

Los juegos circenses como una herramienta pedagógica para mejorar las habilidades sociales en
los adolescentes de la Fundación Desarrollo Consentido



María Galvis Martín

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte

Bogotá, Colombia

2021

Los juegos circenses como una herramienta pedagógica para mejorar las habilidades sociales en
los adolescentes de la Fundación Desarrollo Consentido

María Galvis Martín

Sistematización de la experiencia pedagógica presentado como requisito para optar al título de
Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte

Asesora

Diana Carolina Escorcia Gómez

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte

Bogotá, Colombia

2021

“El estudio no se mide por el número de páginas
leídas en una noche,
ni por la cantidad de libros leídos en un semestre.
Estudiar no es un acto de consumir ideas,
sino de crearlas y recrearlas”

Paulo Freire.

“No quiero ser maestra de nada,
me conformaría
con ser una lección
de algo”

Gloria Fuertes.

Dedicatoria

“A mi madre, María Inés Martín por su amor, fortaleza, paciencia y gran apoyo en cada uno de los pasos que he dado en mi vida.

A mi padre, José Galvis por sus consejos para perseverar en cada meta que me propongo.

A mis hermanos, Liceth Martín y Alejandro Galvis por sus dotes artísticos que aportaron en mis trabajos y proyectos académicos.

A mi sobrino, Samuel Bernal que me inspira como ser humano.

A Abigail, que siempre será el ser más especial en mi vida y por haber sacado lo mejor de mí.

A toda persona que sueña y construya por un mundo mejor”

María Galvis Martín

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Minuto de Dios y a todos los docentes que siempre generaron un espacio de diálogo, que compartieron sus saberes aportando de manera significativa en mi formación profesional y sembraron una semilla en mí. En especial a la profesora Angelica María Quiñones, por el acompañamiento en mi práctica pedagógica, por su paciencia y su motivación para que yo siempre diera lo mejor. Y a la profesora Diana Carolina Escorcía, por sus recomendaciones para la realización del presente trabajo y por la tranquilidad que me brindó a través de su palabra dulce.

A la Fundación Desarrollo ConSentido por abrirme las puertas para realizar mi proyecto pedagógico y a cada uno de los niños, niñas y adolescentes que participaron en las actividades y aportaron en mi aprendizaje con sus sentires, pensamientos y experiencias personales. Por todas las vivencias, por las relaciones que se tejieron y abrazaron mi corazón, infinitas gracias.

Contenido

Lista de tablas	7
Lista de figuras	8
Lista de anexos	9
Resumen	10
Abstract	11
INTRODUCCIÓN	12
CONTEXTUALIZACIÓN	15
JUSTIFICACIÓN	18
OBJETIVOS	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos	22
CAPÍTULO I	23
1.1 Antecedentes	24
1.2 Marco conceptual	31
1.2.1 La adolescencia y lo que implica esta etapa en el desarrollo humano	32
1.2.2 El momento en que toman importancia las habilidades sociales	33
1.2.3 Los juegos circenses como una herramienta pedagógica	38
CAPÍTULO II	42
2.1 Sistematización de experiencias	43
2.2 Experiencia metodológica	44
2.2.1 Fase descriptiva	47
2.2.2 Fase implementación	48
2.2.3 Resultados	56
Conclusiones	57
Referencias	61
Anexos	63

Lista de tablas

Tabla 1. Contextualización	17
----------------------------------	----

Lista de figuras

Figura 1. Ubicación	15
Figura 2. Fundación Desarrollo ConSentido	17
Figura 3. Crea tu pelota	50
Figura 4. ¡Boom! ~ Diversión ~	51
Figura 5. CreActividad	51
Figura 6. Emociones	52
Figura 7. ¡No pares de lanzar!	52
Figura 8. Slactitud	53
Figura 9. Equilibra tu vida	53
Figura 10. RehaSer	54
Figura 11. Espiral en movimiento	54
Figura 12. Circo con tod♥s y para tod♥s	55
Figura 13. Artista invitado -InspirΔrte-	55

Lista de anexos

Anexo 1. Carta modelo de aprobación	63
---	----

Resumen

El trabajo de grado realizado correspondió a la sistematización de experiencias pedagógicas realizadas en la Fundación Desarrollo ConSentido, con el propósito de relatar el proyecto llevado a cabo con los adolescentes que asisten a esta organización. Para su realización, se tuvo en cuenta varios aspectos. Primero, se identificaron las problemáticas de la población beneficiaria a través de la investigación-acción participativa, relatos de vida y el diligenciamiento de diarios de campo, donde se consignaron las relaciones de los adolescentes, comportamientos, estado físico, reacciones ante las diferencias, entre otros. Posteriormente, se estableció un diagrama de trabajo partiendo de sus necesidades e intereses, incorporando los juegos circenses como una herramienta para mejorar sus habilidades sociales.

Finalmente, se realizó una interpretación crítica de todo el proceso pedagógico, generando unas reflexiones en el quehacer docente y en las nuevas dinámicas de aprendizaje desde la asignatura de Educación Física.

Palabras clave: Juegos circenses, adolescencia, habilidades sociales.

Abstract

The delivered degree project corresponded to the systematization of pedagogical experiences made at the Fundación Desarrollo ConSentido, with the purpose of revealing the project carried out with the teenagers who attend this organization. For its realization, several aspects were kept in mind. First, the problems of the beneficiary population were identified through participatory action-research, life stories and the filling of field diaries, where the teenagers' relationships, behaviors, physical state, reactions to differences, amongst other things were recorded. Thereupon, a work program was established based upon their needs and interests, incorporating circus games as a tool to improve their social skills.

Concluding, a critical interpretation of the whole pedagogical process is made, generating reflections on the teaching work and on the new learning dynamics from the PE subject.

Keywords: Circus games, adolescence, social skills.

Introducción

Esta sistematización de experiencias busca dar cuenta de las diversas formas en que fue realizado el proyecto de práctica pedagógica. Por medio de la Fundación Desarrollo ConSentido y el trabajo de observación e interacción directa con los adolescentes, se produjeron una serie de representaciones artísticas que fueron circulando entre ellos de manera individual y colectiva. Este fue el punto de partida para encaminar la investigación a la consideración de los contextos territoriales en los procesos de crecimiento y aprendizaje. ¿Cómo los estudiantes comprenden su territorio, y de qué manera se relacionan con él? ¿Qué efectos tuvo la articulación del circo y la educación física en su contexto específico? Sentando el presente, de que, aunque todos compartan el mismo contexto y ambiente, sus percepciones individuales pueden ser diferentes, pues estas también están mediadas por su entorno familiar.

Se hace necesario entonces describir cuáles son los soportes que edifican la práctica pedagógica llevada a cabo. En el primer capítulo, se adelantó un proceso de revisión de antecedentes teóricos y de casos puntuales en donde prácticas similares han sido realizadas. De estos casos se destacaron sobre todo los procesos de Brasil y España, donde la articulación entre educación física y juegos circenses, tuvo un éxito considerable en términos de intervención positiva en contextos particulares. A partir de estos casos entonces se plantearon tres categorías teóricas relevantes para la sistematización. Adolescencia, juegos circenses, y habilidades sociales. Estas tres categorías se articulan de manera directa en la materia de educación física, aportando a que los estudiantes tuvieran mayor conciencia tanto de su cuerpo como de su entorno. Cada posición, ejercicio, en relación con los objetos del circo, fue llevada a cabo con el mayor cuidado posible para así evitar accidentes. En los procesos implementados en la fundación

se tuvieron en cuenta los beneficios, dificultades, que pudieran tener los adolescentes durante las actividades.

Así pues, se tuvo en cuenta qué tipos de población en específico presentaban dichas dificultades, produciendo una suerte de etnografía, que tuvo por objetivo determinar las características sociales de la población. Esto arrojó como resultado un esclarecimiento de una serie de problemáticas que van desde el núcleo familiar y atraviesan toda la comunidad.

El segundo capítulo corresponde a la experiencia en torno a la metodología. Esto se hizo a partir de una indagación cualitativa, en donde se realizó un ejercicio de observación, análisis y puesta en práctica de un modelo de trabajo que tenía como fin articular las bases teóricas y prácticas del circo. La primera fase del proyecto se basó en un análisis descriptivo que buscaba relacionar el marco teórico con el contexto social específico en el que se desarrolló la actividad. De esto modo se pudieron identificar las debilidades y fortalezas, así como las problemáticas puntuales del sujeto individual y colectivo.

Después de esta fase descriptiva se hizo el proceso de implementación diseñando una serie de actividades y juegos acordes a las necesidades de la población. Así como un cronograma preciso de organización para realizar las actividades respectivas y ajustarlas al contexto particular del barrio Garcés Navas de Engativá. Este cronograma permitió articular los juegos circenses al interior de la materia de educación física, y así también, plantearles expectativas a los jóvenes para el desarrollo de estas. El proceso que se hacía con los estudiantes implicaba una transformación creativa de sus formas de interacción social. Así como también la dislocación del lugar del maestro como un ente aislado, poseedor del saber, lo que implicaba necesariamente una transformación en la manera de hacer conscientes los procesos. De este modo se lograron

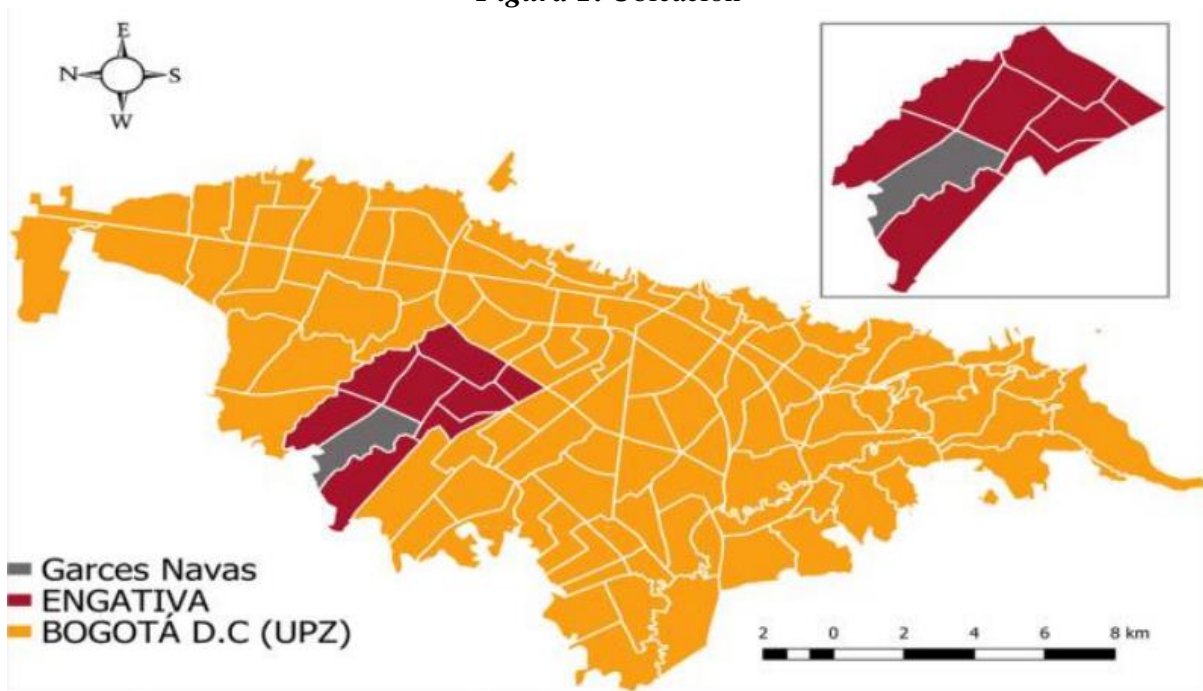
reforzar las habilidades motrices, cognitivas y sociales de los estudiantes. Así como sus afectos y responsabilidades.

Contextualización

La Fundación Desarrollo ConSentido se encuentra ubicado en el barrio Garcés Navas de la localidad de Engativá, Cra 108 # 78 – 04. Entre sus residentes predomina la clase media, el estrato socioeconómico 2 y 3.

La UPZ Garcés Navas se localiza al oriente del río Bogotá. Esta UPZ limita, al norte, con la Avenida Medellín (calle 80); al oriente, con la futura Avenida Longitudinal de Occidente (ALO); al sur, con El humedal de Jaboque, futura Avenida Salitre y, al occidente, con el río Bogotá.

Figura 1. Ubicación



Fuente: Veeduría Distrital

El barrio Garcés Navas cuenta con diferentes parques a su alrededor los cuales son accesibles a la comunidad y a los niños de la fundación, sin embargo, algunas veces se observan

personas consumiendo sustancias alucinógenas en estos sitios públicos mientras se realizan las actividades deportivas.

La Fundación Desarrollo ConSentido cuenta con una casa de tres niveles, sus instalaciones están en buen estado, con servicio de agua, electricidad e Internet. Actualmente, tiene un total de 80 niños, niñas y adolescentes de diferentes barrios de la localidad de Engativá. Las familias de los niños tienen un grado de vulnerabilidad donde prevalecen las familias de otros países, entre ellos Venezuela, debido a la magnitud de la crisis del vecino país. En los núcleos familiares se evidencia madres y/o padres cabeza de familia, empleos informales, lo cual reduce sus ingresos económicos.

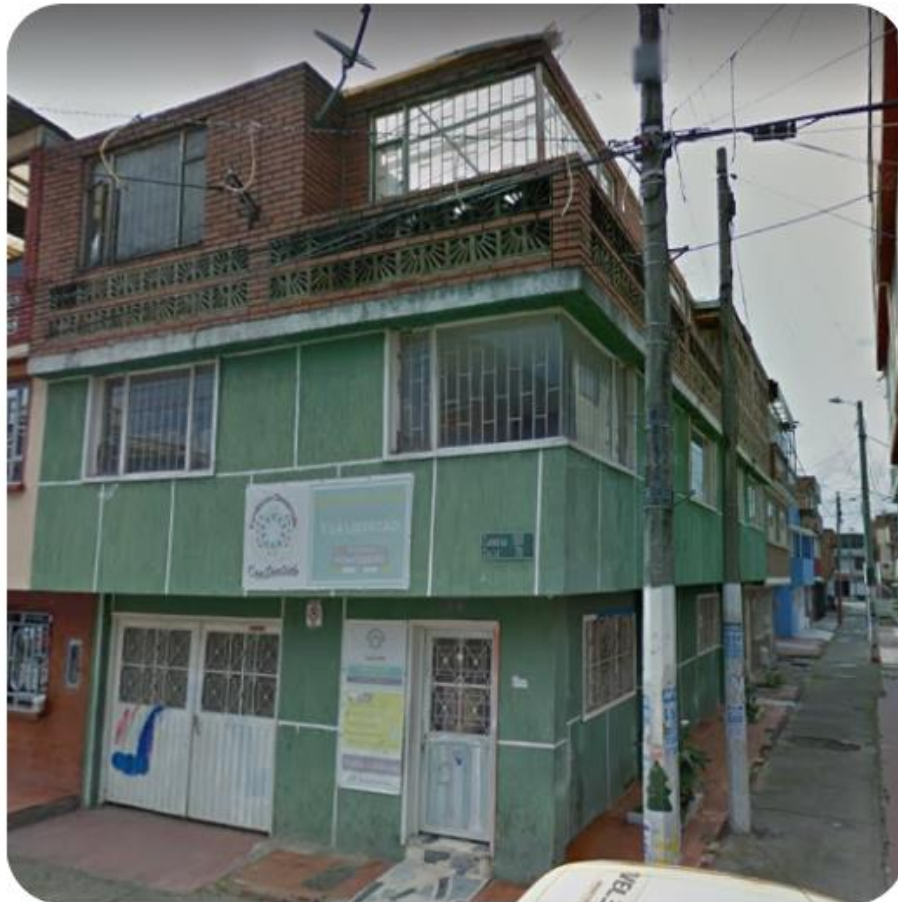
Entre las líneas de acción de la Fundación Desarrollo ConSentido se encuentra la línea de educación emocional, en esta se brindan talleres de expresión artística y corporal: artes, danza, yoga, teatro y talleres de conciencia ciudadana y ambiental: derechos humanos y medio ambiente. La segunda línea de acción es la del fortalecimiento de madres cabeza de hogar, generando emprendimientos sociales y de promoción de sus derechos e igualdad de género. La tercera línea de acción es la de atención psicosocial, en esta presta un acompañamiento constante a los niños, niñas y adolescentes, para realizar intervención psicológica individual y familiar y atención en neuropsicología a casos con problemas de aprendizaje y déficit cognitivo.

Tabla 1. Contextualización

FUNDACIÓN DESARROLLO CON SENTIDO	
Referente	Metodología de María Montessori.
Forma jurídica	Entidad sin ánimo de lucro.
Actividad	Actividades de apoyo a la educación.
Grupo etario	Niños de 3 a 17 años.

Fuente: elaboración propia

Figura 2. Fundación Desarrollo ConSentido



Fuente: Google maps

Justificación

La población del barrio Garcés Navas de la localidad de Engativá evidencia condiciones de vulnerabilidad. La ausencia del Estado que se traduce como una completa falta de políticas claras de atención tanto a la población desplazada por el conflicto armado, como para la reciente población migrante de Venezuela, son un caldo de cultivo perfecto para conflictos sociales de diverso tipo, como lo son el maltrato infantil e intrafamiliar.

Desde la experiencia docente, se pudo evidenciar que los niños y jóvenes se encontraban en un ambiente que propiciaba las carencias afectivas y bullying, lo que dificultaba las relaciones entre pares. También se encontraron varios casos de autismo y TDHA, que difícilmente las familias podían abordar por sus propios medios dadas las condiciones de insuficiencia económica y precariedad laboral.

La presencia estatal en términos de un Estado de bienestar como realización del Estado de derecho, como lo indica la constitución, resulta ineficiente, casi que inexistente. Sumado a esto, las condiciones de precariedad laboral fuerzan la desintegración del núcleo familiar, provocando que los niños y jóvenes permanezcan solos la mayoría del tiempo. Esta ausencia de acompañamiento, finalmente recae en las cifras de niños y jóvenes perteneciendo a grupos delincuenciales, o con problemas de adicción. La pregunta entonces debe ser: ¿Cómo los juegos circenses pueden incidir en contextos de vulnerabilidad? ¿Qué implica el juego, la elaboración de las propias herramientas del circo, para los jóvenes de dicho barrio? ¿tiene una verdadera incidencia? ¿Cuáles son las formas en las que el circo puede tener efectos positivos? ¿Son a largo o a corto plazo?

No se pretende responder a todas las preguntas anteriormente planteadas. El interés se encamina a proponer un esbozo crítico de cuáles son las posibilidades del circo como mecanismo de transformación social. Si se revisa la historia del circo, desde las escrituras jeroglíficas egipcias hasta el Imperio Romano y llegando hasta el siglo XX el circo ha cumplido un rol social. Rol que puede especificarse a partir del siguiente apunte como: “un proceso de enseñanza- aprendizaje de técnicas circenses que tiene como finalidad la inclusión de personas en situación de riesgo social y el desarrollo de su comunidad”. (Alcántara,2017) Si bien sería necesario matizar, pues no toda la historia del circo puede comprenderse a partir de este comentario, sí resulta válido para la experiencia del siglo pasado. En donde la enseñanza de juegos circenses ha empezado cada vez más a integrarse a los pensum de educación física de las escuelas. De modo que este proceso de enseñanza-aprendizaje de técnicas circenses permite aproximarse e incidir en las relaciones puntuales de quienes realizan dichas actividades. Así lo han demostrado los casos de Francia, España y sobre todo en el de la Escuela Curriom De Campignas de Sao Pablo, así como también la experiencia del Instituto de Enseñanza Secundaria Narcís Monturiol de Figueres en Cataluña. Modelos similares han sido aplicados en otras latitudes, tanto en Europa como en América Latina, en donde deben destacarse los casos de Nueva Zelanda, Argentina, Perú y Alemania.

Lo que resulta relevante de estos casos tiene que ver con el modo en que el circo influye de manera positiva en las relaciones sociales. Se resaltan los casos de Brasil y Cataluña, que, pese a las grandes diferencias con el caso colombiano, tienen en común dos problemas semejantes. En el caso de Brasil las fuertes condiciones de precarización laboral, sumadas a la presencia de pandillas y problemas de consumo de sustancias psicoactivas. En el caso catalán lo que resulta relevante es el problema con la inmigración y la integración cultural de los migrantes

al Estado Español. El circo ha sido en ambos casos una herramienta crucial para fortalecer los vínculos sociales entre los jóvenes, así como una forma de mantenerlos apartados de pandillas o de iniciar procesos de consumo problemático. El circo sirve como una herramienta que permite desarrollar una conexión diferente con el cuerpo. Enfocada en la mejora de habilidades motoras, físicas y emocionales, que transforman de manera directa las relaciones sociales entre los jóvenes. Dado que los juegos circenses plantean una relación holística que no solo se limita al manejo de una serie de habilidades físicas, sino que hace imperativo un sentimiento de colectividad y compañerismo. Así mismo también logra mejorar la autoestima, posibilita formas creativas de expresión corporal, y logra un reconocimiento del otro. Así mismo los juegos circenses, dada su larga historia y multiculturalidad, posibilitan formas de relación en donde la alteridad del inmigrante es reconocida como la de un par que no es leído como un peligro sino como un compañero más.

Para concluir esta justificación se hace necesario reconstruir la propia experiencia en la Fundación Desarrollo ConSentido ubicada en el barrio Garcés Navas de la localidad de Engativá. Por un lado, se hace necesario volver a hacer énfasis en las condiciones de vulnerabilidad. La ausencia del Estado que se traduce como una completa falta de políticas claras de atención tanto a la población desplazada por el conflicto armado, como para la reciente población migrante de Venezuela, son un caldo de cultivo perfecto para conflictos sociales de diverso tipo. Como lo son el maltrato infantil e intrafamiliar. Así mismo, las condiciones de precariedad laboral no permiten un nivel de ingreso suficiente para que los niños con diversidades cognitivas (autismo TDHA) que permitan un tratamiento adecuado a su particularidad. Sumado a esto están también los problemas entre pandillas, que se disputan el control del territorio a partir del establecimiento

de fronteras invisibles, así como también el monopolio del mercado de las drogas. Las cuales también ocasionan problemas de consumo en los jóvenes que deben ser debidamente atendidos.

La forma en que se conceptualizó la experiencia con los jóvenes de la Fundación Desarrollo ConSentido fue a partir del establecimiento de una cronología, y el uso de registros visuales y escritos de las actividades. Esto con el objetivo de dar cuenta de un proceso que permitiera ordenar, conceptualizar y sistematizar la experiencia tanto del docente como de los estudiantes involucrados. Lo que resulta de este proceso es que los juegos circenses que se integran al p^énsum de educación física, si tienen efectos concretos sobre las relaciones sociales de los jóvenes. En el sentido del reconocimiento de la alteridad, y así como la posibilidad de darles un espacio en donde fueran libres de expresarse por medio de su cuerpo y del juego.

Concluyendo lo que debe ser señalado sobre este proceso es la posibilidad de darle a los jóvenes experiencias enriquecedoras, que les ayuden a formarse como personas íntegras, tanto física como mentalmente. Ya se ha demostrado en diferentes estudios de caso los efectos positivos de los juegos circenses. Y esta experiencia desea sumarse a estas y así lograr transformaciones sociales efectivas.

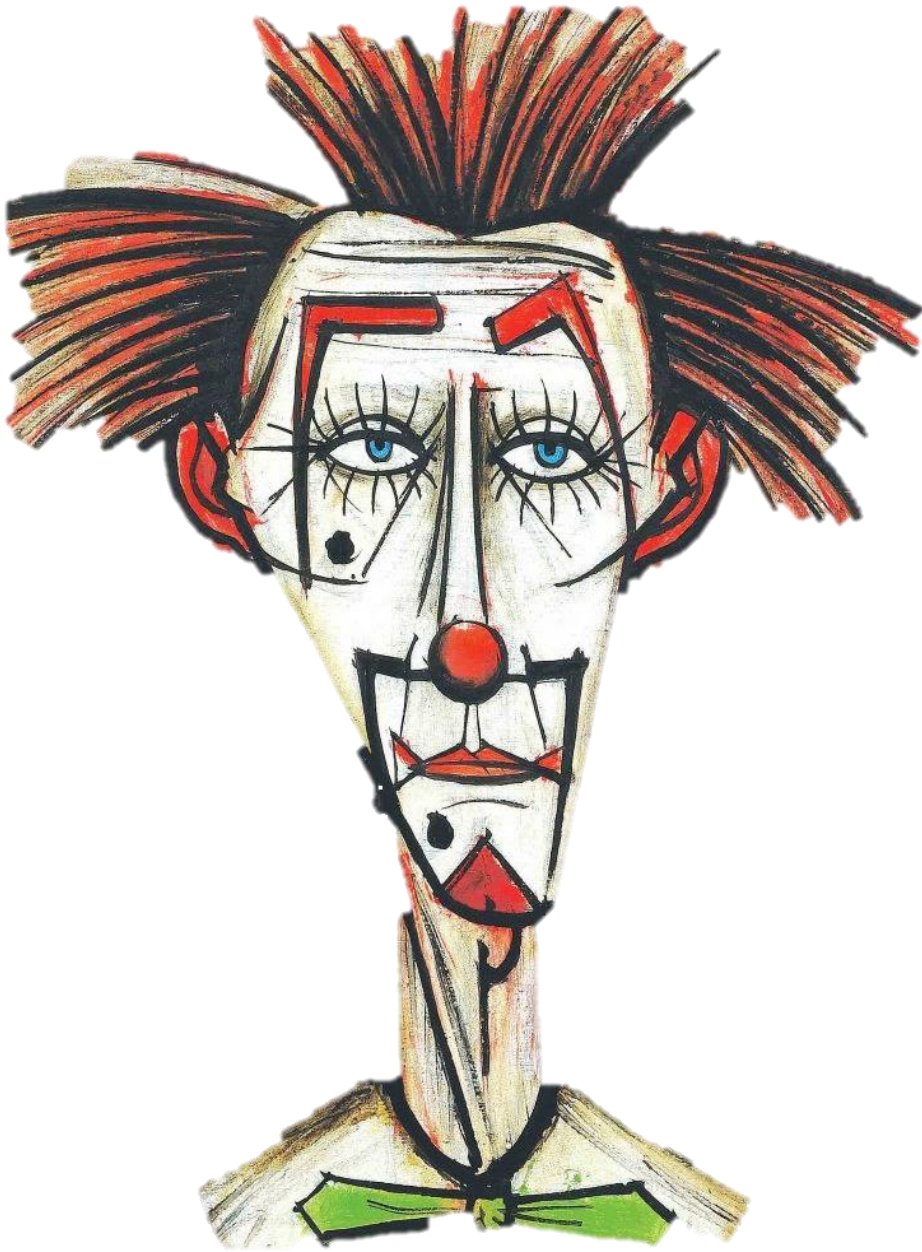
Objetivos

Objetivo general

Documentar la experiencia pedagógica en la Fundación Desarrollo ConSentido y la contribución a partir de los juegos circenses.

Objetivos específicos

1. Recopilar información relevante que permita describir de manera significativa la experiencia pedagógica.
2. Resaltar los juegos circenses que fueron enseñados a los adolescentes de la Fundación Desarrollo ConSentido, destacando el fortalecimiento de sus habilidades motrices y el trabajo en grupo al practicar estas actividades.
3. Generar reflexiones críticas sobre el proceso vivido con los adolescentes en la Fundación Desarrollo ConSentido.



CAPITULO 1

Antecedentes

Se presentan registros del circo romano, el cual, presenta bastantes diferencias con el conocido actualmente, ya que se caracterizaba por representar batallas. “Estas batallas podían corresponder a enfrentamientos del Imperio Romano, o podían ser de cualquier otro tipo (hombre contra bestia). En estas batallas, se priorizaba la violencia, sangre e incluso la muerte. Además, muchos de sus “actores” eran esclavos. El mundo del malabarismo, según lo dicho, nada tiene que ver con el circo romano.” (De Blas F. X.)

Los registros del circo se presentan en las paredes de la cultura egipcia, “donde se representaban los ejercicios de malabares con tres pelotas, 3.500 años A. de C. Pero los primeros circos como tal surgen a finales del siglo XVIII, se realizaban en anfiteatros y eran muy diferentes a los que hoy conocemos. Consistían principalmente en ejercicios ecuestres, acrobacia y 12 doma. Estaba ligado a la armada, por lo que eran espectáculos militares con uniformes, con algún número de funambulismo y de bailarines de cuerdas entre medias.” (Zamora, 2018)

Posteriormente, Astley, un antiguo militar decide protegerse del peligro a través de escenas burlescas, creando así los payasos, “que son originalmente campesinos incapaces de montar correctamente sobre un caballo y de los que la gente se burlaba. Así, a partir del siglo XX aparece el nuevo circo o circo contemporáneo, donde se entrelazan distintos artes para generar espectáculos sorprendentes.” (Zamora, 2018). Se genera una transformación del circo de tradición familiar, el de “pasen y vean”, dando paso al nuevo circo, el de “pasen y sientan”, dicha transformación se produce por el espíritu innovador de diferentes agrupaciones y artistas, incluyendo el teatro y la danza en el espectáculo y dándole un carácter más artístico.

A su vez, se han generado nuevas formas de ver el circo y se desarrolla el circo social “como una herramienta psicosocial que se utiliza en espacios comunitarios y está dirigido generalmente a la intervención con niños, niñas y jóvenes en exclusión o riesgo de exclusión. Los beneficios de este circo no se ven solo en los niños, niñas y jóvenes que lo practican, sino que también hace crecer a su entorno y tiene gran impacto en la sociedad en la que viven. Con el circo social, este colectivo “olvidado” toma protagonismo y se empodera, haciendo que se reconozcan a estos chicos y a estas chicas como parte importante de la comunidad.” (Zamora, 2018). El circo social se basa en “la enseñanza práctica de las diversas disciplinas circenses (malabares, acrobacias, aéreas, equilibrios, clown, etc.), el circo social se orienta a poblaciones marcadas por situaciones de vulnerabilidad social, como menores en riesgo de exclusión, discapacidad, mujeres víctimas de violencia, presidiarios o a personas con problemas de drogodependencia.” (Sanchez & Sotelino, 2015)

“A principios de los años 80 del siglo XX y alrededor de la idea del Nuevo Circo se inician procesos paralelos en diferentes lugares del mundo como Bélgica, Cataluña o Canadá donde el circo se convierte en una herramienta educativa para el empoderamiento de personas y comunidades en situaciones de desigualdad social. Experiencias como las de la Ecole du Cirque de Bruselas, el Ateneu Popular 9 Barris o la de Cirque du Monde de Cirque du Soleil son claros ejemplos. Éste último ha desarrollado proyectos de circo social en diferentes lugares del mundo y los dos primeros forman parte de “Caravan” Red Europea en Formación y Circo Social. Actualmente en el estado español se ha creado la PECSE, la Plataforma de Escuela de Circo Socioeducativo que aglutina a gran diversidad de proyectos” (Alcántara, 2017)

El circo social es definido como “un proceso de enseñanza-aprendizaje de técnicas circenses que tiene como finalidad la inclusión de personas en situación de riesgo social y el desarrollo de su comunidad. En una propuesta educativa de este tipo se consigue estimular la creatividad y promover las aptitudes sociales de los participantes. Estos pueden mejorar y desarrollar sus facultades relativas a la cooperación, la solidaridad, el esfuerzo, la superación, la comunicación, la autoestima y la participación a partir del aprendizaje de técnicas como el trapecio, la acrobacia, las malabares, los equilibrios y su posterior muestra.” (Alcántara, 2017). A su vez, se entiende al formador como artista y educador, enseñando técnicas artísticas con intención educativa, “en su intervención se plantea el desarrollo global de la persona y asume la enseñanza de las artes del circo como una relación de confianza y de crecimiento personal. Por tanto, el formador debe tener una gran sensibilidad social, debe tener habilidades pedagógicas y debe tener una actitud abierta que le permita comprender las diversas realidades y las posibles problemáticas que tengan sus alumnos. El formador debe mantener expectativas reales en relación a su proyecto de aprendizaje dando más importancia al proceso que al resultado.” (Alcántara, 2017)

El Grupo de Estudios e Investigación en Arte Circense (circus) propone los siguientes principios para orientar la enseñanza de las actividades circenses: “Contextualización histórico-cultural de los seculares saberes circenses, formación específica de profesores, garantizando así la seguridad en la realización de las actividades, búsqueda de una pedagogía de las actividades circenses que debata la adecuación de las diferentes modalidades circenses al espacio escolar, utilizando las que mejor se ajusten a este entorno, así como pensando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, empleo de juegos (situaciones lúdicas) como una herramienta para la introducción de dichos

conocimientos, diversificación de las modalidades circenses, tratando de mostrar el amplio y diverso universo del arte del circo” (Duprat y Bortoleto, 2007).

Al implementar las técnicas de circo, se pretende que “este aprendizaje suponga una mejora en diferentes aspectos personales, como la sensibilidad por la expresión corporal, el trabajo de la cooperación, el desarrollo de la creatividad, la mejora de la autosuperación y la constancia en las diferentes tareas, el conocimiento del propio cuerpo, la mejora de la autoestima” (Invernó, 2004). Las actividades circenses permiten desarrollar:

- “Creatividad: se ofrecen situaciones motrices novedosas para el alumno, como por ejemplo la manipulación de diferentes materiales; estimulando la capacidad de modificar sus conductas o adaptarse dada la poca o inexistente experiencia anterior” (De Blas & Mateu, 2000)
- “Cooperación: aunque algunos de los juegos también desarrollen la oposición (el enfrentamiento o la competición) la mayoría de las situaciones motrices propuestas buscan trabajar la cooperación, la participación y, por consiguiente, la inclusión” (Trigo, 1992)
- “Interculturalidad: la procedencia de los juegos circenses es de gran variedad, lo que provoca una vivencia muy diversificada en cuanto a la cultura corporal lúdica” (De Blas & Mateu, 2000)
- “Expresión corporal: los juegos circenses, especialmente los de interpretación, son interesantes para el desarrollo la capacidad de expresión corporal, contenido defendido por la mayor parte de los educadores en la actualidad” (De Blas y Mateu, 2000)
- “Habilidades y capacidades: los juegos circenses contribuyen para el desarrollo de habilidades y capacidades como la coordinación, concentración, percepción kinestésica,

percepción espacio-temporal, equilibrio, fuerza, velocidad de reacción, ritmo, etc.” (Pitarch, 2000)

La inclusión de los juegos circenses en las clases de educación física se ha implementado y estudiado en: Francia, España, Brasil, Nueva Zelanda, Argentina, Alemania y Holanda. A continuación, se presentan algunos resultados de la aplicación de procesos circenses en la Escuela Curumim de Campinas en São Paulo, Brasil y el Instituto de Enseñanza Secundaria Narcís Monturiol de Figueres en Cataluña, España:

- En el Colegio Curumim el proyecto pedagógico se apoya en la pedagogía Freinet, “destacando la promoción de libre expresión, la autonomía, y cooperación, principalmente. En este contexto, los objetivos pedagógicos se orientan al fomento de la creatividad y pretenden una educación integral siempre a partir de las ideas e intereses de los alumnos El profesor responsable, Thiago Sales, licenciado en Educación Física, artista y miembro del Grupo de Investigación del Arte Circense (CIRCUS – UNICAMP), incorporó las actividades circenses en sus clases hace 5 años.” (Ontañón & Coelho, 2013). El docente, presentaba un amplio repertorio desde los malabares, las modalidades aéreas, la acrobacia, los elementos de equilibrio o expresivos, las actividades circenses eran realizadas de forma alterna con los deportes convencionales, una vez a la semana.

Los elementos y materiales utilizados para el desarrollo de las actividades son fabricados por el docente y los estudiantes, los materiales más difíciles son aportados por la escuela, “cuando la escuela colabora en la compra de materiales el trabajo se facilita enormemente, pero debemos tener en cuenta también que son objetos con buenas posibilidades para utilizar materiales reciclables o de bajo coste, lo que además de

facilitar el trabajo, crea la ocasión de mostrar a los alumnos como construirlo, abriendo así la opción de trabajar otros aspectos como habilidades motrices, creatividad, fomento de la sociabilidad, interacción entre los alumnos, etc.” (Coelho, 2006). Esto, a su vez, genera un mayor valor y cuidado de los materiales por parte de los estudiantes. El desarrollo de convivencia y social de los estudiantes fue positivo e incluso “se observó que los alumnos con necesidades especiales estaban completamente integrados en la clase, los compañeros ayudaban, colaborando en lo que fuese necesario. Todos los alumnos, independientemente de su situación, participaron en las actividades de circo en el grado que conseguían y en las actividades que les era posible. Es preciso decir también que todos los alumnos participaron por voluntad propia, nadie era obligado a nada” (Coelho, 2006)

- En el IES Narcís Monturiol, “el profesor responsable de las clases, Josep Invernó, es doctor en Educación Física y autor de varias publicaciones en relación al circo en la educación física. Según nos informó, empezó a trabajar con este contenido en el instituto hace 15 años con clases sencillas y eventuales. Así, ante los positivos resultados, optó por aumentar el repertorio de actividades año tras año, buscando cursos de formación específica en diferentes modalidades circenses y, gradualmente, convirtiendo el conocimiento adquirido durante su formación continuada en un contenido educativo” (Ontañón & Coelho, 2013).

Durante el desarrollo del proceso del curso, primero los estudiantes realizan un proceso de exploración a través de los juegos y la experimentación de diferentes actividades, posteriormente, con la guía del profesor, los estudiantes descubren y aprenden de forma más técnica, para finalmente, practicar según la preferencia y habilidad de cada

estudiante la modalidad de su preferencia, estas elecciones permiten mantener el autoestima del estudiante, al realizar la actividad en la que se destacan. “El método de enseñanza empleado se apoya en la búsqueda del crecimiento del alumno a nivel personal, social y cognitivo. Su discurso apuntó que el proyecto pedagógico estaba orientado al fomento de la cooperación y al desarrollo de la autonomía del alumno promoviendo las relaciones interpersonales de manera positiva.” (Ontañón & Coelho, 2013).

La convivencia e interacción de los estudiantes resulta positiva, “tras muchas clases, pocos conflictos fueron observados, y cuando sucedían, eran resueltos sin la mediación directa del profesor. Así, los alumnos compartían el material y cambiaban de actividad de manera fluida y respetuosa, mostrando una gran cohesión grupal y una integración de todos los alumnos.” (Ontañón & Coelho, 2013).

De acuerdo con, la “Guía para el Trabajador Social” del programa Crique du Monde del Cique du Soleil, el equipo debería estar formado por el artista (quien conoce y enseña las diversas técnicas de circo a los participantes) y el profesional de servicios socioculturales y a la comunidad (psicólogo, educador social o trabajador social) cuya función se basa en aportar técnicas para la mediación de conflictos, la gestión de los grupos o el desarrollo de instrumentos de evaluación, además de entrar en contacto con las familias, la escuela, las asociaciones y las instituciones del territorio que pudieran unirse al proyecto y ampliar el impacto social y cultural del mismo.

Marco conceptual

Este marco conceptual busca definir tres conceptos: juegos circenses, adolescentes, habilidades sociales. Más allá de ofrecer una serie de definiciones sobre qué son los juegos circenses, qué significa la adolescencia y el modo en que se construyen habilidades sociales durante esta etapa de la vida, este marco conceptual buscará una comprensión holística de los tres conceptos. Puesto que no se tratan de unidades diferenciadas entre sí, sino de estructuras interrelacionadas. El objetivo, pues, de este marco conceptual consiste en proporcionar una serie de definiciones abarcadoras de los tres conceptos que les den soporte a las decisiones metodológicas tomadas durante el proceso. Esta primera parte se abocará a definir, problematizar y cuestionar los conceptos provenientes de la elaboración académica. Posteriormente, en la metodología se realizará una sistematización tanto del marco conceptual ofrecido como de la propia experiencia en el aula.

Juegos, circo, adolescencia.

El imaginario popular ha construido la adolescencia como una etapa “difícil” de la vida. Ya no se es un niño y todavía no se llega a ser un adulto. Ocupa entonces un espacio intermedio de significado social entre la adultez y la niñez definidas como etapas claramente diferenciadas y determinadas. Es en esta etapa donde las habilidades sociales sufren una importante transformación. De alguna forma para el adolescente el mundo se presenta, por primera vez, ante sus ojos en toda su belleza y horror. Por esto es clave poner un particular énfasis no sólo en qué significa esa etapa de la vida, sino qué habilidades deben reforzarse desde la escuela para proporcionarles las herramientas adecuadas para su aproximación ante el mundo social.

La adolescencia y lo que implica esta etapa en el desarrollo humano

Cuando hablamos de relaciones en la adolescencia, es común entrar de nuevo en discusión acerca de la complejidad o lo difícil que esta etapa de la vida llega a ser para el ser humano, en cuanto a las vivencias que se experimentan y otros aspectos. Por ejemplo, Camacho y Camacho (2005) se refieren a la adolescencia como: Una edad complicada en cuanto a nivel de relaciones pues, las personas deben relacionarse con sus iguales, con personas mayores donde pueden existir brechas culturales importantes que generen conflictos y con personas del otro sexo donde generalmente se generan las inseguridades y problemas con el autoestima.

(Martínez, 2007) citado por (Contini de González, 2009) menciona que el paso de la niñez a la adolescencia es una de las transiciones evolutivas más trascendentales del ciclo vital. Los cambios físicos y psíquicos implican una modificación del rol del adolescente, en cómo se ve a sí mismo, cómo percibe al mundo y cómo es visto por los otros. Y como es de esperarse, es allí donde las habilidades sociales juegan un papel importante que aportaran a la forma en que el adolescente pase por este desarrollo de relaciones interpersonales.

Ahora bien, según lo que expone los autores Camacho y Camacho acerca de la relación entre estos menores y los mayores, y de la relación con personas de un sexo distinto, en la Fundación Desarrollo ConSentido los jóvenes se enfrentan a un ambiente que propiciaba las carencias afectivas y el bullying lo que dificultaba las relaciones entre pares, generando precisamente conflictos e inseguridades a la hora de relacionarse. También, sumado a esto, otro factor que incide en el desarrollo que llevan estos jóvenes es el ambiente familiar, los adultos que finalmente se considera son los que tienen mayor influencia sobre los jóvenes, pues viven en condiciones de vulnerabilidad (desplazamiento, migración, precariedad laboral, falta de

oportunidades y ausencia estatal) que dificultan aún más establecer una comunicación con las personas, pues debido a la presencia de estas desventajas, los habitantes del sector tienden a tener una posición de rechazo, o falta de positivismo, frente a la oferta de programas sociales, dado que muchas veces las intenciones no se dan desde una perspectiva social sino política. Es entonces cuando la fundación identifica la necesidad que desde una perspectiva social se intervenga de forma que se ayude a desarrollar en estos adolescentes habilidades que pueden mitigar cualquier reacción conflictiva frente a los problemas de la vida cotidiana presentados durante este ciclo de transición a la vida adulta.

El momento en que toman importancia las habilidades sociales

La pregunta que debe plantearse ahora en el contexto de las relaciones es ¿qué son las habilidades sociales? ¿en qué consiste su especificidad? Para esta discusión vale la pena proponer una mirada diferente sobre las habilidades sociales, vinculándola con la noción de experiencia que Walter Benjamin y Giorgio Agamben plantean.

Benjamin en su texto *Experiencia y pobreza* plantea:

Mientras crecíamos nos predicaban experiencias parejas en son de amenaza o para sosegarnos: “Este jovencito quiere intervenir. Ya irás aprendiendo” Sabíamos muy bien lo que era la experiencia: los mayores se la habían pasado siempre a los más jóvenes. En términos breves, con la autoridad de la edad, en proverbios; prolijamente, con locuacidad, en historias; a veces como una narración de países extraños, junto a la chimenea, ante hijos y nietos. (Benjamin, 1991)

De modo que, la experiencia consiste en una transmisibilidad de un saber, de una conexión entre viejos y jóvenes, profundamente ritualizada. Benjamin más adelante en el mismo texto señala que la experiencia ha venido desintegrándose. Las nuevas formas de relación social, producto del capitalismo industrial, han modificado hasta lo más profundo del ser humano. Aquí es donde la figura del adolescente resulta fundamental. El adolescente frente al niño puede mostrarse como portador de la experiencia, mientras que, para el adulto, es todavía un jovencito que todavía debe madurar.

Lo fundamental aquí es que es la etapa de la adolescencia, que según la tesis de maestría de María Torres (2014) comienza con la pubertad y finaliza con la mayoría de edad, hace parte integral de la experiencia de cada ser humano y es ahí en donde se construyen las diferentes habilidades sociales.

Continuando con el planteamiento de la importancia de la “experiencia” dentro de esta discusión, Agamben plantea entonces en su texto *Infancia e historia*:

Todo discurso sobre la experiencia debe partir hoy de la constatación de que ésta ya no es algo que aún se ofrezca al hacer. Puesto que, así como ha sido privado de su biografía, al hombre contemporáneo se le ha expropiado su experiencia: antes bien, la capacidad de hacer y transmitir experiencias quizás sea uno de los pocos datos ciertos que tiene de sí mismo. (Agamben, 1978)

La experiencia se ha “perdido” de la misma forma en que la biografía se disuelve. La única certeza que tiene el ser humano sobre sí mismo se ha desvanecido en el aire. ¿Cómo construir habilidades sociales, si el núcleo de ellas ha desaparecido? La respuesta a esta cuestión no es sencilla de responder, ni corresponde a este marco conceptual hacerlo. Sin embargo, su

mención es clave a la luz del debate propuesto por María Torres en su tesis de maestría. Torres argumenta que las habilidades sociales, en la discusión académica, se encuentran indefinidas. Sin embargo, señala claramente: “Las habilidades sociales (HHSS) constituyen una herramienta imprescindible para el éxito personal en todas las facetas de la vida” (Torres, 2014). Dado que las habilidades sociales son imprescindibles para el desarrollo personal en todos los aspectos de la vida, es necesario garantizar una serie de mecanismos para asegurar que los y las adolescentes las desarrollen. La idea anterior se ve respaldada por (Ison, 1997; Arias Martínez & Fuertes Zurita, 1999; Michelson, Sugai, Wood & Kazdin, 1987; Monjas Casares & González Moreno, 1998) autores citados por (Contini de González, 2009) en el texto *Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva*, que mencionan los siguiente: Tales HHSS son esenciales no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida del adolescente. Está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que manifiestan dificultades para relacionarse o ser aceptados por sus compañeros de aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta.

Después de reconocer la importancia de las HHSS, vale la pena cuestionar la noción de “éxito” que propone la autora Torres ¿en qué consiste este “éxito” personal? ¿Se trata de encarnarse como un sujeto productivo? ¿cómo una persona responsable y ética? Así como la noción de habilidades sociales es ambigua y requiera una definición clara, la concepción de “éxito” sufre exactamente la misma ambigüedad semántica y se define acorde a cada contexto y persona. Esto desde un punto de vista en el que los adolescentes alcanzan el éxito como resultado de las oportunidades y calidad de las experiencias que viven contribuyendo a su desarrollo integral.

María Torres ofrece una exhaustiva revisión bibliográfica que da cuenta no solo de los problemas para definir en qué consisten las habilidades sociales, dado que se han abordado desde distintas áreas y en lenguajes diferentes, sino que cada habilidad social se construye a partir de un contexto particular. En ese sentido vale la pena recoger tres de las definiciones que cita Torres:

1: la capacidad de emitir que son reforzadas positiva o negativamente y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás. (Libert y Lewinsohn)

2: La capacidad de jugar un rol, es decir, de cumplir fielmente las expectativas que los otros tienen respecto a mí como ocupante de un estatus. (Combs y Slaby)

3: La capacidad de interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás. (Hersen y Belleck) (Torres, 2014)

Hay que resaltar que el verbo transversal a todas las definiciones aquí expuesta es “capacidad” es decir la posibilidad de hacer algo. Lo otro que resulta clave de esta serie de definiciones tiene que ver con el lugar del otro. Toda interacción social se hace con alguien más. Implica necesariamente una vinculación. Y sumado a esto también resulta relevante resaltar que en toda interacción social se cumple una función específica. Función, que como señala la última definición citada, acarrea un beneficio personal y colectivo. Vale la pena problematizar la noción de beneficio, que funciona en la órbita de que las relaciones sociales operan únicamente como relaciones mercantiles, es decir, de intercambio y ganancia. (Eisler y Frederiksen, 1980; Franks, 1982) citados por (Caballo, 1997) mencionan en otras palabras esta relación de intercambio,

beneficios y ganancia, desde un punto de vista en el que: estas conductas sociales se conceptualizan a partir de una reciprocidad y una influencia mutua, es decir, no solo se encuentra una persona influida por las respuestas de los demás, pues, ella misma está en capacidad de crear su ambiente social al influir sobre los demás para modificar ciertas conductas. Dentro de la sociabilidad hay mucho más que un “beneficio”. Si se vuelve sobre Agamben y Benjamin, se hace necesario decir entonces que el lugar en donde aparece la experiencia es precisamente al interior de las relaciones sociales. De un hacer con los otros.

Con todo lo anterior, según los postulados de los autores, se puede decir que estas habilidades sociales de los adolescentes en la Fundación Desarrollo ConSentido se deben ver reforzadas de manera tal que se logre disminuir esa brecha cultural donde por argumentos como la “experiencia” los adultos muchas veces no están reconociendo a los jóvenes como personas que actúan bajo una conducta específica, en este caso, (Camacho & Camacho , 2005) citan a Alberti y Emmons (1978) que define esta estas conductas como: aquellas que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, expresando cómodamente sentimientos honestos que le permiten ejercer sus derechos personales sin negar los derechos de los demás”. También, para la Fundación Desarrollo ConSentido es importante que estas habilidades sociales se vean reforzadas para que, a través de esta postura de los jóvenes, ellos mismos puedan llegar a tomar acciones que les permitan cambiar su realidad, es decir, cambiar la situación de vulnerabilidad y falta de oportunidades que hoy viven, gracias a una mejor comunicación de intereses hacia los diferentes sujetos que se encuentran en etapas de vida distintas.

Los juegos circenses como herramienta pedagógica

En este sentido el juego tiene un lugar especial como constructor de la experiencia. Desde la infancia uno de los espacios primordiales en donde se construyen las habilidades sociales es mediante el juego. De modo que, para la adolescencia, como esa etapa intermedia entre la adultez y la niñez, rescatar el juego mediante el circo resulta altamente estimulante para la creación de las habilidades sociales necesarias del adolescente. Bartoleto señala en su artículo *Circo y educación física: los juegos circenses como recurso pedagógico*:

En medio de este universo lúdico que abarcan los juegos, se encuentran los llamados “juegos circenses”, es decir, situaciones ludomotrices adaptados y/o creadas en base a la motricidad típicamente circense. La puesta en práctica de estos juegos pretende, en primer lugar, el potencial lúdico y motivacional que poseen estas situaciones para aproximar a los estudiantes al mundo del circo, a menudo marginado en el mundo educativo. (Bartoleto, 2006)

Los juegos circenses se han venido articulándose dentro de los currículos académicos en el área de educación física. A Bartoleto habría que agregarle que los juegos circenses no sólo aprovechan una forma de motricidad típica del circo, sino que facilitan la construcción de interacciones sociales entre los jóvenes que serán fundamentales para su desarrollo. Y además integran, en palabras de Bartoleto: “considerando que las actividades circenses pertenecen al grupo de las actividades motrices expresivas (...) contemplan el aspecto estético, creativo y expresivo de la motricidad” (Bartoleto, 2006). Esta articulación entre juego, motricidad, estética y expresión resulta fundamental para proponer los juegos circenses como una herramienta pedagógica abocada a la creación de habilidades sociales. Como un espacio donde se hace

posible la transmisión de la experiencia y en donde se transforman las relaciones entre alumno y profesor. Bien lo señalan en su artículo conjunto Teresa Ontoñon, Bartoleto, y Erminia Silva: “un factor muy importante observado en estos estudios o trabajos fue la implicación incondicional de los profesores en sus clases” (Ontoñon Teresa, 2013).

Por tanto, esta modalidad de juegos pedagógicos desarrollada a través de los juegos circenses da cuenta de cómo estas formas de relacionarse los seres humanos, según (Duran & Parra, 2014) inciden en la capacidad o disposición para integrar nuevos conocimientos y experiencias; es por eso que se deben incentivar la aplicación de estos programas dirigidos a los adolescentes en este caso, que optimicen su desarrollo integral. De esta forma, se promueve la comunicación interpersonal, para que se maximicen las relaciones que establecemos con los otros.

Estos juegos circenses, se pueden considerar también entonces como una actividad instrumental, por su componente lúdico, en donde (Guzman, 2007) según Larson menciona que:

Las actividades incluyen pasar tiempo en otros contextos tales como el trabajo, los grupos de amigos, proyectos juveniles, y organizaciones comunitarias. Estas actividades implican interacciones regulares con adultos (e.g., entrenadores, mentores, líderes) y ayudan a formar el autoconcepto, desarrollan la iniciativa personal, intereses, y desalientan las conductas problema.

Estas “conductas problema” consideradas como las situaciones conflictivas por las que pasa un adolescente por medio de estas vivencias y experiencias apoyadas de estas HHSS que adquieren para lograr un desarrollo integral y resolución de problemas.

Otra perspectiva de la inclusión de actividades culturales dentro de la pedagogía es la que exponen (Crockett & Crouter, 1995) citados por (Guzman, 2007) en cuanto al desarrollo de los adolescentes, dice que:

Las habilidades que como sociedad esperamos que los adolescentes dominen, las opciones o decisiones que esperamos que tomen y los entornos en que se socializan, están prescritos por las instituciones sociales y por las expectativas culturales compartidas respecto de cuáles son los requerimientos de éxito en la edad adulta.

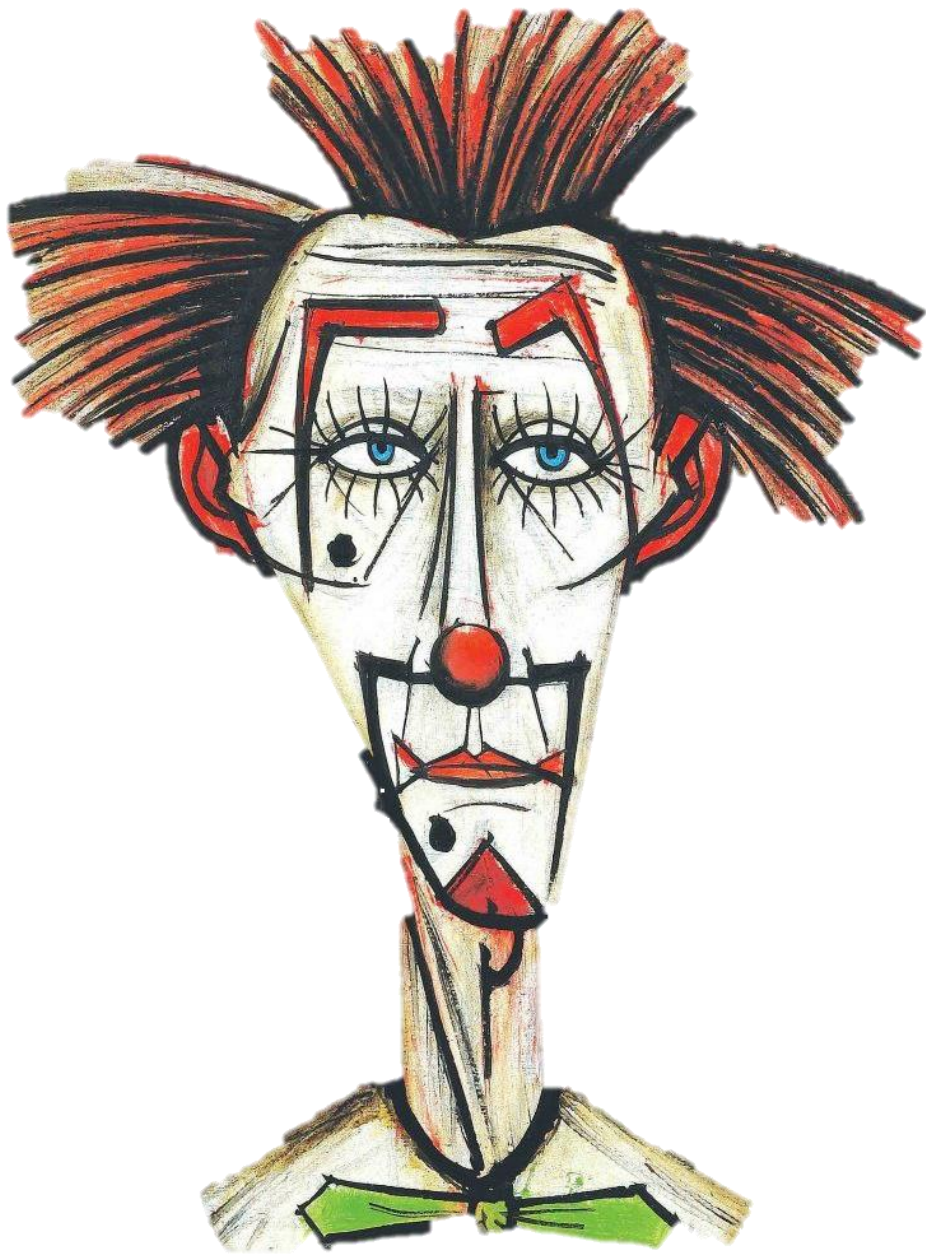
Con ánimo de incentivar la participación de los jóvenes, la Fundación Desarrollo ConSentido aspira a que los juegos circenses se conviertan en esa institución social, para este caso, una herramienta social, dicho en otras palabras, como esas actividades que, desarrolladas dentro de un contexto cultural, brindan herramientas para este desarrollo integral de los adolescentes en la sociedad actual. Esto desde un punto de vista en el que los adolescentes alcanzan el éxito como resultado de las oportunidades y calidad de las experiencias que viven.

Una vez realizada la revisión de los postulados de cada uno de los autores citados anteriormente, en relación a los juegos circenses y como estos resultan ser un instrumento pedagógico didáctico, la Fundación Desarrollo ConSentido pretende apoyarse en ellos para ayudar a que los jóvenes que se identificaron con esas características conflictivas en las relaciones sociales y en sus reacciones al convivir con los pares, dado que entre ellos mismos procuran sobresalir más el uno del otro (antagonismo), se pretende que los juegos circenses sean percibidos como una herramienta positiva que permitirá un cambio en la forma de actuar de los jóvenes donde predomina el individualismo que debe cambiarse por un pensamiento de trabajar en conjunto para lograr un desarrollo integral para la totalidad de la población del sector,

mejorando las habilidades sociales y emocionales en los adolescentes, creando espacios dinámicos de creación colectiva que permitan además de mejorar estas habilidades sociales, aumentar su motricidad.

Para concluir este marco conceptual es necesario decir que, si bien la experiencia se encuentra “alienada”, aún es posible construir espacios en donde vuelva a presentarse. Ya no como una enseñanza de los mayores sobre los menores, sino como una vivencia colectiva. Estos programas que adoptan estas nuevas metodologías participativas para los adolescentes les permite tomar un rol activo en su propio desarrollo y en el desarrollo de los que lo rodean o hacen parte de su mundo social, creando ambientes que permitan una relación positiva entre mayores y menores, adultos y adolescentes, para tomar decisiones dentro de una sociedad llena de ambigüedades y prejuicios.

De este modo, el juego circense dentro del currículo de la educación física no solo facilita vivencias colectivas, sino también propende por una educación holística que integre la expresión, el juego, y el arte en un mismo espacio. Transformando así también la relación entre profesor y estudiante, logrando una motivación de logros. Así como también un desarrollo positivo en las relaciones de los adolescentes, para que se den con más facilidad por medio de un “entrenamiento” de estas habilidades sociales.



CAPITULO 2

Antes de empezar a sistematizar la experiencia es importante conceptualizar al público no académico qué significa una sistematización de experiencias pedagógicas.

La sistematización de una experiencia entendida como la capacidad de “interpretar críticamente una o varias experiencias, y a partir de su ordenamiento y reconstrucción, se descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los diversos factores que han intervenido y cómo se han relacionado entre sí y, por qué lo han hecho de ese modo.” (Jara, 2004), y la aplicación de la sistematización a las experiencias educativas y de enseñanza, donde, “es necesario usar técnicas didácticas que faciliten la ejecución de la misma; dentro de las herramientas propias se encuentran los juegos de simulación que constituyen una estrategia para abordar diversas temáticas en el aula porque presentan ciertas ventajas” (Simón, 2013), la simulación como estrategia permite escalar la experiencia según la necesidad específica de la población en la cual se va a aplicar la experiencia, es altamente flexible, adaptable y posibilita la observación de los participantes de manera individual y grupal.

Jara identificó cinco etapas relevantes en la sistematización de experiencias educativas, dichas etapas son adaptables y dependientes del proyecto que es llevado a cabo y son: El punto de partida o primer tiempo requiere la participación en la experiencia que permite sistematizar las vivencias, así como los registros de la experiencia, los cuales pueden ser visuales o auditivos, con estos registros se pueden recrear y reconstruir los hechos. Las preguntas iniciales o el segundo tiempo plantea los siguientes cuestionamientos “¿Para qué sistematizar?, ¿qué experiencias sistematizar? y ¿qué aspectos de la experiencia nos interesa sistematizar” (Jara, 2004), estas preguntas pretenden identificar de forma clara y concisa el objetivo esperado de la iniciativa o experiencia; la delimitación del objeto, concretando la población beneficiaria o

participante, las actividades a llevar a cabo, la organización, los procesos, entre otros factores; y la construcción de un hilo conductor en la experiencia que permita su organización.

La recuperación del proceso o tercer tiempo es donde se reconstruye la historia, a través de, los registros visuales o auditivos que permiten establecer la cronología, importancia y aspectos relevantes dentro de la experiencia, dando paso a la descripción e interpretación de los sucesos, a su vez, se ordena y clasifica la información obtenida identificándola como un proceso, se deben tener en cuenta los resultados y opiniones de los participantes y generadores de la experiencia, resulta importante la articulación de esta fase para visualizar correctamente la información. La reflexión de fondo o cuarto tiempo pretende explicar ¿Por qué pasó lo que pasó?, a través de un análisis crítico en el cual se revisen los elementos del proceso, sintetizar para obtener la conceptualización y la interpretación que permita identificar los puntos claves de la experiencia, sus deficiencias y fortalezas, desde diferentes puntos de vista, generalmente a través de unas preguntas críticas establecidas, que permitan sistematizar y ordenar la información obtenida. Los puntos de llegada o quinto tiempo se encargan de formular las conclusiones teórico-prácticas que son el resultado del cuarto tiempo, también se deben comunicar a la comunidad los aprendizajes, en este punto es donde se evalúa el cumplimiento de los objetivos, se deben producir materiales y documentación para compartir y fortalecer el proceso, su presentación debe ser creativa y de acuerdo al público que lo recibirá.

Experiencia metodológica

En el plano metodológico se hace necesario volver sobre la “experiencia” propia. Esto implica precisar un contexto específico, unas actividades realizadas, y también dar cuenta de lo aprendido a través de la práctica. Así como integrar los principios teóricos ya abordados. La

perspectiva con la que se ha construido esta investigación, a través de su propia puesta en práctica, ha venido cambiando. Al comienzo se planteó la práctica pedagógica a partir de la metodología de observación directa, sin embargo, las propias dinámicas en el aula con los y las adolescentes, implicaban el involucramiento directo y constante del profesor. Sin embargo, se procuró respetar la autonomía de cada uno de los estudiantes, así como se brindaron instrucciones específicas de acuerdo con las cualidades de cada uno de los alumnos. A razón de esto se cambió la perspectiva metodológica de la práctica. Dado que el maestro debía involucrarse, de manera directa, mediante el juego circense con los alumnos decidió poner en práctica la acción-participación. Este método consiste en:

La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas particularidades que la distinguen de otras de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera en que se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los distintos actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (Colmenares, 2011)

De modo que las preguntas guía de esta metodología son: ¿cómo los juegos circenses facilitan la interacción entre los estudiantes? ¿De qué manera interviene en su contexto particular tanto dentro como fuera del aula? ¿Cuál es el lugar del docente-investigador?

En la Fundación Desarrollo ConSentido se encontró que varios de los y las adolescentes provenían de ambientes altamente vulnerables. Hijos de inmigrantes venezolanos, desplazados por la violencia, expuestos tanto al maltrato como al matoneo. Se encontró, durante la observación directa en la práctica pedagógica, que algunos estudiantes tenían carencias afectivas.

Se presentaron también casos de bullying, así como, también de trastorno de déficit de atención (TDA). Una constante que se hizo evidente a lo largo de la investigación en campo fue que los estudiantes tenían problemas para relacionarse con los demás. Comentarios malsonantes y despectivos iban y venían entre ellos durante los ejercicios. En la clase también se logró evidenciar sentimientos de frustración, miedo e impotencia frente a sus situaciones particulares. Así mismo, se pudo evidenciar que en ocasiones crecía una fuerte competitividad entre ellos. Lo que causaba tensiones durante algunos ejercicios. Sin embargo, a medida que se implementaba el juego circense dentro de la clase, las tensiones iban disminuyendo a la vez que crecía un ánimo colaborativo entre los estudiantes. A falta de materiales en la fundación, fue necesario que llevara algunos de ellos. Se llevaron hulas grandes y pequeños, una rola bola, y una cinta de Slackline.

En una clase se propuso que se hicieran las pelotas de malabares y la actividad resultó ser un éxito ya que se hicieron 60 pelotas con bombas rellenas de arroz y arena, fomentando el trabajo en equipo ayudando a mejorar sus relaciones interpersonales. También en la tabla de la rola bola los mismos estudiantes le pusieron el antideslizante a la tabla, esto generó una mayor apropiación de los elementos potenciando su cuidado. En esa actividad se evidenció el compañerismo, la colaboración entre ellos y el respeto por las ideas del otro para elaborar los elementos circenses. Lo cual vale la pena reflexionar a partir de la siguiente cita de Bartoleto:

cuando la escuela colabora en la compra de materiales el trabajo se facilita enormemente, pero debemos tener en cuenta también que son objetos con buenas posibilidades para utilizar materiales reciclables o de bajo coste, lo que además de facilitar el trabajo, crea la ocasión de mostrar a los alumnos como construirlo, abriendo así la opción de trabajar

otros aspectos como habilidades motrices, creatividad, fomento de la sociabilidad, interacción entre los alumnos, etc. (Bartoletto, 2006)

Si bien las escuelas y fundaciones que proporcionan los materiales de trabajo facilitan de manera profunda la labor del docente, la posibilidad de elaborar los propios materiales de trabajo facilita el ánimo colaborativo. Cosa que se demuestra tanto en la teoría como en la práctica.

El rol del docente, dado el contexto particular de la fundación y de la práctica, requiere de un rol constantemente activo. Sea proporcionando materiales de uso personal o adelantando, junto a los estudiantes la elaboración de los materiales. Así mismo, se implicaba con cada uno de los alumnos atendiendo sus necesidades particulares. Lo otro fundamental es involucrar más allá de la elaboración de los materiales de circo, a los estudiantes como un colectivo. Dado que algunos tienen más facilidades para los malabares o el equilibrio, terminaban ayudando a sus compañeros que tenían dificultades en el desarrollo de algunas actividades.

La metodología entonces se dividió en dos fases:

Fase descriptiva

A partir de la información obtenida después de la observación directa y el diario de campo, se realiza la identificación plena de las características de la población beneficiaria, su comportamiento, las condiciones físicas, cognitivas y sociales. Se estructuran los antecedentes, se establecen los beneficios de la incorporación de los juegos circenses a la educación física, las condiciones en que se deben desarrollar, las características y principios que se deben buscar.

Con dicha información se establece un diagrama de trabajo que incorpore las experiencias externas implementadas en la realidad colombiana y específicamente de la población beneficiaria, teniendo en cuenta, las condiciones de violencia, desplazamiento y discriminación presentes en nuestra realidad y que deben ser disminuidas desde la educación.

Fase implementación

Se plantea que la metodología debe implementarse teniendo en cuenta el hábito a sólo realizar deportes en educación física y el proceso de acondicionamiento de los jóvenes a realizar actividad circense, a su vez, se debe realizar las explicaciones pertinentes a los adultos responsables para evitar malentendidos y conseguir el apoyo de estos en el proceso. Con los estudiantes es importante darles un contexto histórico de las actividades circenses, sus beneficios y relevancia, así como hacerlos conscientes de que dichos juegos deben desarrollarse con responsabilidad.

A posteriori de realizado este pequeño esquema metodológico se hace necesario volver sobre él para afinar algunos puntos. Por un lado, en la fase descriptiva, cuando se identifican las dinámicas propias de la población, se evidencia que el trato con el otro representa un problema y una tensión. Sin embargo, a través del juego circense se logra crear un espíritu de colectividad a través del juego lo que proporciona una experiencia novedosa al alumno a la vez que se refuerzan habilidades sociales. El juego circense sirve entonces para conectar en palabras de Huizinga:

El juego es más viejo que la cultura; pues, por mucho que estrechemos el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana, y los animales no han esperado que el hombre les enseñe a jugar. Con toda seguridad podemos decir que la civilización humana

no ha añadido ninguna característica esencial al juego. Los animales juegan, lo mismo que los hombres. Todos los rasgos fundamentales del juego se hallan presentes en el de los animales. Basta con ver jugar a los perritos para percibir todos esos rasgos. Parecen invitarse mutuamente a través de unas actitudes y gestos ceremoniosos. Cumplen con la regla de no morder la oreja del compañero. Aparentan como si estuvieran terriblemente enfadados. Y, lo más importante, parecen gozar muchísimo con todo esto. (Huizinga, 1990)

Con algo “más viejo” que la propia cultura. Precisamente es la metodología de acción-participación la que permite que esta experiencia anterior, casi primigenia, aparezca a través de los juegos circenses tanto para el maestro como para los estudiantes. Es desde esa forma anterior a la cultura, que aparece durante el juego circense, aquello que permite crear un ánimo colectivo en los estudiantes. Facilitando que tengan más y mejores habilidades sociales, atravesadas fundamentalmente por la empatía por el otro.

Sobre la fase de implementación sólo se hace necesario agregar un comentario: dado que primero se planteó que la investigación partiría de la observación directa, propia de la etnografía, se hizo evidente que el enfoque era insuficiente. No se podía sencillamente observar a los estudiantes, identificar sus necesidades, sus grupos poblacionales y etc. Fue necesario integrar al maestro en la acción que realizaban los alumnos. Eran las propias condiciones de la fundación aquellas que requerían de una participación directa, no era posible mantenerse como un observador pasivo y ajeno a la realidad que allí ocurría.

Para concluir esta metodología: en diversos países como España, Francia, Brasil se ha implementado con éxito los juegos circenses al interior de la educación física; puesto que esto

permite un enfoque más integral con los alumnos, facilitando así, la creación de habilidades sociales atravesadas por la cooperación, la empatía y el entendimiento mutuo. El juego, en tanto es anterior a la cultura, permite una conexión casi instintiva con el otro a través de una serie de rituales establecidos, una reglas y etc. Esto permite que los y las adolescentes desarrollen mejores habilidades sociales, dado que el juego circense, implica de manera necesaria la conexión con el otro y la construcción colectiva.

Juegos circenses que se implementaron



Malabares con pelotas: Las pelotas se fabricaron con los estudiantes (se llenaron 60 bombas con arroz y arena) para aumentar la pertenencia con los elementos y fortalecer el trabajo en equipo. Inicialmente, se propuso ejercicios para que los adolescentes se familiarizarán con una pelota, reconociendo su textura y peso. Aprendieron diferentes tipos de lanzamientos pasando primero una pelota por diferentes partes del cuerpo, aumentando paulatinamente el número de pelotas, y a su vez, de exigencia.



Figura 3. Crea tu pelota



Figura 4. ¡Boom! ~ Diversión ~



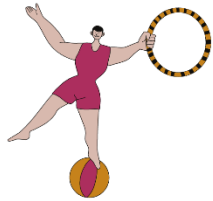
Figura 5. CreActividad



Figura 6. Emociones



Figura 7. ¡No pares de lanzar!



Rola bola: Es un tipo de malabar de equilibrio dinámico que al ser manipulado altera el equilibrio corporal y necesita de movimientos constantes para mantener una armonía entre el cuerpo y el elemento. Se elaboró con una tabla, un tubo pvc y una lija gruesa para los antideslizantes.



Slackline: Se practicó en una cinta que se enganchó a dos puntos fijos, cuyo objetivo fue pasar por encima de la cinta sin perder la estabilidad. También se puede hacer distintas posturas sobre ella. Los niños y las niñas potenciaron su equilibrio generando una unión muy fuerte con el compañero para ayudarse a pasar. Así enfrentaron sus miedos y confiaron más en ellos. Por seguridad de los participantes, la cuerda no supero los 30cm de altura.



Figura 8. Slactitud



Figura 9. Equilibra tu vida



Aros: Con los aros grandes o hula-hula, se pretendió manejar un dominio del cuerpo, girando o equilibrando el elemento en un segmento corporal, probando variedad de posiciones y movimientos del cuerpo. Los participantes pusieron en práctica algunos consejos que funcionaron para entender cómo encontrar el balance entre el objeto y el cuerpo, entre ellos se mostraban varios puntos donde pudieron balancear el hula-hula, como en el cuello, manos, antebrazo y piernas.



Figura 10. RehaSer



Figura 11. Espiral en movimiento



Figura 12. Circo con tod♥s y para tod♥s



Figura 13. Artista invitado -InspirArte-



Imitación y mimetismo: No se necesitó ningún elemento, a su vez, permitió conocer e interconectarse con el otro, generando un aprendizaje humano. Los participantes propusieron imitaciones de animales, objetos, personalidades, entre otros, que potenciaron la imaginación, el aprovechamiento del cuerpo y las expresiones, fortaleciendo la autoconfianza, perdiendo el temor de ridiculizarse en público.

Resultados

Los juegos circenses permitieron lograr ante estas situaciones varias cosas. Luego de identificar y precisar las condiciones de vulnerabilidad (desplazamiento, migración, precariedad laboral, falta de oportunidades y ausencia estatal) se plantearon las actividades de juegos circenses para incidir en éstas de manera positiva. Puesto que los juegos circenses producen una identificación del estudiante consigo mismo y con su entorno, lo que posibilita su transformación. Algo que se hizo evidente durante las sesiones fue que entre los estudiantes había tensiones y antagonismos. Muchos de estos son producto de un reconocimiento de la alteridad como peligrosa, enmarcada, sobre todo, en las diferencias raciales o nacionales. A medida que se avanzaba en las actividades los estudiantes dejaron de percibir al otro como una alteridad peligrosa, sino como un compañero con el cual se debía colaborar para realizar la actividad. Esto se produce porque se aprovechó la relación entre aprendizaje-enseñanza dislocándola de la figura del maestro, y poniéndola sobre los estudiantes, siendo ellos mismos quienes se enseñaban y ayudaban mutuamente durante las actividades, potenciando distintas habilidades sociales como el respeto y la escucha, ya que están más abiertos a los puntos de vista del compañero, a la empatía porque existe una preocupación por lo que le pase al otro y el manejo de sus emociones en diferentes situaciones que se presenten, ya que afrontan de la mejor manera los problemas y tienen mayor capacidad para solucionarlos.

Conclusiones

Desde el proceso realizado con los adolescentes en edades entre los 12 y 15 años de la Fundación Desarrollo ConSentido, el objetivo principal fue generar un puente de mediación entre los juegos circenses, la educación física, y su contexto. La integración de estos elementos permitió que las actividades se desarrollarán de manera óptima, y se profundizará en destrezas como: malabares con pelotas, aros, rola bola, cinta de slackline, improvisación y la mimesis. En dichas actividades estuvo incluido por supuesto el cuerpo, reconociendo las capacidades propias, las capacidades de los otros y la relación estrecha que mantiene con el entorno.

La articulación de los juegos circenses y la educación física son claves como herramienta pedagógica y didáctica, aquí, las habilidades sociales, la relación entre pares, la relación con sus familias y la gestión emocional, son elementos trabajados en la práctica. Estos factores influyen directamente en el desarrollo físico, social y emocional de cada sujeto, puesto que, a través del trabajo motor, se hace un reconocimiento de las habilidades físicas, la interacción con los otros, y el desarrollo emocional de la satisfacción y la autoeficacia. El juego circense, opera desde la propuesta performativa de cada sujeto, lo que lo expone al desarrollo de la creatividad, y sobre todo la iniciativa de propuesta.

Es imprescindible la mención del juego como potenciador de la personalidad en los niños, pues en este se marcan pautas de comportamiento y rol al asumirse a sí mismo como miembro activo de un grupo. No obstante, el juego potencia capacidades como la comprensión, al verse el menor obligado a atender a las instrucciones propuestas. Por medio de la actividad lúdica y recreativa, se produce un constante diálogo entre los jugadores estableciendo una dinámica de pacto social activo, lo que traerá consigo mejores relaciones entre pares, y

disminuirá las brechas que puedan existir entre ellos. De igual manera, por medio del juego, se genera un diálogo interno que apela a la autopercepción que cada quien tiene de sí. Es deber del docente propiciar estos espacios de autoafirmación en los que el menor desarrolla la estima.

A partir de estas dos disciplinas se logra realizar un acercamiento a distintas formas de trabajar y crear desde el cuerpo, comunicando, interpretando, incluso cuestionando el territorio que cada quien habita y en el cual se encuentra inmerso el docente en formación. El docente es una pieza fundamental en el proceso, pues es líder y ejemplo en las actividades educativas que van emergiendo.

En el desarrollo de este ejercicio social e investigativo, se evidenciaron mejoras individuales y colectivas. Incluso, el rol pedagógico se incluye dentro de estas mejoras, ya que, en el trabajo práctico, a medida que el proceso avanzaba, surgían inquietudes por parte de los estudiantes hacia el docente, lo que indicaba que el proceso enseñanza-aprendizaje no era (ni es) lineal, por lo que se consideraban las condiciones y necesidades cada individuo como una oportunidad para desarrollar una estrategia pedagógica más apropiada.

Fue importante observar cómo cada estudiante se apropiaba de sus elementos y le daba una reinterpretación para poder conformar ya fuera una creación colectiva o simplemente explicarle a otro compañero. Todo esto genera confianza y desarrollo comunicacional, pues los niños se apropian de lo que están aprendiendo e incluso, le enseñan al docente sus distintas formas de ver y entender el objeto, rompiendo esas divisiones que se tienen marcadas donde el docente es el que tiene el conocimiento y el estudiante es un recipiente que solamente lo recibe y lo plasma en una evaluación, aquí pasa al contrario, todos son creadores y generadores de conocimiento sin perder el control de autoridad establecido en la academia.

Estas acciones, sin duda aportan no solo a la vida profesional nuevas miradas y formas de enseñanza que emergen en la misma práctica docente, sino también en lo personal, ya que constantemente estamos permeados por diferentes sujetos que nos enseñan algo en su paso por nuestra vida, en este caso, la curiosidad de los adolescentes genera nuevas interpretaciones de ver, por ejemplo, el contexto, o un simple objeto, pues todos entendemos lo que nos rodea de maneras distintas según lo que hemos vivido y las experiencias previas que hacen parte de cada persona, pues la educación es un proceso de aprendizaje colectivo, donde la escuela se vuelve un foco importante de cambio, siendo así, más relacional e incorporando prácticas interdisciplinarias y aprendiendo de ellas, pues en otras áreas de conocimiento no se dan estos espacios, los cuales han evidenciado el poder que tiene abrir nuevos escenarios de asombro, descubrimiento, conocimiento, y trabajo colectivo con otras disciplinas que pueden ayudar a que lo que se quiere transmitir a los estudiantes sea más dinámico y no tan cuadrulado como pasa en algunas asignaturas.

En este caso, el circo abre un mundo de posibilidades para trabajar elementos como, creación colectiva, narraciones, aumento de la motricidad, la creación, expresión corporal y conciencia del cuerpo, confianza, coordinación, concentración y otro sin fin de conceptos que se desarrollan a través de los juegos circenses, aquí es primordial entender que los niños y su proceso son tanto individuales como colectivos, pues ayuda a generar confianza sin tener temor a equivocarse como pasa en otros contextos, por ejemplo, desde el payaso y la improvisación, se puede forjar confianza en sí mismo, pues permite distintos campos de comunicación y no exclusivamente el verbal en donde muchas veces por los nervios los estudiantes se bloquean y se niegan al conocimiento por miedo. Estas prácticas también permiten sin duda la participación de

todo tipo de sujetos, pues no limita la participación, sino al contrario, abre un espectro de posibilidades para practicar, conocer e interactuar.

Recomendaciones

- Es necesario darle continuidad a los procesos que se realizaron con los adolescentes de la fundación frente al trabajo colectivo e individual, pensando los diferentes elementos y el cuerpo como punto de partida para la creación y la conciencia del lugar que habitan. Sería favorable hacer un trabajo interdisciplinar con un psicólogo, con el que se pueda profundizar el análisis de las emociones que se generaron en esta intervención y diseñar un plan de trabajo desde la educación física basados en los juegos circenses.
- Se recomienda seguir estimulando los ejercicios de acondicionamiento físico para generar conciencia de los movimientos que se realizan en los juegos circenses y así evitar lesiones.
- Es imprescindible el acompañamiento por parte de los docentes para guiar procesos de formación íntegros; tanto físicos, como sociales y emocionales.
- A través de los juegos circenses es evidente el desarrollo de la parte cognitiva y motriz de los niños debido a su edad, lo que genera ser más conscientes de los movimientos que hacen en relación de cada juego junto a ellos y los demás.
- Es necesario pensar desde la academia, formas de articular los contenidos interdisciplinarios que logren una mejor comprensión de las actividades en el aula.

Referencias

- Agamben, G. (1978). *Infancia e historia*. Torino: Alfaguara.
- Alcántara, A. A. (2017). CIRCO, EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL. UNA PROPUESTA DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL. *RES, Revista de Educación Social*.
- Bartoletto, M. A. (2006). Circo y educación física: los juegos circenses como herramienta pedagógica. *Stadium*, 195.
- Benjamin, W. (1991). *Iluminaciones*. Buenos Aires: Tauros.
- Caballo, V. (1997). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales / Handbook for the assessment and training of social skills.
- Camacho Gómez, C., & Camacho Calvo, M. (2005). Habilidades sociales en adolescencia: Un programa de intervención. *Revista profesional española de terapia cognitivo-conductual*, 3, 1-27.
- Coelho, B. M. (2006). CIRCO Y EDUCACIÓN FÍSICA: LOS JUEGOS CIRCENSES COMO RECURSO PEDAGÓGICO. *Revista Stadium*.
- Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: Perspectivas desde la Psicología Positiva. *Psicodebate*, 9, 45-64.
<https://doi.org/10.18682/pd.v9i0.407>
- Colmenares, A. M. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30.
- De Blas, X., & Mateu, M. (2000). El circo y la expresión corporal. *Actas de las VI Jornadas provinciales de Educación Física*. Calatayud.
- Duprat, R., & Bortoletto, M. (2007). «Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. *Revista rbce*, vol. 29.
- Duran, S., & Parra, M. (2014). Diversidad Cultural para promover el desarrollo de habilidades sociales en educación superior. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 5(1).
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/995>
- Ficha UPZ: Garcés Navas - ENGATIVÁ. (2017). Recuperado de:
<http://veedurriadistrital.gov.co/sites/default/files/files/UPZ/GARCES%20NAVAS.pdf>
- Foix, X. d. (s.f.). LOS MALABARISMOS DESDE LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ. Obtenido de
<https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/05/Los-malabarismos-desde-la-praxiologi%CC%81a-motriz.-Texto-Xavier-de-Blas.pdf>
- Guzmán Martínez, M. L. (2007). Mirando al Futuro: Desafíos y Oportunidades Para el Desarrollo de los Adolescentes en Chile. *Psykhe (Santiago)*, 16(1), 3-14.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22282007000100001>

- Invernó. (2004). El circo en la escuela, Barcelona. Revista Tandém: didáctica de la educación física, n.º 16, 72-82.
- Huizinga, J. (1990). *Mono ludenz*. Madrid: Alianza.
- Jara, O. (2004). Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica. *San José, Costa Rica: Ediciones Alforja*.
- Ontañón, B. T., & Coelho, B. M. (2013). Todos a la pista: el circo en las clases de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes.*, 37-45.
- Ontoñon Teresa, B. M. (2013). Educación corporal y estética: las actividades circenses como contenido de la educación física. *Revista iberoamericana de educación*, 123.
- Pitarch, R. (2000). Los juegos malabares: justificación educativa y aplicación didáctica en la ESO. *Revista Apuntes*, n.º. 61, 56-61.
- Sánchez, M. A., Sotelino, C. A. (11 de mayo de 2015). Bienvenidos al circo social, pasen y lean. Obtenido de <https://www.psicomemorias.com/bienvenidos-al-circo-social-pasen-y-lean/>
- Simón, J. D. (2013). Sistematizando Experiencias Sobre Educación en Emprendimiento en Escuelas de Nivel Primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 159-190.
- Teresa, O. B., & Coelho, B. M. (12 al 15 de octubre de 2011). Actividades circenses y Educación Física: cuerpo, arte y escuela. Obtenido de <http://seminprax.fahce.unlp.edu.ar/actas/Ontanon.pdf>
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación secundaria obligatoria*. Granada: Universidad de Granada.
- Zamora, G. J. (2018). El circo social como estrategia de intervención educativa con adolescentes en situación de riesgo de exclusión social. Valladolid: trabajo fin de grado. Titulación: Grado en Educación Social. Universidad de Valladolid.

Anexos

Anexo 1 Carta modelo de aprobación



Bogotá D.C 21 de abril del 2021.

Señora:

Jenny Marcela Arango Duarte
Directora general
Fundación Desarrollo ConSentido

Cordial saludo.

La Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Sede Virtual y a Distancia, en sus diferentes programas de licenciatura viene estableciendo alianzas estratégicas que le permiten fortalecer su quehacer en aras de la transformación social y la innovación educativa. En este sentido, la Licenciatura en Educación Física Recreación y Deporte, busca favorecer espacios académicos que conduzcan a la formación integral del futuro Licenciado, permitiéndole el dominio de conceptos, actitudes, medios expresivos y metodologías propias de la disciplina, favoreciendo ambientes de aprendizajes efectivos capaces de promover el desarrollo de la Educación Física de los escolares y la dinamización cultural de las comunidades educativas, con miras al mejoramiento de las condiciones de calidad de vida del país.

Uno de los espacios más importantes que fortalecen estas alianzas estratégicas son las Prácticas Educativas y Pedagógicas que buscan desarrollar diversas capacidades en los educadores en formación que garanticen la proyección de su perfil profesional en escenarios de enseñanza y aprendizaje que cuenten con la más alta calidad de estándares educativos y que promuevan escenarios de investigación e innovación pedagógica.

Teniendo en cuenta que la estudiante María Galvis Martín realizó su práctica pedagógica en su institución y desean extender esta experiencia a través de la sistematización de esta, en este sentido solicitamos a usted realizar la autorización para la llevar a cabo este proceso y documentar toda la información posible en ese caso nombrar a la Institución en el producto que ella requiera.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink on a light green rectangular background. The signature reads 'Angélica María Quiñones Quiñones'.

Angélica María Quiñones Quiñones.
Líder de Prácticas.
Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Virtual y a Distancia.
Facultad de Educación UVD Transversal 73 A# 811- 19 Piso 4 Tel: 2916520-3184248748
Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.