

ENTRE MEMÓRIAS E CORPOS-PICADEIROS: O CIRCO COMO EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Jonatan dos Santos Silva¹
Luan de Jesus Oliveira²
Marino da Silva Melo Neto³

Resumo

O presente trabalho analisa a ressignificação da memória do Circo Coca-Cola como conteúdo pedagógico no âmbito do Estágio Supervisionado em Educação Física, desenvolvido no curso de Licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e realizado no Colégio da Polícia Militar Eraldo Tinoco, em Vitória da Conquista-BA. Parte-se do pressuposto de que a Educação Física escolar, fundamentada na perspectiva crítica, deve tematizar a cultura corporal enquanto produção histórica e social, superando abordagens tecnicistas e biologicistas. O objetivo central consistiu em compreender como a memória social circense, articulada à experiência corporal e à reflexão historiográfica, pode contribuir para a formação crítica dos estudantes da Educação Básica e para o fortalecimento do caráter investigativo do estágio docente. Metodologicamente, a pesquisa assumiu abordagem qualitativa e interventiva, articulando História Oral, observação participante, rodas de conversa, registros em diário de campo e vivências corporais inspiradas nas práticas circenses e na capoeira. A intervenção organizou-se em quatro etapas: memória e sensibilização; práticas corporais circenses; vivência da capoeira como manifestação de resistência cultural; e produção coletiva de um mini-espetáculo crítico. O diálogo teórico fundamentou-se em autores como Freire, Portelli, Halbwachs, Benjamin e Thompson, além da Educação Física crítica (Coletivo de Autores, Bracht e Kunz), articulando memória coletiva, experiência e cultura corporal. Os resultados evidenciam que a inserção da memória local ampliou o repertório cultural dos estudantes, fortaleceu vínculos intergeracionais e possibilitou a problematização de questões como trabalho, desigualdade social e resistência cultural. A experiência revelou que o estágio supervisionado, quando concebido como prática investigativa e socialmente situada, constitui-se como espaço formativo privilegiado para a construção de uma docência crítica, alinhada às Diretrizes Curriculares Nacionais e à Base Nacional Comum Curricular. Conclui-se que a articulação entre memória, corpo e território potencializa aprendizagens significativas e reafirma a Educação Física como componente curricular comprometido com a formação humana integral.

¹ Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS. Docente do Departamento de Saúde – DS1. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA-UESB. Jonatan.silva@uesb.edu.br

² Especialista em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI) e Mestrando em Educação Física pelo PROEF/UESB. Professor de Educação Física da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). luanjesus7456@gmail.com.

³ Licenciado em Educação Física pela UESB. Membro do Grupo de Pesquisa CORPORHIS-UESB. 202011362@uesb.edu.br

Palavras-chave: Educação Física escolar; Estágio supervisionado; Memória coletiva; Cultura corporal; Circo.

Introdução

A Educação Física escolar, no contexto da formação inicial docente, constitui-se como campo estratégico de problematização da cultura corporal e de ressignificação das práticas pedagógicas. O Estágio Supervisionado, nesse processo, configura-se como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, permitindo que o/a licenciando/a experimente, analise e reelabore saberes construídos ao longo do curso. No curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, o estágio é compreendido como prática investigativa e formativa, comprometida com a realidade social da escola pública e com a construção de uma docência crítica, reflexiva e socialmente situada.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva defendida por Paulo Freire, segundo a qual “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p.29). O estágio, portanto, não é mera aplicação de técnicas, mas exercício de curiosidade epistemológica e intervenção consciente na realidade. Como afirma o autor, “ensinar exige reconhecer que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p.98). Tal princípio sustenta a proposta aqui apresentada, que busca articular memória social, cultura corporal e prática docente.

No campo específico da Educação Física, a superação de uma perspectiva biologicista e tecnicista foi impulsionada pelo movimento crítico que se consolidou a partir da década de 1980. O chamado Coletivo de Autores, ao propor uma abordagem crítico-superadora, afirma que o objeto da Educação Física escolar é a cultura corporal, compreendida como produção histórica e social (SOARES et al., 1992). Essa concepção desloca o foco do rendimento físico para a compreensão crítica das práticas corporais enquanto fenômenos culturais.

A Base Nacional Comum Curricular reafirma essa orientação ao definir que a Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social (BRASIL, 2018, p.213). Tal definição legitima a inserção do circo como conteúdo curricular, pois reconhece as práticas corporais como expressões culturais plurais.

A crítica à racionalidade tecnicista também é desenvolvida por Valter Bracht, ao afirmar que a Educação Física deve superar a lógica instrumental que reduz o corpo a objeto de treinamento. Para o autor: “A Educação Física escolar precisa assumir-se como prática

pedagógica comprometida com a formação crítica dos sujeitos, compreendendo o movimento humano como linguagem e expressão histórica, e não como simples execução técnica descontextualizada” (BRACHT, 1999, p.45).

É nesse horizonte teórico que se insere a proposta de ressignificação da memória do Circo Coca-Cola no Estágio Supervisionado. A investigação sobre o circo revelou que o picadeiro funcionava como espaço de circulação de saberes corporais — capoeira, acrobacias, lutas, dramatizações — constituindo-se como território cultural e pedagógico. A abordagem metodológica apoiou-se na História Oral, compreendida como prática ética da escuta.

Conforme Alessandro Portelli “as fontes orais nos dizem não apenas o que as pessoas fizeram, mas o que pensam ter feito e o que hoje significam essas ações” (PORTELLI, 1997, p.31). Assim, ao trazer a memória circense para o espaço escolar, não se pretende reconstruir o passado de forma nostálgica, mas problematizá-lo criticamente.

Dessa forma, o presente relato tem como objetivo analisar como a memória do Circo Coca-Cola foi ressignificada como conteúdo pedagógico no Estágio Supervisionado em Educação Física, contribuindo para a valorização da cultura corporal local na Educação Básica. Parte-se do pressuposto de que a articulação entre memória social, cultura corporal e prática docente amplia o repertório pedagógico, fortalece identidades territoriais e consolida o estágio como espaço de pesquisa-formação crítica.

Metodologia e organização da experiência

A intervenção foi realizada em uma escola pública situada em bairro periférico de Vitória da Conquista-BA, território que historicamente recebeu apresentações do Circo Coca-Cola e que guarda, na memória coletiva de seus moradores, referências afetivas relacionadas ao picadeiro. A escolha da escola não foi aleatória, mas orientada pela compreensão de que o território constitui elemento estruturante da prática pedagógica. Parte-se do pressuposto de que o currículo deve dialogar com as experiências culturais concretas da comunidade escolar, reconhecendo o espaço vivido como produtor de saberes.

A proposta foi desenvolvida no âmbito do Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, assumindo caráter qualitativo e interventivo. Metodologicamente, articulou-se observação participante, registro em diário de campo, rodas de conversa e experimentação corporal orientada. A perspectiva teórica dialoga com a História Oral, entendendo que a memória é construção social situada, atravessada por subjetividades e disputas simbólicas. Conforme Portelli (1997, p.31),

as fontes orais revelam não apenas acontecimentos, mas os significados atribuídos a eles no presente. A organização da experiência estruturou-se em quatro momentos interdependentes:

a) Memória e sensibilização: O primeiro momento consistiu na realização de rodas de conversa com os estudantes, com o objetivo de mapear conhecimentos prévios acerca do circo e da cultura local. Foram apresentados trechos de relatos orais de antigos artistas e frequentadores do Circo Coca-Cola, previamente coletados em pesquisa anterior. A escuta foi mediada por perguntas problematizadoras: Quem frequentava o circo? Quais práticas corporais eram realizadas? Quem podia ocupar o picadeiro? Quais desigualdades apareciam nas narrativas?

Essa etapa buscou romper com a lógica transmissiva, estimulando a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Inspirada na pedagogia freireana, a atividade assumiu caráter dialógico, reconhecendo que “ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996, p.113). A sensibilização permitiu situar historicamente o conteúdo e evidenciar que o circo não era apenas entretenimento, mas espaço de sociabilidade, trabalho e resistência cultural.

b) Práticas corporais circenses: No segundo momento, as narrativas foram traduzidas em experiências corporais. Foram propostas atividades de equilíbrio (sobre linhas demarcadas no chão), exercícios de rolamento e deslocamentos inspirados em acrobacias básicas, práticas de manipulação de objetos adaptadas (bolas e tecidos simulando malabares) e exercícios de expressão corporal voltados à dramatização. Todas as atividades foram pedagogicamente adaptadas às condições materiais da escola e às faixas etárias envolvidas, respeitando princípios de segurança e progressão pedagógica. O objetivo não era reproduzir tecnicamente o circo profissional, mas explorar seus fundamentos expressivos e motores.

Essa etapa dialoga com a concepção de cultura corporal defendida por Soares et al. (1992), segundo a qual a Educação Física deve possibilitar a apropriação crítica das práticas corporais enquanto produções históricas. Ao experimentar movimentos inspirados no circo, os estudantes não apenas executaram gestos, mas refletiram sobre seus significados sociais.

c) Capoeira e resistência cultural: O terceiro momento articulou as práticas circenses à vivência da capoeira, identificada nas narrativas como presença recorrente no picadeiro. A roda foi organizada como espaço pedagógico de aprendizagem coletiva, enfatizando musicalidade, diálogo corporal e respeito mútuo. Nesse sentido, a experiência aproxima-se da perspectiva crítico-emancipatória proposta por Kunz (1994), ao compreender o movimento como experiência significativa e formadora de consciência.

d) Produção coletiva: o mini-espetáculo crítico: O quarto momento consistiu na elaboração coletiva de um mini-espetáculo, estruturado a partir das práticas vivenciadas. Os estudantes organizaram pequenas cenas que articulavam movimentos circenses, elementos da capoeira e dramatizações inspiradas nas narrativas escutadas.

Os temas abordados emergiram das discussões anteriores e incluíram desigualdade social, condições precárias de trabalho no circo e questões de gênero. A atividade buscou superar a mera reprodução estética, assumindo caráter crítico e reflexivo. A culminância ocorreu em apresentação interna à comunidade escolar, transformando o espaço da quadra em picadeiro simbólico. Tal estratégia reforçou o protagonismo estudantil e consolidou o processo de aprendizagem como produção coletiva de sentidos.

e) Procedimentos de registro e avaliação: A experiência foi acompanhada por registros sistemáticos em diário de campo, fotografias pedagógicas (com autorização institucional) e relatos escritos dos estudantes. A avaliação assumiu caráter processual e formativo, considerando: participação nas discussões; envolvimento nas práticas corporais; capacidade de reflexão crítica; contribuição na produção coletiva.

Não houve avaliação centrada em desempenho técnico, mas em construção de sentido e apropriação crítica do conteúdo. A abordagem dialoga com a perspectiva de que o conhecimento circense “está guardado na memória coletiva dos artistas” (SOUSA JÚNIOR, 2011, p.2), sendo a oralidade sua principal forma de transmissão.

A intervenção pedagógica relatada foi realizada no Colégio da Polícia Militar – Eraldo Tinoco, localizado no bairro Patagônia, no município de Vitória da Conquista-BA. Essa instituição configura-se como uma escola pública estadual de porte especial, conforme aponta categorização oficial do sistema escolar, oferecendo educação nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) para estudantes do Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio. A escola registra mais de mil matrículas, atender a uma clientela diversificada socialmente e territorialmente, com estudantes oriundos de diferentes bairros da cidade e de municípios vizinhos, ampliando o caráter plural e multifacetado do cotidiano escolar.

Em termos de infraestrutura física, a escola dispõe de uma quadra poliesportiva coberta e um campo de futebol, espaços essenciais às práticas corporais, além de uma área destinada à corrida e uma sala de materiais esportivos — recursos que ampliam as possibilidades pedagógicas da Educação Física escolar. Apesar dessas instalações, as aulas teóricas da disciplina, especialmente no período da pandemia de COVID-19 (2020-2022), foram adaptadas

em espaços não tradicionais, como a biblioteca da escola, o que exigiu criatividade didático-pedagógica dos professores.

A escola conta permanentemente com três professores de Educação Física, cada um com carga horária de 40 horas semanais, o que favorece uma atuação contínua e diversificada no campo prático-pedagógico. Essa equipe docente possibilitou articulações curriculares robustas entre conteúdos de movimento, cultura corporal e temas problematizadores, especialmente no que tange às categorias de ginástica e capoeira — conteúdos dominantes no período citado.

O espaço da quadra poliesportiva coberta foi privilegiado para a realização de vivências corporais e oficinas, inclusive com a presença de uma convidada especial — Carmem, que ministrou uma oficina de práticas circenses baseada em sua vivência no Circo Coca-Cola. Além da quadra, sua oficina estendeu-se ao espaço bibliotecário da escola, potencializando a mediação entre teoria e prática. O caráter afetivo-cultural da experiência foi reforçado pelo fato de que a oficina era avó de um dos estudantes, o que ampliou o engajamento e a identificação dos discentes com o conteúdo explorado.

Durante as atividades, os estudantes compararam as memórias narradas do circo contemporâneo com o circo “constituído de panos” do passado local, explorando diferenças nos formatos, na performance e nas condições de trabalho. Eles manifestaram alto interesse e entusiasmo, especialmente diante das narrativas históricas e das vivências corporais propostas, superando a dicotomia entre teoria e prática e evidenciando que a Educação Física pode ser um campo de experiências significativas, expressivas e contextualizadas dentro de uma escola de porte especial, como o CPM Eraldo Tinoco.

Memória, experiência e cultura corporal

A incorporação das narrativas do Circo Coca-Cola na etapa “Memória e sensibilização” não se limitou à dimensão cultural ou afetiva; ela possibilitou compreender o circo como espaço de produção material da vida, atravessado por relações de trabalho, precariedade e resistência. Nesse ponto, a reflexão dialoga diretamente com E. P. Thompson e sua concepção de experiência histórica.

Para Thompson (1981), a classe não é categoria estática nem mera estrutura econômica; ela se constitui historicamente a partir da experiência vivida. A experiência é o ponto de encontro entre condições materiais e consciência social. Ao analisar a formação da

classe operária inglesa, o autor afirma que os sujeitos “fazem” sua história em condições determinadas, mas não de maneira passiva.

Transpondo essa chave interpretativa para o Circo Coca-Cola, percebe-se que os artistas circenses não eram apenas trabalhadores itinerantes submetidos à lógica do entretenimento; eram sujeitos que construíam, no cotidiano da lona — ou do “pano de roda” —, formas próprias de organização familiar, trabalho coletivo e transmissão de saberes.

O relato de Carmem evidencia essa dimensão:

“[...] o palhaço comprou um pano de roda, não tinha nem a cobertura e formou o circo da família (...). A família trabalhando foram adquirindo filhos (...) e os filhos cresceram e tornaram-se circenses.”

Aqui, a experiência circense revela-se como prática coletiva de trabalho e reprodução social. O circo era simultaneamente empresa familiar, espaço formativo e território de sobrevivência. A precariedade material — sacas de açúcar costuradas, arquibancadas improvisadas, deslocamentos constantes — não impedia a produção de cultura; ao contrário, era parte constitutiva dela.

Thompson (1981) ajuda a compreender que a cultura popular não é resíduo folclórico, mas campo de disputa e produção de sentido. A presença de lutas “telecatch”, capoeira e dramatizações no picadeiro evidencia que o circo articulava práticas corporais que circulavam entre diferentes frações da classe trabalhadora urbana. O depoimento do Mestre Sarará, ao relatar que aprendeu capoeira nos intervalos das apresentações circenses, demonstra como a experiência vivida no circo se converteu em formação corporal e, posteriormente, em prática docente e comunitária: “[...] *Comecei a treinar Capoeira, gostei da Capoeira (...) o circo foi embora, continuei treinando Capoeira.*”

Nesse ponto, memória e classe se entrelaçam. A experiência circense não desaparece com o desmonte do pano; ela permanece como prática incorporada, como saber transmitido, como cultura corporal viva. A reflexão de Thompson (1981) permite ainda tensionar a leitura romantizada do circo. Se, por um lado, o picadeiro era espaço de sociabilidade e lazer, por outro, estava inserido na dinâmica do capitalismo periférico brasileiro, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, período marcado por transformações nos meios de comunicação e reconfiguração do mercado de entretenimento.

Kronbauer e Nascimento (2003) apontam que muitos pequenos circos foram deslocados para bairros periféricos diante da ascensão da televisão e dos grandes empreendimentos culturais. Essa mudança revela a inserção subordinada desses trabalhadores na economia cultural.

Contudo, como Thompson enfatiza, a experiência não se reduz à determinação estrutural. Ela produz consciência, solidariedade e formas próprias de organização. O fato de o Circo Coca-Cola ter se fixado temporariamente em bairros como Jurema, Guarani e Alto Maron indica a construção de vínculos com comunidades igualmente marcadas por desigualdades sociais.

Assim, ao trazer essas narrativas para a escola, a etapa “Memória e sensibilização” possibilitou que os estudantes reconhecessem o circo como parte da história social de seu território — história feita por trabalhadores, por artistas populares, por sujeitos muitas vezes invisibilizados nos registros oficiais.

Essa perspectiva converge com a Educação Física crítica. O Coletivo de Autores (1992) afirma que a cultura corporal deve ser tratada como conhecimento historicamente produzido pelas classes sociais. Bracht (1999) reforça que a tarefa pedagógica consiste em explicitar as condições sociais de produção dessas práticas. Ao tematizar o circo enquanto experiência de classe, o estágio supervisionado desloca o conteúdo da Educação Física da neutralidade técnica para a historicidade concreta. O corpo deixa de ser apenas objeto de treinamento e passa a ser entendido como território de experiência social.

A articulação entre Halbwachs (memória coletiva), Benjamin (narrativa e experiência), Thompson (experiência e classe), permite compreender o Circo Coca-Cola como fenômeno complexo: memória social compartilhada, narrativa transmitida e prática corporal produzida em condições materiais específicas.

Dessa forma, a intervenção pedagógica não apenas resgatou uma história local, mas possibilitou aos estudantes refletirem sobre Trabalho e precariedade; Cultura popular e resistência; Produção de saberes fora da escola formal; Relações entre corpo, território e classe social. O estágio supervisionado, ao assumir essa perspectiva historiográfica, reafirma-se como espaço de formação docente crítica, comprometida com a leitura histórica da cultura corporal e com a valorização das experiências produzidas pelas classes trabalhadoras.

Alinhamento normativo da experiência

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2010) orientam que o currículo deve considerar a diversidade cultural, social e territorial dos estudantes, garantindo formação integral. Nesse sentido, a proposta dialoga com o princípio da contextualização, ao incorporar a memória local como conteúdo pedagógico.

No campo específico da Educação Física, as DCNs reafirmam que o componente curricular deve contribuir para a formação humana integral por meio do trato pedagógico das

práticas corporais enquanto manifestações culturais. Ao tematizar o circo e a capoeira, a experiência concretizou essa orientação normativa, ampliando o repertório cultural para além das modalidades esportivas tradicionais.

Além disso, a Lei nº 11.645/2008, que altera a LDB (Lei nº 9.394/1996), reforça a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. A inserção da capoeira na proposta não foi apenas escolha metodológica, mas alinhamento legal e político com as normativas educacionais vigentes.

A experiência dialoga diretamente com diversas Competências Gerais da BNCC (2018): Competência Geral 1 – Conhecimento: Ao mobilizar memórias locais e transformá-las em conteúdo escolar, promoveu-se a valorização de saberes historicamente produzidos e situados; Competência Geral 3 – Repertório cultural: A comparação entre o circo contemporâneo e o circo “de panos” ampliou o repertório cultural dos estudantes; Competência Geral 6 – Trabalho e projeto de vida: A discussão sobre condições de trabalho no circo problematizou precarização e desigualdades sociais; Competência Geral 9 – Empatia e cooperação: A produção coletiva do mini-espetáculo exigiu diálogo, respeito e construção conjunta.

No campo específico da Educação Física, a proposta dialoga com a unidade temática Ginásticas, ao explorar movimentos de equilíbrio, rolamentos e expressões corporais inspiradas nas práticas circenses. Também articula-se à unidade temática Lutas, ao integrar a capoeira como manifestação cultural. No Ensino Fundamental – anos finais, a BNCC propõe habilidades como: (EF69EF03) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais, reconhecendo suas origens culturais; (EF89EF04) Analisar criticamente as práticas corporais enquanto produções históricas e sociais;

Considerando o período de 2020-2022, marcado por isolamento social e restrições às práticas corporais, a retomada de experiências coletivas na quadra poliesportiva assumiu dimensão ainda mais significativa. A vivência da oficina ministrada por Carmem — inclusive avó de um dos discentes — fortaleceu vínculos intergeracionais e territoriais, promovendo pertencimento e valorização da memória local. Os estudantes compararam o circo contemporâneo com o Circo Coca-Cola, reconhecendo transformações históricas nas condições materiais, na estética e na organização do espetáculo. Demonstraram entusiasmo e identificação com a temática, evidenciando que a Educação Física, quando contextualizada e culturalmente situada, amplia o engajamento discente e potencializa aprendizagens significativas.

Considerações finais

A presente pesquisa evidenciou que a ressignificação da memória do Circo Coca-Cola no Estágio Supervisionado em Educação Física ultrapassa a dimensão temática ou metodológica, configurando-se como experiência formativa de natureza epistemológica, política e cultural. Ao articular memória social, cultura corporal e prática docente, a intervenção demonstrou que o estágio pode constituir-se como espaço efetivo de pesquisa-formação crítica, conforme a perspectiva defendida por Paulo Freire, para quem ensinar implica intervir no mundo de maneira consciente e comprometida.

A etapa “Memória e sensibilização” revelou-se central para deslocar o conteúdo da Educação Física de uma lógica tecnicista para uma abordagem histórico-crítica. À luz de Maurice Halbwachs, compreendeu-se que a memória não é simples evocação individual, mas construção coletiva situada em quadros sociais específicos. Ao trazer as narrativas do circo para o espaço escolar, ativaram-se pertencimentos territoriais e vínculos intergeracionais, conferindo sentido social ao conteúdo trabalhado.

O diálogo com Walter Benjamin permitiu reconhecer a narrativa como experiência transmissível, capaz de produzir formação. A escuta das histórias de Carmem e do Mestre Sarará não apenas informou sobre o passado circense, mas instaurou uma experiência compartilhada que atravessou corpo, linguagem e reflexão. Nesse movimento, o picadeiro deixou de ser apenas lembrança e tornou-se dispositivo pedagógico.

A incorporação da categoria experiência, conforme elaborada por E. P. Thompson, possibilitou compreender o circo como expressão de classe e espaço de produção material da vida. O Circo Coca-Cola foi tematizado não como folclore romantizado, mas como território de trabalho, precariedade e resistência cultural. Tal leitura tensionou visões naturalizadas da cultura corporal e aproximou os estudantes da historicidade concreta das práticas corporais.

No campo específico da Educação Física, a experiência reafirmou os fundamentos da abordagem crítico-superadora sistematizada pelo Coletivo de Autores, ao tratar o circo e a capoeira como conteúdos da cultura corporal historicamente produzidos. Em consonância com as contribuições de Valter Bracht e Elenor Kunz, o movimento foi compreendido como linguagem e experiência significativa, e não como mera execução técnica. O mini-espetáculo crítico, produzido coletivamente pelos estudantes, sintetizou essa perspectiva ao articular expressão corporal, análise social e autoria.

Do ponto de vista curricular e normativo, a proposta mostrou-se coerente com os princípios da Base Nacional Comum Curricular e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, ao valorizar a diversidade cultural, a contextualização territorial e a formação

integral. Também se alinha às orientações da Resolução CNE/CP nº 2, ao evidenciar o estágio como espaço de integração entre teoria e prática e de construção da identidade profissional docente.

No contexto pós-pandêmico, marcado por restrições às experiências corporais e fragilização de vínculos sociais, a retomada das vivências coletivas na quadra poliesportiva assumiu significado ampliado. A participação ativa dos estudantes, o entusiasmo diante das narrativas e a identificação com a memória local indicam que a Educação Física, quanto culturalmente situada, potencializa engajamento, pertencimento e aprendizagem significativa.

Conclui-se, portanto, que tematizar o circo enquanto memória social e experiência de classe permitiu deslocar o ensino da Educação Física de uma perspectiva neutra e instrumental para uma abordagem histórica, crítica e emancipatória. O corpo, nesse processo, foi compreendido como território de memória, trabalho e produção cultural. O estágio supervisionado, ao assumir essa orientação, consolida-se como espaço privilegiado de formação docente comprometida com a leitura crítica da realidade e com a valorização das culturas produzidas pelas classes trabalhadoras.

Assim, entre memórias, corpos e picadeiros, a experiência reafirma que a Educação Física escolar pode — e deve — constituir-se como prática pedagógica capaz de transformar lembranças em conhecimento, experiências em reflexão crítica e movimentos em linguagem histórica.

Referências

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197–221.

BRACHT, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física*. Ijuí: Unijuí, 1999.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 14 jul. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 abr. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira'. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena'. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 11 mar. 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

KRONBAUER, Gilberto; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Circo tradicional e modernidade: transformações históricas no espetáculo circense. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 24, n. 3, p. 233–247, 2003.

KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.

PORTELLI, Alessandro. *A morte de Luigi Trastulli e outros ensaios de história oral*. São Paulo: Letra e Voz, 1997.

PORTELLI, Alessandro. História oral como arte da escuta. *Revista História Oral*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 9–28, 2016.

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