



MHSalud  
ISSN: 1659-097X  
revistamhsalud@una.cr  
Universidad Nacional  
Costa Rica

## Circo en la escuela: compartiendo prácticas pedagógicas

**Tanasovici Cardani, Leonora; Santos Rodrigues, Gilson; Ontañón Barragán, Teresa; Coelho Bortoleto, Marco Antonio**

Circo en la escuela: compartiendo prácticas pedagógicas

MHSalud, vol. 19, núm. 2, 2022

Universidad Nacional, Costa Rica

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=237070375013>

**DOI:** <https://doi.org/10.15359/mhs.19-2.8>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

## Circo en la escuela: compartiendo prácticas pedagógicas

Circus at School: Sharing Pedagogical Practices

Circo na escola: compartilhando práticas pedagógicas

*Leonora Tanasovici Cardani*

*Universidad de Campinas-SP-Brasil, Brasil*

cardanileonora@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1530-8476>

DOI: <https://doi.org/10.15359/mhs.19-2.8>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=237070375013>

*Gilson Santos Rodrigues*

*Universidad de Campinas-SP-Brasil, Brasil*

gio.sts.rodrigues@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1472-2480>

*Teresa Ontañón Barragán*

*Universidad de Minas Gerais, Brasil*


teonba@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7374-3599>

*Marco Antonio Coelho Bortoleto*

*Universidad de Campinas-SP-Brasil, Brasil*

bortoleto@fef.unicamp.br

 <https://orcid.org/0000-0003-4455-6732>

Recepción: 05 Mayo 2021  
Aprobación: 17 Marzo 2022

### RESUMEN:

**Introducción:** El circo atrae cada vez más la atención de profesionales de áreas diversas, entre ellos el profesorado de Educación Física que actúan en el ámbito de la Educación Básica. De hecho, numerosos estudios discuten la enseñanza de las actividades circenses en la escuela, mostrando que la experiencia de cada docente revela un camino posible para entender mejor esta aproximación. El objetivo de este estudio fue investigar la introducción de la enseñanza de actividades circenses en dos escuelas brasileñas de Educación Básica. **Procedimientos metodológicos:** El estudio de campo se realizó en dos instituciones brasileñas, una en la ciudad de Itatiba-SP y otra en Belo Horizonte-MG, por medio de observaciones directas y entrevistas en profundidad. **Resultados y discusiones:** En ambos casos la figura de la persona docente aparece como principal responsable por la inclusión del circo en la escuela y las actividades desarrolladas se justifican por considerar que contribuyen a una educación corporal más expresiva y artística. **Consideraciones:** Nos parece que las propuestas pedagógicas estudiadas pueden inspirar a otros docentes, gestores o investigadores en ese campo específico de actuación profesional.

**PALABRAS CLAVE:** Actividades circenses, arte y educación, circo, Educación Básica, Educación Física Escolar.

### ABSTRACT:

**Introduction:** The circus attracts the attention of professionals from different areas; among them are Physical Education teachers working in Elementary Education. In fact, several studies reveal that teachers can be the "key" to opening the door to circus activities in school. Therefore, we believe that analyzing their experience is an interesting way to understand this approach. This study aimed to investigate the introduction of the teaching of circus activities in two Brazilian schools in Elementary Education. **Methodological procedures:** This article presents a field study conducted in two Brazilian schools, one in the city of Itatiba-SP and another in Belo Horizonte-MG. Through observations and interviews, we tried to understand the context and characteristics of each proposal. **Results and discussion:** We found that, in both cases, the figure of the teacher is mainly responsible for the inclusion of the circus in school and that the activities developed are justified by contributing to a more expressive and artistic education. **Considerations:** The cases studied show us two interesting proposals to organize classes that can inspire other teachers, managers, or researchers.

**KEYWORDS:** Art and education, circus, circus activities, Basic education, Physical education.

## RESUMO:

**Introdução:** O circo está atraindo cada vez mais a atenção de profissionais de diversas áreas, entre eles professores de Educação Física que trabalham na área do Ensino Fundamental. Na verdade, numerosos estudos discutem o ensino das atividades circenses na escola, mostrando que a experiência de cada professor revela uma maneira possível de entender melhor essa abordagem. O objetivo desse estudo é investigar a introdução do ensino das atividades circenses em duas escolas brasileiras de Ensino Fundamental. **Procedimentos metodológicos:** O estudo de campo foi realizado em duas instituições brasileiras, uma na cidade de Itatiba-SP e outra em Belo Horizonte MG, por meio de observações diretas e entrevistas em profundidade. **Resultados e discussões:** Em ambos os casos a figura do professor aparece como principal responsável pela inclusão do circo na escola e as atividades desenvolvidas se justificam por considerarem que contribuem para uma educação corporal mais expressiva e artística. **Considerações:** Parece ser que as propostas pedagógicas estudadas podem inspirar outros professores, agentes ou pesquisadores nesse campo específico de ação profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** atividades de circo, arte e educação, circo, Ensino Fundamental, educação física escolar.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte de la premisa de que mucho del personal docente que están, de modos distintos y singulares, incorporando la enseñanza de los saberes circenses al contexto escolar, son, actualmente, productores del rizoma circense (Silva, 2011). Rocha (2012) apunta que el “circo-escuela” representa la conjunción de diversas experiencias pedagógicas, en diferentes niveles educativos y en distintos espacios sociales. Según Ontañón y Bortoleto (2014), son muchos los profesores, especialmente en la Educación Física, que han encontrado en el circo una posibilidad de renovación de sus prácticas pedagógicas. Por otro lado, notamos que el circo pasó, cada vez más, a formar parte de las propuestas de currículos, proyectos educativos y experiencias pedagógicas en las escuelas (Tucunduva & Bortoleto, 2019).

Esto no es un fenómeno aislado, sino algo que viene ocurriendo, de forma paralela, en varios países: Nueva Zelanda, Canadá, Francia, Finlandia o España, entre otros. América Latina no se queda atrás, de hecho, venimos registrando numerosas “aventuras pedagógicas” en Uruguay (Alonso & Barlocco, 2013), Chile (Retamal et al., 2012), Argentina (Infantino, 2016) y, principalmente, en Brasil (Kronbauer & Nascimento, 2014). En líneas generales, observamos que en las últimas dos a tres décadas, las actividades circenses pasaron a ser cada vez más frecuentes en las propuestas pedagógicas en diversos niveles escolares (Ontañón et al., 2012).

Al direccionar nuestra mirada hacia la Educación Básica que, en Brasil, incluye la Educación Infantil (0-5 años), Enseñanza Fundamental (6-14 años) y Media (15-17 años) (Ministerio da Educação, 2013; 2017), observamos una gran cantidad de relatos sobre la enseñanza del circo en las escuelas. Cardani et al. (2017) destacan otros estudios que señalan la Educación Física como la principal “puerta de entrada” para las actividades circenses en las escuelas. Es decir, aunque actuando entre las grietas de los currículos (Bortoleto & Silva, 2017), numerosos profesores han mostrado que el circo, puede contribuir con una educación más corporal, estética, artística y expresiva (Bortoleto, 2017; Miranda et al., 2019).

Aun así, Ontañón et al. (2013), afirman también que, en numerosas ocasiones, los relatos de docentes y experiencias observadas revelan prácticas pedagógicas fragmentadas, instrumentales y descontextualizadas. Según Bortoleto (2011) estos relatos exponen escasos avances conceptuales o procedimentales, por lo que nos parece necesario conocer de una manera más profunda otras experiencias pedagógicas que están siendo llevadas a cabo. Sin duda, un análisis detallado de las potencialidades y limitaciones de estas experiencias puede contribuir para una construcción más consistente de los conocimientos que marcarán las intervenciones en el futuro (Ontañón & Bortoleto, 2014).

El análisis detallado de la literatura muestra que, en Brasil, la persona docente es la pieza central en la inclusión del circo en la escuela (Ontañón et al., 2012; Santos et al., 2021), aunque, Bortoleto et al. (2020) muestran que la gestión escolar puede también condicionar la calidad de la enseñanza. En Brasil, la inserción

del circo en la escuela no deriva de los documentos curriculares federales o estatales, ni de una demanda social (comunidad, alumnado) (Santos Rodrigues et al., 2017). Además, la formación superior de profesores de Educación Física en Brasil ha negado, muchas veces, el potencial educativo del circo (Miranda & Ayoub, 2017; Tucunduva & Bortoleto, 2019). A partir de estas consideraciones, las investigaciones vienen indicando la necesidad de estudiar la trayectoria docente (formación superior y continuada y experiencias corporales y artísticas diversas) y las acciones docentes en las unidades escolares para conocer distintas realidades en las que se desarrolla la enseñanza del circo en la escuela (Cardani et al., 2017; Bortoleto et al., 2020).

Los relatos de experiencias docentes con circo en la escuela han aumentado en la última década, aun así, muchos de ellos muestran fragilidades didáctico-pedagógicas en lo que se refiere a las dimensiones histórica, artística, estética, filosófica, técnica y de seguridad (Bortoleto, 2011; Ontañón et al., 2013). En resumen, los datos disponibles indican que es necesario investigar la real inserción del circo en la cultura escolar (cantidad de clases, modalidades circenses practicadas, receptividad por parte del alumnado, inserción en el currículo y proyecto político pedagógico, etc.) y, a partir del intercambio de experiencias y saberes, es crucial identificar cuáles de las estrategias didácticas son más efectivas para abordar el circo en la escuela (Bortoleto & Silva, 2017; Ribeiro et al., 2021).

Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue el de investigar la introducción de la enseñanza de actividades circenses en dos escuelas brasileñas de Enseñanza Fundamental (6-14 años). De manera específica, nuestro intuio fue el de mapear instituciones y profesores de Educación Física actuantes en la Enseñanza Fundamental que incluyen el circo en las clases; identificar saberes y conocimientos que justifican la actuación de estos, en relación con la inclusión de las actividades circenses; describir la pedagogía de las actividades circenses en las realidades escolares y compartir los saberes y conocimientos didáctico-pedagógicos derivados de las experiencias docentes. Para ello se realizó una muestra gráfica de las instituciones y profesores de Educación Física que actuasen en la Enseñanza Fundamental y que incluyesen el circo en sus clases. De modo más específico, buscamos analizar los principios pedagógicos que sustentan la enseñanza del circo.

Justificamos la necesidad de este trabajo por el hecho de que a pesar de que numerosos investigadores, investigadoras y docentes resaltan la importante contribución que la enseñanza de las actividades circenses puede tener para la Educación Básica, las formas y condiciones en las que esto viene sucediendo, hasta el momento, han sido poco exploradas por la literatura especializada. Dicho eso, nos parece necesario avanzar, y trascender el discurso de “estar de moda” y, además, como afirma Ward (2001), buscar una efectiva praxis educativa.

## PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

La investigación se caracteriza como descriptiva, de naturaleza cualitativa (Bogdan & Biklen, 1994). El diseño metodológico consiste en un estudio de casos múltiples, cuyo objetivo principal es el de estudiar dos casos (Yin, 2001; Placek, 1984). El desarrollo de la investigación se dio en cinco etapas secuenciales: i) revisión de la literatura; ii) identificación del universo a ser investigado (instituciones, iniciativas, docentes, etc.); iii) estudio preliminar para probar y mejorar los instrumentos para la búsqueda de informaciones; iv) la investigación de campo, y; v) análisis de datos y organización de los resultados. El desarrollo de la investigación respetó la aprobación consubstanciada del Comité de Ética en Investigación (CEP) de la Universidad Estatal de Campinas (2.415.398 - CAAE: 66614417300005404).

Los criterios adoptados para identificar al profesorado de diversas regiones brasileñas fueron: conseguir la mayor diversidad geográfica y social de los casos; buscar profesores formados en Educación Física y actuantes en escuelas de Enseñanza Fundamental; concentrar las búsquedas por docentes que tratan las actividades circenses en su contenido programático, con una duración mayor a dos años. Estas personas fueron contactadas por medio de diversas estrategias: envío de e-mails, pedido de indicaciones a compañeros y contacto con informantes. Vale destacar que el Grupo de Investigación en Circo (CIRCUS), vinculado a

la Facultad de Educación Física de la UNICAMP/Brasil, contribuyó de forma decisiva para que pudiésemos crear una red de contactos con varias escuelas y profesores.

La investigación de campo contó con tres tipos de fuentes de información: Diario de Campo (Bogdan & Biklen, 1994), entrevista semiestructurada con docentes y coordinadores pedagógicos (Moreira, 2004) e investigación documental (Lakatos & Marconi, 2003). El número de clases observadas y el período de observación respetó la planificación previa del profesorado. Para la finalización de la búsqueda de las informaciones utilizamos el criterio de saturación teórica (Fontanella & Magdaleno Júnior, 2012). Además, realizamos entrevistas semiestructuradas con docentes y coordinadores pedagógicos, dos en cada centro escolar. Las entrevistas contribuyeron con informaciones adicionales, resaltando la relevancia de los profesores en la incorporación de la temática circense en las escuelas. Las entrevistas semiestructuradas siguieron un guion con preguntas basadas en: experiencias de formación en artes circenses, práctica pedagógica, modalidades circenses, aspectos pedagógicos relacionados con la seguridad, los aspectos históricos y contextuales del circo y recursos lúdicos y expresivos utilizados en las clases.

El análisis de contenido se realizó según los procedimientos: definición de categorías de análisis, se destacaron las unidades de registro, agrupamiento de las unidades de registro en categorías y reunión de las categorías en unidades de contexto (Elo & Kyngas, 2008; Hsieh & Shannon, 2005). Las unidades temáticas utilizadas para la categorización, se basaron en investigaciones preliminares, siendo ampliadas, por razón de la presente investigación, que pueden ser visualizadas en las Figuras 1 y 2 presentadas en los resultados.

## Conociendo los casos

Para garantizar el anonimato de los participantes e instituciones investigados utilizamos nombres ficticios<sup>1</sup>. Las escuelas recibieron los nombres de “escuela Piolín” y “escuela García”, y los nombres de los participantes fueron Erica y Delizier, profesora y coordinadora pedagógica de la “escuela Piolín” y Gabriel y Luciana para el profesor y la coordinadora de la “escuela García”.

La “escuela Piolín” está localizada en la ciudad de Itatiba, São Paulo, Brasil. Las visitas de campo fueron realizadas en septiembre de 2017. Es una institución privada en la región central de la ciudad. La investigación fue realizada junto a la profesora Erica formada en Educación Física en una universidad pública, desde 2002. La profesora imparte clases de Educación Física desde 2013. Incluye el tema de las actividades circenses en cuatro clases anuales, cada una de 50 minutos, con los cursos de 8.º año (Enseñanza Fundamental) y de 3.º año de (Enseñanza Media). Debido al recorte temático de la investigación observamos solo las clases del 8.º año. De esta forma, acompañamos las cuatro clases y realizamos la entrevista con la profesora y con la coordinadora Delizier que ocupa esta función desde 2016.

El segundo caso estudiado fue realizado en Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Las visitas de campo ocurrieron en marzo de 2018. La escuela García es una institución privada en la región central del municipio. El profesor Gabriel, formado en Educación Física en una universidad pública desde 1990, imparte las clases de circo en la escuela desde 2009. A diferencia del primer caso, esta escuela posee una disciplina curricular de circo, es decir, posee el mismo estatus de disciplinas como matemáticas, lengua portuguesa, geografía, ciencias, etc. La asignatura de circo forma parte del currículo obligatorio de los estudiantes del 3.º al 5.º año de Enseñanza Fundamental y del currículo optativo del 6.º al 9.º año.

Al contrario que en la escuela Piolín, esta escuela mantiene las clases de circo durante todo el período lectivo (desde mediados de febrero hasta principios de diciembre con período de receso de 30 días en julio o junio). Debido a los límites geográficos y financieros de la investigación optamos por hacer observaciones de tres días lectivos consecutivos. En total, fueron observadas 16 clases en 9 cursos: 3 clases de 3.º año; 2 de 4.º año; y 1 clase de 5.º, 6.º, 7.º, 8.º y 9.º año. El último día de visitas realizamos también las entrevistas con el profesor Gabriel y con la coordinadora Luciana.

## RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

### Hablando del Circo en la escuela: aproximaciones de los casos

Con la intención de aproximar los casos y presentarlos de manera conjunta, fueron realizadas dos figuras (Figura 1 y Figura 2) organizadas de acuerdo con las categorías de análisis. Resaltamos que la pretensión no es realizar una comparación entre ambas experiencias, sino visualizar las particularidades de cada contexto, realizando una conexión con la literatura que incentive a otros profesores a incluir el circo en sus clases y que consiga mostrar su multiplicidad e interdisciplinaridad en la escuela.

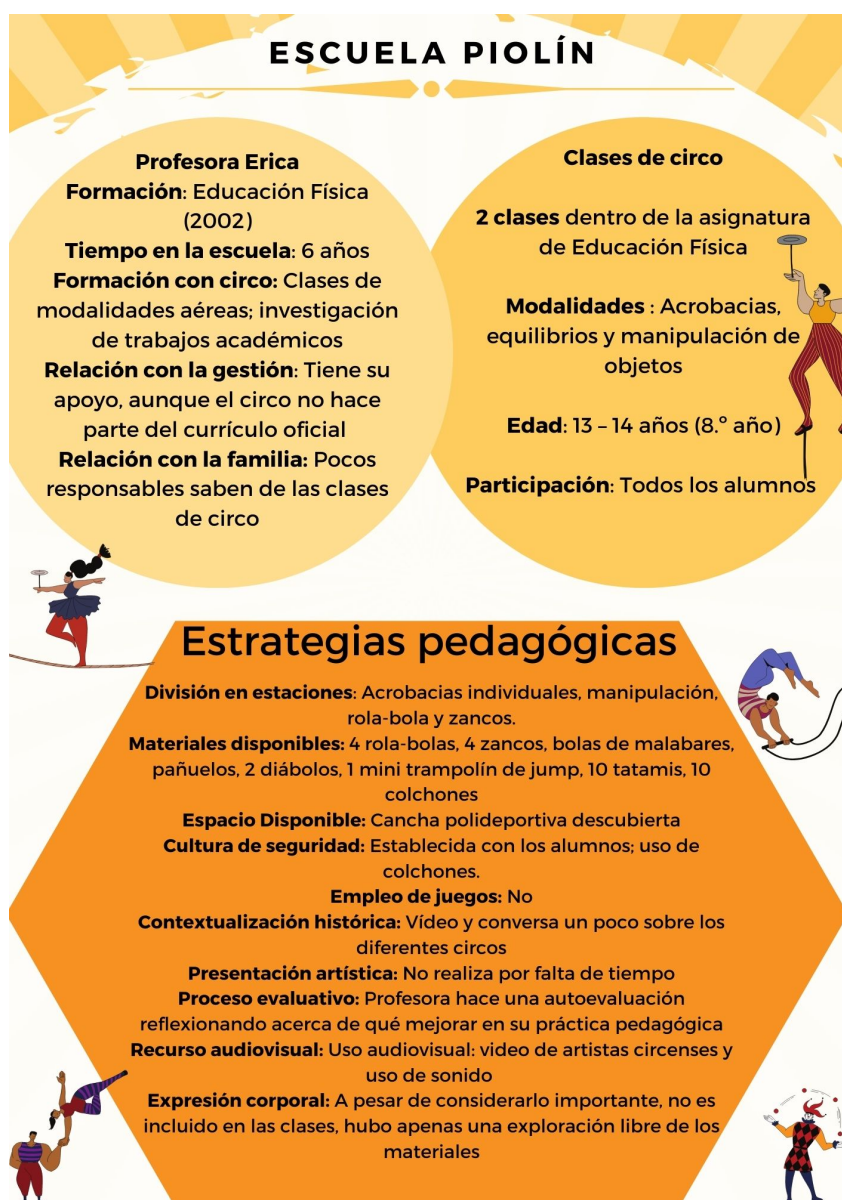


FIGURA 1  
Síntesis de la escuela Piolín



FIGURA 2  
Síntesis de la escuela García

Todas las cuestiones pedagógicas y artísticas que contribuyen para la organización de los contenidos recaen directamente en el docente responsable, de esta forma, es necesario entender que entran en juego múltiples factores, como la formación inicial y continuada de este, los recursos materiales y espaciales disponibles, así como el conocimiento didáctico-metodológico de los docentes (Caramês et al., 2018; Miranda & Ayoub, 2017). Sugerimos que las personas docentes experimenten situaciones que potencien la representación de sensaciones, sentimientos, imitaciones y la creación de escenas a partir de temas (Barbosa-Rinaldi et al., 2009). Como una actividad de expresión, la experimentación libre de movimientos corporales, modulando la gestualidad con base en las calidades de movimiento – como sugiere Rudolf Laban - leve, pesada, fuerte, suave, rápido, lento, ... (Caramês et al., 2018). De hecho, fue lo que observamos en las clases del profesor Gabriel, con los juegos de imitación de animales y expresiones faciales cómicas, los cuales, con frecuencia, son utilizados en la formación del payaso o de actores (Monteiro Junior et al., 2008). Así, sería pertinente tratar dichos saberes en la formación de docentes que tratan el circo desde una perspectiva artístico-expresiva (Invernó, 2003).

En relación con la formación de profesionales, vemos como, en los dos casos estudiados, el profesorado no tuvo acceso a los saberes circenses durante su formación universitaria, aunque ambos buscaron otros

medios para calificarse y así poder enseñarlos en la escuela. A pesar de los estudios publicados en esta área, las oportunidades de formación inicial y continuada, todavía no acompañan las necesidades de los docentes. De hecho, aun son pocas las instituciones de enseñanza superior en Educación Física que han incluido el circo como contenido formativo (Miranda & Ayoub, 2017; Tucunduva & Bortoleto, 2019).

Los motivos que justifican la presencia de un contenido como el circo, que ni siquiera aparece en la mayoría de los documentos curriculares oficiales nos llaman la atención. Como destacan Miranda y Ayoub (2017) estas actividades todavía permanecen en los márgenes de los currículos escolares. Bortoleto et al. (2020) destacan que una de las piezas fundamentales para la inserción del circo en la Educación Básica en Brasil viene siendo los profesores y no los currículos. Nuestros resultados indican que los docentes tienen un papel central en ese proceso. Sobre esto, Bortoleto y Silva (2017) afirman que la escuela tiene muchas “grietas”, que son vistos por los profesores como algo positivo para la inserción del circo, aunque aparezcan algunas resistencias.

En ambas escuelas, constatamos que la inclusión del circo comenzó por motivos personales, el profesor Gabriel tenía experiencia previa como artista y ya había sido profesor de circo en otros espacios educativos. La profesora Erica tuvo experiencia como alumna de modalidades circenses específicas y tuvo contacto con la bibliografía producida sobre la enseñanza del circo en las clases de Educación Física. Además de motivos personales, existen otras motivaciones para la inclusión del circo en la escuela, como el fomento de las actividades artístico-corporales y expresivas, cursos de formación de profesores, etc.

Ontañón et al. (2013) afirman que esta iniciativa personal de los profesores es una situación recurrente en diversas experiencias y que, en algunos casos, dichas experiencias acaban “contagiando” a toda la institución que termina abrazando este arte e incorporándolo a su proyecto político pedagógico. No obstante, Bortoleto et al. (2020) afirman que depender exclusivamente de la iniciativa docente es una condición arriesgada ya que la salida del profesor puede representar el fin del circo en la escuela. Así, consideramos importante que el circo debe ser una temática incluida en las escuelas, no solo apoyada en la figura de los profesores, pues así, a medida que el circo sea introducido en la cultura escolar, tendremos casos marcados por la solidez y la continuidad.

En la escuela Piolín vimos condiciones que limitaban el buen funcionamiento de las actividades. El tiempo y la cantidad de sesiones, el uso de materiales y los espacios disponibles fueron algunos de los inconvenientes detectados. La profesora Erica creaba estrategias pedagógicas para enmarcar estas dificultades utilizando la división de estaciones (acrobacias, equilibrios, manipulación de objetos), que hacía posible un mayor tiempo de vivencia para los alumnos.

En la escuela García observamos que la disponibilidad de recursos materiales era mayor. De forma general notamos que, en esta institución el circo, como contenido, estaba mejor establecido. Su presencia en el currículo por más de 10 años, así como en las actividades extracurriculares muestra que el circo, en esta escuela, acabó conquistando un lugar legítimo y que, a pesar de al inicio, el haber empezado por interés del profesor responsable, en la actualidad sería posible continuar siendo ofrecida independientemente de la presencia o no de este profesor, tal y como destaca Sizorn (2014) sobre otras unidades escolares.

El debate acerca de la selección y organización del conocimiento en el contexto de la Educación Física brasileña no es una novedad. Para Bracht (1999) esta selección tiene como base nociones pedagógicas distintas y es atravesada por experiencias personales de los docentes, objetivos presentados en los proyectos político-pedagógicos de las escuelas y por los documentos oficiales. Gariglio (2013) afirma que la inexistencia de rutinas organizadoras en las clases da lugar a una mayor abertura al contexto y a la improvisación. Es por este motivo que argumentamos a favor de un trabajo colectivo, entre docentes, gestores de escuelas de las instituciones encargadas de la formación profesional, para que el circo pase a formar parte de los proyectos y currículos escolares y con mejores condiciones de enseñanza para docentes (Bortoleto et al., 2020; Santos Rodrigues et al., 2020).

En ambas escuelas la principal justificación de la inserción del circo en las clases, fue por ser una práctica considerada expresiva y artística. En Belo Horizonte, el circo es defendido como arte y en Itatiba entró en la planificación, por ser una posibilidad dentro del ámbito de las “actividades rítmicas y expresivas” (Brasil,



1997). Esta motivación va al encuentro de los estudios que destacan la importancia del circo en la escuela como posibilidad de ser una práctica artística, que fomenta la expresividad y la comunicación (Bortoleto, 2011; Garcia, 2013; Ontañón et al., 2013).

En los dos casos estudiados, vimos que había un momento en las clases para el aprendizaje y la repetición de las técnicas circenses, en la que los profesores explicaban cómo realizar los movimientos de manera segura y eficaz. Hubo períodos de exploración libre de algunas modalidades, como la manipulación de objetos (malabares con pañuelos) y de equilibrios (rola-bola y zancos). Notamos que durante las clases no hubo un momento dedicado al desarrollo de la expresión corporal y artística. Por supuesto, esto puede presentarse como un impedimento para que el circo alcance los objetivos propuestos en la escuela, destacando que “es necesario entender que repetir las técnicas circenses y hacer una presentación, no garantizan el desarrollo expresivo y creativo del alumno” (Ontañón, 2016).

Entendemos el circo como expresión de entretenimiento y, sobre todo como arte, por tanto, sujeto y objeto de la sociedad (Bortoleto & Silva, 2017). En el circo, la expresión corporal se presenta a través de los elementos acrobáticos, de los equilibrios, malabarismos, de la suspensión de los cuerpos, por ejemplo. En estos casos, la expresión artística se muestra al realizar técnicas específicas y cotidianas del universo circense, consiguiendo revelar los sentimientos, deseos y pensamientos de los artistas (Stokoe & Harf, 1987), además de hacer posible la interacción con el otro (Barbosa-Rinaldi et al., 2009).

Es importante resaltar que no defendemos que los alumnos terminen las clases de circo en la escuela, realizando presentaciones o números complejos técnica o artísticamente. La posibilidad radica en que ellos construyan experiencias artísticas con el fin de manifestar su particular manera de comunicación, sea por medio de la interpretación/presentación, como apreciador de sus compañeros o por medio de muestras en otros contextos extraescolares. El profesor Gabriel explicó que a mitad y a final de año realiza pequeñas presentaciones escénicas con sus alumnos, ofreciendo la posibilidad de enseñar lo que aprendieron a los compañeros, priorizando, de ese modo, que las presentaciones ocurran en un contexto interno (en la escuela), ya que presentaciones con público externo pueden intimidar al alumnado. En sus palabras:

Uso un poco la mímica y un poco de ese tiempo de observación para que empiecen a entender los tiempos escénicos; como ya tienen teatro, artes plásticas y juegos teatrales también dentro del currículo (...) y música. Entonces la idea es que, como ya vienen con ese tiempo rítmico (...) ese hacer artístico (...) se facilita un poco hablarles sobre producción de una escena. (Profesor Gabriel)

Durante la entrevista, pudimos comprobar la preocupación del profesor con la naturaleza artístico-expresiva del circo, en parte fomentada también por el contexto de la propia escuela, que daba gran importancia al aprendizaje de diversas modalidades artísticas (teatro, música y artes visuales). Luciana, la coordinadora de la escuela García, afirmó que:

(...) los espacios del arte en la escuela son de fundamental importancia, todo eso humaniza, sensibiliza, tiene una importancia para el desarrollo, para la formación humana y pienso que la escuela es un lugar de interacción y especialmente un lugar de integración social, sabemos que solo existe el conocimiento dentro del proceso de interacción y es ese el lugar del teatro, (...) de la música, de la recreación y del circo, (...) de las artes plásticas, (...) de la literatura. (Coordinadora Luciana)

En la escuela García, los estudiantes participan en diversas muestras culturales a lo largo del año: exposiciones de los trabajos manuales artísticos, de poemas, literatura, presentaciones escénicas, realización de talleres, entre otros, lo que contribuye para una amplia vivencia y aprendizaje por medio del arte (Brasil, 1997; 2017).

En dicha escuela las clases tenían el objetivo de ofrecer una vivencia práctica sobre algunas modalidades circenses para conocer este arte. La profesora Erica consigue, en poco tiempo, abordar algunas de ellas (malabares, equilibrios y acrobacias), además, comentó que los alumnos ya estaban acostumbrados a realizar una presentación al final de cada año, normalmente ambientada en la gimnasia para todos y en la

danza, aunque en algunas ocasiones los estudiantes se habían interesado por los temas circenses para estas presentaciones.

Es necesario entender que el “saber hacer” no garantiza necesariamente el “saber expresar” (Miranda et al., 2019). De acuerdo con Coasne (2013), el profesor debe ser capaz de crear un ambiente en el que sea permitido el error sin juicio, en un entorno de confianza, que estimule la creación y la creatividad. Ontañón et al., (2013) resalta la necesidad de realizar un tratamiento didáctico-pedagógico de las actividades circenses, de manera que los conocimientos abordados puedan contribuir para la formación de un pensamiento estético-artístico en los alumnos y el fomento de la creatividad.

Para Invernó (2003), la enseñanza de modalidades circenses es entendida como las características más importantes o definidoras del circo, aun así, el autor defiende que este se caracteriza, en particular, por el proceso de composición de escenas. Alonso y Barlocco (2013), Pinto (2013), Cardani et al., (2015) entre otros, muestran posibilidades para una enseñanza del circo más artística y afirman que esta organización de los contenidos es fundamental para la vivencia y experiencia de los alumnos, no solo como aprendizaje de las actividades circenses, sino como un proceso de construcción colectiva.

Además, poder experimentar estas situaciones estéticas y artísticas por medio de la vivencia de ser el “artista” de la escena creada, es importante también que los estudiantes puedan pasar por los diversos papeles paralelos a este, como el de coreógrafo, crítico o espectador de circo. “Conseguir, entonces, expresar (en el caso del artista) y captar (en el caso del público) la realidad como una totalidad son conductas que expresan el pensamiento estético-artístico en los sujetos” (Nascimento, 2010) <sup>2</sup>.

Vemos que algunos alumnos pueden no tener interés en presentarse ante los compañeros, pero puede interesarse en coreografiar, apreciar o criticar las escenas. Invernó (2003) trae posibilidades para la construcción de un espectáculo en las clases de circo en una escuela y destaca, principalmente, la cuestión de la cooperación entre los alumnos y la división de funciones en esta tarea, en la que cada alumno podrá escoger la función que más le agrada. Esta diversidad, ayuda a valorar lo que otros compañeros están produciendo y hace posible que todos los alumnos encuentren, en las diversas prácticas circenses, sus cualidades y potencialidades (Freire, 1996; Kunz, 2012).

Sugerimos que las experiencias expresivas no sean solo realizadas para abordar la figura del payaso, si no que sean desarrolladas en todas las modalidades circenses. Kunz (2012) y Da Silva et al., (2016) defienden que la práctica pedagógica debe seguir cuatro etapas: interpretación (exploración libre de los movimientos y materiales), problematización (reflexión y diálogo), ampliación (presentación de las especificidades de la práctica) y reconstrucción colectiva del conocimiento (reconocimiento de sentidos y significados a partir del diálogo educador-educando). Invernó (2003) sostiene también que la enseñanza de las actividades circenses puede ser realizada con el objetivo de fomentar la innovación, favorecer la crítica y autocrítica constructiva y trabajar de forma autónoma.

Creemos que estas etapas contribuyen para la enseñanza del circo, en especial, por fundamentar estrategias pedagógicas que ayudan a la libre experimentación de las modalidades circenses. Esta exploración “libre” debe venir mediada por el profesor, de manera contextualizada y en la que exista reflexión, junto a los alumnos. Este momento de exploración “libre” puede entrar en la planificación de las clases, pudiendo ser realizada al comienzo, durante o al final de estas. Por otro lado, Invernó (2003) señala que el profesor debe fomentar y mediar esta experimentación, al ofrecer el espacio y el tiempo para esta práctica; además de contribuir para una práctica más autónoma de los alumnos. En síntesis, este tipo de mediación del profesor le permite poder acompañar estos “experimentos” de los alumnos, dejándolos más libres, de forma tal que en la clase el profesor puede acompañar a cada alumno, andando entre los diferentes espacios de práctica y ayudando o interviniendo cuando haya necesidad.

## CONCLUSIONES

Las escuelas que fueron presentadas mostraron que existe un consistente interés por la enseñanza de las actividades circenses e, indirectamente, refuerzan la presencia creciente de esta práctica en la educación formal brasileña. En el primer caso, encontramos una escuela con un currículo cerrado de Educación Física en el que las actividades circenses son introducidas como “prácticas alternativas” en solo dos clases por año lectivo. En contrapartida, el otro caso presenta la legitimación del circo, con una disciplina curricular desarrollada durante todo el año lectivo. Notamos que la inserción del circo en la escuela presenta diferencias y similitudes, lo que posibilita que investigadores, profesores y gestores reflexionen sobre las diferentes posibilidades de enseñanza de este lenguaje artístico en el ámbito escolar. Este estudio contribuye con la pedagogía de las actividades circenses al adicionar nuevos datos sobre los procesos de inserción de esta temática en las escuelas brasileñas.

Corroborando con estudios previos, los resultados muestran que la figura del profesor es de gran importancia en todo el proceso de inclusión del circo en las clases, que sucede, fundamentalmente, debido a la iniciativa y persistencia de los docentes. En esta investigación analizamos que los profesores contaban con el apoyo institucional en las dos escuelas, aun así, no podemos afirmar que con la hipotética salida de los profesores las escuelas continuarían ofreciendo el circo en sus clases. De esta forma, necesitamos pensar estrategias para que las escuelas, por medio de sus gestores y coordinadores pedagógicos, reconozcan, en definitiva, el circo como una posibilidad.

Entendemos que esta investigación estudió dos casos muy específicos y particulares, que, de manera general, parecen no conseguir revelar el amplio y multifacético contexto escolar brasileño. Aun así, nos parece que los casos presentados nos muestran dos interesantes propuestas, formas de organizar las clases y distintas posibilidades que pueden inspirar a otros docentes, gestores o investigadores, en Brasil o en otros países, al mostrar que la escuela se presenta como un ambiente propicio para la enseñanza del circo. De modo particular, este trabajo refuerza que el circo puede contribuir con los objetivos escolares, que exige estrategias didácticas que permitan su desarrollo como un arte, y, por lo tanto, como un contenido de expresión artístico-corporal. Esperamos que este trabajo promueva reflexiones y sea una puerta de entrada a nuevas experiencias que valoricen el arte, la creatividad y la expresividad en el campo de la educación, en general, y de la Educación Física, en particular.

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al Consejo Nacional para el Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) por la financiación parcial de esta investigación.

## CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Leonora Tanasovici Cardani contribuyó con la concepción de la investigación, colección, análisis y discusión de los datos y concepción, edición del manuscrito final. Gilson Santos Rodrigues contribuyó con el análisis y discusión de datos, diseño metodológico, concepción y revisión del manuscrito final. Teresa Ontañón Barragán contribuyó con la discusión de datos, revisión y edición del manuscrito final. Marco Antonio Coelho Bortoleto contribuyó con la gestión del proyecto, discusión de los datos y revisión del manuscrito final. Todos los autores participaron de forma activa de la elaboración de este artículo.

## REFERENCIAS

- Alonso, V. & Barlocco, A. (2013). *Circo. Encastres: propuesta para una escuela en juego*. Coordinación Técnica MIDES-CEIP. [https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/Encastres\\_-\\_Propuesta-para-una-escuela-en-juego-Texto-Virginia-Alonso-y-Adriana-Barlocco-Uruguay-2014.pdf](https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/Encastres_-_Propuesta-para-una-escuela-en-juego-Texto-Virginia-Alonso-y-Adriana-Barlocco-Uruguay-2014.pdf)
- Barbosa-Rinaldi, I., Lara, L. & Oliveira, A. (2009). Contribuições ao processo de (re) significação da Educação Física escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. *Movimento*, 15(4), 243-256. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.7221>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos*. Porto Ed.
- Bortoleto, M. (2011). Atividades circenses: notas sobre a pedagogia da educação corporal e estética. *Cadernos de Formação RBCE*, 2(2), 43-55.
- Bortoleto, M. (2017). *Um encontro entre o funâmbulo e o praxiólogo: ideias para mestres e discípulos*. In Ferreira, L. A. & Ramos, G. N. S. (Orgs.). Educação física escolar e praxiologia motriz: compreendendo as práticas corporais. Curitiba.
- Bortoleto, M., Barragán, T., Cardani, L., Funk, A., Melo, C., & Rodrigues, G. (2020). Gender Participation and Preference: A Multiple-Case Study on Teaching Circus at PE in Brazilians Schools. *Frontiers in Education*, 5:572577. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.572577>
- Bortoleto, M. & Silva, E. (2017). Circo: educando entre as gretas. *Rascunhos*. (2), 104-117. <https://doi.org/10.14393/issn2358-3703.v4n2a2017-07>
- Bracht, V. (1999). A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos CEDES*, 19(48), 69-88. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>
- Secretaria de Educação Fundamental (1997). *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.
- Caramês, A., Krug, H., Telles, C. & Silva, D. (2018). Professores na corda bamba: as atividades circenses na formação inicial como conteúdo da Educação Física. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, 10(21), 397-419. <https://periodico.s.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/583>
- Cardani, L., Ontañón, T., Rodrigues, G. & Bortoleto, M. (2017). Atividades circenses na escola: a prática dos professores da rede municipal de Campinas-SP. *RBCM*, 25(4), 128-140. <https://doi.org/10.31501/rbcm.v25i4.7723>
- Cardani, L., Spolaor, G. & Ontañón, T. (2015). *O processo de criação coletiva no projeto de extensão universitária "Atividades Circenses para Crianças" da FEF-UNICAMP*. Anais... XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/CONBRACE. Vitória, ES, Brasil. <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7115>
- Coasne-Vitoux, J. (2013). *Pour une approche artistique du cirque au collège. Elaboration d'une ingénierie didactique collaborative en EPS en classe de 5ème*. [Tese Doutorado em Educação Física. Université Rennes 2]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00816470>
- Da Silva, D., Souza, A., Telles, C., Krug, H. & Kunz, E. (2016). Atividades circenses na escola: caminhos à organização didática a partir da concepção crítico-emancipatória. *Licere*, 19(1). <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2016.1204>
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Fontanella, B. & Magdaleno, R. (2012). Saturação teórica em pesquisas qualitativas: contribuições psicanalíticas. *Psicologia em Estudo*, 17(1), 63-71. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722012000100008>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra.
- Garcia, M. (2013). Le goût du cirque chez les enseignants d'EPS. *Staps*, 102, 47-60. <http://www.cairn.info/revue-staps-2013-4-page-47.htm>
- Gariglio, J. (2013). *Fazeres e saberes pedagógicos de professores de Educação Física*. Unijuí.

- Hsieh, H. & Shannon, S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Infantino, J. (2016). La formación del artista circense en Argentina: una historia de revalorización, innovación y desafío. En Bortoleto, M., Barragán, T. & Silva, E. (Eds.) *Circo: Horizontes educativos* (pp. 83-104). Autores Asociados.
- Inverno#, J. (2003). *Circo y educacio#n fi#sica: otra forma de aprender*. INDE.
- Kronbauer, G. & Nascimento, M. (2014). Circo e a Educação do Corpo—Da capitalização dos espetáculos à sala de aula. *Revista Contemporânea de Educação*, 9(18), 317-337. <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1862>
- Kunz, E. (2012). *Educação Física: Ensino e mudanças*. Unijuí.
- Lakatos, E. & Marconi, M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. Atlas.
- Ministério da Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI.
- Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)
- Miranda, R. & Ayoub, E. (2017). Por entre as brechas dos muros da universidade: O circo como componente curricular na formação inicial em Educação Física. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2), 61-83. <https://doi.org/10.21814/rpe.11867>
- Miranda, R. Ontañón, T. & Bortoleto, M. (2019). Corporeidade: um encontro mediador para repensar as relações entre a Educação Física e o Circo. In Carvalho, P. H.; Soares, J. & Bandeira, M. (Eds.). *Corpos em movimento: imagens, gêneros e interculturalidades* (pp. 75-104). Appris.
- Monteiro Junior, L. R.; Parma, M.; Bortoleto, M. A. C. (2008). Palhaço. In: Bortoleto, M. (Ed.). *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Fontoura.
- Moreira, D. (2004). *O método fenomenológico na pesquisa*. Pioneira Thomson.
- Nascimento, C. (2010). *A organização do ensino e a formação do pensamento estético-artístico na teoria histórico-cultural* [Dissertação Mestrado, Universidade de São Paulo]. 10.11606/D.48.2010.tde-20092010-145437
- Ontañón, T. (2016). *Circo na escola: por uma educação corporal, estética e artística*. [Tese de Doutorado] Universidade Estadual de Campinas.
- Ontañón, T., Bortoleto, M. & Silva, E. (2013). Educación corporal y estética: las actividades circenses como contenido de la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62, 233-243. <https://doi.org/10.35362/rie620592>
- Ontañón, T. & Bortoleto, M. (2014). Todos a la pista: El circo en las clases de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (115), 37-45. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/1\).115.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/1).115.03)
- Ontañón, T., Duprat, R. & Bortoleto, M. (2012). Educação física e atividades circenses: “o estado da arte”. *Movimento*, 18(2), 149-168. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.22960>
- Pinto, L. G. (2013). *O processo de ensino-aprendizado da ginástica na "minha escola"*. [Dissertação de mestrado]. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, Brasil.
- Placek, J. (1985). A Multi-Case Study of Teacher Planning in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(1), 39-49.
- Retamal, F., Cáceres, K., Morales, J. & Muñoz, P. (2012). Circo en la escuela: tiempo para la transformación, expansión y significación. *Licere*, 15(4). <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2012.695>
- Ribeiro, C., Cardani, L., Rodrigues, G., & Bortoleto, M. (2021). O “não lugar” do circo na escola. *Revista Portuguesa De Educação*, 34(1). <https://doi.org/10.21814/rpe.16128>
- Rocha, G. (2012). O “circo-escola” e a reinvenção da educação. Em G. Rocha & S.P. Tosta (Org.). *Caminhos da pesquisa: estudos em linguagem, antropologia e educação*. Curitiba: CRV.
- Santos Rodrigues, G., Cardani, L. T., Ontañón Barragán, T. & Bortoleto, M. A. C. (2017). A presença (ou ausência) da temática circense nos PCNs e na BNCC para a disciplina curricular de Educação Física. Em M.A.C. Bortoleto y E. Silva (Org.). *Caderno de resumos do IV Seminário Internacional de Circo. inovação e criatividade*. Várzea Paulista: Fontoura.

- Santos, G., Ontañón, T., Bortoleto, M. & Prosdócimo, E. (2020). A extensão universitária e as atividades circenses: notas sobre um encontro formativo. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 28(2), 1-15. <http://dx.doi.org/10.31501/rbcm.v28i2.10584>
- Santos, G., Melo, C., Mazzeu, T., & Bortoleto, M. (2021). Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020). *Caderno De Educação Física E Esporte*, 19(3), 1-7. <https://doi.org/10.36453/cefe.2021.n3.27491>
- Silva, E. (2011). O novo está em outro lugar. En. Sevcio Social de Comercio (Org). *Palco Giratório*. (pp.12-21). Rede Sesc de Difusão e Intercâmbio das Artes Cênicas. Rio de Janeiro; SESC; Departamento Nacional.
- Sizorn, M. (2014). Le cirque à l'épreuve de la scolarisation: Artification, légitimation... normalisation? *Staps*, (103), 23-38. <https://doi.org/10.3917/sta.103.0023>
- Stokoe, P. & Harf, R. (1987). *Expressão corporal na pré escola*. Summus.
- Tucunduva, B. & Bortoleto, M. (2019). O Circo e a inovação curricular na formação de professores de educação física no Brasil. *Movimento*, 25, e25055. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.88131>
- Ward, S. (2001). Circus - The illegitimate child. *Teaching Elementary Physical Education (TEPE)*, 12(3), 29-30. Human Kinetics Publishers.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso. planejamento e métodos*. 2. ed. Bookman.

## NOTAS

- 1 Estos nombres fueron inspirados en figuras importantes de la historia del circo en Brasil, como forma de homenaje.
- 2 Traducción libre de los autores.