA “A”).

## **“COURAGE CIRCUS”: GAME AS TEACHING STRATEGY FOR CIRCUS ACTIVITIES**

**ABSTRACT:** For its influence on socialization, cognition and culture, we recognized game as a mediator of knowledge in the educational field. This study aimed to investigate game as a teaching strategy for circus activities, in the university extension project “Circus activities for kids” occurred in FEF/UNICAMP for children aged 6 to 12 years. The methods used were participant observation in 16 classes and semi-structured interviews, 3 of them done with teachers

and 1 with the project's supervisor; through data triangulation were interpreted and analyzed the information. Results showed that game was present in all classes and children's participation was significant. Interviewees reported the relevance of game in the teaching of circus activities as they allow learning in a fun and meaningful way. The pedagogical mediation stimulated the analysis of worked contents and circus activities experiences. We reaffirm the value of game as mediator of circus knowledge in the educational field.

**KEYWORDS:** Circus. Games. Pedagogy. Physical Education.

## **“CIRCO CORAJE”: EL JUEGO CÓMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DE LAS ACTIVIDADES CIRCENSES**

**RESUMEN:** Por su influencia en la socialización, cognición y cultura reconocemos el juego como mediador del conocimiento en el ámbito educativo. El estudio investiga el juego como estrategia de enseñanza de las actividades circenses en el proyecto de extensión universitaria “Actividades circenses para niños” realizado en la FEF/UNICAMP con niños de 6 a 12 años. Los métodos utilizados fueron observación participante de 16 clases y entrevistas semi-estructuradas con 3 monitores y 1 coordinador, los datos fueron interpretados y analizados mediante triangulación de datos. Los resultados mostraron que el juego estuvo presente en todas las clases, contando con la participación intensa de los niños. Los entrevistados destacaron la relevancia del juego en la enseñanza de las actividades circenses por hacer posible el aprendizaje de manera lúdica y significativa. La mediación pedagógica estimuló el análisis de los contenidos trabajados y la vivencia de las actividades circenses, reafirmando el valor del juego como mediador de los saberes circenses en el ámbito educativo.

**PALABRAS-CLAVE:** Circo. Juegos. Pedagogía. Educación Física.

### **REFERÊNCIAS**

BORTOLETO, M. A. C. Circo y educación física: los juegos circenses como recurso pedagógico. *Revista Stadium*, Ed. Stadium, Buenos Aires, n.195, p.1-15, marzo. 2006.

BORTOLETO, M. A.C. (org.). *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Jundiaí-SP: Fontoura, 2008.

BORTOLETO, M. A.C. (org.). *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Várzea Paulista-SP: Fontoura, 2010. v.2

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



- BORTOLETO, M. A. C.; MACHADO, G. A. Reflexões sobre o circo e a educação física. *Corpoconsciência*, Santo André-SP, v. 2, n. 12, p. 36-69, 2003.
- BORTOLETO, M. A.C.; CLARO, T. S; PINHEIRO, P. H.G. G.; SERRA, C. S. As artes circenses nas aulas de educação física. In: MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. (Org.). *Educação física escolar, desafios e propostas II*. 2. ed. Várzea Paulista, SP: Ed. Fontoura, 2011. p. 93-114.
- BORTOLETO, M. A. C.; PINHEIRO, P. H.G. G.; PRODÓCIMO, E. *Jogando com o circo*. Várzea Paulista-SP: Fontoura, 2011.
- CHATEAU, J. *O jogo e a criança*. 2. ed. São Paulo-SP: Summus Editorial, 1987.
- COSTA, A. C. P.; TIAEN, M. S.; SAMBUGARI, M. R. N. Arte circense na escola: possibilidade de um enfoque curricular interdisciplinar. *Revista olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 11, n.1, p. 197-217. 2008.
- COSTA JUNIOR, H. *Projetos da FEF e do GGBS integram a comunidade com práticas esportivas*. Unicamp, 2014. Disponível em:  
<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2014/11/03/projetos-da-fef-e-do-ggbs-integram-comunidade-com-praticas-esportivas>. Acessado em: 23 jul.2015.
- DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação física escolar: pedagogia e didática nas atividades circenses. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n.2, p. 171-189, jan., 2007.
- DUPRAT, R. M.; PEREZ GALLARDO, J. S. *Artes circenses: no âmbito escolar*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2010.
- DUPRAT, R. M. *Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil: rumo a uma formação técnica e superior*. 2014. 345 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.
- FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOUCHET, A. *Las artes del circo: una aventura pedagógica*. Buenos Aires: Stadium, 2006.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e pratica da educação física*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- FREIRE, J. B; SCAGLIA, A. J. *Educação como prática corporal*. São Paulo: Scipione, 2003.
- INVERNO, J. *Circo y educación física: otra forma de aprender*. Barcelona: INDE, 2003.
- KISHIMOTO, T. M. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, T. M. (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2014. p. 119-142.

ONTAÑÓN, T. B.; BORTOLETO, M. A.C.; DUPRAT, R. M. Las actividades circenses como contenido de la educación física. *Revista Acción Motriz*, n.11, p.13-30, jul./dic. 2013a.

ONTAÑÓN, T. B.; BORTOLETO, M. A. C.; SILVA, E. Educación corporal y estética: Las actividades circenses como contenido de la Educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 62, p. 233-243, 2013b.

PRICE, C. Circus for schools: bringing a circo arts dimension to physical education. *PHEnex Journal*, v. 4, n.1, p.1-9, 2012.

PRODÓCIMO, E.; PINHEIRO, P. H. G. G.; BORTOLETO, M. A. C. Jogos circenses como recurso pedagógico. In. BORTOLETO, M. A. C. (Org.). *Introdução à pedagogia das atividades circenses..* Várzea Paulista-SP: Fontoura, 2010. v.2, p. 161-178.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Faculdade de Educação Física. *CIRCUS – Grupo de estudo e pesquisa das artes circenses*. Disponível em: <http://www.fef.unicamp.br/fef/posgraduacao/gruposdepesquisa/circus/apresentacao>. Acesso em: 23 jul.2015.

VIGOTSKY, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. (Co-aut.) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 121-137.

Recebido em novembro de 2015.

Aprovado em março de 2016.