

Las prácticas corporales circenses

estudio de dos casos en la Ciudad de Córdoba

Año
2018

Autores
**Chiavassa, María Soledad y
Pietrarelli, Ana Luz**

Director
Nakayama, Lilia

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Chiavassa, M. S. y Pietrarelli, A. L. (2018). *Las prácticas corporales circenses: estudio de dos casos en la Ciudad de Córdoba*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



***Las prácticas corporales circenses: Estudio
de dos casos en la Ciudad de Córdoba***

UNIVERSIDAD NACIONAL DE VILLA MARÍA



INSTITUTO ACADÉMICO PEDAGÓGICO
DE CIENCIAS HUMANAS
CARRERA

Licenciatura en Educación Física

.....

Trabajo Final de Grado

.....

***Las prácticas corporales circenses: Estudio
de dos casos en la Ciudad de Córdoba***

Autoras: María Soledad Chiavassa – Ana Luz Pietrarelli

Directora: Lic. Lilia Nakayama

2018

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen | 5 |
| Introducción | 6 |
| 1. Estado de la cuestión | 8 |
| 2. Marco teórico | 10 |
| 2.1 Circo, orígenes y clasificaciones | 10 |
| 2.1.1 Clasificaciones de circo | 11 |
| 2.2 Prácticas corporales circenses | 13 |
| 2.2.1 Prácticas corporales | 13 |
| 2.2.2 Los cuerpos circenses | 15 |
| 2.2.3 Prácticas corporales circenses | 15 |
| 2.3 Las prácticas corporales circenses como propuestas educativas | 18 |
| 2.3.1 El circo social | 20 |
| 2.3.2 Prácticas corporales circenses como propuesta contrahegemónica social | 21 |
| 3. Diseño metodológico | 23 |
| 3.1 Caracterización de la investigación y enfoque | 23 |
| 4. Análisis e interpretación de datos | 29 |
| 4.1 Concepciones de circo y prácticas circenses desde la mirada de los docentes | 29 |
| 4.1.1 Concepciones del circo en general | 29 |
| 4.1.2 El circo como práctica educativa | 31 |
| 4.1.3 El circo como práctica artística y escénica | 35 |
| 4.1.4 El circo como práctica social | 38 |
| 4.1.5 El circo como posibilitador del trabajo con el otro y/o trabajo cooperativo | 39 |
| 4.2 Objetivos e intenciones | 41 |
| 4.3 Temas y prácticas a enseñar | 49 |
| 4.4 Modos de abordaje | 58 |
| 4.5 Tareas motrices propuestas | 71 |

| | |
|---|-----|
| 4.6 Medidas de seguridad | 76 |
| 5. Conclusiones | 79 |
| 6. Referencias bibliográficas | 87 |
| 7. Anexos | 92 |
| 7.1 Instrumento de recolección de datos | 92 |
| 7.2 Entrevistas semi-estructuradas: Escuela La Caracola | 93 |
| 7.3 Entrevistas semi-estructuradas: Escuela Ipef | 105 |
| 7.4 Observaciones realizadas: Escuela La Caracola | 115 |
| 7.5 Observaciones realizadas: Escuela Ipef | 129 |

Resumen

En el presente trabajo se investigó sobre las “Las prácticas corporales circenses en dos instituciones educativas: Escuela de Circo La Caracola, ubicada en Barrio Güemes de la Ciudad de Córdoba y Escuela de Circo IPEF, ubicada en Barrio Chateau perteneciente a la misma localidad.

La pregunta/problema planteada es “¿Cómo se constituyen las prácticas corporales circenses, desde la propuesta del docente, en dos instituciones educativas: Escuela de Circo La Caracola y Escuela de Circo IPEF, en la Ciudad de Córdoba?”

La intención primaria del trabajo que guía la indagación, es conocer las prácticas corporales circenses en dos instituciones educativas de la ciudad de Córdoba. Los objetivos específicos planteados son:

-) Determinar las concepciones, fundamentos e intenciones expresados por los docentes a cargo de las propuestas de las prácticas corporales circenses.
-) Identificar los temas, técnicas y/o destrezas que se definen, seleccionan, organizan y proponen para ser aprendidos.
-) Describir cuáles son los modos de abordaje y las actividades propuestas, que se desarrollan en el marco de cada técnica en la práctica circense.
-) Analizar las características, recurrencias, singularidades y ausencias en cada uno de los aspectos mencionados en los objetivos anteriores.

El interés de analizar dos instituciones diferentes, se basa en la posibilidad de conocer las prácticas circenses en la Ciudad de Córdoba, a partir de las propuestas generadas por varios docentes.

El trabajo se realiza desde un abordaje cualitativo y descriptivo del objeto de estudio, basándose en dos estudios de caso. El análisis de la información procede a través de instancias de interpretación directa y de construcción de categorías. La unidad de análisis son las prácticas corporales circenses.

Palabras clave: Circo, orígenes y clasificaciones. Cuerpo. Prácticas corporales. Prácticas corporales circenses: acrobacias, malabares, clown y danza. Instituciones educativas. Enseñanza. Circo como práctica educativa. Circo como práctica artística/escénica. Circo como práctica social. Modos de abordaje. Tipos de propuestas.

Introducción

La temática seleccionada se focaliza en “Las prácticas corporales circenses en dos instituciones educativas: Escuela de Circo La Caracola y Escuela de Circo IPEF, en la ciudad de Córdoba”. El interés de las autoras surge a partir del acercamiento a diferentes talleres de circo. Esta experiencia generó la posibilidad de elegirlo como tema de investigación, para indagar y ampliar los saberes acerca de esta práctica corporal y acerca de las posibilidades que constituye su abordaje como práctica educativa, con la intención de poder aportar conocimiento al campo de la Educación Física. La pregunta/problema que se plantea es “¿Cómo se constituyen las prácticas corporales circenses, desde la propuesta del docente, en dos instituciones educativas: Escuela de Circo La Caracola y Escuela de Circo IPEF, en la Ciudad de Córdoba?”

La práctica circense ha emergido en instituciones educativas recientemente con características innovadoras, creativas e inclusivas. En la indagación previa se ha detectado escasa bibliografía en torno a la temática. Algunos autores han relatado las experiencias desde el lugar de la práctica sin darle tratamiento científico, más escasos aún son los autores que han desarrollado investigaciones sobre este tema.

Esta práctica corporal merece ser investigada por varias razones. Por un lado, porque indagar sobre prácticas corporales desde los sentidos y significaciones, las lógicas y valoraciones de los docentes ponen en juego al realizar las propuestas educativas, permite conocer los saberes desde donde se las constituye. En el marco de las propuestas corporales, “el saber hacer” es valorado en tanto muestra de una pericia en su poseedor y lo importante en el abordaje de las prácticas corporales, sus ámbitos de producción del saber y distintos encuadres sociales que jerarquizan distintos tipos de saberes de acuerdo con las creencias y apuestas sociales de sus participantes” (Cachorro, 2016, p.19). La visibilización de estos saberes permitirá ampliar el conocimiento sobre una práctica corporal en particular, la circense.

Por otro lado, Bortoleto y Carvalho (2004, citado en Bortoleto, 2006) señalan que el circo se considera una temática inclusiva, generadora de interés para la participación tanto de alumnos como de docentes; se la concibe como una práctica integral, ya que se ponen en juego, no sólo diferentes habilidades y destrezas corporales (como coordinación, concentración, percepción kinestésica, percepción espacio-temporal, equilibrio, fuerza, velocidad de reacción, ritmo, etc.), sino diversos códigos culturales, sociales e históricos de aquellos quienes la practiquen. Proponen prácticas que despiertan sensaciones y producen una motricidad variada, creativa (por ser situaciones motrices novedosas); cooperativas (porque son prácticas que buscan trabajar la cooperación, la participación y por consiguiente la inclusión); interculturales (porque la vivencia es muy diversificada en cuanto a la cultura corporal lúdica).

Como docentes de Educación Física, con la facultad de trabajar en distintas instituciones educativas, se plantea la posibilidad de incluir algo distinto, quizá innovador, que genere interés a todos

los participantes que formen parte de esta propuesta, sintiéndose protagonistas, donde no haya mejores ni peores, más ni menos capaces, sino un grupo de alumnos cada uno con distintos intereses y participando desde el lugar que desee.

Al inicio del proceso surgieron interrogantes y disparadores que han permitido desarrollar la temática en función del interés y de la bibliografía seleccionada; estos disparadores facilitaron la construcción de los objetivos: ¿Qué prácticas circenses existen?, ¿Cómo se aborda cada una?, ¿Cómo se configura la práctica circense como práctica educativa?, ¿Las prácticas corporales circenses, pueden brindar nuevas perspectivas formativas?

El trabajo se organiza en función de los siguientes temas en el marco teórico:

-) *“Circo, orígenes y clasificaciones”*, se desarrolla la historia del circo, señalando las disciplinas que hoy son parte de esta rama del arte.
-) *“Prácticas corporales circenses”*. Se elabora un recorrido conceptual sobre el término de prácticas corporales para arribar al de prácticas corporales circenses.
-) *“Las prácticas corporales circenses en instituciones educativas”*. Se adentrará a estas prácticas y su enseñanza en las instituciones educativas elegidas y sus modos de abordaje.

En otra instancia, y a partir de las observaciones y entrevistas realizadas, se elaboraron las siguientes categorías de análisis con sus correspondientes sub-categorías, a saber:

-) *“Concepciones de Circo y prácticas circenses desde la mirada de los docentes: interpretación del circo en general, el circo como práctica educativa, el circo como práctica artística y escénica, el circo como práctica social y el circo como posibilitador del trabajo con el otro o trabajo cooperativo”*.
-) *“Objetivos e intenciones: ¿Por qué se enseña el contenido que se enseña?”*.
-) *“Temas y prácticas a enseñar”*.
-) *“Modos de abordaje: recuperación de saberes y prácticas, desde lo escénico, desde lo lúdico, desde la técnica, desde la imitación, la libre exploración”*.
-) *“Tipos de propuestas: organización espacial del grupo, organización del grupo, tareas motrices grupales, tareas motrices individuales”*.
-) *“Medidas de seguridad”*.

Por último, se elabora una conclusión que tiene como objetivo ordenar los resultados analizados en el apartado anterior.

1. Estado de la cuestión

Las investigaciones que se han seleccionado, se realizaron tanto en Argentina como en el exterior, algunos autores más posicionados desde el rol docente, otros escribiendo artículos basados en observaciones de situaciones no escolarizadas o recopilando información acerca de la historia del circo y sus clasificaciones, etc. Unos pocos son los que han realizado investigaciones en torno a esta temática.

Invernó Curós (2003) propone al circo como proyecto pedagógico interdisciplinar. Hace referencia a distintas concepciones del circo, el circo clásico y el nuevo circo. A este último, nuevo circo lo vincula más al área de la Educación Física debido a la utilización constante del cuerpo como elemento de expresión que se relaciona con otros cuerpos en el espectáculo y se combina con objetos manipulables y aparatos fijos. Diferencia las *actividades de circo vs. las artes del Circo*, considerando a estas últimas como superadoras de las primeras, ya que aparece una preocupación por transmitir una emoción. Resalta cómo enseñar las diferentes técnicas de circo (malabares, equilibrio, acrobacia y actividades aéreas). Lo interesante es que su propuesta parte de un paradigma emancipativo donde el objetivo central es la educación para la autonomía del alumno, protagonista en todo el proceso educativo.

Alonso y Barlocco (2014) forman parte de algunas propuestas para una escuela en juego, lo cual es parte de un proyecto de investigación y desarrollo que busca promover procesos de reflexión y creación en los profesionales de la educación en el cotidiano escolar. Realizan propuestas a ser reconstruidas por los diversos colectivos de la escuela. Presentan una serie de propuestas de trabajo para las siguientes disciplinas: acrobacias grupales, acrobacias aéreas –tela y trapecio– y payasos.

Infantino (2009) realizó una investigación relacionada al circo en la Argentina y sobre las prácticas de los artistas circenses contemporáneos en la ciudad de Buenos Aires. Aborda los modos en los que la corporalidad se constituye en uno de los medios de expresión identitaria. Va profundizando sobre cuestiones relacionadas a los distintos enfoques sobre la corporalidad enfatizando al cuerpo con el advenimiento de la modernidad; marca una ambigüedad en la conjunción entre cuerpos grotescos, modernos y posmodernos, introduciéndonos en el arte circense desde su surgimiento. Escribe sobre los cuerpos circenses actuales desde el entrenamiento, el riesgo y el placer al que se exponen. Indaga en las percepciones que los artistas tenían sobre el entrenamiento de sus cuerpos.

Kunzevich (2009) expone sobre las prácticas corporales emergentes en el campo de la Educación Física; busca indagar, analizar y reflexionar para entender cómo son y evolucionan las prácticas corporales. En su proyecto de investigación, plantea que en la actualidad las demandas sociales y la orientación de nuestras sociedades hace que la actividad profesional y científica en torno a la Educación Física busque satisfacer las necesidades que emergen de conductas con características sedentarias, de esta manera la Educación Física comienza a diversificarse en un sin número de opciones emergentes.

En la investigación de Fidela Contreras Salinas (2010) el objetivo principal fue conocer y describir la vida cotidiana de los miembros del circo familiar "Markoning", además de analizar el significado que sus integrantes atribuyen a sus prácticas diarias en el contexto social en el que están insertos. La autora plantea que la socialización es el principal mecanismo mediante el cual el circo se conserva, así como sus prácticas y su estructura.

Galvis Arias (2009) forma parte de un grupo de investigadores que han desarrollado una investigación de tipo etnográfico en un barrio colombiano de la ciudad de Medellín; a través de la intervención en la vida escolar de algunas instituciones educativas y de espacios puntuales del barrio, se identifican las prácticas corporales informales y las prácticas corporales formales de las cuales participan los habitantes, con el propósito de conocer la forma en que institución las aborda y cómo impactan en la formación corporal.

Torres García (2013) desarrolla su investigación desde otra mirada, orientada desde las ciencias de la comunicación sobre el circo contemporáneo en la ciudad de México. Plantea que el circo en este país, es un arte escénico en constante transformación, donde los protagonistas encaran las dificultades propias de su contexto a partir del propio cuerpo.

Pérez Daza (2008) plantea al Circo social como herramienta de intervención comunitaria en la prevención de conductas de riesgo psicosocial en la comuna de Maipú (Chile). A partir de las vivencias de un grupo de adolescentes y jóvenes, participantes de una experiencia de Circo Social, se construyen elementos teóricos que ayudan a interpretar las fortalezas del circo como herramienta innovadora, lúdica y de acercamiento comunitario.

Se puede visualizar en el recorrido del estado del arte, la selección de varios autores que encaran la temática del circo y las prácticas corporales desde diversas perspectivas de investigaciones, lo que permite en este trabajo ir tomando los datos necesarios para poder abordar la temática en cuestión.

2. Marco teórico

2.1 Circo, orígenes y clasificaciones

Se dará inicio al capítulo dando a conocer algunas características relevantes sobre la historia y los orígenes del circo, tanto en el mundo como en Argentina, haciendo una recopilación de diversos autores.

Alonso y Barlocco (2014) plantean que las “especialidades”, tales como el circo, la danza o el teatro, empezaron a marcarse a partir del Renacimiento y la Modernidad. Como resultado se pasa de un sujeto con un rol protagónico a un sujeto espectador. El circo espectáculo, tal como se lo concibe en la actualidad, nace partir del crecimiento de la burguesía europea de los siglos XVI al XIX. Diferentes artistas ambulantes desde distintos espacios públicos, se comienzan a asociar. Se reúnen en una carpa o anfiteatro y se especializan en determinadas disciplinas, entre ellas contorsionismo, acrobacia sobre caballos o trapecios, magia, manipulación de objetos, entre otras.

De Blas y Mercé Mateu (2000) plantean la evolución del circo donde en la actualidad triunfa el espectáculo sobre la fiesta, resaltándose lo visual. Una modificación generó Astley (citado en Xavi De Blas y Mercé Mateu, 2000), incluyendo ejercicios ecuestres y doma, basado en un estilo militar donde predominaba el uniforme. También incorporó escenas burlescas, pantomimas y clowns, para remediar este inconveniente de la monotonía generada por los ejercicios militares. Los payasos actuales han retomado la idea dándoles características propias.

En relación al circo en Argentina, Alonso y Barlocco (2014) señalan que la cultura circense nació en el siglo XIX, con el primer gobierno de Rosas, ya que el poder propulsó las manifestaciones populares como respaldo a su autoridad. Aquí continúa la tradición del circo incorporando algunas características criollas, dando paso al surgimiento del llamado circo criollo. La mayor diferencia que existía entre éste y las compañías extranjeras, era la inclusión del espectáculo en dos partes: el espectáculo tradicional en la primera, un intervalo y por último, una representación teatral. Se trata de una forma particular, originada en Argentina y Uruguay, que se diferencia del circo europeo o norteamericano ya que se detuvo a reflejar la situación sociocultural y política de la época. En un país con escasa comunicación entre la capital y el interior, el circo criollo fue una importantísima manifestación cultural y popular que recorrió todo el territorio llevando un repertorio gauchesco tradicional. Hoy en día, aún existen familias tradicionales que recorren el país con sus carpas, pero las condiciones actuales hacen muy difícil mantener la infraestructura necesaria y su transporte.

A partir de la década del ochenta, después de terminar la dictadura militar, aparece en Argentina una nueva generación de teatristas caracterizados por el eclecticismo y la irreverencia por ciertas normas de la sociedad. Los espacios que ocuparon fueron pequeñas salas, pubs o la calle misma. El cambio, la

mezcla y la ruptura son reglas de esta nueva atmósfera, comenzando a gestar lo que se denomina circo nuevo o contemporáneo.

2.1.1 Clasificaciones de circo

“El circo como forma de espectáculo está en constante evolución. Lugar de intercambio de ideas, de expresión de culturas diferentes y de reflexión, es un arte vivo, abierto al mundo”.

Cirque Eloize (citado en Mateu y De Blas, 2000, p.1)

Se dice que a lo largo de los años el circo tuvo modificaciones, fue evolucionando, por lo cual se le fueron otorgando distintas denominaciones. Para ampliar al respecto, se citará a diversos referentes que desarrollan esta temática.

Los autores seleccionados hablan de un denominado Circo Tradicional o Clásico, el cual es el primero que surge en la historia. Hay algunos autores que también nombran y describen al Circo Criollo como otro tipo de circo que aparece a lo largo de los tiempos (Gómez 2007 y Alonso, Barlocco 2014). Y por último, haciendo referencia al circo de la actualidad, aparecen diferentes denominaciones: Circo Moderno, Contemporáneo, Actual o Nuevo.

El Circo Tradicional o Clásico, es la manifestación más popular desde finales del siglo XVIII hasta finales del siglo XX. Alonso y Barlocco (2014) señalan que ya entre las manifestaciones modernas de este tipo de espectáculo, es posible diferenciar distintos estilos correspondientes a diferentes épocas y lugares.

Por su parte, Invernó Curós (2003) define al Circo Clásico como el mayor espectáculo del mundo, aunque los números se realizan sin nexo de unión entre ellos, sin una continuidad argumental. Es el jefe de pista quien hace esta tarea, presentando los diferentes números. En varias oportunidades, éstos se basan en el amaestramiento de animales, como también en la exhibición de fenómenos de la naturaleza, en el freakismo. Es decir, se sitúa al entrenamiento corporal sobre la base de la habilidad y la destreza.

En cuanto al circo tradicional, Gómez (2007) agrega las siguientes características:

-) El escenario es la pista que se encuentra en el centro de la carpa.
-) Los artistas son especialistas de uno o varios aparatos o técnicas.
-) La emoción nace de la proeza o el peligro.

A lo enunciado por Gómez, De Blas y Mateu (2000) agregan:

-) Técnicas que forman parte: *Clown* (como parodia del deporte), amaestramiento, exotismo, trapecio fijo, Magia e ilusionismo, etc.

-) Bases: El entorno familiar, los anfiteatros/la carpa, deformidades, precariedad de medios. Habilidad y destreza.

Continuando con la clasificación del circo aparece el denominado Circo Criollo. Alonso y Barlocco (2014), señalan que esta manifestación cultural comienza a desarrollarse a partir de 1830 en el Río de la Plata, estableciendo una estrecha relación con el teatro de la época. Los Podestá (familia del teatro uruguayo que desarrolla su profesión sobre todo en Buenos Aires) son considerados los creadores del circo criollo. En éste, se realiza una presentación de números de circo tradicional y se incorpora una segunda parte, que consiste en la representación de una pantomima gauchesca. De esta forma, la primera parte se desarrolla en el picadero (números de trapecio, payasos, acróbatas) y la segunda, en el proscenio de la carpa donde se exhiben obras del teatro nacional (dramas gauchescos) y del teatro universal.

En cuanto a la desaparición del Circo Criollo, las autoras Alonso y Barlocco (2014), plantean que los circos criollos comienzan a disolverse de la escena local a partir de 1970. Los propios artistas adjudican la poca asistencia de público a los espectáculos al auge de la televisión, lo que determina la casi total ausencia de circos nacionales en las últimas décadas. Este espacio fue sustituido por circos extranjeros que, cada cierto tiempo, realizan sus temporadas en el país. Recién en los últimos diez años, comienzan a verse en la ciudad expresiones locales relacionadas con lo circense. Pero esta nueva aparición del circo, poco tiene que ver con el circo criollo y presenta más rupturas que continuidades con esta tradición, ya que se distancia en varios aspectos: transmisión del conocimiento, sustento económico, espacios de armado y presentación del espectáculo, estilo de vida, formación artística, etcétera. Esta nueva forma de circo que se origina en América del Norte y Europa es lo que se denominará “nuevo circo” o “circo contemporáneo”.

Alonso y Barlocco (2014) en relación al Circo contemporáneo, manifiestan que hacia finales de 1970 comienza a desarrollarse una nueva tendencia, distanciándose en varios aspectos de la forma precedente del circo. En primer lugar, se da un cambio radical en la forma de transmisión, en tanto que la familia deja de ser el núcleo central en la continuidad de saberes y tradiciones, y las escuelas de circo son las que toman este papel cultural para difundirlo a un gran número de personas. Además, se suman los lazos con lenguajes provenientes del teatro, la danza y la música, así como con otras artes, la búsqueda de intervención de distintos espacios escénicos, nuevas preocupaciones en la creación de una obra. Comienza a aparecer un interés por la formación variada de los artistas; los animales son excluidos de estos espectáculos y se da la posibilidad de llevar a cabo intervenciones circenses en distintos escenarios de la ciudad.

Gómez (2007) lo denomina circo moderno y plantea que está basado en el circo tradicional, incluyendo otras disciplinas artísticas que ponen en el centro de la escena el trabajo con el cuerpo y el espacio, tales como la danza, el teatro, la interpretación de instrumentos musicales, la ubicación escénica, etc.

En relación Circo Actual o Nuevo Circo Invernó Curós (2003) expresa que se desarrolla sobre un guion con continuidad, en el que el argumento viene dado por un personaje o por la sucesión de las prácticas. Se le da lugar a una forma de vínculo singular entre los cuerpos, y entre el cuerpo con los objetos de manera original y creativa, buscando generar nuevas sensaciones.

El aspecto más renovador del Nuevo Circo reside en el lazo que teje entre teatro, circo y danza. Gómez (2007) caracteriza al nuevo Circo de la siguiente forma:

-) El escenario no es necesariamente una pista redonda.
-) El espectáculo tiene un argumento, se pone en escena una historia.
-) Se incorpora la polivalencia de los artistas y se ponen a disposición del argumento.
-) La emoción es fundamentalmente desde lo visual, nace desde el juego, de la coreografía.
-) No hay presencia de animales.

Fouchet (2006) plantea que la fusión de las artes adoptada por el circo, exige nuevas competencias y los artistas deben ser polivalentes, desarrollando el papel de actores para crear e interpretar personajes en el escenario. Se manifiesta que el modo de transmisión del saber ha evolucionado. *“De una enseñanza familiar autárquica, exclusiva, se pasa a una carrera artística, la enseñanza permite al chico adquirir elementos de expresión y le abre las puertas a la creatividad”* (p. 14). A pesar de haber algunas excepciones, la pista es siempre redonda tanto en el nuevo circo como en el tradicional, los artistas comparten su vida entre el montaje de la carpa, el riesgo y la ruta.

Hoy en día, casi todos están de acuerdo en que la mayor diferencia entre el circo tradicional y el contemporáneo es que este último tiene un fin estético; es claramente visual, no sólo por los colores del vestuario, sino también por el tratamiento plástico del espacio, con rutinas coreografiadas, argumento, ausencia de animales y de maestro de ceremonias. El circo fusionado con otras disciplinas, dieron en sí forma a un nuevo tipo de espectáculo: performance, teatro acrobático o nuevo circo (Xavi De Blas y Mercé Mateu, 2000).

Dentro de esta nueva vertiente, surge la propuesta de Circo social, planteada como una oferta de talleres o escuelas de circo destinadas a población infantil y juvenil que vive en contextos de pobreza (Vergara, 2004, citado en Pérez Daza, 2008). Dicha clasificación será desarrollada dentro del capítulo “Prácticas corporales circenses en instituciones educativas. El circo social”.

2.2 Prácticas corporales circenses

2.2.1 Prácticas corporales

En el presente capítulo se elabora un recorrido conceptual sobre el término de prácticas corporales, citando a ciertos autores con los que se adhiere en sus planteamientos, y por supuesto

difiendo con algunas ideas también, para arribar al término de prácticas corporales circenses, advirtiendo sus características, similitudes y diferencias, entre otros aspectos.

Adhiriendo a Maldonado (2014) se propone abordar el significado de la práctica corporal desligándolo de la perspectiva netamente biológica puesto que esta mirada lleva a vincularla con la actividad física. Este concepto está impregnado de connotaciones biológicas, alude a cualquier actividad o movimiento que produzca un desgaste energético más elevado que el estado de reposo.

Respecto a esta actividad David Beer (2012, citado en Maldonado, 2014) critica al paradigma biomotriz que considera al movimiento como resultado de estructuras biológicas que le dan sentido proponiendo una perspectiva expresiva/comunicacional que se aleje de la consideración instrumental del movimiento. Considera a la Educación Física como un conjunto de relaciones sociales y el vínculo que el sujeto tiene con su cuerpo, con la alimentación, con los hábitos de vida, con el tiempo libre y con los servicios sanitarios, entre otros aspectos. El autor difiere del ejercicio físico como actividad física planificada y repetitiva teniendo como objetivo la mejora o mantenimiento de uno o más componentes de la condición física que deja de lado el carácter vivencial y social.

A partir de un enfoque antropológico, Marcel Mauss (1979, citado en Maldonado, 2014) hace referencia a “técnicas corporales como determinadas prácticas corporales consideradas eficaces que cada pueblo realiza de manera tradicional teniendo en cuenta los sexos, la edad, el rendimiento y la transmisión de las formas técnicas”. De este modo, alude a técnicas de la actividad y del movimiento, que requieren un cierto entrenamiento y repercute en la constitución del cuerpo, el cual es influenciado por las creencias, prácticas y reglas de la sociedad. La práctica corporal siguiendo a Mauss, se vincula a la cultura del cuerpo en cuanto establece relaciones con el conjunto de las expresiones propias de una sociedad, siendo el cuerpo el lugar donde se manifiestan las representaciones sociales.

Es importante diferenciar cultura corporal de cultura física, porque esta última expresión nos lleva a equiparar al cuerpo con lo físico como objeto orgánico, desvinculado de lo ontológicamente humano. Se toma como referencia también a Galvis Arias (2009, citada en Maldonado, 2014), cuando define a las prácticas corporales como “expresiones culturales e históricas de lo humano en búsqueda de procesos creativos, comunicativos, de socialización, de control y reconocimiento que se pronuncian a través de las prácticas deportivas, lúdicas, recreativas, artísticas, de expresión corporal y de ocio” (p. 2-14).

Al decir de Furlán (1996) “pueden comunicarse en el lenguaje de la danza, de la mímica, del juego con reglas (...) Tal vez se requiera defender la naturaleza políglota del cuerpo en movimiento” (p.7), intentando arribar a prácticas que abarquen diferentes lenguajes. Se considera que ciertas formas expresivas de la cultura suelen ser elementos especialmente reflexivos acerca de la propia sociedad. El cuerpo tiene un rol activo ya que genera las experiencias a las que luego se le atribuirán significados (Infantino, 2009). El hacer algo artístico con el cuerpo, para muchos jóvenes se presenta como la posibilidad de apartarse de la alienación que provoca las condiciones opresivas de la vida cotidiana. Se

plantean las prácticas corporales circenses como un lenguaje original y creativo, que permite nuevas formas de comunicación corporal, alejada de la práctica predominantemente deportiva.

2.2.2 Los cuerpos circenses

Cuando se habla de Circo se habla también de cuerpos circenses. En este sentido, Infantino (2009) aborda los modos en que la corporalidad se constituye en uno de los medios de expresión e identidad de los grupos sociales, manifestándose a través de sus experiencias corporales, la manera particular llevar adelante práctica artística y laboral, su propio cuerpo. Se muestra la manera en que esos cuerpos pueden reproducir concepciones hegemónicas de corporalidad, proponiendo la necesidad de pensar estos procesos de otra manera, prestando atención a los sujetos que negocian, cuestionan y/o resisten.

Infantino (2009) analiza la manera cómo los sujetos se relacionan con sus cuerpos, cómo los representan y qué discursos plantean acerca de los mismos. Señala la construcción social y cultural del cuerpo, y analiza cómo cada grupo va construyendo y utilizando gestos, técnicas corporales de la vida diaria, como así también las manifestaciones corporales a través de las artes y rituales.

En cuanto al cuerpo y las prácticas corporales se cita a Csordas (1999, citado en Infantino, 2009), quien habla de sintetizar la experiencia corporal con la multiplicidad de significaciones culturales, indicando que la experiencia del cuerpo, considerado como medio para relacionarse con el mundo, permite generar conocimiento. En este sentido se plantean a las prácticas circenses como forma de relación con el mundo, donde se da lugar a diversos aprendizajes. Es fundamental poder conjugar la descripción de la experiencia práctica del cuerpo con la forma en que los sujetos pueden apropiarse de esos cuerpos como medios de expresión, en varias oportunidades en prácticas de creatividad cultural, implicando oposición o resistencia.

2.2.3 Prácticas corporales circenses

Según Invernó Curós (2003) la sistematización de las modalidades del mundo del circo incluye actividades psico-motrices, co-motrices y socio-motrices de cooperación. Gourdad, Perrin y Boura (1992, citados en Invernó Curós, 2003), utilizan en sus estudios clasificaciones elaboradas desde el punto de vista de las *especialidades practicadas en el circo* destacando:

-) Trapecio fijo.
-) Cuadro aéreo.
-) Trapecio volante.
-) Cable.

-) Funambulismo, equilibrios.
-) Acrobacia ecuestre.
-) Acrobacia sobre bicicleta.
-) Malabarismo.
-) Arte del *clown*.

Considerando que las actividades circenses pertenecen al grupo de las actividades motrices expresivas (Parlebas, 2001; Lavega, 2002, Invernó, 2003 y Larraz en Lagardera y Lavega et al., 2004 citados en Bortoleto, 2006), Bortoleto (2006) afirma que los juegos circenses se caracterizan por su aspecto creativo, expresivo y estético, desarrollando habilidades motrices, aspecto que según Huizinga (1972, citado en Bortoleto, 2006) debe ser desarrollado de manera consciente dado que forman parte de la actividad lúdica, y ésta despierta nuevas sensaciones desarrollando una motricidad que forma parte de la conducta humana vinculada o no a las prácticas del Circo.

Mateu y De Blas (2000) exponen que las técnicas de circo no sólo son válidas para conseguir objetivos motores, sino que conllevan una gran carga de elementos sociales, afectivos y cognitivos, ya que ofrece al alumno la posibilidad de efectuar diferentes aprendizajes y al mismo tiempo, los contenidos que se desarrollan permiten avanzar en su repertorio motriz y construir habilidades motoras significativas. El circo supone una multiplicidad de actividades, con variedad de objetos, respondiendo a ciertas reglas y valores que se transmiten de generación en generación.

La clasificación de Bortoleto (2003), incluye técnicas a trabajar como:

-) la acrobacia,
-) los equilibrios cuerpo con cuerpo o cuerpo con objetos,
-) los juegos malabares,
-) el arte del clown.

Acrobacia circense: cada ejercicio circense puede tener su correspondencia con un aparato de la gimnasia artística pudiéndose establecer dos grandes grupos de acróbatas:

-) Los acróbatas de aparatos donde se incluyen trapecistas, barristas, anillistas, y es evidente el uso que hacen del aparato gimnástico;
-) Los acróbatas de "tapiz o alfombra", donde se destacan los equilibristas y los volteadores "mano a mano".

En estas manifestaciones en parejas o en grupos existen dos figuras bien determinadas: el portor (*persona que sujeta*) y el ágil o volteador (*persona que realiza elementos de flexibilidad y equilibrios encima del portor, o grandes saltos acrobáticos en fase aérea mediante lanzamientos de los portores para recepcionar de nuevo sobre ellos o en el suelo*).

Equilibrios cuerpo a cuerpo del acrosport: la formación de pirámides o estructuras humanas son manifestaciones gimnásticas colectivas donde el cuerpo actúa como aparato motor, de apoyo e impulsor de otros cuerpos. La disciplina se caracteriza por tener una tendencia competitiva que se modifica al incorporarse en el espacio escolar, con finalidad formativa.

Los malabarismos: popularmente se usa de manera indistinta el término juegos malabares como sinónimo de malabarismos, pero según Luis Pomar y sus colaboradores (1997, citado en Bortoleto, 2003) se pueden distinguir de la siguiente forma:

-) *Malabarismo:* Lanzamiento de un objeto limitado temporalmente por el tiempo de vuelo de otro, teniéndose que recepcionar los dos.
-) *Juegos malabares:* Actividades lúdicas reglamentadas en las que se utilizan, por parte de los participantes, los elementos básicos de los malabarismos.

En el juego malabar existe una finalidad, que es ganar según las reglas definidas por el inventor del juego. El malabarismo, en cambio, tiene como objetivo mantener una serie de objetos en el aire.

El arte del clown: los *clowns* en un principio realizaban un trabajo principalmente físico. Los diálogos que se generaban era a través de gestos. Un clown solía ser un acróbata llegado a la madurez. A lo largo de la historia, el clown fue representado por el bufón conocido como Augusto de nariz roja.

Por su parte, Alonso y Barlocco (2014) proponen ciertos tipos de prácticas corporales circenses, algunas se acercan a lo que señala Bortoleto (2003) y explican sus características a continuación.

Acrobacias grupales: se las define como situaciones corporales poco comunes, que no se asemejan a los gestos cotidianos. Se realizan una serie de acciones que desafían la gravedad, buscan el vuelo, la superación de los logros obtenidos y siempre han estado vinculadas a espacios festivos y rituales. Esta definición de acrobacias hace referencia a las de suelo, sin mencionarlo como tal.

Acrobacia aérea: se refiere a las destrezas corporales que se realizan suspendidos de una tela y/o un trapecio fijo, entre otros elementos posibles.

-) *Acrobacia en tela:* Se trata de una disciplina reciente en el mundo de la acrobacia. Hay acuerdos que la ubican como una extensión del trabajo acrobático realizado sobre cuerdas. Por un lado, la tela se desprende de la tradición de la cuerda proveniente de India; por otro, se toman elementos de las evoluciones realizadas por los artistas sobre las cuerdas de los trapecios. Trepado sobre la tela, el acróbata realiza distintas figuras a partir de ciertas “llaves” que brindan un sostén preciso y seguro desde distintas zonas del cuerpo. La forma en la que se cuelgue el elemento, determina distintos movimientos y posibilidades del cuerpo.
-) *Acrobacia en trapecio fijo:* Es posible que el origen del trapecio fijo se deba al desarrollo de las figuras que realizaban los equilibristas de cuerda floja cuando además de caminar sobre ella, se balanceaban o realizaban giros con otras partes del cuerpo. El trapecio comenzó a ser

considerado peligroso e inadecuado para fines gimnásticos y terminó incorporándose al mundo del circo.

Payaso: cuando el circo moderno hizo sus primeras apariciones en la Europa de fines del siglo XVIII, los espectáculos giraban en torno a las habilidades sobre caballos, lo que atraía básicamente a los sectores aristocráticos y militares. A medida que el público comenzó a ampliarse incorporando a las clases populares, este espectáculo resultó insuficiente como entretenimiento y los dueños de los establecimientos comenzaron a buscar nuevas atracciones. Es así que aparecieron artistas variados que desarrollaron sus presentaciones en plazas o ferias ambulantes, introduciéndose de esta manera en el espectáculo números de acrobacia, de equilibristas y de personajes cómicos. Las intervenciones de estos últimos giraban al principio en torno a parodias sobre las actuaciones del resto de los artistas, en las que predominaban las burlas a los acróbatas que montaban a caballo. La popularidad de estos personajes fue creciendo, y en función de eso, fueron ganando espacios en las obras, se diversificaron sus presentaciones y se afianzó un estilo particular de actor cómico en la pista de circo al que hoy llamamos payaso o *clown* en virtud de su tradición inglesa. Estos personajes suelen asociarse con lo grotesco de lo humano, lo irreverente, la burla, la capacidad de hacer aparecer lo ridículo y distorsionado del mundo. Han quedado a su vez fuertemente identificados con el divertimento de los niños, sobre todo a partir de la comercialización de los circos modernos.

A lo largo de todo el capítulo se ha ido desarrollando, en primer lugar, la definición de lo que se entiende por prácticas corporales, sus características y planteamientos desde diferentes perspectivas según los autores tomados como referentes bibliográficos; y en segundo lugar, se abordó puntualmente a las prácticas corporales circenses. A partir de aquí, la labor será tratar de enmarcar estas prácticas en las instituciones educativas.

2.3 Las prácticas corporales circenses como propuestas educativas

“Las conductas motrices que se generan en estas actividades no se limitan tan solo al simple control del cuerpo, sino que se generan actitudes con un potencial educativo, que cree no pueden pasar desapercibidas a los profesores de Educación Física”

(Invernó Curós, 2003: p.5).

En este capítulo se abordan las prácticas circenses como propuestas educativas, con las características que asumen en función de las temáticas desarrolladas, a partir de las concepciones e ideologías y valoraciones según los enfoques.

Gómez (2007) plantea que el circo es una manifestación cultural que ha precedido y trasciende a la sociedad actual. El circo como expresión cultural adquiere significado y se constituye en esencia motivacional para los alumnos. Bortoleto y Carvalho (2004) coinciden al considerar al circo como parte

integrante de la cultura humana, particularmente de la cultura artístico-corporal con gran preponderancia de carácter motor (Daolio, 1995, citado en Mateu y De Blas, 2000).

Dentro del contexto educativo, Mateu y De Blas (2000) expresan que cualquier actividad diseñada para ser llevada a cabo, debe adecuar sus características de modo que los materiales didácticos empleados, los objetivos establecidos y otros aspectos de su funcionamiento atiendan a las diferentes poblaciones. Se entiende que este tipo de actividades debe estar planificada y construida para llevarse a cabo bajo un marco lúdico, y debe tener cierta flexibilidad conceptual y operativa que permita su adecuación a las características singulares del público para el que se oriente. El contexto educativo exige una planificación específica en la que se contemplen las propuestas de forma que proporcionen una vivencia segura y que se incluya a todos los niños para los cuales fue pensada, por lo tanto, que sea participativa (Mateu y De Blas, 2000).

Gómez (2007) retoma el término del nuevo circo, pensándolo como posibilidad para transmitir ciertos contenidos que considera propios de la Educación Física, en una experiencia educativa desde la propuesta de circo. La misma se destaca por la utilización constante del cuerpo como elemento de expresión, que se relaciona con otros cuerpos en el espectáculo y se combina con objetos manipulables y aparatos fijos. En esta nueva modalidad de circo, se trabaja sobre un guión con continuidad teatral en el que el hilo conductor viene dado por un personaje o por la propia sucesión de las imágenes circenses; se destaca por la potenciación de la creatividad en relación del cuerpo con los otros cuerpos y del cuerpo con los objetos, buscando la singularidad y el despertar a nuevas sensaciones, un circo mucho más corporal.

Invernó Curós (2003) pone énfasis en cómo enseñar las diferentes técnicas de circo (malabares, equilibrio, acrobacias y actividades aéreas), apostando a la inclusión de las actividades circenses en el contexto escolar, ya que se concibe como una actividad que reúne una serie de características pedagógicas que le dan coherencia y justifican su enseñanza, teniendo como objetivo central la educación para la autonomía del alumno, ya que se pretende que éste sea el principal protagonista en todo el proceso educativo.

Mateu y De Blas (2000) plantean que la evolución del arte del circo lo aproxima a la intención educativa relacionado a lo motriz, por el acento que pone en el trabajo corporal, al aumentar los aspectos de teatralidad y la incorporación del simbolismo de la danza, resaltando lo expresivo, a diferencia de otras épocas en las que predominaban los números con animales (doma), con objetos (ilusionismo) o propuestas exhibicionistas (malformaciones). Las producciones artísticas circenses han ido acrecentando un legado histórico-cultural, que permite extraer contenidos adaptables a un objetivo educativo, al igual que lo hacen las manifestaciones artísticas corporales con sustrato corporal: teatro gestual, danza, mimo.

Dentro del ámbito educativo, la propuesta pedagógica se trata de aquella acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de determinados conocimientos, podría tener en cuenta el marco en el que se desarrollará, debe partir de un diagnóstico específico para poder justificar la

propuesta y lograr los objetivos. Se deben plantear además de estos objetivos, ciertos contenidos, actividades, metodologías y criterios de evaluación, que serán los que permitan concretar el resultado final de la propuesta. Estos aspectos serán abordados a partir de las expresiones de los docentes, en las entrevistas realizadas a los mismos que estén a cargo de los grupos de ambas escuelas de circo, y a través de las observaciones directas de las clases.

Dentro de las propuestas pedagógicas se incluyen las lúdicas, y aparecen los juegos circenses como situaciones ludomotoras creadas en base a la motricidad típicamente circense. La puesta en práctica de estos juegos pretende aprovechar el potencial lúdico y motivacional que poseen estas situaciones para aproximar a los estudiantes al mundo del Circo (Gaquiere, 1992; Pitarch, 2000, citados en Bortoleto, 2006). Se pone en consideración que los juegos circenses componen un importante aspecto de la cultura corporal humana, acompañando el desarrollo de la sociedad, y por ello, forman parte de las estructuras, contenidos, objetivos y materiales utilizados en las diversas prácticas corporales (Bortoleto, 2006).

Se quiere remarcar que, en los planteos de los autores, subyacen diferentes concepciones sobre la inclusión de las actividades circenses. Por un lado, Bortoleto (2006) se centra más en la propuesta como una práctica cultural, y por el otro, Pitarch (2000) lo hace desde una mirada más instrumentalista, para trabajar habilidades y capacidades motrices.

Se comparte con Cachán Cruz (2012) la idea de que el “éxito” de cualquier iniciativa está en la innovación, por eso se sostiene que, con las actividades relacionadas a lo circense, se despiertan pautas olvidadas, las cuales deben hacer reflexionar sobre la importancia que tiene la educación en la formación integral de los sujetos. Fouchet (2006) hace una invitación a la reflexión pedagógica sobre las artes del circo, planteándolas como una herramienta que cada uno puede, a su voluntad, hacer evolucionar en función de sus capacidades, del contexto de enseñanza en el cual se encuentra, o incluso de los objetivos que se ha fijado.

Hasta hace poco tiempo, los saberes y prácticas del circo se transmitían dentro de las propias familias, en las carpas, continuando en una gran mayoría de casos una tradición familiar. Actualmente cabe destacar, la constitución de escuelas que con un objetivo artístico-pedagógico, facilitan la continuidad del saber en talleres y escuelas de circo no formales.

2.3.1 El circo social

Una corriente que se ha detectado es la de concebir y sostener al nuevo circo con la idea de prevención social que aborde grupos en situación de riesgo.

Gómez (2007) plantea al circo social como una oferta de talleres o escuelas de circo destinadas a población infantil y juvenil que vive en contextos de pobreza, concebida como una forma de inclusión en grupos sociales que interactúan generando sentimientos de autoconfianza, aumento de la autoestima y

sentido de pertenencia. En este sentido, se acuerda con esta forma de enseñanza ya que apuntan a valores fundamentales, tanto dentro como fuera de la escuela. Se considera que el circo es una alternativa inclusiva, la cual respeta a la diversidad social. Por su parte, Alcántara Alcántara (2012) define al circo social como herramienta de intervención comunitaria para la prevención de conductas de riesgo psicosocial (Vergara, 2004, citado en Pérez Daza, 2008) plantea la propuesta del circo como acercamiento a la comunidad.

La enseñanza del circo, además de generar habilidades artísticas, también busca promover otras potencialidades, tanto a nivel grupal como individual. En el ámbito grupal promueve el respeto, la solidaridad, el apoyo mutuo, la identidad grupal y la confianza como motor importante para la práctica de las diversas técnicas circenses. A nivel individual potencia la autoestima, ayuda a manejar la tolerancia a la frustración, se promueve la capacidad de levantarse y aprender de los fracasos, ayuda a conocerse y a visualizar las potencialidades y a respetar el cuerpo como herramienta de trabajo y expresión artística (Vergara, 2004; Inverno, 2003; Jara 2004, citados en Pérez Daza, 2008).

Aún, reconociendo al circo social en cuanto espacio de prevención social, es necesario distinguir la existencia de otras ideologías y valoraciones subyacentes a las propuestas educativas de circo, sin restarle mérito ni significatividad. Es decir, el circo como propuesta educativa, puede tener otras intenciones más referidas a lo recreativo y educativo.

2.3.2 Prácticas corporales circenses como propuesta contrahegemónica social

Infantino (2009) plantea que la clave está en comprender el concepto de hegemonía en relación con la resistencia y la contra-hegemonía. Se habla de un proceso que continuamente se recicla y se renueva, nutriéndose en muchos casos de esas resistencias que serán reincorporadas por el poder. Como plantea la autora, lo hegemónico siempre es dominante, pero nunca lo es de un modo total. Existen contra-hegemonías o hegemonías alternativas que, en la medida en que se vuelven significativas, pasan a ser controladas, transformadas e incorporadas.

A lo largo de la historia se han construido discursos y prácticas con el objetivo de hacer que los cuerpos tomaran determinadas formas amaestrándolos y educándolos. No obstante, esas construcciones hegemónicas han sido resistidas y modificadas. Las concepciones hegemónicas no son unánimes, sino más bien un proceso de reproducciones y resistencias, donde siempre aparecen los sujetos y la capacidad productora de sus cuerpos que producen, reproducen y/o resisten.

En base a su experiencia, los cuerpos permiten a los sujetos generar determinados conocimientos, los cuales son sustento de las concepciones que tienen los sujetos sociales sobre su corporeidad, sus propias ideas de cuerpos legítimos (Citro, 2000, citado en Infantino, 2009). Y esos cuerpos se constituyen en medios de expresión identitaria que pueden problematizar las concepciones hegemónicas de corporalidad. Se coincide entonces con la autora, en cuanto se refiere a la mirada de

cuerpo en relación a las experiencias que éste tiene con el mundo, cómo se va a ir transformando y actuando en él y desde él.

Siguiendo con la línea de pensamiento de esta autora, se habla entonces de cuerpos circenses ambiguos, en el sentido de conjugar una tradición que se opone al ideal moderno y ese mismo ideal moderno cuestionado. Además, una de las características que marcan la singularidad del circo, es la manera en que este arte a través de las destrezas corporales, apunta a asombrar al espectador. El propósito estaría en la posibilidad de que el espectador sienta emocionalmente el placer generado por el riesgo corporal, aquello que el hombre moderno tendría que controlar: las pasiones, el goce, el asombro y la imaginación (Infantino, 2009).

Se puede comenzar a cuestionar este disciplinamiento de la corporeidad. El dominio absoluto de la técnica corporal es el requisito, por ejemplo, para hacer pruebas en el trapecio. Pero, a esto hay que agregarle que el circo, por sobre la técnica, es un arte que requiere creatividad y expresividad en la forma de mostrarlo. Se puede concebir al cuerpo como un medio expresivo, como vehículo de transmisión de un mensaje artístico. Se puede decir, a partir de esto, que muchos toman al circo como un estilo de vida, una forma de manifestación cultural, social.

3. Diseño metodológico

3.1 Caracterización de la investigación y enfoque

El trabajo se basa en dos estudios de caso, ya que constituye un fenómeno contextualizado en un espacio y en un tiempo: una institución y un proyecto desarrollado en un momento en particular (Vasilachis, 2006). Según la autora, los casos de un estudio pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación.

Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual (Dooley, 2002, citado en Vasilachis, 2006). Permite el abordaje de lo particular priorizando el caso único, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización. Una vez elegido el caso se deben seleccionar, por ejemplo, escenarios y/o participantes para su observación o entrevistas. Los criterios de selección se establecen a partir de similitudes y diferencias (Stake, 1994; 1995; Creswell, 1998; citados en Vasilachis, 2006).

Elena Achilli (2016) plantea una diferenciación respecto a la denominación del estudio de caso, aportando la idea de “estudio en caso”, el cual tiene la característica de ampliar la información evitando quedar circunscripto en “el caso”; de este modo el análisis rebasa ese caso, remitiendo con esto a experiencias donde lo biográfico se cruza con lo histórico-social. Lo relevante es que las ciencias sociales cumplan con esa promesa, que más allá de las particularidades, es parte de lo social.

En relación a los estudios de caso, se podría decir que existe una débil representatividad estadística. “Al estudio del caso singular, se opondría el conocimiento de las tendencias generales, de las recurrencias del mundo social estadísticamente aprehendidas. Pero “singular” no significa “irrepetible” o “único”. Al constituir lo singular como lo inverso a lo general, se actualiza una vieja oposición entre (...) método generalizador y método individualizador (Freund, 1983: p. 32-36) que es apenas pertinente” (pág. 98).

El trabajo se realiza desde un abordaje cualitativo en el marco de un proceso interpretativo de indagación; el investigador indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Vasilachis, 1998). Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo de explorar y describir, luego generar perspectivas teóricas. El análisis inductivo es una inmersión en los detalles y especificidad de los datos para descubrir categorías, dimensiones e interrelaciones importantes; comienza mediante la exploración de un fenómeno que el investigador “mira”, a través de conjeturas, preguntas, problemáticas, y no un análisis donde se construyen generalidades que se llevarán a la comprobación empírica, a partir

de hipótesis que se desean contrastar con “hechos sociales”. La investigación parte de un mundo social que el investigador “decide” interpretar (Sampieri, 2006). En este caso, se indaga sobre las prácticas corporales, sus modos de abordaje y de organización de los contenidos, sobre las actividades propuestas que se desarrollan en el marco de la práctica circense, puntualmente en dos instituciones educativas en la ciudad de Córdoba.

El enfoque interpretativo puede definirse como un conjunto de prácticas que hacen al mundo visible, lo transforman y lo convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos (Sampieri, 2006). Es decir, a este trabajo se lo considera interpretativo porque intenta encontrar los sentidos que se asignan y construyen en los discursos y en las prácticas para poder analizar e interpretar esa realidad.

Los métodos cualitativos permiten estudiar temas en profundidad porque la recolección de datos no está restringida a categorías predeterminadas. Siguiendo con las ideas de Sampieri (2006) se acuerda en que el enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se realiza un análisis estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener los puntos de vista de los participantes, sus emociones, experiencias, significados, etc. También resultan de interés las interacciones entre individuos y grupos; en esta investigación en particular, la observación estará centrada en los docentes a cargo de grupo, sus modos de abordaje respecto a las propuestas pedagógico-didácticas. Por otra parte, el investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza (Todd, Nerlich y McKeown, 2004, citado en Sampieri, 2006).

Este tipo de investigación es, a su vez descriptivo, lo que implica que la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos, es decir, construir un tejido de significados y modos de mirar lo que acontece. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989, citado en Sampieri, 2006).

En el presente trabajo se indaga acerca de dos instituciones que desarrollan clases de circo, una de las cuales es la “Escuela de Circo La Caracola” ubicada en Barrio Güemes y la otra es la “Escuela de Circo Ipef” ubicada en Barrio Chateau, ambas en la ciudad de Córdoba.

Según Fernández (1994) la palabra “institución” refiere a normas de significativas para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas con amplio alcance en la vida de los individuos. En ocasiones, el término también se utiliza como sinónimo de establecimiento, definido como una concreción material. Coincidiendo con la autora, en el análisis se señala la existencia de las instituciones en el nivel simbólico de la vida social, a través de representaciones que se transmiten explícita o implícitamente. Se interpreta que una institución implica prácticas, hábitos y costumbres, como se pudo observar en las dos escuelas de circo.

En relación a la concreción de lo material, las dos instituciones cuentan con espacios físicos y materiales similares. En la Escuela de Circo La Caracola, el espacio utilizado es un galpón, con dimensiones parecidas a una cancha de básquet y variados elementos (colchonetas, colchones, aros, trapecios, telas, sogas). La Escuela de Circo del Ipef dispone de un salón denominado institucionalmente "Gimnasio 1", de grandes dimensiones espaciales, también acondicionado para la realización de las propuestas académicas del profesorado (gimnasia de suelo, gimnasia deportiva); y cuenta con telas para acrobacia aérea, colchonetas y colchones, sogas, entre otros.

Respecto a lo simbólico que mencionaba la autora, se puede decir que las instituciones seleccionadas pertenecen a diferentes contextos socio-educativos. La Caracola nace como un proyecto barrial para dar posibilidades a la comunidad de incorporar diversas prácticas corporales destinadas a niños y jóvenes. Los protagonistas manifestaron que "todo arrancó de cero", "que salieron a caminar el barrio y allí encontraron un galpón, el cual acondicionaron como lugar propicio para este tipo de prácticas" (Entrevista n°2 en La Caracola). En cambio, en la Escuela de Circo del Ipef la propuesta se origina como un proyecto de extensión a la comunidad en el IPEF (Instituto del Profesorado de Educación Física), institución educativa formal de nivel superior. Pueden participar todos los niños y adolescentes interesados en dicha propuesta.

El interés de analizar dos instituciones diferentes, se basa en la posibilidad de conocer las prácticas circenses en la Ciudad de Córdoba a partir de las propuestas de varios docentes. Estos casos son seleccionados además, porque generan posibilidad de conocer el proyecto que se lleva a cabo, por la accesibilidad de horarios y por la disponibilidad de la mayoría de los docentes a participar de la investigación.

La unidad de análisis son las prácticas corporales circenses. Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron son: observación directa no participante y entrevistas semi-estructuradas que se llevaron a cabo a los docentes a cargo de los grupos en las dos escuelas de circo. A continuación, se dan a conocer los criterios de la observación que orientaron la tarea sin dejar de tener en cuenta otras cuestiones que fueron surgiendo. Algunos de esos criterios fueron:

-) Consignas del docente.
-) Lenguaje verbal, gestual y corporal.
-) Propuestas y actividades con sus variantes y complejizaciones.
-) Respuestas de los alumnos.
-) Organización en el espacio.
-) Uso de los materiales.
-) Normas de Seguridad.

La entrevista intentó indagar aspectos relativos a las concepciones previas que se tengan sobre las prácticas circenses, sobre la formación profesional y los objetivos que persiguen, sobre la organización y la metodología de enseñanza, etc.

Los sujetos de estudio de la investigación fueron 8 (ocho) docentes en total, de los cuales 2 (dos) son varones y 6 (seis) son mujeres. Las edades de los mismos oscilan entre 25 y 40 años. En algunas clases de La Caracola, también intervino la profesora "S", pero ella no dio respuesta a la entrevista solicitada. Se aprecia una diversidad de experiencias y formaciones al conceptualizar, valorar y enseñar el circo y/o las prácticas circenses.

En la escuela de circo del Ipef, la mayoría son profesores de Educación Física o están cursando la carrera; en cambio en La Caracola, son personas idóneas en la temática y/o artistas, que "por gusto" se insertaron en el mundo del circo y desde allí comenzó su especialización mediante talleres, cursos, seminarios, entre otras capacitaciones. En ambas escuelas se ha seleccionado una franja etaria de niños y niñas de entre siete y doce años.

Para conocer a los docentes protagonistas, a continuación se presentan informaciones sobre su trayectoria. La profesora "F" (29 años) pertenece a la escuela de circo La Caracola y menciona que hace mucho tiempo se viene formando en la temática: *"Hago circo, hace como diez años. Empecé haciendo circo en Río Cuarto, haciendo tela y haciendo acrobacia de piso y dúo. Después me fui a Buenos Aires a hacer en escuela, que tiene un panorama general de todo y después especializaciones (...) hice un poco de todo, de danza, de teatro, de malabares, de acrobacias, de tela, de trapecio, palo chino, me vengo formando así, como independientemente hice un montón (...) doy clases de circo para niños y para adultos, y generalmente integrales, porque son talleres casi todo vivenciales"* (Entrevista n°1 en La Caracola).

El profesor "C" comentó que pertenece a La Caracola desde la creación de la misma hace cinco o seis años aproximadamente, la cual se forma desde la compañía Levelibular¹ que previamente estaba en el Espacio Güemes. Respecto a su formación expresa: *"Yo comencé con teatro, me gustaba mucho el arte de niño, desde adolescente, y ahí comencé un taller de teatro, un amigo me enseña malabares, y de los malabares llegué a las acrobacias, y luego bueno, fueron llegando por añadidura, vos te vas moviendo, vas viajando, vas conociendo gente, te gusta esto, lo adquirís y bueno, lo vas usando y lo vas transmitiendo a medida que vas viajando. Y yo a la parte docente mía, la inicié acá en Córdoba, porque llegué a Córdoba por un festival, me quedé acá (...) los conocimientos nuestros vienen desde el auto-didactismo (...) Cuando nosotros comenzamos con circo, no había tanta formación como hay ahora, la conseguíamos así como a cuentagotas, cuando llegaba una carpa íbamos, nos metíamos y las carpas eran re cerradas"* (Entrevista n°2 en La Caracola). En el caso de La Caracola, la formación es más autodidacta, según cuenta el entrevistado.

¹ Levelibular: Compañía de circo y teatro conformada por Cristian Gutiérrez (Mendoza) y Yesa Bearzi (Rosario), con 17 años de trayectoria.

Otra docente, también perteneciente a La Caracola es “Y”. La profesora cuenta en relación a su formación que: *“En una primera instancia, una amiga dio clases, un taller de dos meses, después armé estructura, seguí entrenando sola con un grupo de gente, después empecé a viajar (...) todo el tiempo tomando clases de la técnica antes de que existiera youtube de alguna forma, y después autodidacta, estudiando anatomía, fisiología, física biomecánica, teorías del entrenamiento (...) hoy lo que más estoy estudiando porque me intriga un montón es, poniéndole foco teórico a lo pedagógico (...) teniendo en cuenta que ya tengo una línea pedagógica en la que sé que deseo trabajar, pero me cuesta mucho fundamentarla o hablar de eso, entonces estoy buscando material teórico para apoyarme (...) Hice un taller de entrenamiento físico (...) Me dio herramientas desde lo teórico, no tanto desde lo técnico, porque desde lo técnico ellos trabajan esto más desde lo deportivo, en realidad lo técnico fue lo que yo fui aprendiendo sola y tomando clases”* (Entrevista n°3 en La Caracola).

El cuarto docente entrevistado de La Caracola fue “L”, quien expresó haber comenzado a dar clases de circo desde hace ocho años, agregando: *“A mí me llega el circo cuando, también como vos que estoy estudiando Educación Física, pero yo me meto en una asociación de circo que es una asociación de circo social, y bueno tiene varias ramas el circo, lo profesional, lo educativo, y lo social como para mí (...) Yo entré en ACLAP² circo social, ahí me formé en lo social, en lo educativo, y en lo profesional (...) Pero si, yo me formé en ACLAP generalmente y después viajando, me fui, hice varios cursos con personas de otros lados, de Buenos Aires, y después me fui a Francia a formarme cuatro meses”* (Entrevista n°4 en La Caracola).

En la escuela de circo del Ipef, se observó que las docentes a cargo son todas mujeres, y la mayoría tienen su formación previa vinculada al ámbito de la Educación Física, ya sea porque son profesoras o estudiantes de la carrera, y a la vez se han formado en dicha escuela de circo, a excepción de la profesora “M”, que es estudiante de la carrera de comunicación social. En la escuela del Ipef, las profesoras a cargo de los talleres de Danza y de *Clown*, no brindaron la entrevista solicitada.

“E” es profesora de Educación Física. En relación a su formación ella manifiesta que *“primero yo sólo estuve en el circo, en este mismo circo primero fui alumna, pero después también al mismo tiempo participé en otro circo, en otra escuela, y después empecé a estudiar en el Profesorado de Educación Física en el Ipef, y eso es todo lo que yo tengo como para sustentar digamos esto”* (Entrevista n°1 en Ipef).

Por su parte, “J” también profesora de Educación Física, a cargo de las acrobacias aéreas en su testimonio expresa: *“yo empecé a hacer acrobacia en tela (...) en esta misma escuela (...) y terminé como profe, terminé estudiando incluso acá en el Ipef; y me dio la posibilidad la escuela de circo de ver la práctica corporal desde otro lugar. Yo había hecho deporte, tenía la Educación Física de la escuela, y siempre muy desde el lugar competitivo (...) en la práctica corporal de circo, me sentí como incluída, sentí*

² ACLAP: Asociación Civil sin fines de lucro dedicada al circo social, oriunda de Río Cuarto (Córdoba).

que yo tenía un lugar, que podía trabajar toda la parte creativa, que no estaba compitiendo con el otro, sino que estaba trabajando conmigo misma, que había un trabajo colectivo... y fue un poco también lo que me motivó a estudiar como profe para desarrollar un poco de ese lugar, y lo sigo eligiendo porque la verdad que me parece que es hermoso desde ese lado” (Entrevista n°2 en Ipef).

La tercera docente entrevistada es “M”, que pertenece al ámbito de la Comunicación Social. Ella comenta: *“empecé dando clases a niños, y después empecé con los otros grupos de adultos y adolescentes, y me gusta enseñar, y creo que soy una de las únicas profes de la escuela que no soy estudiante de Educación Física ni profesora de Educación Física, estudié otra carrera también de la rama de las ciencias sociales, lo que también me ayudó mucho en la parte pedagógica. Me gusta dar clases, me gustan los chicos, les tengo paciencia, y siempre digo, puedes ser el mejor “telista” del mundo, pero si no sabes explicar algo y tener paciencia, es muy difícil ser docente digamos, es como que sí o sí necesitas esa parte pedagógica que te la da el Ipef, o en mi caso la FCC³, o en algún institución es como necesario también esa parte más formal del circo (...) yo empecé acá mismo en la escuela como alumna, estuve como cinco años (...) ya cuando empecé a ser profe oficial de los niños, empecé a realizar talleres aparte también con otros docentes, hice cursos de clown, danza-teatro, danza contemporánea, tomé seminarios (...) después seminarios en La Caracola con la profe Yesa, estuve dos años en La Caracola con la Caro, como que me fui también haciendo, fui tomando otros talleres, otros cursos para mejorar digamos la calidad de la clase” (Entrevista n°3 en Ipef).*

Por último, “Y” profesora y directora de la Escuela de circo Ipef, relata: *“yo estuve muy allegada a la danza, y de ahí fui explorando el contemporáneo y del contemporáneo me fui incorporando en el circo (...) hubo unos maestros que me han enseñado acá en Córdoba y de ahí fui investigando, fui haciendo cursos, talleres. Y empezamos a dar clases! (...) Como profe, primero estuve como alumna, después como profe, y luego después armamos un proyectito a la par del que ya estaba antes aquí en el Ipef. Hace diez años. Ahora lo llamamos Circo Guirá, lo identificamos con ese nombre” (Entrevista n°4 en Ipef).*

³ FCC: Facultad de Ciencias de la Comunicación (UNC).

4. Análisis e interpretación de datos

En este trabajo, el análisis de los datos permitió interpretar los resultados de lo obtenido, mediante la construcción de categorías que permiten organizar la información.

4.1 Concepciones de circo y prácticas circenses desde la mirada de los docentes

4.1.1 Concepciones del circo en general

Lo primero que se indaga es sobre las concepciones que los docentes tienen al respecto de la práctica circense y/o el circo. La mayoría de los entrevistados hace referencia al circo y sólo uno conceptualiza a partir de las prácticas circenses.

El testimonio de "L", cuenta que *"el circo es parte de la cultura, es parte de la tradición, hace 200 años que el circo está con nosotros, bueno en otros países hace más. (...) me parece que en la vida de cada uno, si no naces en un circo, el circo empieza cuando tus papás te llevan por primera vez a ver el circo* (Entrevista n°4 en La Caracola). Retomando la idea del circo que apuesta por un ir y venir entre el pasado y el presente, Infantino (2015) define tres "contextos epocales": "Los antecedentes", en la década de los 80, durante la postdictadura; "el resurgimiento" en los 90, y "la legitimación" de estas prácticas, durante la primera década del nuevo siglo. Se interpreta que el planteo de Infantino busca analizar cómo, en la actualidad, operan procesos de tradicionalización por medio de los cuales los actores sociales apelan a un pasado que les es significativo, con el objeto de legitimar su práctica que a lo largo de la primera década del nuevo siglo, por lo que comenzó a ingresar en circuitos legitimados de cultura. Es así como se abrieron nuevos espacios de enseñanza y se obtuvo acceso a los medios masivos de comunicación (p. 117-118). El docente establece un punto de contacto entre esta tradición y recorrido histórico del circo, con el modo de acercamiento de los niños/as al circo, particularmente en su caso, resaltando la significación que adquiere para él.

El profesor "L" además agrega: *"Y el circo es en ese momento, la fantasía, es magia, es lo increíble, es la proeza"* (Entrevista n°4 en La Caracola). Lo mencionado por el docente, podría reconocerse al considerar al circo como un espectáculo dinámico de una gran vitalidad, capaz de integrar experiencias provenientes de diferentes ámbitos de una manera creativa. Puede que al final, no existan límites precisos entre el teatro, el circo, la pantomima o la danza, ya que en el fondo se habla de magia y fascinación, de sorpresa y asombro, esto es, de un arte que integra todas las artes (Jané y Minguet, 2006).

En esta concepción el circo es parte de una cultura general, pero también genera una subcultura a la que algunos tienen acceso como espectadores y otros como productores. Al mismo tiempo reconoce como parte de la tradición, su historia que se remonta a cientos de años atrás. Según Jané y Minguet

(2006), en ocasiones, el circo apuesta por una vuelta a la tradición, otras por la imitación de los modos y estrategias de los medios de comunicación actuales. Aparecen nuevas manifestaciones que significan una auténtica renovación del circo estimuladas por el contexto cultural del momento.

En su testimonio, la profesora "F" vincula al circo con el cuerpo como eje central. En él, menciona que en el circo *"hay algo en el movimiento físico, un poco como que ya borra todas las barreras del cuerpo, del cuerpo en la tela, el cuerpo en el piso, el cuerpo en el aire, el cuerpo en movimiento"* (Entrevista n°1 en La Caracola). Cuando la docente habla de borrar las barreras del cuerpo, podría referirse a las posibilidades del cuerpo en esos espacios y modos diferentes: en la tela, en el piso, en el aire, siempre en movimiento. Se puede destacar cómo a lo largo de la historia, aparecen diferentes visiones acerca del cuerpo circense. En relación a lo que planteaba "F", actualmente se aprecia una constante ruptura de barreras, dando la posibilidad de traspasar límites a través de las distintas artes del circo.

Al respecto, el nacimiento del circo actual, trae aparejado una nueva mirada sobre los cuerpos. Gómez de la Serna (1968, citado en Silva, J.: p. 173) plantea la cuestión de una indeterminada composición de la corporalidad circense:

Las artistas de circo, ¿qué son? ¿bailarinas? ¿gimnastas? ¿sirenas? No acaban de ser una sola cosa. Son unas salvajes y, sin embargo, toman actitudes finas, delicadas, armónicas. Son violentas y, sin embargo, toman actitudes extáticas, bien plantadas, deliciosas, con las que consiguen su éxito más que con la violencia (p. 90).

Continuando con el testimonio de "F", y teniendo en cuenta lo que plantea Gómez de la Serna, podría preguntarse sobre ¿cuáles son esas barreras? ¿Qué otras barreras se podían o pueden identificar? En el circo antiguo, la división social de las tareas reflejaba la estructura jerárquica de la sociedad. El hombre se dedicaba a las funciones en relación con la fuerza física (portador) o con el prestigio (adiestramiento de animales y dirección de la compañía), mientras que las prácticas físicas más exigentes en términos de domesticación del cuerpo, como la contorsión u otras prácticas acrobáticas, se confiaban a las mujeres, a los niños o a los esclavos (Baily, 2009).

Los docentes entrevistados coinciden en vincular a las prácticas circenses directamente con el Circo, desde la concepción de Circo Contemporáneo (Alonso y Barlocco, 2014), Circo Moderno (Gómez, 2007), Circo Actual o Nuevo Circo (Invernó Curós, 2003), caracterizado por el cambio radical en la forma de transmisión, en tanto que la familia deja de ser el núcleo central en la continuidad de saberes y tradiciones, y las escuelas de circo son las que toman este papel cultural para difundirlo a un gran número de personas (Alonso y Barlocco, 2014). Otro aspecto de cambio es la inclusión de otras disciplinas artísticas que ponen en el centro de la escena el trabajo con el cuerpo y el espacio, tales como la danza, el teatro, la interpretación de instrumentos musicales, la ubicación escénica, etc. (Gómez, 2007), dándole lugar a una forma de vínculo singular entre los cuerpos y entre el cuerpo con los objetos de manera original y creativa buscando generar nuevas sensaciones (Invernó Curós, 2003).

Al definir o conceptualizar el circo, los docentes resaltan ciertos aspectos o características sobre otros, dándoles más acento a algunos fundamentos u orientándolos a ciertas perspectivas. Esto lleva a agrupar las concepciones en subcategorías construidas a partir de ellas: el circo como práctica educativa, el circo como práctica artística/escénica, el circo como práctica social, el circo como posibilitador del trabajo con el otro o trabajo cooperativo. Estas perspectivas pueden aparecer combinadas, resaltando más un aspecto que otro y/o combinando o complementando sus posibilidades. Algunos docentes ubican a las prácticas circenses como prácticas escénicas, resaltando lo artístico/expresivo, y luego supeditado a eso, lo conciben como práctica educativa. En otros casos los docentes le asignan más relevancia al aspecto formativo y educativo, y lo expresivo es entendido como la posibilidad de demostrar lo que fue aprendido. A continuación se analizan estas concepciones.

4.1.2 El circo como práctica educativa

En relación a este punto, todos los docentes consideraron al circo como una práctica educativa, otorgándole diversas características. Una de las docentes manifiesta que *“la práctica circense educativa viene de todo lo que es el circo, pero abordado desde la educación para poder enseñar los valores y todas las prácticas que son específicas del circo, que es suelo con las acrobacias, pueden ser todos los aéreos, también los equilibrios, etc.”* (Entrevista n°1 en Ipef). En este caso, ella hace referencia a un enfoque educativo, abordando los valores y las prácticas específicas del circo (suelo, acrobacias, aéreos, equilibrios), coincidiendo con las ideas de Bortoleto y Carvalho (2004, citado en Bortoleto 2006) cuando plantean la necesidad de considerar al circo como parte integrante de la cultura humana, particularmente de la cultura artístico-corporal. Se puede resaltar que hay un acento en dos aspectos señalados por la docente: por un lado, en los valores y por el otro, en las prácticas específicas. Respecto a los valores, tienen sentido y se recrean a partir de las construcciones culturales. En la misma línea y coincidiendo con Bortoleto (2006), la mayoría de las situaciones motrices propuestas y los discursos de los docentes buscan trabajar la cooperación, la participación y la inclusión.

La profesora “E” plantea además que *“la práctica circense es una práctica valiosa en cuanto a contenidos expresivos, artísticos, es inclusiva, es flexible, como que incide mucho en la educación integral del alumno”* (Entrevista n°4 en Ipef). Desde esta concepción, resalta la posibilidad que brinda el circo de educar integralmente. Se puede suponer que la integralidad se refiere al poder incidir sobre diferentes aspectos del sujeto que aprende: en lo motriz, lo intelectual, lo social, explicitando y especificando en este caso, algunos de ellos particularmente, como lo expresivo y lo artístico. En el mismo sentido, Bortoleto y Carvalho (2004, citado en Bortoleto, 2006) la conciben como una práctica integral, ya que se ponen en juego, no sólo diferentes habilidades y destrezas corporales (como la coordinación, concentración, percepción kinestésica, percepción espacio-temporal, equilibrio, fuerza,

velocidad de reacción, ritmo), sino también diversos códigos culturales, sociales e históricos de aquellos quienes la practican.

Al mismo tiempo, la docente menciona la perspectiva inclusiva. Podría decirse que todos pueden realizar esta práctica: niños, niñas, personas con discapacidad, entre otros. La educación inclusiva implica que todos los niños de una comunidad aprendan juntos independientemente de sus características individuales (Blanco, 1999, citado en Donato, Kurlat, Padín y Rusler, 2014). Se trata de una nueva visión de la educación basada en las diferencias inherentes a todos los seres humanos. En este sentido, la educación inclusiva debe ser entendida como un proceso, una búsqueda permanente de la mejor manera de responder a las diferencias; una posibilidad para identificar y remover barreras al aprendizaje y la participación; y una transformación estructural de las instituciones educativas (Blanco, 1999 citado en Donato, Kurlat, Padín y Rusler, 2014). Bortoleto y Carvalho (2004, citado en Bortoleto, 2006) señalan que el circo se considera una temática inclusiva, generadora de interés para la participación tanto de alumnos como de docentes. En este sentido, pueden tener la oportunidad de crear desde su libre imaginación, entrelazando ideas y contenidos adquiridos, teniendo un rol protagónico en su propio proceso de aprendizaje. Esto es facilitado cuando el contexto educativo, permite en su planificación específica, la adaptación de los juegos de forma que proporcionen una vivencia segura y con el mayor índice de inclusión posible, según el planteo de Bortoleto (2006).

Otra de las docentes considera que el circo puede pertenecer a un currículum. El circo como práctica corporal a enseñar es importante *“porque me parece que reúne distintos contenidos que pueden estar tranquilamente en un currículum, se puede plantear en una escuela, desde el conocimiento con el otro, con el propio cuerpo, un trabajo con objetos físicos, hacemos trabajitos de construcción de malabares”* (Entrevista n°4 en lpef). Se interpreta que esta docente concibe a la práctica del circo desde lo educativo, haciendo referencia al término currículum utilizado en ámbitos escolarizados.

Para Gvirtz y Palamidessi (2006): “El currículum –como la educación, la escuela y cualquier otro objeto social– es susceptible de muchas lecturas, interpretaciones y definiciones. Pero cualquiera sea la perspectiva con la que se lo mire, el currículum es un artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos” (p. 50). Se alude al término de currículum, considerando a los contenidos del circo como parte de éste. Se interpreta que la docente en su testimonio, resalta la posibilidad de incluir las prácticas circenses en la escuela, recuperando la idea del nuevo circo que lo vincula más al área de la Educación Física, debido a la utilización constante del cuerpo como elemento de expresión, que se relaciona con otros cuerpos en el espectáculo y se combina con objetos manipulables y aparatos fijos.

En este sentido, y continuando con la idea, Invernó Curós (2003) propone al circo como proyecto pedagógico. Resalta cómo abordar, no sólo las diferentes técnicas de circo (malabares, equilibrio, acrobacia y actividades aéreas), sino otros saberes relacionados con el conocimiento con el otro, con el propio cuerpo e incluso la construcción de los materiales con los que se va a trabajar, evidenciando el

distanciamiento del trabajo meramente técnico. Lo interesante es que su propuesta, parte de un paradigma emancipativo donde el objetivo central es la educación para la autonomía del alumno, protagonista en todo el proceso educativo.

Vinculada a la idea de las prácticas circenses desde lo educativo, pero también dentro de una institución escolarizada, surge un testimonio que es relevante retomar. En una situación durante la clase, la profesora “S” organiza una actividad mientras que el grupo estaba disperso, entonces ella manifiesta lo siguiente: *“Ahora se sientan todos y no me hagan hacer como hacen las señas del cole, como no quiero ser!”* (Clase n°3 en La Caracola). Es en esta instancia, donde pareciera que aparece una concepción de orden y de disciplina, relacionados al ámbito de la escuela formal, no poniendo de manifiesto que sea negativo desde lo educativo, sino negativo respecto a lo escolarizado, lo tradicional.

En este contexto, “L” aporta su idea en relación a la enseñanza del circo respecto a la manera de organizar la enseñanza, planteando como objetivo *“poder generar la mayor cantidad de experiencias de movimientos posibles (...) que los niños puedan construir del movimiento y no encapsularlos en un movimiento cuadrado, ¿sí?, si bien naturalmente va saliendo, y a eso potenciarlo. Como que acá a nosotros nos gusta poder potenciar las habilidades de cada una e incentivar y motivar a las que les falta un poquito”* (Entrevista n°4 en La Caracola). Según lo planteado por Gvirtz y Palamidessi (2006) sobre el currículum y sus diversas interpretaciones, se puede analizar que el profesor “L” podría indicar una participación activa de quienes aprenden ya que, al mencionar la noción del construir el movimiento de manera conjunta, no hace referencia a un contenido dado y acabado, sino a algo flexible con posibilidades de modificación y no totalmente predeterminado de antemano. Se resalta también la idea de posibilidad, estimulada por la potenciación que los mismos docentes intentan generar. Estas dos últimas ideas, se combinan para expresar la resistencia a las formas rígidas, a las limitaciones, en pos de las posibilidades que tiene cada sujeto, como así también a lo que la actividad despierta.

En el párrafo anterior, se resalta la idea de creación, de flexibilidad y de construcción de los movimientos por parte del grupo de alumnos, pero surge una tensión entre lo observado y el testimonio de los docentes. Por un lado, se habla de creatividad, imaginación y libertad, y por el otro, se observa que se desarrollan movimientos repetitivos, rígidos, y que responden a las técnicas específicas de las distintas acrobacias, ya sea de suelo o aéreas, que en cierta forma, no dan lugar a la creación grupal, sino a la repetición de los movimientos.

En tensión con los dichos de los docentes, se aprecia en ambos espacios, que aparece la enseñanza centrada más en la técnica recuperando diferentes formas de transmisión, predominando las actividades dirigidas que restringen la libre exploración del grupo, la creación de nuevos movimientos y experiencias, la superación de los límites fijados por las técnicas. Un ejemplo del trabajo dirigido se da en la observación de la clase n°2, cuando la docente les entrega en papel distintas imágenes que deben representar, imitar o copiar, entre ellas: medialuna, vertical, el cangrejo, rol de a dos, el cuadrado, giros, la palomita, morteros. La imitación directa requiere la acción exacta de lo que dice el papel, por lo cual se

aleja de cualquier creación e iniciativa de cambio por parte de los niños. El momento de creación es cuando deben armar una secuencia de movimiento, eligiendo qué figuras, de las que aparecen en los dibujos, van a utilizar para luego mostrar la “creación” grupal. Desde lo observado, surge el interrogante acerca de ¿Cuál será el sentido que le asigna la docente a esta actividad de imitación? ¿Podría considerarse como una instancia de vivencia de destrezas no tan conocidas o habituales? ¿Se puede entender como parte del proceso de creación y proceso autónomo?

En La Caracola, la profesora “S” manifiesta que a la muestra de fin de año la arman entre todos, con aportes tanto de las niñas como de las docentes. Las figuras que se enseñan durante el año, primero se aprenden y después entre las docentes y las niñas, van eligiendo qué figuras poner en la secuencia (Clase n°3 en La Caracola). Lo que se observa en ambas escuelas, es una creación por parte de las niñas, en base a las técnicas ya seleccionadas por las docentes, donde los chicos tienen la posibilidad de elegir qué figuras utilizar y el orden de las mismas para armar la secuencia. El interrogante que surge al respecto es ¿Hay intencionalidad de las docentes de generar un espacio de creación con las propuestas? ¿En qué medida se logra al estar sujeto a las destrezas aprendidas?

En base a la reflexión anterior, se distingue una tensión ya que se observa predominancia del trabajo centrado en las técnicas, dándose una cuestión repetitiva y mecánica donde la creación grupal toma un lugar secundario, en contradicción a lo planteado en los discursos. Se puede analizar el por qué la repetición en la adquisición de la técnica puede ser necesaria para su aprendizaje, ya que para Meinel (citado en Naglak.Z., 1978: p 12-15) la técnica se entiende como "un procedimiento que conduce de una manera directa y económica a conseguir un alto resultado". Se define así como un procedimiento o proceso económico, entendido este término como la perfecta realización entre el proyecto motor y su realización. Es entonces, que se aprecia la importancia de la enseñanza de los aspectos técnicos en una primera instancia, para que luego y en base a esto, los alumnos puedan crear nuevos movimientos. Teniendo en cuenta esta definición, se sostiene que el entrenamiento a través de la técnica puede encaminarse hacia el perfeccionamiento del propio movimiento mejorando su ejecución.

Desde otra óptica, la docente “Y”, plantea la práctica circense combinando lo educativo y lo escénico, en sus palabras *“primero enmarcado el arte circense como arte, y dentro de las artes escénicas, enmarcado para mí, desde mi punto de vista en ese lugar, a nivel de educación es una práctica muy poderosa y transformadora, muy pero muy, gigante... porque sucede que es como la concreción de lo imposible, el aprendizaje de las técnicas lleva tiempo, se trabaja la tolerancia, la frustración un montón, y cuando eso se trasciende y se pasa al frente, el poder de autoestima alta, de cuerpo poderoso, del yo soy capaz, yo puedo, le transforma la vida de las personas de una manera maravillosa”* (Entrevista n°3 en La Caracola). En el plano educativo, “Y” marca la función transformadora de la práctica del circo, supeditada a la concepción del circo como arte, especificando también “artes escénicas”. Esa capacidad transformadora de lo educativo a la que hace referencia, lo relaciona con

actitudes y valores donde las emociones tienen un rol fundamental, más que otros aspectos, entre ellos lo motriz.

4.1.3 El circo como práctica artística y escénica

Así como anteriormente algunos docentes manifestaron considerar al circo como una práctica educativa, otros además, definen a la práctica circense desde lo escénico. En la entrevista la profesora “J” planteó: *“La práctica circense tiene, si bien tiene toda la parte física de desarrollo de capacidades, también tiene el trabajo escénico digamos (...) nosotros siempre decimos que la actividad que nosotros hacemos es una actividad escénica, entonces todo ese desarrollo que nosotros hacemos de nuestras capacidades corporales, físicas, el trabajo con el otro, siempre tiene como finalidad poder mostrar la rutina que vamos a hacer, trabajar la parte artística, es como la idea”* (Entrevista n°2 en Ipef). Ella hace énfasis en lo escénico, en cómo generar un número para mostrar a otros, una puesta en escena que además de corporal, sea visual para el espectador. El trabajo corporal en torno a las capacidades y la interacción motriz con el otro, queda subyugado a lo que se ve y a cómo se ve. En este caso, el acento está en el otro, en el que está viendo más que en el que está haciendo.

Siguiendo la línea de pensamiento de Alonso y Barlocco (2014) y de De Blas y Mateu (2000), cuando plantean la evolución del circo donde en la actualidad triunfa el espectáculo sobre la fiesta, resaltándose lo visual, se interpreta que la entrevistada hace referencia al mismo aspecto que dichos autores mencionan. Cuando hablan de espectáculo, se hace referencia al espacio donde diferentes artistas ambulantes se comienzan a asociar, se reúnen en una carpa o anfiteatro y se especializan en determinadas disciplinas. Algunos rasgos hoy continúan vigentes y son los que hacen que la práctica circense adopte características que permitan ser apreciadas por un espectador. Desde esta propuesta, los movimientos, las acciones individuales y grupales, quedan supeditadas al espectáculo, a lo visible, a lo que se muestra. Hoy en día, casi todos están de acuerdo en que la mayor diferencia entre el circo tradicional y el contemporáneo, es que este último tiene un fin estético; es claramente visual, no sólo por los colores del vestuario, sino también por el tratamiento del espacio, con rutinas coreografiadas, argumento, ausencia de animales y de maestro de ceremonias. El circo fusionado con otras disciplinas, dieron en sí forma a un nuevo tipo de espectáculo: performance, teatro acrobático o nuevo circo (Fouchet, 2006).

En esa misma línea de pensamiento, “Y” considera que las *“partes que contiene el circo, que son las artes escénicas en general ¿no?... la danza, el teatro, la música y la plástica inclusive en la construcción de escenografías, de estructuras, de objetos... todas las artes”* (Entrevista n°3 en La Caracola). Se interpreta que todos los docentes entrevistados coinciden en el aspecto visual y artístico de la práctica circense, porque todos mencionan que al comienzo de año, primero se trabajan las técnicas de las diferentes figuras, su aprendizaje y corrección, lo que luego permite el armado de secuencias de

movimientos coreografiadas, para finalizar con una presentación ante la comunidad de dichas escuelas, en la que los niños y niñas conjugan vestuario, música y corporalidad en las denominadas “muestras de fin de año”.

La profesora “M” también considera a la práctica circense desde lo artístico: *“Para mí, lo que tiene el circo, es que no se puede juzgar, porque es artístico, entonces es muy difícil que haya una competencia de... como un deporte, que sea considerado como un deporte porque en realidad no tiene reglas”* (Entrevista n°3 en Ipef). Se podría pensar que para esta docente lo artístico no tiene reglas, que no existiría un modo correcto de analizar o de ser, ya que en lo artístico todo puede ser. En consecuencia, no se puede juzgar. Esto de alguna manera se tensionaría con la existencia de técnicas, ya que las mismas serían un modo correcto de ejecutar las destrezas.

Volviendo a los dichos de la docente, surge la pregunta del por qué relaciona el circo con la competencia. Esta mención vuelve a aparecer en la siguiente expresión: *“la competencia del circo no, no se puede competir, no es competencia, es arte, se comparte no se compite”* (Entrevista n°3 en La Caracola). La expresión de la docente tal vez pone acento en esta característica de la competencia para distanciarlo del deporte. Se interpreta que hay ciertas prácticas circenses, como las acrobacias de suelo por ejemplo, que se acercan y comparten similitudes con la gimnasia artística o deportiva que sí son consideradas deportes. Para ampliar, Chucaladakis (2011), representante de ACLAP Circo Social quien asegura que:

El circo social trasciende las fronteras del taller de acrobacias y trucos. Se vale del arte para lograr la integración, la participación y el desarrollo social. No es competitivo. Es trabajo en equipo. Pero la finalidad no es ganarle a nadie, es hacer reír, llorar o emocionar” (parr. 3).

Al respecto, “Y” aclara que *“la persona que acceda a La Caracola, sepa que está en un espacio cultural, que no es un espacio deportivo, que en ese punto se va a encontrar con las técnicas circenses desde la construcción artística, más allá de que hay mucha información que se cruza con el ámbito deportivo y que se aportan mutuamente”* (Entrevista n°3 en La Caracola). En relación a lo expuesto, se puede visualizar que la docente, primero niega que el circo es un espacio deportivo, pero luego manifiesta que se cruzan y se aportan información mutuamente.

Se adhiere a la definición de Parlebas (1981) sobre el deporte: “el deporte es una situación motriz de competición reglada e institucionalizada” (Citado en José Hernández Moreno, 1998: p. 15). Cuando dice institucionalización, plantea que se requiere reconocimiento y control por parte de una instancia o institución generalmente denominada federación, que rige su desarrollo y fija los reglamentos de juego. En estos espacios, no aparecería el deporte tal como lo plantea el autor con federaciones que regulen las competencias, pero sí como se decía anteriormente se comparten algunos aspectos, en este caso las semejanzas de la gimnasia deportiva con las acrobacias de suelo.

Por su parte, “Y” coincide al expresar que: *“la práctica circense es una práctica valiosa en cuanto a contenidos expresivos, artísticos”* (Entrevista n°4 en Ipef). Se reconoce en su discurso un contenido expresivo que se vincularía con lo que mencionaba “M” en cuanto la presencia/ausencia de reglas, cuando plantea que lo artístico no tiene reglas, por lo tanto, no se puede juzgar. Continúa planteando que *“nosotros trabajamos contenidos que ayudan a la cooperación, a la desinhibición, a la expresión corporal, al trabajo con el otro, hacemos hincapié en la creatividad (...) a que exploren y experimenten, en eso se basa”* (Entrevista n°4 en Ipef). Se puede analizar la necesidad de “un otro” para poder desarrollar dicha práctica, para intentar, para probar, para ser mirado en el proceso creativo individual, donde todos pueden participar de manera libre explorando variedades infinitas de movimientos. Ambas manifiestan la importancia que se le da a la creatividad, la exploración, la posibilidad que ellos mismos experimenten y creen. Tal como señala Fouchet (2006) se puede ver con claridad cómo se refleja el modo de la nueva enseñanza del circo donde *“de una enseñanza familiar autárquica, exclusiva, se pasa a una carrera artística, la enseñanza permite al chico adquirir elementos de expresión y le abre las puertas a la creatividad”* (p. 14).

Dentro de esta categoría, se podrían identificar dos posiciones diferentes: una más centrada en lo escénico, donde lo visual domina las acciones, y otra enfocada en lo expresivo, resaltándose los procesos de exploración individual y colectiva de los productores, más que de los espectadores.

Desde otra mirada, la profesora “Y” manifiesta que *“no es una práctica a la que puede acceder todo el mundo (...). Elijo al circo en algunas circunstancias sí, y en otras circunstancias no, en realidad con quien tenga deseos de aprender técnicas circenses por supuesto (...). No es para nada una práctica educativa para el aparato locomotor que tenga que ver con lo terapéutico en lo más mínimo, es una actividad de mucho riesgo y de mucha exigencia, entonces la elijo siempre y cuando el deseo de transgredir, digamos, de llegar a ese lugar aporte, sino, no como práctica general para todo el mundo”* (Entrevista n°3 en La Caracola). Con respecto a esto, se puede analizar una marcada diferencia en las posturas entre las docentes del Ipef y esta entrevistada, ya que por un lado, contemplan la práctica circense como inclusiva para todos, y por el otro, el foco está puesto en la formación técnica para lograr una práctica que es considerada riesgosa y exigente, a la cual no todo el mundo puede acceder según el testimonio.

Aquí se puede establecer una relación entre lo educativo y una práctica que conlleva un alto nivel de riesgo, que para evitarlos es necesario advertir y educar a los alumnos para que puedan realizar el tipo de práctica circense que deseen. Se podría interpretar que la preparación física previa es una parte muy importante en la formación y el desarrollo del alumno durante el aprendizaje de una práctica circense, ya que condicionaría su integridad física y evitaría posibles lesiones.

En ambas escuelas observadas, se trabaja el aspecto técnico de los movimientos: aunque no todos los docentes lo manifiestan explícitamente, pero todos lo abordan en las clases. En palabras de “M”: *“Siempre tenemos como un momento al principio de año que es como más de técnica siempre, y*

después la segunda parte del año es como la parte más creativa, y ahí vemos más lo de composición (...) siempre a través del juego a ver qué se puede lograr. Pero básicamente sería como en el primer cuatrimestre más técnica, y en la segunda parte, un poco más la parte de composición” (Entrevista n°3 en Ipef)⁴. En este sentido, la profesora “M” lo afirma cuando menciona que plantea la enseñanza más segmentada según el momento del año en que se encuentren: por un lado, la técnica y por el otro, la parte creativa, y posteriormente la combinación de ambas.

4.1.4 El circo como práctica social

Una tercera concepción de circo mencionada por dos docentes de La Caracola, lo ubica dentro de una mirada social. Este enfoque se acerca al planteo de Vergara (2004, citado en Pérez Daza, 2008) quien propone al circo como una forma de acercamiento a la comunidad. Un testimonio de ello es el profesor “C” que se expresa diciendo: *“tiene como diferentes ramas (...) Hay una que está muy buena que se trabaja, y se viene trabajando hace un tiempo que es a través del trabajo social, como inserción social, como que genera, eleva la autoestima, o sea, tiene una cuestión social, y personal, y psicológica por decirlo, porque tiene que ver con la superación (...) la práctica circense trabaja mucho en eso, trabaja sobre la superación personal dependiendo de ciertos objetivos que se ponga cada uno, o lo que le ponga el docente al alumno”* (Entrevista n°2 en La Caracola). Una corriente que se ha detectado es la que concibe al nuevo circo con la idea de prevención social, que aborda grupos en situación de riesgo. Gómez (2007) y Alcántara Alcántara (2012) coinciden en plantear al circo social como una propuesta para sectores sociales que viven en contextos de pobreza, considerándolo como una alternativa inclusiva, que respeta a la diversidad social. A diferencia de estos posicionamientos, este acercamiento que plantea el docente, está estrechamente relacionado al contexto socio-cultural y familiar de los niños que asisten a La Caracola, ya que un gran porcentaje de ellos, son hijos de cirqueros con una tradición más vinculada al circo, la danza y al teatro, lo cual no significa que sean grupos en riesgo social, sino que la práctica circense es elegida como estilo de vida. Por su parte, los alumnos de la escuela de circo del Ipef, se observó que elegían la práctica circense como actividad física extra escolar, fundamentalmente porque la misma incluía a las acrobacias aéreas en tela.

Retomando el aspecto sobre elevar la autoestima relacionado a una cuestión social, personal y psicológica, Gómez (2007) manifiesta que las propuestas están “destinadas a población infantil y juvenil que vive en contextos de pobreza, concebida como una forma de inclusión en grupos sociales que interactúan generando sentimientos de autoconfianza, aumento de la autoestima y sentido de

⁴ Cabe aclarar que las observaciones fueron realizadas durante los últimos meses del 2016 (donde se apreció el momento de armado de las presentaciones, y los alumnos ya tenían de alguna manera, incorporadas las diferentes técnicas de figuras y acrobacias, tanto aéreas como de suelo, y en base a éstas creaban la secuencia para las presentaciones) y por otro lado, durante los primeros meses del 2017 (donde se pudo visualizar el momento de enseñanza metodológica de las técnicas de manera más progresiva y detallada).

pertenencia” (p. 3). Se observa que aparece como recurrente el tema de los valores en los distintos enfoques que se mencionaron. En este sentido, en relación a lo social toma fuerza el aspecto de la autoestima y el sentido de pertenencia a un determinado grupo.

Chukaladakis, uno de los fundadores de la asociación ACLAP, expresa que se utiliza el arte circense como herramienta para generar la participación, el desarrollo y la proyección social en sectores de alta vulnerabilidad, y en esta misma línea se pone de manifiesto la búsqueda de una acción social (Fulchieri, 2015). “L” un docente que, además de dar clases en La Caracola, también forma parte de la Asociación de Circo ACLAP, expresa que ellos trabajan con una orientación que proyecta la elección del circo desde lo social y trabaja en una perspectiva de proyección social más que de contención o prevención, expresando: *“como una herramienta, teniendo otros objetivos en mente, que era la inclusión social, como el brindarles a los chicos culturalmente posibilidades de proyectarse y de tener otras oportunidades”* (Entrevista n°4 en La Caracola). Se puede interpretar que se trata de una metodología de trabajo que se vale del arte en general y del arte circense en particular, como fin en sí mismo y como herramienta para abordar el trabajo con personas en situación de riesgo y vulnerabilidad social.

En síntesis, la enseñanza del circo, además de generar habilidades artísticas, también busca promover otras potencialidades, tanto a nivel grupal como individual. En el ámbito grupal promueve el respeto, la solidaridad, el apoyo mutuo, la identidad grupal y la confianza como motor importante para la práctica de las diversas técnicas circenses. A nivel individual potencia la autoestima, ayuda a manejar la tolerancia a la frustración, se promueve la capacidad de levantarse y aprender de los fracasos, ayuda a conocerse y a visualizar las potencialidades y a respetar el cuerpo como herramienta de trabajo y expresión artística (Vergara, 2004; Inverno, 2003; Jara 2004, citados en Pérez Daza, 2008).

Reconociendo al circo social en cuanto espacio de prevención social, es necesario distinguir la existencia de otras ideologías y valoraciones subyacentes a las propuestas educativas de circo, sin restarle mérito ni significatividad. Es decir, el circo como propuesta de enseñanza, puede tener otras intenciones más referidas a lo recreativo y educativo. “C” es otro docente que manifiesta que el circo *“tiene como diferentes ramas (...) Hay una que se viene trabajando hace un tiempo que es a través del trabajo social, como inserción social, como que genera, eleva la autoestima, o sea, tiene una cuestión social, y personal, y psicológica por decirlo, porque tiene que ver con la superación”* (Entrevista n°2 en La Caracola). El resto de los docentes entrevistados no hacen mención alguna sobre esta mirada del circo, aunque tampoco niegan su existencia.

4.1.5 El circo como posibilitador del trabajo con el otro y/o trabajo cooperativo

Otra mirada sobre el circo que se pudo detectar en las entrevistas pone el acento en las relaciones sociales y el compartir. Debido a que la mayoría de los docentes entrevistados hacen

referencia a los aspectos sociales de la experiencia en el circo, destacando características más vinculadas a la cooperación, y otras más desde el compartir.

En la relación entre los sujetos, la cooperación es un valor o característica que apareció en todas las entrevistas, donde se plantea un permanente trabajo en interacción con el otro. Tal es así que, “Y” sostiene que *“la competencia del circo no, no se puede competir, no es competencia, es arte, se comparte no se compite”* (Entrevista n°3 en La Caracola). Lo que rescata la docente es el compartir, y hay que hacer una mención sobre la contraposición de la competencia, ya que resalta que no es competir. En palabras de “J”: *“Acá en la escuela de circo particularmente laburamos mucho desde la parte cooperativa. Intentamos trabajar, si bien tenemos diferentes grupos que están divididos por edades, la entrada en calor generalmente es conjunta, hay trabajos con el otro, la idea es como poder laburar un poco desde el lugar de familia digamos, y no tanto desde la competencia”* (Entrevista n°2 en Ipef). Esta docente explicita el trabajo cooperativo y vuelve a aparecer el intento de distanciarse de la competencia. En las clases, esta labor se evidenciaba en la elaboración de secuencias de manera conjunta, en la corrección y control de las destrezas, en el cuidado de otros entre los mismos compañeros. Algunos formaban parte de las escuelas hace seis o siete años, por lo tanto, conocían la dinámica de trabajo y, en consecuencia, guiaban a los que se estaban iniciando.

La profesora “M” expone que *“trabajando en una escuela de circo, me parece que es muy rico el intercambio, el intercambio de edades, el intercambio entre varones y mujeres, me parece que es muy rico que funcionemos todos juntos al mismo tiempo, en el mismo lugar, que a veces puede ser caótico, pero me parece muy rico a la vez, que nos mezclemos todos como en esta práctica del circo, y que los más grandes ayuden a los más chicos, y todo esto que se va generando, me parece como muy interesante por parte de la escuela”* (Entrevista n°3 en Ipef). En este caso, se plantea la riqueza del intercambio y el trabajo con otros, resaltando la variedad de edades, la relación entre varones y mujeres como aspectos que enriquecen el aprendizaje y la experiencia. Se podría resaltar esta relación que se establece entre caos-orden-posibilidad respecto a cómo se desarrollan las actividades, desde las metodologías donde se propicia la libertad, la interacción, el trabajo grupal con el otro, la libertad de movimiento, muchas veces se sale del “modelo ordenado” de todos haciendo lo mismo, en silencio, sentados y escuchando. Lo que a veces parece caótico porque se escapa al total control del docente, puede ser una condición propicia para aprender a partir y con el otro. Se podría suponer que en este compartir el aprendizaje es más significativo, en la construcción con el otro, se generan intercambios de ideas, vivencias, saberes, prácticas, y en ese contexto, se trabajan valores, vinculados a la colaboración, el respeto, el cuidado, la tolerancia hacia el tiempo de trabajo y aprendizaje de nuestros pares.

La diversidad de las relaciones generó un vínculo y enriqueció el aprendizaje con compañeros de diferente género. La interacción con las nenas se daba de manera natural desde lo corporal y lo motriz, se ayudaban, se corregían entre todos. Hubo una sola situación a remarcar en la escuela La Caracola, donde un niño fue acompañado por su mamá y su papá a la clase. El mismo estaba vestido con su

equipo de fútbol, ya que luego de la clase de circo tenía entrenamiento de fútbol, según comentaron sus papás. Se interpreta en este caso, que por parte de los adultos hubo una necesidad de marcar que su hijo hacía fútbol, como forma de resaltar su masculinidad, ya que era el único varón entre todas las niñas. Se puede analizar, desde esta situación, de qué manera los padres y la sociedad pueden influir en la constitución del género en los niños, fomentando diferentes comportamientos y actividades en sus hijos.

En la escuela de circo La Caracola, a partir de una dificultad que se presentó, apareció como forma de resolución por parte de la docente a cargo del grupo, el trabajo de acrobacias grupales: *“vamos viendo como otras cosas, como lo que necesita el grupo en sí. Como por ejemplo, este grupo en un momento fue muy grande y los niños no se conocían, como claro, todas las clases caía alguien nuevo, alguien de allá, mutaba mucho, y entonces nos obligó a hacer como más trabajo grupal, entonces empezamos a hacer la técnica de la acrobacia combinada o de dúo, que genera contacto físico, que genera el compromiso del cuidado del otro”* (Entrevista n°1 en La Caracola). En este caso, muchas de las prácticas circenses de tela o destrezas gimnásticas, son predominantemente individuales generando en ocasiones que las propuestas trabajen en esta línea. Como lo plantea la docente, a partir de una necesidad observada, se generaron estrategias para poder trabajarlas de manera grupal. Este trabajo grupal, lo que se inició como respuesta a una necesidad fue recuperado y capitalizado para aprender y generar una conciencia del cuidado del otro. Esta idea coincide con lo que agrega otra docente: *“es como que inicialmente desde el juego, y después desde el cuidarse y del de cuidarnos, y desde el quererse. Desde ahí podemos llegar a todo lo otro ¿no?”* (Entrevista n°2 en La Caracola). Ese es un claro ejemplo de la necesidad de establecer vínculos de confianza entre docentes y alumnos, y entre pares; es decir, aquí la forma de transmitir los conocimientos parte de una base del cuidado y el respeto.

En síntesis, el recorrido sobre las concepciones respecto a la práctica circense que fueron apareciendo a lo largo de las entrevistas, varía desde considerar al circo como una práctica educativa, como una práctica enfocada desde lo artístico y lo escénico, teniendo en cuenta el abordaje técnico y luego artístico y de composición; luego como una práctica que trabaja desde lo social, que tiene una impronta desde la interacción con el otro, que si bien no todos los docentes entrevistados lo abordan de la misma manera, en ambas escuelas de circo van apareciendo con sus diferentes matices.

4.2 Objetivos e intenciones

En el lenguaje común no existen diferencias significativas al hablar de intenciones, finalidades, metas u objetivos, y se suelen utilizar como sinónimos. Al abordar la tarea educativa, una de las posibilidades, es partir desde los objetivos o las intenciones que explican qué se quiere lograr, por qué y para qué se proponen los contenidos. En el lenguaje especializado, cuando se habla de objetivos es para hacer referencia “al resultado intencional y predeterminado de un programa de enseñanza planificado y

se expresa en términos de lo que se espera que el alumno haya aprendido” (Eraut, citado en Blanco, 1994). Por otro lado, se utiliza el término “intenciones” en el sentido de expresar un deseo que motiva una acción y no precisamente un resultado, y se lo incluye porque en los discursos de los docentes muchas veces los objetivos no fueron demasiado claros ni precisos, pero existía un anhelo. Según Blanco (1994, citada en Ángulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves (coords.), 1994):

La enseñanza es una actividad intencional, y esa intencionalidad consiste en el ejercicio deliberado de influencia sobre aquellos a los que se enseña; una influencia que se traduce en proponer (...) significados sobre la realidad, a través del conocimiento y las formas en que éste se hace accesible a los estudiantes y de las relaciones pedagógicas que para su adquisición se establecen (...) la enseñanza se realiza de acuerdo a algunas razones, para algunos propósitos que deben explicitarse y comunicarse (p. 1).

En esta categoría pensada para los objetivos e intenciones que se proponían los docentes a la hora de plantear las clases, uno de los puntos para analizar tiene que ver con la dificultad de algunos de ellos, para poder expresar o identificar estos objetivos. No todos los docentes usan de base la enunciación de los objetivos para realizar la planificación, sino que existen otros criterios que ordenan los contenidos a abordar, tal y como lo expresa el profesor “L”: “¿cuál sería el objetivo? Mmm... en realidad no lo hemos planteado” (Entrevista n°4 en La Caracola). Esto podría suponer una forma diferente de planificar que no parte desde un objetivo formal o explícito, y que contempla otros aspectos.

Se detecta que, según el contenido y la actividad que se proponga, los objetivos y/o intenciones expresados por los docentes comparten similitudes y diferencias. De forma coincidente, los docentes expusieron un argumento en relación a dos aspectos diferentes, aunque estrechamente relacionados entre sí: por un lado, la parte motriz y corporal, y por el otro, el trabajo desde el aspecto social, afectivo/actitudinal y los valores. Al respecto, Mateu y De Blas (2000) expresan que las técnicas de circo no sólo persiguen objetivos motores, sino que también traen aparejados ciertos aspectos sociales, afectivos y cognitivos, ya que ofrece al alumno la posibilidad de lograr diferentes aprendizajes, adquiriendo un repertorio motriz significativo. El circo supone una multiplicidad de actividades, con variedad de objetos, respondiendo a ciertas reglas y valores que se transmiten según el contexto.

La profesora “F” planteó que “*podes agarrar de varias cosas, herramientas para trabajar cosas físicas más allá de concretamente la tela y el trapecio (...) trabajar cosas personales, a mí me gusta un montón... desde el cuerpo, desde la postura, y también desde las actitudes ¿no?, porque con los niños se trabaja mucho más allá que una media luna. Se trabaja el miedo, la personalidad, y un montón de cosas*” (Entrevista n°1 en La Caracola). En estos dichos, cuando se menciona “trabajar cosas físicas”, pareciera hacer alusión al aspecto motriz y técnico, que también se relacionaría con el cuerpo y la postura; y por otro lado “las cosas personales”, que tienen que ver con las actitudes, la personalidad, el miedo. Se puede interpretar una concepción ambivalente entre lo físico y lo personal, y lo corporal y lo actitudinal.

Las palabras de “F” especifican algunos de los aspectos que se trabajan, los primeros más relacionados con lo motriz/corporal, y los segundos con los valores y actitudes: *“se trabajan un montón de cosas, coordinación, la relación con el cuerpo de uno, la proyección del cuerpo en el entorno y en la sociedad, la aceptación, se trabajan las frustraciones, los miedos, modos de tratarse, modos de trabajar en equipo”* (Entrevista n°1 en La Caracola). En relación al testimonio, dentro del área del conocimiento del propio cuerpo, se identifican algunos núcleos conceptuales que orientan las prácticas educativas y la organización de los contenidos. Uno de los núcleos tiene que ver con el *autoconocimiento y el conocimiento del propio cuerpo*. Por lo tanto, el próximo objetivo a analizar, hace foco en el conocimiento del propio cuerpo y la motricidad que posibilita. Son varios los docentes que abordan su trabajo desde el autoconocimiento.

El profesor “C” expresa: *“La práctica circense puntualmente en La Caracola se lleva desde el autoconocimiento, desde el conocer el propio cuerpo y moverlo saludablemente. Después llega el cumplir el objetivo técnico, o cumplir el objetivo soñado de querer hacer tal figura o tal destreza”* (Entrevista n°2 en La Caracola). A partir de estas palabras, se interpreta que para poder adquirir técnicas específicas del área, primero es necesario y fundamental conocerse uno mismo desde lo corporal, los movimientos, las posibilidades y limitaciones de la motricidad, y luego concretar el aprendizaje de ciertas destrezas. Esta idea coincide con la intención expresada por la docente “F”: *“transmitir yo creo, y abrir y generar (...) cuando nos planteamos este taller, nos planteamos generar un espacio donde pudiéramos investigar con el cuerpo y con los elementos, las posibilidades de cada uno”* (Entrevista n°1 de La Caracola). Aportando al testimonio de los docentes, se considera que a través de la experiencia del propio movimiento, los niños conocen su propio cuerpo, sus sensaciones y las emociones generadas, mientras que van coordinando y enriqueciendo su esquema corporal y motriz. A su vez, se percibe que se genera un espacio flexible donde se resalta el lugar del sujeto que aprende, suponiendo una construcción activa de su parte, desde la propia experiencia y vivencia. Al respecto, García Ramírez (2007) plantea que las posibilidades motrices son el primer recurso que poseen los niños para comunicarse y relacionarse con el mundo que les rodea; por lo que a partir del propio movimiento y en el marco de la interacción social, los niños y las niñas deberán aprender a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención en el medio y, sobre esta base, construirán su identidad personal.

Se visualiza otro núcleo en el discurso de los docentes, referido al *esquema corporal*. El profesor “L” plantea que *“el objetivo de La Caracola es ampliar el esquema corporal”*. Le Boulch (1984) define el esquema corporal como la intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes, y sobre todo, de su relación con el espacio, los objetos y las personas que los rodean (p. 87). Éste es el responsable de la representación que tenemos de nuestro propio cuerpo, de las partes que lo componen, de las posibilidades de movimiento y acción, así como de sus posibles limitaciones.

La representación del esquema corporal y la manera en que el cuerpo comienza a relacionarse con el medio, se va construyendo poco a poco mediante las relaciones y las vivencias de los niños, experimentando nuevas maneras de aprender. Esto se fue observando en el transcurso de las clases, ya que a medida que pasaba el tiempo y los niños se sentían más seguros de sí mismos y conocían sus habilidades, se animaban a probar nuevas destrezas acrobáticas y figuras en la tela o el trapecio que demandaban más complejidad, partiendo primero de un trabajo individual con el propio cuerpo, para luego poder interactuar y aprender con otros.

Se pueden identificar otros dos núcleos conceptuales: la *expresión corporal* relacionada al lenguaje y la comunicación por un lado, y las *capacidades motrices* por el otro. La profesora “Y” sostiene como propósito la posibilidad de “*vivenciar la expresión corporal, conocimiento del propio cuerpo, de elementos, con el otro, lenguaje, comunicación, flexibilidad, la fuerza, coordinación, equilibrio, creación*” (Entrevista n°4 en Ipef). Se considera fundamental recuperar la idea sobre la motricidad ligada a la expresión corporal que involucra la comunicación y el lenguaje. Según Kalmar (2005):

La expresión corporal como actividad artística emana de la expresión corporal cotidiana, del gesto como unidad expresiva, cimiento del desarrollo artístico-estético posterior. Jerarquiza la sensibilización, la toma de conciencia, la investigación, el juego creativo (...) La Expresión Corporal es el lenguaje del cuerpo con sus posibilidades de movimiento y quietud, sus gestos y ademanes, posturas y desplazamientos, organizados en secuencias significativas, como manifestación de la totalidad de la persona (p.30).

Se interpreta que el cuerpo desde el movimiento mismo, se convierte en un elemento expresivo el cual manifiesta una forma de comunicación con los otros y con el entorno.

Kalmar (2005) además plantea la relación de la Expresión Corporal con la comunicación y los procesos creativos en función de la búsqueda de un lenguaje propio con uno mismo, con los otros, en el grupo y en el contexto. En relación a las observaciones realizadas, se analiza que si bien existen y se enseñan diferentes figuras y movimientos relacionados a las prácticas circenses de acrobacia aérea, de suelo, danza y *clown*, también se sostiene que cada niño le pone a esos movimientos su impronta, su estilo personal, donde se involucran sus experiencias previas, sus emociones y sentimientos, que dan lugar a un determinado tipo de lenguaje corporal que expresa no sólo su personalidad sino que se comparten determinados códigos de comunicación con los otros.

Es oportuno recuperar en este momento lo trabajado en el taller de *Clown* en la escuela del Ipef, donde el foco estaba puesto en saber pararse en el escenario, para que el público pudiera observar la presentación, dándole importancia a la mirada del otro como una de las formas de comunicación. Otro ejemplo se da en el taller de Danza donde se buscaba la manera de “hablar con el cuerpo”. La profesora “Y” comentó al respecto: “*de la danza desde la parte expresiva y expresión corporal, desde la parte contemporánea, algunas técnicas y este trabajo así colectivo. Ninguna técnica en específico digamos, es como buscar que ellas mismas se desenvuelvan e investiguen, a ver qué surge*” (Entrevista n°4 en Ipef).

Se interpreta que con este trabajo colectivo y de indagación, se persigue el objetivo de buscar el desarrollo de la libre expresión, la imaginación, la improvisación, la espontaneidad y la creatividad.

Según lo observado pareciera que debe existir una vivencia individual por parte de cada niño en relación a la disciplina o práctica en cuestión, para luego incorporar elementos de forma paulatina, como así también la interacción con otros sujetos que demanda una comunicación entre los involucrados. Esto incrementa la complejidad de tener que atender cada vez a mayor cantidad de estímulos y sus diferentes variantes. Otro núcleo que mencionaba la profesora "Y" es el que recupera el trabajo de las *capacidades motrices*. Se analiza que, para poder llegar a aprender diversas destrezas, es necesario que los niños trabajen sobre sus capacidades motrices. Según Muñoz Rivera (2009) estas capacidades son predisposiciones fisiológicas innatas en el individuo, que permiten el movimiento y son factibles de medida y mejora a través del entrenamiento (p.1). Es fundamental el trabajo progresivo y constante de la flexibilidad, la fuerza, la coordinación en el tipo de prácticas que tienen lugar en estas escuelas de circo, considerando que el trabajo adecuado de las capacidades puede contribuir en el desarrollo integral de los alumnos, mejorando su calidad de vida y el disfrute por la actividad.

Por otro lado, aparece un nuevo núcleo que recupera las *habilidades motrices* como punto de partida: *"yo doy la parte de suelo y acrobacias, porque siento que con estas mismas prácticas puedo abordar todo lo que son las habilidades motrices básicas, que es equilibrarse, los diferentes apoyos para manejarse el cuerpo, con uno mismo y con el otro"* (Entrevista n°1 en Ipef). Según Guthrie (1957, citado en Díaz Lucea, 1999) la habilidad motriz es definida como "la capacidad, adquirida por aprendizaje, de producir resultados previstos con el máximo de certeza y, frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas" (p.51). Se puede interpretar que se trata de la capacidad de movimiento que tienen las personas, y que pueden adquirir mediante el aprendizaje, la exploración de su cuerpo y del movimiento, aprendiendo diferentes maneras de entrar en contacto con la realidad y adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo en el que están creciendo y desarrollándose integralmente en sus aspectos físico, social y cognitivo.

Al respecto, Bortoleto (2006) plantea que las prácticas circenses trabajan desde las habilidades motrices básicas, desarrollando las capacidades perceptivo-motoras (coordinación, percepción kinestésica, percepción espacio-tiempo), las motoras (velocidad de reacción, frecuencia de movimientos, etc.) y que puede generar y fortalecer vínculos sociales, ya que se pueden realizar de manera individual o grupalmente entre pares. Se considera fundamental que los sujetos puedan conocer sus posibilidades y limitaciones, expresarse y comunicarse con su entorno de manera significativa, por medio del movimiento.

Un rasgo común en lo que mencionan los docentes es resaltar la *creatividad* en el trabajo. Algunos abordan la creatividad desde la creación propia y personal, y otros desde la creación conjunta, como lo expresa la profesora "E": *"Autocreación, crea su propio esquema (...) saber cuáles son los equilibrios, apoyos"* (Entrevista n°1 en Ipef). Se interpreta que, primero es necesario que cada niño pueda

experimentar e inventar movimientos propios que luego pueden ser compartidos con sus pares. Ampliando sobre el tema, la profesora “M” expresa: *“la parte creativa, que es una parte como que le falta bastante, la parte como más de composición, me especialicé en composición más con los pequeños más avanzados”* (Entrevista n°3 en Ipef). El movimiento que cada uno puede expresar, debe tener algún significado individual para no ser realizado meramente como técnica. Se interpreta que la docente trabaja la composición expresiva con “los pequeños más avanzados”, ya que éstos tendrían adquirida la técnica básica de las figuras con mayores posibilidades de indagar en la parte creativa y expresiva.

Respecto a este objetivo, algunos autores (Aguado y Banegas, 1989; Babache, 1995 y 1996, citado en Bortoleto, 2006) señalan que las actividades circenses despiertan sensaciones y producen una motricidad ayudando al desarrollo de varios aspectos de la conducta humana, y plantean que la creatividad es una de las características a destacar, donde se ofrecen situaciones motrices novedosas para el alumno, o por ejemplo la manipulación de diferentes materiales, estimulando la capacidad de modificar sus conductas o adaptarse dada la poca o inexistente experiencia anterior. La expresión y la creación son características fundamentales que manifiestan considerar los docentes a la hora de encarar las clases, proyectando el trabajo hacia la muestra final. Se describe la importancia de lo visual y lo escénico, ya que todos coinciden en este aspecto, lo que permite el armado de secuencias de movimientos coreografiadas para finalizar con una presentación ante la comunidad de dichas escuelas, en la que los niños y niñas conjugan vestuario, música y corporalidad en las denominadas muestras de fin de año.

Una intención explicitada por un docente, pero abordada por todos en las clases tiene relación con las técnicas: *“trabajamos mucho con la técnica, mucho con la técnica al comienzo porque, en realidad creemos que las técnicas van a ser las herramientas para que ellos puedan crear después (...) Hay clases que son un poco más expresivas que otras, pero al comienzo es mucha técnica”* (Entrevista n°2 en Ipef). Aunque los demás docentes no mencionen explícitamente el abordaje desde la técnica, en todas las clases se observó su tratamiento.

Se encuentra una marcada diferencia en el abordaje de la técnica entre dos docentes. La profesora “E” aborda la parte de acrobacias en suelo y comienza con el trabajo de habilidades motrices básicas que son la base y el sustento de nuevos movimientos; y la profesora “J”, que trabaja más en acrobacia aérea, focaliza su enseñanza desde la técnica. Se observa que este modo de abordaje parte de un proceso diferente debido a una etapa diferente del proceso de aprendizajes. *“Los objetivos son, primero enseñar la técnica digamos, de la acrobacia en tela; lograr que los chicos se puedan sentir cómodos consigo mismos, con su cuerpo, que se den cuenta que hay algo que pueden hacer, que lo puedan valorar (...) creo que esos son los objetivos principales”* (Entrevista n°2 en Ipef). Lo que se puede leer es que ambas coinciden en la importancia del manejo del propio cuerpo y el trabajo con el otro.

La docente “Y” expresa que *“uno de los propósitos de este espacio, es que las técnicas circenses se ligen y se crucen con el arte; y por otro lado, con una concepción de cuerpo”*; considera al circo

“primero enmarcado el arte circense como arte, y dentro de las artes escénicas” (Entrevista n°3 en La Caracola). Desde los aportes de Fouchet (2006), con el surgimiento del “nuevo circo”, se teje un lazo entre éste, el teatro y la danza. Como en el teatro, el espectáculo desarrolla una unidad alrededor de un tema o una historia interpretada por personajes. Como en la danza, el artista integra la dimensión estética de su rutina ofreciendo a los espectadores verdaderas coreografías. Esta vía de fusión de las artes adoptada por el circo exige nuevas competencias: los artistas deben ser polivalentes, desarrollando el papel de actores para crear e interpretar personajes en el escenario.

La relación entre arte y técnicas expresadas anteriormente lleva a preguntarse sobre ella. ¿Cómo es esa relación? Las técnicas circenses propiamente dichas entran dentro de lo que Mauss (1979) denomina al referirse a “técnicas corporales” y las concibe como determinadas prácticas corporales consideradas eficaces que cada pueblo realiza de manera tradicional teniendo en cuenta los sexos, la edad, rendimiento y transmisión de las formas técnicas. También hace referencia a “técnicas de la actividad y del movimiento”, las cuales son prácticas que requieren un cierto entrenamiento o que funcionan como un oficio: saltar, correr, danzar, trepar, nadar, movimientos de fuerza. En todas ellas, nos muestra la importancia de la incidencia social en la conformación corporal (Mauss, 1979 citado en Infantino, 2009). En las clases observadas se distingue un predominio del uso de las técnicas, prevaleciendo el trabajo repetitivo e imitativo, alejándose de lo creativo, lo expresivo o lo artístico. Esto podría configurar una aparente tensión y/o contradicción, porque predomina el abordaje técnico durante todo el año. Al principio, el abordaje se genera desde la explicación detallada de las técnicas, y luego desde la ejercitación de las mismas.

En el marco de las intenciones que recuperan las actitudes, los valores y las relaciones sociales, la cooperación es un valor que apareció en todas las entrevistas donde se plantea un permanente trabajo en interacción con el otro. Esto coincide con las concepciones de circo ya analizadas. Hay una concordancia entre ambas escuelas de circo en el trabajo grupal, planteando las prácticas circenses desde el trabajo social y la solidaridad, donde coexiste la diversidad de edades, géneros y contextos de los chicos que asisten. El docente “L” plantea: *“es un espacio que las nenas vienen a compartir, como que aparte de todo el empeño que le ponen para entrenar, tienen como su grupito humano”* (Entrevista n°4 en La Caracola). Al respecto se interpreta que los niños no sólo asisten a las escuelas de circo para aprender técnicas circenses sino también para establecer nuevos vínculos y generar una identidad grupal como aspectos centrales para su desarrollo integral.

En este sentido, ciertos autores mencionan a la cooperación como aspecto característico de estos espacios, donde plantean que la mayoría de las situaciones motrices propuestas buscan trabajar la cooperación, la participación y, por consiguiente, la inclusión (Fodella, 2000; Trigo, 1994, citado en Bortoleto, 2006). Esto es afirmado también por la profesora “J” cuando expresa que las prácticas corporales circenses en sus clases son abordadas con el propósito de *“Poder trabajar con el otro”* (Entrevista n°2 en Ipef).

Las acrobacias de suelo son definidas por Invernó Curós (2003), como situaciones sociomotrices de cooperación ya que todos los ejercicios que se proponen tienen como finalidad la construcción de diferentes figuras acrobáticas en grupo (p.29). Por consiguiente, se sitúa como un contenido para trabajar primordialmente los aspectos relacionados a la interacción entre los participantes (solidaridad, tolerancia, empatía), y también de mejora personal en beneficio del grupo (constancia, sacrificio, autosuperación personal). Se puede observar una situación similar en el trabajo con los elementos aéreos, ya que esta necesidad de agruparse tiene el objetivo de ayudarse mutuamente, respetar y valorar el esfuerzo del otro.

Las palabras de la docente "F" evidencian otras intenciones: *"se trabajan un montón de cosas, coordinación, la relación con el cuerpo de uno, la proyección del cuerpo en el entorno y en la sociedad, la aceptación, se trabajan las frustraciones, los miedos, modos de tratarse, modos de trabajar en equipo"* (Entrevista n°1 en La Caracola). El análisis permite identificar otros aspectos. *Desde el aspecto social*, aparece el trabajo con el otro, los modos de tratarse, la cooperación, el compartir y el cuidado del otro. *Desde lo afectivo/actitudinal*, aparecen la autoconfianza, los temores y las frustraciones. *Desde el aspecto de los valores*, aparecen la cooperación y el respeto.

Estos sub-ejes no pueden plantearse como aspectos separados, puesto que están fuertemente interconectados por lo cual se rescata la importancia de los mismos en la enseñanza del circo en ambas escuelas. En primera instancia, se considera fundamental el trabajo con uno mismo, la interiorización, la conciencia de sí mismo y la aceptación del propio cuerpo que serán las bases para la conformación de un individuo crítico y autónomo, capaz de integrarse en un grupo social. En este caso toman importancia las relaciones sociales con los compañeros, lo que genera el sentido de pertenencia, fortaleciendo valores, actitudes, superando miedos, dando lugar a la autoconfianza.

Los niños se desarrollan como parte de la sociedad, participando en la misma de manera activa, y es esta sociedad la que dictará las normas, actitudes y valores que guiarán el desarrollo afectivo de ellos. De forma paralela al ámbito social, también se va produciendo en el niño un desarrollo emocional. Este es un elemento de crucial importancia para su posterior desenvolvimiento en el conjunto de la sociedad a lo largo de toda su vida. La creación de vínculos afectivos sería clave en la generación de sentido e identidad grupal. Los vínculos que se crean en el circo se basan en la confianza, el compañerismo, la capacidad de empatizar con los logros, limitaciones y frustraciones del otro (Circo del mundo y Circo Ambulante, 2007, citados en Pérez Daza, 2008). En el transcurso de las clases se pudo visualizar el fortalecimiento de estos vínculos en circunstancias de trabajo grupal donde había dificultad en la realización de ciertos ejercicios, lo que dio lugar a la capacidad de empatizar conectándose con el otro, compartiendo tanto logros como fracasos en un proceso continuo.

4.3 Temas y prácticas a enseñar

Es fundamental en todo proceso de enseñanza/aprendizaje la organización de los temas y prácticas a desarrollar, lo que permitirá facilitar la labor docente dándole un sentido y significado a lo que se pretende transmitir. En las siguientes líneas se analizan algunos aspectos que se pudieron rescatar en relación a estos puntos.

Es menester plantear una recurrencia observada en ambas escuelas de circo, y es que en cada clase, antes del abordaje de los contenidos principales, siempre se comenzó con una entrada en calor, con movimientos articulares, y se finalizó con una vuelta a la calma y elongación de los grupos musculares trabajados. La profesora “M” menciona las partes de la clase: “*La primera parte es como la parte de entrenamiento físico, entrada en calor. La segunda parte es sobre el elemento, y la última parte es elongación*” (Entrevista n°3 en Ipef). Según el testimonio de la docente se puede afirmar que las clases tienen una parte inicial, donde se acondiciona y se prepara el cuerpo para el esfuerzo físico al momento del trabajo de los contenidos principales de cada día, que se desarrollan en la parte central de la clase, finalizando con una vuelta a la calma.

Los temas o contenidos que se deciden desarrollar resaltan aspectos representativos, significativos y/o valorados a transmitir en un determinado contexto. En este caso, desde las escuelas de circo, teniendo en cuenta los testimonios dados por los docentes entrevistados existen prácticas corporales específicas, tales como la acrobacia en suelo, acrobacia aérea (en tela, trapecio, lira, cuerda floja), danza, payaso o *clown* y juegos malabares. En las observaciones, no se han podido visualizar todas las prácticas que dicen ser enseñadas, probablemente porque se realizaron en un lapso de tiempo recortado y no en la totalidad del proceso.

Uno de los ejes centrales que se abordan, tanto en el discurso como en las clases, son las *acrobacias*, entendiéndolas como:

Situaciones corporales infrecuentes, alejadas de los gestos cotidianos. Se trata del cuerpo en una búsqueda de acciones que desafían la gravedad, buscan el vuelo, la superación de los logros obtenidos y han estado históricamente vinculadas a espacios festivos y rituales, promoviendo la risa y el asombro de los espectadores (Alonso y Barlocco, 2014: p. 17).

Las acrobacias pueden ser consideradas como una actividad deportiva, como así también un arte escénica, las cuales implican habilidades tales como: equilibrio, agilidad y coordinación. Tienen como objetivo desarrollar la libertad de movimiento, la precisión, la agilidad, la fuerza, el dominio total del cuerpo en el tiempo y en el espacio. Esta manera de definir las acrobacias que plantean las autoras antes mencionadas, no realiza distinciones entre acrobacia de suelo y acrobacia aérea, sino que da a conocer los aspectos generales de esta práctica.

Es momento de realizar la distinción de las acrobacias aéreas por un lado, y acrobacias de suelo por otro. Dentro de las acrobacias aéreas, el análisis se realizará desde la acrobacia aérea en tela, en trapecio y en lira. Con respecto a las primeras, se puede decir que en ambas escuelas, todos los profesores en sus discursos manifiestan trabajar el tema de acrobacias aéreas en tela, sólo algunos mencionan el trabajo con el trapecio y la lira. Algunas expresiones son:

- Prof. "E": *"las prácticas que son específicas del circo, que es "suelo" con las acrobacias, pueden ser todos los "aéreos", también los equilibrios, etc."*.
- Prof. "J": *"soy profe de acrobacia de tela en el área de jóvenes y adultos"*.
- Prof. "M": *"la actividad que yo enseñe que es acrobacia en tela"*.
- Prof. "Y": *"ahora acá en el Ipef estoy dando la parte de tela para jóvenes y adultos, intermedios y avanzados"*.
- Prof. "F": *"Hacemos tela, trapecio, aro; y hacemos cositas de dúo, acrobacias de dúo"*.
- Prof. "C": *"Trapecio, tela, o sea, se pasa por todos los elementos"*.
- Prof. "Y": *"Hoy en día están los talleres integrales de circo para niños, hay talleres de tela"*.
- Prof. "L": *"Se integran la acrobacia de piso, equilibrio de mano, verticales, hacemos acrobacia a dúo, juegos, muchos juegos, y bueno después los elementos aéreos"*.

En relación a las acrobacias aéreas, se recupera la clasificación de Alonso y Barlocco (2014) y Bortoleto (2003, citado en Bortoleto, 2006) donde proponen el uso de tela y trapecio fijo, quienes no consideran el uso de la lira. Según estos autores, la *acrobacia en tela "trata de una disciplina reciente en el mundo de la acrobacia, donde trepado sobre la tela, el acróbata realiza distintas figuras a partir de ciertas "llaves" que brindan un sostén preciso y seguro desde distintas zonas del cuerpo"* (Alonso y Barlocco, 2014: p. 23). Según Falconi (2014) la acrobacia aérea en tela es abordada como una actividad que prácticamente no tiene límites entre lo deportivo y lo artístico, ya que combina aspectos de ejercicios como la escalada y la gimnasia olímpica, con otros más estéticos como la danza contemporánea y las acrobacias circenses. En palabras de la autora *"lo maravilloso de esta tendencia es la conjunción de estos elementos, que se podrían sintetizar en dos palabras: riesgo y creatividad"* (parr. 1).

Por lo que se ha observado, en la escuela de circo Ipef hay una predominancia en la enseñanza de la acrobacia aérea en tela, producto de la demanda de la población que asiste. Según los testimonios dados se puede decir que, dentro de las acrobacias aéreas en tela, las docentes a cargo comienzan la enseñanza metodológica desde el trabajo del equilibrio, la fuerza y las nociones espaciales en la tela, para luego llegar a la enseñanza de los escapes, los nudos y las caídas, que darán como resultado ciertas figuras específicas: "la posición inicial", "la palomita", "la palomita pasada"⁵, "súperman"⁶, "el

⁵ Figura de acrobacia aérea en tela "**Palomita pasada**": *"Te paras en la tela, primero te paras, después haces dos vueltas, después como que te paras y te tiras para atrás, y enganchas el pie (...) Te tiras para atrás y cruzas la pierna (...)"* (Observación n°1 en Ipef).

cristo”⁷, “el pañalcito”, “el buda”, “la flechita”, “la secretaria”, “el murciélago”, “la balancita”, que serán descriptas en el apartado sobre los modos de abordaje, desde la explicación de la técnica.

La profesora “J” plantea: *“tenemos así como una serie de figuras más o menos organizadas por complejidad (...) empezamos trabajando desde el nudo para poder desarrollar la parte de equilibrios, fuerza, las nociones espaciales que en la tela varían completamente sobre todo cuando uno está cabeza abajo (...) después empezamos a trabajar un poquito más arriba y sí, trabajamos desde figuras, ya sean estáticas, caídas o escapes como nosotros les decimos”* (Entrevista n°2 en Ipef). Una colega de la misma institución acuerda con el testimonio anterior de la siguiente manera: *“sí o sí tiene que ser muy progresivo, porque si vos le enseñás algo que al cuerpo no le da, puede caerse de la tela, si vos le enseñás algo como a subir, y todavía no pasó por el nudo, que es como una parte básica primero* (Entrevista n° 3 en Ipef). A partir de lo expresado se puede evidenciar que para la posible realización de las diferentes figuras es fundamental la aplicación de diversas formas de subir, como de mantenerse y bajar de la tela, utilizando llaves, nudos, escapes y caídas; lo cual debería darse de manera progresiva en relación al nivel de complejidad en los movimientos y del momento de aprendizaje que se encuentra el grupo.

En ambas escuelas de circo la mayoría de las figuras en tela son llamadas por nombres inventados por las mismas niñas: *“algunas que otras inventadas en el momento (...) de repente me bajé de esto y miráaa, descubrí esto (...) pero en la mayoría, y más en las bases sí”* (Observación n°3 en La Caracola). Respecto al testimonio, se interpreta que además de inventar los nombres, también se fueron creando diversas figuras a medida que los niños exploraban con el elemento. En la Escuela La Caracola, los niños inventaron el nombre de “la reinita” donde daban un giro, en el que debían abrir una pierna al lateral, inclinar el torso, y dar el otro paso con la otra pierna girando (Clase n°3 en La Caracola). Otro ejemplo de ello es “el triangulito” y “el pajarito” y la denominada “palomita pasada” o “súperman” en el Ipef.

Dentro de la clasificación realizada por Alonso y Barlocco (2014) y Bortoleto (2003, citado en Bortoleto, 2006) aparece un nuevo elemento conocido como trapecio. Se trata de una barra metálica, suspendida de sus extremos por dos cuerdas generalmente de algodón. Su constitución permite su balanceo, así como realizar figuras en las cuerdas. El trapecio fijo consiste en un único trapecio, tipo columpio, sobre el que uno o dos trapecistas realizan acrobacias y equilibrios, a veces con el trapecio quieto y a veces en vuelo. En el trapecio fijo se realizan movimientos más artísticos, más lentos, se puede trabajar individualmente o también en pareja, realizando distintas figuras y escapes. Por su parte,

⁶ Figura de acrobacia aérea en tela “**Súperman**”: *“Se tienen que invertir para ponerse de cabeza, haces el “pañalcito”, que ellas ya lo saben hacer, y hacen un rol para atrás con las piernas juntas para que la tela pase entremedio, en realidad las piernas por el medio de las dos telas”* (Observación n°1 en Ipef).

⁷ Figura de acrobacia aérea en tela “**El Cristo**”: Envuelvo las telas separadas con los pies de atrás-adelante-adentro (igual a la subida con telas separadas). Deslizo hasta que el nudo haga tope bajo las rodillas y paso los brazos hacia adelante entre las telas (Alonso y Barlocco, 2014).

un trapecista es un artista de circo que realiza acrobacias sobre el trapecio. Los trapecistas constituyen una de las actuaciones clásicas del circo e incluidas entre las artes circenses. Los actos del trapecista son muy apreciados por el público por su riesgo y espectacularidad.

En la Escuela del Ipef durante las clases observadas no hubo trabajo sobre el trapecio, en cambio en La Caracola la presencia del mismo tuvo lugar al igual que la tela. Algunas de las figuras que las niñas fueron realizando son: “subida básica”⁸, “la araña”⁹, “el pajarito”¹⁰, “la escuadra”, “el reloj”, “la inversión”, “El cuadradito o enroscadita” (porque enrosca). El trabajo sobre el trapecio fijo se realizó dependiendo del nivel motriz de cada niña, desde allí es que se trabajaban diversas figuras más o menos complejas. Algunas de ellas se pueden trabajar sobre “la cuerda” del trapecio, como así también se la puede realizar en el sostén (palo) del trapecio, lo que le da variabilidad y dificultad al movimiento.

En La Caracola, otro tipo de acrobacia aérea que se trabajó durante las clases fue sobre la lira. El aro acrobático o lira es otro de los elementos característicos de la acrobacia aérea en los circos; el mismo consiste en un trapecio circular, cuyo desafío consiste en girar a diferentes velocidades, sostenido en un punto fijo a través de una cuerda o tela (Circo de las artes, 2014, parr. 22). La acrobacia en lira es una modalidad circense que desarrolla el control, la conciencia, la flexibilidad, la fuerza y la destreza corporal. Durante la clase observada, se trabajó el aprendizaje en sus fases iniciales, con movimientos relacionados al ascenso y el mantenimiento en la lira.

Con respecto al trabajo aéreo en tela y en trapecio, existen ciertos rasgos que ambas acrobacias comparten, que tienen que ver con el aprendizaje de las figuras básicas para llegar después a todas las variantes que los docentes y los niños propongan. Se llaman figuras básicas a las habilidades específicas que permiten desarrollar una secuencia de movimientos sobre los elementos ya que brindan seguridad, sostén y apoyo (Alonso y Barlocco, 2014: p. 18). Según lo observado en las clases, hubo ciertos momentos previos para llegar a subirse completamente a la tela y crear nuevas figuras. Otros fueron momentos de exploración del elemento para adquirir más seguridad, en los que se realizaron diferentes balanceos intercalando pies y manos, o suspensiones donde se tomaban con las manos soltándose los pies.

Para Alonso y Barlocco (2014) “hay muchas formas de trepar o de subir a la tela y/o al trapecio, que dependen de la fuerza, las opciones estéticas y el armado de la rutina del acróbata” (p.27). Se

⁸ Figura de acrobacia aérea en trapecio “**Subida básica**”: A partir del impulso del balanceo, pasar las piernas entre los brazos hasta posición de plegado (las piernas pasan flexionadas o extendidas según las posibilidades de cada uno). Flexionas las rodillas y sujetas la barra con las corvas. Desde allí, soltar manos de la barra y balancearse hacia atrás para generar impulso y subir las manos a las cuerdas. Deslizar las piernas extendidas por la barra hasta quedar sentado (Alonso y Barlocco, 2014).

⁹ Figura de acrobacia aérea en trapecio “**La araña**”: Desde suspensión de corvas, con las manos en la barra (por fuera de las rodillas), colocar los empeines en cada una de las cuerdas y arquear el cuerpo como un puente con el pecho hacia abajo y la cabeza hacia adelante (Alonso y Barlocco, 2014).

¹⁰ Figura de acrobacia aérea en trapecio “**El pajarito**”: Tenes que poner las manos en la cuerda, poner una pierna como triángulo, otra en la cuerda, pasar una para cada lado, trabar una, y tirarte... para un lado (Observación n°3 en La Caracola).

interpreta que la subida es el momento inicial en que el niño ingresa al elemento para armar posteriormente las figuras que desee. Con respecto a las “llaves o nudos” plantean que son innumerables las formas en las que el cuerpo puede ser sujetado por la tela, que dependerán de la creatividad de quien las realice y de las posibilidades vinculadas con la condición física (en especial fuerza y flexibilidad). “Se denomina *llaves* a las trabas principales que realiza la tela alrededor del cuerpo y son la base para el armado de figuras más complejas o caídas” (p. 30).

Bortoleto (2006) plantea que el circo incluye técnicas a trabajar como la acrobacia circense, expresando que cada ejercicio puede tener su correspondencia con un aparato de la gimnasia artística pudiéndose establecer dos grandes grupos de acróbatas: los acróbatas de aparatos donde se incluyen trapecistas, barristas, anillistas, y es evidente el uso que hacen del aparato gimnástico, haciendo referencia a la acrobacia aérea; y los acróbatas de “tapiz o alfombra”, donde se destacan los equilibristas y los volteadores “mano a mano”, vinculada a la acrobacia de suelo.

En este sentido, además de las acrobacias aéreas, los docentes en las clases también trabajaron *acrobacias en suelo*. En la Escuela de circo Ipef, la profesora “E” expresaba: “*Enseño los diferentes apoyos, enseño los equilibrios, enseño el equilibrio de uno mismo y equilibrarse con el otro; después equilibrar diferentes objetos, después la coordinación*” (Entrevista n°1 en Ipef). Se analiza que hay un trabajo previo desde algunas habilidades motoras básicas, utilizando los apoyos, y desde capacidades motrices como el equilibrio del propio cuerpo y con elementos y la coordinación, para luego lograr las figuras y las diferentes acrobacias individuales y grupales.

Como acrobacias de ejecución individual se trabajaron: roles (adelante, atrás, de a dos, con piernas separadas, y demás variantes); posición invertida (equilibrios sobre manos o verticales con variantes como plancha, puente, vela); saltos (en extensión, en minitramp); dominio y control; equilibrios (con uno mismo y con el otro); destrezas gimnásticas (rondó, mortero, flic flac, media luna, trípode). En ciertas oportunidades se realizaban progresiones, desde la araña por ejemplo, hasta lograr “suplé atrás con patada de puente”. Dando cuenta de esto, el testimonio de la profesora “E” plantea que “*cuando hago todas las destrezas básicas, ya sea rol adelante, atrás, media luna, vertical, todo eso, uso las progresiones de la gimnasia (...) o sea como por ejemplo, primero el conejito, después la vertical tijera, y así sucesivamente, el trípode y todo eso, que también lo hago todo progresivo*” (Entrevista n°1 en Ipef). Esto evidencia una secuencia progresiva intencional de actividades con el fin de lograr aprendizajes de destrezas de mayor complejidad.

En ambas escuelas se trabajó el armado de secuencias grupales con estas acrobacias básicas. La profesora “F” plantea: “*Hacemos cositas de dúo, acrobacias de dúo*” (Entrevista n°1 en La Caracola). Se interpreta que, si bien estos movimientos acrobáticos o destrezas pueden ser individuales, también se pueden realizar en parejas o en grupos, lo cual le otorga una variante en su ejecución según la cantidad de participantes y la dificultad con que se realice. Alonso y Barlocco (2014) proponen ciertos tipos de prácticas corporales circenses, acercándose a lo que señala Bortoleto (2006) denominándolas *acrobacias*

grupales. Los ejercicios de las acrobacias grupales son figuras que se realizan en grupos de dos, tres, o cuatro ejecutantes alternando figuras y movimientos gimnásticos acrobáticos estereotipados (volteos, equilibrios, etc.) o elementos novedosos originales de propia inventiva grupal.

El *acrosport* fue otro tipo de acrobacias abordadas en el Ipef. Consiste en la formación de pirámides o estructuras humanas. Estas destrezas grupales son manifestaciones gimnásticas colectivas donde el cuerpo actúa como aparato motor, de apoyo e impulsor de otros cuerpos (Bortoleto, 2006). Las acrobacias grupales se pueden relacionar con el *acrosport*, porque comparten ciertas características, pero no necesariamente son lo mismo. El *acrosport* también se puede definir la palabra *acrosport*, como “un deporte acrobático realizado con compañeros o en grupo, mediante la combinación de pirámides humanas, saltos acrobáticos y elementos coreográficos, donde el cuerpo realiza varias funciones bien determinadas según sea el portor o ágil” (Cabo López, 2011: p.1). Desde lo observado en las clases, se puede decir también que es una actividad cooperativa, donde existe siempre la presencia de varios compañeros que coordinan sus acciones motrices para conseguir la realización de figuras o pirámides humanas. Las figuras de *acrosport* realizadas fueron: “flechita”, “el buda”, “la secretaria”, “la pirámide escalonada”, “cadena de puentes”, “equilibrio sobre rodillas”, “el cangrejo invertido”, “el rectángulo”, “la canastita”, “equilibrio en altura”.

Alonso y Barlocco (2014) proponen el trabajo sobre algunas dimensiones que se pueden dar en el trabajo acrobático, tanto de elementos aéreos como de suelo. Los autores proponen trabajos de base para la acrobacia grupal que abordan la confianza, el contacto, la conciencia postural y determinadas ayudas que se entrelazan con la danza, la expresión corporal y la gimnasia. Una segunda dimensión se desarrolla desde el trabajo técnico donde el eje del planteo no es la figura acabada, sino que es una posibilidad de la interacción según las distintas posiciones corporales y la zona de contacto. Pensar la figura acrobática como consecuencia de los distintos contactos, apoyos, elevaciones, pesos, equilibrios que dos o más sujetos experimentan permite abrir la puerta a la creación de nuevos elementos, variaciones y enlaces. Otra dimensión que se plantea es la entrada en el lenguaje acrobático a partir de la improvisación y la creación: la base de este trabajo está en plantear consignas amplias donde se habilita la creación a partir de una consigna corporal, una consigna espacial o la utilización de objetos variados. Por último, se trabaja desde la composición de una escena a partir del material generado, dándole importancia al espacio de escena, a la actitud personal y al respeto frente al trabajo de los compañeros.

Según los testimonios de los docentes, se insiste en que las prácticas predominantes fueron las acrobacias aéreas y las de suelo; además en la escuela del Ipef, también se manifestó el abordaje de la danza, el *clown*¹¹ y los malabares, aunque se reconoce que las dos primeras son predominantes. Se

¹¹ **Clown**: Se considera que la tradición de la *commedia dell'arte* y el teatro de pantomima inglés se fusionaron para dar origen al payaso o clown moderno que hoy conocemos (Bolognesi, 2003, citado en Alonso y Barlocco, 2014).

podría interpretar que existen diferentes niveles de status en relación a algunas prácticas, ya que quedó en evidencia que su presencia en las clases no fue tan significativa y/o frecuente en comparación al trabajo de las acrobacias. En la escuela de circo La Caracola, durante las clases observadas no se trabajó la práctica de malabares, de clown y de danza, aunque en el discurso sí fue nombrado.

El taller de *Clown* y de Danza durante todo el año fue optativo, y se desarrollaba en la segunda mitad de la jornada, luego de la clase de acrobacia aérea en tela y/o suelo. Un aspecto que llamó la atención en las observaciones, fue que en un mismo día, de los quince alumnos que eran en la clase de acrobacia aérea en tela, en *Clown* sólo participaron cinco niñas y un varón, mientras que el resto se retiró. Esto podría originarse por falta de interés o por ser demasiado tiempo para hacerlo consecutivamente. Así mismo, es necesario rescatar que las docentes a cargo del taller de Danza y de *Clown* no han respondido a la entrevista, por lo cual faltaría información para poder analizar.

Se puede decir que a lo largo de los años, la mirada hacia el *clown* o payaso se ha ido transformando. Con respecto a esto, Alonso y Barlocco (2014) plantean que los payasos han quedado fuertemente identificados con el divertimento de los niños, sobre todo a partir de la comercialización de los circos modernos. Esto dio lugar a estigmatizar la figura del payaso dentro de las artes escénicas, asociándolo con cualidades como la ridiculez, no merecedor de respeto y alguien poco serio. Sin embargo, en los últimos años, la figura del *clown* ha ganado prestigio y visibilidad una vez que su desarrollo y crecimiento se ha despegado del ámbito del circo tradicional incorporando aspectos del teatro y del circo contemporáneo. Esta tradición que se transmitía de generación en generación en los circos tradicionales, comienza a ser tomada por escuelas de teatro y circo generando mayor interés en un gran número de personas e investigaciones sobre el tema (p. 43 y 44). Se puede visualizar una diferencia en el uso del término “payaso” o “*clown*”. Mientras que el primero alude a un personaje del circo tradicional, el segundo surge en el nuevo circo trabajando sobre su propia biografía.

El trabajo del *clown* surge de su propio universo, desde sus propias fortalezas y debilidades, mostrando su vulnerabilidad en escena. Cada actor tiene entonces su propio *clown*, desde el cual se ríe de sus propios defectos. Desde las palabras de Alfredo Mantovani (s/a, citado en Jara, 2000): “Se hace imperioso aprender de uno mismo y el clown es la mejor escuela” (p. 9).

Como mencionan Alonso y Barlocco (2014) estos personajes suelen asociarse con lo grotesco de lo humano, lo irreverente, la burla, la capacidad de hacer aparecer lo ridículo y distorsionado del mundo. Dentro de una de las clases de clown se trabajó desde el juego “el asesino”. Una niña lo explicó de la siguiente manera: “*Todos nos ponemos en una ronda, cerramos los ojos y la seño le tiene que tocar la cabeza a alguien, y después tenemos que caminar por todos lados, y uno si le guiña el ojo, tiene que hacer algo como que se muere, y todos lo tenemos que ver, y después dice, levanta la mano, y dicen algún personaje, y si no está, se muere. Y si adivinó, se mueren los dos*” (Explicación en observación n°1

en Ipef). En relación a lo observado y analizando las características del clown, se detecta la importancia del trabajo desde las emociones, desde la aceptación de uno, la posibilidad de reírse de sí mismo y con los otros. Se podría inferir que en el taller de Clown se trabajaba sobre la expresividad y las diferentes emociones, la proyección de la mirada, la comunicación con el otro, el lenguaje gestual no verbal, el desempeño en el escenario y la comunicación con el público.

Respecto al taller de Danza se puede analizar que no es una disciplina considerada parte del mundo circense reconocido por los autores leídos, excepto por De Blas (2000) que identifica ciertas relaciones entre algunas danzas clásicas, tradicionales y contemporáneas, y ciertas acrobacias. El autor plantea que en el ámbito de las actividades circenses, la protagonista es la facultad expresiva y comunicativa del gesto. La música y la armonía de los movimientos en relación a la danza, al ritmo, a las acciones entre los acróbatas y las combinaciones, es lo que forma parte de este lenguaje.

Tomando como referente del tema a Kalmar (2005), se comparte el concepto que ésta plantea sobre la Danza:

Entendemos por danza uno de los lenguajes artísticos, patrimonio de los seres humanos en el que manifiestan la visión sensible, estética y emocionada de sí mismos, de la sociedad y del mundo en el que están insertos, utilizando como principio e instrumento de expresión y comunicación su propio cuerpo (p.27-28).

En relación a esta definición, una de las docentes menciona en su discurso a la danza como uno de los temas a abordar: *“la danza desde la parte expresiva y expresión corporal, desde la parte contemporánea, algunas técnicas y este trabajo así colectivo. Ninguna técnica en específico digamos, es como buscar que ellas mismas se desenvuelvan e investiguen, a ver qué surge”* (Entrevista n°4 en Ipef). Se interpreta que se busca la creación de diferentes experiencias expresivas, trabajando la forma del gesto, la capacidad de comunicación, brindando la posibilidad de potenciar la improvisación, sin repetir movimientos estereotipados o armados previamente, sino dándole el protagonismo al movimiento y la creatividad individual.

En la escuela de circo Ipef, algunos de los docentes mencionaron el trabajo de malabares. Se cita la definición de malabares¹² que consiste en “ejecutar un reto complejo visual o físicamente, usando uno o más objetos (...) lanzar y recepcionar cualquier número de cosas (pelotas, mazas o aros)” (Ernest, 1990, citado en Varela, Pereira Varela, 2014: p.16). En una clase se organizó una actividad en parejas donde una niña tenía que recepcionar la pelota que la compañera lanzaba y devolverla, a medida que una se agachaba (posición de cuclillas), lanzaba la pelota, y la otra la recibía de pie. La actividad quedó sin alguna variante o repetición, complejización y continuidad, donde se le diera relevancia a ese tema, quedando sólo en una actividad aislada y sin hacer una recuperación posterior sobre la misma.

¹² El trabajo de malabares sólo se dio en una de las clases observadas.

Esto también se ve reflejado en los dichos de una de las docentes de este espacio: *“como parte de incorporar un elemento, no es específicamente malabares... no le damos la importancia tanto como a las acrobacias aéreas o acrobacia en suelo, el malabar es más como una entrada en calor (...) no se le da la importancia, y mira que hemos intentado como hacer intensivos o cosas, llamar la atención desde el malabar (...) uno relaciona el malabar con el semáforo, no sé, parece algo insulso pero tiene toda una dinámica interesante, nosotras no lo podemos hacer llegar”* (Entrevista n°4 en Ipef). Hay un reconocimiento de que los docentes no les dan la importancia suficiente a los malabares en el desarrollo de las clases, como sí lo hacen con las acrobacias. También expresa una relación de esta práctica circense con ciertos espacios urbanos como los semáforos, donde niños y jóvenes realizan esta actividad para ganar dinero. Esto podría estar desprestigiando esta actividad, incluso el calificativo que se revela *“pareciera algo insulso”* es como que fortalece esa valoración. Al mismo tiempo, la docente reconoce un aspecto sobre los malabares que sería valioso transmitir, pero que no pueden hacerlo al igual que lo hacen con otras actividades. Esto podría ser por la gran variedad de prácticas corporales tan diversas en el circo, que se hace casi imposible dominarlas a todas, generando un mejor y mayor dominio y experiencia más en algunas que en otras.

Simultáneamente al trabajo de las prácticas ya mencionadas, se identifica el abordaje desde la expresividad y la creación como elemento transversal en todas, incorporando al movimiento calidades expresivas y estableciendo sus variantes en función de ciertos elementos que le dan riqueza al trabajo expresivo. En este sentido, Alonso y Barlocco (2014) proponen que las variaciones se den en función de: el espacio (movimientos amplios, abiertos, reducidos, cerrados); el tiempo (cambios de velocidad: movimientos continuos, fluidos, cortados, con pausas); y el peso o la energía (movimientos suaves, sutiles, fuertes, intensos) (p.33).

Respecto a este abordaje, algunos docentes resaltaron un enfoque estético buscando lograr cierta armonía y fluidez en los movimientos, un nexo entre uno y otro. Otra docente hizo hincapié en lo expresivo desde las emociones y los sentimientos, desarrollando la sensibilidad y relacionándolo con lo creativo, partiendo siempre de la exploración: *“nosotros trabajamos contenidos que ayuda a la cooperación, a la desinhibición, a la expresión corporal, al trabajo con el otro, hacemos hincapié en la creatividad (...) que exploren y experimenten”* (Entrevista n°4 en Ipef). En otro caso, también se habló de la creatividad para luego llegar a la composición: *“más allá de aprender cosas nuevas, sino más sobre conciencia corporal y también la parte creativa, que es una parte como que le falta bastante, la parte como más de composición”* (Entrevista n°3 en Ipef). Se podría plantear entonces, la importancia de la expresión en cuanto posibilidad de búsqueda y creación. Por lo tanto, en la aplicación de estas técnicas predominaría la función poética (Parlebas, 1968, citado en De Blas, 2006) en la que el acento está situado sobre el mensaje por sí mismo. En expresión corporal, la dinámica corporal utiliza sistemáticamente el juego, los efectos de sonido, de ritmo, de creación de sensaciones, trabajando la forma del gesto en el espacio y el tiempo, es decir, su dimensión poética (p. 11).

En las observaciones realizadas en ambas escuelas, aparece el trabajo de lo expresivo con la intención de combinar diferentes elementos, registrar los diversos estímulos y sensaciones que enriquecerán los aprendizajes corporales y motrices, generando diferentes metáforas de movimiento. Todo esto a partir de la propia experiencia, dándole protagonismo a los niños, ofreciéndoles una serie de propuestas prácticas con las cuales se persigue la formación de mejores hábitos corporales, personales, socio-afectivos, entre otros.

4.4 Modos de abordaje

Frente a la intención por brindar aprendizajes, se hace necesario que los docentes construyan ciertas herramientas metodológicas para lograr un mayor aprovechamiento de cada una de las instancias de desarrollo autónomo de los niños. Harf (2003, citado en Demaría y Romero, 2013) señala que:

Las estrategias de enseñanza son todos los modos de intervenir que emplean los docentes, no solamente las consignas o las actividades que proponen, sino también la disposición del ambiente, el movimiento del cuerpo en el espacio, el lenguaje que se emplea, el modo en que se dirigen a los alumnos (p.3).

Cada uno de los docentes que fueron observados, ha optado por abordar la enseñanza de las prácticas motrices del modo que consideraron más efectivo para hacer que los niños aprendan y se interesen por estas actividades circenses.

Se analiza una primer sub-categoría denominada “Recuperación de saberes y prácticas”. En muchos casos los docentes, recuperaban algunos saberes o experiencias anteriores de los niños y las niñas, para desarrollar alguna actividad, técnica o juego a partir de ellos.

En la escuela del Ipef, era recurrente recuperar juegos para realizar la entrada en calor, donde las docentes indagaban al grupo sobre las reglas y formas de jugarlo, por ejemplo “el asesino” en el taller de *Clown*. El juego del “cuarto oscuro”¹³ fue propuesto por los niños, y en ese caso la profesora no lo volvió a explicar porque aparentemente ya lo habían jugado antes.

Además de los juegos, se realiza la recuperación repasando figuras tanto de acrobacias en tela como: “el buda”, “la flechita”, “la secretaria”, como así también figuras de acrobacias en suelo: medialuna, vertical, el cangrejo, rol de a dos, el cuadrado, giros, la palomita, morteros, fue otra de las recurrencias más marcadas en la escuela del Ipef. En el caso de La Caracola, también fueron realizadas las acrobacias mencionadas anteriormente, incorporando además la figura de “la foquita”. En ambos espacios, se recuperan las destrezas anteriores en el momento que la docente les pregunta si las recuerdan, para seguir practicándolas a partir de allí.

¹³ Juego del **Cuarto oscuro**: Todos deben esconderse, apagar la luz del salón, y encontrar un lugar, mientras una compañera está afuera de la sala; luego debe buscarlos y encontrarlos.

En el caso del Ipef, lo que se realizaba era directamente el armado de secuencias de movimientos con figuras ya aprendidas. La forma en que una docente recuperaba las figuras era indagando de manera oral: *“A ver si nos acordamos chicas (...) las dos manos arriba de la cabeza, abro la tela al ancho de la superficie de la espalda y los hombros, acomodo la cola en la tela, y ahora voy a abrir también la tela de adelante, y me senté”* (haciendo referencia a una posición en la tela, observación n°5 en Ipef). Esto evidencia no solamente una recuperación, sino una transferencia que tiene que ver con el armado de secuencia de movimientos. Ruíz Pérez (1994) plantea que la transferencia se refiere a la manera en que el aprendizaje de una habilidad motriz influye en la adquisición de otras. Tiene que ver con aprendizajes, conocimientos, soluciones anteriormente construidas que se recuperan para aplicar a situaciones nuevas. Aquí cobraría más importancia la elaboración que hace el alumno de lo que ha aprendido y cómo lo ha aprendido. En relación a lo que se observó, en esta transferencia queda plasmado el proceso realizado para llegar a la elaboración de la secuencia en base a lo aprendido.

Una transferencia se produce cuando existe un proceso activo por parte del alumnado en el cual se utilizan aprendizajes anteriores para facilitar nuevos aprendizajes. La cantidad y la dirección de la transferencia están relacionadas con las similitudes existentes entre los estímulos y las similitudes en las respuestas (Ruíz Pérez, 1994). Hubo recuperación de otras actividades realizadas, como ciertas acciones frente al espejo por ejemplo en el taller de *clown* (en Ipef), o los movimientos como “la cobra” y “la carpa” (en la Caracola), en las que ninguna de las niñas cuestionaba o preguntaba cómo hacer el movimiento, lo que daba la pauta de que ya lo conocían y lo tenían incorporado.

Otra de las propuestas que se realizó reiteradas veces en la Escuela de Circo la Caracola, fue el “saludo al sol”. La docente a cargo hizo una descripción detallada de cada movimiento paso a paso, para que las niñas fueran llevándolo a cabo mientras ella también lo hacía y explicaba: *“tomo aire hacia arriba, flexionamos (...) De acá bajamos desde brazo, acá “la cobra”, apoyo dedos y voy a “la carpa”, trato de apoyar el talón y con los brazos y con las manitos empujo al piso para que los omóplatos se junten. Y de acá, flexiono rodillas, flexiono y salto al medio... y subo despacito”* (Descripción en observación n°3 en La Caracola). En otra clase, ubicados en círculo, lo vuelven a recuperar con el objetivo de acondicionar y elongar el cuerpo en la entrada en calor. Acá aparece nuevamente el concepto de transferencia, en este caso de una clase a otra por los ejercicios realizados con “el saludo al sol”.

En ambas escuelas se indagó sobre las partes del cuerpo y su función en los movimientos durante la entrada en calor y la movilidad articular, y en La Caracola se hizo foco en la importancia del significado de “inhalar” y “exhalar”. La docente mientras iba dirigiendo los movimientos, hacía hincapié en que cada niña pudiera lograr una respiración consciente y profunda, relajando tensiones y elongando los músculos del cuerpo para un buen funcionamiento del mismo. Se interpreta que “el saludo al sol” ayuda a controlar la respiración y concentrarse, para lograr un clima de clase tranquilo y adecuado para trabajar.

Para desarrollar uno de los temas centrales que plantean todos los docentes en sus discursos, surge un nuevo modo de abordaje que se encara desde la descripción y/o explicación de las técnicas, las

correcciones, de manera individual y grupal. Desde la observación de las clases, se puede interpretar que existen técnicas de determinadas destrezas y figuras de acrobacias de suelo o aéreas. Ozolín (1970, citado en Seirul-lo Vargas, 1987) define la técnica como el “*modo más racional y efectivo posible de realización de ejercicios*” (p.1), es decir que cada ejercicio, cada movimiento, tiene su técnica que transforma a una práctica en efectiva y racional, en el momento de su ejecución. De este modo, se alude a técnicas de la actividad y del movimiento, que requieren un cierto entrenamiento, el cual repercute en la constitución del cuerpo.

Se aprecia un proceso de aprendizaje en ambos espacios en el que aparece la enseñanza de la técnica como recurrente, es decir, se enseña desde la técnica planteándose como posible objetivo el generar movimientos fluidos, que permitan utilizar la energía adecuadamente, y a su vez, considerar el cuidado del cuerpo a través de las medidas de seguridad que deben tenerse en cuenta y que serán desarrolladas más adelante.

En esta sub-categoría, inicialmente se trabaja sobre la explicación y/o descripción de la técnica, por ejemplo en el trabajo de acrobacias aéreas en tela, surge cuando la docente a cargo comienza la introducción en el trabajo de este elemento con la llamada “posición inicial”, en palabras de ella la explica de la siguiente manera: “*Cuando comienzan a trabajar acrobacias aéreas, se van a parar así (mostrando cómo pararse con piernas juntas) evitando hacer esto (separar piernas), agarrándose con las manos de las telas, con cada mano la que corresponde a cada pie. Si puedo separo los brazos, sobre todo las más grandes. Si se me abren las telas, las agarro, (muestra cómo ubicar los brazos) y los pies bien juntitos, trato de hacer equilibrio, ¿tamos? Después de ahí, ahí sí abro (muestra cómo separar las piernas, horizontalmente y después colocando una pierna adelante y otra detrás, apoyando el hombro derecho en la tela y separando brazos), ¿estamos? Ahí sí puedo soltar las manos, porque no me voy a caer (...) Si veo que estoy muy tembleque, me agarro; pero si puedo, abro las manos en cruz*” (Observación n°5 en lpef). La descripción y/o explicación, en este caso, va acompañada de una demostración de cómo se ejecuta. Además de la explicación de la “posición inicial”, la docente describe la realización de otras figuras de acrobacia aérea, tales como: “la balancita”¹⁴, “el buda”¹⁵ y “la palomita”¹⁶, que luego son realizadas por el grupo.

¹⁴ Figura de acrobacia aérea “**La Balancita**”: “*manos a los costados, a la altura de los huesitos que tenemos en la cadera, tóquense ahí adelante, los dos huesitos de la cadera ¿estamos? Ahí tengo que poner las manos, a esa altura. Pierna para adelante, de ahí me voy a ir para atrás con las dos piernas extendidas, y vuelvo. Si yo pongo las manos más arriba, miren lo que pasa (Sol muestra cómo se realiza la técnica de mala manera). Estiro la pierna hacia adelante, la pierna de abajo tiene que estar bien estirada, si yo la doblo, me caigo, la pierna de abajo tiene que ser una tabla ¿estamos? Y me voy para atrás, y vuelvo. Bien, para salir, me siento, y ya salí*” (Observación n°5 en lpef).

¹⁵ Figura de acrobacia aérea “**El Buda**”: “*Subo a la tela, me quedo colgada (haciendo fuerzas con los brazos) y realizando un nudo con los pies donde se apoyan, separo piernas, (luego hace un movimiento con ambos pies envolviendo la tela) (...) Hago una, y dos vueltitas con los pies, junto los pies, subo brazos, cabeza entre las telas, y subo los pies, levantando rodillas, y trabo!*” (muestra mientras explica cada movimiento) (Observación n°5 en lpef).

¹⁶ Figura de acrobacia aérea “**La Palomita**”: “*Separo piernas, llevando una adelante y una atrás, (marca posición) y de ahí va a la posición de “buda”... se deja caer hacia adelante, quedando cabeza hacia abajo y pies continúan en posición de buda. Luego vuelve a la posición de buda, llevando brazos hacia arriba, y separando piernas. Con ambos*

En algunas ocasiones, la docente no explica de manera detallada, sino que recupera lo que saben los niños, reforzando movimientos básicos por cuestiones de seguridad: “¿*Todos saben hacer el rol? Trato de no apoyar la cabeza, apoya la espalda*” (Observación n°5 en La Caracola). En esta oportunidad, la docente no se detiene niño por niño a explicar la técnica del rol como si fueran a realizarlo por primera vez, sino que de manera general interroga para ver si recuerdan la realización de este movimiento dando indicaciones básicas.

Este abordaje de la técnica desde la explicación, se desarrolló en la mayoría de los casos observados a partir de un proceso de progresiones que van desde la exploración en la manipulación de un elemento hasta la introducción en algunas técnicas particulares. Se visualizó en la escuela la Caracola, en el trabajo con la sogá como elemento principal. Si bien se presupone que todos los niños previamente ya habían tenido contacto con este elemento, la docente realizó un trabajo progresivo en el que fueron variando los movimientos (saltos, giros, carreras, media luna), intentando realizarlos de manera individual y aquel que quisiera, de forma grupal. La profesora “F” explicó el uso de este elemento, donde los alumnos debían pasar por debajo de la misma: “*el giro de la sogá debe hacerse con el brazo entero, para dar lugar a que la sogá gire completa, y una compañera pueda pasar por debajo (...) que el giro de la sogá sea lento para darle tiempo a pasar a la compañera que se mete a la sogá*” (Observación n°4 en La Caracola). Se interpreta que la explicación sobre la técnica y el modo de manejar la sogá en este caso, se relaciona con que el movimiento sea más fluido y eficaz.

Se puede remarcar que en ambas escuelas predomina notoriamente que, mientras las docentes explican los ejercicios, movimientos y/o técnicas a llevar a cabo, simultáneamente van mostrando la realización de los mismos. Es decir, el grupo va reproduciendo la acción, mientras escucha la explicación y observa la ejecución por parte de los docentes. En la mayoría de los casos, eran los profesores quienes mostraban el ejercicio, lo cual presupone que puede reducir el margen de error en la ejecución de los niños, y en otras oportunidades, acudían a la recuperación de técnicas aprendidas que ya habían sido explicadas en clases anteriores.

Estrechamente relacionada a la categoría anterior, la próxima sub-categoría corresponde a la “Corrección de la técnica individual y/o grupal”. En ambas escuelas, la misma tiene fuerte presencia en momentos de trabajo grupal, donde los docentes daban la consigna y dejaban que el grupo trabajara de manera libre unos minutos. Al pasar un determinado tiempo, los docentes comenzaban su recorrido por los diferentes grupos, y era allí donde corregían los movimientos cuando lo consideraban necesario.

Durante el momento de corrección, los docentes hacían foco en las posiciones que debían tomar las diferentes partes del cuerpo (piernas, brazos, columna, cabeza), marcando las correctas posturas y cuidados a tener en cuenta. Para llevar a cabo la corrección, lo hacían de manera individual y en

brazos agarra la tela de adelante, y lleva la otra pierna hacia atrás, realizando un giro hacia su izquierda, moviendo la pierna izquierda y la derecha dejándola estirada y fija extendida, gira otra vez más, quedando el pie izquierdo abajo, apoyando el peso del cuerpo y la pierna derecha extendida hacia atrás, separando brazos (Observación n°5 en Ipef).

pequeños grupos. La información era transmitida de manera oral, generalmente tomando como referencia a algún niño que pudiera hacerlo, para mostrar la corrección ante el resto. A medida que los docentes se trasladaban por los grupos corrigiendo el trabajo de los chicos, también les explicaban cómo cuidar en las figuras que demandaban la ayuda y el sostén de algún compañero.

Un elemento fundamental en la interacción entre los docentes y los alumnos es el *feedback*, el cual se considera clave en la enseñanza ya que permite corregir o reforzar al grupo, con el objetivo de enriquecer su aprendizaje. Ruíz Pérez (1994) plantea que el *feedback* es la información que se genera a partir de una respuesta motriz, para evaluarla y si fuera necesario modificar futuras ejecuciones. Se reconoce que existen dos tipos de *feedback*: intrínseco (a la información la procesa el propio sujeto) y extrínseco (la información es brindada de forma externa, en este caso por el docente). Esta información tiene que ver con las correcciones que el docente da. A modo de ejemplo, en el trabajo de acrobacias grupales de suelo, intervino la profesora cuando fue pasando por cada grupo y corrigiendo la ubicación de las manos, las piernas, la posición de la cabeza y columna, indicando que la mirada va hacia adelante y no hacia abajo, ya que se podía inclinar el cuerpo y caerse (Observación n°2 en Ipef).

En las clases también se observa una fuerte presencia del trabajo centrado en las técnicas, donde se da una cuestión repetitiva y mecánica de los movimientos, reforzando de manera estereotipada la acción. Según Blázquez Sánchez (1995) existen métodos tradicionales que se caracterizan por ser utilizados por profesionales que se rigen por intuición o imitando y reproduciendo el modo en que han aprendido ellos. Estos métodos descomponen la totalidad de la práctica deportiva en partes que serán secuenciadas en una complejidad creciente, considerando así la facilitación del aprendizaje. La interpretación que se puede hacer al planteo del autor, es que la ejecución de la técnica debe ser repetida tantas veces hasta que logre ser incorporada. De esta manera, el niño aprende aspectos parciales y aislados de la práctica corporal. En las clases observadas este aspecto se evidencia principalmente cuando se trabajaba sobre las figuras de acrobacia en suelo y aéreas.

En el trabajo técnico, la tarea motriz algunas veces se plantea de manera directiva, sin posibilidad de una práctica motriz reflexiva en la que los alumnos puedan tomar sus propias decisiones. Es por ello que, desde las escuelas de circo observadas se propone un replanteo en la enseñanza intentando combinar el trabajo técnico con el creativo, buscando fundamentalmente generar el interés en la participación de todos los alumnos desde una perspectiva inclusiva, estimulando un pensamiento crítico de la acción, enriqueciendo la capacidad para tomar decisiones, como así también la capacidad de imaginación y de creatividad.

En ambas escuelas se trabajó al inicio del proceso, el aspecto técnico de los movimientos para luego abordar complementariamente otros aspectos como lo creativo, expresivo y estético. En este sentido, la profesora "M" lo afirma cuando menciona: "*Siempre tenemos como un momento al principio de año que es como más de técnica siempre, y después la segunda parte del año es como la parte más*

creativa, y ahí vemos más lo de composición (...) siempre a través del juego a ver qué se puede lograr" (Entrevista n°3 en Ipef). La combinación entre la técnica y los otros aspectos, entre ellos lo escénico, se logra en diferentes grados y de diversas formas, según la clase y el docente.

En esta línea, se identificó otro modo de abordaje complementario: "Desde lo escénico", que en palabras de una de las docentes se refleja cuando dice: *"nosotros siempre decimos que la actividad que nosotros hacemos es una actividad escénica, entonces todo ese desarrollo que nosotros hacemos de nuestras capacidades corporales, físicas, el trabajo con el otro, siempre tiene como finalidad poder mostrar la rutina que vamos a hacer, trabajar la parte artística, es como la idea"* (Entrevista n°2 en Ipef). Esto culmina cuando se plantea la creación de la presentación de la muestra final. En este sentido, se retoma el planteo de Alonso y Barlocco (2014), De Blas y Mateu (2000) en relación a la evolución del circo donde en la actualidad triunfa el espectáculo sobre la fiesta, resaltándose lo visual.

Con esta categoría se pueden relacionar ciertos aspectos expresados en algunos diálogos que se tuvo con las docentes, quienes comentaron que: *"Con las más grandes trabajamos más lo expresivo, ya saben muchas figuras, ya están más seguras en la tela, pero laburamos más lo expresivo, lo creativo, buscar algo fuera de lo común, uno siempre busca que suban, hagan y terminen, pero no, ver desde el inicio, cómo entrar, qué hacer con las telas, buscar otras formas, volar"* (Observación n°1 en Ipef). En el marco de lo escénico, se aborda lo expresivo y lo creativo como un elemento esencial, ya que el nuevo circo plantea un fin estético claramente visual, lo cual se puede relacionar con la forma de trabajo que tienen los docentes, donde se busca una temática, a veces una trama y un argumento, donde se fusionan disciplinas como la danza, el teatro y las acrobacias (Fouchet, 2006).

La docente "Y" considera que *"partes que contiene el circo, que son las artes escénicas en general, la danza, el teatro, la música y la plástica inclusive en la construcción de escenografías, de estructuras, de objetos, todas las artes"* (Entrevista n°3 en La Caracola). En esa misma línea, todos los docentes entrevistados coinciden en el aspecto visual y artístico de la práctica circense, en que al comienzo de año, primero se trabajan las técnicas de las diferentes figuras, su aprendizaje y corrección, lo que luego permite el armado de secuencias de movimientos coreografiadas para finalizar con la presentación ante la comunidad de dichas escuelas. En otra oportunidad, una de las docentes remarca: *"Dijimos la clase pasada que íbamos a hacer el día de la muestra, un número de acrobacias todas juntas, sería un pequeño espectáculo dentro del espectáculo, un "showcito", además cada una su número de tela y de trapecio con los grupos, y después un número de cierre todas juntas también"* (Observación n°4 en La Caracola). A partir de esto, surge la pregunta respecto a ¿en qué medida se logra que esa expresividad y creatividad que se intenta abordar según los dichos, tenga un peso significativo en la muestra de la coreografía? Como se ha ido mencionando, en la mayoría de las clases predominó el trabajo desde la técnica y la repetición dando lugar al aprendizaje de determinadas figuras, y surge una tensión en relación al planteo de las docentes, ya que su objetivo para la muestra debía estar enfocado en la expresividad y la creatividad.

Respecto a esa tensión planteada, se retoma una situación en la que una de las docentes, mientras pasaba a observar a las niñas que trabajaban, manifestó: *“está bien lo que están haciendo, pero están haciendo un ejercicio, otro ejercicio, otro ejercicio (...) Tienen que hacer una coreografía toda junta”* (Observación n°2 en Ipef). Sumado a los otros argumentos, se puede interpretar que la intención de la profesora es poder combinar las diferentes destrezas y habilidades de los niños, para que le encuentren un sentido estético y cierta fluidez en los movimientos. También se identifica una dificultad en esa construcción, ya que las niñas no pueden enlazar los distintos movimientos para elaborar la coreografía. Esta dificultad se puede considerar parte del proceso de aprendizaje porque la decisión de esta construcción está centrada en el rol protagónico de los niños.

Otro testimonio expresa que *“las que hacemos con las más grandes bueno, les enseñamos un poquito a unir, desde no desgastar tanta energía, de que todos sus armados, todas las figuras empiezan con una base, hay como cinco bases más o menos generales. Y desde esa base pueden hacer infinidad de cosas”* (Observación n°3 en Ipef). Para encaminar este proceso de aprendizaje, algunas docentes enseñan ciertas bases de movimientos a partir de las cuales se promueve una construcción para lograr posibles combinaciones. Al respecto, y en palabras de la profesora “S” en relación al trabajo escénico, dice: *“Muestran lo que cada una hace en cada elemento, sólo falta meter un poco de personaje digamos, de temática (...) la guía de la figura se la vamos dando nosotras a medida que va pasando el año, entonces a final de año usamos todas las figuras que nos acordamos más algunas nuevas”* (Observación n°3 en La Caracola). En este caso, se agrega una temática que intenta combinar los movimientos dándoles cierta unidad. Por ejemplo, la docente propuso: *“Vamos a tratar de armar unos mandalas (...) yo tenía ganas de que trabajáramos con los mandalas para la muestra, estaría re bueno, de un montón de formas, porque los mandalas pueden dar colores, pueden dar formas, pueden dar movimientos. Yo me imaginaba entre ustedes, que hiciéramos como dos círculos, uno afuera y uno adentro, y por ahí una misma secuencia de acrobacias, de media luna, puentes”* (Observación n°3 En La Caracola). Estas palabras reflejan que la inclusión de la mandala permitiría la posibilidad de pensar diferentes disposiciones espaciales, desplazamientos y movimientos, resaltando los aspectos del color donde se puedan conjugar destrezas y figuras aprendidas.

Por otro lado, en La Caracola se hace mención sobre las partes que conforma la presentación de un número: el principio, la secuencia o desarrollo y el final. Cuando hace referencia a la parte final de la salida de los actores desde el escenario al terminar su presentación, la profesora “S” dice: *“No está bueno que cuando alguien sale del escenario “prrrrrrrrrr...”* (mostrando una salida del escenario sin hacer un cierre “artístico”) (Observación n°4 en La Caracola). Se interpreta que el trabajo de una composición expresiva y creativa se realiza a través de improvisaciones que tienen lugar al comienzo del armado, donde luego se reconozcan y estén organizados los contenidos aprendidos en secuencia (en cuanto a destrezas, figuras, etc.). Desde la composición creativa, se recuperan las ideas o el tema/argumento para

la organización de los contenidos y el concepto de dinámica (inicio, desarrollo y cierre de la composición), valorada en relación al trabajo en su conjunto, integrando estos tres momentos.

En el marco del taller de *clown*, y dentro del trabajo escénico, la profesora “S” dijo “*va a pasar de a una y se va a poner acá al medio ¿sí?, sin hacer nada, lo único que va a hacer, va a mirar al público ¿sí?, uno por uno a los ojos (...) y cuando yo le diga “ya”, esas caras que estuvimos haciendo recién, las va a hacer acá adelante (...) y va a salir*” (Observación n°1 en Ipef). Se observa aquí cómo la docente intenta explicar la forma de ubicarse en el escenario, la posición del cuerpo, y la conexión con el público desde la mirada, que contenga una intención expresiva de “decir” con el cuerpo, el movimiento y el gesto, en diferentes situaciones. Hay un trabajo de expresividad corporal y gestual, y de desinhibición frente a un grupo que tiene que ver con la exposición. Se deduce que la docente intentaba hacer hincapié en la desinhibición corporal de las niñas, logrando soltura y libertad de movimiento, y se consigue cuando se llega al estado de concentración y al conocimiento del propio cuerpo. En palabras de Jara (2000) en el *Clown* la mirada es una puerta abierta para comunicar y para expresar, buscando compartir e implicar al que le observa (p.45).

Otro modo de abordaje detectado tiene que ver con “lo lúdico”, el cual fue mencionado en la mayoría de los discursos de los docentes, y por lo tanto, se considera relevante poder profundizarlo. En palabras de “M”: “*jugamos a diferentes cosas a través del juego, hacemos coreos, circuitos, toda esta parte sería el principio*” (Entrevista n° 3 en Ipef). Desde el testimonio y las observaciones realizadas, se puede inferir que lo lúdico aparece al comienzo de las clases para luego poder abordar las distintas prácticas.

En ambas escuelas de circo, los docentes durante las entrevistas realizadas hicieron referencia a la importancia y utilización del juego durante las clases. El profesor “C” plantea que “*la forma de transmitir los conocimientos (...) es como que inicialmente desde el juego, y después desde el cuidarse y del de cuidarnos, y desde el quererse. Desde ahí podemos llegar a todo lo otro*” (Entrevista n°2 en La Caracola). Desde el punto de vista del adulto, el juego adquiere una importancia relevante en diversos aspectos del desarrollo infantil, convirtiéndose en un medio efectivo para conocer al niño, tanto en el plano psicológico individual, como de los componentes culturales y sociales. Mediante el juego también se instaura la comunicación entre pares, y entre el docente y los niños. Al respecto, Ferreruela (1999, citado en Ziperovich, 2005) plantea que el juego es educativo cuando hace circular un sentido, contribuye a comprender distintos niveles de lógica o se convierte en un mediador fértil de socialización (p.33).

Ampliando la idea, la docente “Y” expresa que “*sobre todo para los niños está muy presente el juego, pero en general siempre lo encaramos desde lo lúdico, inclusive a lo técnico, tratando como de eliminar la angustia también, porque eso en la escena se transmite y es una forma, la frustración, la angustia*” (Entrevista n°3 en La Caracola). Evidentemente no hubo técnicas abordadas desde el juego en las clases observadas, pero sí hay un reconocimiento de la asociación del juego con el disfrute y el placer que lo alejan de la angustia y la frustración. Según Mir, Corominas y Gómez (1997):

El niño “mediante el juego (...) va construyendo el conocimiento de sí mismo y de los demás, descubre las propias relaciones con el entorno, se hace consciente de sus capacidades y compara si son mejores o peores que las de otros... y con todo ello establece un autoconcepto más claro y más realista” (p.30).

En todas las clases observadas, el inicio fue semejante porque se organizó al grupo en círculo para darles la bienvenida y la explicación correspondiente a la primera actividad. Para ello, los docentes planificaron determinados juegos en función de una intención educativa que era la entrada en calor. Las propuestas generalmente fueron juegos de persecución, lo cual alentaba a los niños a querer participar de las mismas, dándoles la libertad de aceptarlo o no. El juego hace posible que los niños comprueben su nivel de aptitud y posibilita la construcción del propio conocimiento a través de su participación conjunta y colaborativa.

Se interpreta que las posibles razones por las cuales algunos docentes incluyen lo lúdico en las clases, es porque integran y valoran la diversidad dentro del grupo de niños, esto también puede ser facilitador para la participación de aquellos más introvertidos y potenciador del trabajo colaborativo en equipos. Una docente expone que *“si hicieron mucha técnica un día con la profe, y están medios cansados, la otra clase, vamos coordinando, siempre a través del juego a ver qué se puede lograr”* (Entrevista n°3 en Ipef). De sus palabras, se puede interpretar que también utilizan el juego como herramienta de trabajo en días que notan a los niños algo cansados corporalmente, lo que presupone que lo consideran en contraposición al trabajo técnico, donde el grupo puede desempeñarse de manera más libre y placentera.

Para ampliar sobre el estudio de la lúdica, se citan los planteamientos de Bolívar Bonilla (1998), quien expresa que se debe evitar confundir lúdica con juego. Al parecer, todo juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego. Se trata de empezar por reconocer que la lúdica no se reduce sólo a los juegos, sino que va más allá, trascendiéndolos con una connotación general, mientras que el juego es más particular. En este mismo sentido, Kac (2011) afirma que *“si bien la dimensión lúdico-creativa puede hacerse visible o manifestarse a través de juegos, los juegos en sí son una de las tantas expresiones lúdicas del ser humano”* (p.7).

Siguiendo con este supuesto, Bolívar Bonilla (1998) afirma que *“la lúdica se refiere a la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar) emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento”* (p.2). Se interpreta que la lúdica posee una gran variedad de medios, de los cuales el juego es sólo uno de ellos. Lo lúdico también se puede observar en situaciones que no son juego, por ejemplo en la clase de Danza cuando la docente les da una botella con piedritas en su interior a las niñas, y éstas deben realizar diferentes dibujos en el aire simulando diferentes acciones (Observación n°2 en el Ipef).

En la Escuela de circo Ipef, los días en que se trabajaron las acrobacias aéreas y las acrobacias de suelo, en el momento de la entrada en calor, algunos de los juegos fueron: “arañas y mosquitos”¹⁷, “la muralla china”¹⁸ y “perros a correr”¹⁹. Se observa que estos juegos propuestos, fueron utilizados como forma de acondicionamiento del cuerpo, pero ninguno de ellos se relacionó con los contenidos abordados durante el resto de la clase. Se vuelve a insistir en que el único espacio en que se pudo evidenciar el juego fue en la entrada en calor. No se identificaron propuestas lúdicas para abordar contenidos específicos de las acrobacias, considerando que una de las razones posibles tiene que ver con la dificultad de abordar técnicas específicas desde el juego, ya que éste resalta la libertad, se aleja del estereotipo y del movimiento estructurado.

En una clase de La Caracola, la profesora “S” explicó el juego de imitar con los ojos cerrados donde una participante hace una figura y la otra con los ojos cerrados debe imitarla; las niñas se juntaron de a dos para realizarlo. En otra clase, el grupo fue el que propuso algunos juegos de persecución: “a la mancha” (dijo una niña), “al quemado” (dijo otra), hasta que se decidieron por uno al que le llaman “la plaga”²⁰. Dialogaron entre todos proponiendo las reglas, diciendo que iban a utilizar las colchonetas, y que el objetivo era sobrevivir. En esta oportunidad, los niños también proponen juegos, y se visualizó una rutina en la que el grupo sabe que en la entrada en calor se hacen juegos, y que ellos también pueden elegir.

En el marco del taller de *Clown* que tuvo lugar en la escuela del Ipef, en una oportunidad el grupo pidió jugar al “cuarto oscuro”. Josefina, una de las niñas relató al resto del grupo cómo se jugaba: “Se apagan todas las luces, y la seño está con el compañero que cierra los ojos o se los tapa con algo, se los venda con un pañuelo, con algo. Entonces, se apaga la luz, y la seño así dice: “¿ya está chicas?”, entonces nosotras nos levantamos y así” (Observación n°1 en Ipef). ¿Por qué las niñas piden jugar? ¿Probablemente porque existe una necesidad de jugar y un deseo para salir de la rutina de las acrobacias aéreas? ¿O porque quizá el juego aparece poco y aparece mucho el ejercicio en las clases? Hay un rescate desde los dichos sobre la inclusión del juego, pero en las propuestas de clase se ve poco, se observa solamente en la entrada en calor. En el taller de *Clown*, aparece más recurrentemente quizá

¹⁷ “Juego Arañas y mosquitos”: La docente marcó los límites espaciales, donde las arañas transformaban a los mosquitos en arañas. Pidió a dos niños que quisieran ser arañas y comenzaron jugar. Los mosquitos se desplazaban llevando una mano en la cabeza e iban saltando. Cuando eran tocados se convertían en arañas.

¹⁸ “Juego La muralla china”: “Ustedes se ponen en esa línea (señalando una línea marcada en el suelo). Y El resto cuando yo diga ya, tienen que ir hasta la otra pared sin que los toquen. Listos!? ya!!” (Observación n°3 en Ipef).

¹⁹ “Juego Perros a correr”: la consigna fue que una niña se pusiera adelante y la otra atrás, haciendo entre todas una círculo; así quedaron conformadas 5 parejas. Ya comenzado el juego, llegó una niña y se incorporó con una que estaba sola con la cual la docente estaba dando el ejemplo mientras mostraba cómo separar las piernas la niña de adelante, y la de atrás, se tenía que ubicar dentro entre las piernas: “Tengo que volver a mi cucha, no puedo volver a una cucha ajena” (Observación n°5 en Ipef).

²⁰ “Juego La Plaga”: “Es como una mancha ¿sí? Pero en vez de mancha es plaga. Hay que desparramar las colchonetas para que sean camillas. Entonces si a mí me tocan, empiezo a morirme. Entonces yo voy a correr las colchonetas”, fue la explicación que dio la docente (Observación n°2 en La Caracola).

por la lógica de la disciplina y porque la docente da lugar a la demanda del grupo para jugar. Se puede analizar esta posibilidad porque se genera un espacio protagónico para los niños, donde se los escucha y atiende a sus intereses.

Otro juego en el taller de *Clown* fue “el asesino”, donde se trabajaba sobre la mirada y la proyección, y “el juego de la marioneta”, en el que las niñas comenzaron a jugar: una era marioneta y la otra la movía. Se puede suponer que se relaciona al trabajo de las reacciones, detenciones, y los roles donde uno mueve al compañero y viceversa. En otra clase observada en *Clown*, la profesora “S” plantea otro juego sin mencionarlo como tal: “el juego del Ja”²¹. Éste fue propuesto a modo de cierre de la clase donde estaban acostadas en el suelo. En relación a esta situación, se observó que en el juego eran pocas integrantes, lo cual no permitió una fluidez en la dinámica, ya que al ser un número reducido, el juego tuvo muy corta duración y la risa no fue provocada por éste en sí, sino por las equivocaciones por parte de las niñas. No se observaron variantes dadas por la docente ni tampoco por parte del grupo, lo que llevó a que el juego terminara rápidamente.

Al respecto, Jara (2000) plantea que *“la búsqueda del propio clown nos inducirá siempre a volver hacia nuestro interior (...) recuperar nuestra infancia. Jugaremos (...) por el gusto de reconocernos, para representarnos a nosotros mismos, como lo hacen los niños y las niñas cuando juegan”* (p.14). Se detecta la importancia del juego en el trabajo del *clown* como un factor clave en la técnica. Los niños son los protagonistas y actores no sólo frente a un público, sino también dentro del proceso de elaboración de su propio *clown*, caracterizado por la intensidad en lo que hacen, la fuerza de su expresión, como así también el disfrute, el goce y el placer.

En cuanto al taller de Danza, en una clase hicieron el juego “del nudo”, en el que para elegir las compañeras jugaron al “ta-te-ti”. En el “juego del nudo”²² se propuso una disposición espacial circular, donde no permitía desplazamientos en el espacio total, ni una absoluta libertad de movimiento de las niñas, ya que no podían soltarse las manos. Como juego cooperativo, el grupo debía organizarse y ponerse de acuerdo para llegar a un objetivo común (“desatar el nudo”), se trabajó la comunicación oral y gestual de los participantes. Al igual que en el análisis del “juego del Ja”, no hubo variantes planteadas por parte de la docente en cuanto a la utilización espacial, temporal y auditiva, que son algunos de los componentes esenciales dentro de la danza.

Dentro del modo de abordaje “desde lo lúdico” surgió un aspecto referido a la imitación, vinculada a las propuestas de juego de las clases. En ambas escuelas apareció de diferentes formas. La más recurrente fue la imitación de los niños al docente, tanto en las instancias de entrada en calor o

²¹ “*Juego del Ja*”: Se tenían que acostar apoyando la cabeza en la panza de la otra, acomodándose, ya acostadas la profesora les indicaba que ella va a comenzar diciendo: “Ja”, y el mensaje se va a ir pasando, comienzan a hacerlo, y repiten más seguido los ja, ja, ja, hasta todas finalizar riendo.

²² “*Juego del nudo*”: Se realizó en círculo, con todos los jugadores tomados de las manos, mientras alguien sale afuera, los que estaban tomados de las manos se enredan formando “un nudo” sin soltarse; luego, quien había salido afuera, volvía a ingresar, teniendo que desarmar el nudo sin que se soltaran de las manos.

estiramientos, donde éstos seguían los movimientos realizados de manera detallada, como así también en distintos ejercicios y actividades. Por otro lado, surgió la imitación entre los mismos niños como parte de la propuesta del juego. A modo de ejemplo, en La Caracola en una clase la profesora “S” explicó el juego de imitar con los ojos cerrados entre dos niñas, indicando que una debía hacer una figura poniendo en palabras el movimiento, y la otra con los ojos cerrados debía imitarla. Otra propuesta fue que el que guiaba solamente tenía que caminar, y el otro debía seguirlo por atrás, tratando de copiarle los movimientos, yendo por distintos lugares del espacio. Luego hubo un cambio de roles en el juego. En esta propuesta se trabajaron ciertas nociones relativas a los contenidos de la clase, como fueron los niveles espaciales (bajo, medio y alto), nociones temporales, las velocidades (lento, rápido), siendo la mirada, la constante durante todo el juego. Lo que se puede analizar al observar esta actividad, es el posible objetivo de la docente de trabajar la creatividad individual al momento de realizar los movimientos para que el otro imite, y por otro lado, la capacidad de ejecutar e imitar al compañero como se decía antes incorporando variedad de niveles y velocidades.

Continuando con el análisis, es probable que el encuentro lúdico se pueda vincular con el disfrute y la diversión, brindando un espacio para que los niños se desestructuren y como punto de encuentro. El interrogante que surge es ¿se genera? Al respecto del interrogante, uno de los docentes plantea que “*es un encuentro lúdico, que entrega herramientas de técnicas circenses, de artes escénicas, básicamente es eso*” (Entrevista n°2 en La Caracola). En el testimonio queda evidenciada una postura que afirma la presencia de lo lúdico en las clases y en la práctica circense de estas escuelas, pero lo que se ha observado lo pone en tensión, sólo aparece la propuesta de juego en el inicio de las clases, y en los demás momentos predominan actividades y ejercicios que no son lúdicos.

Dentro de los modos de abordaje, se identificaron otras estrategias didácticas en las que puede darse una combinación. Al respecto Delgado (1991, citado en Hernández Nieto, 2009) plantea que “los métodos de enseñanza o didácticos son caminos que nos llevan a conseguir el aprendizaje en los alumnos (...) a alcanzar los objetivos de enseñanza. El método media entre el profesor, el alumno y lo que se quiere enseñar”. Desde los observado en ambas escuelas de circo se pudo visualizar la presencia de diversos estilos y/o métodos de enseñanza. Los mismos fueron apareciendo en diferentes momentos dependiendo del docente que estuviera a cargo y el contenido a desarrollar en las clases, oscilando entre la exploración, el acompañamiento pedagógico y la indicación exacta del qué y cómo llevar a cabo determinadas acciones.

En algunos momentos se propicia desde la imitación, y en otras ocasiones aparecen otras estrategias. Una de ellas es la “libre exploración”. Según Hernández Nieto (2009) este estilo de enseñanza intenta ofrecer al alumno la posibilidad de elegir las actividades a realizar y la organización de las mismas, ofreciendo experiencias motrices variadas contribuyendo al desarrollo de la capacidad de creatividad respecto al contenido y/o material de trabajo (p.10).

Respecto al papel activo y espontáneo de los alumnos, una de las características que propicia la libre exploración es la improvisación de nuevas formas, nuevos movimientos por parte del grupo. Esto se observó durante las clases del taller de *Clown*: “*van pasando diferentes formas de estados de ánimo (...) vamoossss, es la primera que se les viene a la cabeza, sin pensarlo tanto, la que salga*” (Observación n°1 en el Ipef). En esa oportunidad, el grupo estaba sentado en círculo, trabajaban sobre los estados de ánimo y lo que debían realizar era la elección individual de una cara representativa de un estado de ánimo, el compañero de al lado, rápidamente, tenía que imitar y exagerar la cara y así sucesivamente con el resto de los participantes. Tal y como dice la frase que se cita de la docente, no era mucho el tiempo que tenían para improvisar, por lo que debían ser rápidos en la decisión y en la acción. Esto se puede llevar a cabo considerando que una característica del *clown* tiene que ver justamente con la improvisación y creatividad, sobre lo cual se intentaba hacer hincapié, un juego espontáneo donde se hacía lo que fluía en el instante, de alguna manera se observó que mientras hubo menos tiempo de pensar, la creatividad aumentó.

En la Escuela del Ipef, en el marco del taller de Danza se incorporó un elemento (botella con piedras) que se utilizó como maraca. La consigna fue que con ésta se dibujara cada quién de manera metafórica el cuerpo mirándose frente a un espejo, mientras la docente iba nombrando cada parte del cuerpo, y luego debían hacer como que la maraca las dibujaba a ellas. En este caso, tiene lugar otro estilo de enseñanza denominado “descubrimiento guiado”, donde el profesor orienta el aprendizaje de los alumnos dando lugar a que ellos mismos investiguen, tomen decisiones y descubran, permitiendo mayor participación e implicación cognitiva del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hernández Nieto, 2009: p.8). Si bien, aquí la docente era quien iba guiando qué partes del cuerpo mover, el trabajo libre se daba en cómo moverlo, cada niña lo hacía de la manera que le pareciera pertinente. Otra propuesta dentro del mismo taller, fue trabajar sobre los opuestos: “*tienen que dibujar de cerca, de lejos. Se tienen que imaginar cosas alrededor del cuerpo. Luego, tienen que trabajar sobre “lo chiquitito y lo grande*” (Observación n°2 en el Ipef). En esta propuesta la docente también orienta al igual que en el ejemplo anterior; no se utilizó ningún elemento, sino que la referencia de los movimientos estaba en el propio brazo de cada alumno, y cada uno debía experimentar dibujando en el aire cualquier figura que fuesen imaginando de manera espontánea.

A su vez, se puede analizar que, en las clases donde se trabajó con acrobacias de suelo y acrobacias aéreas, no estuvo presente la exploración por parte de los alumnos de ninguna de las dos escuelas, ya que el abordaje fue principalmente desde lo técnico, donde los docentes iban explicando paso a paso qué movimientos realizar. En este caso, Hernández Nieto (2009) denomina a este tipo de estilo de enseñanza como “instrucción directa o reproducción de modelos”, en el cual el profesor es quien toma las decisiones y el alumno recibe y reproduce el modelo intentando ajustar su respuesta, manteniendo un papel pasivo (p.2).

Se pudo observar que un rasgo común que transversaliza las clases tiene que ver con la motivación e incentivo por parte de los docentes respecto a los logros y avances del grupo. Aquí se considera fundamental retomar el concepto de “motivación” que plantea Ruíz Pérez (1994) expresando que “la motivación estimula, dirige, activa y canaliza las acciones de los sujetos” (p.131).

En ambas escuelas, la motivación y el incentivo aparecieron en determinados momentos en los que los niños lograban realizar ciertos movimientos con diferentes niveles de dificultad y los docentes alentaban y felicitaban por haberlo logrado. Algunas de las frases utilizadas fueron: “*muy bien*”, “*eso!*” (Observación n°1 en La Caracola). Se puede interpretar que la motivación ante el logro y superación de distintos objetivos o el aprendizaje de ciertas técnicas, genera en los niños sentimientos positivos respecto a la confianza en sí mismos, elevando su autoestima, “*porque sucede que es como la concreción de lo imposible, el aprendizaje de las técnicas lleva tiempo, se trabaja la tolerancia, la frustración un montón, y cuando eso se trasciende y se pasa al frente, el poder de autoestima alta, de cuerpo poderoso, del yo soy capaz, yo puedo, le transforma la vida de las personas de una manera maravillosa*” (Entrevista n°3 en La Caracola). Se interpreta que es una responsabilidad compartida entre las dos partes, es decir, el docente por un lado debe proponer actividades que gusten, que atrapen e interesen a los niños, que los motiven. Y por el otro, los niños deben encontrar un interés interno personal, que les permita disfrutar de lo que hacen, de intentar aunque no logren su objetivo inmediatamente, superando posibles sensaciones de frustración.

4.5 Tareas motrices propuestas

Para continuar el análisis se construye otra categoría que se focaliza en las “*tareas motrices propuestas*”, a partir de subcategorías como la organización espacial; organización del grupo; las tareas motrices grupales e individuales. Según Ruíz Pérez (1994) se conoce el término *tarea motriz* como parte de una situación de enseñanza, sugerida o impuesta, con la intención de mejorar una aptitud, un gesto o una técnica, es decir, las tareas motrices son situaciones propuestas para llevar a cabo una serie de habilidades y destrezas que constituyen las bases a partir de la cual cada persona desarrolla sus posibilidades motrices.

Teniendo en cuenta el término de tareas motrices, a partir de las clases observadas surge la subcategoría que se denominará “*organización espacial*”, que considera las formas en que las tareas se organizan en relación al espacio y que condiciona las interacciones entre los sujetos. Se observa una recurrencia en todas las clases en organizar las tareas en círculo, en fila y en hilera. Por lo general, el círculo fue utilizado a modo de inicio para convocar a los niños, darles la bienvenida y explicar la próxima actividad. Además, se utilizó en la entrada en calor para guiar los movimientos articulares y estiramientos, y algunas veces en el momento de la elongación al final de la clase. Esta formación espacial permite una

visión clara por parte de todos los participantes facilitando una mejor comunicación, no solamente desde lo verbal sino también desde lo gestual y lo corporal, con la posibilidad de intercambio multidireccional entre todos los miembros.

El caso de la utilización de la fila e hilera fue, por lo general, para realizar ejercicios de acrobacia en suelo. En situaciones en las que debían realizar destrezas individuales, se organizó al grupo en hileras (uno detrás de otro) y a la señal de los docentes, los niños salían sucesivamente, cada cierto tiempo y realizaban la acción correspondiente: salto en mini-tramp, rol, media luna, vertical, giros. Esto generaba por un lado, que cada uno tuviera su momento de protagonismo, donde el docente podía observarlo particularmente, pero por otro lado, también originaba tiempos de espera, a veces mayor que el tiempo de ejecución del ejercicio. La formación en fila fue implementada cuando realizaban diferentes tipos de desplazamientos de un extremo al otro del salón, generando la acción simultánea de todos los participantes. Según García Sánchez (2010) tenemos esta formación cuando los alumnos están colocados unos al costado de otros alineándose por el de su izquierda o su derecha. Ambas formaciones tienen que ver con el orden, el control y la organización de la clase. De esta forma, el docente puede observar la misma tarea que fue dada para todos, pero realizada de manera individual. Además el orden permite cuidar a los alumnos en la realización de ejercicios, respetando tiempos de trabajo y pausas para el descanso.

En relación a otra categoría, la “*organización del grupo*” lleva a plantear los interrogantes acerca de ¿Cómo se organiza el grupo? ¿Esa organización está pensada para incluir la diversidad de personas en tanto trayectorias, intereses y dominios corporales diferentes? Para esto, se parte del concepto de grupo de aprendizaje que Souto (1993) define como:

Una estructura formada por personas que interactúan, en un espacio y tiempo común, para lograr ciertos y determinados aprendizajes en los individuos (alumnos), a través de su participación en el grupo. Dichos aprendizajes que se expresan en los objetivos del grupo, son conocidos y sistemáticamente buscados por el grupo a través de la interacción de sus miembros (p.55).

En las clases observadas, se pudieron identificar varias formas de conformación de grupos en función de algunas características: por interés, por afinidad, por el nivel de destreza o dominio en las técnicas y/o habilidades e incluso, la inclusión de la diversidad de estos aspectos.

En función de quién determina la formación del grupo, se puede distinguir entre: el alumnado, cuando el grupo es formado por los propios alumnos por iniciativa propia; o el profesor, cuando el docente pretende unas interacciones o aprendizajes concretos en un grupo definido, procede a designar él mismo procede a designar los integrantes del grupo (Trujillo Navas, 2010). Teniendo en cuenta las observaciones, en los momentos de trabajo de acrobacias aéreas, la dinámica que predominaba en la escuela de Circo Ipef era dirigida por las docentes, ya que designaban quiénes trabajaban en cada tela, por lo tanto los grupos de trabajo no se armaban de manera espontánea. En cambio, en la escuela La

Caracola eran los niños quienes elegían el elemento (tela o trapecio) con el que empezaban a trabajar, y en base a eso se conformaban los grupos. En el ejemplo, se observa que a veces se reúnen por preferencia en el uso de los elementos, y otras veces por la afinidad entre las personas.

En relación a esto, en la escuela del Ipef el ejemplo del trabajo en tela, la formación generada por el profesor, dependía de las habilidades y experiencias motrices de cada aprendiz en relación al elemento, diferenciando el uso de las telas en función de la complejidad de figuras que debían realizar. La profesora “J” plantea: *“en lo que es la tela, no hay una enseñanza igual para todos, hay como una progresión más o menos, uno lo va viendo también según los chicos, pero no es que voy, armo una clase y el contenido es el mismo para todos”* (Entrevista n°2 en el Ipef). Desde el testimonio se interpreta que los chicos también se reunían en función de sus aptitudes y habilidades corporales, lo cual se acerca a lo que plantea García Sánchez (2010) al expresar que existen agrupamientos homogéneos en función de los individuos que se pueden clasificar en “grupos de aptitud o rendimiento o nivel de ejecución”: pueden ser homogéneos (mismo nivel de rendimiento) o heterogéneos (diferente nivel de capacidades).

La profesora “F” explicó cómo era la dinámica de organización para ciertos momentos: *“con algunos niños es más fácil, así como vos lo ves, vos ves a Lua e Irina, y sabes que ellas quieren entrenar, y que si vos les propones toda una progresión de ejercicios para conseguir tal cosa, lo hacen”* (Entrevista n°1 en La Caracola). Del testimonio se interpreta que, en ocasiones, se dividen los grupos según el nivel motriz, el nivel de entrenamiento y el nivel de complejidad que hayan aprendido hasta el momento los alumnos.

Las *tareas motrices* pueden organizarse para ser realizadas de manera grupal y/o individual. En relación a las *tareas grupales*, las docentes propusieron una actividad en círculo llamada *“el saludo al sol”*, como ya fue mencionado en la sub-categoría de los modos de abordaje. La propuesta hizo hincapié en la respiración, desde la técnica aprendida que fue detallada paso a paso por las profesoras “F” y “S”: *“Inhalo, tomo aire, flexiono las rodillas y salto, acá suelto el aire, miren las manos, la cola abajo, mirémonos las caras acá, no se apuren, es como una tablita, bien abajo la cola ahí, eso. Miren cómo está la Cami, arriba la panza, más arriba la panza”* (Observación 3 y 4 de La Caracola). El ejercicio fue repetido varias veces de manera dirigida por las profesoras, y luego se le propuso al grupo realizarlo sin guía, pero haciendo las correcciones correspondientes.

Al respecto, surgió el interrogante de si el ejercicio era individual o grupal, como así también ¿Cuál es el aporte al aprendizaje individual, el hecho de hacerlo todas juntas? Cuando la docente señala el modo de hacer de una alumna (Camila), se resalta un modo de ejecución. Como se dijo anteriormente, la formación circular permite un contacto visual entre todos los participantes, haciendo hincapié en la relevancia de la mirada, la observación y ejecución del trabajo del otro, posibilitando así una interacción y comunicación con los compañeros y las docentes en este caso. En palabras de Vygotski (1978, citado en Moll, 1993) se estaría construyendo una Zona de Desarrollo Próximo, la cual es definida como:

La distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel del desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces” (p.247).

Se rescata del planteo de Vygotski la posibilidad, por parte de los docentes, de utilizar ejercicios de aprendizaje desde la interacción con otros. Es decir, según el planteo, los niños podrían desarrollar habilidades o aprender algunos aspectos a partir de la ayuda de los docentes y/o el desempeño de los compañeros más hábiles o más experimentados. En este sentido, muchas veces los propios compañeros proveen ayuda valiosa a sus pares, incluso pueden ser referentes más significativos que los adultos. Un ejemplo práctico observado fue el trabajo en las acrobacias grupales, lo cual estaría vinculado al aspecto social, ya que se las considera como actividad cooperativa en la que se necesita la presencia de compañeros para coordinar los movimientos, para sostenerse y así, conseguir la realización de figuras o pirámides humanas.

En la escuela de circo La Caracola, se planteó el trabajo de acrobacias grupales como estrategia didáctica a partir de una dificultad que se presentó en relación a la renovación permanente de alumnos que asistían a las clases: *“vamos viendo como otras cosas, como lo que necesita el grupo en sí. Como por ejemplo, este grupo en un momento fue muy grande y los niños no se conocían, como claro, todas las clases caía alguien nuevo, alguien de allá, mutaba mucho, y entonces nos obligó a hacer como más trabajo grupal (...) entonces empezamos a hacer la técnica de la acrobacia combinada o de dúo, que genera contacto físico, que genera el compromiso del cuidado del otro”* (Entrevista n°1 en La Caracola). Ese es un claro ejemplo de la necesidad de establecer vínculos de confianza entre docentes y alumnos, y entre pares. Es decir, aquí la forma de transmitir los conocimientos parte de una base del cuidado y el respeto, y de la necesidad de vincularse fortaleciendo las relaciones interpersonales. Otro docente expresa: *“es como que inicialmente desde el juego, y después desde el cuidarse y del de cuidarnos, y desde el quererse. Desde ahí podemos llegar a todo lo otro”* (Entrevista n°2 en La Caracola). Se considera que estableciendo vínculos sociales y afectivos, sólidos y fuertes, el trabajo grupal puede ser más enriquecedor y efectivo.

Durante las entrevistas realizadas a los docentes de la escuela de circo Ipef, surge un planteo de una de las docentes respecto a los indicadores que hacen referencia a la riqueza del intercambio y el trabajo con otros, lo que provocaría un trabajo más significativo por parte de los alumnos, siendo los protagonistas de todo proceso educativo. La profesora “M” expone que *“trabajando en una escuela de circo, me parece que es muy rico el intercambio, el intercambio de edades, el intercambio entre varones y mujeres, me parece que es muy rico que funcionemos todos juntos al mismo tiempo, en el mismo lugar (...) que los más grandes ayuden a los más chicos”* (Entrevista n°3 en Ipef). Se observa que en ambas escuelas hay una recurrencia en relación a la importancia de los vínculos, ya que se complementan los talentos y las habilidades, potenciando las fortalezas y haciendo que las debilidades de cada uno no sean

resaltadas. Por otra parte, se hace énfasis en ambos espacios en el cuidado del otro. De alguna manera se aprecia un trabajo desde la tolerancia, el respeto y la aceptación de las diferencias de los pares.

En el caso de la escuela de circo del Ipef, dentro del marco del taller de *Clown*, se pudo observar un ejercicio grupal donde los niños estaban ubicados en círculo, en el que se trabajaron las emociones a través de las diferentes caras y gestos, a través de la imitación exagerada del siguiente compañero. En esta actividad, no sólo se genera un contacto muy cercano con el otro, sino que hay un trabajo en el que se exponen emociones y se trabaja la desinhibición. Como se planteaba anteriormente, la presencia del “otro” es fundamental, ya que la base de la tarea requiere un vínculo y una conexión entre dos personas como mínimo. Entre éstas, se establece un lazo desde la comunicación y la confianza que se va generando.

En relación a las *“tareas motrices individuales”*, tienen como meta brindarle a cada individuo la posibilidad de desarrollar sus habilidades, permitiéndoles tener su propio momento de realización. Si bien se hace referencia a la ejecución individual, los niños de ambas escuelas en todo momento compartieron el espacio con otras personas, compañeros y docentes. Esto generó que, a pesar de haber sido una tarea individual, el solo hecho de que los sujetos pudieran observar a los otros, también les permitió la posibilidad de aprender. Un ejemplo de esto se dio en una clase observada en el Ipef en la que se detectó un momento de ejercicio individual en la entrada en calor de la clase. Allí se trabajaron acrobacias de suelo combinadas con saltos en minitramp, estando organizados en hileras y en grupos, el ejercicio fue de ejecución individual, en los que hacían pasadas de un extremo al otro del salón realizando diferentes movimientos (ejemplo: salir corriendo y hacer la mortal luego de picar en el minitramp; los más chiquitos hacían rol).

Una propuesta similar donde los docentes marcaron una línea imaginaria en el espacio, y el grupo de niñas ubicadas en fila, debían realizar pasadas individuales con diversos movimientos, se generó trabajando los distintos apoyos. “L” explicó mostrando cómo apoyar manos y pies: *“apoyo las manos en el piso, ahora cuatro patas para atrás, las manos apoyadas”*. Salen todas las niñas y regresan. *“Ahora girando voy avanzando en cuatro patas. Voy para un lado y vuelvo para el otro”* (Observación n°5 en la Caracola). Como se puede observar, hay una secuencia de movimientos que se van acoplando, con diferentes escalas de dificultad, utilizando los distintos apoyos corporales y niveles espaciales (bajo, medio y alto). Se interpreta que la intención de la propuesta tiene que ver con la vivencia y la exploración individual, en la que se fueron dando diferentes consignas dejando que cada niña explorara a su ritmo, teniendo en cuenta los emergentes que fueron apareciendo por parte del grupo.

En una clase observada en La Caracola, se propuso la realización de un ejercicio contra la pared, denominado “la araña”, también de manera individual. En esta oportunidad, si bien la acción se realizaba individualmente, la propuesta de la profesora a cargo fue que otras dos compañeras se quedaran cerca de quien estaba haciendo “la araña” para poder sostener y cuidar, evitando algún golpe. En este caso, la

presencia de otras personas en el ejercicio, tuvo la intención del abordaje del cuidado y la seguridad, aspectos que serán desarrollados más adelante.

En otra clase en el taller de *Clown* del Ipef, la profesora “S” propone un ejercicio individual, en el que las chicas deben pasar de a una al frente mirando a los ojos al público, diciendo: *“va a pasar de a una y se va a poner acá al medio ¿sí?, sin hacer nada, lo único que va a hacer, va a mirar al público, uno por uno a los ojos (...) esas caras que estuvimos haciendo recién, las va a hacer acá adelante”* (Observación n°2 en Ipef). En esta ocasión, las chicas debían pararse mirando al público, eligiendo de manera libre, alguna emoción que quisieran expresar. Luego de conectarse desde la mirada con el público, tenían que buscar la forma de retirarse y salir de escena. Este también es un ejercicio individual, porque hay una demanda de comunicación con el público que implica la exposición de un sujeto solo, que no es lo mismo que hacerlo en grupo.

En relación al análisis de las *“tareas motrices individuales”*, se encuentra una estrecha vinculación con la corrección de la técnica individual que se analizó en la categoría anterior, en los modos de abordaje. Es decir, el docente tiene la posibilidad de hacer un trabajo más personalizado, observando directamente a cada alumno y realizando las correcciones necesarias de manera oral y generalmente tomando como referencia a algún niño que supiera hacerlo y quisiera mostrarlo. La riqueza de esta corrección individual por parte del docente, reside en que después son los mismos alumnos quienes pueden ayudar y corregir a sus pares. En varias ocasiones, se dio primero un trabajo individual para llegar a un trabajo progresivo grupal.

Como un trabajo progresivo desde lo individual a lo grupal en una clase de La Caracola utilizaron la soga como elemento. La propuesta fue la realización de diferentes tipos de saltos con sogas, de varias formas, comenzando con pasadas y saltos individuales, hasta llegar al trabajo en grupos de a tres integrantes, lo que demandaba coordinación entre todos. Una vez que terminaron de probar diversas variantes con las sogas, las docentes propusieron que cada grupo se pusiera a trabajar sobre el trapecio o la tela en función de lo que ya venían armando para la muestra.

4.6 Medidas de seguridad

Las medidas de seguridad son un factor clave en la enseñanza de las prácticas circenses. Los docentes expresaron atender a tales medidas de acuerdo a las distintas técnicas.

Una de la docentes entrevistadas planteó que, en la búsqueda de información respecto a las medidas de seguridad en el ámbito de las prácticas circenses, no hay demasiado material bibliográfico y que lo que sabe y aplica, lo hace en base a su experiencia: *“en el circo no hay una formación sistemática que diga ‘esto se hace así, esto no’ (...) Hay un par de reglas de seguridad y un par de conocimientos prácticos digamos, pero no está tan teorizado ni tan estructurado, entonces es más instintivo (...) yo voy agarrando lo que puedo”* (Entrevista n°1 en La Caracola). En este sentido, se toma una idea de Alonso y

Barlocco (2014) cuando manifiestan que *“para el trabajo de acrobacia aérea en la escuela es necesario mencionar la importancia del cuidado, por parte del profesor, de quienes estén sobre la tela o el trapecio. Es de destacar la posibilidad de hacer ciertos acuerdos con los niños resaltando que no se puede subir a los elementos si no hay colchones debajo y no se pueden mover los elementos si hay un compañero encima”* (p.41). Esos acuerdos expuestos, entre tantos otros que se deben tener en cuenta a la hora de utilizar elementos de acrobacia aérea, son esenciales para evitar lesiones y accidentes en las clases.

La profesora “Y” expresa: *“Tenemos materiales de seguridad, cuerdas, lingas, mosquetones, todos materiales que van siendo cambiados año por año, revisados permanentemente”* (Entrevista n°3 en La Caracola). Lo que no se pudo constatar es si ambas escuelas de circo cumplen con estas normativas. En las clases observadas, ninguno de los materiales mencionados fue utilizado como herramienta de seguridad. Se registró la existencia de colchones de caída para amortiguar las caídas y evitar posibles lesiones. Haciendo hincapié en esta medida de seguridad la docente “F” lo afirma de la siguiente manera: *“como esencial, son las medidas de seguridad. Es tener colchones y colchonetas de caída”* (Entrevista n°1 en La Caracola). Al respecto, el profesor “L” agrega: *“inculcar el cuidado del cuerpo, porque es algo que se aprende de niño a cuidarse. O sea los elementos siempre tienen que estar con colchón abajo, como siempre primero la seguridad antes que cualquier cosa”* (Entrevista n°4 en La Caracola).

La profesora “M” de la Escuela de Circo Ipef plantea que *“es como súper importante más que nada en la actividad que yo enseño que es acrobacia en tela, porque sí o sí tiene que ser muy progresivo, porque si vos le enseñás algo que al cuerpo no le da, puede caerse de la tela, si vos le enseñás algo como a subir, y todavía no pasó por el nudo, que es como una parte básica primero, siempre corre el riesgo (...) está considerado dentro de un deporte de alto riesgo para los seguros y para todo lo que contratamos aparte”* (Entrevista n°3 en Ipef). La docente resalta la importancia del aprendizaje progresivo del dominio de las técnicas, y en eso adjudica gran parte de la seguridad.

Desde lo observado, se considera que para acceder a la cobertura de un seguro las escuelas de circo debieran cumplir con ciertos requisitos de seguridad, pero en ninguno de los dos casos se pudo corroborar el cumplimiento de todos los aspectos necesarios, excepto de los elementos más visibles como los colchones de alto impacto.

De las medidas de seguridad que se reconocieron, se pudo observar en las clases que las docentes antes de empezar a trabajar acrobacia aérea, siempre verificaban los nudos necesarios para subir a la tela y en el transcurso de la clase, volvían a pasar acomodando y ajustando los nudos en el caso que fuese necesario. La profesora “Y” le ayudó a una niña haciendo el nudo de base para que pueda subir sola. La niña comenzó a subir y al resbalarse, la profesora le indicó que buscara talco y se colocara en las manos. La niña volvió a subir con la ayuda de la docente en cada paso, recordándole qué acción seguía a continuación. Se considera que ésta fue otra medida de seguridad utilizada para evitar resbalarse de la tela, lo cual sugiere que es un aspecto que estaba contemplado en las clases. Otro

punto relevante que se tuvo en cuenta, fue el consejo por parte de una de las docentes, de no traer pantalones cortos porque la tela las puede quemar (Observación n°1 en Ipef).

Por su parte, las acrobacias de suelo también requieren de ciertos cuidados y medidas de seguridad adaptadas a las exigencias propias de la actividad. Lo más recurrente en ambas escuelas fue, que mientras un niño realizaba determinada acrobacia, los docentes le enseñaban al resto las maneras más adecuadas de cuidar y sostener al otro. Las medidas de seguridad son fundamentales a la hora de realizar los ejercicios con el mínimo riesgo de lesión o caída, por lo tanto, es muy importante que los alumnos entiendan el valor de la ayuda al compañero como medida preventiva.

Se han podido identificar otras medidas de seguridad y precaución por parte de los docentes: los niños siempre estaban descalzos, ya que debían treparse sobre las manos o espalda de algún compañero en el *en el acrosport*. Las acrobacias y el *acrosport* siempre fueron realizados sobre colchonetas de amortiguación; además se contemplaba que aquel niño/a que tuviera que sostener algún compañero, primero adoptara una posición estática y firme, para luego soportar el peso de otro.

En el caso de los talleres de Danza y *Clown*, este punto en relación a las medidas de seguridad, no tomó la misma dimensión. Se observa que las actividades realizadas implicaban quizás menor riesgo y compromiso físico. Esto no implica que las docentes hayan tenido algunas consideraciones preventivas en cuanto al cuidado y precaución en relación a los accidentes. Por ejemplo, en el caso de la escuela de circo del Ipef, la sala donde se llevaron a cabo estas actividades contaba con la presencia de una pared espejada, y permanentemente se indicaba mantener distancia para evitar choques y lastimaduras.

5. Conclusiones

Esta tesis se focalizó en las prácticas corporales circenses en dos instituciones educativas de la ciudad de Córdoba. A partir de los objetivos iniciales del trabajo y recuperando el análisis e interpretación de los datos, se arribó a algunas conclusiones.

En relación a las **concepciones** respecto a la práctica circense, el recorrido varía desde considerar al circo como una práctica educativa, como una práctica enfocada desde lo artístico y lo escénico, como una práctica que trabaja desde lo social, y de forma singular como una práctica que trabaja desde lo cooperativo y el trabajo con el otro. Si bien no todos los docentes entrevistados lo abordan de la misma manera, en ambas escuelas de circo aparecieron estas concepciones con diferentes matices.

Los docentes coincidieron en vincular a las prácticas circenses directamente con el Nuevo Circo, teniendo en cuenta el lazo que éste generó entre teatro, circo y danza exigiendo nuevas competencias donde los artistas deben ser polivalentes. Los entrevistados resaltaron ciertos aspectos o características sobre otros donde una gran mayoría expresó que considera al circo como una práctica educativa, otorgándole relevancia a las características formativas. Otros docentes no lo mencionaron pero tampoco negaron que lo fuera. Se resaltó la posibilidad que brinda el circo de educar integralmente, porque se abordan todos los aspectos de las personas (motriz, intelectual, social). Se destacó también que hay un acento en dos aspectos señalados: por un lado, en los valores como la cooperación, la participación y la inclusión. Por el otro, se valoran las prácticas específicas tales como las acrobacias aéreas (tela, trapecio y lira), acrobacias de suelo, *acrosport*, danza, malabares y *clown*. Además, las mismas son consideradas formativas porque se ponen en juego, no sólo diferentes habilidades y destrezas corporales sino también aspectos sociales y culturales de los sujetos involucrados.

La mayoría de los docentes también concibió al circo como una práctica artística y escénica identificándose dos posiciones: una más centrada en lo escénico donde lo visual domina las acciones, y la otra enfocada en lo expresivo, resaltándose los procesos de exploración expresiva, creativa y comunicativa, de manera individual y colectiva de los participantes, más que de los espectadores. Existe una necesidad de un otro en el desarrollo de estas prácticas, para intentar, probar, ser mirado en el proceso creativo individual, donde todos pueden participar de manera libre explorando variedades infinitas de movimientos. En ambas posturas quedó manifiesta la importancia que se le da a la creatividad, la exploración, la posibilidad que los participantes experimenten y creen.

Una tercera concepción de circo lo ubica dentro de una mirada social que permite un acercamiento a la comunidad facilitando el acceso a la cultura y a la educación desde la diversidad, haciendo referencia al contexto socio-cultural y familiar de los niños que asisten a estas escuelas de circo. La última concepción identificada aborda al circo como posibilitador del trabajo con el otro y/o trabajo cooperativo, recuperando las relaciones sociales, resaltando el encuentro, el compartir, la

comunicación, la interacción con el otro. Se considera que el aprendizaje es más significativo en el compartir, ya que en la construcción con el otro, se generan intercambios de ideas, vivencias, saberes, prácticas, y se promueven valores, vinculados a la colaboración, el respeto, el cuidado, la tolerancia hacia el tiempo de trabajo y aprendizaje entre pares.

En relación a **los objetivos e intenciones** que se propusieron los docentes, se detectó cierta dificultad para poder identificarlos y expresarlos. No todos los docentes usaron de base la enunciación de los objetivos para realizar la planificación, sino que fueron expresados como intenciones o implementaron otros criterios para ordenar los contenidos a abordar. Algunos docentes pudieron explicitarlos con claridad, otros los expresaron como intenciones, con diferente grado de definición. En función de esas expresiones, se reconocieron dos aspectos diferentes, aunque estrechamente relacionados entre sí, que se abordan: por un lado, el área motriz y corporal, y por el otro, el trabajo desde el área social, afectivo/actitudinal y los valores.

Dentro del área de lo motriz y corporal, se identificaron ciertos núcleos conceptuales que orientaron las prácticas educativas y la organización de los contenidos. Dichos núcleos fueron: el autoconocimiento y el conocimiento del propio cuerpo, haciendo referencia al conocimiento de uno mismo, sus posibilidades y limitaciones para luego poder concretar el aprendizaje de diferentes destrezas; por otro lado el esquema corporal, que se va construyendo y enriqueciendo a medida que el niño va experimentando nuevas formas de aprender y relacionarse con el medio. La expresión corporal, relacionada al lenguaje y a la comunicación, es el tercer núcleo identificado en el que se considera al cuerpo como un elemento expresivo permitiendo también al sujeto interactuar con los otros y el entorno. Otro núcleo visualizado fue el de las capacidades motrices, las cuales permiten el aprendizaje de diversas destrezas mediante el entrenamiento, predominando la flexibilidad, la fuerza y la coordinación en el trabajo específico de las prácticas circenses. Por otro lado, se identificaron las habilidades motrices como otro núcleo, que pueden ser adquiridas mediante el aprendizaje, la exploración del cuerpo y del movimiento. Por último, como rasgo común entre todos los núcleos, se resaltó la creatividad en el trabajo, abordada desde la creación propia y personal como así también de manera grupal en las diferentes prácticas.

En el marco de las intenciones que recuperan las actitudes, los valores y las relaciones sociales, la cooperación es un valor que apareció en todas las entrevistas. Hubo una concordancia entre ambas escuelas de circo en la importancia que le asignan al trabajo grupal, planteando las prácticas circenses desde lo social y la solidaridad, coexistiendo diversidad de edades, géneros y contextos de los chicos que asistían. Desde el aspecto social, se rescató el trabajo con el otro, los modos de tratarse, la cooperación, el compartir y el cuidarse; desde lo afectivo/actitudinal se resaltó el trabajo sobre la autoconfianza, los temores y las frustraciones; desde el aspecto de los valores se destacó principalmente la cooperación y el respeto. Los niños no sólo asistían a las escuelas de circo para aprender técnicas circenses sino también

para establecer nuevos vínculos y generar una identidad grupal como aspectos centrales para su desarrollo integral.

El área de lo motriz y corporal está estrechamente relacionada al área de las actitudes, los valores y las relaciones sociales, ya que en primera instancia se consideró fundamental el trabajo personal, la interiorización, la conciencia de sí mismo y la aceptación del propio cuerpo, siendo las bases para la conformación de un individuo crítico y autónomo, capaz de integrarse en un grupo social. De esta manera, toman importancia las relaciones sociales con los compañeros, generando sentido de pertenencia, fortaleciendo valores, actitudes, superando miedos y dando lugar a la autoconfianza.

Con respecto a **los temas y las prácticas** que se definen como núcleos a ser enseñados en ambas instituciones, se trabajaron prácticas corporales específicas tales como la acrobacia aérea (en tela, trapecio, lira, cuerda floja), acrobacia en suelo, danza, payaso o *clown* y juegos de malabares.

Uno de los ejes centrales abordados fueron las acrobacias, diferenciando las “aéreas” y “las de suelo”. Dentro de las acrobacias aéreas, el análisis se basó en la acrobacia aérea en tela que fue predominante, y en trapecio y lira, que solo se desarrolló en una institución. Dentro de las acrobacias en tela, las figuras realizadas fueron: “posición inicial”, “la palomita”, “la palomita pasada”, “súperman”, “el cristo”, “el pañalcito”, “el buda”, “la flechita”, “la secretaria”, “el murciélago” y “la balancita”. En el trapecio se abordaron: “subida básica”, “la araña”, “el pajarito”, “la escuadra”, “el reloj”, “la inversión” y “el cuadradito o enroscadita”. Respecto al trabajo en la lira, se trabajó la “subida básica” y “el balanceo”. Para el abordaje de la acrobacia aérea en tela, los docentes comenzaron la enseñanza metodológica desde el trabajo del equilibrio, la fuerza, las nociones espaciales, para luego llegar a la enseñanza de los escapes, los nudos y las caídas, que daban como resultado las figuras finales.

En las acrobacias de suelo se trabajaron las de ejecución individual, entre ellas: posición invertida, saltos, dominio y control, equilibrios; y específicamente las destrezas gimnásticas tales como: roles y sus variantes, medialuna y vela. Además se trabajó el armado de secuencias grupales a partir de estas acrobacias básicas, lo cual le otorga una variante en su ejecución según la cantidad de participantes y la dificultad con que se realice. Por otro lado, se identificó que las acrobacias grupales comparten ciertas características con el *acrosport*, siendo una actividad cooperativa en la que existe siempre la presencia de varios compañeros que coordinan sus acciones motrices para conseguir la realización de figuras o pirámides humanas. Esta propuesta fue observada en la Escuela Ipef, donde se aprendieron las siguientes figuras: “la flechita”, “el buda”, “la secretaria”, “la pirámide escalonada”, “cadena de puentes”, “equilibrio sobre rodillas”, “el cangrejo invertido”, “el rectángulo”, “la canastita”, “equilibrio en altura”.

Otras prácticas abordadas fueron el *clown*, la danza y los malabares. En la escuela de circo La Caracola, no se abordaron estas tres prácticas, aunque en el discurso sí fueron mencionadas. En cambio en el Ipef, los talleres de *Clown* y Danza fueron optativos durante todo el año y a los malabares se los retomó en una oportunidad dentro de las clases. Respecto al *clown* el trabajo se enfocó desde la

concepción del nuevo circo donde éste trabaja sobre su propia biografía, sus fortalezas y debilidades, allí se observó el enfoque desde la expresividad y las diferentes emociones, la proyección de la mirada, la comunicación con el otro, el lenguaje gestual no verbal, el desempeño en el escenario y la comunicación con el público.

El taller de Danza en la escuela del Ipef, se orientó hacia la búsqueda y creación de diferentes experiencias expresivas, trabajando la forma del gesto, la capacidad de comunicación, brindando la posibilidad de potenciar la improvisación, sin repetir movimientos estereotipados o armados previamente, sino dándole el protagonismo al movimiento y a la creatividad individual.

Respecto a los malabares hubo reconocimiento por parte de una docente de que no se les da la importancia suficiente en el desarrollo de las clases como sí lo hacen con las acrobacias. En el momento que se trabajó una actividad de malabares, la misma quedó sin alguna variante o repetición, complejización y continuidad, donde se le diera relevancia a ese tema, quedando sólo en una actividad aislada y sin hacer una recuperación posterior sobre la misma.

Simultáneamente al trabajo de todas las prácticas mencionadas, se identificó el abordaje desde la expresividad y la creación como elemento transversal. Surgió el trabajo de lo expresivo con la intención de combinar diferentes elementos, registrar los diferentes estímulos y sensaciones que enriquecen los aprendizajes corporales y motrices, generando diversas metáforas de movimiento.

Los modos de abordaje, las actividades propuestas y la organización de los contenidos que se desarrollaron en el marco de cada práctica circense han sido muy variados. Para el análisis de los **modos de abordajes de las prácticas de enseñanza** se crearon diversas sub-categorías dentro de las cuales se identificó, en primer lugar, la recuperación de saberes y prácticas para desarrollar alguna actividad, técnica o juego donde surgió que, en ciertos casos, hubo intención explícita de indagar saberes por parte de los docentes, y en otros, se dio espontáneamente por parte de los niños.

Otro modo de abordaje que surgió fue la descripción y/o explicación de las técnicas, las correcciones, de manera individual y grupal. Este abordaje de la técnica en cuanto a la explicación, se desarrolló, en la mayoría de los casos observados, a partir de un proceso de progresiones que fueron desde la exploración en la manipulación de un elemento hasta la introducción en algunas técnicas particulares. En ambas escuelas predominó notoriamente que, mientras los docentes explicaban los ejercicios, movimientos y/o técnicas a llevar a cabo, simultáneamente mostraban la realización de los mismos. Respecto a la corrección individual y/o grupal de las técnicas, esta instancia tuvo fuerte presencia en momentos de trabajo grupal, donde se daba la consigna y un tiempo resolución, para luego realizar el *feedback* correspondiente en caso de ser necesario.

La combinación entre la técnica y los otros aspectos, entre ellos lo escénico, se logró en diferentes grados y de diversas formas, según la clase y el docente. En el modo de abordaje desde lo escénico se retoma lo expresivo y lo creativo como elemento esencial. En este sentido, todos los docentes coincidieron en el aspecto visual y artístico de la práctica circense. Se pudo observar que al

comienzo del año, se trabajaron las técnicas de las diferentes figuras, su aprendizaje y corrección, para arribar al armado de secuencias coreografiadas de movimientos, finalizando con la presentación ante la comunidad de dichas escuelas. Surge una tensión en relación al testimonio de los docentes y a lo observado, ya que el objetivo que planteaban para la muestra debía estar enfocado en la expresividad y la creatividad, pero en la mayoría de las clases predominó el trabajo desde la técnica y la repetición dando lugar al aprendizaje estereotipado de determinadas figuras.

En ambas escuelas de circo, los docentes durante las entrevistas realizadas hicieron referencia a la importancia y utilización del juego durante las clases. Aquí surge otro modo de abordaje que tiene que ver con “lo lúdico”. Desde el testimonio y las observaciones, lo lúdico apareció al comienzo de las clases, cuando los docentes planificaban determinados juegos en función de una intención educativa que era la entrada en calor, para luego abordar las distintas prácticas.

No hubo técnicas abordadas desde el juego en las clases observadas, pero sí un reconocimiento de la asociación del juego con el disfrute y el placer. Se rescata entonces, el concepto de “lo lúdico”, que posee una gran variedad de medios de los cuales el juego es uno de ellos, por lo tanto lo lúdico también se puede observar en situaciones que no son juego tal como sucedió en algunas clases. En los testimonios se evidenció la presencia de lo lúdico en la práctica circense de estas escuelas, pero lo que se ha observado lo pone en tensión, ya que sólo aparece la propuesta de juego en el inicio de las clases, y en los demás momentos predominan actividades y ejercicios que no son lúdicos.

Dentro de este modo de abordaje surgió un aspecto referido a la imitación, vinculada a las propuestas de juego de las clases siendo la más recurrente, la imitación de los niños al docente, y en menor medida, la imitación entre los mismos niños. Además, se identificaron otras estrategias didácticas. En el caso de la libre exploración, se les permitió a los niños elegir tanto las actividades, como la organización de las mismas, contribuyendo a su capacidad creativa. En el descubrimiento guiado, el docente fue el que orientó el aprendizaje de los niños posibilitando que ellos mismos investiguen, tomen decisiones y descubran, dándoles mayor participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y en el caso de la instrucción directa o reproducción de modelos, el docente fue quien tomó las decisiones y el niño reprodujo el modelo desde un lugar pasivo. Por último, un rasgo común que transversalizó las clases fue la motivación e incentivo por parte de los docentes respecto a los logros y avances del grupo.

En ambas escuelas se trabajó, al inicio del proceso, el aspecto técnico de los movimientos para luego abordar complementariamente otros como lo creativo, expresivo y estético, replanteando la enseñanza desde una combinación del trabajo técnico con el creativo. Al mismo tiempo se buscó fundamentalmente generar el interés en la participación de todos los alumnos desde una perspectiva inclusiva, estimulando un pensamiento crítico de la acción y enriqueciendo la capacidad para tomar decisiones, como así también la capacidad de imaginación y de creatividad.

En relación al **tipo de tareas motrices propuestas**, una de las subcategorías planteadas fue la organización espacial, donde se observó una recurrencia en todas las clases en organizar las tareas en

círculo, en fila y en hilera. Por lo general, el círculo fue utilizado a modo de inicio para convocar a los niños, darles la bienvenida y explicar la próxima actividad. Además, se utilizó en la entrada en calor para guiar los movimientos articulares y estiramientos, y algunas veces en el momento de la elongación al final de la clase. El caso de la utilización de la fila e hilera fue, por lo general, para realizar ejercicios de acrobacia en suelo. En situaciones en las que debían realizar destrezas individuales, se organizó al grupo en hileras (uno detrás de otro), y la formación en fila fue implementada cuando realizaban diferentes tipos de desplazamientos de un extremo al otro del salón, generando la acción simultánea de todos los participantes.

Una segunda subcategoría de análisis es la que determina la organización del grupo, en la que se pudieron identificar varias formas de conformación de los mismos en función de algunas características: por interés, por afinidad, por el nivel de destreza o dominio en las técnicas y/o habilidades e incluso, el agrupamiento por la diversidad de estos aspectos. Según lo observado, en los momentos de trabajo de acrobacias aéreas, la dinámica que predominó en la escuela de Circo Ipef era dirigida por las docentes ya que designaban quiénes trabajaban en cada tela, por lo tanto los grupos de trabajo no se armaban de manera espontánea. En cambio, en la escuela La Caracola eran los niños quienes elegían el elemento (tela o trapecio) con el que empezaban a trabajar, y en base a eso se conformaban los grupos.

Respecto a la próxima subcategoría, se plantea que las tareas motrices pueden organizarse para ser realizadas de manera grupal y/o individual. Al respecto de las tareas motrices grupales se rescata que la presencia del "otro" es fundamental, ya que la base de la tarea requiere un vínculo y una conexión entre dos personas como mínimo estableciéndose un lazo desde la comunicación y la confianza que se va generando; además se potencian las fortalezas, enfocando el trabajo desde la tolerancia, el respeto y la aceptación de las diferencias entre pares. En la escuela de circo La Caracola por ejemplo, se planteó el trabajo de acrobacias grupales como estrategia didáctica a partir de una dificultad que se presentó en relación a la renovación permanente de alumnos que asistían a las clases.

Por último, en relación a las tareas motrices individuales, que si bien se hace referencia a la ejecución individual, los niños de ambas escuelas en todo momento compartieron el espacio con otras personas, compañeros y docentes, lo que generó que a pesar de haber sido una tarea individual, el hecho de que los sujetos pudieran observar a los otros, también les permitió la posibilidad de aprender.

Respecto a un factor que surgió durante las observaciones, se consideró a las medidas de seguridad como un punto relevante. Al transitar las clases se detectó la importancia de las mismas principalmente en las acrobacias aéreas y de suelo, ya que en el caso de los talleres de Danza y *Clown*, este punto no tomó la misma dimensión quizá porque las actividades realizadas implicaban menor riesgo y compromiso físico.

Por otra parte, se detectó un aspecto a resaltar que hace referencia al modo en que la formación docente de quienes estaban a cargo de los grupos, ha influenciado en las formas de enseñanza de las prácticas circenses. En relación a las ideas expresadas por los entrevistados y a pesar de las diferencias

de formación previa, hubo muchos puntos de encuentro respecto a la concepción acerca del circo que fueron expresadas en las diferentes categorías de análisis. En relación a la formación profesional en la escuela de circo del Ipef, la mayoría son profesores de Educación Física o están cursando la carrera; en cambio en La Caracola son personas idóneas en la temática y/o artistas, que “por gusto” se insertaron en el mundo del circo y desde allí comenzó su especialización mediante talleres, cursos, seminarios, entre otras capacitaciones, explicitando en las entrevistas que su formación es autodidacta.

Se considera que existe una necesidad en el campo de la Educación Física de innovar e incorporar nuevas propuestas, por lo que se identificó la práctica corporal circense como una posibilidad de ampliar y enriquecer el campo de conocimiento, incorporando contenidos relativos a este tipo de prácticas corporales desde el trayecto de formación docente, que además se alejaría de prácticas hegemónicas, como son los deportes que han centrado la atención en los programas de estudio.

Si bien el trabajo de investigación fue enfocado en el ámbito extraescolar, en dos instituciones de carácter no formal, se considera que las prácticas circenses son una alternativa enriquecedora que podrían ser incorporadas y abordadas en las instituciones escolares, por la variedad de aspectos que pueden trabajarse. Ya sea desde la Educación Física, la Educación Artística, la Educación Musical, entre otras, teniendo un enfoque multidisciplinar donde el foco no estaría centrado en las técnicas propiamente dichas, sino en la riqueza que brinda el autoconocimiento, los vínculos entre pares y los diferentes valores y aprendizajes que se ponen en juego en este tipo de propuestas. Como docentes de Educación Física, consideramos que estas prácticas corporales circenses son valiosas porque son inclusivas, innovadoras y reivindican la tarea educativa desde la formación integral de los niños.

A lo largo del trabajo han surgido numerosas preguntas y algunas tensiones en relación a lo observado en las clases y a lo manifestado por los docentes, que invitan a seguir pensando sobre la temática en cuestión. Una tensión se da cuando se plantea una enseñanza basada en la autonomía y la creación, pero se observa la misma centrada más en la técnica predominando las actividades dirigidas. Aquí surgen los interrogantes acerca de ¿Cuál será el sentido que le asignan los docentes a las actividades de imitación? ¿Se puede entender como parte del proceso de creación y proceso autónomo? ¿Hay intencionalidad de los docentes de generar un espacio de creación con las propuestas?

Como se mencionó a lo largo del escrito, en la mayoría de las clases predominó el trabajo desde la técnica y la repetición dando lugar al aprendizaje de determinadas figuras, surgiendo una nueva tensión en relación al planteo de los docentes ya que su objetivo para la muestra debía estar enfocado en la expresividad y la creatividad. A partir de esto, surgió la pregunta respecto a ¿en qué medida se logra que esa expresividad y creatividad que se intenta abordar según los dichos, tenga un peso significativo en la muestra de la coreografía?

Respecto a los modos de abordaje, se retomaron algunos testimonios de los docentes que aluden a la inclusión del juego, pero en las propuestas de clase éste fue escaso y se observó solamente en la entrada en calor. En ocasiones el grupo de niños proponía diversos juegos, ¿Probablemente porque

existía una necesidad de jugar y un deseo para salir de la rutina de las acrobacias aéreas? ¿O porque quizá el juego aparecía poco y aparecía mucho el ejercicio en las clases?

Otros interrogantes surgieron en base a la organización del grupo en los momentos de trabajo ¿Cómo se organizaban los grupos? ¿Esa organización estaba pensada para incluir la diversidad de personas en tanto trayectorias, intereses y dominios corporales diferentes? ¿Qué le aportó al aprendizaje individual, el hecho de trabajar en grupos?

En base a estos interrogantes, y con la intención de aportar conocimiento al campo de la Educación Física, se plantea esta experiencia como posibilitadora para ampliar los saberes relacionados a la práctica corporal circense, ampliando las alternativas para su abordaje como práctica educativa.

6. Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2016). *Curso de Metodología de la Investigación*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Alcántara, A. (2012). *El formador del circo social*. *Quadernsanimacio.net*, 16.
- Alonso, V., & Barlocco, A. (2014). *Circo. Propuestas para una escuela en juego*. Montevideo, Uruguay: Encastres.
- Bailly, B. (2009). *El circo: ¿mezcla de géneros? Le cirque: ¿mélange de genres?* Francia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barragán, O., & Bortoleto, C. (2014). *Todos a la pista: EL circo en las clases de Educación Física*. *Apunts Educación Física y Deportes*, 37-45.
- Blanco, N. (1994). *Las intenciones educativas*, en Ángulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves (coords.) (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe, pp.205-231.
- Blázquez Sánchez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
- Bortoleto, M. A. (2006). *Circo y Educación Física: Los juegos circenses como recurso pedagógico*. Buenos Aires: Stadium.
- Bonilla, C. B. (1998). *FUNLIBRE. Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía*. Recuperado de <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/CBolivar.htm>, 2018.
- Cabo López, A. (2011). *Acrosport y su valor educativo e integrador en las clases de Educación Física*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. N°16.
- Cachán Cruz, R. (2012). *Propuesta didáctica en Educación Física. Prácticas emergentes ligadas al aprovechamiento natural, cultural e histórico*. Buenos Aires: EF Deportes. *Revista digital*, año 17. n° 173.
- Caravajal García, C.; Godoy Muñoz, S.; Tello Arriaza, G.; Zabala Tapia, C y Valdividia Díaz, J. (2014). *Análisis de los feedbacks que utilizan los docentes durante el desarrollo de la clase de Educación Física*. *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 19, N° 192.
- Aéreos III: Lira* (8 de julio 2014). *Circo de las artes*. Recuperado en <https://acrobaciaycirco.wordpress.com/>.
- Chucaladakis (2011). Artículo: En Río Cuarto, el "Circo social" cambió de sintonía a los chicos Disponible en <http://www.lavoz.com.ar/rio-cuarto/rio-cuarto-circo-social-cambio-sintonia-chicos>.
- Cidoncha Falcón, V. y Díaz, Rivero, E. (2010). *Aprendizaje motor: Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio*. *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 15, N°147.
- Demaría, M. & Romero, S. (2013). *La diversidad de las estrategias de enseñanza en Educación Física*. 10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. La Plata ISSN 1853-7316. Disponible en <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Devís Devís, J., & Peiró Velert, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. Parte II*. Barcelona: Inde.

- Díaz Lucea, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Colección La Educación Física en... Reforma*. Barcelona.: Editorial Inde. Primera edición.
- Donato, R., Kurlat, M., Padín, C., & Rusler, V. (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*. Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Falconi, T. (2014). *Lo que consiste de la Danza Aérea*. Recuperado en <http://danielapaoladanzaaerea.blogspot.com/2013/06/lo-que-consiste-de-la-danza-aerea.html>.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Editorial Paidós. Grupos e instituciones.
- Fidela Contreras Salinas, S. (2010). *El circo: Un encadenamiento de sentidos*. Revista de ciencias, artes y letras, 97-109.
- Fouchet, A. (2006). *Las artes del circo. Una aventura pedagógica*. Buenos Aires: Stadium.
- Fulchieri, B. (2015). "Circo por la comunidad". Disponible en <http://www.lavoz.com.ar/temas/circo-por-la-comunidad>.
- Furlán, A. (1996). *El lugar del cuerpo en una educación de calidad*. Universidad Nacional Autónoma de México - México-Argentina.: Conferencia presentada en el 3° Congreso de la CoPIFEF.
- Galak, E., & Gambarotta, E. (2015). *Cuerpo, Educación, Política. Tensiones epistémicas, históricas y prácticas. Juegos y deportes: desafíos para la Educación Física*. Buenos Aires: Biblos.
- Galvis Arias, N. C. (2009). *Prácticas corporales: Un despliegue del cuerpo en la tensión de lo formal y lo informal*. Antioquia, Medellín, Colombia.
- García Ramírez, E. (2007). *El conocimiento y el control del propio cuerpo en la infancia*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N°107.
- García Sánchez, J. (2010). *Aspectos organizativos de la clase de Educación Física*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. España: I.E.S "Alagón" de Coria, vol. 2 n°11.
- Gómez, P. (2007). *El circo en la escuela como proyecto. Una propuesta significativa para el desarrollo de los contenidos de la Educación Física escolar*. ED Deportes, Revista digital, Año 12, n° 115.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Hernández Moreno, J. (1998). *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: Inde, 2da. edición.
- Hernández Nieto, B. (2009) *Los métodos de enseñanza en la Educación Física*. Revista Digital. Buenos Aires, Año 14, N° 132.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación - Cuarta Edición*. Iztapalapa, México: Mc Graw Hill.
- Infantino, J. (2009). *Prácticas, representaciones y discursos de corporalidad. La ambigüedad en los cuerpos circenses*. Buenos Aires: RUNA XXXI, (1), pp. 49-65. FFyL - ISSN 0325-1217.

- Infantino, J. (2015). *Circo en Buenos Aires. Cultura, jóvenes y políticas en disputa*. Buenos Aires: Editorial del Instituto Nacional del Teatro.
- Invernó Curós, J. (2003). *Circo y Educación Física. Otra forma de aprender*. Buenos Aires: Inde.
- Jané, J. y Minguet, J.M. (Edición impresa 2000-2006). De la magia del circo: El arte del riesgo. *El cultural, revista digital*.
- Jara, J. (2000). *Los juegos teatrales del clown. Navegante de las emociones*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Kac, M. (2011). *La dimensión lúdico-creativa como espacio para el desarrollo del pensar. Ponencia presentada en el 1er Congreso internacional de Filosofía con niños*. Toluca, México: CECADFIN.
- Kalmar, D. (2005). *Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*. Buenos Aires - México: Grupo Editorial Lumen.
- Kunzevich, G. (2009). *Prácticas corporales emergentes en el campo de la Educación Física*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto. 8vo. Congreso Argentino y 3er. Latinoamericano de Educación Física y Ciencias.
- Lahire, B. (2012). *De la teoría del habitus a una sociología psicológica*. *Revista de Investigación Educativa* 14, 75-105.
- Lahire, B. (2006). *El Espíritu sociológico*. Buenos Aires: Manantial.
- Ledesma Aragón, C. (2012). *Uso y distribución de los espacios escolares*. Palencia: Universidad de Valladolid.
- Le Boulch, J. (1984). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Maldonado, S. (2014). *Acerca del significado de la práctica corporal*. Buenos Aires: EF Deportes, Revista Digital - Año 19 - N°193.
- Mateu, M., & De Blas, X. (2000). *Clownplanet.com*. Obtenido de <http://cprcalat.educa.aragon.es/jornadasef/elcirco.htm>
- Minkévich, Ó. (2000). *El término prácticas corporales en Educación Física*. Instituto Nacional de Educación Física Catalunya: Foro José M Cagigal.
- Mir, V., Corominas, D., & Gómez, T. (1997). *Juegos de fantasía en los parques infantiles. Para niños y niñas a partir de 2 años*. Madrid, España: Narcea S. A.
- Moll, C. (1993). *La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza*. Aprendizaje Visor Novedades. Madrid.
- Muñoz Rivera, D. (2009). *Capacidades físicas básicas. Evolución, factores y desarrollo. Sesiones prácticas*. Buenos Aires: EF Deportes, Revista Digital - Año 14 - N°131.
- Naglak, Z. (1978). *Capítulo III. La técnica en el deporte*. Disponible en http://ocw.upm.es/educacion-fisica-y-deportiva/fundamentos-de-la-tactica-deportiva/contenidos/TEMA_3.pdf

- Ontañón Barragán, T., Bortoleto, M., & Silva, E. (2013). *Educación corporal y estética: las actividades circenses como contenido de la Educación Física*. Revista Iberoamericana de Educación - N° 62, pp. 233-243 (1022-6508).
- Ontañón & Bortoleto. (2014). *Todos a la pista: El circo en las clases de Educación Física*. Apunts *Educación Física y Deportes*, N° 115, 1er trimestre, pp. 37-45 - ISSN 1577-4015.
- Otálora Sevilla, Y. (2010). *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. Colombia: Universidad del Valle.
- Pereira Varela, C. (2014). *El arte circense en la escuela: los juegos malabares como recurso pedagógico*. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación.
- Pérez Daza, M. A. (2008). *El circo social como herramienta de intervención comunitaria para la prevención de conductas de riesgo psicosocial: un estudio cualitativo a partir de las vivencias de adolescentes y jóvenes del programa Previene Conace de circo social de la comuna de Maipú*. Santiago, Chile.
- Pérez Porto, J., & Merino, M. (2015). <http://definición.de/propuesta/>. Recuperado el 1 de marzo de 2017.
- Pitarch, R. (2000). *Los juegos malabares: justificación educativa y aplicación didáctica en la ESO*. Valencia: Revista Apunts - N° 61, pp. 56-61.
- Prieto Bascón, M. (2011). *La percepción corporal y espacial*. Disponible en http://ocw.uniovi.es/pluginfile.php/5876/mod_resource/content/1/esquema%20corporal%20y%20estructuracio%CC%81n%20espacial.pdf
- Rasco, A., Félix, J., & Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum. "Las intenciones educativas"*. Málaga: Aljibe pp.205-231.
- Ruíz Pérez, L. M. (1994). *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Aprendizaje Visor. Madrid, España.
- Seirul-lo Vargas, F. (1987). *La técnica y su entrenamiento*. Apunts Medicina de l'Esport, 24 (93) 189-199. Disponible en <http://www.motricidadhumana.com/art-tecnicaentreseirul-lo.htm>.
- Silva, J. (Julio de 2015). Filosofía y estética del cuerpo en el circo desde la perspectiva del concepto de biopoder. *Tesis doctoral. Facultad de ciencias Jurídicas y sociales. Departamento de Ciencias de la Educación, Lenguajes, Cultura y Artes, Ciencias Histórico-Jurídicas y Humanísticas y Lenguas Modernas*. Madrid, España.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal. Prólogo de Jean-Claude Filloux. Colección Enfoques en educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Terrazas Porras, S. (junio de 2015). *Autodidactismo: ¿Una alternativa para una educación de calidad?* Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Departamento de Física y Matemáticas.
- Torres García, A. (2013). *El arte del asombro, reportaje de circo contemporáneo*. Distrito Federal, México.
- Trujillo Navas, F. (2009). La organización del grupo-clase y de las tareas en la clase de Educación Física". *Revista digital de Educación Física EmásF*, ISSN: 1989-8304. Año 1, Núm. 2.

- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa - Herramientas Universitarias - Biblioteca de educación.
- Ziperovich, P. (2005). *Juego y creatividad en la escuela: Educación - juego - creatividad: ¿Un triángulo difícil?* Córdoba: Educando ediciones.

7. Anexos

7.1 Instrumento de recolección de datos

Guión de entrevista semi-estructurada

1. ¿Cómo podrías definir la práctica circense educativa?
2. ¿Por qué elegís al circo como práctica corporal a enseñar?
3. ¿Cómo fue tu formación previa para enseñar estas prácticas?
4. ¿Cuáles son los objetivos de este espacio?
5. ¿Qué prácticas corporales circenses enseñas?
6. ¿Con qué espacio físico y materiales cuentan para trabajar?
7. ¿Cómo se organiza la enseñanza desde de la progresión de contenidos a enseñar?
8. ¿Cómo es la metodología de enseñanza que usan para las prácticas circenses?

7.2 Entrevistas semi-estructuradas: Escuela La Caracola

Entrevista n°1

Entrevistado/a: F.

Sexo: Femenino.

Fecha: Miércoles 2 de noviembre 2016.

Hora: 17.30 horas.

Audio: Entrevista a F 1.

Duración: 00:06:21 horas.

F: Bueno, soy F. Hago circo, hace como (10) diez años, tengo 28 (veintiocho) cumpla 29 (veintinueve) mañana. Empecé haciendo circo en Río Cuarto, haciendo tela y haciendo acrobacia de piso y dúo. Después me fui a Buenos Aires a hacer en escuela, que tiene un panorama general de todo y después especializaciones.

Ana Luz: ¿Qué escuela es?

F: La Arena, de Buenos Aires.

Soledad: ¿Ahí es donde está Dan?

Ana Luz: Sí...

F: ¿Rovetto? ¿Lo conocen? Nos conocemos todos (risas). Y nada, hice un poco de todo, de danza, de teatro, de malabares, de acrobacias, de tela, de trapecio, palo chino... y nada, me vengo formando así, como independientemente hace un montón, de un montón de cosas. Empecé dando clases casi al mismo tiempo que empecé entrenando en Río Cuarto y después en Buenos Aires estuvo bueno porque trabajamos con un grupo pedagógico que me dio como nociones de otras cosas.

Bueno eso, eso de formación... y lo que hago, doy clases de circo para niños y para adultos, y generalmente integrales, porque son talleres casi todo vivenciales, y está bueno porque puedes agarrar de varias cosas, herramientas para trabajar cosas físicas más allá de concretamente la tela y el trapecio... trabajar cosas personales, a mí me gusta un montón... desde el cuerpo, desde la postura, y también desde las actitudes ¿no?, porque con los niños se trabaja mucho más allá que una media luna. Se trabaja el miedo, la personalidad, y un montón de cosas.

Soledad: Bien, entonces comenzamos con las preguntas. Bueno, **¿cómo podrías definir la práctica circense desde lo educativo?**

F: Ah, me mataron... Definir las prácticas circenses...

Soledad: Las prácticas que vos das acá en la escuela, si tienen algún sentido educativo, formativo, o sólo hacerlo de hobby...

F: Creo que tiene un montón de cosas, creo que los niños, más particularmente los niños creo que ningún juego se escapa del aprendizaje, es una cosa que está unida, después nosotros sacamos, bueno... acá se estudia, acá se trabaja... ellos aprenden y se nutren de todo, así que eso, creo que se trabajan un montón de cosas, coordinación, la relación con el cuerpo de uno, la proyección del cuerpo en el entorno y en la sociedad, la aceptación, se trabajan las frustraciones, los miedos, modos de tratarse, modos de trabajar en equipo... eso.

Soledad: **¿Por qué elegis el circo como una práctica a enseñar?**

F: No sé, me encanta. Creo que tiene como algo que a las personas que nos gusta movernos es como que... va al menos cuando yo empecé a hacer circo, que fue que es lo que me atrae del circo en sí, más allá de enseñarlo, es como algo que une una cosa muy física con algo muy sutil y espiritual ¿no?... como la comunicación. Claro, algo muy del alma que, o sea, no hay una diferencia entre una vertical de un gimnasta y una vertical de un acróbata, y a su vez, sí hay un montón de diferencias.

Soledad: O sea, desde la ejecución no, pero desde el aprendizaje...

F: Es desde lo que lo mueve, desde lo que transmite, desde la búsqueda en sí, sí. Y me parece que enseñar eso, creo que, no sé si se enseña, si se dan herramientas como para, para que cada uno pueda iniciar sus búsquedas, y me gusta enseñar porque aprendo un montón. Eso es lo que me re gusta del circo, es un ida y vuelta a pleno, sí.

Soledad: Bien, nos contaste al principio por ahí un poquito de tu formación previa de lo que vos hiciste para aprender, pero ¿qué fue, desde chica?, ¿desde ahora de grande?, ¿o qué te movilizó a llegar a ese lugar?

F: Fui a averiguar para un taller de piano a un centro cultural y me dijeron que ya no existía más, pero que había clases de tela... que si me pintaba... así que arranqué las clases de tela, y me encantó, un montón.

Ana Luz: ¿Qué edad tenías?

F: Eh... tenía (17) diecisiete. Entrené como (6) seis, (7) siete años de corrido, después frené, y ahora volví a arrancar.

Soledad: ¿Cuáles son los objetivos de este espacio, como profe de esta escuela? ¿Qué objetivos tenes con el grupo, con la enseñanza?

F: Transmitir yo creo, y abrir y generar... cuando nos planteamos este taller, nos planteamos generar un espacio donde pudiéramos investigar con el cuerpo y con los elementos, las posibilidades de cada uno. Concretamente el circo como medio, como vehículo, más que otra cosa. Y eso, un poco con los niños siempre trabajar, para mí, como el... esto... por ejemplo, pasan lunes y miércoles de la escuela, energía de "miércoles", vienen del aula, de estar no sé cuánto tiempo sentados, prestando atención, no sé qué... y llegan acá, y esto, que les sale súper natural ¿no?... como poder brindar un espacio donde ellos se expresen, e ir guiando eso, hacia un entrenamiento del cuerpo, que después nos acompaña el resto de su vida... nociones, de cómo estar parados, de cómo no... para mí, eso fundamentalmente.

Soledad: ¿Cuáles son las prácticas corporales circenses que vos das acá en la escuela? ¿Cuáles enseñás?

F: Hacemos acrobacia de piso, verticales, que es más o menos lo mismo... tela, trapecio, aro; y hacemos cositas de dúo, acrobacias de dúo, y trabajamos con un poco de nociones de composición o algunos juegos de teatro.

Audio: Entrevista a F 2.

Duración: 00:07:12 horas.

Soledad: Bueno F, terminemos con las preguntas que nos faltaban. Habíamos hablado sobre cuáles eran las prácticas corporales que estabas enseñando acá en la Escuela La Caracola. ¿Podes comentarme sobre eso?

F: Sobre las prácticas corporales... hacemos circo... hacemos tela, hacemos trapecio, hacemos aro, acrobacia de piso, verticales... y después usamos como recurso otras disciplinas como el teatro, la danza, la secuencia de movimiento, y formas de entrar al piso y de salir del piso... como para empezar a formar el esquema corporal, como una conciencia del esquema corporal. Y después también hacemos juegos y yoga... en realidad todas las cosas que van al caso de lo que queremos tratar... Hay algo en el movimiento físico, un poco como que ya borra todas las barreras del cuerpo... del cuerpo en la tela, el cuerpo en el piso, el cuerpo en el aire, el cuerpo en movimiento... así que eso es.

Soledad: Yo no puedo opinar, pero coincido con vos jaja. **En relación al espacio físico con el que disponen y los materiales de trabajo, ¿qué tienen y qué necesitan?**

F: De materiales de trabajo estamos muy bien. ¿Para una escuela de circo en general decís vos?

Soledad: Para las prácticas que vos enseñás en tus clases.

F: Entonces como esencial, esencial, esencial, son las medidas de seguridad. Es tener colchones y colchonetas de caída... usamos el piso muchas veces también pero para otras cosas. Y después como materiales usamos trapecio, usamos telas, aros... usamos objetos de malabares como clavos, pelotas, u otras cosas que no son de malabares, pero las usamos para malabarear, como almohadoncitos, o flota-flota, bolsitas de arroz, o esas cosas... todo como excusa es siempre. La música es una cosa muy importante como elemento. Y bueno, nada, colchones sobre todo... colchones y colchonetas.

Soledad: ¿Más o menos me contás cómo se organiza la progresión de los contenidos, o a la enseñanza cómo la llevas a cabo digamos...? ¿Desde lo más simple a lo más complejo? ¿O das por sentado que alguien ya viene con conocimientos previos y arrancas desde ahí?

F: Generalmente nosotros arrancamos el año, como son clases regulares, arrancamos el año, con un mes o dos meses de juegos y de movimientos que no impliquen, que no necesiten de diferenciar la técnica ¿no?, los niveles técnicos, entonces vamos trabajando la parte del estado físico, de la reacción, la

coordinación y esas cosas, como para generar algo grupal, y en ese mes, mes y medio vamos viendo en qué estadio está cada uno en cuanto a la técnica, en cuanto a la atención, en cuanto a las ganas de entrenar o de jugar. Y en base a eso, después de ese mes y medio nos sentamos y vemos chico por chico, primero que todo teniendo en cuenta lo que vemos que lo motiva ¿no?... como decir, bueno, a este niño le gusta hacer tela... bueno, empezamos por ahí, por la motivación y trabajamos desde ahí. Y después sí, ya cada técnica tiene su progresión, porque generalmente no solemos hacer una mortal si antes no se aprendió a hacer un rol adelante.

Soledad: En función de la complejidad...

F: Tal Cual. Pero más allá de eso, después vamos viendo como otras cosas, como lo que necesita el grupo en sí. Como por ejemplo, este grupo en un momento fue muy grande y los niños no se conocían, como claro, todas las clases caía alguien nuevo, alguien de allá, mutaba mucho, y entonces nos obligó a hacer como más trabajo grupal... entonces empezamos a hacer la técnica de la acrobacia combinada o de dúo, que genera contacto físico, que genera el compromiso del cuidado del otro. Vamos viendo, sobre todo con los niños que son muy presentes; generalmente vamos teniendo un lineamiento general... con algunos niños es más fácil, así como vos lo ves... vos ves a Lua e Irina, y sabes que ellas quieren entrenar, y que si vos les propones toda una progresión de ejercicios para conseguir tal cosa, lo hacen. Después hay niñas que tienen otra capacidad de atención...

Soledad: Que tiene que ver con la disponibilidad motriz también... con la que llegan acá...

F: Tal cual, y con su ambiente, y con un montón de cosas. Entonces bueno, por ahí vemos que necesitan otra cosa, no sé... hacer amigos, concentrarse, escuchar a otros, o decir... no sé, la Juli viene y ella no se mueve casi, pero ella viene y se enfrenta con su miedo... ella viene a enfrentarse con su miedo. Entonces yo pienso, cuando pienso en las clases con ella, siempre en que la Juli enfrente su miedo.

Soledad: Bien, por último, en relación a la metodología de enseñanza en cuanto a esta progresión, ¿qué utilizas?, ¿desde el juego?, ¿desde netamente lo técnico?... ya un poquito contaste, pero...

F: Bueno, yo creo que todo... es raro, porque en el circo no hay una formación sistemática que diga "esto se hace así, esto no". Hay un par de reglas de seguridad y un par de conocimientos prácticos digamos, pero no está tan teorizado ni tan estructurado, entonces es más instintivo... yo voy agarrando lo que puedo. Bueno, eso yo creo, yo agarro como un poquito de las clases que he tomado de tela, de las clases que he tomado de esto... yo aprendí un montón a dar clases, dando clases. Y es como eso, yo voy tratando instintivamente lo que veo que me sirve, y ahí me voy dando cuenta que tengo más herramientas que he aprendido sin darme cuenta, inconsciente, que conscientes digamos... Ahora estoy trabajando con una chica que es psicóloga, y que ella trabaja con chicos que tienen autismo, y tiene un concepto de recreación, con circo, con los niños, y ella me va bajando línea teórica de cosas que yo digo: "ah, mira, yo a eso lo hago... ah, sí, eso...".

Soledad: Lo haces consciente cuando otro te lo teoriza, pero vos lo vivís antes... la vivencia es por ahí lo que importa. Bueno Flor, con esto terminamos la entrevista, así que te agradezco en nombre de Ana y mío.

Entrevista n°2

Entrevistado/a: C.

Fecha: Miércoles 2 de noviembre 2016.

Hora: 17.50 horas.

Audio: Entrevista a C.

Duración: 00:11:07 horas.

C: Mi nombre es C, me dicen "Rulo" y acá estamos.

Ana Luz: **¿Cómo podes definir la práctica circense?**

C: ¿En este momento, o en general?

Ana Luz: **La práctica circense educativa, si la consideras educativa.**

C: Uh, bueno, tiene como diferentes ramas ¿no?... Hay una que está muy buena que se trabaja, y se viene trabajando hace un tiempo que es a través del trabajo social, como inserción social, como que genera, eleva la autoestima, o sea, tiene una cuestión social, y personal, y psicológica por decirlo, porque tiene que ver con la superación... la práctica circense trabaja mucho en eso, trabaja sobre la superación personal dependiendo de ciertos objetivos que se ponga cada uno, o lo que le ponga el docente al alumno.

Ana Luz: **¿Y acá en este espacio, La Caracola, cómo se plantean estas prácticas circenses?**

C: La práctica circense puntualmente en La Caracola se lleva desde el auto-conocimiento, desde el conocer el propio cuerpo y moverlo saludablemente. Después llega el cumplir el objetivo técnico, o cumplir el objetivo soñado de querer hacer tal figura o tal destreza, pero inicialmente se enfocó y se pensó, cuando se decidió abrir La Caracola...

Ana Luz: **¿Cuándo fue esto? ¿Hace mucho?**

C: La Caracola ya tiene (5) cinco años o (6) años a ver... en este octubre (5) años en este octubre tiene; y se forma desde el Levelibular... al Levelibular lo inicia Jeza y Celeste en el Espacio Güemes, acá atrás en el 2003 por una cuestión de ya no querer estar sujetos a pagarle un alquiler a la provincia decidimos independizarnos y... independizarnos, ya éramos independientes de alguna manera pero se decidió salir de espacio en el cual, cuando ibas a entrar hablabas con un policía en la puerta, y eso ya mucho, no nos cerraba con la idea nuestra ¿no?... Entonces bueno, decidimos, salimos a caminar el barrio y encontramos el galpón este, que lo estaban terminando y lo abrimos, y ahí nos juntamos con la Ari, que es la que... con Ariana Andriolli, que es la que pone su cuota de danza y de teatro acá en La Caracola... la invitamos a participar, y también invitamos a Lucila B., que ella ya venía con nosotros acompañándonos, había sido alumna de Y y todo.

Ana Luz: **Y ahí se propone crear este espacio, ¿específicamente para las prácticas circenses?**

C: Para las artes escénicas en general, porque bueno, eso, está la Ari aportando desde la danza y desde el teatro, una leona que le mete el pecho como loco, y bueno... y hace que sea más variable, sea más diversa la actividad artística que se hace acá. Nosotros veníamos con el circo, ella pone la danza y el teatro, y luego también fueron pasando otros referentes de otras artes, los que eran invitados para que lo entreguen. Está Lucas que enseña teatro físico, está también un grupo de Jum Improvisation que son (...) y bueno, es como para las artes escénicas.

Ana Luz: **Y te hago una consulta, dentro de las artes escénicas, específicamente el circo, ¿cuáles son las prácticas que se enseñan acá?**

C: Acá hay aéreos, con respecto a tela, aro, trapecio... en sus momentos, hay intensivos de clown, que tiene que ver con el circo lógicamente, también hubo en un momento, un taller integral del circo que fue el que estuve dando yo junto con Y, en este momento no está funcionando... pero bueno, trapecio, tela, aro, y taller de circo para niños que se enfoca desde lo lúdico, y... ¿qué más hay en este momento de circo?

Soledad: **¿Podes profundizar, digamos, qué significa un taller integral de circo?**

C: Bueno, es un pasaje por todas las técnicas, o sea, comenzas desde una preparación física como bastante intensa para luego poder encarar las diferentes técnicas, ya sea aérea, ya sea piso, ya sea meramente escénico actoral ¿no?... porque es eso, manejas un poco de herramientas de clown y de actuación, también haces un paneo de algunas herramientas de piso como desde lo más básico hasta

donde el alumno quiera llegar y pueda llegar... media luna, flic flac, mortal, todo lo que sea de piso. También se trasladan las acrobacias a dúo combinadas en el piso... y me olvidé cómo venía la pregunta...

Soledad: ¿Cuáles eran las prácticas?

C: Trapecio, tela, o sea, se pasa por todos los elementos... malabares en todos sus formatos, o sea como que tratamos de abrir el abanico, los conocimientos nuestros vienen desde el auto-didactismo, es como que desde ahí viene lo nuestro. Cuando nosotros comenzamos con circo, no había tanta formación como hay ahora, la conseguíamos así como a cuenta gotas, cuando llegaba una carpa íbamos, nos metíamos y las carpas eran re cerradas. El circo se empezó a abrir fuera de la carpa hace (25) veinticinco años, hace re poco; y lo que ha tomado como mucho auge ahora es el aéreo, las telas que un poco están de moda, que los gimnasios lo están incorporando y bueno...

Ana Luz: Y dentro de esto que vos me decís, ¿los docentes que comenzaron a seleccionar, cómo los empezaron a llamar? ¿Cómo fue la selección de quienes dan estas prácticas circenses acá en La Caracola?

C: A partir de un pedido de currículum digamos... a ver, querés dar clases acá, contanos cuál es tu propuesta, mandanos una propuesta, largamos con la propuesta del docente, y decíamos bien, esto va por el lineamiento que nosotros estamos queriendo dar... porque muchos docentes, varían las propuestas, hay uno que es súper técnico, y nosotros le vamos a meter porque queremos que el objetivo sea la muestra de fin de año... pero acá no hay ese tipo de objetivo, los objetivos se plantea más personales hacia lo que quiera encarar cada uno, y el docente guía y entrega información ¿no?... es como un poco eso.

Ana Luz: ¿Y cuál consideras entonces que es el objetivo de la escuela de circo específicamente para los chicos, enfocada a los chicos?

C: En este momento, acá de La Caracola, no sabría yo decir eso. Eso el docente que da las clases de niños te puede decir cuál es el objetivo. La Caracola en sí, no tiene creo, tampoco un objetivo puntual hacia dónde quiere llegar con este grupo de niños, porque no está ofreciendo una carrera, no está ofreciendo tampoco un ciclo de estudio... Es un encuentro lúdico, que entrega herramientas de técnicas circenses, de artes escénicas, básicamente es eso e inicialmente.

Ana Luz: Y esto si quieres me lo puedes contestar o no... ¿Cuál es la metodología que considera que utiliza la mayoría de los docentes para enseñar las prácticas circenses?, ¿Cuál es la forma de transmitir estos conocimientos?

C: Desde el juego...

Soledad: Bien, un poco fuiste diciendo digamos, por ahí no desde la técnica sino desde el juego.

C: No, no, es como que inicialmente desde el juego, y después desde el cuidarse y del de cuidarnos, y desde el quererse. Desde ahí podemos llegar a todo lo otro ¿no? Lo primero que se plantea, y lo primero que busca La Caracola cuando agarra un proyecto de clase, es saber cuánto amor le puso este loco, cuánto amor le está entregando a su actividad, a la que quiere venir a dar acá. Es como eso ¿no?... lo manejamos un poco así, por eso también es un espacio que tiene (5) cinco años y está ahí... no es que hizo "guaaa". Con un lugar así, muchos nos dicen: "Loco, están en Güemes ustedes, en ese lugar se podría hacer "guaa, guaa", toda una cuestión económica y comercial grandísima nos flashean ¿no?... Y no, las ambiciones son otras, como caracol, y además como que las ambiciones son otras, están puestas en otro lugar, no están puestas en lo comercial. Este espacio, los cuatro que iniciamos este espacio, nos endeudamos para abrirlo directamente, la deuda se fue pagando muy de a poco, se fueron haciendo cosas porque esto era un galpón pelado y nunca ganamos dinero, desde acá nunca ganamos dinero, al menos que des clases. Si quieres tener una ganancia, la que sea, venís, das clases... La Caracola te difunde tu taller, vos le vas a tener que poner un pechón también, porque sino la convocatoria va a ser muy baja, y es como eso... todos los que trabajan en la organización, todos, cuatro deben ser, creo que en este momento son dos los que están en la organización de La Caracola no ganan dinero, en absoluto.

Ana Luz: Ahora yo voy a hacer otra pregunta, ¿Cómo llegaste al circo?, ¿Por qué elegiste el circo para enseñar, para transmitir?

C: No, a mí el circo me llegó en realidad. Yo comencé con teatro, me gustaba mucho el arte de niño, desde adolescente, y ahí comencé un taller de teatro, un amigo me enseñó malabares, y de los malabares llegué a las acrobacias, y luego bueno, fueron llegando por añadidura, vos te vas moviendo,

vas viajando, vas conociendo gente, te gusta esto, lo adquirís y bueno, lo vas usando y lo vas transmitiendo a medida que vas viajando. Y yo a la parte docente mía, la inicié acá en Córdoba, porque llegué a Córdoba por un festival, me quedé acá...

Ana Luz: ¿De dónde sos?

C: De Mendoza. Y, como que la primera actividad que podía tener, aparte del espectáculo que venía haciendo era poder dar clases; sentía que estaba manejando un bagaje de información que acá en Córdoba no estaba, y armé un taller integral de circo acá en el Güemes, que luego lo continué acá, y acá lo hice por última vez. Y eso, un taller integral de circo, porque consideraba que las herramientas que yo tenía, acá, con los colegas que yo me manejaba, ellos no las tenían... entonces las transmití. Es decir, bueno che, a ver, juntémonos, yo pongo estos horarios, estos días, estoy acá, consigo este espacio, y quién viene. Y estuvo en un momento buenísimo, éramos como (20) veinte, (25) veinticinco, en esa clase, era como "guaa, guaaa!", estaba buenaza, era re linda.

Ana Luz: Yo te observé en el Güemes, no me acuerdo cuando cursamos nosotras, en el 2012, o 2013 habré observado...

C: Ah, bueno, claro...

Ana Luz: Estuvo muy genial esa clase.

C: Mirá...

Ana Luz: No sé si te acordas esto... fui, hablé con vos, y filmé una clase.

C: ¿Integral? ¿Del integral que yo daba?

Ana Luz: Es más, creo que vos justo ese día no fuiste, y la Y hizo la primera parte...

C: No, hacíamos así con Y... ella daba como la entrada en calor y toda la prepa, y yo después daba como toda la parte técnica. Y luego Y, continuó con otros talleres, con los que ella venía ya dando desde antes, de tela, y también muchos talleres de investigación Y, talleres re lindos... unos laboratorios zarpadosos.

Ana Luz: Y vos entonces, hoy en día no estas enseñando...

C: Por suerte no... jajaja.

Ana Luz: ¿Por elección?

C: Por una cuestión más elección, porque me gusta más actuar que enseñar, y considero que en este momento no tengo algo para entregar desde la docencia, no, no, no. Claro, ya lo hice, y calculo que lo voy a poder hacer mejor cuando ya mi cuerpo no pueda hacer lo que hace en escena. Entonces creo que ahí será el momento de poder entregar la información.

Entrevista n°3

Entrevistado/a: Y.

Fecha: Miércoles 2 de noviembre 2016.

Hora: 20 horas.

Audio: Entrevista a Y.

Duración: 00:13:34 horas.

Soledad: Lo que vamos a hacer ahora es una entrevista, relacionada a nuestro trabajo de tesis, tiene que ver con las prácticas circenses que te vinimos comentando, así que bueno decinos tu nombre para darte a conocer y ya Ana te empieza a hacer las preguntas.

Y: Bien, soy Jeza Ana, tengo segundo nombre.

Ana Luz: ¿Cómo podes definir Y a la práctica circense educativa? ¿Qué se te viene a la cabeza con...?

Y: Ufff.... Bueno... eh...

Soledad: A ver, si no consideras que es educativa también vale... el por qué sí y el por qué no...

Y: No, por supuesto que sí considero que es educativa y es bastante larga la respuesta, por eso dije uff... En realidad no porque... bueno, primero enmarcado el arte circense como arte, y dentro de las artes escénicas, enmarcado para mí, desde mi punto de vista en ese lugar, a nivel de educación es una práctica muy poderosa y transformadora, muy pero muy, gigante... porque sucede que es como la concreción de lo imposible, el aprendizaje de las técnicas lleva tiempo, se trabaja la tolerancia, la frustración un montón, y cuando eso se trasciende y se pasa al frente, el poder de autoestima alta, de cuerpo poderoso, del yo soy capaz, yo puedo, le transforma la vida de las personas de una manera maravillosa. No estoy enamorada de lo que hago, ¿no? Jajaja.

Soledad: Se nota tu pasión...

Ana Luz: Bueno, quizá esté vinculado con esta pregunta, que es ¿por qué elegís al circo como práctica corporal a enseñar?

Y: Bueno, en realidad justo es algo que me estoy cuestionando puntualmente ahora en este momento ¿no?... pero es el circo, o por lo menos las técnicas de acrobacia aérea en lo que más me formé yo particularmente. Elijo al circo en algunas circunstancias sí, y en otras circunstancias no, en realidad con quien tenga deseos de aprender técnicas circenses por supuesto... No es para nada una práctica educativa para el aparato locomotor que tenga que ver con lo terapéutico en lo más mínimo, es una actividad de mucho riesgo y de mucha exigencia, entonces la elijo siempre y cuando el deseo de transgredir, digamos, de llegar a ese lugar aporte, sino, no como práctica general para todo el mundo. Hoy es mi respuesta ¿no?... porque a lo mejor otro día pienso diferente...

Ana Luz: Bien, bien, otra pregunta... ¿Cómo fue la formación previa para poder enseñar vos? ¿Cómo llegaste a enseñar hoy?

Y: Y, nosotros tenemos formación muy autodidacta ¿viste?... esto que te contaba, no hay, no tenemos ningún papel que avale nuestra formación, en general los alumnos que se acercan, y sigue sucediendo igual, se acercan por un "de boca en boca" y por un respaldo de lo que se genera alrededor de la actividad, lo que se habla, lo que se comenta, lo que se muestra, lo que se difunde, y no por un papel que titule que esta persona está capacitada, porque eso no lo tenemos como solvencia. Sí he tenido de alumnos por ejemplo, muchos profesores de Educación Física muchas veces, y me sentía yo particularmente exigida en ese punto, pero siempre recibí como buena respuesta ¿no?... y nunca dejé de consultar en ese sentido, como decir bueno, si hay gente que está estudiando y que ya atravesó un nivel y se tituló de alguna forma, y avala lo que estoy haciendo, quiere decir que, bueno, no estaré yendo tan por una línea equivocada porque...

Ana Luz: El otro día vos me comentabas que hiciste algo con Mario Di Santo, ¿puede ser?

Y: Hice un taller de entrenamiento físico, que es un curso que dura un año, el de personal trainer y entrenamiento físico.

Soledad: Que te da herramientas desde lo técnico, ¿no?

Y: Me dio herramientas desde lo teórico, no tanto desde lo técnico, porque desde lo técnico ellos trabajan esto más desde lo deportivo, en realidad lo técnico fue lo que yo fui aprendiendo sola y tomando clases.

En una primera instancia, una amiga dio clases, un taller de dos meses, después armé estructura, seguí entrenando sola con un grupo de gente, después empecé a viajar a Buenos Aires, a Chile, después me vine a vivir a Córdoba, seguí viajando a Rosario, todo el tiempo tomando clases de la técnica antes de que existiera youtube de alguna forma, y después autodidacta, estudiando anatomía, fisiología, física biomecánica, teorías del entrenamiento... me encontré con este curso, lo hice, trascendí esa bibliografía también, y hoy lo que más estoy estudiando porque me intriga un montón es, poniéndole foco teórico a lo pedagógico, estudiando sola, sigo igual en el mismo plan, teniendo en cuenta que ya tengo una línea pedagógica en la que sé que deseo trabajar, pero me cuesta mucho fundamentarla o hablar de eso, entonces estoy buscando material teórico para apoyarme.

Ana Luz: Te hago otra consulta, **¿cuáles son los objetivos que vos consideras que tiene espacio donde se enseña circo, La Caracola?**

Soledad: **¿Cuáles son los objetivos hoy, o con qué objetivos se abrió el espacio? ¿Cuál era la necesidad de llegar a algún lado, de transmitir algo?**

Y: Nosotros dábamos hace tiempo atrás, unos talleres de tela, trapecio, acrobacia de piso en el Centro Güemes acá a la vuelta, y eso nos era limitado porque eran sólo nuestras horas de trabajo, no nos permitía poder ensayar ni entrenar, ni tampoco ligarnos con las otras partes que contiene el circo, que son las artes escénicas en general ¿no?... la danza, el teatro, la música y la plástica inclusive en la construcción de escenografías, de estructuras, de objetos... todas las artes. En ese punto dijimos, bueno, apareció este galpón, y dijimos acá vamos a tener tiempo completo, acá nos tiramos de cabeza, y podemos convocar de hecho también a otras personas... que la persona que acceda a La Caracola, sepa que está en un espacio cultural, que no es un espacio deportivo, que en ese punto se va a encontrar con las técnicas circenses desde la construcción artística, más allá de que hay mucha información que se cruza con el ámbito deportivo y que se aportan mutuamente. Bueno, ese es uno de los propósitos de este espacio, es que las técnicas circenses se ligen y se crucen con el arte; y por otro lado, con una concepción de cuerpo, que me costaría mucho definir en este momento, pero que no tiene que ver quizás con... bueno, a mi hay algo que me gusta decir pero no lo tengo muy claro, lo voy a decir igual... es como el trabajo de la sensibilidad. Muchas veces se entrena mucho lo motor, a nivel del sistema nervioso, y nosotros utilizamos mucho también la información que el cuerpo nos provee a nosotros mismos a partir de la información sensible, y en las técnicas de circo, esto está lleno ¿no?... está lleno de sensibilidad y también de motricidad, de ambas dos cosas cruzadas, pero tienen que estar las dos, no puede estar una sola.

Soledad: Desde la Educación Física, nosotros trabajamos con el concepto de Sensopercepción para trabajar esto de la sensibilidad, del tacto, de la piel, del hacer consciente las partes...

Y: Sí, es lo mismo... creo que nos agarramos mucho de eso nosotros, nos encanta...

Soledad: Y por ahí, la línea de la Educación Física que se está trabajando hoy tiene más que ver con eso que con lo deportivo, pero bueno, cuesta romper esto de lo deportivo.

Y: Sí, y no sólo trabajar en conseguir objetivos técnicos ni apuntamos a la competencia, pero sabemos de otros espacios en los que se trabaja en técnicas aéreas también y después se generan competencias, campeonatos... nosotros nos alejamos por completo...

Soledad: ¿Desde el circo?

Y: No desde el circo... es que se mezcla todo ¿no?... es muy amplio... porque la competencia del circo no, no se puede competir, no es competencia, es arte, se comparte no se compite... bueno, ese es un punto.

Ana Luz: **¿Dentro de La Caracola, cuáles son las prácticas circenses que se enseñan?**

Y: Hoy en día están los talleres integrales de circo para niños, hay talleres de tela, y se trabaja con "Circo en escena" de la mano en los talleres de formación que Circo en escena propone... taller de trape también, y hubo taller integral de circo para adultos también, talleres de parada de manos, talleres de palo chino...

Soledad: Talleres aislados digamos...

Y: Aislados, seminarios intensivos en técnicas circenses, pero hay mucha danza, teatro físico, varias ramas de la danza contemporánea, contact también, muchas veces vienen seminarios también de técnicas corporales de Feldenkrais, eutonía... esto que era, ¿cómo se llama?... Fedora, bueno técnicas de alineación, técnicas de elongación también.

Ana Luz: ¿Con qué espacio físico y materiales cuentan para trabajar?

Y: Bueno, el galpón con su estructura de techo elegida para ser usada de cierta forma. Tenemos materiales de seguridad, cuerdas, lingas, mosquetones, todos materiales que van siendo cambiados año por año, revisados permanentemente. Hay telas, trapecios, aros, estructuras, palos chinos; hay colchonetas y colchonetas de alto impacto para piso, y tenemos un piso también que es para la danza, para el teatro, para todo ¿no?... un piso de madera, para no estar raspándonos con el cemento. Materiales... después hay cositas más pequeñas de cada taller, hay más materiales, hay un montón de otras cosas, en general.

Ana Luz: ¿Y cómo se organiza la enseñanza desde la progresión de los contenidos a enseñar?

Y: Bueno, puedo decir una generalidad con respecto a esto ¿no?... Generalmente, primero vamos trabajando en el año con el aprendizaje de lo técnico-postural y el desarrollo de una fuerza base. Después de eso, se hace un poco más de hincapié en lo técnico, con el objetivo de conseguir gestos técnicos, y después de alguna manera, en la planificación, cuando llegaría el momento de la competencia, nosotras es cuando empezamos a trabajar en lo más escénico, para generar la posibilidad, sin obligación de que sea así, pero la posibilidad de generar un producto artístico como una muestra por ejemplo.

Ana Luz: Creo que esta es la misma, o muy parecida... ¿Cómo es la metodología de enseñanza que utilizan para las prácticas circenses?

Soledad: Sí, en realidad tiene que ver por ahí desde dónde se enfoca la enseñanza, si desde más lo técnico, si desde el juego... o una combinación...

Y: Sí, sobre todo para los niños está muy presente el juego, pero en general siempre lo encaramos desde lo lúdico, inclusive a lo técnico, tratando como de eliminar la angustia también, porque eso en la escena se transmite y es una forma... la frustración, la angustia... y sí, todo esto pasa...

Soledad: ¿Alguna pregunta que nos quieras hacer vos o algún comentario o algo que creas que puedes aportar que no te hayamos preguntado?

Y: Eh, no, a mí lo único que sí me parece importantísimo... ya van varias veces que se acercan profes de Educación Física a ver y a observar esto, y que después a nosotros, el material que vuelve de ustedes nos vendría muy bien, porque nosotros somos totalmente híbridos en construcción, entonces todo el material que se genere desde instituciones o desde personas físicas que aporte, para nosotros es súper productivo.

Ana Luz: Eso hablábamos un poco con Rulo, que una de las cuestiones que nosotras, al empezar la investigación nos dimos cuenta, es la faltante de material escrito...

Y: Hay muy poco, hay, pero poco... yo tengo, y de echo les puedo pasar algunas cosas, información técnica, lo que sea...

Ana Luz: Y bueno, la idea es esta, una vez que tengamos más armado, poder pasarles de pronto imágenes, el resultado de cómo vamos.

Y: Sí, sí, eso estaría buenísimo, contar con el material. Hay mucho material en Europa, hay una página que es el FEDEC, que es la federación... no sé exactamente qué son las siglas, y ahí se baja material en PDF gratuito en inglés y en francés.

Soledad: Estaríamos teniendo un problema.

Y: Sí, nos limita, nos limita un poco, pero bueno, lo primero que uno hace es ir a buscar ahí porque sabe que tiene mayor cantidad de tiempo, trayectoria investigando, profundizando, pero bueno, después traducir ahí.

Bueno chicas, gracias... espero que les sirva.

Entrevista n°4

Entrevistado/a: L.

Fecha: Miércoles 14 de junio 2017.

Hora: 20 horas.

Audio: Entrevista a L.

Duración: 00:12:48 horas.

Ana Luz: Buenas noches L, te voy a hacer algunas preguntas. Para empezar... ¿Cómo podrías definir a las Prácticas Circenses?

L: ¿Definir a las prácticas circenses según qué?

Ana Luz: vos... ¿Qué se te viene a la cabeza con esas palabras?

L: mmm, es muy amplio. Emm, vos querés que te responda con respecto a los niños, con respecto a lo profesional ¿con respecto a qué?

Ana Luz: A lo que se te venga a la cabeza, si vos consideras a las prácticas circenses vinculadas a los niños, digamos obviamente estamos en el ámbito de la enseñanza de circo para los chicos, pero si vos podes distinguir diferentes ámbitos en donde forman parte las prácticas del circo me las podes nombrar también.

L: Definir las prácticas circenses...

Ana Luz: Si querés podes definir primero lo que es el circo para vos.

L: Es que es muy amplio, o sea para mí el circo nace cuando era chico, cuando a vos te llevan a un circo, es como... el circo es parte de la cultura, es parte de la tradición, hace 200 años que el circo está con nosotros, bueno en otros países hace más. Ehh...me parece que en la vida de cada uno, empieza, si no naces en un circo, el circo empieza cuando tus papás te llevan por primera vez a ver el circo. Y el circo es en ese momento, la fantasía, es magia, es lo increíble, es la proeza, y bueno y todo eso, ¿no? Y bueno después, uno, no sé a mí me llega el circo cuando, también como vos que estoy estudiando Educación Física pero yo me meto en una asociación de circo que es una asociación de circo social, eh y bueno tiene varias ramas el circo, lo profesional, lo educativo, y lo social como para mí, no? Yo definiéndolo para ordenármelo. El circo tiene una rama social, que nosotros en esa asociación en ACLAP circo social, trabajamos con el circo como una herramienta, teniendo otros objetivos en mente, que era la inclusión social, como el brindarle a los chicos culturalmente posibilidades de proyectarse y de tener otras oportunidades.

Ana Luz: Y en relación a este espacio, ¿por qué digamos estás aquí como docente?, digamos cómo llegas acá, ¿y por qué elegís al circo como práctica a enseñar?

L: Sí, en primera instancia yo doy clases de circo para niños, ya hace casi ocho años. Ehh... di en varios pueblos, en Río Cuarto, acá en Córdoba también y bueno acá en la Caracola, estaba F que es mi compañera, ahora no está, y bueno ahora la estoy reemplazando pero también cuando ella estaba yo venía también a compartir clases, a ayudarla, y nada el grupo que hay aquí en la Caracola de niños está buenísimo, y...

Ana Luz: ¿Vos estuviste el año pasado puede ser?

L: Sí estuve algunas clases, pero no estaba regularmente. La suplía a veces pero bueno este año ella se fue cinco meses de viaje así que estoy medio año a pleno, como encargado.

Ana Luz: Bien, ¿y cómo te formaste en relación a estas prácticas?

L: Como te digo, yo entré en ACLAP circo social, ahí me formé en todo lo que te acabo de nombrar, en lo social, en lo educativo, y en lo profesional que es lo que me faltó decirte en la definición. Uno era lo educativo, otro era lo social, y otro... que también lo social y lo educativo que como que van de la mano. Y después lo profesional, lo profesional ya apuntando a otro tipo de enseñanza, también, las dos van de la mano de lo educativo, ¿no? Pero si yo me formé en ACLAP generalmente y después viajando, me fui, hice varios cursos con personas de otros lados, de Buenos Aires, y después me fui a Francia a formarme cuatro meses.

Ana Luz: Buenísimo

L: Después volví, y seguí formándome bastante.

Ana Luz: ¿En todas las disciplinas?

L: No, yo me especializo en palo chino, en cuadro fijo, y acrobacia en general, acrobacia dúo y acrobacia de piso.

Ana Luz: Buenísimo, y ¿Cuál es el objetivo que tiene este espacio de enseñanza de circo para niños?

L: Como objetivo es ampliar el esquema corporal, poder, emmm, cómo es, apropiarse de las habilidades específicas de cada elemento, pero más que nada es lúdico, es un espacio que las nenas vienen a compartir, como que aparte de todo el empeño que le ponen para entrenar, tienen como su grupito humano ¿viste? Y tiene como eso la Caracola, es bastante acogedor, contiene mucho. Pero ya más para el lado de lo educativo el objetivo es emmm, ¿cuál sería el objetivo? mmm en realidad no lo hemos planteado...

Ana Luz: ¿Y el tuyo? O sea por un lado está el objetivo del espacio y por otro lado el tuyo.

L: Mi objetivo es compartir mis experiencias y compartir mis saberes digamos, y lo integral, como tratar de integrar todo. Acá no damos específicamente un elemento si no que integra...

Ana Luz: ¿Y cuáles son estos elementos que se enseñan?

L: Se integran la acrobacia de piso, equilibrio de mano, verticales, hacemos acrobacia a dúo, emmm, juegos, muchos juegos, y bueno después los elementos aéreos. Como también inculcar el cuidado del cuerpo, porque es algo que se aprende de niño a cuidarse. O sea los elementos siempre tienen que estar con colchón abajo, como siempre primero la seguridad antes que cualquier cosa

Ana Luz: ¿Y en relación a los elementos, con qué elementos cuentan para dar las clases y el espacio?

L: Nosotros ahora contamos con dos aros, dos trapecios, y cinco telas, y seis colchonetas de alta densidad, y cinco colchonetas de caída que están formados por dos colchones de dos plazas forrados, es lo ideal para trabajar con niños.

Ana Luz: ¿Y cómo se organiza la enseñanza, existe de algún tipo de cronograma de las diferentes prácticas que van a enseñar?

L: Nosotros tenemos como algo, nos planteamos diferentes objetivos generales a principio de año como son poder, nada, poder sostenerse con las manos en el piso, poder generar la mayor cantidad de experiencias de movimientos posibles y, ¿me repetís la pregunta por favor?

Ana Luz: Sí, ¿cómo organizan la enseñanza?

L: Y después nos organizamos clase por clase, nos juntamos antes de la clase, media hora, y vemos por ejemplo hoy hicimos cuatro apoyos, y bueno las diferentes formas de los cuatro apoyos, llevándolo a lo más postural, como más rígido sería, no sé cómo sería la palabra, pero en general, con los niños no trabajamos tantas formas estructuradas si no más naturales, viste que hoy fue, reptar, arrastrarse, rodar...

Ana Luz: Si, si, si.

L: Muchas cosas que los niños puedan construir del movimiento y no encapsularlos en un movimiento cuadrado, ¿sí?, si bien naturalmente va saliendo, ¿sí? Y a eso potenciarlo. Como que acá a nosotros nos gusta poder potenciar las habilidades de cada una e incentivar y motivar a las que les falta un poquito. Pero en general, nada, la clase la vamos llevando entre los dos.

Ana Luz: Bien, y la última pregunta ¿Cómo sería la metodología de enseñanza ¿cómo encaran a la enseñanza?

L: Cómo encaramos la enseñanza...

Ana Luz: Un poco me lo dijiste pero lo que quieras sumar, ¿cómo es la forma de transmitir todo esto?

L: Mmm, emmm con, con la comunicación, o sea yo en los ocho años que tengo de docencia en el circo, hay que aprender con los niños sobre todo a no enroscarse mucho con la palabra, o sea por ahí uno al movimiento lo piensa demasiado y trata de explicarlo con muchas palabras. Los niños primero son muy dispersos, depende de la edad ¿no? y después que nada, vos al niño le decís dos palabras y el niño va y hace diez mil millones de cosas, entonces, si vos lo llenas de información, de ideas es como que al final no va a rescatar nada. La metodología es de lo simple, poder generar una serie de ejercicios diferentes pero que siempre, se unan por algo simple ¿no? Como el cuatro apoyos, lo esencial es tener los cuatro apoyos en el piso, después los niños, todo el resto lo entienden. Emmm más que nada eso y después, nosotros manejamos mucho la clase según la energía. Los niños que son muy para afuera, y al toque te das cuenta de un montón de situaciones de afuera, y asimismo grupales. Entonces también saber manejar la energía, sobre todo cuando vas a los aéreos como que hay que mantener la energía concentrada y como no ser un dictador pero sí una energía ordenada más que nada.

Ana Luz: ¿Por la seguridad también?

L: Sí, a nosotros también nos gusta mucho que las niñas se aprendan a organizar solas. Muchas veces las dejamos bastantes solas para que tengan espacios de debatir y que no estén todo el tiempo recibiendo órdenes y no sé cómo si tuviera tiempo como que me pondría a pensar, ahora que como preguntándome...

Ana Luz: No, no, está bien, gracias totales. Muchas Gracias. ¿Querés decir algo más?

L: No está re bien, Gracias.

Ana Luz: Gracias, muchas gracias.

7.3 Entrevistas semi-estructuradas: Escuela Ipef

Entrevista n°1

Entrevistado/a: E.

Sexo: Femenino.

Fecha: Martes 22 de noviembre 2016.

Hora: 18:48 horas.

Audio: Entrevista a E.

Duración: 00:6:42 horas.

E: Bueno, mi nombre es E, yo trabajo acá en la escuela de circo, un ambiente informal.

Soledad: ¿En qué institución?

E: En el IPEF.

Soledad: Bueno profe, ¿cómo podrías definir la práctica circense educativa?

E: Bueno para mí, la práctica circense educativa viene de todo lo que es el circo, pero abordado desde la educación para poder enseñar los valores y todas las prácticas que son específicas del circo, que es "suelo" con las acrobacias, pueden ser todos los "aéreos", también los equilibrios, etc.

Soledad: ¿Por qué elegis al circo como práctica corporal a enseñar?

E: Para mí, o sea, primero no es la única que yo elegiría para enseñar, pero cuando la elijo es porque a través de lo que yo hago, porque yo doy la parte de suelo y acrobacias, porque siento que con estas mismas prácticas puedo abordar todo lo que son las habilidades motrices básicas, que es equilibrarse, los diferentes apoyos para manejarse el cuerpo, con uno mismo y con el otro.

Soledad: Bien, ¿Cómo fue tu formación previa para enseñar estas prácticas de circo?

E: Bueno, primero yo sólo estuve en el circo, en este mismo circo primero fui alumna, pero después también al mismo tiempo participé en otro circo, en otra escuela, y después empecé a estudiar en el Profesorado de Educación Física en el IPEF, y eso es todo lo que yo tengo como para sustentar digamos esto...

Soledad: ¿Cuáles son tus objetivos en esta escuela de circo?

E: En esta escuela, lo primero y principal es la auto-creación de los chicos, o sea yo les puedo enseñar las cosas, pero después para fin de año, ellos mismos puedan tener la capacidad de crear su propio esquema digamos... eso es lo más importante y después que ellos, bueno con todo esto que yo ya dije que se puede trabajar, el objetivo es que ellos puedan saber qué trabajan y formarlos, que realmente lleguen a saber cuáles son los equilibrios, los apoyos, etc.

Soledad: Es decir, ¿vos propones las prácticas y después ellos eligen a fin de año cuáles tomar de esas prácticas para armar un esquema?

E: Exacto.

Soledad: ¿Cuáles son las prácticas corporales que vos enseñas acá en la escuela?

E: Uh, son un montón. Bueno, enseñé los diferentes apoyos, enseñé los equilibrios, enseñé... tengo que pensar porque lo que yo enseñé lo tengo que desglosar... eso mismo, o sea, el equilibrio de uno mismo y equilibrarse con el otro; después equilibrar diferentes objetos, después la coordinación, después... no, creo que esos son los ejes más importantes que yo trabajo... de ahí quizá se me está pasando alguno.

Soledad: ¿Todos estos ejes o contenidos tienen que ver con la parte de acrobacias en el suelo?

E: Sí, por eso, yo te estoy diciendo todo lo de suelo...

Soledad: Bien, vos estás dedicada toda a esa parte...

E: Sí...

Soledad: ¿Con qué espacios físicos y materiales cuentan para trabajar acá en la escuela?

E: Bueno, espacio físico tengo acá el gimnasio del IPEF, que es bastante grande, tengo suficientes colchonetas, después también tengo el trampolín, una colchoneta grande, y después también tengo las salas a mi disposición pero no vamos casi nunca porque somos varios entonces no entramos.

Soledad: ¿Cómo organizas la enseñanza de los contenidos? ¿Progresivamente? ¿Tenes un diagnóstico previo en los chicos como para ver desde qué nivel parten?

E: Sí generalmente a ese diagnóstico lo tengo en general todos los años porque tengo casi el mismo grupo todos los años, y se agregan algunos, pero que se van adaptando, porque también hacen tela, hacen todo junto, entonces tienen el mismo nivel, y yo, sí, lo empiezo progresivamente digamos, porque obviamente no puedes empezar por el “acro” más difícil, que era por ejemplo de 4 (cuatro) personas, entonces yo empiezo de a 2 (dos), después de a 3 (tres), de un nivel bajo, luego al medio, luego al alto, y así... todo también depende de lo físico y de la fuerza que tienen los chicos... y ¿qué otra cosa tenía esa pregunta?

Soledad: No, tiene que ver con la progresión de los contenidos, ¿cómo lo trabajas vos?

E: De qué manera, aparte de mostrárselo yo también, a veces les traigo papelitos donde está dibujado el “acro”, ellos tienen que elegir quiénes son de las personas y hacerlo.

Soledad: Bueno, última pregunta... ¿Cuál es la metodología de enseñanza que utilizas en tus clases?

E: Uno eso, o sea cuando yo les enseño el tema nuevo, hago los acros, y los muestro con algún alumno y después ellos tienen que copiar digamos. Después la otra forma es con estos papelitos, donde están dibujados con nombres de palitos... Cuando yo les enseño composición coreográfica, ellos mismos tienen que... o sea, no les muestro nada, sino que ellos tienen que inventar la secuencia para mostrar con la música y todo eso. Cuando hago todas las destrezas básicas, ya sea rol adelante, atrás, media luna, vertical, todo eso, uso las progresiones de la gimnasia... o sea como por ejemplo, primero el conejito, después la vertical tijera, y así sucesivamente, el trípode y todo eso, que también lo hago todo progresivo... y hoy generalmente hago que muestre uno de ellos que ya lo sabe hacer más o menos, y los demás digamos, lo copian.

Soledad: Perfecto. ¿Algo que quieras aportar o contar que no te haya preguntado, que tenga que ver con lo que vos trabajas?

E: Bueno, ustedes hacen el trabajo respecto al colegio ¿no? A mí me parece muy bueno que se pueda dar digamos, las actividades circenses en el colegio, pero me parece fundamental que los profes puedan saber algo de eso, porque están en los contenidos pero nadie lo enseña porque no saben nada acerca de las actividades circenses, entonces me parece perfecto que puedan hacer este trabajo de investigación; y bueno, me parece un contexto diferente al que los chicos, en el que viven, para que puedan aprender también las habilidades motrices básicas y todo lo que tiene que ver con eso.

Soledad: Bueno, muchísimas gracias...

E: De nada, éxitos.

Entrevista n°2

Entrevistado/a: J.

Sexo: Femenino.

Fecha: Martes 22 de noviembre 2016.

Hora: 19:56 horas.

Audio: Entrevista a J.

Duración: 00:09:24 horas.

Soledad: Bueno profe, necesito que me digas tu nombre y cuál es tu función acá en la escuela de circo.

J: Mi nombre es J, soy profe de acrobacia de tela en el área de jóvenes y adultos.

Soledad: Muy bien, ¿entre qué edades abarca?

J: A partir de los 12 (doce), hay un grupo de 12 (doce) a 18 (dieciocho) aproximadamente, y el otro grupo un poquito más grandes.

Soledad: ¿De varones y mujeres? ¿O mujeres solas, varones solos?

J: Ehhh... varones y mujeres, tenemos la particularidad de que en la escuela de circo hay generalmente más mujeres, pero la propuesta es abierta digamos para los dos...

Soledad: ¿Cómo podrías definir vos la práctica circense educativa?

J: La práctica circense tiene... si bien tiene toda la parte física de desarrollo de capacidades, también tiene el trabajo escénico digamos... nosotros siempre decimos que la actividad que nosotros hacemos es una actividad escénica, entonces todo ese desarrollo que nosotros hacemos de nuestras capacidades corporales, físicas, el trabajo con el otro, siempre tiene como finalidad poder mostrar la rutina que vayamos a hacer, trabajar la parte artística, es como la idea... y acá en la escuela de circo particularmente laburamos mucho desde la parte cooperativa. Intentamos trabajar, si bien tenemos diferentes grupos, que están divididos por edades, la entrada en calor generalmente es conjunta, hay trabajos con el otro, la idea es como poder laburar un poco desde el lugar de familia digamos, y no tanto desde la competencia.

Soledad: ¿Por qué elegís vos al circo como práctica corporal a enseñar?

J: Primero como parte de mi historia personal digamos, un poco... yo empecé a hacer acrobacia en tela a los 14 (catorce) años y empecé en esta misma escuela... que bueno, fui... hice mucho tiempo y terminé como profe, terminé estudiando incluso acá en el IPEF; y me dio la posibilidad la escuela de circo de ver la práctica corporal desde otro lugar. Yo había hecho deporte, tenía la Educación Física de la escuela, y siempre muy desde el lugar competitivo. Y en la práctica corporal yo me sentí, en la práctica corporal de circo, me sentí como incluida, sentí que yo tenía un lugar, que podía trabajar toda la parte creativa, que no estaba compitiendo con el otro, sino que estaba trabajando conmigo misma, que había un trabajo colectivo, que el otro te puede valorar, que se pueden hacer cosas súper sencillas y muy bonitas también... y fue un poco también lo que me motivó a estudiar como profe para desarrollar un poco de ese lugar, y lo sigo eligiendo porque la verdad que me parece que es hermoso desde ese lado.

Soledad: Bueno, más o menos contaste recién, pero ¿cómo fue tu formación previa para enseñar estas prácticas?

J: Bien, hice acrobacia en tela acá desde los 14 (catorce), soy profe de Educación Física, me recibí hace un año, y empecé a trabajar acá cuando estaba en segundo año del profesorado, trabajando acá con Yani que es la coordinadora, que ella nos iba guiando un poco, y en otros espacios que ella tiene también, ella nos fue como un poco colaborando desde ese lugar, y después tomando seminarios afuera... viene mucha gente de Buenos Aires, de Santa Fe a dar prácticas, más desde la parte técnica y quizás no tanto desde la parte pedagógica.

Soledad: ¿Sólo de tela o en general?

J: Ehh... tela, trapecio, que hice trapecio un tiempo, hice clown un tiempo, hice un poquito de danza, pero muy poquito, eso...

Soledad: Bueno, ¿cuáles son tus objetivos en el espacio que vos estas enseñando?

J: Los objetivos son, primero enseñar la técnica digamos, de la acrobacia en tela; lograr que los chicos se puedan sentir cómodos consigo mismos, con su cuerpo, que se den cuenta que hay algo que pueden

hacer, que lo puedan valorar... creo que esos son los objetivos principales ¿no?... poder trabajar con el otro...

Soledad: ¿Qué prácticas circenses enseñas? Vos me comentaste que estabas encargada del área de tela, y por ahí no sé cómo se trabaja, si desde figuras determinadas, o desde la técnica...

J: Lo que hacemos en realidad es, tenemos así como una serie de figuras más o menos organizadas por complejidad... empezamos trabajando desde el nudo para poder desarrollar la parte de equilibrios, fuerza, las nociones espaciales que en la tela varían completamente sobre todo cuando uno está cabeza abajo. Eso más que nada... después empezamos a trabajar un poquito más arriba y sí, trabajamos desde figuras, ya sean estáticas, caídas o escapes como nosotros les decimos, y trabajamos toda una parte un poco más expresiva. La idea nuestra es no pasarles la técnica solamente, sino que la técnica sea una herramienta para que ellos puedan crear a partir de eso. Nosotros sí, enseñamos la figura, no sé por decirte, enseñamos a subir, bueno, se puede subir... ¿vos qué podés hacer desde ahí?, ¿qué se te ocurre?... Está como abierto todo el tiempo a que el otro pueda crear... es como la idea, no hay como algo cerrado, enseñamos así, vamos como construyendo con el otro.

Soledad: Bien, ¿con qué espacios físicos y materiales cuentan ustedes para trabajar, o qué necesitarías?

J: Bien, nosotros tenemos la suerte acá de tener un espacio enorme, con una altura que es uno de los lugares más altos que hay en Córdoba en realidad, para poder enseñar por suerte. La altura para nosotros es importante. Tenemos también la suerte de tener colchones altos que aguantan bastante, que también es muy importante el tema de la seguridad. Están las colchonetas, en cuanto a materiales diríamos que estamos muy cómodos. Tenemos, si queremos trabajar en las entradas en calor con sogas, pelotas, tenemos todo. Podemos acceder a eso, los espacios también, quizás se nos dificulta un poco el tema de la organización, de escucharnos, al ser un espacio tan grande, por ahí hay que... eso del escucharnos, nomás en la entrada en calor ya es un poco más complejo. Lo mismo que trabajamos todos los talleres en paralelo, y nos vamos rotando, entonces también eso hace un poco compleja la organización, pero la verdad que el espacio es hermoso, tenemos casi todo.

Soledad: ¿Cómo se organiza o cómo organizas vos la enseñanza desde la progresión en contenidos?

J: Tenemos la particularidad en lo que es la tela no hay una enseñanza igual para todos, hay como una progresión más o menos, uno lo va viendo también según los chicos, pero no es que voy, armo una clase y el contenido es el mismo para todos. El que recién empezó en mayo va a empezar a ver ciertas cosas, el que arrancó antes va a empezar con otras, es como muy individual. Y bueno, a la tela empezamos subiendo, muy tranquis, trabajando con nuditos, como te decía antes. Después empezamos a ver figuras un poquito más estáticas arriba ya sin nudo, empezamos a ver escapes, podemos hacer escapes también en nudo, después los hacemos sin nudo. No trabajamos con tanta altura al comienzo, por el tema de la seguridad. Necesitamos que si alguien está muy alto, y se queda enganchado, sepa cómo desengancharse, pueda estar tranquilo. Que si, de repente le agarra miedo, sepa cómo volver atrás y bajar. Entonces todo eso se trabaja primero más abajo, que esté al alcance nuestro, de los profes, para poder ayudar en ese sentido, y cuando vemos que los alumnos van teniendo seguridad, y van desarrollando todas esas capacidades, van subiendo cada vez un poquito más. Y vas a ver niños que hacen cosas que por ahí los grandes no, porque hace 5 (cinco) o 6 (seis) años que vienen. Hay una nena de 14 (catorce) que viene desde los 7 (siete), así que nosotras las conocemos desde pequeñitas. Eso es muy, muy particular como la progresión y vamos probando, si bien tenemos más o menos como decir, bueno estas figuras son más simples que las otras, algunos aprenden a subir en un mes, otros en dos clases, otros en tres meses, es muy variado.

Soledad: Bueno, y por último para terminar, ¿cómo es la metodología que utilizas vos para enseñar lo que es la técnica en la tela?

J: Sí, trabajamos mucho con la técnica, mucho con la técnica al comienzo porque, en realidad creemos que las técnicas van a ser las herramientas para que ellos puedan crear después. Nos juntamos en grupitos pequeños, en tela generalmente nos dividimos según lo que estén viendo cada uno. Muestro algo, lo prueban ellos, lo vuelven a probar, vemos si hay alguna dificultad para eso, de ahí pasamos a otra figura. Hay mucho de esto "de yo muestro y el otro hace", sobre todo en la primera parte por cuestiones de seguridad mucha técnica, y después ya sí hay como un poco más de libertad, donde ellos

pueden ir probando, proponiendo cosas. Bueno, tenemos la entrada en calor al comienzo, la parte de elongación al final, y eso básicamente. Hay clases que son un poco más expresivas que otras, pero al comienzo es mucha técnica.

Soledad: Muy bien, muchas gracias.

J: De nada.

Entrevista n°3

Entrevistado/a: M.

Sexo: Femenino.

Fecha: Martes 22 de noviembre 2016.

Hora: 20:16 horas.

Audio: Entrevista a M.

Duración: 00:11:13 horas.

M: Mi nombre es M y estoy acá en la escuela dando tela para los peques más avanzados, los que vienen hace mucho, y estoy más en la parte administrativa con Yani que es la directora, ayudando ahí, un poco de secretaria, y un poco con la organización de la escuela digamos.

Soledad: **¿Los peques entre que edades tienen?**

M: Y los que yo tengo que son como los más avanzaditos están entre los 9 (nueve), 10 (diez), 11 (once) y 12 (doce), después ya se derivan al grupo de los adolescentes.

Soledad: **Bueno profe, ¿cómo podrías definir vos la práctica circense? ¿Qué pensás al respecto?**

M: Bueno, para mí sí, la práctica circense digamos siempre se piensa como por fuera de lo formal, pero en realidad al final todos los que estamos acá, realizamos una práctica formal aparte de esto digamos, profes de Educación Física, yo soy estudiante de Comunicación Social, o sea, todos tenemos una parte formal por otro lado, y la representamos acá. Para mí, lo que tiene de no formal el circo, es que no se puede juzgar, porque es artístico, entonces es muy difícil que haya "una competencia de"... como un deporte, que sea considerado como un deporte porque en realidad no tiene reglas. Eso es como lo que entra en controversia entre lo formal y lo no formal. ¿Está bien ahí o lo....?

Soledad: **Sí, perfecto. ¿Por qué elegís vos al circo como práctica corporal a enseñar?**

M: Bueno, yo empecé hace muchos años, ya van a hacer 10 (diez) que estoy en actividad seguida, y me gustan mucho los chicos, empecé dando clases a niños, y después empecé con los otros grupos de adultos y adolescentes, y me gusta enseñar, y creo que soy una de las únicas profes de la escuela que no soy estudiante de Educación Física ni profesora de Educación Física, estudié otra carrera también de la rama de las ciencias sociales, lo que también me ayudó mucho en la parte pedagógica. Me gusta dar clases, me gustan los chicos, les tengo paciencia, y siempre digo, podés ser el mejor "telista" del mundo, pero si no sabes explicar algo y tener paciencia, es muy difícil ser docente digamos, es como que sí o sí necesitás esa parte pedagógica que te la da el IPEF, o en mi caso la FCC, o en algún institución es como necesario también esa parte más formal del circo.

Soledad: **¿Cómo fue tu formación previa para enseñar estas prácticas?**

M: Bien, bueno yo empecé acá mismo en la escuela como alumna, estuve no sé, como 5 (cinco) años hasta que cumplí los 18 (dieciocho) y empecé así como a cambiar hora que ayudaba con los pequeños, yo ya empezando a estudiar mi carrera, entonces ayudaba a la Yani con los más chiquitos, y bueno cambiaba, y después no, estás siendo la profe de los más peques digamos, te vamos a empezar a pagar, entonces ya cuando empecé a ser profe oficial de los niños, empecé a realizar talleres aparte también con otros docentes, hice cursos de clown, danza-teatro, danza contemporánea, tomé seminarios con Dan Rovetto... ¿lo conoces al Dan?, que venía de Buenos Aires por ahí con otras infos, después seminarios en La Caracola con la profe Y, estuve dos años en La Caracola con la Caro, como que me fui también haciendo, yoga, fui tomando otros talleres, otros cursos para mejorar digamos la calidad de la clase.

Soledad: **¿Cuáles son los objetivos que vos tenés en tus clases en el espacio de la escuela de circo?**

M: Bueno, en este caso que estoy ahora como reducida en horas, porque antes daba todo y ahora como que estoy con los peques más avanzados, bueno es eso, es realmente que se note una diferencia en el caso de ellos como objetivo es, más allá de aprender cosas nuevas, sino más sobre conciencia corporal y también la parte creativa, que es una parte como que le falta bastante, la parte como más de composición, me especialicé en composición más con los pequeños más avanzados, entonces está bueno lo que estamos trabajando, por ahí un poco más de técnica, corregir ciertas cosas, tomar un poco más de conciencia del cuerpo, son más grandes, entonces es como otra historia ahí con ellos. Y bueno, después con los otros peques, con los otros grupos los adultos, es que se respeten las partes de la clase.

La primera parte es como la parte de entrenamiento físico, entrada en calor. La segunda parte es sobre el elemento, y la última parte es elongación. Eso sería como lo principal digamos. Y después puedo seguir hablando huevadas... jaja.

Soledad: Bien, ¿qué prácticas corporales circenses enseñas? Vos me decís que estás a cargo de la parte de tela con los más chiquitos, pero avanzados.

M: Tela avanzados, sí.

Soledad: ¿Cómo organizan el espacio? ¿por figuras, por técnicas, o cómo lo trabajas?

M: Siempre tenemos como un momento al principio de año que es como más de técnica siempre, y después la segunda parte del año es como la parte más creativa, y ahí vemos más lo de composición. Pero también los peques que hacen avanzado conmigo, hacen acrobacia en suelo, entonces por ahí vamos coordinando, si hicieron mucha técnica un día con la profe, y están medios cansados, la otra clase, vamos coordinando, siempre a través del juego a ver qué se puede lograr, si están muy cansados. Pero básicamente sería como en el primer cuatrimestre más técnica, y en la parte, un poco más la parte de composición.

Soledad: Bueno, ¿con qué espacios físicos y materiales cuentan para trabajar?

M: Y acá en la escuela sí, bueno, tenemos el SUM 1 (uno) que nos prestan, en realidad tenemos un arreglo con cooperadora como una especie de alquiler que le pagamos por la cantidad de alumnos que tenemos... la cuota que cobramos realmente en todas las actividades que se hacen es la más baja digamos, con lo completo que es, es una escuela de circo completa, no es sólo tela, sino acrobacia en suelo, danza, tela, lira, trapecio, como que es más completa que en los otros lugares que es más caro. También eso, tenemos ese beneficio de estar anexados a esta institución. Y los materiales que están fijos acá son las telas, y después tenemos una especie de permiso para usar las otras salas para las clases de danza y clown, que usamos una sala de adentro, y tenemos un pedido también que podemos usar unos materiales que hay acá, que son sogas y aros y pelotas, pero es como un, por ahí un poquito más burocrático pero se consigue. Lo que está fijo son las telas, liras y trapecios y las colchonetas que las tenemos a nuestra disponibilidad.

Soledad: ¿Cómo organizas la enseñanza desde la progresión de contenidos?

M: Eso sí es como súper importante más que nada en la actividad que yo enseño que es acrobacia en tela, porque sí o sí tiene que ser muy progresivo, porque si vos le enseñas algo que al cuerpo no le da puede caerse de la tela, si vos le enseñas algo como a subir, y todavía no pasó por el nudo, que es como una parte básica primero, siempre corre el riesgo; no es un deporte como decía al principio pero, pero es como que está considerado dentro de un deporte de alto riesgo para los seguros y para todo lo que contratamos aparte. Entonces la clase de telas es como súper progresiva, al principio empezamos a ver tomando conciencia del cuerpo, la base que es sobre un nudo que se hace, entonces el alumno no tiene que él ya trabar en alguna parte de su cuerpo el elemento, sino que ir al principio jugando, viendo, reconociendo, no sé... boca arriba, boca abajo, cómo enganchar las piernas, es muy progresivo, desde el principio empezamos todo bajito sobre esta base; después sobre esta base más alta, y después recién empezamos a ver subidas y vamos combinando cosas abajo y arriba... pero yo, hay profes que se adelantan y enseñan... yo junto con Jesi que es la otra profe que venimos trabajando hace muchos años juntas, siempre somos mucho más progresivas que el resto por una cuestión de seguridad personal de cada alumno digamos.

Soledad: Por último, ¿Cuál es o cómo es la metodología de enseñanza que utilizas?

M: Ah... ¿eso lo que decía de las partes de la clase?

Soledad: Sí, las partes de la clase... nombraste también el juego...

M: Bueno, yo digo así por ejemplo, una clase de una hora y media, que es la clase de mis peques, tenemos la primera parte, tenemos media hora de entrenamiento que con ellos siempre no es entrenamiento físico como se haría con los adultos sino eso... jugamos a diferentes cosas a través del juego, hacemos coreos, circuitos, toda esta parte sería el principio. A veces también hacemos yoga dinámico, como para la flexibilidad un poco aflojar; y después sobre el elemento, eso depende cómo se trabajó la clase anterior, si va a ser más fuerte el trabajo esta clase o vamos a revisar contenidos, y por lo general pasan cuatro o cinco veces, cada clase tiene cuatro o cinco subidas a la tela, porque también es necesario un tiempo de descanso, porque haces mucho esfuerzo, y los peques por ahí quieren volver a subir, y volver a subir y volver a subir, y es necesario un tiempo de reposo del cuerpo, y entonces por eso

los hacemos que se turnen y vayan subiendo de a uno, y los otros verse, eso sería como una metodología; también los otros verse para reconocerse, y también para estar en un momento ahí entre los 10 y los 12 años que están cambiando su cuerpo, entonces es muy importante que tomen conciencia del cuerpo. Cuando yo veo a mi otro compañero me reflejo y puedo ver ciertas cosas que solo no me doy cuenta, eso sería durante la clase; y al final de la clase que pueden ser los últimos 15 (quince) minutos o 20 (veinte) minutos hacemos la parte de flexibilidad y elongación, que estiramos todos los músculos que trabajamos más que nada en la entrada en calor y durante la clase sobre el elemento.

Soledad: Bien Mari, ¿algo que vos quieras aportar o compartir que no te hayamos preguntado y consideres importante?

M: No, eh... considero importante que trabajando en un lugar que es como una institución que hay solamente tela y trabajando en una escuela de circo, me parece que es muy rico el intercambio, el intercambio de edades, el intercambio entre varones y mujeres, me parece que es muy rico que funcionemos todos juntos al mismo tiempo, en el mismo lugar, que a veces puede ser caótico, pero me parece muy rico a la vez, que nos mezclemos todo como en esta práctica del circo, y que los más grandes ayuden a los más chicos, y todo esto que se va generando me parece como muy interesante por parte de la escuela digamos.

Soledad: Muy bien, muchísimas gracias.

M: Bueno, gracias.

Entrevista n°4

Entrevistado/a: Y.

Sexo: Femenino.

Fecha: Miércoles 30 de Marzo 2017.

Hora: 19:30 horas.

Audio: Entrevista a Y.

Duración: 0:07:31 horas.

Ana Luz: Bueno, ¿cómo podrías definir a la práctica circense y si la consideras que es educativa o no, y por qué? Con tus palabras...

Y: Con mis palabras...lo que salga. Emmm a ver la práctica circense es una práctica valiosa en cuanto a contenidos expresivos, artísticos, mmm... es inclusiva, es flexible, como que incide mucho en la educación personal, perdón, integral del alumno. Por ejemplo nosotros trabajamos contenidos que ayuda a la cooperación, a la desinhibición, a la expresión corporal, al trabajo con el otro, hacemos hincapié en la creatividad. Mmm y bueno a que exploren y experimenten, en eso se basa

Ana Luz: Esta capaz que tiene que ver... ¿Por qué elegís el circo como práctica corporal a enseñar?

Y: Porque me parece que reúne distintos contenidos que pueden estar tranquilamente en un currículum, se puede plantear en una escuela, desde este conocimiento con el otro, con el propio cuerpo, un trabajo con objetos físicos, hacemos trabajitos de construcción de malabares...

Ana Luz: ¿O sea lo considerarás que lo podés enseñar tanto dentro como fuera de la escuela?

Y: Totalmente, sí

Ana Luz: ¿Y cómo fue tu formación previa para poder enseñar estas prácticas del circo?

Y: Emmmm, bueno, yo estuve muy allegada a la danza, y de ahí fui explorando el contemporáneo y del contemporáneo me fui incorporando en el circo. Emm hubo unos maestros que me han enseñado acá en Córdoba y de ahí fui investigando, fui haciendo cursos, talleres. Y de ahí...

Ana Luz: ¿Y cómo llegaste acá?

Y: ¡Y empezamos a dar clases! jajaja. Como profe, primero estuve como alumna, después como profe, y luego después armamos un proyectito a la par del que ya estaba antes aquí en el Ipef.

Ana Luz: ¿Y hace cuánto tiempo de esto?

Y: Ay... siempre le pregunto a la Sol, porque la Sol es la que siempre me da el puntapié. Ehh, 10 años.

Ana Luz: ¡10 años!

Y: ¡Sí! Hace mucho. Ahora lo llamamos Circo Güirá, lo identificamos con ese nombre.

Ana Luz: Cambió el nombre. ..

Y: Sí antes habíamos construido entre todos los alumnos como "Circo del Sentimiento", y lo cambiamos con los profes y también con los alumnos, para darle un título más cortito (con risa) y significativo.

Ana Luz: ¿Y qué significa?

Yanina: Pájaro en guaraní

Ana Luz: Bien! ¿y cuáles son los objetivos de este espacio?

Y: Bien, como vivenciar toda esta, la expresión corporal, emm esto lo que te decía, el conocimiento del propio cuerpo, con objetos físicos, con el otro, el lenguaje, la comunicación, también estimula mucho lo que es la flexibilidad, la fuerza, coordinación, equilibrios, emm... y bueno estimulamos todo lo que es la parte creativa. Nosotros siempre desde los talleres que hacemos, buscamos que ellos mismos creen. Con las pocas herramientas o las que nosotros les podamos proporcionar creen alguna presentación, algo que nos quieran expresar.

Ana Luz: Buenísimo, ¿estás enseñando en este momento algunas de las prácticas vos? ¿Cuáles?

Y: Afirma. Si, ahora acá en el Ipef estoy dando la parte de tela para jóvenes y adultos, intermedios y avanzados y la parte de danza.

Ana Luz: ¿Danza comenzaste vos este año?

Y: Danza arranqué yo este año. Sí, sí, si siempre me gustó pero por cuestiones de tiempo no podía. De la danza desde la parte expresiva y expresión corporal, desde la parte contemporánea, algunas técnicas

y este trabajo así colectivo. Ninguna técnica en específico digamos, es como buscar que ellas mismas se desenvuelvan e investiguen, a ver que surge.

Ana Luz: Bueno, ¿Con qué espacios físicos y materiales cuentan para llevar a cabo las diferentes prácticas?

Y: Acá en el establecimiento contamos con casi todos los elementos, tenemos la disponibilidad de usar los colchones, pelotas, cualquier elemento...

Ana Luz: ¿Son de acá?

Y: Son de acá, es un arreglo con la cooperadora, pero tenemos acceso a todo y en eso no hay ningún problema. Las telas también las compartimos con otro profesor que da otros días. Y este año fuimos trayendo más elementos aéreos como trapecio, más liras, que son los aros.

Ana Luz: Bien, trapecio, telas, liras, colchonetas y algunas pelotas...

Y: Claro y como incluimos un taller nuevo, el de artes circenses, ese requiere de más elementos como pañuelos, pelotitas, construimos, entonces es como que ahí buscamos cómo acceder a eso que nos posibilitan acá en el depósito.

Ana Luz: Yani, ¿cómo se organiza la enseñanza desde la progresión de los contenidos a enseñar?

Y: Cómo la organizamos... eh, mes a mes tenemos una planificación en cuanto a por ejemplo qué elementos vamos a usar, como entrada en calor, como también viendo la gente que ingresa, hacemos como un registro de quiénes son y luego qué pasó ese mes ahí vamos incluyendo por ejemplo, dependiendo de cada taller, esa progresión. En lo que es aéreo buscamos comenzar desde muy abajo con el nudito tranquilo, buscando, bueno viendo qué capacidades tiene cada una y de ahí ya vamos buscando jugar con figuras, después con caídas y después ya, buscamos que ellos mismos con esas herramientas, vayan creando. Lo mismo sucede en acrobacia en suelo, buscan desde las destrezas individuales, trabajitos individuales, después ya más en parejas, y ya cuanto tienen eso adquirido ya buscan en grupo, no?, una vez que adquieren la confianza.

Ana Luz: De lo individual a lo grupal digamos

Y: Claro, afirma.

Ana Luz: Y, otra pregunta que quizás está relacionada para a ver si me puedes decir, ¿cómo es la metodología de enseñanza que van usando?

Y: Ay bien, no me acuerdo el nombre, creo que es de exploración, de experimentación, de exploración.

Ana Luz: ajam... puede ser, constructivista...

Y: Sí, no me acuerdo el nombre pero tiene que ver con eso que ellos experimenten y creen. Sí no buscamos ser ni conductistas ni nada por el estilo. Con algo que surge lo utilizamos y lo traemos a la clase digamos, ellos mismos van explorando.

Ana Luz: Buenísimo.

Y: Dije muy mis palabras.

Ana Luz: Me encantó, Gracias!

7.4 Observaciones realizadas: Escuela La Caracola

) Observación n°1

Lugar: Espacio La Caracola – Pasaje Escuti 846, Barrio Güemes.

Fecha: Miércoles 5 de octubre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: F y S.

Referencia de siglas:

- PF: Profe F
- PS: Profe S
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

-Son las 18:30 hs. y hay recambio de niños, mientras terminan los más peques van llegando los más grandes. Algunos juegan en las colchonetas, saltan.

La profe S conversa con el papá de una niña de dos años y media que recién comienza las clases de circo.

PS: ¿Hacemos una ronda?

Las niñas se juntan. Algunos papás están sentados conversando y observando la clase. Somos re poquitas, cuenta 1,2...6! Les explica un Juego de imitar con los ojos cerrados. Mientras tanto una niña sigue en la colchoneta, y la llama. Nos ponemos de a dos.

-Explica el Juego, con dos niñas, indicando que una hace una figura y la otra con los ojos cerrados debe imitarla. Las niñas se juntan de a dos y realizan el ejercicio.

PS: Nueva consigna, ahora de a dos vamos a moldear. Las niñas sentadas escuchan la consigna. La profe llama a una niña y muestra el ejercicio. Las niñas hacen el ejercicio. Luego algunas comienzan a dispersarse. Llega Fran, el compañero de Colo.

PS: Ahí estás!

G: Ahí está su novio! Están enamorados!

PS: Basta!

Las niñas saltan por las colchonetas, solo algunas parejas continúan con el ejercicio

La profe se acerca a las colchonetas y les pide que bajen

PS: Eu! ¿Hacemos una ronda? Nos agarramos las manos, ¿se acuerdan? 1-2-3-4-5-6-7-8...

Fer, se suma a la actividad acompañando

Las niñas a medida que escuchan acompañan el movimiento cambiando de dirección cada vez que llegan al máximo número mientras van contando primero hasta 8, luego 7, hasta 6, y así hasta uno.

PS: ahora vamos a pasar a hacer con las colchonetas azules. El profe Fer acomoda las colchonetas y las niñas colaboran

PS: De a dos personas llevan una colchoneta. Vamos a hacer suelo y después aéreo

Hacen dos filas de colchonetas, y dos grupos

PS: Bien, vamos a hacer así. Primero tratar de hacer dos pasadas dos roles adelantes y dos roles atrás.

¿Todos saben hacer el rol? Trato de no apoyar cabeza, apoya espalda.

Pasa una niña y le dice: "Eso, me empujo con las manos"

Comienzan a hacer algunas hacen roles con piernas separadas. Fer está ubicado al final de las colchonetas para que no se pasen.

PS: vamos a hacer rol adelante y salto en extensión! Mientras explica va demostrando. Pasan y motiva, "muy bien Ema!". Mientras esperan en la fila, algunas bailan otras hablan.

PS: Ahora rol con las piernas abiertas. Van pasando,

PS: "Esa!". Colo muestra nueva consigna, apoyando manos, sube una pierna y baja la otra. Las niñas hacen, algunas muestran más dificultad para hacerlo.

PS: ¿Viste como en esa pierna tenés más control? Le marca a una de las niñas. Llega un niño más tarde y se suma a una de las filas.

PS: Ahora vamos a hacer medialuna

N: ¡No me salen!

El varón se queda atrás de la fila, y no pasa.

Colo muestra mientras explica que sube una pierna y la otra la sigue

PS: hagan una de cada lado

Comienzan a realizar el ejercicio, y luego de dos pasadas da una nueva consigna

PS: ¡Vamos a hacer conejito!

La profe muestra cómo hacerlo

N2: vamos a hacer como un conejito? yo tuve una vez un conejito y no hacen así

La profe se ríe. Comienzan a hacer pasadas de conejito

PS: ahora intento levantar una pierna y la otra queda atrás y voy avanzando

Va corrigiendo a medida que pasan. Suena la música de fondo

PS: Ahora medialuna pero al medio junto piernas (la profe muestra).

-A algunas niñas les cuesta. Vuelve a explicar

PS: Hacemos la vertical y damos tres pataditas en el aire

-El grupo se dispersa.

PS: bueno, hacemos fila otra vez! Ahora vamos a hacer la medialuna y caigo con los dos pies juntos

N3: ¿así? Muestra

PS: Muy bien!

-Van pasando todos, y colo va corrigiendo.

PS: Ronda!

-Los niños se acercan.

PS: ¿Todos quieren hacer tela?, levante la mano quien va hacer. Veamos a bajar dos telas y dos trapes

Fer les dice algo a las chicas, y las chicas les dicen que no opine

Entre todos acomodan colchones y colchonetas debajo de cada elemento

Comienzan a subirse a las telas y trapecios

Profe baja la música

PS: Eu! Es como que estamos gritando, ahora se escuchan solo las voces

Un grupo de niñas comienza a pelearse por el orden para subir a la tela

PS: Vamos a combinar figuras, figura por figura.

-Mientras tanto el papá de varón le dice a su hijo en un momento que se le acerca: "te traje los botines porque después vamos a fútbol". Mientras esperan subir, una niña comienza a dar giros. Los elementos que se utilizan son dos telas, dos trapecios, y la sogá el varón. Luego bajan la lira

N4: dale, hace doscientos años que estás!. Mientras está esperando el trapecio

V: Soy muy bueno en la sogá (le dice a la mamá).

-Fer ayuda a la niña que está en la lira para que haga equilibrio. Una niña baja del colchón y hace un ruido fuerte, otra la mira como extraña, la profe le explica que tiene piernas largas por eso el ruido. Dos niñas practican en el trapecio y se hamaan. El profe saca hojas y fibras y algunas se ponen a dibujar. Una niña pequeña dibuja a la profe Colo.

PS: Bueno eu! Che escuchen, hacemos las últimas tres cosas y nos bajamos. Ya son las ocho! Suena este tema, sube el volumen, termina y nos vamos

Termina el tema y les pide que acomodan las colchonetas, mientras ellos guardan los elementos. Saludan a los niños y los padres, y se retiran.

) **Observación n°2**

Lugar: Espacio La Caracola – Pasaje Escuti 846, Barrio Güemes.

Fecha: Miércoles 12 de octubre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: F y S.

Referencia de siglas:

- PF: Profe F
- PS: Profe S
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

-Si bien las clases se dan a este grupo los miércoles de 18:30 hs. a 20 hs. y sábados por la mañana, nosotras observaremos las clases de los miércoles por cuestiones de horarios.

Audio Voz 00004 (duración 00:19:35 hs.)

- Se reunió todo el grupo al medio en ronda, y la profe Flor les propuso acomodar los colchones a los costados que estaban desacomodados de la clase anterior, entonces todos están acomodando; hay (1) un solo varón y son (10) diez nenas hasta el momento. La profe sigue convocándolos a sentarse, ya que hay algunos distraídos. El varón está vestido con equipo River (en varias ocasiones mencionó el tema del Fútbol).

PF: ¿Vamos a hacer un juego?

G: Siiii...

-El grupo propone algunos juegos de persecución, a la mancha (dice una), al quemado (dice otra), hasta que se deciden por uno que le llaman "la plaga". Dialogan entre todos proponiendo las reglas, dicen que van a utilizar las colchonetas, y que la cosa (el objetivo) es sobrevivir.

PF: Cualquiera puede llevarla. Es así... hay una plaga.

G: Yo lo sé...

PF: Es así, es como una mancha ¿sí? Pero en vez de mancha es plaga. Hay que desparramar las colchonetas para que sean camillas. Entonces si a mí me tocan, empiezo a morirme. Entonces yo voy a correr las colchonetas

G: Proponen nuevas reglas (que no se distinguen en el audio)

PF: Bien, esa es una buena regla. Escuchen, los enfermeros somos todos ¿sí?

-Son dos profes, y una de las profes puso música. Florencia pregunta quién va a empezar siendo la plaga y empiezan a jugar, están corriendo. Para trasladar a la persona que está tocada por la plaga, tienen que agarrarla entre dos, uno lo agarra de los dos brazos, el otro de las dos piernas y lo tienen que trasladar alzando haciendo fuerza hasta la camilla (colchoneta), por lo tanto se utiliza la colchoneta como elemento de juego. Después de jugar la profe los convoca en ronda nuevamente.

PF: Vamos arriba, no nos sentemos. Vení Benja.

-El grupo pidió tomar agua así que se acercaron a un dispenser que hay en el salón. En ese pequeño descanso, le preguntamos a la profe Colo qué edades tienen los niños que están ahí y nos dijo que tienen entre 6 y 11 años. Mientras tanto la profe Flor corre las colchonetas que estaban al medio para dejar despejado el espacio físico para que se puedan acomodar ahí.

PF: Bien, vengan. ¿Están cansados? ¿Hacemos una ronda? Chicas, vengan. Vamos a hacer una ronda un poco más grande.

-La profe les propone hacer movimientos articulares, comenzando por las muñecas para un lado y para el otro.

N1: ¿Vamos a hacer tela?

PF: Sí, vamos a hacer tela y trapecio.

-La profe explica que los movimientos articulares que van a hacer ahora es dejar los codos en el aire quietos y solamente mover las manos para un lado y para el otro en forma de círculo; ahora hacen circunducción de hombros.

PF: Vamos a empezar a armar la muestra, ¿sí?... la muestra de fin de año, que va a ser creo que la primera o segunda semana de diciembre.

-Las niñas hablan todas juntas.

PF: Bien, muy bien. Vamos a abrir las piernas, vamos un poquito más lejos así le hacemos lugar a Benja. Vamos a ir a un lado, al otro, bien chiquitito, vamos a intentar que la espalda esté derecha.

-En este momento de la clase son 13 alumnos, (1) un varón y (12) niñas.

PF: Nos quedamos en un lugar, en ese lugar donde nos vamos a quedar acercamos la cola un poquito para arriba, acercamos la rodilla al pecho; si no se pueden sostener ahí, pongan las manos más adelante. Cambiamos para el otro lado, buscamos lo mismo del otro lado, que el dedo quede mirando para arriba.

PF: Cuando vayamos ahora al trapecio o a la tela, vamos a trabajar para que empecemos a armar alguna pequeña secuencia. ¿Se acuerdan?

G: Sí!

PF: La podemos seguir armando el sábado.

G: Nosotras ya tenemos una armada seño.

PF: Vamos a hacer un ejercicio ahora...

-La profe les propone ubicarse de a dos con el compañero o la compañera que quieran. Ninguna nena quiso juntarse con el varón, entonces la profe Flor dijo: yo me pongo con el Benja.

PF: Uno va a ser el que guía, ¿sí?, uno de los dos. Después yo voy a decir cambio y cambian de roles.

-Ponen música y comienzan a trabajar. Una de las nenas se acercó porque le molestó la pulserita y se la quiere sacar, entonces se interrumpe la clase.

PF: Estaría bueno que se saquen las cosas, aros y pulseras.

-La profe dice que está re bueno que se saquen aros y pulseras para trabajar en la clase.

PF: Uno adelante y uno atrás.

-El que guía solamente va a caminar, el otro lo sigue por atrás tratando de copiarle los movimientos.

PF: Vamos por distintos lugares por el espacio, ¿sí?

-Todas las parejas están con un guía y el de atrás que lo sigue tratando de copiarle todos los movimientos. Puedo hacer que el compañero vaya rápido o puedo hacer que el compañero vaya lento, eso es lo que propone la profe.

PF: Puedo ir o súper rápido, o súper lento. Abran los ojitos, no se choquen con nadie. También lo puedo hacer ir por abajo, o ir por arriba.

-Los niños y las niñas empiezan a utilizar el nivel alto, medio y bajo del suelo. Algunos ruedan, otros giran, otros siguen corriendo, algunos caminan.

PF: Bien, cambiamos. Ahora, el que guiaba va atrás, y el otro va a ser el que guía. Acuérdense que le puedo proponer a mi compañero ir rápido o lento, por el piso o por arriba, andar en cuatro patas.

PF: Bien, cambiamos de pareja. Rápido, rápido, rápido, cambiamos de pareja.

-Ahí cambian de pareja los chicos, y se están poniendo de acuerdo con el compañero de nuevo.

PF: Sin hablar, sin hablar. Podemos utilizar el cuerpo de muchas otras formas. Acuérdense, rápido, lento, por arriba, por abajo, me puedo arrastrar, no hacer nada. Bien cambio, el que va adelante se va para atrás, y el que estaba atrás, va adelante.

PF: Bien, la constante ahora es la mirada. Vamos a seguir con el mismo compañero pero desde lejos. Solamente nos podemos mirar, y desde la mirada copiamos qué hace el otro.

PS: Cami, vos siempre atenta mirándome a los ojos.

PF: No tengo que perder la mirada nunca, por más que haga media luna, por más que haga vertical, por más que haga un rol. Bien, último cambio de compañero. Seguimos de a dos, ahora yo mato a mi

compañero, y mi compañero tiene la opción de morir o esquivar la bala o la flecha, y ahí empezamos a hacer diferentes movimientos corporales de a dos; y cambiamos de rol.

PF: ¿Ya está? ¿Ya murieron un par de veces? Bueno, escuchen. Nos juntemos, nos juntemos.

-Todos fueron a reunirse menos una nena que quedó haciendo medialunas y verticales sola en el espacio.

PF: Atentos que nos vamos a subir ahora. Vamos a juntarnos con los grupos que estábamos el otro día, pero quiero saber quién no tiene grupo. ¿Quién no tiene grupo?

-Ahora están organizándose en pequeños grupos para ver quiénes están con quiénes, y qué elementos van a utilizar.

PF: La propuesta es simple. Vamos a jugar como estábamos jugando recién, más allá de lo que hagamos y de lo que tengamos que practicar. Vamos a ver de dibujar, arriba, dibujar abajo, dibujar cosas que se hagan rápido, cosas que puedan hacer lento. Tengamos en cuenta que hay cosas que no se pueden hacer rápido, que toman su tiempo; o hay cosas que ya podemos hacer rápido, como girar, o en las que nos sintamos cómodas.

PF: El objetivo es así, que armemos una pequeña secuencita, pensando en la muestra, pensando en eso, en algo que sea para arriba, algo que sea para abajo, algo que sea de costado, algo que sea rápido y algo que sea lento. Por ejemplo, en el trapecio vos te paras así, o te paras así y te vas para adelante... esa es la idea. Ahora si alguien llega a armar algo, y lo quiere mostrar, lo mostramos. Un pedacito, al menos.

-Mandan a un grupo de nenas que son las más grandotas, a que busquen las colchonetas y se ubiquen abajo del trapecio, mientras otro grupo queda sentado con la profe Flor organizando con quiénes van a estar y qué van a hacer.

Audio Voz 00005 (duración 00:01:06 hs.)

-Hay un grupo de niñas, son seis (6) que están organizando con la profe Colo, y el resto de las nenas junto con el varón están en el otro grupo con la profe Florencia, sentados organizando. La profe Colo le sugiere al grupo que pueden utilizar por ejemplo un trapecio y dos telas tratando de coordinar los movimientos y las figuras que van haciendo. El grupo de las nenas que están con la profe Colo se ponen a organizar los colchones y a correrlos ubicándolos debajo de las telas.

-Los grupos se ponen a trabajar. Soledad se acerca a un grupo y les pregunta: ¿Cómo se llama esa figura? La niña responde: "el triangulito".

Audio Voz 00006 (duración 00:00:31 hs.)

-¿Cómo se llama esa figura?

V1: Hace como un mes que no vengo a fútbol... a...

-Que no venís... (no se llega a distinguir bien el diálogo que se da entre las niñas que organizan las figuras)

Audio Voz 00007 (duración 00:00:50 hs.)

-La profe Flor nos comentó, en el medio de una figura que una de las nenas hace poquito que comenzó, y cuando empezó tenía pánico a subirse a las telas, y que cada vez que se sentaba en la tela lloraba... y justo otra compañerita que estaba al lado dice: "pero ahora lo superó".

-¿Esa figura tiene nombre?... Esa que estás haciendo ahora...

N2: Está bajando.

-Y para bajar, ¿qué tiene que tener cuidado? ¿Con las manos o con las piernas?

N2: Con las manos.

-Una de las nenas le pregunta al varón: "¿Te duele subirte Benja?" (al trapecio se estaba refiriendo, y él le dijo que sí.

Audio Voz 00008 (duración 00:01:01 hs.)

PF: ¿Tienen cositas para mostrarnos?

G: Síiiiiii...

PF: ¿Tienen ganas? Vamos a tener que ver cómo trabajaron.

-(Hay murmullo del grupo en general, se ponen a hablar todos juntos entre ellos).

PF: Es necesario que nos pongamos de acuerdo. Les doy un minuto más para que terminen de organizarse y después pasen por grupo a mostrar qué tienen armado.

-Flor se pone con un grupo a darles indicaciones.

PF: Enrosco el pie, de adelante para atrás.

Audio Voz 00009 (duración 00:02:02 hs.)

-Florencia convoca al grupo, para reunirse y que se bajen todos de los trapecios y las telas para empezar a organizar la muestra.

PF: Escuchen, ¿nos juntamos acá? Vengan, siéntense acá. No sé si vamos a alcanzar a mostrar todo. Podemos lograr mostrar todos juntos al mismo tiempo y elongar, o podemos mostrar hasta donde lleguemos y la clase que viene mostramos los que faltan. ¿Hacemos así?

G: Síiiii... pero mostremos al mismo tiempo.

PF: ¿Al mismo tiempo? ¿Quieren que ponga la música y hacemos todos al mismo tiempo?

G: Nooo, nooo, no.

PF: Entonces vamos a hacer así, vamos a ir mostrando de a poquito, por favor no se pongan mal si no alcanzan a mostrar. Lo vamos viendo... vamos a hacer así, por favor se los pido desde ahora.

G: Okey.

-Comienza a mostrar un grupo de cuatro (4) nenas, mientras la profesora fue a poner música.

Audio Voz 00010 (duración 00:08:51 hs.)

-La profe Flor los llamó, están reunidos en ronda, están elongando para cerrar la clase.

PS: La cantidad de lesionados que hay, jajaja.

-Florencia da indicaciones de cómo elongar las piernas, primero una, luego la otra.

PF: Lo que queremos hacer es estirar los hombros...

N3: A mí la espalda me tira.

PF: La espalda también. Vamos con un brazo adelante.

-El grupo comienza a hablar todo junto y se los observa distraídos.

PF: Escuchen, hablemos y elonguemos ¿sí?... el otro brazo, voy a estirar la espalda bien atrás. (...) todo esto que hicimos está enmascarado de juego, pero bueno...

N4: Yo antes hacía danza...

PF: La idea es que vayamos con los dedos atrás, así estiramos el antebrazo porque cuando estamos en la tela y el trapecio hacemos mucha fuerza... así estiramos toda, toda la mano. ¿Ya tienen cayos?, y el dedo gordo, así, para atrás. A mí me salió una ampolla ahí, ¿la ven?

Escuchen, última que hacemos, ustedes tienen la mano muy suavecita todavía... espalda bien estiradita... queremos estirar el cuello... nos sentamos con la espalda bien estiradita, nos sentamos sobre los huesitos de la cola. Vamos a tomar aire, y lo suelto... repetimos, los quiero escuchar a todos. Bien, nos quedamos mirando al medio, abajo, y subimos despacito.

N5: ¿Seño, no podemos hacernos en el cuello unos masajitos?

PF: También está bueno estirar así... junto pie con pie... Bueno, terminamos, pero esperen, les quiero decir algo... felicitaciones porque han trabajado bien, de verdad, un montón.

-El grupo aplaude, la profe también. Se comienzan a levantar para retirarse.

) **Observación n°3**

Lugar: Espacio La Caracola – Pasaje Escuti 846, Barrio Güemes.

Fecha: Miércoles 2 de noviembre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: F y S.

Referencia de siglas:

- PF: Profe F
- PC: Profe S
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

Audio Voz 00015 (duración 00:09:46 hs.)

PS: Bueno, vamos a hacer una ronda y vamos a hacer “el saludo al sol”.

-El grupo se ríe, y hacen broma saludando hacia arriba “hola sol”, “hola señor sol”.

PS: Hacemos una ronda, hacemos el saludo al sol, tres y tres, tres con una pierna, tres con la otra y tres saltando, nos descalzamos y nos dividimos en dos grupos, vamos a hacer una serie de acrobacias en el suelo y después subimos. ¿Estamos de acuerdo? Bien claro va a ser esto...

N1: Toda la hora queremos subirrrrrrrr...

PS: A ver, abramos así los brazos, que no nos choquemos ninguna. Bueno, les voy a mostrar una vez, al que le parece buenísimo, sino que no vea. Bien, tomo aire hacia arriba, flexionamos... ¿quieren verlo una vez y después lo hacen?

G: Noooo...

PS: De acá bajamos desde brazo, desde brazo... acá “la cobra”... apoyo dedos y voy a “la carpa”, trato de apoyar el talón y con los brazos y con las manitos empujo al piso para que los omóplatos se junten. Y de acá, flexiono rodillas, flexiono y salto al medio... y subo despacito.

¿Alguien tiene una colita?

N2: Yo... te la presto, tomá.

PS: ¿En serio? Pero se te va a desarmar ese peinado tan lindo...

N2: No importa, me desato la trenza y me quedo con una colita.

-En ese momento llega la profe Flor que estaba terminando de acomodar materiales de la hora anterior, y se incorpora a la ronda con las chicas. La Profe Colo le dice si quiere seguir ella con el saludo al sol, se ponen de acuerdo en cómo continuar.

PF: Inhalo, tomo aire, flexiono las rodillas y salto... acá suelto el aire, miren las manos... la cola abajo, mirémonos las caras acá... no se apuren, es como una tablita... bien abajo la cola ahí, eso. Miren como está la Cami, arriba la panza, más arriba la panza... tablita, tablita, acá soltamos el aire, y acá tomamos aire. Apoyo los deditos y ahora sí, la cola se va al techo, y acá sí me trato de mirar el ombligo. Quédense, quédense, apoyo toda la mano entera y estiro las piernas. La que siente que está muy lejos, puede abrir las piernas, y la idea es como si quisiera pegar el techo a las piernas. Tomo aire, me miro las manos, todas juntas, me miro las manos, y suelto el aire y salto. Esooo... y ahí tomo aire atrás, atrás, atrás, y suelto el aire. ¿Vamos a hacer una sin parar?... ¿Saben lo que significa inhalar?

N3: Sí, es tomar aire... y exhalar es soltar el aire.

PF: Genial, entonces al tomar aire llenamos todo el cuerpo de aire... que lindo peinado japonés que se hizo la Iri....

PS: Sí, y le queda precioso jajaja.

PF: Bien ahí, coditos arriba, inhalo... exhalo lento... y suelto el aire. Y subo la cola arriba al techo, suelto el aire. Tomo aire, me miro las manos y salto...

-La profe S interviene y corrige la postura de una de las nenas que estaba haciendo mal los movimientos. Repiten el saludo al sol dos veces más.

N4: De nuevo no seño...

PF: Unas dos más hacemos.

G: Noooooo...

N5: Bueno, pero después de esto nos subimos a la tela.

PF: Vamos a hacer una más, y no quiero escuchar...

N6: ¿Profe puedo ir a tomar agua?

PF: No... no quiero escuchar esto (hace un ruido exagerado con los pies al chocar contra el suelo). Vamos a tratar de hacerlo en silencio, lo más silencioso que puedan ¿sí?

-En ese momento llega una niña que se incorpora a la actividad. La profe F pide que todas hagan un paso hacia atrás así le dejan lugar a la compañera. Todas protestan porque ella recién llega, y entre risas, proponen que haga el saludo al sol muchas veces. El grupo lo repite dos veces más al movimiento, y cuando intentan no hacer ruido con los pies en el piso, se largan a reír y se tientan. Ahí F, organiza el grupo nombrando a algunas en voz alta para que se formen en un grupo.

PF: Entonces vamos a hacer así, la Abi, la Lara, las demás, la Cande y la Sofi se van a ir a probar con el colchón y las colchonetas. ¿Les contó la Colo que vamos a empezar a armar hoy la muestra?

N6: Nosotras ya lo tenemos armado.

PS: No, la parte de suelo...

PF: Vamos a empezar a armar un número de acrobacias entre todas ¿sí?... Sí, entre todas, porque hoy somos todas mujeres, entonces nos vamos a dividir en dos, donde vamos a hacer un grupo una cosa y otro grupo otra, ¿está bien?... Hoy solamente vamos a hacer este pedacito, un grupo allá, un grupo acá y después nos vamos...

N7: O sea, los grupos diferentes vamos a hacer lo otro y después vamos a hacer lo de tela...

PS: Nuestro grupo que veníamos armando lo de tela, de trapecio, eso, eso es una cosa, aparte vamos a armar un nuevo número... A la Lara, la Delfi y la Sofi les toca con vos... vengan... la Vicky se queda acá conmigo.

Audio Voz 00016 (duración 00:06:08 hs.)

-Al grupo grande se lo divide en dos sub-grupos, uno con cada profesora. Ana Luz se queda cerca de la profe S que se fue con seis nenas, y Soledad se queda cerca de la profe F que se fue con otras seis nenas más (este grupo trabaja en acrobacias de suelo).

En el grupo de la profe S:

PS: Ahora se sientan todos y no me hagan hacer como hacen las señas del cole, como no quiero ser.

-Les pide que pongan una colchoneta azul de cada lado del colchón. Colo busca un papel.

PS: Esto es lo nuestro: ¿saben cómo es? De a dos y comienza a explicar demostrando cómo es la serie. Lo primero que voy a hacer rol adelante, y ahora rola atrás saliendo del colchón, lo vamos a practicar.

-Muestra nuevamente el rol atrás cómo apoyar las manos, como apoyar los pies cuando caen. Después vertical y se dejan caer al colchón.

-Mientras está explicando se acerca F preguntando si puede usar unas colchonetas, y les dice que sí. La Profe S le pide a una niña que se acerque así muestra. La niña la hace con su ayuda pero afloja brazos, S le dice que deben estar firmes los brazos. Lo hace nuevamente, y pide que apenas los pies toquen el colchón regresa a la posición de parada. La niña lo muestra y la felicita.

PS: Y ahora lo otro que es al revés.

-La niña se acuesta en el colchón y busca llevar los brazos hacia atrás acompañando luego las piernas.

PS: Si sale rol atrás apoyo manos y me paro.

-Una vez que termina de explicar les dice que de a dos vayan a un colchón y practiquen.

PS: Traten de no golpearse.

-Las niñas comienzan a mostrar cómo hacen el rol.

PS: Meter la cabeza bien adentro. Apoyá manos y meté la cabeza bien adentro.

-La niña lo hace

PS: Perfecto

N1: Sofi

-Mientras tanto cada grupo practica en su lugar. Sole observa al otro grupo a cargo de F.

PS: Vertical plancha, en colchoneta azul siempre estirados los brazos, junto dos piernas y dejo caer en el colchón grande.

N1: ¿Sofi vos podés ayudarme a hacer la vertical puente?

PS: Si!

-Luego le explica a otra niña el trípode.

PS: Trato de apoyar rodillas en codos.

-La profe S llama a todos para hacer parada de cabeza, apoya cabeza, y le muestra cómo hacer.

PS: Vamos a apoyar cabeza, las piernas extendidas, apoyan los pies y van avanzando de a poco hasta apoyar en codos, apoya una y apoyo otra. Me quedo un ratito ahí, y junto pies y bajo.

-Cada dúo va a su colchón y profe va pasando corrigiendo. Una niña le muestra la vertical.

PS: Abrí más las manos y brazos más fuertes.

-La profe S las llama y les explica cómo sería la rutina entera, mostrándola (Rol adelante, rol atrás, parada de cabeza (trípode) y vertical plancha).

PS: Última rutina que hacemos de todo.

-Mientras tanto F con su grupo practica medialunas, y luego se juntan todos.

PF: ¿Cómo les fue? Ahora vamos a acomodar colchonetas, y nos juntamos en grupo. Nombra los grupos y se van a practicar aéreos.

PF: ¡Chicas no nos olvidemos de trabajar con cuidado! Tranquilas, sin tanto gritar. Hay 4 telas, 2 trapecios.

-Cada grupo practica su rutina, mientras las que esperan se ponen a conversar. S se pone a observar trapecio y tela.

En el grupo de la profe F:

PF: Vamos a tratar de armar unos mandalas... yo tenía ganas de que trabajáramos con los mandalas para la muestra, estaría re bueno, de un montón de formas, porque los mandalas pueden dar colores, pueden dar formas, pueden dar movimientos. Yo me imaginaba entre ustedes, que hiciéramos como dos círculos, uno afuera y uno adentro, y por ahí una misma secuencia de acrobacias, de media lunas, puentes...

G: Pero nos vamos a tapar...

PF: No, porque se van a ver igual...

G: ¿Segura?, ¿Segura?

PF: Segura, lo vamos a probar ahora... tres entran, tres salen... ¿sí? bien, vamos a probar esto primero, vamos a probar las partes por separado y después lo armamos...

N1: jaja está complicado.

PF: Pónganse tres en frente, y tres acá... vení Lua... vamos a probar esto seguido, media luna...

N1: Nos cruzamos sería...

PF: Hacemos media luna, y cuando termino, seguido una vertical, por ahora sin cruzarse, solamente para que todas veamos las cosas que vamos a hacer. Vamos probemos entre todas.

N2: Pero seño, ¿todas juntas?

N3: Sí, síii al mismo tiempo

PF: Preparadas, ya! Media luna... vertical... bien, esa.

-Florencia se acerca y pregunta cómo son nuestros nombres, porque no se acordaba.

PF: Vamos bien atrás...

N3: ¿Cómo? No entiendo...

PF: Estamos probando acrobacias nada más... cosas que ya saben hacer, media luna, y continuo, que vaya hacia arriba... A ver, despacito, un poquito menos de emoción.

-El grupo continúa haciendo varias pasadas, desde un extremo al otro a la señal de la profe. La consigna de la secuencia es: media luna, vertical y después vela.

Una de las nenas me mira y hace cara rara porque yo estoy hablando con el celular, y le digo: ¿vos estás pensando que estoy loca no?; ella responde: “Sí”. Bueno le digo, después te voy a contar qué es lo que estoy haciendo... “Y seguro estudias”, me dijo.

PF: Escuchen, esto es así. A algunas les cuesta más patear, a otras no les cuesta nada porque tienen los músculos blandos, entonces les cuesta menos patear, pero no es que no vamos a poder, se puede, se re puede. Vamos a poner una colchoneta azul contra esa pared, y la otra contra la otra pared. Vamos a armar araña con los pies contra la pared, y vamos a usar la pared para pisar y patear.

-Las nenas se muestran ansiosas porque quieren que les salga solas el movimiento.

Audio Voz 00017 (duración 00:11:07 hs.)

PF: Vos tenés que probar abrir mucho los hombros...

N1: ¿Y cómo haces eso?

PF: Organízate antes del movimiento. Escuchen, acá es el momento donde estamos aprendiendo a hacer cosas más difíciles, donde tenemos que ser precisas. ¿Qué significa? Hay un montón de cosas que vimos durante el año que ya no podemos dejarlas pasar por alto ¿sí? Entonces estiro los brazos, hicimos puente un montón de veces y dijimos que había que abrir el pecho. Entonces si voy a armar un puente, y voy a querer aprender a patear, directamente al puente, ¿cómo lo armo?... con los brazos estirados, con el pecho adentro. Primero que todo, pies al piso, bien cerca de la pared, me voy a acercar con las manos lo más que pueda a los pies...

-Las nenas empiezan a probar el movimiento lejos de las paredes, entonces Florencia les marca que tienen que usar la pared como apoyo, y les pide que se organicen para no golpearse. Empiezan a probar de a una el movimiento, con Florencia cerca de ellas observándolas y corrigiendo. Yo le pregunto a la profe cómo se llama el movimiento, me cuenta que es un “suplé atrás con patada de puente”.

PF: Abro pecho, pecho, pecho, y a la cuenta de tres pateo... a la una, a las dos, y a las tres, pateo.

-Continúan probando el movimiento pasando de a una a la vez. La profesora hace hincapié en corregir la postura de los brazos y la apertura del pecho. Nombra a Sofía, y dice que a ella no le cuesta casi nada, porque tiene un puente redondo, casi perfecto, en el que la cabeza está bien cerca de la cola.

-Corrige a Lua (otra de las nenas) que lo hace pero desde el vamos piensa que no le va a salir. En ella hace la corrección en la forma de la patada. “Pateas un poquitito como tímida, como diciendo, pateo pero no me va a salir”. A media que van pasando todas las nenas, la profe las motiva e incentiva diciéndoles que lo hacen bien, que no les va a costar nada sacar el movimiento solas.

PF: Ayúdense, sobre todo cuando caigan, se meten abajo y con la espalda la ayudan. Miren vamos probando, así, un pie adelante y un pie atrás... Si hacemos una vertical puente, me miro las manos...

PF: Sofi vos, tenes que cuidar tu espalda haciendo abdominales, porque de viejita después te va a doler.

-Para ayudar a las chicas a que les salga el movimiento, Florencia puso una colchoneta y les indicó que pusieran los pies sobre la colchoneta, la cola lo más cerquita que pudieran de los pies, y que desde ahí se impulsaran para patear. Indicó que tienen que poner uno de los dos pies, un poquito más atrás... que en realidad es una trampa para poder impulsarse mejor, que en realidad o hace falta.

N2: Es más fácil así... ¿yo lo puedo intentar?

PF: Claro, hagamos el puente bien, con un pie más adentro, y a la cuenta de 1, 2, 3... guaaaaa.

Audio Voz 00018 (duración 00:05:18 hs.)

-Lua, una de las nenas, está intentando hacer el puente y pararse pero le cuesta, entonces se desanima, y Florencia acomoda las colchonetas en desnivel para que ella tenga más altos los pies y pueda hacer la vuelta sola.

PF: Era eso, se tienen que dar cuenta que pueden...

N2: A ver, espera, una vez más...

PF: Dale, hazlo una vez más... abrí pecho, y pateo.

-F sigue corrigiendo la ejecución. Y alentándolas cuando les sale bien. Siguen probando de a una, varias veces. Se las ve entusiasmadas, y entre ellas mismas se corrigen los errores: las posiciones de las manos, de las piernas, de la cola, la panza.

Ahora la profe propone un cambio de movimiento. Un giro en el que deben abrir una pierna al lateral, inclinar el torso, y dar el otro paso con la otra pierna girando.

PF: Doy un paso, después el otro... son dos pasos.

Audio Voz 00019 (duración 00:07:36 hs.)

-F se acerca a la S, y le pregunta "S, ¿qué hora es?" se vuelve a acercarse al grupo, y las llama. Les propone seguir intentando ese giro pero con apoyo de manos, una mano a la vez: cuando apoyo pierna izquierda, apoyo mano izquierda; cuando apoyo pierna derecha, apoyo mano derecha.

-Yo intervengo y le pregunto a una de las nenas: "Lua, ¿cómo se llama este?... ella responde: "la reinita". Entonces pregunté al grupo en general si ellas les ponían los nombres a los movimientos y a las figuras, y me dijeron que a la mayoría sí.

PF: La idea es que traslademos la pierna, la que está abajo, da un pasito, y ahora da otro paso. No me apuro. Es como si hiciera una media luna normal, pero con la mano y la pierna para el otro lado. "Les sale muy bien, se nota que estuvieron entrenando, entrenando ¿eh?"

PF: Escuchen, vamos a terminar de armar ese pedacito de muestra, con el entrenamiento de a poquito vamos a ir agregando cosas. ¿Todas se acuerdan que hicimos antes?... Tenemos 5 minutos para que pongamos los colchones así nos colgamos.

-La profe F se sienta con un grupo de niñas que avisaron que no van a venir a la muestra, y hay otras que vienen sólo a las clases de los miércoles, pero los sábados no, entonces todavía no tienen grupo definido para trabajar. Mientras la profe S está organizando los colchones, los trapecios y las telas con el resto de las chicas.

Audio Voz 00020 (duración 00:08:10 hs.)

-La profe S aclara que busquen solamente dos colchonetas azules por cada tela, para que alcance bien la cantidad para todas.

Le pregunté a la profe S que si tenían en el grupo un varón que era Benjamín... a lo que respondió: "Sí, no viene más" (...) "porque tiene las cositas como de final de fútbol, y es en la misma fecha que hacemos la muestra, entonces la madre dijo: si pago el mes de fútbol, no pago el mes de circo (...). "Y bueno, y él, empezó con unos amigos que nunca más vinieron, entonces quedó como que nada, porque era el único varón sino".

Sole: ¿Cuántos varones son?

PC: Eran un montón más, pero después de julio como que cambió la cosa, yo creo que además de económicamente, entonces como que bueno, decayó un montón... dos siguieron viniendo, que eran amigos de Benja, entonces eran tres nenes, se llevaban re bien... y bueno, viste que los nenes encima son re ágiles, pero nunca más.

Sole: Sí, él estaba re enganchado...

PS: Y más porque antes venía un profe varón, ¿vos lo viste?

Sole: Me parece que la primera clase que estaba Ana vino.

PS: Y los nenes tienen otra onda además, pero bueno, es re difícil traer nenes.

Sole: Sí, a Benja, no me acuerdo que había preguntado ese día, y le digo: ¿Hace mucho que venís acá?... ¿Qué, a fútbol me dice?... No, le digo, acá a circo.

PS: Estaba en otra, estaba en otra... y él lo primero que decía: "ay, pero acá son todas nenas" (...) y se quedaba como re cebado. Pero todo bien, porque las nenas lo tratan re bien a él, se re llevan, no les importa.

Sole: Emma, ¿vos podés hacer alguna figura? ¿Tenes el nombre de alguna figura en el trapecio? ¿Cuál por ejemplo?

Emma: El pajarito.

Sole: ¿Vos me podés contar cómo se hace?

Emma: Tenes que poner las manos en la cuerda, poner una pierna como triángulo, otra en la cuerda, pasar una para cada lado, trabar una, y tirarte... para un lado.

Sole: Buenísimo queda, gracias.

PS: Muestran lo que cada una hace en cada elemento, sólo falta meter un poco de personaje digamos, de temática...

Sole: Darle un eje digamos. ¿Y ellos eligen con qué compañero trabajar y qué figuras armar? ¿O ustedes les van diciendo?

PS: No... la guía de la figura se la vamos dando nosotras a medida que va pasando el año, entonces a final de año usamos todas las figuras que nos acordamos más algunas nuevas.

Sole: ¿Pero para la muestra ellas eligen cuáles de todas usar?

PS: Entre las dos... entre las dos. Es un ida y vuelta, igual con la "compa". Igual tenemos una base de todo, vas a ver que las mismas figuras, que trabajan mucho las tensiones, o sea, lo que es las flexiones y las no digamos de cada una, de codos, rodillas, entonces no hacen fuerza de entrada, sólo esperan, vuelven... que la mayoría las primeras veces las hacen, después el resto, de acuerdo al nivel de cada uno, y por ahí a las ganas también que van aprendiendo de cada uno va aumentando la dificultad.

Sole: ¿Todas las figuras tienen un nombre como para identificarlas?

PS: Sí, la mayoría sí. Algunas que otras inventadas en el momento... de repente me bajé de esto "y miráaaa, descubrí esto" pero en la mayoría, y más en las bases sí.

Sole: Lua, ¿cómo se llama tu figura?

Luz: ¿La que estoy haciendo ahora? No le pusimos nombre...

PS: Pero es un truco re extraño inventado por ellas... igual la primera figura que hacen, que hace ella arriba, igual hace como tres años que viene ¿no?...

Sole: Me dijo que hace gimnasia rítmica o deportiva...

PS: Sí, también. Lo primero que hace ella arriba es un cuadradito, es lo mismo que hace la mayoría abajo, pero lo hace arriba, lo hace en cuerda, entonces es como más arriesgado... y lo que hicimos nosotras abajo, es agregarle como un poquito de dificultad.

Sole: Y se queda colgada...

PS: Sí, sí, pero una vez que se traba... es bastante masoquista igual ¿no? Porque es doloroso el circo. ¿Ves? Es la misma figura que esa, pero arriba. Cuadradito le decimos, enroscadita, porque enrosca. Bueno, éstas igual tienen como un nivel mayor en cuanto a todas... hace un montón que vienen, son hijas de cirqueros, algunas sí.

Sole: ¿Cómo te llamas vos?

Sofi: Sofía.

Sole: Sofi, ¿podes hacer alguna figura, y me contas el nombre y cómo la haces? La que vos quieras, cualquiera, alguna fácil, no importa.

-La niña se pone a mostrarme la figura.

Sole: ¿Ese movimiento cómo se llama?

Sofi: No sé cómo se llama.

Sole: Es como un rol para adelante, colgada de la tela.

-F la llama, y le dice: "Vení Sofi, aprendé ésta"... mostrándole una figura, se pone de costado al lado de la tela, con la pierna derecha enrosca, y con la pierna izquierda hace lo mismo del otro lado, hago posición invertida, me cuelgo con las manos... si siento que me caigo me puedo trabar con el pie, busco la tela que está abajo con el otro brazo, y enrosco por arriba de la rodilla el pedazo de tela que queda colgando, y me enrosco desde adelante para atrás la panza y la cintura.

Audio Voz 00021 (duración 00:02:25 hs.)

Sole: Lua, ¿cuál es tu figura preferida en el trapecio?

Lua: La que hacemos nosotras cuatro...

Sole: ¿Tiene algún nombre?

N1: Ella se pone arriba, justo cuando se pone sentada, en una sola cuerda...

Lua: Una hace un triangulito arriba... nosotras lo hicimos, lo inventamos nosotras, y justo cuando lo hicimos vos estabas mirando a otros.

-Las chicas están cada una en su elemento, organizadas, haciendo con las compañeras o solas en las telas o los trapecios. La profe S le está explicando a una de las nenas que está en el trapecio la ubicación de las manos y los pies: "Ahora agarra de acá al medio, y hace una escuadra piernas abiertas, abrí las piernas".

Una de las nenas hace figuras en la tela del lado, mira y me saluda; y me cuenta que está haciendo la figura “el pajarito”

Audio Voz 00022 (duración 00:02:24 hs.)

-Hay un grupo de 4 niñas que están organizándose y eligiendo qué figuras hacer. Hablan sobre hacer bien “los escapes”, el rol con bajada individual “que es re fácil (dicen)” o la “bajada fácil de dúo”. Tienen en un papelito escrito, la secuencia de movimientos que van a hacer con las figuras en el trapecio, entonces se va subiendo de a una, mientras las otras compañeras le dictan qué movimiento hacer. Le dictan una figura que se llama “el reloj”, y otra que la llaman “inversión”.

7.5 Observaciones realizadas: Escuela Ipef

) Observación n°1

Lugar: Escuela de Circo IPEF – Av. Cárcano s/n, Barrio Chateau.

Fecha: Jueves 3 de noviembre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: S.

Referencia de siglas:

- PJ: Profe J
- PS: Profe S
- PE: Profe E
- PM: M
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

Audio Voz 00025 (duración 00:02:19 hs.)

-Antes del comienzo de la clase, pudimos dialogar con Y, la directora responsable de la escuela de circo.

Soledad: Contame Y...

Y: Entonces nosotros qué hacemos... hay jueves que tienen por un lado, tela niños... suelo, es con lo que están trabajando Esteban y Elena que son dos estudiantes de acá, ellos dan la parte de suelo, hacen acrobacia combinada todo. Tela que la da la J, que ahora termina la entrada en calor con los peques, y después “tela niños”, que viene la S ahora... todo eso en la primera hora, y en una segunda hora hacemos toda la parte de Clown, que la S le da a las peques, tela pero para más avanzados, y “suelo” para intermedios.

Soledad: Bien, nosotras en el otro grupo estamos observando un grupo de entre 6 y 11 años, entonces acá necesitamos más o menos enfocar en esa etapa. Me refiero a que no importa qué actividad sea, sino que nos importa por ahí más la edad.

Y: Bueno, ellos son entonces, el grupo de ellos que hoy hace “tela” y en la segunda hora hacen clown y algunos hacen suelo, ya vas a ver a peques que hagan suelo también. Y en la primer de los martes hacen suelo con E, y algunos hacen trape y lira, y danza-teatro... esos son todos los talleres que tenemos. Ahora sí, como todo, ahora hacen la entrada en calor, después lo dividen, y bueno ya arrancan. Dale, lo que necesiten avísame.

Soledad: Sí, bueno, yo por ahí, lo que estamos usando nosotras es un grabador de voz del celu como para que nos quede lo más registrado posible, por ahí la foto o la filmación la podemos usar más adelante, no hoy que es la primera clase, como para no incomodar tampoco a los profes.

Audio Voz 00026 (duración 00:01:54 hs.)

En la escuela de circo del IPEF también vamos a observar un grupo de niños y niñas de entre 6 y 11 años, en los que ahora hay 15 en total, y son 2 (dos) varones y 13 (trece) nenas. Está la profe proponiendo una entrada en calor, en la que realizan diferentes apoyos corporales caminando como cangrejos apoyando manos y pies, al comienzo los hizo correr y ahora están organizados en filas y en

grupos, de más o menos 3 o 4 por grupo, en los que hacen pasadas de un extremo al otro del salón realizando diferentes movimientos.

Propone ir haciendo un paso adelante, llevo la pierna adelante, llevo la pierna al costado, llevo la pierna atrás, doy el paso adelante; lo mismo con la otra, llevo la pierna arriba, llevo la pierna atrás, al costado y doy el paso adelante. Los grupos están divididos por colores, entonces va nombrando el color del grupo que tiene que salir, y ese grupo es el que sale a mostrar.

Cada uno va pasando a realizar el ejercicio, pero la profe solamente los mira, no interviene ni los corrige.

El grupo se dispersó, se juntan todos amontonaditos, la profe llama la atención de todos como para que la escuchen... se piden silencio entre ellos.

La seño que está a cargo del grupo de los chiquitos se llama S, y todavía no llegó porque está un poquito demorada. La profe que tienen ahora les está preguntando si se acuerdan de cómo es la coreo que tienen preparada o que están preparando para fin de año para poder ensayarla.

Audio Voz 00027 (duración 00:02:02 hs.)

Y es la coordinadora de la escuela de Circo del IPEF, es la coordinadora, ahora está como pasando colchoneta por colchoneta, grupo por grupo, y recién se acercó y me dijo que no hay una consigna de trabajo para dar ahora, sino que cada uno está trabajando en la suya y está como más libre porque están preparando la muestra de fin de año.

Soledad: ¿Cómo te llamas vos?

N1: Cata.

Soledad: Escuchame Cata, ¿vos podés hacer una figura en la tela? ¿Qué figura podés hacer? A ver...

N1: Sí, "la palomita"

Soledad: ¿La palomita? ¿Cómo se hace?

N1: La palomita pasada es.

Soledad: A ver hace la palomita pasada, a ver mostrame.

-Ahí la N1 muestra a figura.

Soledad: Buenísimo, y si yo ahora te pregunto a vos por ejemplo ¿cómo haces el movimiento?, ¿cómo empieza y cómo termina la figura? A ver... que me expliques cómo la haces.

N1: Te paras en la tela, primero te paras, después haces dos vueltas, después como que te paras y te tiras para atrás, y enganchas el pie.

Soledad: ¿Y después el final cómo es?

N1: Te tiras para atrás y cruzas la pierna.

Audio Voz 00028 (duración 00:04:46 hs.)

Soledad: ¿PS cómo se llama esa figura?

S: Superman.

Soledad: ¿Y cómo la describirías ponele? ¿En movimiento cómo se realiza?

S: Se tienen que invertir para ponerse de cabeza, haces el "pañalcito", que ellas ya lo saben hacer, y hacen un rol para atrás con las piernas juntas para que la tela pase entremedio, en realidad las piernas por el medio de las dos telas.

En medio de la observación se dio lugar a un breve diálogo con y:

Soledad: Era ver cómo de a poco se va incorporando la práctica circense, el malabar, y sobre todo las acrobacias en suelo, no tela porque en las escuelas no hay, digamos en lo escolarizado no hay, pero por ahí qué prácticas se daban y tenían lugar en la escuela escolarizada, y qué prácticas se daban en la escuela no escolarizada, en la escuela de circo independiente digamos. Porque llegamos al punto en que en el currículum oficial no está escrito nada que tenga que ver con el circo, digamos vos trabajas la media luna, trabajas la vertical, o sea posición invertida, pero desde la gimnasia no desde el circo. Y de repente vemos que también está como más encarado desde lo artístico que desde la Educación Física, por lo menos en la otra escuela que estamos viendo, entonces ver eso...

Y: ¿En la otra escuela en La Caracola?

Soledad: Sí, está más encarado desde lo artístico porque ellos ahí dan danza-teatro, lo dan en diferentes talleres. La idea es ver digamos, ver qué prácticas existen, y qué prácticas de las que existen se dan.

Y: Es que siempre dependiendo de algunos autores es como que están queriendo proponer (...) los malabares, la parte coordinativa... no sé si tanto la parte de suelo, porque es cierto, se va por el lado de la gimnasia. Después el teatro, que una cosa es el teatro y otra cosa es el clown, que no es tampoco el payaso, pero sí es como explotar al máximo tu personalidad, y eso lo trabajan desde el clown.

Soledad: ¿Acá por ejemplo malabares trabajan?

Y: Malabares trabajamos. La Sol hace en el taller de ella que se van a la sala, en clown trabaja malabares.

Soledad: ¿Dentro de clown trabaja malabares?

Y: Sí, como parte de incorporar un elemento, pero no es específicamente malabares. Pero no le damos la importancia tanto como a las acrobacias aéreas o acrobacia en suelo, el malabar es más como una entrada en calor. Si, no, no se le da la importancia, y mira que hemos intentado como hacer intensivos o cosas, llamar la atención desde el malabar que nos dijeron, tampoco es... uno relaciona el malabar con el semáforo, no sé, parece algo insulso, pero tiene toda una dinámica interesante, nosotras no lo podemos hacer llegar. Una vez intentamos traer un chico acá conocido, que lo hacía desde una bolsa nada más, jugaba un montón, desde soplar y hacer un malabar, pero no, la gente no se engancha, por eso no funcionó.

Soledad: No se prendieron en la dinámica...

Y: Sí los grandes, pero no los peques, es como... se frustran me parece ¿no? Cuando ya no les sale con una pelotita... o el pañuelo, que es lo más fácil... una pelotita, dos, ya la tercera si no les sale se frustran y no lo intentan... pero bueno, eso es parte de cómo lo encara uno; nosotros lo usamos siempre como una entrada en calor, o la Sol en sus clases pero no, no más que eso.

Audio Voz 00029 (duración 00:03:57 hs.)

Y: Con los chicos con discapacidad estoy laburando el circo, tengo ahí en el "Arriba", van unos grupitos con la Majo, ¿te acordas la Majo?...

Soledad: ¿Pero acá no, en la escuela de circo de acá no?

Y: No, acá no.

Soledad: ¿Cada una, de todas las figuras que saben, arman una secuencia solas?

Y: Exactamente, hacen así. La profe durante el S, bueno la S les enseña todo con sus nombres, o a veces se inventan ellas sus nombres, y después deciden sí, ellas solitas... las que hacemos con las más grandes bueno, les enseñamos un poquito a unir, desde no desgastar tanta energía, de que todos sus armados, todas las figuras empiezan con una base, hay como cinco bases más o menos generales. Y desde esa base pueden hacer infinidad de cosas ¿no? Son cinco, y de ahí, entonces a aprovechar... de esa misma base, continuar una con otra, la fluidez que cuesta tanto... uno lo que hace, le mete elementos... hace una cosa y desarma, hace la otra, desarma.

Soledad: Como darle un conector entre una y otra, un nexo.

Y: Exactamente. Para empezar a descansar en algunos momentos, para que no sea "escape", "escape", "escape".

Soledad: ¿Con las más grandes hacen eso?

Y: Claro. Con las más grandes trabajamos más lo expresivo, ya saben muchas figuras, ya están más seguras en la tela, pero laburamos más lo expresivo, lo creativo, buscar algo fuera de lo común, uno siempre busca que suban, hagan y terminen, pero no... ver desde el inicio, cómo entrar, qué hacer con las telas, buscar otras formas, volar... Igual acá al ser muy amplio, cuesta concentrarse, por eso queremos incursionar la danza ponele, fusionar la danza con el aéreo... bueno ¿pero cómo hacemos? Bueno, el martes las reuní la a las chicas, se fueron a la sala, trabajaron calidades de movimientos, aparte cada una no sabe ni bailar, ¿no? Pero surgió después para poder implementarlo y eso sumó... Como vos decís, tienen talleres aislados, pero al momento de presentar, vamos a presentar ahora el 1° (primero) de diciembre y veremos. No hubo mucha demanda de niños como el año pasado... como que ya la gente busca otras cosas, me parece, digo... más que nada los grandes, los peques no, los peques son re de venir, pero los grandes no.

Soledad: Quizá también porque se han abierto otras escuelas, entonces es como que hay más propuestas, por eso.

Y: No, tiene que ver con las propuestas, pool dance está muy de moda ahora, no desde el lado erótico que uno siempre lo relaciona, sino con lo corporal.

Audio Voz 00030 (duración 00:12:07 hs.)

-Recién PY está comentando que se equivocó antes cuando estábamos charlando, que no es en el momento de clown donde se hacen los malabares, sino que la profe F, que es la que realiza el taller de la parte de danza, es la que hace los malabares utilizando como elemento las pelotas, como elementos de la danza, entonces aprovechan y hacen malabares.

Ahora el grupo de los más chiquitos, de los varones y las nenas, están sentados para elongar y se van a trasladar del espacio del gimnasio I del IPEF a una sala de Movimiento Expresivo en la que va a haber un taller intensivo de Clown.

-La profe Y les dice al grupo que para la próxima clase traten de traer botellitas de agua y ropa adecuada para trabajar porque empieza a hacer mucho calor. Aclara que para hacer tela es mejor no traer pantalones cortos porque la tela las puede quemar.

Comienzan a elongar entre todos. Estiro las piernas y me miro el pupo, abajo la cabeza, redondo, redondo... cuentan hasta 3, me miro el pupo.

PS: Hasta que no estén todas bien, no voy a contar

-La profe hace el conteo en voz alta hasta 10 (diez).

PS: Si no respiramos hondo mientras elongamos, el músculo no se relaja. Respirar y no hablar, vamos el otro pie. Relajo todo, relajo todo, y cae el pie muerto sobre la rodilla. Vamos a elongar desde otra posición, bailarín de costado, abro el pecho. Dale Joaco, dale Lu, Pauli... abro pierna atrás, meto cola adentro. Aflojo, cambio el cuerpo para el otro lado.

Junto pie con pie, no cerquita, cerquita, un poquito más adelante como haciendo un cuadradito, tomo aire, y hago como si fuera un caparazón de tortuga, y trato de pegar la frente a los pies, y para eso hay que levantar las rodillas ¿sí?

N1: ¿Así seño?

-La profe la mira y sigue con el conteo para todos.

PS: Me siento sobre las rodillas, tiro el pecho para atrás, vamos a estirar bien porque hoy estuvimos haciendo muchas subidas ¿sí? Empujo con el talón de la mano, empujo como para estirar bien, cambio a la otra mano. Estiro un brazo a la altura del hombro, y voy a pegar mi hombro contra la oreja (...)

N2: ¿Seño así?

PS: Sí, así está bárbaro. Ahora voy con el otro, cambio. Acuérdense que es bien arriba, pegan el brazo que está estirado. Cabeza al costado, le tiro el peso y relajo los hombros abajo, aflojo y cambio hacia el otro lado, relajo los hombros, bajo el hombro. Aflojo y relajo adelante, cruzo las manos detrás de la nuca, pego la pera en el pecho y digo "no". Aflojo y subo despacito. El último, cruzo los brazos atrás, y como si me tiraran de un hilito del pecho, voy para adelante como si me tiraran los brazos desde atrás, y los hombros para atrás; el pecho para adelante y los hombros para atrás. Ahora vamos a hacer al revés, como si me ahuecaran el pecho, me hago redondita, redondita, sin levantar las manos. Ahora nos vamos a parar, primero sube la cola, después la cabeza suuuuuper redondita.

Audio Voz 00031 (duración 00:00:24 hs.)

-Le pregunté a la profe S que es la encargada de la clase de clown si ahora todos los niños del grupo de los más chiquitos pasaban directo a la clase de clown, y me dijo que no porque es optativo, que a veces a algunos niños vienen a buscarlos los papás a esta hora a las 19.30 hs., y los que no son retirados por los papás, pasan a la clase de clown hasta las 20.30 hs.

Audio Voz 00032 (duración 00:08:14 hs.)

-Ingresamos a la Sala B de Movimiento Expresivo que queda en la planta baja del IPEF, las chicas están acomodándose, están un poco dispersas y la profe S la está llamando al medio para comenzar la clase de Clown. La profe comienza a proponer un juego que se llama "el asesino".

PS: ¿Se acuerdan cómo se jugaba?

G: (todas opinan al mismo tiempo, no se logra distinguir qué dicen)

N1: Que la seño toca una cabeza, y esa cabeza es el asesino

N2: O sino una puede hacer que le guiñe el ojo, y se tiene que morir de alguna manera.

N3: Yo, yo quiero explicar. Todos nos ponemos en una ronda, cerramos los ojos y la seño le tiene que tocar la cabeza a alguien, y después tenemos que caminar por todos lados, y uno si le guiña el ojo, tiene que hacer algo como que se muere, y todos lo tenemos que ver, y después dice, levanta la mano, y dicen algún personaje, y si no está, se muere. Y si adivinó, se mueren los dos.

N4: Todos cerramos los ojos, y nos sentamos como indios, entonces es como que, la seño tiene que tocar una cabeza, y cuando la seño dice que listo, nos levantamos todas y caminamos. Si uno le guiña el ojo es porque es el asesino. Lo que no se puede hacer, es que si te guiñó el ojo, vos no podés sospechar porque ya te mató.

PS: Muy bien. O sea, por ejemplo, ¿si la Agus me guiña el ojo la puedo acusar?

G: Noooooooo.

N5: Seño, ¿o no que el asesino y el que dijo el nombre, o no que los dos se pueden morir?

PS: Y depende si lo mató o no lo mató.

-Están tratando de organizarse para jugar al juego del “asesino” y todas saben las reglas, pero van cambiando algunas diferentes. Y en esta oportunidad, de las 15 que eran en la clase de acrobacia aérea en tela, ahora son solamente 5 nenas y 1 varón, son 6 en total haciendo Clown.

PS: Cuando yo les diga, recién vamos a empezar a caminar, ¿estamos? Bien, me levanto y empiezo a caminar, no puedo caminar mirando el piso.

PS: Joaquín, si vas a jugar, juega bien, sino... afuera.

-Joaquín es el único varón que está en la clase de Clown, y está molestando e interrumpiendo la actividad del resto. Prueban el juego, lo reiteran algunas veces más. Están las 5 nenas ubicadas en ronda en el centro de la sala, y el varón hizo trampa y espió en el juego; entonces se apartó de la actividad y se acostó sobre unas colchonetas que hay en la punta del salón y dejó de participar.

Audio Voz 00033 (duración 00:07:56 hs.)

PS: Vamos a hacer... ¿se acuerdan lo que hicimos el otro día con las caras?

G: Nooooooooooooo.

PS: Bueno, miren lo que vamos a hacer ahora. Vamos a tener que pasarnos una cara, que la vamos a tener que ir cambiando...

N1: ¿Por qué una clase viene la Sofi, pasan dos clases y no viene?

PS: Bueno, pero miren lo que vamos a hacer. Yo le voy a pasar una cara a la Cata, pero esa cara... pero esa cara va a tener... ¿Saben lo que es un sentimiento o una emoción? ¿Qué es?

N2: Por ejemplo estar triste...

PS: Por ejemplo...

N3: Desagrado... dddddd...

PS: Desagrado es otra... Bueno, todas esas sí. Escúchenme así lo hacemos... la Cata se lo va a pasar a la Agus, la Agus se la va a pasar a ella... y así a la que tengo al lado. Si yo paso, por ejemplo, una cara contenta, la Cata va a recibir una cara contenta, pero le va a tener que pasar lo opuesto a la Agus, ¿sí? Si es contenta, ¿ella qué puede hacer? Entonces va a recibir la que yo le pasé...

N4: Siii... Pero seño, ¿o no que sí podés mover la cabeza?

PS: Sí, la cabeza sí. Bueno, hacela.

N5: (sonido de llanto)

PS: Bueno, ahora ella le va a pasar otra a la... (Se repite la acción varias veces). Bien, vamos a hacer la misma que hizo la Agus, y después le va a pasar otra a la Jose.

(Las niñas siguen realizando la consigna).

PS: Primero hace la de la Agus, bien despacito, bien, y ahora pásasela vos, bien.

-Van pasando diferentes formas de estados de ánimo.

PS: Vamooooos, es la primera que se les viene a la cabeza, sin pensarlo tanto, la que salga.

(Una de las nenas realiza una cara)

PS: Ves, ahí tenes, esa es una cara, hacela más lenta.

Hace la de la Agus, y después la pasas, otra distinta.

PS: Ahora sí le vamos a agregar la parte en la que vamos a poder usar las manos...

-La consigna de la profe fue estar sentadas en ronda, una inventaba una cara que pudiera transmitir un sentimiento o emoción, se la pasaba a la compañera del lado, la compañera del lado repetía esa cara, y para pasarla a la otra compañera del lado tenía que cambiarla. Solamente podían utilizar gestos de la cara, y la profe utilizaba sonidos onomatopéyicos. Ahora le agregan movimientos de las manos.

N6: Dale, seño podés usar las manos.

-Ahora utilizan las caras, sonidos onomatopéyicos y las manos, los codos, las muñecas.

Audio Voz 00034 (duración 00:04:36 hs.)

PS: Bien, ahora lo que vamos a hacer... éste va a ser el escenario, de acá hasta acá (señalando un espacio de la sala).

-La profe puso dos zapatillas para demarcar el extremo derecho e izquierdo del escenario, y ahora explica una actividad nueva. Todos están descalzos. Las chicas están muy dispersas, no la escuchan, y ella no pone suficientes límites como para que el grupo preste atención.

PS: Jose, como a fin de año ¿sí? Vamos a pasar...

-Una nena se acerca a donde estamos grabando nosotras y pregunta...

N7: ¿Esto para qué es?

Soledad: Esto es para grabar lo que ustedes están hablando y lo que la seño está contándoles.

N7: ¿En serio?

Soledad: Sí...

N7: ¿Y me grabaste?

Soledad: Todooo jaja

PS: Como a fin de año, vamos a pasar al frente de todo el mundo... vamos a pasar de a una... porque va a venir toooooo el mundo a vernos, hay cosas que no las podemos hacer de espalda, y tenemos que aprender a que el público nos vea ¿estamos? Entonces, vamos a usar... esto es un escenario ¿estamos? (señalando el espacio marcado por las zapatillas). Vamos a pasar de a una, ahora tenemos público.

N8: Yo primera, yo primera...

G: yooo... yooo... (todas gritan que quieren ser primeras).

N8: Yo, yo, yo pedí primera.

PS: Déjenme hablar, va a pasar de a una y se va a poner acá al medio ¿sí?, sin hacer nada, lo único que va a hacer, va a mirar al público ¿sí?, uno por uno a los ojos ¿estamos?... manitos acá al costado, va a pasar una (se levanta una de las nenas), se va a poner acá, cuando yo le diga que va a entrar, va a entrar y se va a poner acá al medio ¿estamos? Sin hacer nada, solamente va a mirar al público ¿estamos?, y cuando yo le diga "ya", esas caras que estuvimos haciendo recién, las va a hacer acá adelante ¿estamos? Va a hacer esa cara, si quiere usar las manos, usa las manos, si quiere usar el cuerpo, usa el cuerpo. Va a hacer esa cara, se va a poner de nuevo al costadito, al costadito, y va a salir, nada más.

-Una nena se coloca en el lugar donde deben comenzar la acción y la profe vuelve a repetir la consigna mientras la niña lo va haciendo.

PS: Miren, vamos a entrar ¿sí? Y vamos a mirar uno por uno a los ojos... uunaaa por uuunaaa a los ojos ¿estamos?, cuando yo les diga "ya", van a hacer caras ¿estamos?... me vuelvo a poner así, sin hablar, miro de nuevo a los ojos, y me voy... eso nada más. Pueden hacer cualquier cara.

N9: ¿Seño puedo pasar segunda?

PS: El resto va a mirar...

Audio Voz 00035 (duración 00:03:12 hs.)

Soledad: ¿Jose a qué van a jugar ahora?

Jose: Al cuarto oscuro...

Soledad: ¿Al cuarto oscuro? ¿Y cómo se juega? Contame, a ver...

Jose: Se apagan todas las luces, y la seño está con el compañero que cierra los ojos o se los tapa con algo, se los venda con un pañuelo, con algo. Entonces, se apaga la luz, y la seño así dice: "¿ya está chicas?", entonces nosotras nos levantamos y así.

PS: Nos vamos a poder mover cuando yo les diga, pero es necesario que se queden quietos... cuando me quedo quieto, me tengo que quedar en algún lugar, no me puedo mover ¿estamos?

N9: Ya sabemos jugar...

PS: ¿Se entendió? ¿Listos? Vamos....

G: Noooooo...

PS: Bueno, ustedes avísenme cuando estén.

-Juegan al "cuarto oscuro", todos se están escondiendo, apagaron la luz del salón, y todos están encontrando lugar mientras una compañera está afuera de la sala. La profe no explicó el juego porque aparentemente ya lo han jugado antes, porque el grupo apenas entró, pidió jugar a ese juego.

PS: ¿Listos?

G: Noooo...

-El grupo se está escondiendo, se escuchan algunas voces que murmuran... hacen silencio por completo, y de repente todos empiezan a gritar.

PS: No griten, sin gritar.

-Ingresa la compañera que estaba esperando afuera... y la profe les dice al resto que no griten para que pueda buscar tranquila.

PS: Sin empujar, sin gritar y sin empujar.

-Olivia es la nena que estaba afuera, entonces entró a la señal de la profe cuando todos estaban escondidos, y ahora ella está con los ojos cerrados mientras las compañeras están desplazándose por el espacio... le pueden tocar la espalda, la pueden rozar, o gritar o hablar, y Olivia tiene que tratar de encontrarlas y tocarlas con los ojos cerrados.

) **Observación n°2**

Lugar: Escuela de Circo IPEF – Av. Cárcano s/n, Barrio Chateau.

Fecha: Martes 8 de noviembre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: E.

Referencia de siglas:

- PJ: Profe J
- PS: Profe S
- PE: Profe E
- PM: Profe M
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

18hs: Primera parte guiada por PJ, PS acompaña.

Hacen ronda, se juntan todos, de variadas edades.

PJ: atención a todos vamos a aprovechar mucho las clases que nos quedan pensando en la muestra de fin de año que falta poquito. Vamos a entrar en calor todos juntos, vamos... vamos adelante.

-Comienza a realizar movimientos con diferentes partes del cuerpo: hombros, muñecas, brazos, hacia atrás y adelante.

-Mientras tanto Y conversa con los papás y mamás, sentada frente a la compu, cobrando e informando sobre la fiesta de fin de año. Yesi continúa mientras hace los movimientos va dando la consigna...

PJ: Rodillas hacia afuera y adentro, muevo el piecito para un lado y el otro. Movimiento de cadera, adentro y afuera... ahora movimiento en forma de círculo. Separo piernas, toco piso con las manos. Extiendo brazos, los llevo a un lado y al otro.

-Los llama a todos y les explica un juego "Arañas y mosquitos". Marca los límites. Las arañas transforman a los mosquitos en arañas. Pide a dos niños que quieran ser arañas y comienzan a jugar. Los mosquitos se desplazan llevando una mano en la cabeza y van saltando. Cuando son tocados se convierten en arañas.

PJ: Vamos que queda varios mosquitos todavía. PJ los va nombrando.

-Mientras tanto un niño tirado en una colchoneta, PJ lo ve llamando la atención a las arañas. A la vez algunos comienzan a charlar, por edades, hay variedad de edades.

PJ: Bien, ¿me escuchan todos?

Mientras tanto conversan.

PJ: Se juntan los peques que van a suelo, los que van a tela. Se dividen los grupos según la actividad.

Me acerco a observar a los peques que hacen suelo. La profe a cargo es E.

18: 30 hs.

PE: Hoy vamos a hacer...

-Todos conversan.

PE: Vamos a dividirnos en grupos ¿Qué figuras conocemos?

-Los niños comienzan a contestar. A medida que repasan las diferentes figuras, E le pide a una niña que vaya mostrando: "El buda", "Flechitas", "Secretaria".

PE: Los grupos son...

-A medida que los va nombrando indica a qué colchoneta deben ir. Luego pasa por cada uno y les entrega distintas imágenes que deben representar, entre ellas:

-) Medialuna.
-) Vertical.
-) El cangrejo.
-) Rol de a dos.
-) El cuadrado.
-) Giros.
-) La palomita.
-) Morteros.

-Comienzan a practicar, cada grupo lo que le tocó.

PE: Miren! Escuchen! Busquen lapicera yo les voy a dar un papelito a cada grupo y tienen que dibujar qué van a hacer y quién va a hacer cada cosa.

-Cada grupo en su lugar va anotando y practicando qué va hacer. Mientras tanto la profe E va pasando y corrige.

G: Señó! Terminamos!

-Y comienzan a dar vueltas. Una está con el celular y E le pregunta qué tiene, y la niña le muestra que son las fotos de lo que tienen que hacer.

PE: Dejen los papelitos ahí!

-Señala una colchoneta en donde está la mayoría de papelitos con imágenes de las figuras. Pasa por los grupos para que le muestren los que estuvieron haciendo. Comienza con un grupo, Angie, Sofi y un varón. Observa el celular de la niña en donde sale el orden de las figuras. Mientras tanto otro grupo va a la colchoneta en donde están todas las figuras y las observan.

PE: Está bien lo que están haciendo, pero están haciendo un ejercicio, otro ejercicio, otro ejercicio... Tienen que hacer una coreografía toda junta.

-En paralelo otros grupos practican. Un niño se acuesta sobre la alfombra roja. Luego de charlar Elena con cada grupo les dice que lo anoten en la hoja así la profe se lo lleva. Entones se quedan acostados anotando. E está observando y corrigiendo a un grupo que hace una figura con puente y les explica cómo cuidar en esta figura.

-Unos niños acomodan el minitramp y se ponen a practicar. Y se acerca al grupo y a E para ver quiénes van a estar el día de la muestra. Otras niñas están jugando. Angie y Sofía acostadas. Elena habla con dos niños que se pelearon y les explica que no está bien empujarla.

PE: ¿Está clarísimo?

N y N1: Sí...

-Continúan trabajando. Hacen una fila y comienzan a pasar por el minitramp.

PE: Vengan! Acá todos! Una fila.

-Les marca desde dónde pararse

PE: Va uno atrás del otro. Comienzan a salir corriendo y hacen mortal luego de picar en el minitramp. Los más chiquitos hacen rol.

PE: Apoya la espalda.

-Van pasando. E los llama.

PE: Vengan ahí! Brazos arriba, vengan a estirar.

-Los niños comienzan a sentarse en las colchonetas a medida que terminan de pasar por el minitramp.

PE: Planta con planta.

-E muestra como apoyar pie con pie. Luego explica una pierna estirada y la otra flexionando para arriba.

PE: Extiendo una la giro, y hago como la flechita. Estiro en el suelo y llevo los brazos, la otra flexionada y flechita para el otro lado.

PE: Ahora piernas flexionadas hacia los costados juntando pies, extendiendo brazos hacia un lado y el otro.

-Mientras tanto van imitando todos los movimientos.

PE: Triceps, apoyo palma de manos, brazos detrás. Llevo cuello para un lado y el otro... Bueno ahora se van a preparar para la clase que sigue.

-Los chicos se levantan, algunos van al baño otros a merendar, y se juntan con sus profes. En este caso el grupo a observar se junta con la profe de danza.

CLASE DE DANZA. Comienzo a las 19:30 hs.

Docente a cargo: Profesora F.

-Hacen una ronda a un costado del Gimnasio y de ahí se dirigen a la Sala en donde realizan Danza

PF: Agárrense de las manos un poquito, vamos a respirar, a saludarnos. Abrimos bien la ronda, nos vamos a tocar la panza, y vamos a hacer pequeñas vibraciones.

-Mientras la docente hace y explica, las niñas imitan. Son cinco niñas. Comienzan a hacerlo cada vez más rápido.

PF: Bajo la velocidad y flexionando piernas, haciendo un sonido con la voz bajito. Inhalo y exhalo, despacito y vuelvo a hacer resorte chiquito.

N: Señó!

PF: Salto para atrás y junto haciendo sonido chiquitito.

-Comienzan a respirar, bajando revoluciones, comienza a dar diferentes indicaciones, a medida que da la consigna las niñas imitan.

PF: Extiende brazos, sintiendo una pelotita entre las rodillas, bajo las rodillas.

-Señala a una niña y le pide que lo haga.

PF: Ahora todos juntos. Inhalo, exhalo y voy silbando. Para el día de la muestra vamos a hacer el nudo.

-Una niña se esconde detrás de unos cajones que hay al costado de la sala. Van a hacer el Juego del Nudo.

PF: Para elegir hacemos Ta-te-ti!

-La niña que se había ido regresa, y hacen una ronda, PF hace ta-te-tí, y la que queda va a la puerta. Entre todas de las manos hacen el nudo, con la profe también. Cuando terminan llaman a Sofía.

G: Dale Sofi! Vení!!

-Después de unos minutos logra desatar el nudo, y van rotando quienes desatan. Lo hacen todas

PF: Ahora se van a poner de a dos, y vamos a dibujar con las manos.

-Inmediatamente dos niñas van a buscar unas botellas de plástico con piedritas adentro, y hacen ruido.

PF: Vamos a empezar... ¿se acuerdan cómo hacíamos la otra vez en frente del espejo?

-Todas las niñas descalzas, gritan, hacen ruido con la botella. Dos niñas se enfrentan en las sillas. La profe sigue hablando mientras las niñas hacen ruido con las maracas.

PF: Vamos a probar...

-Las niñas siguen haciendo ruido.

PF: Eu! Escuchen! Voy a dibujar mirando al espejo, me dibujo una panza, una cabeza... (Y continúa nombrando partes del cuerpo)

-Una niña le dice que otra le pegó con la botella.

PF: Escuchen! Basta de pelear, nadie le tiene que pegar a nadie.

-Cata se va al baño a lavar

PF: Vamos a esperar a Cata.

-Vuelve Cata y le preguntan si está bien. Le llama nuevamente la atención a la niña que la golpeó

PF: Ahora vamos a probar como si la maraca fuese la que nos dibuja. 1, 2, 3 nos dibujamos con la maraca.

-Las niñas comienzan a hacer los movimientos en donde la maraca dibuja.

PF: Vamos a dejar las maracas, hacemos silencio. ¿Se acuerdan los otros días que dibujábamos con la cabeza?

-Inmediatamente comienza a demostrar.

N: La Jose no hace!

PF: Cada uno hace su trabajo. Dibujamos con el hombro, con el dedo.

N1: Con el pelo!

PF: Seguimos con los dedos.

N2: No se puede con la cadera.

N3: Si se puede!

PF: Nos dibujamos con la panza, con la rodilla.

-Continúan mirándose al espejo

PF: La idea es que encontremos una manera de hablar con el cuerpo. Vamos a volver al trabajo de la semana pasada. Voy a poner la música.

-Mientras tanto las chicas hablan todas a la vez.

PF: ¿Me escuchan? Tienen que dibujar de cerca, de lejos. Se tienen que imaginar cosas alrededor del cuerpo.

-Se ubican en el espacio, la seño va a poner música. Comienza a sonar la música.

PF: Shhh... sin hablar.

-Una niña trabaja sola y las otras dos en pareja, luego de unos minutos la profe se suma con la niña que está sola.

PF: ¿Vamos de nuevo?

-Olivia corre los cajones, la profe le dice que se encargue del trabajo y se ponga de acuerdo con Eugenia. Corta la música, van dos al baño. Cuando vuelven les dice a todas que trabajen lo chiquitito y lo grande. Vuelve a poner la música. Las niñas hacen enfrentadas con su pareja, sobre los cajones, la niña que está individual, da vuelta por todos lados. La profe sentada va marcando...

PF: Chiquito, grande, chiquito, grande!

-Se ponene a hacer caballitos, luego corta la música.

PF: Veni Jose, vamos a saludarnos, ronda, manos, y hacen la canción.

) **Observación n°3**

Lugar: Escuela de Circo IPEF – Av. Cárcano s/n, Barrio Chateau.

Fecha: Jueves 10 de noviembre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Escuela de circo para niños y niñas.

Profesor/a: J.

Referencia de siglas:

- PJ: Profe J
- PS: Profe S
- PE: Profe E
- PM: Profe M
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

Clase de acrobacia aérea en tela. Comienzo a las 18 hs.

PJ: Hace mucho calor, vamos a ir afuera que corre más el aire.

Una vez que están afuera del Gimnasio.

PJ: Vamos a hacer una ronda... Movemos los hombritos, empezamos a activar la energía, vamos a la pierna, va subiendo. Y miren ahora, abro piernas para un lado y para el otro. Ahora movimiento de cadera. Hago círculos, para un lado y para el otro, bien grande. Estiro brazos bien arriba y bajo al suelo.

-J va realizando los movimientos a medida que los dice, y los chicos imitan. Comienza con movimientos de abajo hacia arriba, de las distintas articulaciones.

PJ: ¿A ver como se llama esto que estoy moviendo? (haciendo referencia a los tobillos)

-Mientras hace el movimiento circular de tobillo, para un lado y el otro, los niños imitan y contestan:

N: pies!!

N1: Tobillos!

PJ: Muy bien Tobillos. Y arriba esto ¿qué tenemos a la mitad de la pierna?

N: Rodillas!

PJ: Muy bien! Junto y abro y así... Ahora para un lado y para el otro con rodillas bien juntitas. Ahora la ca.... (moviendo la cadera)

N: Cadera!!

PJ: Vamos hacer movimientos como circulo para un lado y para el otro lado.

-Los niños, imitan, uno empieza a bailar y se ríe

PJ: Vamos con los hombros! (Mientras hace movimientos circulares hacia adentro y luego hacia afuera).

N: Señó y este así!

Dice una de las niñas realizando el movimiento de hombros para arriba y abajo.

PJ: Muy bien! Así como qué me importa! Que me importa (mientras hace el movimiento hacia abajo y arriba).

-Todos imitan

PJ: Ahora las muñecas. Muevo haciendo circulitos pequeños adentro y afuera.

-Los niños imitan haciendo rápidamente algunas

PJ: No hace falta que sea tan rápido, más lento. Y por último, el cuello, más lento... (Se pone las manos en la nuca llevando el cuello hacia abajo). Para un lado y el otro...

PJ: Bien, necesito dos voluntarios.

-Se ofrecen dos, se acercan a ella

PJ: Bien, estos dos voluntarios se van a parar aquí al medio, y vamos a jugar a la muralla china.

N: yo!!

N1: yooooo!

PJ: Bueno los dos primeros que me dijeron.

-Toca en la cabeza a dos niños

PJ: Ustedes se ponen en esa línea (señalando una línea marcada en el suelo). Y El resto cuando yo diga ya, tienen que ir hasta la otra pared sin que los toquen. Listos!? ya!!

-Cuando pasan logran sólo tocar a uno. Y repite el llamado hasta que sólo quedan dos sin pasar, quienes le asigna que son los ganadores. Inmediatamente después les indica entrar al salón. Cuando ingresan se sientan en ronda, sentados en colchonetas y comienza a explicar la actividad.

Le pide a los niños que se coloquen de a dos en una colchoneta. Ella se queda con uno de los niños.

PJ: Me tomo con una mano, y piernas separadas, bajo y subo.

-Mientras explica, hace y muestra, los niños van realizando los mismos movimientos. S va pasando y corrigiendo. Cómo bajar las piernas, de qué forma tomarse las manos. Algunas niñas no están realizando el ejercicio.

PJ: Ahora salto al mismo tiempo y choco las manos enfrentadas.

-Los niños siguen jugando e inventando, hasta que vuelve a llamar y les indica que se ubiquen cada uno en una colchoneta. Todos sentados en la colchoneta y les indica.

PJ: Vamos a estirar las piernas bien adelante y las manos bien separadas, llevando el cuerpo apenas hacia atrás, y me hago bolita.

-Algunos niños hacen el ejercicio. Una niña escucha y bosteza. Luego de repetirlo tres veces, cambia la propuesta. Ahora Yesica realiza una posición en donde comienza en posición de banco, y de ahí extiende piernas. Muestra a los niños y los niños intentar imitar. S va pasando y corrige las posturas, cómo colocar brazos, codos, cola, etc.

PJ: Contamos 10 y aflojamos. Lo repetimos una vez más. Muy bien ahora vamos a pasar a tela, pero no quiero escuchar ninguna pelea. Cada uno va practicar lo que estuvimos aprendiendo y vamos a ver cómo estamos.

-Los niños se distribuyen por las distintas telas. Mientras S va pasando por cada una, en el caso de que haya que modificar la altura del nudo en la tela lo va haciendo.

Luego de realizar acrobacia en tela y cada una practicar lo aprendido. Las llama la profe M, quien les hará el estiramiento y elongación para terminar la clase. Se juntan en ronda M va indicando cada ejercicio. Comienzan con elongación de cuádriceps.

PM: Pueden apoyarse en un compañero para tener más equilibrio.

-Lo repiten de cada lado

PM: Nos ponemos de a dos y estiramos los brazos.

-Muestra con una de las niñas cómo realizar el ejercicio, las niñas imitan. Dándose la espalda se toman los brazos, primero derecha, luego izquierda. Luego muestra cómo relajar y estirar los músculos del cuello.

PM: Acompaño suave con la mano, llevando la cabeza para un lado y luego para el otro lado. Las niñas más grandes realizan el ejercicio, mientras que las más pequeñas se distraen cuando una niña viene con su cantimplora para beber agua. Vamos chicas todas, terminamos de estirar y van a poder ir a merendar y tomar agua. Ahora pongo las dos manos detrás del cuello y bajo el cuello suave hacia adelante...

-Las niñas realizan el ejercicio final.

PM: Muy bien ahora pueden ir a merendar.

-Inmediatamente las niñas se van corriendo a tomar agua y a merendar

CLASE DE CLOWN. 19.30 HS.

-La profe S llama a las niñas para ir hacer clown, sólo dos niñas serán las que hacen Clown. Se van a la sala. Una vez que ingresan a la sala, S despeja el salón, corriendo unas sillas al costado, pero queda un cajón al medio. Las niñas ingresan e inmediatamente se sacan las zapatillas, y comienzan a correr por todo el salón. Se miran al espejo, y siguen jugando entre ellas.

PS: Vamos a Jugar.

N: Sí!

PS: Vamos a jugar a la marioneta, ¿saben cómo es?

N: ¿una la mueve a la otra!?

PS: Sí, pero vamos a moverla con cuidado, parte por parte. Una se queda y se deja mover.

N: Dale yo soy la marioneta!

-Las niñas comienzan a jugar, una es marioneta la otra la mueve. Luego de un tiempo S indica que cambien los roles. Una pide ir al baño, y la otra también. Se van las dos, vuelven con la cara mojada.

PS: ¿Estamos listas? Ahora vamos a empezar a caminar y cuando diga stop. Se van a quedar como estatuas, pero van a caminar lenta, normal o rápido, ¿estamos?

N: Sí!!! caminamos normal, rápido, Stop!!

-Inmediatamente las niñas se quedan quitas y se tientan.

PS: Miren que tengo que tratar de no reírme!, y yo voy a pasar y... (Se le acerca y dice moviendo los brazos y manos cerca de ambas, "toco el aire y no te toco").

PS: Bueno ahora, tienen que tratar de que el Stop sea sin tentarse ¿eh?

N: Oiiii bueno es que nos haces reír...

PS: Vamooooo! Camino rápido!!!

-Las niñas corren rápido, y al Stop, se quedan quietas. Va modificando e indicando variantes con las velocidades.

PS: Muy bien! Ahora lo que vamos a hacer es vamos a ir caminando, pero cuando diga Stop me voy a morir en cámara lenta, ¿se animan!?

N: Si, yo ya sé cómo.

-La niña se tira

PS: Muy bien pero atentas, que van a ir cambiando de muerte. ¿Listas? Comenzamos a caminar.

-Las niñas comienzan a caminar por toda la sala.

PS: Voy cambiando de dirección, más rápido! Stop!

-Las niñas hacen sonidos y comienzan a caer. Ríendose.

PS: ¿Se animan a hacerlo más lento?

N: Sí!!

PS: Bueno vamos a caminar y cuando digo Stop bien pero bien lento se comienzan a morir. ¿Listas? A caminar!

-Las niñas caminan, hasta que escuchan la señal de stop y caen más lento.

N: Parece como Matrix. (Mientras se muere)

-Luego comienzan a variar los tipos de muertes!

PS: A ver... ¿de qué otra forma se podrían morir!?

N: Desmayada!

N1: Con una pistola!

PS: Bueno cómo sería si recibo tiros, listas caminamos. stop!

-Realizan otras variantes.

PS: Ahora una va a ser quien asesina y la otra la que muere.

-Las niñas acuerdan roles.

PS: Ustedes van a inventar lo que se les ocurre, cuando una muere, revive y mata a la otra y así, pero sin tocarse! ¿Listas?

-Las niñas comienzan a jugar, se ríen. S les llama la atención diciendo que es importante que se concentren. Luego de unos minutos las llama.

PS: Vengan a sentarse

-Las niñas van a tomar agua.

PS: Cada una va a buscar una colchoneta y nos sentamos acá.

-Cada uno ya sentada en una colchoneta.

PS: Se van a acostar apoyando la cabeza en la panza de la otra. Todas tenemos que poder apoyar la cabeza en la panza de la otra.

-Se acomodan, ya acostadas sol les indica que ella va a comenzar diciendo: JA, y el mensaje se va a ir pasando, comienzan a hacerlo, y repiten más seguido los ja, ja, ja. Terminar riéndose cada vez más. Tocan la puerta, vienen a buscar a las chicas, se ponen las zapatillas, y se despiden.

) **Observación n°4**

Lugar: Escuela de Circo IPEF – Av. Cárcano s/n, Barrio Chateau.

Fecha: Martes 22 de noviembre 2016.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Clase de suelo (peques).

Profesor/a: E.

Referencia de siglas:

- PJ: Profe J
- PS: Profe S
- PE: Profe E
- PM: Profe M
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

-Entrada en calor. Se ubican de un lado los más grandes y del otro los más peques. Van pasado desde el último hacia adelante en posición de puente (caminando en cuatro patas).

PS: Van pasando de a uno

-De fondo suena la música de Ameli. Yani se acerca a la ronda explicando cómo siguen las próximas clases. El jueves continuarán con ensayo general, les explica ubicación y los diferentes objetos. Por otra parte pregunta por los que encargaron enteritos que deben abonarlos. Además aclara sobre el tema de peinados y maquillaje para el día de la muestra. La idea es que vayan peinados y ese día un rato antes va a haber algunas encargadas que maquillen. Luego se dividen un grupo se va con E al medio del salón y S llama a los más peques.

E hace un repaso de los ingresos y los desplazamientos

PE: ¿Se acuerdan que cada uno entra por una esquina?

-Repasa el orden de entrada, mientras tiene su cuaderno en mano.

PE: Vos haces vertical, vos medialuna. ¿Se ubican rápidamente?, los demás miramos y corregimos.

N: ¿O sea que la muestra no es el jueves que viene si no el otro?

-Continúan pirámide (foto)

PE: Hagan rondó.

-Los niños terminan de pasar.

PE: Bien, hacen los mismo pero cada uno va a salir de un lugar diferente, así no salen todos del mismo lado (les señala los lugares). Termina el primer grupo su rutina (Sofí, Angie, Varón) y se van a tomar agua. E conversa con el resto repasando la rutina de cada grupo.

Mientras tanto los más pequeños con S ensayando.

PS: Reinas, vamos son reinas!

E conversa con Sofía, que está de malhumor y no quiere trabajar. Luego le pregunta a un niño si se acuerda lo que tiene que hacer.

N1: ¿Se puede cambiar el salto en extensión por vertical?

PE: Sí!

-Y continúa repasando con cada niño paso a paso los números.

PE: ¿Cómo le decimos al salto en extensión?

N1: Palito!

PE: bien!

-Y el niño se va a practicar. Las niñas más pequeñas que están a cargo de S se van a practicar a las telas, con música de fondo. S va pasando por tela ayudando a cada una. En el grupo de E, continúan pasando los diferentes grupos a ensayar.

-Pasan dos niñas y al hacer una acrobacia se dobla un poco el tobillo. E se acerca para ver cómo está, al parecer está bien por lo que sigue practicando. Luego E redirecciona a cada grupo a un lugar diferente a practicar luego de hacerles algunas sugerencias.

En paralelo, F la profe de danza, ensaya con los más grandes. En este momento los más grandes están en las telas. Dos niños se acercan a hablar con nosotras. Uno nos cuenta que Sofía está malhumorada porque hace poco falleció su papá. E le entrega a cada niño una cinta de color

-Terminan de pasar todos con la rutina de cinta que armaron previamente. Mientras tanto los más grandes continúan ensayando en las telas con la música muy fuerte. Nosotras aprovechamos para hacer algunas preguntas a unos niños. E los llama para que practiquen una vez más.

-19: 35 hs. los niños se van a merendar, F continúa observando a los más grandes.

LUCIANO (11 años)

Día: Martes 22 de noviembre

Hora: 19.25 horas.

Soledad: ¿Cómo es tu nombre?

Luciano: Luciano

Soledad: ¿Edad?

Luciano: Once.

Soledad: Luciano contame, ¿hace mucho haces circo?

Luciano: No, cuatro meses.

Soledad: Cuatro meses... ¿y de todo lo que aprendiste estos cuatro meses qué es lo que más te gusta hacer en el circo?

Luciano: Eehhh, suelo con los más grandes.

Soledad: ¿Qué sería suelo?, ¿qué hacés en suelo?

Luciano: Acrobacias.

Soledad: ¿Cómo cuáles?

Luciano: Rondó, vertical, eso...

Soledad: ¿cómo llegaste acá? ¿cómo te enteraste de la escuelita de circo?

Luciano: Mi hermano se enteró porque el hace otro deporte, y un amigo de él venía acá, por eso

Soledad: Muy bien muchas Gracias

ANGELINA (10 años)

Día: Martes 22 de noviembre

Hora: 19.30 horas.

Soledad: Bueno, ¿Cómo es tu nombre?

Angelina: Angelina.

Soledad: ¿Cuántos años tenes?

Angelina: 10.

Soledad: ¿Cómo es que llegaste acá a la Escuela de Circo? ¿Por qué Circo?

Angelina: Con mi hermana queríamos hacer tela y no encontrábamos ningún lugar entonces, mi tía que vino acá no sé cuándo nos dijo que acá daban tela y era más divertido, entonces vinimos y empecé acá hace cinco años.

Soledad: ¿Hace cinco años?

Angelina: Sí.

Soledad: ¿Y de estos cinco años qué es lo que más te gusta o lo que más te gustó?

Angelina: Ehhh...

Soledad: O lo que más te sale...

Angelina: Ehh, lo que más me salen son las cosas en tela, y lo otro no me sale tanto me cuesta, y lo que más me gustó fue que conocí muchos más amigos de los que tenía antes.

Soledad: Qué bueno!! Y de las figuras de tela querés nombrarme algunas

Angelina: La vertigionsa doble, la palomita pasada, el estribo, y el búho.

Soledad: Muy bien, muchas gracias!

Angelina: De nada.

SOFÍA (10 años)

Día: Martes 22 de noviembre

Hora: 19.31 horas.

Soledad: Bueno, ¿me contás tu nombre y tu edad?

Sofía: Me llamo Sofía y tengo diez

Soledad: bien, ¿cómo llegaste a la escuela de circo y hace cuánto tiempo?

Sofía: Hace cinco años, y mi hermana y yo queríamos hacer tela y una amiga hacía gimnasia acá y le preguntamos si había tela, y ahí vinimos

Soledad: Buenísimo, bueno y de todo lo que aprendiste de estos cinco años que venís, ¿qué es lo que más te gusta o lo que más te sale?

Sofía: Lo que más me gusta es prácticamente todo, tela, suelo, todo y lo que más sale, es em suelo.

Soledad: Bueno ¿y qué haces en suelo?

Sofía: En suelo hacemos acros, acrobacias individuales, grupales, pirámides, todas cosas así

Soledad: Muy bien, muchas gracias.

) **Observación n°5**

Lugar: Escuela de Circo IPEF “Güirá”– Av. Cárcano s/n, Barrio Chateau.

Fecha: Jueves 08 de junio 2017.

Hora: de 18.30 a 20 horas.

Actividad: Clase de acrobacia aérea (tela).

Profesor/a: S.

Referencia de siglas:

- PY: Profe Yanina
- PS: Profe Sol
- PE: Profe Elena
- PM: Profe Mariana
- G: Grupo
- N1: niña 1, 2, 3...
- V1: niño 1, 2, 3...

Coordina: Profesora S.

-S llama a todas las peques, hacen una ronda. Una vez que esta la ronda, S indica que como no todas se conocen y para ir aprendiendo los nombres, cada una va a decir su nombre. Cada una dice su nombre.

PS: Muy bien, cada vez nos vamos a ir conociendo un poco más. Ahora vamos a entrar en calor y mover las articulaciones.

-S comienza a hacer movimientos con las diferentes articulaciones de abajo hacia arriba y las niñas imitan. Comienzan moviendo los tobillos en forma de círculos, luego las rodillas... Una niña pregunta si puede contar un chiste, S dice que sí, pero que tienen que seguir los movimientos que ella va marcando. Así es que a medida que realizando los diferentes movimientos, cada niña que quiere cuenta un chiste. Continúan moviendo cadera, hombros, y estiran brazos hacia los costados, haciendo movimientos circulares, para adelante y atrás. Luego mueven los codos...

PS: Ahora nos ponemos de a dos.

-Inmediatamente las niñas se juntan de a dos, y comienzan a hablar. Mientras tanto S empuja las colchonetas con los pies hacia afuera.

PS: Una se pone adelante y la otra atrás, pero hagamos una ronda.

-Justo son 10 nenas, se ponen de a dos, quedan conformadas 5 parejas. Llega una niña y se incorpora con una que está sola con la cual estaba dando el ejemplo. Mostrando cómo separar las piernas la de adelante y la de atrás se meta adentro. Las niñas se ubican en ronda con piernas y el resto entre las piernas.

PS: Perfecto!, cuando yo diga...

N1: Perros a correr...

PS: Bien muy bien, cuando yo diga “perros a correr”, todos tienen que salir corriendo hacia la derecha (mientras explica, muestra cómo desplazarse), ¿estamos? Tengo que volver a mi cucha, no puedo volver a una cucha ajena.

-Hace hincapié en el momento de volver a la cucha, y no llevar por delante a la compañera. Mientras tanto las niñas hablan, se escucha mucho barullo. En paralelo hay otros grupos trabajando y suena la música de fondo.

PS: Escuchen!! Salgo a correr pero cuando diga a la cucha no me puedo meter en una ducha ajena Hay que tener mucho cuidado con no chocarse. Si mi cucha es la Cata y ya me pasé no me puedo volver

(muestra), tengo que seguir dando la vuelta. Si mi cucha es la Jose, (indicando una niña que está del otro lado) no puedo cruzar por el medio de la ronda (mostrando).

PS: ¿Listas?, perro a correr!!!

-Comienzan a correr las niñas, hasta que escuchan la indicación de ir a la cucha, lo reiteran y luego cambian los roles (cambian perros por cucha). Ahora me tengo que fijar a quién tengo a los dos lados dice la profe. Ahora los traslados son saltando en un pie, en lugar de correr. En el transcurso de la clase Sol le llama varias veces la atención a Catalina. Finalmente la consigna es que corran los perros y las cuchas, y cuando S da la señal se tienen que armar la cucha con el perro adentro. Una vez que terminan el juego, les dice que busquen una colchoneta cada dos. Le entrega una pelota (de plástico, del tamaño de la pelota de tenis) a cada niña. Las niñas conversan.

PS: Catalina!! Nos vamos a poner con mi compañera enfrentados. Miren lo que vamos a hacer... Vamos a hacer 5 cada una, ¿estamos?

-(Muestra) Me agacho, salto y le lanzo la pelota a mi compañera; la recibe mi compañera, se agacha, lanza y se para... Ubica a las niñas, a una en cada extremo de las colchonetas. Busca a una de las nenitas para mostrar el ejercicio.

PS: 10 veces!

-Comienzan a hacer la actividad. Llama la atención nuevamente a Catalina, y le muestra cómo es: "Catalina!, me agacho y tiro" (muestra). Mientras realizan el ejercicio se ríen las niñas. Una vez que terminan de hacer la actividad, les dice que van a hacer telas. Las niñas salen corriendo y dejan tiradas las pelotas. Va pasando, observando a todas las parejas y corrigiendo los errores. Algunas parejas van terminando las 10 repeticiones, se van todas juntas a una colchoneta, y comienzan a gritar: "tela, tela"!!!

PS: Presten atención, si no tengo que explicar las cosas ochenta veces. Catalina.... Prestemos atención, no es tan difícil.

-La profesora trasladó a todo el grupo al sector de las telas. S va sacando las telas y a la vez realizando nudos para poder hacer la actividad. Hace dos pequeños nudos de cada lado para poder colgarse, prueba con un pie y continúa, mientras las niñas están sentadas en las colchonetas debajo. S se sube a la tela, colocando un pie de cada lado.

PS: Se van a parar así (con piernas juntas) evitando hacer esto (separar piernas) agarrándose con las manos de las telas con cada mano la que corresponde a cada pie). Si puedo separo los brazos, sobre todo las más grandes. Catalina!! (llama la atención una vez más). Si se me abren las telas, las agarro, (muestra como ubicar los brazos) y los pies bien juntitos, trato de hacer equilibrio, ¿tamos? Después de ahí, ahí si abro (muestra cómo separar las piernas, horizontalmente y después colocando una pierna adelante y otra detrás, apoyando el hombro derecho en la tela y separando brazos), ¿estamos? Ahí si puedo soltar las manos, porque no me voy a caer... Si veo que estoy muy tembleque, me agarro; pero si puedo, abro las manos en cruz.

-Muestra cómo separar más las piernas, elevando ambos brazos hacia arriba tomando la tela de adelante.

PS: Ahora lo mismo para el otro lado (muestra), equilibrio!

N: ¿Para un lado cuesta más que el otro?

PS: Sí, para un lado cuesta más que el otro.

-Sol repite la secuencia, indicando cómo realizar cada movimiento y contando hasta 5 en cada uno, en cada repetición (5 seg con piernas separadas, 5 seg. hacia un lado, y 5 seg. agarrándome hacia el otro).

PS: Cata, equilibrio, piernas serradas, con piernas juntas hacia un lado y después hacia el otro.

-Se distribuyen en grupos de 3 niños por tela, de manera autónoma. Utilizan las tres primeras telas: naranja, azul y roja, que están ubicadas sobre colchones grandes para amortiguar las caídas. La profe va tela por tela acomodando los nudos para que las chicas empiecen a probar la figura que mostró. Los más grandes en paralelo utilizan las otras telas. Una mamá se acerca a una de las niñas y le dice que no se distraiga. Cada niña comienza a practicar. Sol va pasando y corrige, se suma Y y ayuda en una de las telas, indicando nuevas figuras. Sin los nudos.

Le preguntamos a la profe si tiene algún nombre la figura que mostró, y nos dijo que no... que es la posición inicial que las chicas utilizan para empezar a ambientarse en la tela y a agarrar fuerza.

-Ahora S, está explicando otra figura en la tela que se llama "la balancita".

PS: ¿Vieron cómo recién nos poníamos de costadito? Bueno, me voy a poner de costadito, y ahí, ¿qué tengo que hacer ahí? A ver si nos acordamos chicas. Las dos manos arriba de la cabeza, abro la tela al ancho de la superficie de la espalda y los hombros, acomodo la cola en la tela, y ahora voy a abrir también la tela de adelante, y me senté.

Desde ahí vamos a probar “la balancita”, manos a los costados, a la altura de los huesitos que tenemos en la cadera, tóquense ahí adelante, los dos huesitos de la cadera ¿estamos? Ahí tengo que poner las manos, a esa altura. Pierna para adelante, de ahí me voy a ir para atrás con las dos piernas extendidas, y vuelvo. Si yo pongo las manos más arriba, miren lo que pasa (S muestra cómo se realiza la técnica de mala manera). Estiro la pierna hacia adelante, la pierna de abajo tiene que estar bien estirada, si yo la doblo, me caigo, la pierna de abajo tiene que ser una tabla ¿estamos? Y me voy para atrás, y vuelvo. Bien, para salir, me siento, y ya salí.

-La profe le dice a una de las niñas que tenga cuidado porque está Josefina trabajando en la otra tela. Las chicas están queriendo subir todas juntas a la tela, y la profe les dice que hagan sorteo... pero “préstenme atención”.

-Una pierna va trepada en la tela, y la otra pierna que queda en el aire tengo que poner la tela con la pierna estirada, me voy a ir para atrás.

PY: Subo a la tela, me quedo colgada (haciendo fuerzas con los brazos) y realizando un nudo con los pies donde se apoyan), mientras indica: “separo piernas”, (luego hace un movimiento con ambos pies envolviendo la tela). Hago una, y dos vueltitas con los pies (muestra), junto los pies, subo brazos, cabeza entre las telas, y subo los pies, levantando rodillas, y trabo (muestra mientras explica cada movimiento).

-Separa piernas, llevando una adelante y una atrás, (marca posición) y de ahí va a la posición de “buda”, se deja caer hacia adelante, quedando cabeza hacia abajo y pies continúan en posición de buda. Luego vuelve a la posición de buda, llevando brazos hacia arriba, y separando piernas. Con ambos brazos agarra la tela de adelante, y lleva la otra pierna hacia atrás, realizando un giro hacia su izquierda, moviendo la pierna izquierda y la derecha dejándola estirada y fija extendida, gira otra vez más, quedando el pie izquierdo abajo, apoyando el peso del cuerpo y la pierna derecha extendida hacia atrás, separando brazos, “palomita”. (Marca la posición de palomita) y vuelve a girar pero en sentido contrario para desatarse.

PY: ¿Cómo hago ahora para sacar los pies? (Señalando los pies cada uno con un nudo) “paso para adelante los pies” (muestra cómo) y baja de la tela y repite la secuencia. ¿Quién sigue primero?

-Pasa una niña, Y le ayuda a subir, haciendo el nudo de base para que pueda subir sola. La niña comienza a subir y se resbala, Yanina le indica que busque algo en la mesa que está en una botella de off, y le pone en las manos. Y vuelve a subir, la ayuda en cada paso, recordando siempre qué sigue. A media que Y explica les pregunta a las niñas: “¿qué sigue ahora?”, algunas niñas indican.

-Luego de cada una trabajar un rato en la tela, la profesora S las llama para estirar. Realizan una ronda, y elongan los diferentes músculos.