



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN

MEMORIA DE TÍTULO

LAS ACTIVIDADES CIRCENSES Y EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN LA ENSEÑANZA
MEDIA

MEMORIA PARA OPTAR
AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN

MEMORISTAS:
CONSTANZA VAITIARE ROJEL VILLABLANCA
VALENTINA SOFÍA VENEGAS DÍAZ

PROFESORA GUÍA:
DRA. ALDA MARYSOL REYNO FREUNDT

SANTIAGO DE CHILE, AGOSTO DE 2020



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE ARTES Y EDUCACIÓN FÍSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN

MEMORIA DE TÍTULO

LAS ACTIVIDADES CIRCENSES Y EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN LA ENSEÑANZA
MEDIA

MEMORIA PARA OPTAR
AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN

MEMORISTAS:
CONSTANZA VAITIARE ROJEL VILLABLANCA
VALENTINA SOFÍA VENEGAS DÍAZ

PROFESORA GUÍA:
DRA. ALDA MARYSOL REYNO FREUNDT

SANTIAGO DE CHILE, AGOSTO DE 2020

Agradecimientos

Primeramente, agradezco a mi familia, al esfuerzo y apoyo constante de mis padres y hermano, quienes siempre han creído en mí, incluso cuando yo he dejado de hacerlo. Gracias por impulsarme día a día a ser mejor e ir superando mis temores. Gracias a mis amigos, amigas y a esas personas importantes que fueron parte de este proceso y que son parte de mi vida. Sin duda, sus palabras de aliento, su confianza, y su convicción en mí hicieron que la llama no se apagara. Agradezco la disposición de los profesores entrevistados para esta investigación, por el tiempo invertido, por el amor y entrega que tienen con los estudiantes que pasan por sus vidas. Gracias por dejar el corazón en la labor que desempeñan y por compartir sus experiencias con el mundo. Finalmente, y no menos importante, doy gracias públicamente a Dios, quien es digno de recibir toda la gloria y la honra, si no fuera por Él, mis fuerzas no alcanzarían.

Constanza Rojel Villablanca.

Agradezco a mi familia, mis padres y hermana por acompañarme en este largo proceso, por entenderme y darme apoyo cada vez que lo he necesitado, por entregarme la base de mi educación y los valores que hoy me conforman como persona. A mi novio que en ningún segundo ha dejado de creer en mí, por brindarme la tranquilidad que he necesitado en los momentos más difíciles y ayudarme a ver la vida de manera diferente. Agradezco también al movimiento de guías y scouts, en donde conocí lo que es compartir y convivir con niños, en donde inició mi motivación por la pedagogía. Al circo por abrirme cada espacio de formación, por entregarme un concepto diferente de la educación corporal, por enseñarme que todos podemos ser asombrosos. A la UMCE por brindarme las herramientas necesarias para compartir mis conocimientos, por darme la oportunidad de ser profesora y aportar con un granito de arena al sistema educacional. Agradezco a cada uno de los participantes, ya que sin ellos esta memoria no sería posible. A mis amigas y amigos por estar siempre presentes, por su amor y entrega desinteresada. Finalmente, agradezco por supuesto a mi gran compañera y amiga Constanza, por su infinita paciencia, compañía y amor.

Valentina Venegas Díaz.

Tabla de contenidos

Resumen.....	10
Introducción.....	11
Capítulo I.....	13
1.1. Planteamiento del Problema.....	13
1.2. Pregunta de investigación	14
1.3. Objetivos	14
1.3.1. Objetivo general.....	14
1.3.2. Objetivos específicos.....	14
1.4. Justificación.....	15
1.4.1. Conveniencia del estudio	15
1.4.2. Relevancia social.....	15
1.4.3. Implicaciones prácticas	15
1.4.4. Valor teórico	15
1.4.5. Utilidad metodológica	16
2. Marco Teórico.....	17
2.1. Circo	17
2.1.1. Origen.....	18
2.1.2. Circo en Chile	19
2.1.3. Tipos de circo.....	22
2.1.4. Disciplinas de Circo	24
2.2. Bases Curriculares	26
2.2.1. Orientaciones sobre el aprendizaje.....	27
2.2.2. Educación Física y Salud.....	28
2.3. Habilidades sociales.....	35
2.3.1. Habilidades Sociales y Socio – Afectivas	37
2.3.2. La Familia y el desarrollo de las habilidades sociales	37
2.3.3. Clasificación de las Habilidades Sociales	39
2.3.4. Habilidades socio afectivas en la Educación Física y el circo.....	41
2.3.5. Escuela y aprendizaje social	44
2.3.6. Desarrollo socio afectivo en la adolescencia	52

2.4. Circo en la escuela	60
2.4.1. Actitudes que desarrolla	61
2.4.2. Circo en la Educación Física	62
2.5. Estilos de enseñanza	76
2.5.1. <i>Tradicionales</i>	76
2.5.2. <i>Individualizadores</i>	76
2.5.3. <i>Participativos</i>	76
2.5.4. <i>Socializadores</i>	77
2.5.5. <i>Cognoscitivos</i>	77
2.5.6. <i>Creativos</i>	77
2.6. Estrategias pedagógicas	78
3. Marco Metodológico	79
3.1. Tipo de investigación.....	79
3.2. Diseño de la investigación	79
3.3. Población y muestra.....	80
3.4. Enfoque del trabajo: modelo de métodos aplicados	81
3.5. Instrumentos de recolección de datos	81
3.6. Estructura de la entrevista	82
3.7. Procedimiento de aplicación del instrumento	84
3.8. Procedimiento de análisis de las preguntas abiertas	85
3.9. Limitaciones	96
4. Presentación de Resultados	97
5. Discusión e Interpretación de Resultados	105
5.1. Características del circo y del taller.....	105
5.1.1. Características del taller de circo	105
5.1.2. Características del circo fuera del taller	110
5.1.3. El circo como medio más que un fin.....	115
5.2. Características de la adolescencia	116
5.2.1. Adolescencia Tardía	118
5.2.2. Adolescencia Temprana	118
5.2.3. 2.3 Adolescencia Media	119

5.3. Rol del profesor y vínculo que genera con el estudiante	120
5.3.1. Se adapta a los estudiantes.....	121
5.3.2. Conocimientos y experiencia pedagógica	122
5.3.3. Profesor es moderado y empático	123
5.3.4. Vínculo profesor – estudiante	124
5.3.5. Despierta la curiosidad por el aprendizaje.....	127
5.3.6. Siempre alerta y atento	127
5.3.7. Promueve autonomía y pensamiento crítico	128
5.3.8. Horizontalidad: el profesor es parte y se involucra en el proceso	128
5.4. Relaciones interpersonales y cohesión de grupo	129
5.5. Sentimientos positivos que genera la práctica.....	134
5.6. Desarrollo de las habilidades socio-afectivas	135
5.6.1. Tolerancia a la Frustración	137
5.6.2. Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismos.....	139
5.6.3. Más que un Cuerpo	141
5.6.4. Desarrollo Integral	142
5.6.5. Influencia del entorno.....	143
5.6.6. Todos son bienvenidos	144
5.6.7. Autonomía	145
5.6.8. Contexto Social	146
5.6.9. Influencia familiar en el proceso educativo	147
5.7. Estructura y características de las clases.....	150
5.7.1. Estrategias Pedagógicas.....	150
5.7.2. Estructura de la clase	159
6. Conclusiones.....	166
7. Proyecciones del estudio	169
Referencias bibliográficas.....	169
Anexos.....	174

Resumen

El currículum chileno busca potenciar a sus estudiantes desde un desarrollo integral, el cual abarca componentes tales como: cognitivo, físico, psicológico, sexual, espiritual y afectivo. Sin embargo, se observa una carencia de varios de estos aspectos, los cuales son demandados por el conjunto de la sociedad, ya que el sistema educativo actual está centrado en un tipo de alumno, desde un modelo tradicional y conductista.

Debido a esto surge la presente memoria, la cual pretende contribuir desde la educación al desarrollo social y afectivo de los estudiantes de Enseñanza Media, considerando sus características según la etapa adolescente que están viviendo. Se propone un análisis desde una actividad que se adapta fácilmente a los planes y programas de la Educación Física chilena y que viene a romper con dicho esquema de enseñanza tradicional: el circo.

El documento inicia con una revisión teórica de los tres principales ejes de la investigación: habilidades socioafectivas, circo y Educación Física; integrando aspectos fundamentales como historia del circo, características de los adolescentes en su desarrollo social y afectivo, bases curriculares y justificación de las actividades circenses en la escuela. En cuanto a la metodología empleada se utilizó un análisis de contenido a partir de entrevistas a profesores de talleres de circo en horario extraescolar.

Las conclusiones obtenidas indican que el circo es una disciplina que, trabajada en contexto de talleres extraprogramáticos, podría ser un gran aporte para el ámbito social y emocional de los participantes, siendo el profesor a cargo fundamental para este proceso, dependiendo de sus propios objetivos en el taller y la metodología empleada. Además, se indica que el circo es una herramienta que se ajusta de manera completa al currículum de Educación Física, debido a sus características de adaptación al programa.

Finalmente se entregan una serie de ideas que podrían servirle a quién esté interesado por participar en el desarrollo de sus estudiantes desde una perspectiva diferente, a partir de las cualidades que debe tener el profesor y estrategias pedagógicas utilizadas.

PALABRAS CLAVES: Habilidades socioafectivas, Actividades circenses, Educación Física, Adolescencia.

Introducción

Hoy en día existen múltiples actividades de tipo deportivas y artísticas, diferentes disciplinas que los jóvenes y adolescentes pueden practicar ya sean dentro o fuera del colegio dependiendo del contexto de cada uno. Variado y amplio es el mundo de la actividad física que ofrece diferentes tipos de actividades donde cada cual que los practique encontrará sus propias capacidades, ritmos de aprendizaje, preferencias y dificultades. En la presente investigación se optó por una de estas disciplinas que salen de lo tradicional, con objetivos que escapan de los deportes convencionales que permiten a las personas descubrir otros aspectos de sí mismas, esta disciplina es el circo.

Esta iniciativa surge a partir de la inquietud de conocer y analizar cómo es que influye en el desarrollo de quién practica esta disciplina artística, de forma voluntaria y en un ambiente proporcionado por el colegio, específicamente por profesionales de la Educación Física, los cuales a lo largo de su trayectoria y experiencia en el mundo del circo y de la pedagogía han encontrado su propia forma y estructura de clase, llevando a la práctica sus conocimientos tanto pedagógicos como metodológicos.

Por otro lado, es necesario señalar que esta memoria está enfocada en el desarrollo social y afectivo de los estudiantes, específicamente en su etapa adolescente, desde la premisa que dicho desarrollo se inicia en la infancia y se ve vinculado de manera principal por todos los agentes externos con los que el niño se ha relacionado. Sin embargo, en la presente investigación se analizará de qué manera la práctica de una actividad alternativa a los deportes tradicionales puede influir en dicho desarrollo.

En resumen, esta memoria tiene tres principales ejes: la Educación Física, las habilidades socio – afectivas y las actividades circenses. Se analizará la relación que se puede generar entre ellas, a partir de las experiencias de los profesores, recopilando información acerca del proceso de enseñanza aprendizaje que experimentan los estudiantes, según cómo se sintieron, cómo fueron progresando en las clases, cómo fueron sus percepciones y que significó la práctica física de la disciplina a lo largo de su formación como estudiante y como persona.

La presente memoria está dirigida a diferentes tipos de lectores y puede alcanzar varias aristas diferentes: para las personas interesadas por el mundo del circo desde el punto de vista

pedagógico, ya sea que estén iniciando su práctica o quieran practicarlo en un futuro, para los profesores de Educación Física que están buscando nuevas alternativas para trabajar los mismos contenidos curriculares, pero a partir de otro tipo de actividades.

Para aportar a las investigaciones enfocadas al componente social y afectivo de los estudiantes, ya que en el campo de la Educación Física existen mayor cantidad de estudios relacionados al componente motriz y se vuelve escasa la búsqueda del análisis de las llamadas habilidades blandas, las cuales son de gran importancia a la hora de considerar el aprendizaje desde el punto de vista del desarrollo integral de la persona.

También para poner en la palestra otro tipo de actividades, que tal como se menciona, son disciplinas que escapan de lo tradicional, salen del área competitiva e individualista en el que se podrían sentir sumergidos los estudiantes, siendo un tema que ya hace tiempo es criticado. Muchas veces se generan resquemores hacia la práctica de actividad física, como frustraciones y sentimientos de incompetencia, en donde los estudiantes a partir de malas experiencias ya sea dentro o fuera del contexto escolar se autodefinen como personas incapaces de realizar ejercicio físico y deportes, ya sea por falta de fuerza, agilidad, coordinación, entre otras percepciones que han generado de sí mismos. El circo trae consigo una propuesta original, llamativa, variada y apta para todo tipo de personas, y que si es abordada de manera profunda podría ser significativa en la experiencia y formación de las personas.

Finalmente, esta investigación puede entregarle conocimientos teóricos y nuevas herramientas de trabajo a quienes impartan clases ya sea de Educación Física integrándolas a las unidades de aprendizaje, como también a monitores de talleres de circo en contexto extraescolar.

En cuanto a su estructura, la presente investigación se divide en un total de siete capítulos, los que se describen en orden a continuación:

El capítulo I presenta el planteamiento del problema, el cual describe la situación estudiada y expone aspectos como conveniencia del estudio, aportes sociales, implicaciones prácticas, aportes teóricos y utilidad metodológica.

El capítulo II corresponde al marco teórico, el cual profundiza los principales conceptos propios del estudio, con aspectos respectivos a las habilidades socio afectivas, el circo y la Educación Física, los que están descritos desde lo general a lo particular.

En el capítulo III se presenta la metodología aplicada, la cual muestra con detalles los métodos utilizados para responder los objetivos planteados. Se detallan aspectos tales como: tipo de investigación, diseño de la investigación, población y muestra, instrumentos de recolección de datos y las técnicas de análisis utilizadas.

En cuanto al capítulo IV, este presenta los resultados obtenidos, mediante la codificación y cuantificación de datos mediante porcentajes.

En el capítulo V se presenta la discusión y análisis de resultados, en donde los datos obtenidos se fundamentan sobre las teorías presentes en el marco teórico, a partir de lo cual se interpreta la información para dar respuesta al objetivo planteado.

Luego en el capítulo VI se presentan las conclusiones obtenidas, las cuales entregan respuestas a los objetivos planteados, además de entregar reflexiones a partir del aporte que puede tener este estudio para la Educación Física.

Finalmente, en el capítulo VII se presentan las proyecciones del estudio, las cuales mencionan el alcance que puede tener la investigación en el mundo formativo y académico.

Capítulo I

1.1. Planteamiento del Problema

Como es de conocimiento popular y según lo observado en la sociedad actual, hoy en día existe una crisis en el sistema educativo en Chile, el cual está regido mayoritariamente por un modelo conductista, centrado principalmente en desarrollar el pensamiento científico, estimulando de manera escasa áreas fundamentales de desarrollo, como lo es la social, espiritual, afectiva y emocional de los estudiantes.

Es por este motivo que el presente estudio se centra en presentar una disciplina artística como herramienta de quiebre a dicho sistema, la cual puede entregar diversos enfoques de cómo incrementar de manera significativa el desarrollo social y afectivo de los estudiantes según la etapa de desarrollo que están viviendo.

La finalidad de este estudio fenomenológico es analizar la influencia de las actividades circenses en el desarrollo socio afectivo de adolescentes de enseñanza media en talleres extraprogramáticos. La investigación se llevará a cabo en la Región Metropolitana de Santiago, Chile. Como instrumentos de recolección de datos se realizarán entrevistas en profundidad de tipo semiestructurada a profesores que impartan dichas clases.

Se concibe este estudio como un análisis desde las experiencias y perspectivas de los profesores, para comprender qué significa para los estudiantes practicar circo, de acuerdo con que sienten, cómo se comportan, cómo perciben su proceso de enseñanza aprendizaje tanto de forma colectiva como personal, cuáles son sus emociones, vivencias e interacciones con sus compañeros, y como dichas relaciones y emocionalidades van cambiando a medida que transcurre el taller.

De esta manera se podrá estudiar cómo dichas experiencias corporales y sociales en un taller escolar de circo puede significar en el desarrollo social y afectivo de los estudiantes, entendiendo social como el proceso en el que el adolescente interactúa con su entorno, poniéndose en contacto con otro y cómo se comporta frente a este, permitiendo la socialización, y afectivo como un proceso de autoconocimiento en dónde se determina su capacidad para manejar y autorregular sus emociones.

1.2. Pregunta de investigación

¿De qué manera influyen las actividades circenses en el desarrollo de las habilidades socio afectivas en la Enseñanza Media, según profesores de circo en Santiago de Chile?

Hipótesis

Si bien es de conocimiento popular que, al realizar cualquier tipo de disciplina de manera voluntaria, ya sea como un pasatiempo o un oficio, relacionado al movimiento o no, si o si traerá repercusiones positivas en la persona, ya que está desarrollando sus propias capacidades, generando no sólo conocimientos teóricos y prácticos, sino que también influye desde los valores hasta el comportamiento de quién lo practique. Se busca determinar si específicamente en la práctica del circo se desencadenan diferentes situaciones sociales y emocionales que sean significativas en el desarrollo integral de los participantes, teniendo como premisa la concepción del circo como una actividad innovadora, original, apto para todo tipo de personas independiente de las condiciones que puedan presentar y que al mismo tiempo tiene una gran capacidad de adaptación al currículum escolar.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar la contribución de las actividades circenses en el desarrollo de las habilidades socioafectivas en estudiantes de enseñanza media según la opinión de los profesores que las imparten.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Describir las habilidades socioafectivas y sus componentes.
2. Relacionar los componentes de las habilidades socio afectivas con las actividades circenses.
3. Describir estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores para fomentar el desarrollo de las habilidades socioafectivas al impartir las actividades circenses.

1.4. Justificación

1.4.1. Conveniencia del estudio

Este estudio se considera conveniente ya que busca relacionar tres elementos principales: el circo, las habilidades socio afectivas y la Educación Física. Si bien las actividades circenses y la Educación Física ya se relacionan entre sí, no es considerado el estudio desde estas áreas de desarrollo de quienes participan, por lo que los resultados podrían ser de gran utilidad para profesionales del área y formadores que trabajan con adolescentes y se interesen por el desarrollo social y afectivo de sus estudiantes.

1.4.2. Relevancia social

Se considera relevante ya que es un aporte para la formación de profesores tanto de talleres extraprogramáticos como de Educación Física e incluso para otras asignaturas si es adaptado para ellas. Además, posee un impacto positivo en el área de la Educación ya que se estudia en profundidad un fenómeno importante como lo es la etapa de desarrollo que están viviendo los adolescentes desde lo social y emocional.

1.4.3. Implicaciones prácticas

En este estudio se mencionan las características de la etapa de desarrollo que están viviendo los adolescentes y cómo el profesor de circo y de Educación Física pueden generar actividades acordes a su edad, atendiendo sus intereses y dificultades. Puede ser de gran utilidad para aquellos formadores que buscan realizar sus clases desde otra perspectiva. La información entregada se puede aplicar desde diversas áreas de manera sencilla y práctica, no requiere materiales ni infraestructura sino de la atención del profesor desde otro punto de vista.

1.4.4. Valor teórico

En el mundo académico este estudio contribuye a la construcción de nuevos conocimientos desde una visión desde el área social y afectiva de los estudiantes. Se presenta una forma de educar que atiende los intereses de los estudiantes más que los objetivos que pueda tener el profesor al inicio del proceso. Enfocada en cómo las actividades circenses pueden ser una disciplina beneficiosa para dichas áreas de desarrollo. Aporta no sólo en el área de la

Educación Física sino también en talleres de circo dentro y fuera del contexto escolar, también para aquellos formadores que trabajan más desde lo técnico pero que se interesan por incrementar el desempeño social y afectivo de los adolescentes. Se destaca por la implementación de nuevas estrategias a partir de la mirada de los profesores que imparten clases de circo en colegios.

1.4.5. Utilidad metodológica

Ya que este estudio se enfoca en un punto de vista social y emocional de los estudiantes es que las actividades circenses podrían ser una herramienta útil para trabajar el componente actitudinal de las bases curriculares presentes en el currículum de Educación Física, tales como: la autonomía, autosuperación, trabajo en equipo, perseverancia y respeto. Permite la aplicación de nuevas estrategias pedagógicas para los profesores interesados en el tema estudiado.

Capítulo II

2. Marco Teórico

2.1. Circo

Existe un espacio, un arte y espectáculo al mismo tiempo donde múltiples técnicas tienen cabida, se acoge a todas las personas, sin importar su rango social, su raza, su cultura ni edad. Para algunos un panorama familiar, para otros un hobby y para varios un estilo de vida.

Este espacio se refiere al circo, el cual es conocido por el común de las personas por su carpa colorida, los payasos y malabaristas que lo conforman y por las impresionantes destrezas que se pueden observar en él. “El arte circense de hoy es el arte de la destreza corporal exhibida para los espectadores, el espectáculo más antiguo del mundo, que puede rastrearse desde tiempos remotos en los rituales de los cinco continentes” (Seibel, 1993, p. 9).

La palabra circo viene del latín *circus*, que significa círculo, lo cual se expresa en su escenario circular, donde el espectáculo puede verse desde cualquier punto, entregándole al público una visión panorámica y completa. Desde tiempos remotos, se le ha entregado al círculo varios simbolismos y que le entregan otro nivel de profundidad al circo. Tal como señala Arriagada (2020) el círculo es validado como una figura de unidad en culturas ancestrales “por ser una instancia que reúne a un clan o a una comunidad porque todos pueden distinguirse entre sí. De manera que, el circo ratifica una mirada pluralista”. Si bien hoy en día se integran obras de circo situadas en salas, aún existen muchos circos que siguen utilizando la carpa.

A continuación, se presentan las bases históricas que definen al circo y cómo este ha ido evolucionando hasta el día de hoy.

2.1.1. Origen

La historia del circo es tan antigua como la historia de la humanidad, practicada hace más de 3.500 años por las primeras civilizaciones.

El circo se encuentra en la historia de China, Mongolia, India, Grecia, Roma, Egipto, entre otras, en actividades tales como: ritos, de tipo recreativas, entretención del monarca y otras. Por ejemplo: los gladiadores en su búsqueda particular de demostrar su gran fuerza realizaban malabares con objetos de gran porte y muy pesados (Gómez, 2011).

En Roma se hacían presentes las carreras de caballos y los desafíos concentraban los duelos de vida y muerte, entre hombres y animales. En la cultura griega y en otras del mismo período, las mujeres también realizaban actos malabarísticos, como se puede apreciar en algunas ánforas y jarrones griegos o en los grabados de las tumbas egipcias. En Asia ya utilizaban actividades hoy conocidas como acrobacias, contorsión y cuerda india en forma de meditación. En Latinoamérica más específico en México, se hacían presente el “Rito de los Voladores”, como manifestación religiosa. Por su parte los aztecas se especializaban en el antipodismo (malabares con los pies) (Zabalegui, 2017).

En la cultura egipcia se observan representaciones en paredes de roca, las cuales dejan constancia del avanzado arte de malabaristas, acróbatas y equilibristas. La tradición circense hace que hasta el día de hoy se denomine “pirámide egipcia” a la columna humana en diferentes ramas de la gimnasia. Por su parte flautistas, recitadores, acróbatas, trovadores y bailarines se presentaban ante príncipes y campesinos entre las tiendas de campaña y las mesas de banquetes. Gracias a artistas callejeros se transmite de generación en generación las diferentes técnicas de circo, secretos del equilibrio sobre alambre o cuerda y pruebas de malabares (Seibel, 1993).

En todas estas situaciones, se describe el circo en diferentes ámbitos, ya sea cotidiano, religioso, militar, de entretención o cultural, pero aún no considerado como el circo que se conoce hoy en día. El inicio del circo moderno surge en la segunda mitad del siglo XVIII, donde las actividades circenses se reunieron en un sólo espacio para brindar un espectáculo a la comunidad. En el año 1769 en que el inglés Philip Astley organizó presentaciones circenses, donde también destinó una tienda de lona, o carpa, para el espectáculo. Desde este momento el

circo se convirtió en una entretención que permanecía de manera itinerante en diferentes pueblos.

Astley es considerado como el padre del circo moderno. Un militar que comenzó a hacer espectáculos de carácter ecuestre y con el tiempo quiso hacer de estos un show mucho más popular, por lo que comenzó a visitar teatros famosos para comprender por qué eran tan exitosos. Entendió el gran impacto visual que generaban distintas destrezas unidas entre sí y la diferencia de estas con exhibir solo una (Armiñán, 2014).

De esta manera, Astley ofrecía un espectáculo que combinaba actos ecuestres y acrobáticos, seguidos de una pantomima, donde obtuvo el éxito esperado. Así es como una nueva rama de entretenimiento había nacido, conocida como el circo moderno.

Con el tiempo comenzaron a añadirse diferentes técnicas y destrezas humanas, como animales que eran entrenados para realizar diversas rutinas, espectáculos performáticos (burlesque, minstrel, magia, ventriloquia, escapismo, payasos, lanzadores de cuchillos, tragasables, tragafuegos, etc.), personas con capacidades físicas inusuales y demostraciones acrobáticas (fuerza, elasticidad, acrobacia, saltos riesgosos y contorsionismo) y también freaks shows (personas con alteraciones genéticas o padecimientos médicos, ya sea obesidad, raquitismo, hirsutismo, enanismo, gigantismo, intersexualidad, policefalia, etc.) (Pierre, 2012).

A lo largo de la historia comenzaron a formarse compañías de circo en distintos lugares del mundo, cada una de estas integrada por características propias del lugar en que estaban según su cultura y tradiciones. Esto se masificó hasta volver el circo un fenómeno mundial.

2.1.2. Circo en Chile

Así como a Astley se le considera el padre del circo moderno, es importante aclarar que se entiende por circo en Chile y cómo este se divide según sus características y objetivos que presenta. A continuación, se muestra la historia del circo en Chile y luego una descripción de cada uno de los tipos de circo considerados por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA).

Actualmente en el país se considera el circo como una expresión artístico-expresiva, una disciplina que actualmente está considerada dentro de las áreas del Ministerio de la Cultura y las Artes.

Carriquiry, Colarte, Crispi, Gaete y Oliva (2015) destacan en la historia del circo chileno los siguientes acontecimientos:

Los primeros artistas llegaron en la época de la colonia, sin considerarse “circenses” como tal, los cuales venían arrancando de persecuciones en Europa. Estos traían conocimientos de lugares como Galicia y Castilla. Por una fuerte resistencia de la iglesia y elite criolla, no se les permitía tener un espacio fijo para mostrar sus presentaciones, por lo que utilizaban espacios públicos. Debido a esto el circo era principalmente callejero. El circo se hizo presente junto con el primer teatro en Santiago en 1799, este nuevo escenario dio entrada a la formación de pequeñas compañías circenses formales.

En esta época, donde se busca reprimir la esencia del pueblo chileno, mestizo e indígena, el circo jugó un rol importante como espacio de diversión y liberación de esa cultura popular (...) El circo sienta las bases de la cultura popular por integrar payasos, artistas circenses, actores, músicos, folkloristas y payadores en un escenario atemporal y mágico que transita libremente por el país (Carriquiry, et. al, 2015, p. 10).

El circo moderno se relaciona al proceso de independencia, ya que luego de esta, la actividad teatral representaba de mayor manera ideologías patrióticas que forjaba identidad nacional, por lo que se volvió difícil durante los primeros años de la República. Fue en 1820 cuando se construye el Teatro Principal de Santiago, durante su inauguración se hacían presentes los payasos, volantneros y actores. A pesar de la situación social vivida durante la época, las presentaciones circenses tuvieron cabida en todo el país, por medio de espacios populares en el que se reunían muchos espectadores.

El surgimiento del Circo Moderno en Chile se da gracias a la llegada de compañías extranjeras a principios del siglo XIX, siendo el Circo Ecuestre Bogardus el primer circo extranjero en presentar en el país en 1827(...) Por su parte, los artistas nacionales asombrados ante la novedosa tecnología, glamour y profesionalismo no tardaron en

incorporar aquellos ingeniosos ingredientes fundiéndolos con las características del pueblo (Carriquiry, et al, 2015, p. 11).

Estas nuevas compañías de circo familiares comenzaron a trasladarse según los períodos de vacaciones de los pueblos, guiados además por las condiciones climáticas, productivas y festivas de las comunidades. En 1860 se integran las carpas de circo, lo cual significaba un avance tecnológico significativo para el mundo circense. Ducci (2011) señala las carpas de circo como una bandera enarbolada donde se reunían los pueblos en torno a una de las más profundas expresiones de la cultura popular.

En cuanto a los avances del circo moderno, estos se vieron con la llegada de los medios de transporte, ya que el ferrocarril fue de gran importancia para trasladar el circo y todo lo que éste llevaba a diferentes regiones del país.

Hoy en día existen alrededor de 100 circos tradicionales en Chile, los cuales no sólo se dedican a espectáculos familiares, sino también adaptaciones para el público adulto en el que se integran transformistas, travestis y desnudos.

Con el tiempo, vinieron a Chile diferentes compañías internacionales no sólo a mostrar su espectáculo sino también a formar monitores de lo que hoy es el Circo Social. Es así como en el año 2000 se origina la ONG El Circo del Mundo, quienes desde las enseñanzas del Cirque du Soleil han constituido la organización de circo contemporáneo y social más grande del país.

En el año 2007 se promulga la ley 20.216, la cual establece normas que beneficiarán al circo chileno, entre ellas que las autoridades tanto nacionales, regionales y comunales “deberán otorgar las facultades y adoptar las medidas necesarias y suficientes y adoptar todas las medidas que correspondieren para promover las actividades del circo chileno en su calidad de instrumento de entretención, recreación y formación cultural básica” (Ministerio del Interior, 2007, p.1). Así es como se vuelven a dar incentivos económicos y facilidades al circo chileno.

Ducci señala en la entrevista realizada por la revista digital “Saberes de Circo” que un rasgo distintivo del circo chileno es la participación de la familia extendida, donde el eje central es el núcleo familiar. Considera además que el circo es un espacio de socialización popular, el que es transversal en cuanto a clase social, rango etario, género, etc. Todas las personas asisten

al circo ya que se muestran temas en los que todos se sienten identificados, por lo que se genera identidad nacional. Por esto mismo en el circo existe magia, la cual es capaz de sacar lo que a todos los vincula, tanto así que si las mismas personas que asisten a un circo chileno asistiesen a uno europeo se vincularán de la misma manera, dice “te vas a sentir humano” (Ducci, 2019, citado en Arancibia, 2019).

El rescate de la tradición, lenguaje y valor del circo en Chile adquiere un renovado impulso con el nuevo circo o circo contemporáneo, agregando nuevas miradas, temáticas, formas y posibilidades expresivas a través de la inclusión de otras artes como la danza o el teatro a través de un relato o libreto. Pero sobre todo ha permitido la transmisión del arte de manera transversal, por primera vez en colectivos, talleres y escuelas, ampliando su práctica, influencia y públicos. (Jiménez, Sepúlveda, Riquelme y Troncoso, 2015, p. 4).

Es así como la historia del circo chileno se renueva junto con el acontecer del país y la cultura que va mutando y transformándose, adaptándose a los nuevos requerimientos artísticos, técnicos y profesionales, sociales y educativos que surgen en la formación circense actual. Hoy en día muchas personas deciden dedicar su vida al circo, migrando si es necesario a otros países en donde es valorado como una carrera profesional y una fuente laboral, capacitándose para luego volver al país a reproducir los conocimientos adquiridos.

2.1.3. Tipos de circo

2.1.3.1 Circo tradicional

Entre las manifestaciones de este tipo de espectáculo se apreciará estilos diferentes según la época y el lugar determinado. La más popular desde finales del siglo XVIII es la denominada como circo clásico o circo tradicional.

Los circos tradicionales surgen en base a empresas familiares, en la cual los artistas son también los trabajadores, funcionarios y administradores de todo el circo. Sus conocimientos son transmitidos de generación en generación, siendo este un conocimiento global y comunitario.

El show está compuesto de diversas presentaciones sin conexión argumental entre sí, donde se demuestra su nivel de entrenamiento y condición física, la que está al servicio de la máxima destreza y actos riesgosos. Además, tiene la característica de ser itinerante, es decir, que recorren diferentes lugares entregándoles su show a diferentes pueblos. Es importante mencionar que, en el circo tradicional, los intérpretes viven únicamente de su trabajo en él.

2.1.3.2 Circo Contemporáneo

Se le denomina circo contemporáneo al nuevo circo, aquél que incorpora en su propuesta recursos de diversas artes escénicas, tales como: elementos teatrales, otros propios de la danza, música, performance y componentes audiovisuales. Su principal referente conocido mundialmente es el Cirque du Soleil, fundado en 1984 en Quebec, Canadá. Hoy en día se puede apreciar este tipo de espectáculo en diversas compañías teatrales las cuales buscan transmitir un mensaje hacia el público, el cual lo fundamentan en base a todos los elementos antes mencionados. En este sentido, Torres (2013) señala que

(...) una de las características de la postmodernidad -el colapso de las disciplinas artísticas- tuvo también incidencia en el circo. Por ejemplo, un espectáculo donde un malabarista interactúa en tiempo real con una proyección de video: no hay personaje, tampoco se cuenta una historia, simple y sencillamente es la experiencia estética de ver la composición. ¿A eso cómo lo llamas, música, plástica, circo? Las barreras entre las disciplinas colapsan para poder llegar a una expresión única e irrepetible (p. 11-12).

En resumen, el CNCA lo define por estar conformado por artistas que en su mayoría no provienen de familias de circo, y que realizan una propuesta novedosa que incorpora técnicas propiamente circenses y elementos de otras artes escénicas como el teatro o la danza.

2.1.3.3 Circo Social

Es un modelo de intervención social, el cual utiliza el circo para estimular el desarrollo de niños y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Considerado por el Circo del Mundo como un espacio libre, mágico y lúdico, en donde existen constantes desafíos que llevan a la perseverancia y esfuerzo, obteniendo logros significativos en la vida de sus participantes.

Actualmente existe una red chilena creada por 10 organizaciones sociales circenses, artísticas, culturales de Chile que desde hace muchos años realizan prácticas artísticas de calidad, desde la música, teatro, danza, circo y artes visuales. Lo anterior, en torno a la generación de integración social, ciudadanía efectiva, promoción de los derechos humanos de los niños, interculturalidad y sustentabilidad a través del arte. Además, es una plataforma para el mutuo apoyo de las organizaciones que buscan realizar estas intervenciones.

2.1.4. Disciplinas de Circo

La *École Nationale de Cirque* (Escuela Nacional de Circo de Francia) de Montreal, es reconocida como un centro internacional de investigación en el campo de las artes circenses, además de ser una referencia mundial en la enseñanza de disciplinas de circo, dedicada a la educación y capacitación de artistas profesionales, así como la investigación e innovación en las artes circenses y su pedagogía (National Circus School of Montreal, 2019).

Esta escuela define las disciplinas de circo como las diferentes especialidades en las que trabajan los acróbatas, las cuales estimulan el desarrollo de este tanto por la evolución de las técnicas como por la intervención de nuevos dispositivos. Se agrupan en categorías amplias según el aparato utilizado, así como las aptitudes y habilidades requeridas para su desarrollo.

2.1.4.1 Acrobacia de suelo:

“Disciplina ancestral de fuerza y habilidad, fundador de las artes circenses, que consiste en realizar saltos, equilibrios y figuras de contorsión en el suelo” (National Circus School of Montreal, 2019). Entre sus diferentes especialidades se encuentran: banquina, barra rusa, aros chinos, silla acrobática, contorsión, salto icariano, mano a mano, mástil chino, tabla coreana y trampolín.

2.1.4.2 Acrobacia aérea:

Su origen se encuentra en la práctica de bailarines de cuerda en ferias medievales. Se refiere a todas aquellas disciplinas que requieren la fijación de un dispositivo en altura (una barra, cuerda, trapecio, tela, entre otros). A diferencia de los saltadores de cuerda floja, los acróbatas aéreos utilizan la fuerza de sus brazos para poder levantarse a sí mismos y a sus

compañeros. Como parte de esta técnica se mencionan anillos aéreos, marco ruso, aro o lira, cuerda lisa, tela, trapecio y trapecio Washington.

2.1.4.3 Equilibrio:

Incluye varias disciplinas y técnicas de piso, cerca de este o en altura, que consisten en controlar, estabilizar o mantener inmóvil el cuerpo o diferentes objetos, jugando con las leyes de la gravedad. Entre sus especialidades se mencionan bicicletas, bola de equilibrio, escalera libre, equilibrio de manos, cable tenso, monociclo, rola-bola, rueda alemana y rueda cyr.

2.1.4.4 Malabarismo:

Remonta a la edad antigua, siendo arte de habilidad y agilidad, practicada de manera individual o en grupo, la cual consiste en volar en el aire o en el suelo varios objetos de todo tipo. A menudo se realizan combinaciones con otras disciplinas de circo tales como monociclo, alambre, rola-bola, etc. Se distinguen como subcategorías antipodismo, diábolo, clavas, cajas, entre otros.

2.1.4.5 Clown:

Existen hace más de dos mil años a.C., formando parte del entretenimiento de reyes siendo conocidos como bufones y participando en actos callejeros hasta convertirse en el alma del circo tradicional. Su principal función es hacer reír a la gente, también realizan acrobacias y también son actores satíricos que se burlan de la cotidianidad. Dentro del clown se incluye la pantomima, clown hospitalario, augusto, contraugusto, excéntrico, vagabundo, soirée, entre otros.

Respecto a Chile se practican todas estas disciplinas circenses recién mencionadas. Además, hace algunos años aún existían los espectáculos de circo que incluían animales, lo cual se ha ido erradicando luego de las controversias vividas en el año 2011 con el rescate de la famosa elefanta Ramba del Circo los Tachuelas. Después de este episodio se comenzó a cuestionar en gran medida la tenencia de animales en circos donde se demostró en varios casos los malos tratos que estos sufrían y las paupérrimas condiciones en que vivían, por lo que hoy en día las personas prefieren circos sin animales, lo que a los circos tradicionales les convenía eliminar estas prácticas y así no perder convocatoria.

2.2. Bases Curriculares

En cuanto al currículum diseñado por el Ministerio de Educación (2015), la asignatura de Educación Física y Salud es considerada como un eje central en la formación integral del ser humano ya que, a partir de la práctica constante de actividad física, los estudiantes desarrollarán habilidades motrices, actitudes propensas al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado. Buscando adquirir un estilo de vida saludable, el cual trae consigo múltiples beneficios tanto individuales como sociales, así como también una contribución al bienestar cognitivo, emocional, físico y social del estudiante.

Los Objetivos Generales según la LEGE (Ley General de Educación N° 20.370) (MINEDUC, 2009) en educación básica y media buscan una formación integral tanto en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrolladas mediante los lineamientos de conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares.

Respecto a los objetivos planteados en la presente investigación referidos a las habilidades afectivas y sociales que se desarrollan en actividades de tipo circense es que se destacan los siguientes aspectos del currículum:

- En el ámbito personal y social:
 - Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad.
 - Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
 - Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica y pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.
 - Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración.
 - Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
 - Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.

- En el ámbito del conocimiento y la cultura:
 - Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad.
 - Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

2.2.1. Orientaciones sobre el aprendizaje

La construcción de las bases curriculares en el plan de estudio de Enseñanza Básica se centra en algunos aspectos tales como: el desarrollo de todas las capacidades de forma integral y acorde a su edad, lo que implica aprendizaje en el ámbito de lo moral, lo espiritual, lo intelectual, lo afectivo y lo físico. En cuanto a Enseñanza Media se mantienen dichos aspectos, pero orientados hacia el acceso de los y las estudiantes a las múltiples esferas del quehacer humano como científico, literario, social, artístico, político, tecnológico y físico, de manera que puedan posicionarse en el mundo y actuar de forma responsable y creativa en su respectiva comunidad, reflexionando sobre sus proyectos personales y continuar en su proceso educativo.

Al buscar un desarrollo integral se debe integrar conceptos de una vida saludable, la capacidad de goce y recreación. Para esto el currículum procura el aprendizaje de hábitos y actitudes necesarios para el cuidado del cuerpo, la salud y la valoración de la actividad física como forma de recreación e interacción social. Sin olvidar el desarrollo de la capacidad de apreciación y creación en el ámbito de las artes, tanto para dar cauce a la expresión personal como para ampliar y enriquecer la propia experiencia con la apropiación del patrimonio cultural de la humanidad.

El desarrollo completo de los y las estudiantes implica, además, tomar conciencia del otro y adquirir las competencias necesarias para conducir las relaciones interpersonales y con grupos heterogéneos, con respeto y empatía. Esto implica desarrollar las habilidades de comunicación, colaboración y trabajo con otros y manejo y resolución de conflictos, para construir una convivencia pacífica y para tomar decisiones conjuntas que resuelvan aspectos de la vida en común.

A su vez, menciona también la relevancia para este desarrollo de adquirir habilidades interpersonales, tales como: las habilidades de colaboración, comunicación y trabajo con otros

para manejar y resolver conflictos y para la toma de decisiones sobre diferentes aspectos de su vida diaria. También se espera que, en esta etapa, los alumnos comiencen a ejercitar su iniciativa y su capacidad de emprender proyectos con creatividad, esfuerzo y constancia.

Igualmente, en esta etapa de Enseñanza Media los y las jóvenes deben avanzar hacia el ejercicio de la autonomía personal, mediante el conocimiento y comprensión de sí mismos(as), la elección de orientaciones y valores propios, la afirmación de los propios derechos e intereses y las primeras definiciones de un proyecto de vida que reconozca la necesidad de asumir compromisos y responsabilidades. En este sentido, el currículum debe entregarles la oportunidad de desarrollar confianza en sí mismos(as), y las capacidades y hábitos de planificación y emprendimiento que les permitan aportar con su iniciativa y creatividad a la construcción de la sociedad.

2.2.2. Educación Física y Salud

Con respecto a la asignatura Educación Física y Salud se presentan como principales objetivos, ejes y énfasis temáticos los siguientes apartados:

Organización curricular Educación Física y Salud

Ejes de aprendizaje:

- Habilidades motrices
- Vida activa y saludable
- Seguridad, juego limpio y liderazgo

En cuanto a los énfasis temáticos relacionados a la presente investigación, se destacan los siguientes:

- ❖ **Actividades motrices físicas alternativas en el entorno natural:** Se busca dar importancia a las actividades físicas que no se practican tradicionalmente en la escuela, como la escalada, las actividades acuáticas, el andinismo, caminatas y cicletadas, entre otras. Se pretende incorporar esta variedad de actividades físicas en la vida diaria de las y los estudiantes como una alternativa atractiva, flexible y de disfrute, y que las

practiquen en el tiempo libre, lo que les permitirá desarrollar hábitos para una vida activa y saludable.

- ❖ **Habilidades expresivo-motrices:** Al conocer y ejecutar movimientos gimnásticos, la danza y la expresión corporal, los y las estudiantes podrán desarrollar habilidades comunicativas y expresivas de forma simultánea al ejercicio físico. Esto les ayudará a crear su propia identidad, a fortalecer el sentido de pertenencia y a respetar la diversidad. Asimismo, se espera que estas habilidades contribuyan a fortalecer la cultura tradicional, popular y emergente.
- ❖ **Liderazgo, trabajo en equipo y promoción de actividad física:** Optimizar el potencial individual de las alumnas y los alumnos para mantenerse saludables. Asimismo, se fomentarán las habilidades de liderazgo presentes en cada estudiante para que promuevan y ayuden a construir comunidades activas y saludables.

2.2.2.1 Actitudes definidas en los OA (Objetivos de Aprendizaje)

Las actitudes de aprendizaje son las disposiciones que tienen los y las estudiantes hacia objetos, ideas o personas. Dicho de otra manera, son los componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinadas acciones. Las actitudes definidas en las Bases Curriculares del MINEDUC son Objetivos de Aprendizaje que deben promoverse para la formación integral en todas las asignaturas, sin embargo, cada establecimiento puede realizar adecuaciones según sus respectivos PEI (Proyecto Educativo Institucional) y realidad educativa.

Las actitudes a desarrollar en la asignatura de Educación Física y Salud son las siguientes:

- a. Valorar los efectos positivos de la práctica regular de actividad física hacia la salud.
- b. Demostrar disposición a mejorar su condición física e interés por practicar actividad física de forma regular.
- c. Demostrar confianza en sí mismos al practicar actividad física.
- d. Demostrar disposición a participar de manera activa en la clase.
- e. Promover la participación equitativa de hombres y mujeres en toda actividad física o deporte.
- f. Respetar la diversidad física de las personas, sin discriminar por características como altura, peso, color de piel o pelo, etc.

- g. Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.
- h. Demostrar disposición al esfuerzo personal, superación y perseverancia.

2.2.2.2 Objetivos de Aprendizaje Enseñanza Básica y Enseñanza Media (OA)

A continuación, se presentan los OA de enseñanza básica y media según el currículum chileno de Educación Física (MINEDUC, 2015):

Figura n°1. Objetivos de aprendizaje Enseñanza Básica. Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje (OA)</u> <u>Enseñanza Básica (1ro – 6to)</u>
EFOA 1 Demostrar habilidades motrices básicas de locomoción, manipulación y estabilidad en una variedad de juegos y actividades físicas, como saltar con dos pies consecutivamente en una dirección, lanzar un balón hacia un compañero, caminar y correr consecutivamente, lanzar y recoger un balón, caminar sobre una línea manteniendo el control del cuerpo, realizar suspensiones, giros y rodadas o volteos.
EFOA 2 Ejecutar acciones motrices con relación a sí mismo, a un objeto o un compañero, usando diferentes categorías de ubicación espacial y temporal, como la derecha, izquierda, adelante, atrás, arriba, abajo, adentro, afuera, entre, al lado, antes, durante, después, rápido y lento.
EFOA 3 Practicar una amplia gama de juegos con y sin oposición, con y sin colaboración, de persecución, individuales y colectivos.
EFOA 4 Ejecutar habilidades motrices básicas en diferentes entornos, como las plazas activas, el patio del colegio, parques, playas, entre otros.
EFOA 5 Ejecutar movimientos corporales, expresando sensaciones, ideas, estados de ánimo y emociones en variados espacios y a diferentes ritmos.
EFOA 6 Ejecutar actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que incrementen la condición física, por medio de juegos y circuitos.
EFOA 7 Practicar en su vida cotidiana actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa de forma guiada, por medio de juegos tradicionales y actividades lúdicas.
EFOA 8 Reconocer las sensaciones y respuestas corporales provocadas por la práctica de actividad física, como cambios del color de piel, sudor, agitación, ritmo de respiración, cansancio y dificultad al hablar.
EFOA 9 Practicar actividades físicas en forma segura, demostrando la adquisición de hábitos de higiene, posturales y de vida saludable, como lavarse las manos y la cara después de la clase, mantener una correcta postura y comer una colación saludable antes y después de practicar actividad física.
EFOA 10 Practicar juegos o actividades motrices para aprender a trabajar en equipo, asumiendo diferentes roles (respetar al otro, recoger los materiales solicitados o liderar si se le asigna ese rol).
EFOA 11 Practicar actividades físicas, demostrando comportamientos seguros como: realizar un calentamiento mediante un juego; escuchar y seguir instrucciones; utilizar implementos bajo supervisión; mantener su posición dentro de los límites establecidos para la actividad.

Figura n°2. Objetivos de aprendizaje 7° Básico -2° Medio. Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje (OA)</u> <u>Enseñanza Media (7mo –2do)</u>
EFOA 1 Aplicar, combinar y ajustar las habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad en, al menos: Un deporte individual (atletismo, gimnasia artística, entre otros). Un deporte de oposición (tenis, bádminton, entre otros). Un deporte de colaboración (escalada, vóleybol duplas, entre otros). Un deporte de oposición/colaboración (básquetbol, hándbol, hockey, entre otros). Una danza folclórica, moderna, entre otras).
EFOA 2 Seleccionar y aplicar estrategias y tácticas específicas para la resolución de problemas durante la práctica de juegos o deportes; por ejemplo: ubicar la pelota lejos de un contrincante, utilizar los espacios para recibir un objeto sin oponentes, aplicar un sistema de juego (uno contra uno, tres contra tres, entre otros), entre otros.
EFOA 3 Desarrollar la resistencia cardiovascular, la fuerza muscular, la velocidad y la flexibilidad para alcanzar una condición física saludable, considerando: Frecuencia. Intensidad. Tiempo de duración. Tipo de ejercicio (correr, andar en bicicleta, realizar trabajo de fuerza, ejercicios de flexibilidad, entre otros).
EFOA 4 Practicar regularmente una variedad de actividades físicas alternativas y/o deportivas en diferentes entornos, aplicando conductas de autocuidado y seguridad, como realizar al menos 30 minutos diarios de actividades físicas de su interés, evitando el consumo de drogas, tabaco y alcohol, ejecutar un calentamiento, aplicar reglas y medidas de seguridad, hidratarse con agua de forma permanente, entre otras.
EFOA 5 Participar en una variedad de actividades físicas y/o deportivas de su interés y que se desarrollan en su comunidad escolar y/o en su entorno; por ejemplo: integrarse en talleres de actividades físicas y/o deportivas extra programáticas que se desarrollan en su comunidad y/o entorno. Asumir variados roles en la participación y promoción de una vida activa. Utilizar los entornos cercanos para realizar alguna actividad física y/o deportiva (plazas, parques, entre otros).

Figura n°3. Objetivos de aprendizaje 3°- 4° Medio. Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje (OA)</u> <u>Enseñanza Media (3ro – 4to)</u>
OA 1 Practicar una variedad de actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa que sean de su interés, para adquirir un estilo de vida activo saludable.
OA 2 Valorar los beneficios del ejercicio físico en la salud para promover un estilo de vida activo y saludable.
OA 3 Implementar programas de entrenamiento para mejorar la condición física asociada a la salud (resistencia, fuerza, flexibilidad, composición corporal).
OA 4 Evaluar el impacto que produce el ejercicio físico en la salud y el bienestar personal y social.
OA 5 Mantener un estilo de vida activo saludable por medio de la práctica regular de una variedad de actividades físicas que sean de su interés.
OA 6 Diseñar y aplicar una variedad de acciones y estrategias, utilizando las posibilidades que ofrecen la tecnología y el entorno, para adquirir un estilo de vida activo saludable.

2.2.2.3 Objetivos de Aprendizaje Actitudinales (OAA)

La práctica regular de actividad física desarrolla habilidades motrices y actitudes proclives al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado. Dándoles la posibilidad de adquirir un estilo de vida activo y saludable, asociado a múltiples beneficios individuales y sociales.

A continuación, se presentan los OAA de enseñanza básica y media según el currículum chileno de Educación Física (MINEDUC, 2020):

Figura n°4. Objetivos de aprendizaje actitudinal Enseñanza Básica. Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje Actitudinal (OAA)</u> <u>Enseñanza Básica (1ro – 6to)</u>
EFOAA A Valorar los efectos positivos de la práctica regular de actividad física en la salud.
EFOAA B Demostrar disposición a mejorar su condición física e interés por practicar actividades físicas de forma regular.
EFOAA C Demostrar confianza en sí mismos al practicar actividad física.
EFOAA D Demostrar disposición a participar de manera activa en clase.
EFOAA E Promover la participación equitativa de hombres y mujeres en toda la actividad física y deporte.
EFOAA F Respetar la diversidad física de las personas, sin discriminar por características como altura, peso, color de piel o pelo, etc.
EFOAA G Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas.
EFOAA H Demostrar disposición al esfuerzo personal, superación y perseverancia.

Figura n°5. Objetivos de aprendizaje actitudinal 7° básico – 2° medio. Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje Actitudinal (OAA)</u> <u>Enseñanza Media (7mo – 2do)</u>
EFOAA A Demostrar respeto por los demás al participar en actividades físicas y/o deportivas; por ejemplo: aplicar el principio de juego limpio, llegar a acuerdos, jugar en forma cooperativa, aceptar el resultado y manejar el triunfo, entre otros.
EFOAA B Promover la participación de todos en las actividades físicas, valorando la diversidad de las personas, sin discriminar por características como altura, peso, color de piel, origen, condición física, discapacidades, etc.
EFOAA C Trabajar en equipo, asumiendo responsablemente roles y tareas, colaborando con otros y aceptando consejos y críticas.
EFOAA D Apreciar la práctica regular de actividades físicas y deportivas como fuente de bienestar, recreación y crecimiento en lo personal y social.
EFOAA E Demostrar y asumir responsabilidad por su salud, buscando mejorar su condición física y practicando actividades físicas y/o deportivas en forma regular.
EFOAA F Demostrar iniciativa en la promoción de una vida activa y los deportes, con sus compañeros y en la comunidad escolar.
EFOAA G Cuidar el medio ambiente, la infraestructura y los materiales utilizados durante la práctica de actividad física y/o deportiva.

Figura n°6. Objetivos de aprendizaje actitudinal 3° y 4° medio Fuente: Elaboración propia.

<u>Objetivos de Aprendizaje Actitudinal (OAA)</u> <u>Enseñanza Media (3ro – 4to)</u>
OAA 08 Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
OAA 09 Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.
OAA 10 Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.
OAA 11 Trabajar con autonomía y proactividad en trabajos colaborativos e individuales para llevar a cabo eficazmente proyectos de diversa índole.
OAA 12 Aprovechar las herramientas disponibles para aprender y resolver problemas.

La investigación está relacionada con los contenidos actitudinales presentes en el currículum, ya que el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas de los y las estudiantes se verá presente en los indicadores de logro de las recién mencionadas. Posteriormente en otros apartados se presentarán cómo es que dichos contenidos se relacionan de forma directa con las actividades circenses y cómo estas se pueden incluir en el currículum de Educación Física.

2.3. Habilidades sociales

Se define habilidades sociales como un repertorio de capacidades o conductas para interactuar con los iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria (Monjas, 1997, citado por López, 2008)

La exploración de las habilidades sociales es relevante, no solamente por su magnitud relacional, sino por su influjo en otras áreas de la vida del sujeto. Los estudios con niños ponen en evidencia que la escasez de habilidades sociales asertivas, cooperan con la aparición de comportamientos disfuncionales en el ámbito familiar y escolar. En los adolescentes, los déficits de habilidades sociales pueden incidir negativamente en la consolidación de la identidad como en la solidificación de trastornos psicopatológicos (Betina y Contini, 2011).

Según Caballo (2005) las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana ya que el discurrir de la vida está determinado, al menos parcialmente por el rango de las habilidades sociales.

Betina y Contini (2011) señalan que las habilidades sociales incurren en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta, siendo de gran importancia en niños y adolescentes por su influencia en áreas fundamentales en su desarrollo tales como la escuela y la familia. Mientras que si éste se ve dificultado a largo plazo tienden a presentar problemas relacionados a comportamientos violentos, deserción escolar y perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta. Considerando lo presentado se destaca que dichas habilidades no sólo cumplen un rol en el desarrollo de relaciones interpersonales, sino que también permiten que niños y adolescentes asimilen roles y las normas de la sociedad.

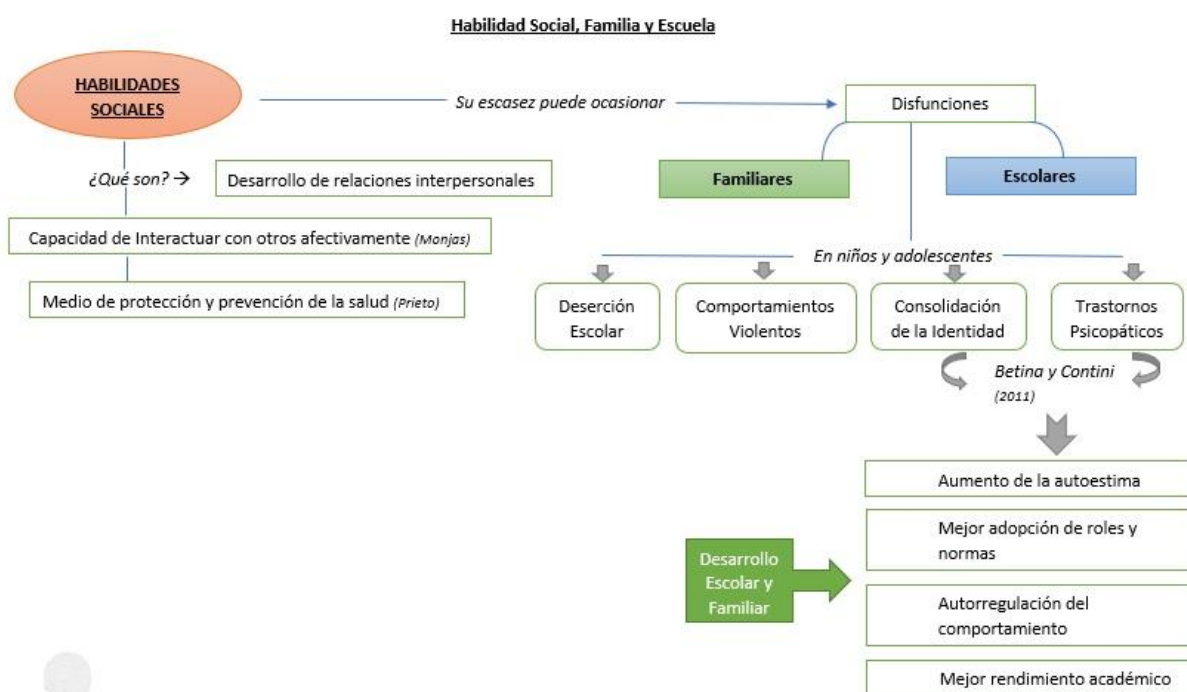
Por otro lado, dichas interacciones sociales requieren de una serie de modelos de comportamientos muy complejos y sincronizados, los cuales son ejecutados de manera recíproca por dos o más sujetos. El proceso de socialización se produce además de la mano con el desarrollo cognitivo de la persona.

Prieto (2000) considera como factores ambientales importantes para la aparición de problemas psicosociales en la infancia y adolescencia los siguientes: la competencia y el apoyo

social, la ocupación del tiempo libre y apropiadas estrategias de afrontamiento. Respecto a las primeras, se estima que las habilidades sociales son un medio extraordinario de protección y promoción de la salud. Desde estos planteamientos, la eficaz interacción con los otros permitiría a los niños y adolescentes responder de modo positivo ante situaciones de estrés, por lo que determinadas competencias como hablar con pares no conocidos, expresar emociones positivas, establecer conversaciones con pares y adultos, practicar habilidades sociales de elogio, entre otras, pueden convertirse en factores protectores de la salud.

El cuadro siguiente define el concepto de “Habilidades Sociales”, junto con las consecuencias tanto positivas como negativas en niños y adolescentes.

Figura n°7. Habilidades Sociales, Familia y Escuela. Fuente: Elaboración propia.



2.3.1. Habilidades Sociales y Socio – Afectivas

La formación de habilidades socioafectivas se considera como el pilar fundamental en el que se despliegan las competencias sociales propias de una persona. Desde edades muy tempranas los individuos comienzan a interactuar con su entorno, en donde se pone en contacto con otro, permitiendo así la consolidación del proceso de socialización. Gracias a estas habilidades socioafectivas el proceso de intervención e interacción con otros miembros de la sociedad se otorga de manera efectiva (Castillo, González y Toledo, 2016).

Uno de los entornos donde se aprecian las primeras habilidades socioafectivas en la vida de un ser humano es en el seno familiar, el cual brinda una variedad de comportamientos y habilidades socioafectivas, siendo el hogar el que aporta la base que irá construyendo al infante para poder desenvolverse en sociedad. Asimismo, con el tiempo van surgiendo las primeras relaciones interpersonales con los miembros significativos de sus respectivas familias. Así lo manifiestan los autores:

El hogar es el primer contexto social del niño, ha sido llamado el crisol de la personalidad y es considerado como la matriz social en que se aprenden los primeros comportamientos interpersonales. La familia ha sido visualizada como la mayor agencia de socialización en nuestra sociedad y constituye para el niño el primer ambiente significativo (Ackerman 1961, Rotter 1981, citado por Castillo, González y Toledo 2016, p. 26).

Llanos (2006), en este contexto asegura que la familia es un sistema de desarrollo constante en la vida del niño y niña; sin apartar a los grupos de iguales y la escuela que son importantes fuentes socializadores. Es en la familia, donde se encuentran los primeros individuos que juegan un importante papel en el desarrollo social del infante; debido a que ellos guían directa o indirectamente a sus hijos a obtener las primeras habilidades que le serán de utilidad para relacionarse con los demás.

2.3.2. La Familia y el desarrollo de las habilidades sociales

López (2008) plantea que el primer referente en la construcción de la socialización es la familia; debido a que proporciona a los niños/as modelos para su repertorio de conductas sociales, tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación y reglas de cortesía.

Los niños y niñas que en la primera infancia fueron clasificados como de apego seguro, muestran al entrar a la escuela mayor competencia en las relaciones con sus compañeros: suelen cooperar, ayudar, muestran afecto y presentan menos conductas problemáticas. Por el contrario, los niños de apego inseguro tienden más al aislamiento social y a las conductas negativas (Reid y Rodrigo, 1999, citado por Llanos 2006).

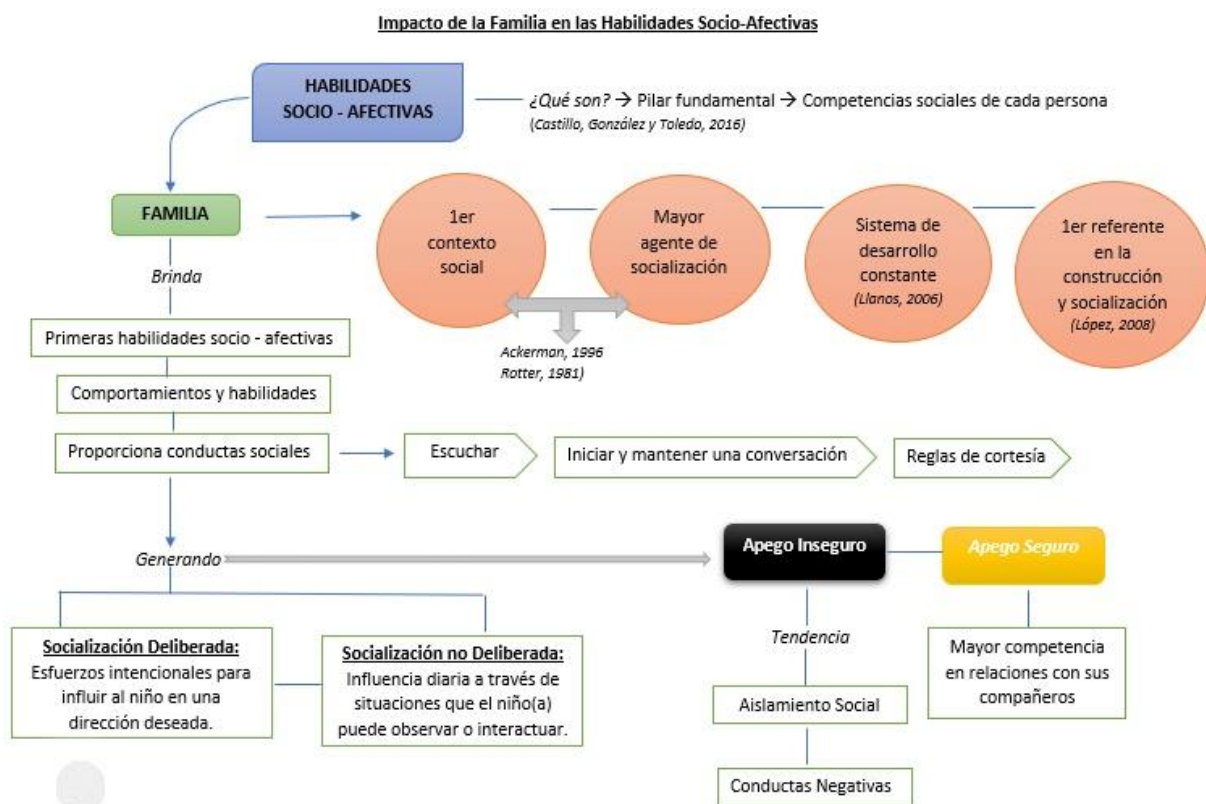
Se distinguen dos dimensiones en la acción socializadora de los primeros cuidadores (Clemente 1991, citado por Llanos 2006, p. 20):

- La socialización deliberada: son los esfuerzos intencionados de los padres de enseñar o influir al niño o niña en una dirección deseada.
- La socialización no deliberada: es la influencia diaria que ejercen los padres a través de las continuas situaciones en que el niño observa o interactúa con el modelo. La mayoría del tiempo compartido entre padres e hijos está llena de situaciones no deliberadas de socialización; estas son las más significativas en la vida de un niño.

Al referirse a las habilidades sociales, se enfatiza que los niños y niñas no sólo reciben estímulos de sus familias, sino además de las experiencias con el entorno, ya sea en ámbito escolar, con sus profesores, compañeros, amigos, etc., por lo que pueden actuar en el sentido de una cierta transformación; las características personales y sociales pertenecientes a cada niño son el resultado de una interacción entre las experiencias del pasado y las circunstancias del presente. A medida que los niños y niñas van creciendo, las experiencias familiares siguen siendo importantes, pero se van mezclando con las habilidades en las relaciones con otros niños y los profesores (Llanos, 2006).

El cuadro siguiente muestra la importancia de la familia en el desarrollo de las Habilidades Sociales y Afectivas, siendo esta quien brinda el desarrollo de las primeras habilidades, comportamientos y conductas socioafectivas, generando el Apego y dando paso a la socialización.

Figura n°8. Impacto de la familia en las habilidades socioafectivas. Fuente: Elaboración propia.



2.3.3. Clasificación de las Habilidades Sociales

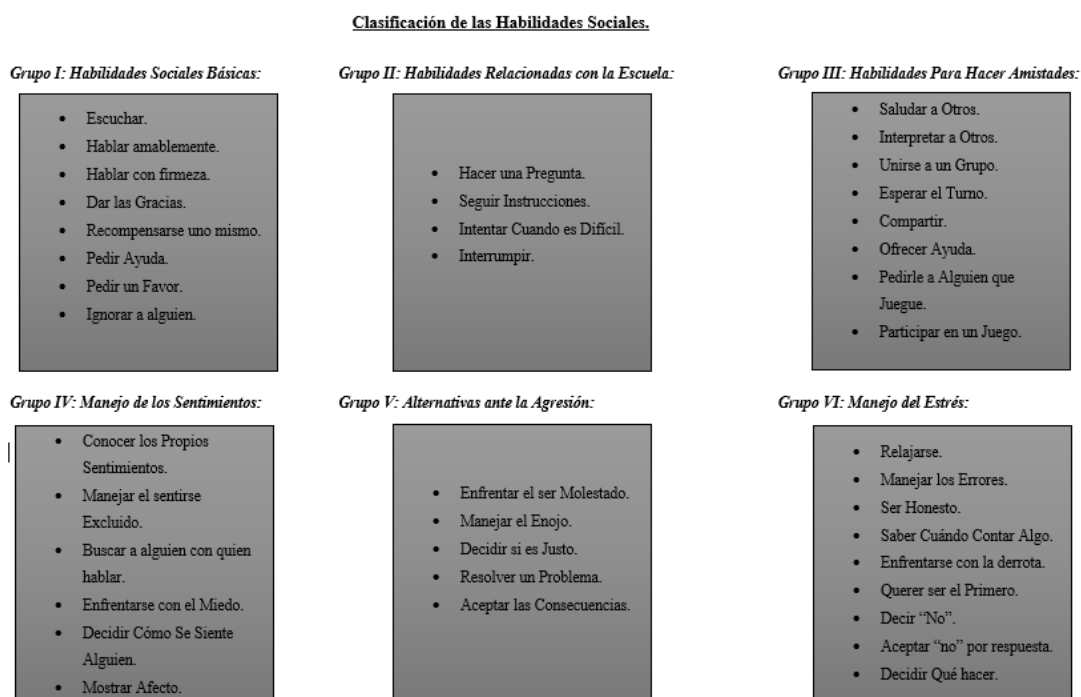
Orozco (2012), menciona una serie de habilidades diseñadas para reforzar el desarrollo social de los niños de preescolar. Dichas habilidades se distribuyen en los siguientes grupos:

- Habilidades sociales básicas:* son aprendidas más fácilmente por el niño(a) y a menudo son un prerrequisito para la enseñanza de otras habilidades.
- Habilidades relacionadas con la escuela:* enfatizan el éxito principalmente en la escuela o en el ambiente de la guardería.
- Habilidades para hacer amistades:* estimulan la interacción positiva con los pares o compañeros.

- d) *Manejo de los sentimientos*: se diseñan para generar conciencia de los sentimientos propios y ajenos.
- e) *Alternativas ante la agresión*: le proporcionan opciones sociales al niño(a) para el manejo de los conflictos.
- f) *Manejo del estrés*: se refieren a las situaciones de estrés frecuentemente encontradas por el niño(a).

A continuación, se presentan las clasificaciones de las habilidades sociales.

Figura n°9. Clasificación habilidades sociales Fuente: Elaboración propia



Es en la infancia en donde se aprende a relacionarse con los demás, es un proceso continuo durante toda la vida. El saber relacionarse con amigos, profesores y con la familia tiene como base fundamental la infancia, en donde se adquieren enormes conocimientos, destrezas y habilidades para lograr un óptimo desarrollo de las mismas.

2.3.4. Habilidades socio afectivas en la Educación Física y el circo

A partir de la información estudiada se han seleccionado las siguientes habilidades sociales y afectivas de acuerdo con los intereses de la investigación. Se abordarán desde la perspectiva de la Educación Física y la práctica del circo:

a) Habilidades para hacer amistades (en cuanto a los grupos que se generan por afinidad entre los participantes):

- Trabajo en equipo
- Esperar y respetar turnos
- Compartir
- Ofrecer ayuda
- Participar en la toma de decisiones

Referido a las habilidades que se generan a la hora de trabajar entre compañeros, en las clases de Educación Física se realizan múltiples actividades en donde entre los estudiantes deben esperar y respetar turnos. Por ejemplo, trabajar en conjunto en la creación de una secuencia de acroport en gimnasia, en cuyo caso la colaboración y participación de todos es de suma importancia. En cuanto a la práctica del circo por ejemplo en los aparatos aéreos, por lo general no se cuenta con un aparato para cada estudiante, por lo que se deben generar estrategias de organización de turnos y estaciones para mantener a los estudiantes activos en la espera. En cuanto al trabajo en equipo y lo que este conlleva, en el circo está presente el mano a mano, disciplina en dúo, trío o grupal en la que una o más personas soportan a otras, de forma similar al acroport. En ambas actividades es importante la conciencia que se genera en cada participante, en cuanto al cuidado del cuerpo de sí mismo y de los demás, trabajo que requiere de coordinación y escucha entre los participantes.

b) Habilidades relacionadas con la escuela (nivel de participación de los estudiantes en la clase):

- Seguir instrucciones
- Intentar cuando es difícil

Si bien en todas las asignaturas del colegio el nivel de participación de los estudiantes es fundamental y siempre deberán seguir instrucciones, en el caso de la Educación Física y la práctica del circo esto es muy relevante, ya que al ser una enseñanza corporal es que en un nivel escolar será necesario siempre al principio de cualquier unidad que el profesor sea un guía y muchas veces demuestre los ejercicios a realizar, por lo que escuchar atentamente al profesor a la hora de dar instrucciones será crucial al momento de poner en práctica lo observado. Por otro lado, y que se fomenta mucho en la práctica circense es la perseverancia, repitiendo el ejercicio la cantidad de veces que sea necesario hasta comprender su correcta ejecución.

El nivel de participación de los estudiantes será condicionado también desde la perspectiva en que el profesor se involucre en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, lo cual está muy presente en las clases de circo. Esto se refiere a que el estudiante con ayuda del profesor podrá generar un aprendizaje significativo comprendiendo que sus capacidades son diferentes a las del resto, por lo que su proceso es único, de acuerdo a sus tiempos y posibilidades, y también generando entre ambos la progresión de los ejercicios, en donde el estudiante pueda comprender en qué se equivocó, cómo puede mejorar y cómo verse poco a poco a sí mismo de manera más autónoma e independiente de la figura del profesor.

c) Manejo de los sentimientos/emociones:

- Conocer los propios sentimientos
- Enfrentarse con el miedo
- Mostrar afecto
- Interpretar a los demás
- Tolerancia a la frustración

En las clases de Educación Física los estudiantes se ven enfrentados a constantes desafíos no solamente corporales sino también cognitivos y emocionales, en donde el cuerpo debe realizar un ejercicio al que está totalmente deshabitado, pensando en los estudiantes que no tienen un gran historial de experiencias motrices. Así es como se generan diferentes momentos difíciles para el estudiante que implican una adaptación. Por ejemplo: cuando en atletismo se enfrentan por primera vez a la carrera de vallas, a algunos les dará miedo ya que piensan que se van a caer, que chocarán con la valla, etc. O cuando muestran felicidad luego de anotar un gol. Diferentes emociones y sentimientos aflorarán a lo largo del proceso, lo mismo ocurre con el

circo, por ejemplo: al realizar la primera caída en tela aérea, en dónde se hace presente el miedo más grande que puede haber sentido alguna vez quién lo esté ejecutando, miedo a caerse, miedo a que se burlen de él o miedo a la altura, pero luego de realizarlo una y otra vez ese miedo se va transformando en oportunidades para realizar trucos más dificultosos.

Es importante trabajar la tolerancia a la frustración, ya que a lo largo del proceso existirán múltiples cosas que puedan frustrar a los estudiantes, ya sea perder contra el oponente, no conseguir el objetivo de la clase, no poder coordinar para lanzar 2 o más pelotas de malabares, etc., pero una vez que es abordado por el profesor en las clases es que los participantes podrán adquirir dicha tolerancia no sólo para los contenidos sino también para su vida diaria.

d) Manejo del estrés:

- Enfrentar el fracaso

De manera similar a lo presentado anteriormente es que el fracaso, la derrota y el hecho de “perder”, son conceptos que se repiten sobre todo en el área deportiva, en donde el objetivo es ganarle al oponente, considerando el aprendizaje desde la perspectiva de mejorar para ganarle a otro y no a sí mismo. Por el contrario, el circo no busca observar al de al lado ni generar competencia, sino que generar un aprendizaje en conjunto, buscando la auto superación y colaboración. Por ejemplo: si una persona está realizando una figura en el trapecio para la cual se requiere dar varios enrosques con las piernas por las cuerdas y justo queda enredada, sus compañeros estarán atentos para ayudarle y desenredarla, aunque se encontrasen ocupados en sus tareas la atención entre todo el grupo se mantiene constante.

Por otro lado, en la Educación Física es de suma importancia abordar el concepto de fracaso y derrota, para no generar personas frustradas y competitivas. En cuanto al circo este aborda el fracaso desde la aceptación de los errores como futuras oportunidades para mejorar y perfeccionar las tareas presentadas.

2.3.5. Escuela y aprendizaje social

Es en la escuela, donde los niños desarrollan su campo intelectual y consiguen desarrollar habilidades comunicativas apropiadas para poder compartir sus experiencias con los demás, es por esta razón que, la educación primaria es el marco de socialización extrafamiliar por excelencia.

Las relaciones afectivas, sociales e interactivas que se producen en la escuela son de una naturaleza especial, en vista de que la escuela es un organismo reconocido oficialmente como educador y formador de personas, donde su función principal es socializarlos; vale decir, abastecer al niño o niña de una serie de habilidades, actitudes e intereses para que su inserción en la sociedad sea exitosa.

Bandura y Walters (1990) en su teoría respecto al aprendizaje social defiende que el aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene cabida en un contexto social y que la mayor parte de dicho aprendizaje de un niño se logra mediante sus experiencias personales, la interacción con sus pares y una mínima parte en el aula de la educación tradicional. Asimismo, menciona la importancia de mejorar la capacidad de construir relaciones con los demás, conectar con ellos y empatizar.

La teoría del aprendizaje social se ha canalizado esencialmente en explicar la conducta humana y los rasgos asociados a la personalidad y funcionamiento psicológico de los individuos. Sin embargo, no presenta un prototipo de desarrollo de habilidades sociales. Esta teoría ha posibilitado profundizar el entendimiento respecto a cómo se origina y reproduce socialmente, la adquisición de habilidades y patrones socioculturales desde la primera infancia.

Bandura (1990) plantea que el comportamiento humano surge de la conjugación de factores ambientales y personales, que permiten a los sujetos absorber todos los elementos entregados por su entorno, mediante un tipo de aprendizaje llamado aprendizaje observacional o vicario.

De esta manera, la teoría muestra un tipo de aprendizaje observacional, distinto a la imitación “porque no nos limitamos a remedar la conducta ajena, sino que, por el contrario, extraemos las reglas generales acerca del modo de actuar sobre el ambiente y, las ponemos en

práctica cuando suponemos que con ellas podemos obtener el resultado deseado” (León, Medina, Cantero y Rodríguez, 1998, p.67).

Bandura (1990) en sus estudios observó que niños y niñas de clase media imitaban el comportamiento agresivo de sus padres quienes, al pretender controlar la agresividad de sus hijos, utilizaban métodos de castigos físicos. Según el autor, junto con la pretendida disciplina, el padre proporciona un modelo de la misma conducta que está intentando inhibir en el niño. Por tanto, cuando en sus interacciones sociales posteriores el niño se sienta frustrado, será más propenso a responder de la forma físicamente agresiva, en lugar de estar menos predispuesto a ello.

Los infantes se encuentran predispuestos a internalizar todos los modelos de personas que resulten relevantes en sus vidas, dado por un vínculo emocional o social que los una. Inclusive, la proporción de tiempo que el niño o niña se encuentre relacionado a dicho modelo será de suma importancia para la enseñanza de conductas sociales, donde el progreso tecnológico y el desarrollo de los medios de comunicación de masas es incluido dentro de este tipo de aprendizaje.

Desde este punto de vista, se considera a los medios de comunicación de masas como modelos simbólicos, que pueden ser presentados de manera escrita y/o visual. La televisión, películas y todo el incremento de formas de comunicación se han convertido, desde esta teoría los llamados “modelos plásticos”, quienes no suelen acompañarse de instrucciones directas al observador, más bien, otorgar modelos de comportamiento de forma indirecta, que actúan en la disposición de la personalidad y, por lo tanto, en la transformación de las normas sociales.

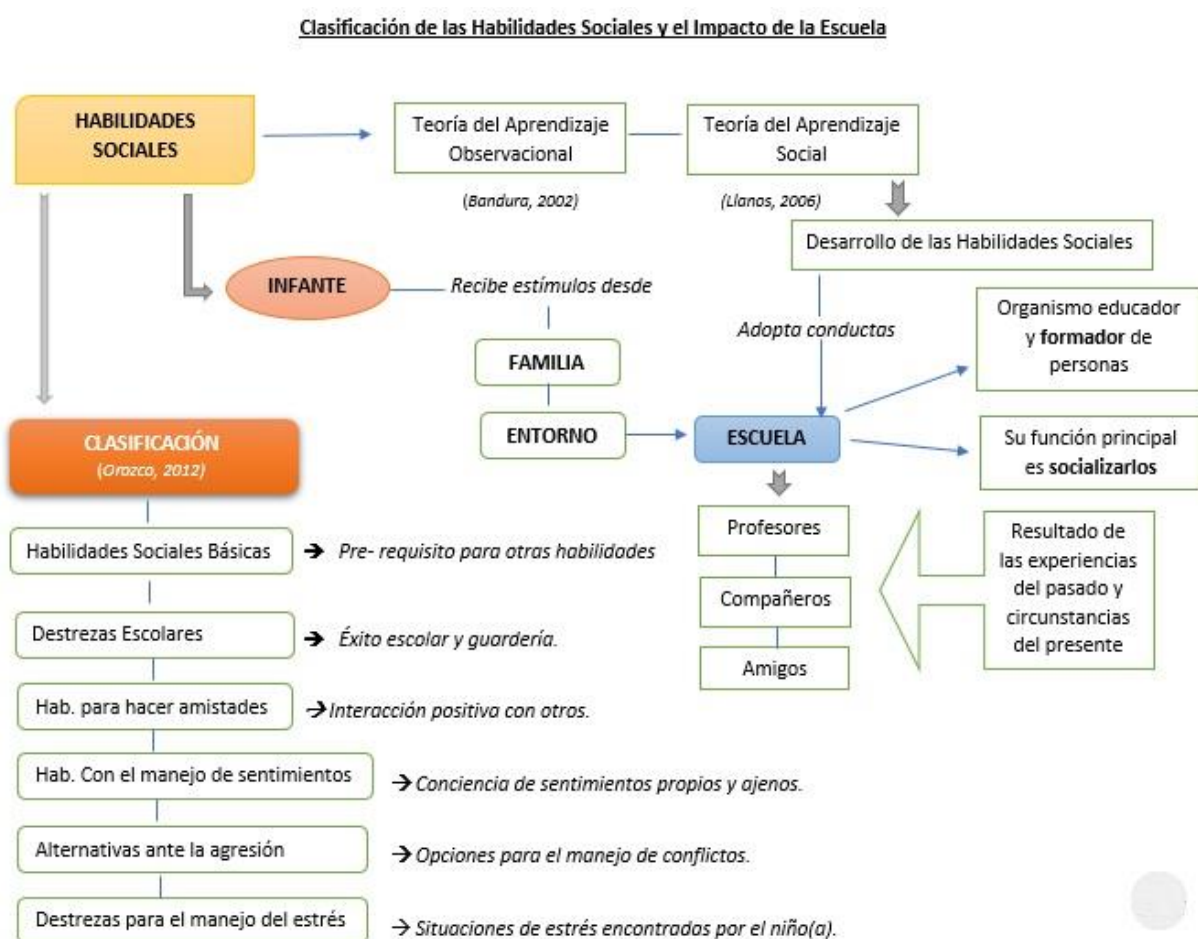
En resumidas cuentas, dicha teoría del aprendizaje social contribuye al desarrollo de las habilidades sociales de los individuos, dado que, niños y jóvenes se mantienen gran parte del día en las aulas, adoptando conductas, características y/o cualidades del cuerpo docente y directivo.

Entre los beneficios otorgados por el desarrollo del aprendizaje social en escolares se encuentra una mejora en su salud mental, mejora de la autoestima, mayor rendimiento académico y disminución de conductas antisociales.

Por lo tanto, lo anterior permite afirmar que una persona con habilidades sociales y emocionales, que conoce y controla sus propios sentimientos, que logra interpretar las emociones y estados anímicos de otros, podrá actuar en su entorno de tal forma que repercutirá de manera positiva en su calidad de vida.

El cuadro siguiente muestra la clasificación de las Habilidades Sociales, junto con dos teorías del aprendizaje que generan un desarrollo de éstas. Por otro lado, plasma la importancia de la escuela como agente socializador en la vida del infante.

Figura n°10. Clasificación de las habilidades sociales y el impacto de la escuela. Fuente: Elaboración propia



2.3.5.1 La escuela, habilidades socio - afectivas, emociones y actividad física

Como bien se señala anteriormente uno de los factores más importantes dentro del aprendizaje social es la interacción del sujeto con sus pares, y esta se da en mayor medida en la educación tradicional en que se ven inmersos, compartiendo día a día con personas del mismo rango etario y viviendo etapas de desarrollo en conjunto. Esta cultura académica no sólo produce conocimientos entre quienes la conforman, sino también una influencia de tipo afectiva y moral. Al entrar en la vida escolar los niños y niñas comenzarán a tener relaciones con personas diferentes a las que acostumbran a ver a diario, ya sea en su familia o su entorno más cercano.

Romera, Ortega y Monks (2008) afirman que “es este entramado de relaciones interpersonales el generador de las normas, criterios morales y valores sociales que van a asumir como propios cada uno de sus miembros” (p. 193-194). Entonces tanto las vivencias que se generan en la escuela como las convenciones y normas que se crean influirán en su desarrollo social de manera decisiva. A esto se le denomina cultura de iguales, la cual se construye en base a principios morales de respeto y compañerismo, lo que da lugar a relaciones simétricas influyendo positivamente en el desarrollo afectivo, social y cognitivo de los niños en edad preescolar, en cambio si esta red de iguales se ve interrumpida por interacciones irrespetuosas puede generar relaciones interpersonales conflictivas, siendo un factor peligroso en el desarrollo y aprendizaje.

Por otro lado, si durante la infancia existe una aceptación entre pares esto se convertirá en un factor de protección que posteriormente será un agente motivador y un mecanismo de recuperación en casos de crisis emocionales, por lo que el bienestar del individuo se vinculará con el progreso de las habilidades sociales en la etapa escolar, el cual se proyectará en su vida adulta. Por el contrario, cuando el individuo no logra desarrollar relaciones sociales positivas y enfrentar de manera efectiva los requerimientos del entorno, es que puede generar trastornos emocionales como fobia social, personalidad pasivo-agresivo, timidez, personalidad evitadora, inhibiendo el sentido de seguridad emocional, pertenencia, motivación, identidad y las habilidades de liderazgo (López, 2008).

En síntesis, se señala que el desarrollo de habilidades sociales en la etapa escolar es fundamental para lograr los objetivos de aprendizaje planteados, y éstas tienen relación directa

con el trabajo de las emociones que se realice, ya que cuando un estudiante se sienta ansioso o deprimido no aprenderá de manera efectiva debido a que no logrará asimilar la información que se le está inculcando. Al trabajar dichas habilidades permitirá una mejor recepción de los conocimientos, la persona podrá alivianar la carga emocional que puede inhibir el aprendizaje con factores como: parálisis, bloqueo cognitivo y emocional, malestar, tensión, cansancio, miedo, entre otras.

El desarrollo de habilidades sociales durante la época escolar contribuye a disminuir también otras situaciones problemáticas presentes en las aulas, tales como: los problemas de relación con los demás compañeros, el aislamiento, falta de solidaridad, agresividad y peleas; que a su vez derivan en desmotivación, señalada frecuentemente como una de las causas del fracaso escolar (Collel, 2003, citado por López, 2008, p.17).

Desde esta premisa es que es importante considerar de qué manera es que se puede contribuir al desarrollo socioafectivo de los niños y adolescentes en etapa escolar y de manera específica cuál es el rol que puede cumplir la actividad física en ello.

Una de las herramientas educativas más utilizadas en las clases de Educación Física y que además se generan de manera consustancial a lo largo de toda la etapa escolar es el juego, y a lo que respecta el desarrollo de las habilidades sociales se destaca de manera más específica el juego de tipo cooperativo. Como bien afirma Molina (2016) “la contribución del juego cooperativo a la educación mejora la calidad de vida desde el punto de vista emocional” (p.112), esto debido a que existe una amplia variedad de situaciones que se pueden proponer e inciden sobre las diferentes dimensiones de la emoción, ya que se mantiene una interacción permanente con los demás independiente sean estos adversarios o compañeros de juego. Además de que estos juegos se mueven en una búsqueda permanente de la adaptación a acciones-reacciones emotivas que origina dicha interacción, en donde la afectividad se ve principalmente afectada, contribuyendo de manera positiva a la mejora de autoestima, la conciencia y regulación emocional.

En consideración con lo anterior es que se señala que los juegos cooperativos llevarán a un aprendizaje cooperativo, el cual no busca sólo entregar contenidos al estudiante, sino que también permite que entre compañeros puedan entregarse la ayuda necesaria para que todos

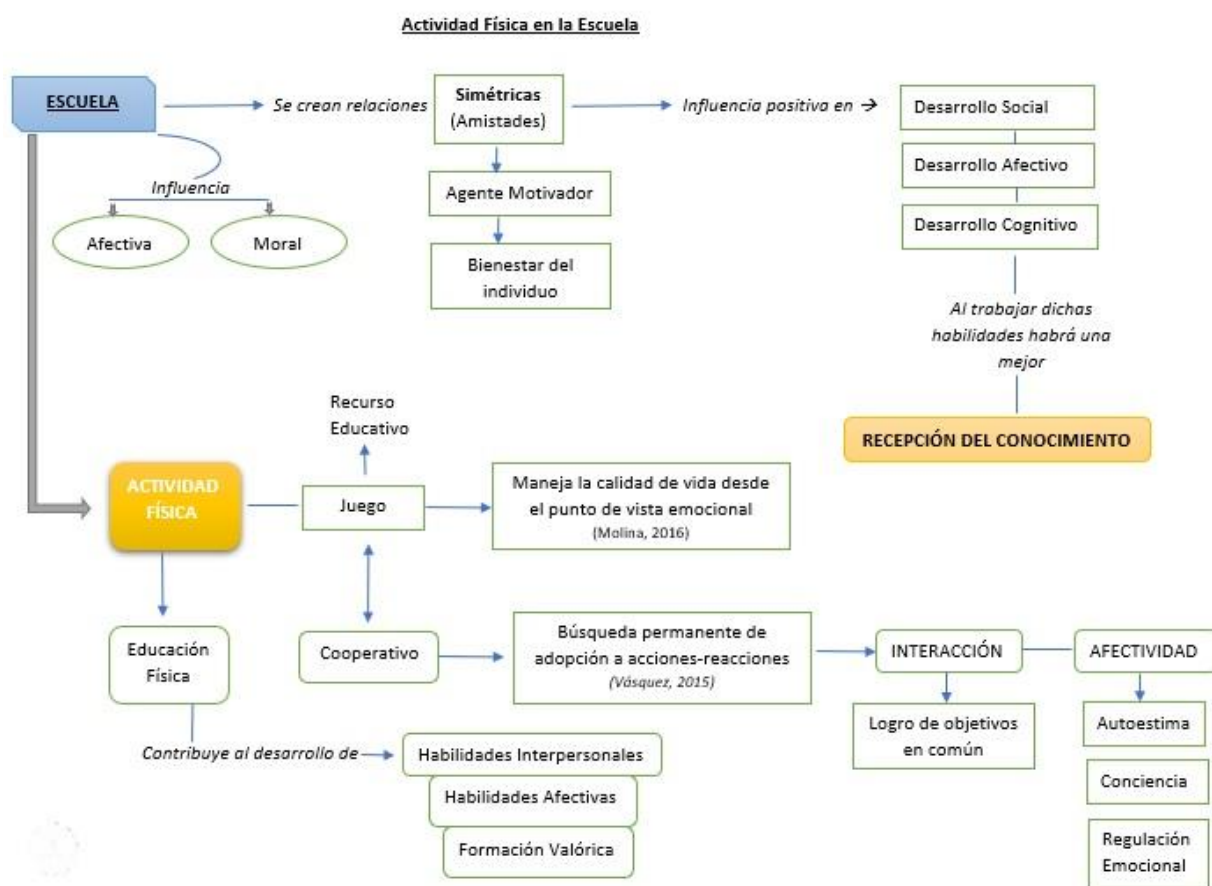
logren los objetivos. Dicho aprendizaje además de favorecer en objetivos académicos favorece en las relaciones interpersonales positivas entre el alumnado, fomentando un clima positivo de clases. Actualmente se presenta como uno de los recursos metodológicos más utilizados para promover el logro social y académicos en diversos contextos de aprendizaje (Velázquez, 2015).

La principal similitud encontrada entre juego cooperativo y aprendizaje cooperativo tiene que ver con que existe una interdependencia positiva de metas por lo que durante la práctica motriz se manifiestan conductas de ánimo y de ayuda entre jugadores, además de que deberán enfrentar otras habilidades sociales como por ejemplo resolver los problemas generados durante el juego y buscar soluciones comunes. “Todo ello parece indicarnos que la introducción del aprendizaje cooperativo en Educación Física beneficiaría la consecución de objetivos sociales y afectivo-motivacionales del alumnado sin que el logro motor disminuyera.” (Velázquez, 2015, p.235)

En síntesis, se constituye que la Educación Física puede tener un rol protagónico en el desarrollo de habilidades interpersonales y afectivas de los estudiantes, además de trabajar su formación valórica. Si los profesores están dispuestos a innovar buscando nuevas estrategias de aprendizaje es que sin duda tendrán mejorías en ámbitos académicos como personales en sus estudiantes. “Se puede establecer, que los desafíos físicos cooperativos constituyen un recurso educativo para el pleno desarrollo integral y de las capacidades del alumno, que es realmente la finalidad última de todo el proceso educativo” (Loe, 2006, citado en Fernández, 2015, p.21).

El cuadro siguiente muestra la importancia de la actividad física dentro del proceso escolar, donde a través del juego y el movimiento se generan habilidades afectivas, valores y habilidades interpersonales, mediante la interacción entre compañeros(as) y manteniendo el enfoque educativo.

Figura n°11. Actividad física en la escuela. Fuente: Elaboración propia



2.3.5.2 Inteligencia social versus inteligencia académica

Las indagaciones acerca de la inteligencia académica han sido profundizadas a lo largo del siglo XX, mientras que las relacionadas a la inteligencia social y emocional son estudios más recientes. De manera habitual, se piensa que las oportunidades de éxito de un individuo dependen esencialmente de la inteligencia académica centrada en el coeficiente intelectual (CI). Sin embargo, hoy se afirma que hay una estrecha relación entre la capacidad del sujeto - evaluada por pruebas de CI- y su desempeño, esto quiere decir que, personas con bajo CI tienden a desempeñar labores de bajo rango, mientras que los que poseen un alto CI, tienden a

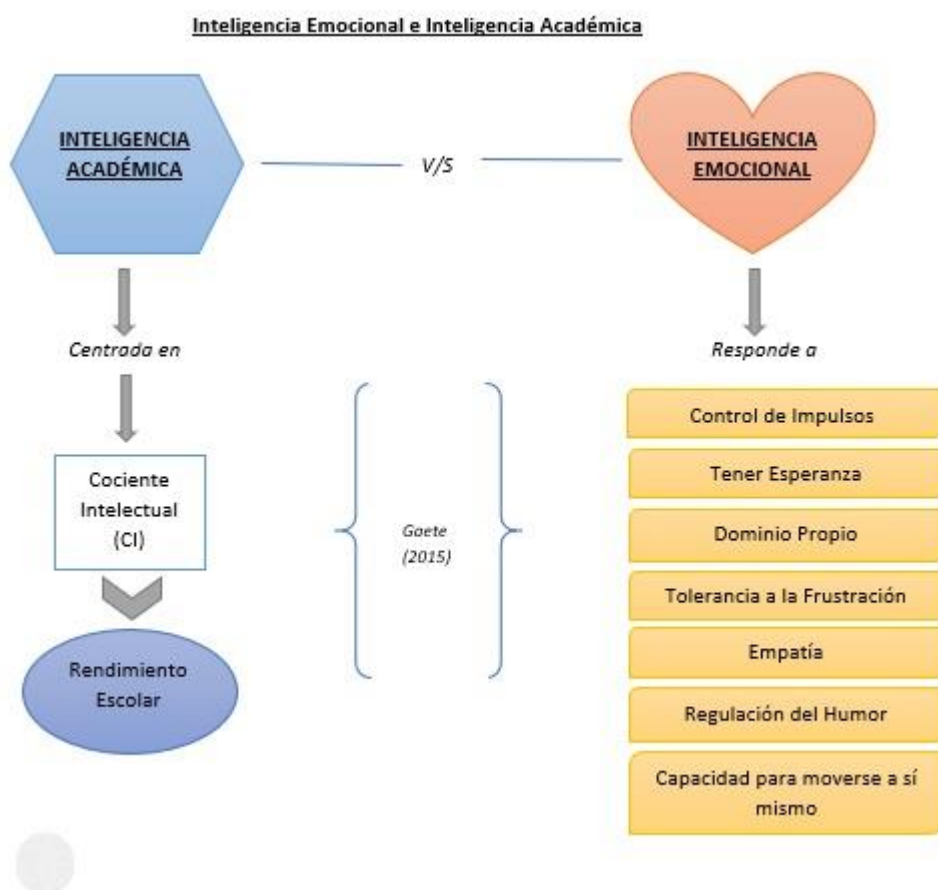
posicionarse en cargos mejor retribuidos. Lo anterior, no necesariamente es una ley verdadera ya que las pruebas de CI son relativamente inadecuadas para deducir de un modo real el éxito en la vida de las personas.

Goleman (1995), señala que el CI aporta aproximadamente con un 20% a los factores que definen el éxito en la vida. El 80% restante estaría compuesto por diversas variables inherentes a la inteligencia emocional (IE), tales como: control de impulsos, la capacidad para motivarse a sí mismo, el autodominio, perseverancia frente a las frustraciones, empatía, regulación del humor y tener esperanza.

Al referirnos a las pruebas de CI, se puede confirmar que se entrelazan positivamente con el rendimiento escolar de niños y niñas, por otro lado, no aseguran que las capacidades evaluadas por este tipo de pruebas habiliten al individuo a resolver los problemas que se le presenten en la vida cotidiana. Pese a todo lo anterior, la escuela y la cultura se han encargado de realzar más las habilidades académicas, debilitando la inteligencia emocional y social de los individuos, aunque ésta tenga mayor relevancia para el éxito en la vida de diaria.

La imagen siguiente muestra las diferencias presentes en la inteligencia académica (CI) y la inteligencia emocional.

Figura n°12. Inteligencia emocional e inteligencia académica. Fuente: Elaboración propia



2.3.6. Desarrollo socio afectivo en la adolescencia

El concepto adolescencia proviene del latín “*adolescere*” que significa “crecer hacia la adultez”. Es aquella etapa del desarrollo que se ubica entre la infancia y la adultez, considerada por la OMS como el período comprendido entre los 10 y 19 años. El desarrollo socio afectivo se considera como “resultado de la interacción entre el desarrollo alcanzado en las etapas previas del ciclo vital, factores biológicos inherentes a esta etapa y la influencia de múltiples determinantes sociales y culturales” (Gaete, 2015, p. 237).

Se consideran las siguientes fases de la adolescencia las cuales dependerán de la edad en que las personas inician y terminan este período, presentándose de manera general como un

patrón progresivo de 3 partes, existen además algunos factores que marcarían diferencias tales como: sexo, etnia, ambiente, contexto socioeconómico y educacional, tipo de cultura, entre otros. Cabe mencionar que en algunos casos el proceso puede presentarse de manera asincrónica, es decir con etapas de regresión y no de manera continua.

- a) *Adolescencia temprana*: desde los 10 a los 13-14 años
- b) *Adolescencia media*: desde los 14-15 a los 16-17 años
- c) *Adolescencia tardía*: desde los 17-18 años en adelante.

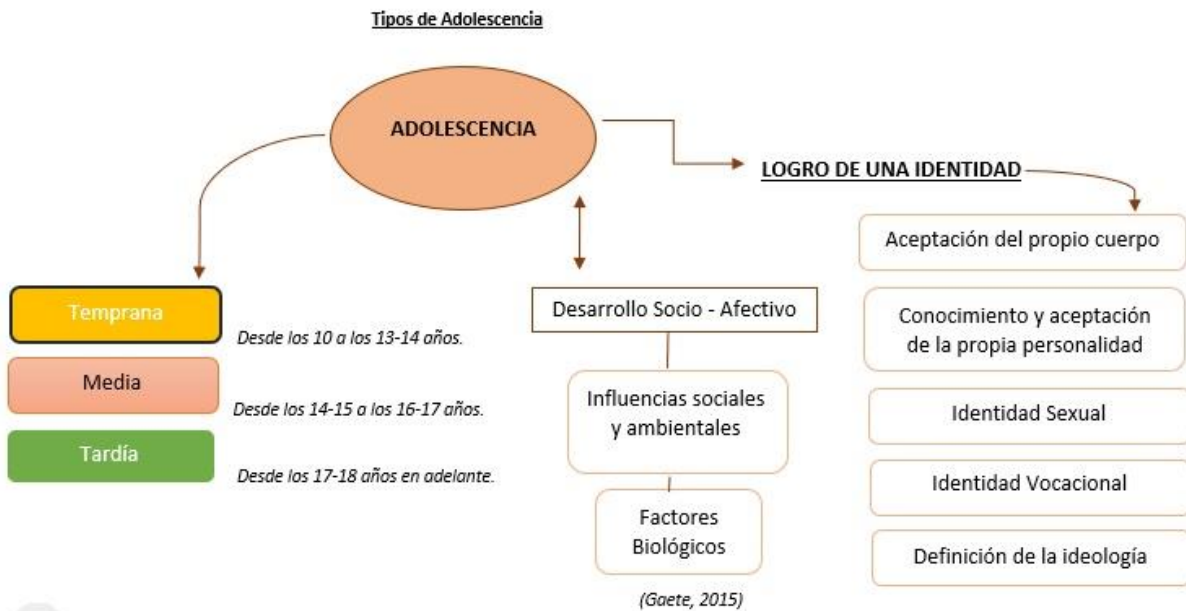
Así como otras etapas del ciclo de la vida, la adolescencia tiene sus propias tareas de acuerdo con la fase en que se encuentran, dichas tareas se originarán dependiendo el momento de vida en que se encuentre el individuo, en donde la realización de estas lo conducen a la felicidad y al éxito en las siguientes tareas, en cambio si fracasa se verá inmerso en la infelicidad, la desaprobación de la sociedad y presentará dificultad en lograr las tareas posteriores. Este desarrollo tendrá un progreso que se observará en la medida en que estas tareas se integran con futuras competencias que emergen, llegando a un funcionamiento de adaptación en la madurez. “El logro de una identidad personal hacia fines de la adolescencia y comienzos de la adultez involucra varios aspectos: la aceptación del propio cuerpo, el conocimiento objetivo y la aceptación de la propia personalidad, la identidad sexual, la identidad vocacional, y que el joven defina una ideología personal” (Gaete, 2015, p. 438).

Es importante que en este proceso de autoconocimiento el adolescente distinga entre quién es de verdad y quién desea ser, haciéndose cargo tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.

Por otro lado, cabe destacar que la adolescencia se verá influenciada por el desarrollo de competencias sociales según como la persona se relaciona con otros y competencias emocionales que determinará su capacidad de manejar o autorregular sus emociones.

La figura siguiente, muestra las categorías de adolescencia.

Figura n°13. Tipos de adolescencia. Fuente: Elaboración propia



A continuación, se explica con mayor detalle las características propias de cada fase de la adolescencia, según Gaete (2015):

Adolescencia temprana

Caracterizada por el egocentrismo, el cual va disminuyendo de manera progresiva hasta llegar a un punto de vista sociocéntrico a medida que la persona madura. Se consideran dos fenómenos que se dan dentro de este foco general en sí mismo que tiene el joven, la “audiencia imaginaria” y la “fábula personal”. La primera hace alusión a que el adolescente asume que las perspectivas y valores de los demás son idénticas a las propias, por lo que siente que todo el mundo está preocupado de su apariencia y conducta, por lo que son tan críticos o admiradores de estas como él mismo lo es. De esta manera construirá en su pensamiento una “audiencia imaginaria” y reaccionará ante ella, siendo el actor principal y el centro de atención, además todo lo que elija como conductas desde cómo se viste hasta cuáles son sus gustos lo hará pensando en satisfacer y ser admirado por dicha audiencia. En cuanto a la “fábula personal” se refiere a que el adolescente se siente un ser único, por lo que tiene la convicción de que sus pensamientos, sentimientos, creencias, ideales y experiencias son especiales y que los demás no

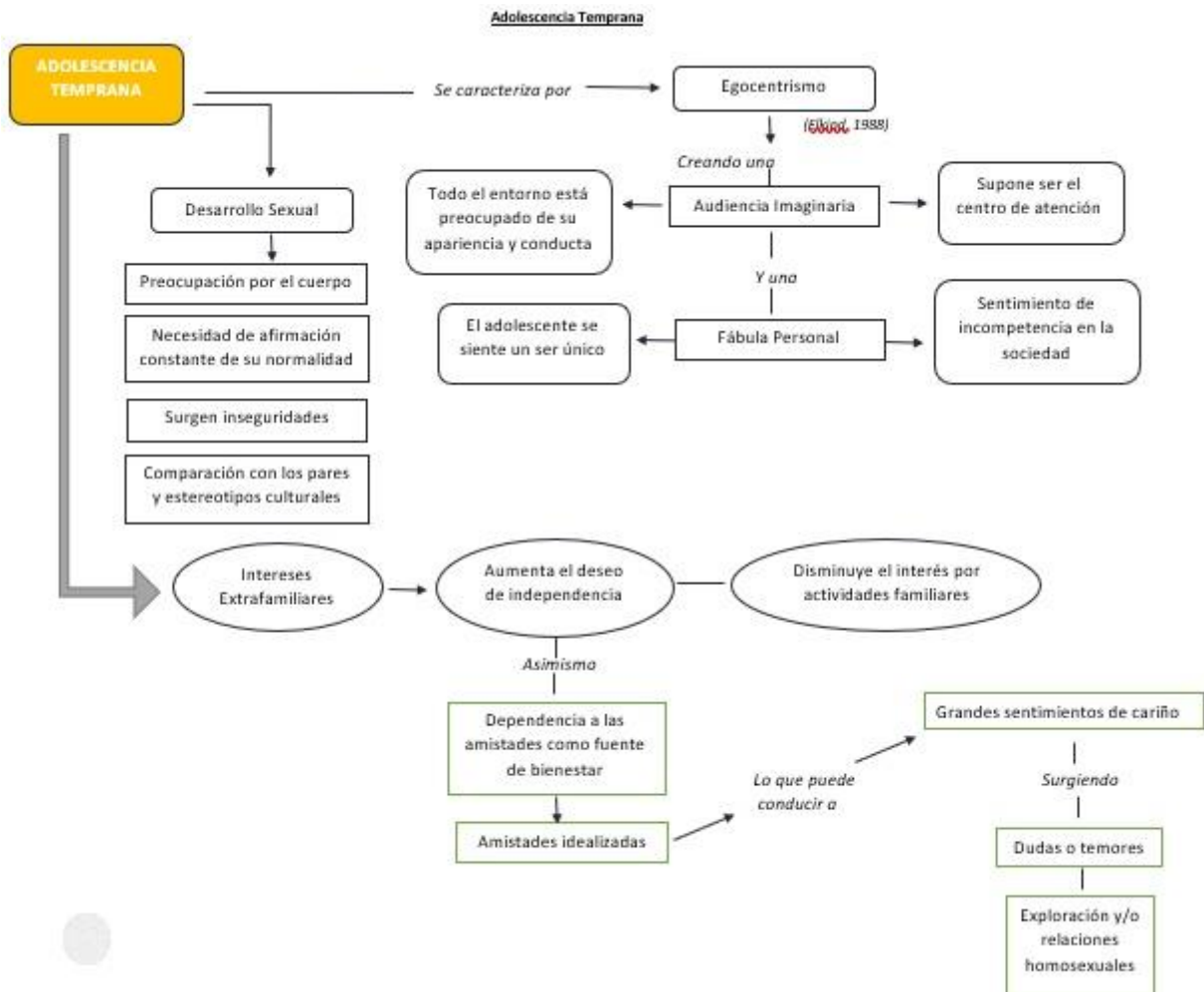
pueden llegar a entenderlo (Elkind, 1998, citado en Gaete 2015). En el área psicológica tienen rápidas y amplias fluctuaciones del ánimo y de la conducta, deficiencia para controlar los impulsos y la necesidad de gratificación inmediata y de privacidad.

En lo que respecta a la sociabilidad el joven comienza a movilizar sus intereses fuera de la familia, ya que aumenta su deseo de independencia y disminuye su interés por las actividades familiares, pone a prueba la autoridad y muestra mayor resistencia a los límites que le dan sus padres, a ser supervisados y aceptar críticas de parte de ellos. Como el grupo de pares adquiere mayor importancia, el adolescente se vuelve dependiente de las amistades como fuente de bienestar. Estas amistades son idealizadas con frecuencia y pueden volverse intensas, por lo que se generan grandes sentimientos de cariño, que incluso pueden llevar a dudas como temores, exploración y/o relaciones homosexuales.

En esta fase debido a su desarrollo sexual se produce una acentuada preocupación por el cuerpo y los cambios puberales, ya que sus transformaciones corporales se producen tan rápido que el adolescente se preocupa en forma creciente por su imagen, se focaliza en hallazgos físicos triviales, necesitando la reafirmación constante de su normalidad. Es inseguro y compara de manera frecuente su cuerpo con el de otros jóvenes y con los estereotipos culturales.

La siguiente figura, muestra las características de la adolescencia temprana.

Figura n°14. Adolescencia temprana. Fuente: Elaboración propia



Adolescencia media

Se caracteriza en esta etapa el distanciamiento afectivo de la familia y el acercamiento al grupo de pares, por lo que el sujeto se reorienta en las relaciones interpersonales, trayendo consecuencias tanto para sí mismo como para sus padres. Aumenta el sentido de individualidad, a pesar de que la autoimagen sigue siendo muy dependiente de la opinión del resto. El adolescente tiende a aislarse y pasar más tiempo a solas, por lo que el rango de las emociones que experimenta aumenta, así como también es capaz de reconocer los sentimientos de los demás y preocuparse por ellos. Están en un período de búsqueda de sensaciones o recompensas, y si bien tienen conciencia de los riesgos que corren no se inhiben de presentar estas conductas,

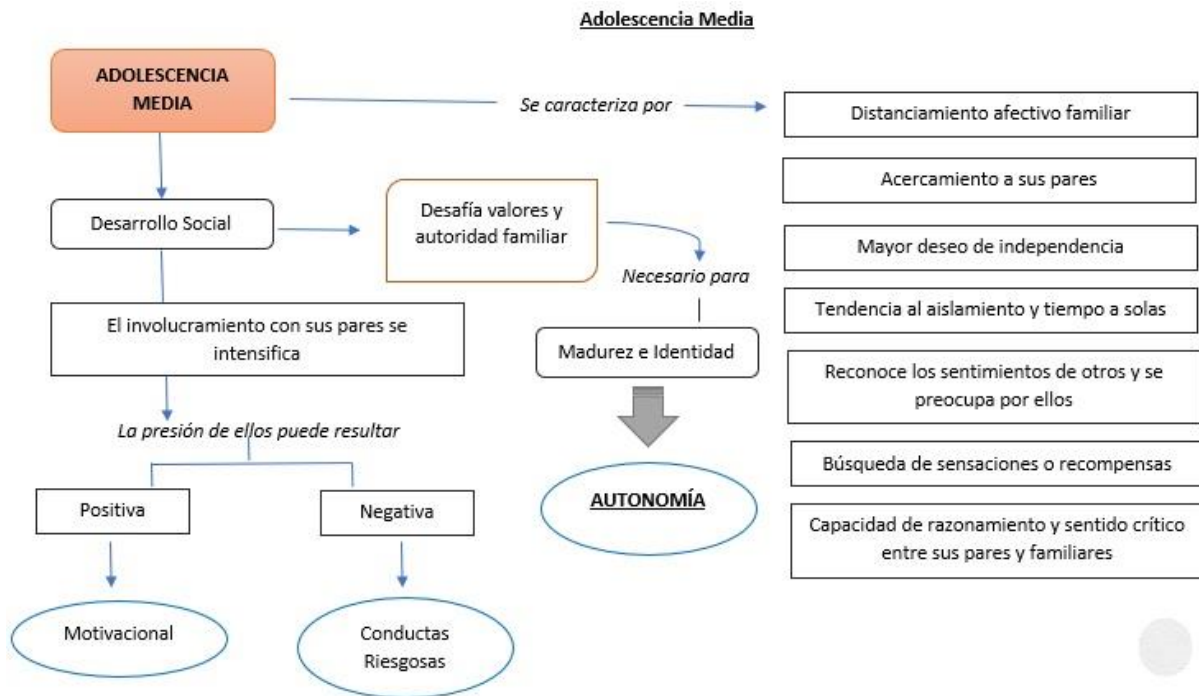
que además aumentan en presencia de sus pares. Tienen la capacidad de razonar sobre su propia persona y los demás, siendo más crítico con sus padres y la sociedad en general.

En cuanto al ámbito social, el involucramiento con sus pares se vuelve más intenso, siendo la etapa en que su grupo de amigos es más poderoso e influyente, adquiriendo la misma vestimenta, conductas, códigos y valores que ellos. Esto muestra un intento de separarse de su familia y encontrar su propia identidad. La presión de sus pares puede influir de manera positiva, siendo motivacional o también negativa, favoreciendo que el joven se involucre en conductas riesgosas. En esta etapa el adolescente desafía los valores y la autoridad que le imponen sus padres, poniendo a prueba sus límites. Esto es necesario en el proceso de crecer, ya que para alcanzar la madurez debe separar su propia identidad de aquella de su familia y así avanzar en el desarrollo de su autonomía.

Por otro lado, aumenta la aceptación del propio cuerpo y la comodidad que siente con él. A pesar de ya haber experimentado los cambios puberales sigue dedicando mucho tiempo a volver su cuerpo más atractivo, experimentando con peinados, maquillaje, ropa, tatuajes, piercing, y hasta en su comportamiento con el resto.

La siguiente figura, muestra las características de la adolescencia media.

Figura n°15 Adolescencia media. Fuente: Elaboración propia.



Adolescencia tardía

Esta es la última etapa del joven hacia el logro de su identidad y autonomía. Suele ser un período de mayor tranquilidad y aumento en la integración de la personalidad. Si sus fases previas han sido suficientemente buenas el joven estará en un buen camino para manejar las tareas de la adultez. En cambio, si estas fases previas no se han completado de manera óptima podría desarrollar problemas con el proceso de independencia y las responsabilidades de la adultez joven, tales como depresión u otros trastornos emocionales.

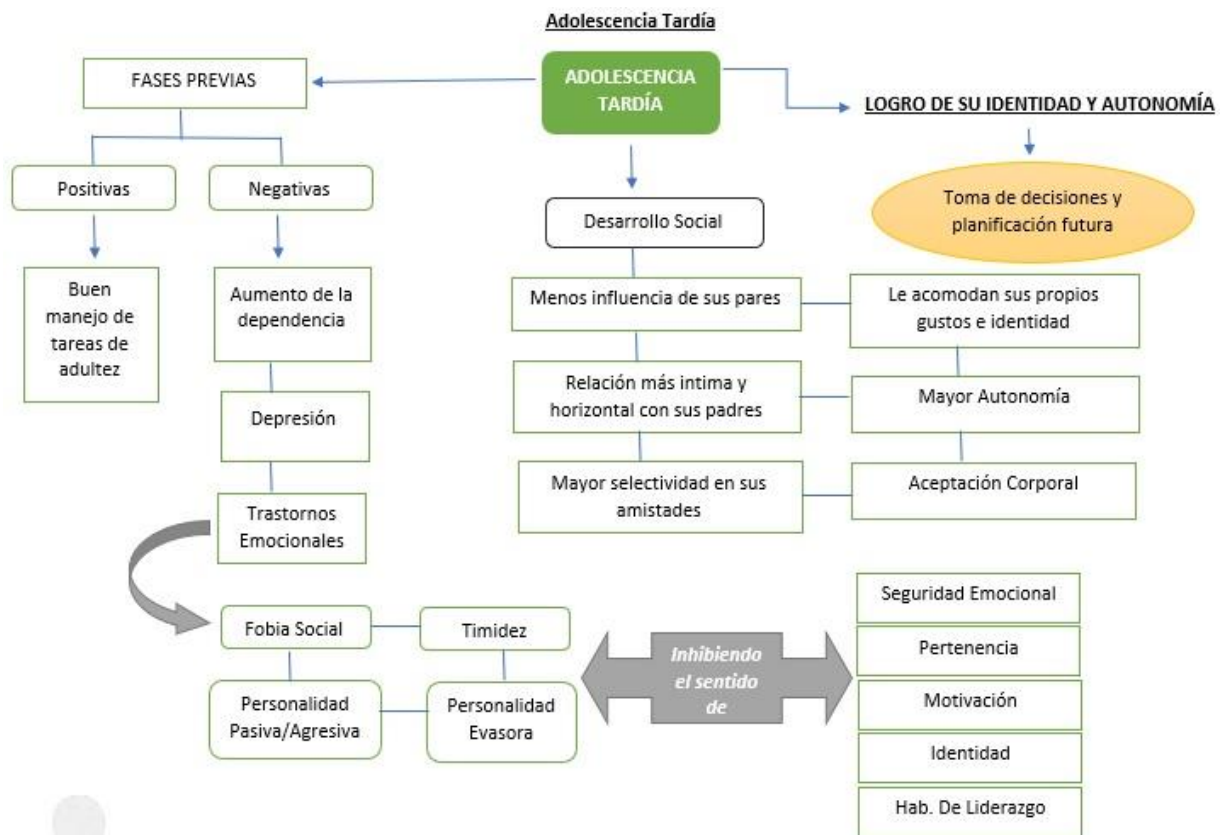
La identidad se encuentra más firme y la autoimagen ya no se ve definida por los pares, sino que depende de sí mismo. Existe mayor estabilidad en sus intereses y mayor conciencia de los límites y las limitaciones personales. Ya tiene aptitud para la toma de decisiones y la planificación futura, conciliando intereses, capacidades y oportunidades.

En cuanto al desarrollo social esta etapa se caracteriza por la disminución de la influencia del grupo de pares, cuyos valores se hacen menos importantes a medida que el adolescente se siente más cómodo con sus propios principios e identidad. El joven se re acerca a su familia, volviendo más íntima la relación con sus padres, ahora puede apreciar los valores y experiencias que ellos tienen y permitirles su ayuda, pero en un estilo de interacción más horizontal, alcanza mayor autonomía y es más selectivo con su grupo de amistades. Ya en esta etapa el adolescente acepta de mayor manera sus cambios corporales y la imagen corporal, estos no le preocupan a menos que exista alguna anormalidad.

El desarrollo no llega a su fin con el término de la adolescencia y el adulto joven que emerge de este proceso no es un «producto acabado». El desarrollo es un proceso que tiende a continuar a lo largo de toda la vida, por lo que, si bien los cambios futuros pueden no ser tan rápidos y tumultuosos, los adultos jóvenes se verán enfrentados a otras tareas del desarrollo ---tales como la adquisición de la capacidad para establecer relaciones íntimas estables---, cuyo logro dependerá en gran parte de la resolución saludable del proceso adolescente (Gaete, 2015, p. 442).

La siguiente figura, muestra las características de la adolescencia tardía.

Figura n°16. Adolescencia tardía. Fuente: Elaboración propia.



Una vez descritos los principales componentes de la adolescencia, es que se puede entregar la información respectiva al circo en la escuela para posteriormente determinar si esta es una actividad pertinente para incrementar en dicha etapa de desarrollo.

2.4. Circo en la escuela

Las actividades relacionadas con el circo en la escuela son un recurso pedagógico con un extraordinario potencial en el ámbito de la Educación Física, debido a su carácter innovador, motivador, por los valores educativos que desarrolla, la mejora de la convivencia, el fomento de la cooperación, el respeto, el aumento de la autoestima, el conocimiento y control del propio cuerpo, la superación de límites y su gran atractivo para estudiantes de todas las edades. Permite trabajar tanto las habilidades motrices y cualidades físicas de los estudiantes, como otros aspectos ligados a la expresión, la creatividad y las habilidades blandas.

Actualmente se nota la presencia del circo en lugares en los que antes no era tan frecuente, o incluso en los que simplemente no aparecía. Así, escuelas, clubes deportivos, gimnasios y proyectos sociales, se suman a las escuelas de circo, promocionando una nueva condición social para el circo, en la que experimentar y vivenciar es posible, más allá de únicamente apreciarlo como espectáculo (Barragán, Ribeiro, Carvalho, Cardani, Rodrigues, Melo y Bortoleto, 2017).

Se apuesta claramente por la inclusión de las actividades circenses en el contexto escolar, no porque represente un recurso educativo novedoso, sino por ser concebida como una actividad que reúne toda una serie de características pedagógicas que le dan coherencia y justifican su presencia en el currículum educativo (Invernó, 2003, p.23).

2.4.1. Actitudes que desarrolla

Invernó (2003) y Fouchet (2006) afirman la capacidad de las actividades circenses de adaptación al ámbito escolar, siendo experiencias que entregan un conocimiento innovador a los estudiantes. “En resumen, estamos frente a un contenido que se ajusta a la perfección a la diversidad encontrada en las clases, y que, a la vez, despierta el atractivo sentido lúdico y el potencial simbólico del circo” (Fodella, 2000, citado en Ontañón, Coelho y Silva, 2013, p. 4)

Se destaca a las actividades circenses como un contenido motivador y atractivo, el cual se considera un medio para el desarrollo de los valores educativos, auto superación, mejora de la convivencia y creación colectiva. Además de ser una aproximación al arte y la cultura, incentivando la creatividad, el juego y el desarrollo de habilidades físicas y artísticas.

Por otro lado, Invernó (2003) le asigna un valor social importante al circo ya que, a diferencia de las actividades utilizadas en la enseñanza tradicional de la Educación Física, centradas en acciones de oposición con un valor competitivo, las actividades circenses están centradas en la cooperación, lo cual fomenta la solidaridad entre participantes y no la rivalidad entre ellos.

2.4.2. Circo en la Educación Física

Ontañón et al. (2013) menciona un estudio realizado en el 2012 el cual demostró el éxito de las actividades circenses en la Educación Física escolar, mencionando aspectos tales como: la cohesión que se reflejaba de estas experiencias con respecto a los objetivos pedagógicos de las instituciones. También el rol del profesor en este proceso, ya que la manera en que este se involucre será fundamental a la hora de obtener aprendizajes significativos.

Por otro lado, menciona las actividades de circo integradas en las clases de Educación Física orientadas hacia la experimentación y no hacia las habilidades motrices como tal, además que a partir de estas actividades se puede equilibrar las diferencias que existen entre los estudiantes que presentan mayor destreza y los que se muestran con dificultades, siendo este un factor que fomenta la igualdad entre sus participantes.

A su vez, comenta una preocupación con respecto a la forma en que se presentan las actividades circenses en el ámbito escolar, ya que observa una carencia en cuanto a los fundamentos que las acompañan en cuanto a su historia, filosofía, técnica y justificación artística, por lo que debiese existir una mayor rigurosidad a la hora de enseñar artes circenses estimando sus principios teóricos como base de la enseñanza de dicha disciplina. Considera que la mayoría de las propuestas de actividades circenses en las clases de Educación Física presentan una visión superficial y procedimental, lo cual dista de las posibilidades educativas reales.

Se pretende que el alumno aprenda las diferentes técnicas de circo, pero que además 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 auto superación y la constancia en las diferentes tareas, el conocimiento del propio cuerpo, la mejora de la autoestima...

Se pretende, en definitiva, que el mundo del circo favorezca el crecimiento del alumno como persona. (Invernó, 2003, p. 24).

Alonso y Barlocco (2014) consideran la inclusión del circo en las clases de Educación Física desde tiempos remotos, integrado en un principio como técnicas de acrobacia circense en el currículum de gimnasia. Mencionan a su vez que en el último tiempo la Educación Física está

pasando por una crisis que pone sobre la mesa temas como su relación con las ciencias, las dimensiones de las técnicas en el ámbito escolar, entre otros, en los cuales se vuelve la mirada hacia aquellas prácticas corporales que han estado cercanas históricamente al área y conforman un saber capaz de enriquecer la experiencia corporal de manera amplia, en su relación con la técnica, el arte y la cultura más allá de cierto predominio de los deportes en la escena educativa de las últimas décadas.

Duprat y Coelho (2007) consideran la escuela como uno de los principales medios de transmisión y producción de cultura, mientras que el circo es también un elemento fundamental de la cultura corporal, por lo que desde esta premisa justifican la inclusión de las actividades circenses como contenido pertinente en el currículum escolar, y de manera más específica como contenido particular para el profesor de Educación Física, responsable de realizar este cultivo del cuerpo.

Los relatos disponibles en la literatura revelan que el circo parece adaptarse perfectamente al espacio escolar, a las demandas particulares de la educación física, destacándose como un conocimiento innovador, con una buena acogida entre los alumnos (Ontañón et al., 2012), encontrando en él un contenido que se ajusta a la diversidad encontrada en las clases y que, al mismo tiempo, despierta el atractivo sentido lúdico y el potencial simbólico del circo (citado en Barragán et. al. 2017, pág.12).

2.4.2.1 Justificación del circo en la escuela

Para entregar con mayor claridad cómo es que las actividades circenses pueden ser parte del currículum de Educación Física es que la presente investigación se basará en las propuestas entregadas por Invernó (2003), el cuál clasifica las actividades circenses en 4 bloques temáticos:

- a) *Malabares*
- b) *Equilibrio*
- c) *Acrobacia*
- d) *Aéreos*

Además de los bloques temáticos presentados integra como aplicación pedagógica la creación de un espectáculo de circo. A su vez, señala la importancia de que los diferentes

aprendizajes entregados no presenten un alto nivel de dificultad y que no exija como requisitos condiciones específicas de infraestructura ni materiales de alto costo, por lo mismo en su libro indica cómo fabricar muchos de los objetos a utilizar en la aplicación de actividades.

Para justificar la inclusión del circo en el currículum escolar Invernó acude a Parlebas y su clasificación de situaciones motrices, relacionando las actividades circenses con los objetivos que estas cumplen en los estudiantes dependiendo si son psicomotrices, en donde no se requiere de una interacción entre quienes la ejecutan, es decir, el estudiante las realiza en solitario, como por ejemplo hacer malabares; co-motrices, en donde los estudiantes interactúan al realizar la acción motriz pero sin que esta interacción sea parte de la acción, como por ejemplo hacer trapecio en compañía; y sociomotrices, que requieren de la colaboración e interacción de sus participantes, como hacer mano a mano o acrosport. (Alarcón, Carrasco y Díaz, 2010).

A continuación, se presenta una tabla que muestra los bloques temáticos presentados por el autor y los objetivos actitudinales que implican cada uno de ellos. Es importante mencionar que existen variadas técnicas de circo que pueden realizarse de manera individual o en grupos como los malabares o algunas técnicas aéreas en donde se pueden realizar ejercicios en dúo o espejos y otras que necesariamente implican una pareja o más personas como lo son las acrobacias grupales como el mano a mano o la creación de un espectáculo de circo en grupo.

Figura n°17. Bloques temáticos y componentes actitudinales. Fuente: Elaboración propia.

Temáticas Actitudes	Malabares	Equilibrio	Acrobacia	Aéreos	Espectáculo de Circo
-Situaciones psicomotrices: actividades que se realizan en solitario, involucra mejora personal en beneficio del grupo					
	Repetición del gesto técnico				
Autosuperación	X	X	X	X	X
Constancia	X	X	X	X	
Autonomía	X				
Esfuerzo	X	X		X	
-Situaciones sociomotrices de cooperación: interacción entre todos los participantes que comparten una misma finalidad					
	Ejercicios en parejas o en grupos	Ejercicios en parejas o en grupos	Ejercicios de construcción de figuras acrobáticas en grupo	Ejercicios de cooperación entre participantes, por ej. Trapecio en pareja	Objetivo en común: realizar una función de circo
Respeto	X				X
Tolerancia	X	X	X	X	X
Empatía	X	X	X	X	
Colaboración	X	X			
Solidaridad	X	X	X	X	X
Otros					
Toma de decisiones				X	
Improvisación				X	

Invernó (2003) plantea la correspondencia de ambos contenidos a partir de la clasificación según los tipos de contenidos escolares acordes a la Ley Orgánica General de Sistema Educativo Español, vale decir que esta clasificación también se encuentra en el currículum de educación chilena.

Estos contenidos se clasifican en:

- Contenidos procedimentales: requieren de una acción directa, el alumno adquiere la capacidad de hacer ciertas cosas.
- Contenidos conceptuales: contenidos tradicionales que requieren que el alumno conozca determinados símbolos y conceptos.
- Contenidos actitudinales: tienen que ver con la manera de actuar de los alumnos.

a) *Contenidos procedimentales:*

En la Educación Física se pueden trabajar todos los bloques temáticos de las técnicas de circo, trabajando y mejorando los siguientes aspectos en los alumnos:

Figura n°18. Justificación del circo en la escuela (Invernó, 2003, p.31-32).

CONTROL CORPORAL	MALABARES	EQUILIBRIO	ACROBACIA	TRAPECIO
Percepción espacio – temporal de los objetos utilizados	X	X		
Percepción espacial	X	X	X	X
Lateralidad	X	X		
Control postural	X	X	X	X

Figura n°19. Justificación del circo en la escuela (Invernó, 2003, p.31-32).

HABILIDADES MOTRICES	MALABARES	EQUILIBRIO	ACROBACIA	TRAPECIO
Coordinación dinámica específica óculo - manual	X			
Coordinación dinámica general		X	X	X
Agilidad			X	X
Equilibrio dinámico		X	X	X
Equilibrio estático		X	X	X
Lanzamientos y recepciones	X			

Figura n°20. Justificación del circo en la escuela (Invernó, 2003, p.31-32).

CUALIDADES FISICAS	MALABARES	EQUILIBRIO	ACROBACIA	TRAPECIO
Resistencia				
Fuerza			X	X
Velocidad				
Flexibilidad		X	X	X

Figura n°21. Justificación del circo en la escuela (Invernó, 2003, p.31-32).

EXPRESION CORPORAL	MALABARES	EQUILIBRIO	ACROBACIA	TRAPECIO
Técnicas de expresión corporal (danza, mimo, etc.)	X(*)	X(*)	X(*)	X(*)
Creatividad corporal	X(*)	X(*)	X(*)	X(*)
Representación y dramatización	X(*)	X(*)	X(*)	X(*)
(*) Se pueden trabajar aspectos relacionados con la expresión corporal siempre que además de enseñar las diferentes técnicas de circo, sea también un medio en el cual el alumno pueda expresarse y mostrar toda su creatividad.				

Figura n°22. Justificación del circo en la escuela (Invernó, 2003, p.31-32).

ACTIVIDADES FISICO - DEPORTIVAS	MALABARES	EQUILIBRIO	ACROBACIA	TRAPECIO
Actividad psicomotriz	X(*)	X(*)	X	X
Actividad sociomotriz de cooperación	X	X	X	X
Actividad sociomotriz de oposición				
Actividad sociomotriz de cooperación - oposición				
(*)Actividades psicomotrices que pueden pasar a ser comotrices si se realiza la actividad en compañía.				

Se puede resumir que incorporar las diferentes técnicas de circo y trabajar a partir de ellas supondrá que el alumno mejore sobre todo en las habilidades coordinativas, que conozca y controle su propio cuerpo, que se introduzca en las actividades de expresión corporal y que realice actividad física de una forma lúdica junto a sus compañeros (Invernó, 2003, p.33).

b) Contenidos conceptuales:

“Tener en cuenta los contenidos conceptuales en la temática del circo significa en

definitiva ayudar al alumno a conocer su propio cuerpo y sus posibilidades reales” (Invernó, 2003, p. 33).

De esta manera es como el autor destaca la importancia del componente conceptual, ya que puede entregar al estudiante conocimientos relevantes en el área tales como nombres de músculos y articulaciones, la importancia del calentamiento, ciertas técnicas de expresión corporal, entre otras. A su vez señala que también la práctica del circo puede llevar a la comprensión de este desde sus fundamentos históricos y el impacto que ha tenido como fenómeno social, transformándose en un trabajo interdisciplinario en colaboración con las Ciencias Sociales.

c) Contenidos actitudinales:

Es fundamental que el profesor pueda distinguir la importancia del componente actitudinal, ya que incide directamente en la experiencia que vivirá el alumno y cómo a partir de ella irá consolidando ciertas actitudes. Si bien el incremento de valores como la solidaridad y cooperación no es exclusivo de las actividades circenses, se puede demostrar que dichas actividades contribuyen a conseguir objetivos didácticos referentes a la mejora personal del alumno (esfuerzo, autosuperación) y referentes a la relación interpersonal (solidaridad, respeto, tolerancia), ya que tienen en común desarrollar como elemento clave la cooperación entre los participantes. Las actividades que se realizan en el circo son en su mayoría de carácter socio y co-motriz, las cuales inciden de forma directa en los objetivos mencionados, convirtiéndolas en un acertado recurso para las sesiones de Educación Física fomentando la educación en valores.

Por otro lado, esto se puede comprender desde la idea de que las diferentes actividades circenses “tienen en común una lógica interna igual por lo que se refiere a la relación entre los participantes” (Invernó, 2003, p.34). Esta lógica interna se refiere a las características que tiene la situación motriz y las consecuencias que implica la acción de esta, determinando la relación existente entre el participante y todos los elementos de dicha acción como la interacción con otros, el espacio, tiempo, materiales, entre otros.

Por lo que analizar previamente las acciones motrices determinando las consecuencias que traerá para el estudiante según los intereses y propósitos que se plantee el profesor es fundamental a la hora de programar y elegir las actividades. Esto implicará:

- Revisar previamente todas las consecuencias que traerán para los participantes la ejecución de determinadas acciones
- Tener conocimiento de causa si estas acciones son acordes con el proyecto educativo que se pretende desarrollar
- Establecer de manera clara los objetivos didácticos para escoger de manera pertinente las situaciones motrices con una lógica interna acorde
- Que la educación se presente como una herramienta de reflexión constante sobre qué modelo de sociedad y persona se quiere para un mundo mejor, y en consecuencia el profesor se deberá plantear cuál debe ser el aporte de la Educación Física para la construcción de la sociedad del futuro.

Así es como el autor explica que tomando el diseño curricular base de la Educación Física es que esta puede ayudar a potenciar de manera principal el conocimiento y crecimiento de sí mismo como persona, la relación interpersonal de forma cooperativa y solidaria y el respeto del entorno urbano y natural de una forma activa y coherente.

2.4.2.2 Correspondencia con el currículum escolar

A continuación, se presenta una tabla que muestra en que unidades del currículum de Educación Física se pueden trabajar los bloques temáticos planteados según el autor Josep Invernó (2003), llevadas al currículum chileno indicando aquellas unidades en las que se pueden integrar dichos contenidos. Finalmente, en la última columna se indican los objetivos actitudinales acordes a dichas unidades.

A continuación, se presenta la figura correspondiente a unidades de aprendizaje, bloques temáticos circenses y OAA.

Figura n°23. Unidades de aprendizaje, bloques temáticos circenses y OAA. Fuente: Elaboración propia.

Educación Básica	<u>Malabares</u>	<u>Equilibrio</u>	<u>Acrobacia</u>	<u>Aéreo</u>	OAA
UNIDADES					
I. Habilidades Motrices Básicas.					
Conocimientos Previos: Esquema corporal, patrones motrices básicos como correr, atajar, lanzar, patear, batear, reptar. Conceptos de higiene. Respuestas corporales asociadas a la actividad física, como aumento de la respiración, de los latidos del corazón, del sudor, entre otros. Identificar habilidades motrices básicos de locomoción, manipulación y equilibrio. Condición física, deportes, calentamiento específico e hidratación.	X	X	X	X	B, D, H.
II. Acciones motrices. Juegos y deportes colectivos e individuales.					
Conocimientos Previos: Conocimiento corporal, habilidades motrices básicas, nociones generales del juego. Concepto espacial (espacio-tiempo-cuerpo). Identificar cualidades físicas (resistencia, fuerza, flexibilidad, velocidad). Conductas de autocuidado. Reconocen diferentes niveles de intensidad y condición física. Utilizan escala de percepción del esfuerzo y frecuencia cardíaca como forma de medir la intensidad del ejercicio.	X	X	X	X	A, B, D, H.
III. Juegos predeportivos y danzas tradicionales.					
Conocimientos Previos: Esquema corporal. Espacio, tiempo. Formas de expresión como rondas o bailes. Formas de registro de actividad física diaria. Reglas de juego. Realizan diferentes pasos y giros a distintos ritmos. Danzas tradicionales, juegos predeportivos. Estrategias para una acción motriz, conocer reglas básicas de juego.	X		X		B, D, E, H.
IV. Deportes colectivos e individuales. Trabajo en equipo.					
Conocimientos Previos: Habilidades motrices básicas, como lanzar, patear, recibir, girar, suspenderse, rodar; entorno natural. Hábitos de higiene. Resolver situaciones de juego en grupos reducidos, normas básicas de precaución, protección y	X	X	X	X	C, E, F, G.

seguridad. Conocer actividades físicas para realizar en contacto con la naturaleza, reconocer reglas de un juego limpio.					
Educación Media	<u>Malabares</u>	<u>Equilibrio</u>	<u>Acrobacia</u>	<u>Aéreo</u>	OAA
UNIDADES					
I. Deportes colectivos. Desarrollo de la resistencia cardiovascular, fuerza muscular, flexibilidad y velocidad.					
Conocimientos Previos: Reglas básicas de los deportes individuales y de oposición. Intensidad, progresión, recuperación, medidas de seguridad, componentes de la condición física. Tipo de ejercicio, calentamiento, medidas de seguridad, conceptos de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, entornos cercanos para la práctica de actividad física.		X	X	X	B, D, E.
II. Habilidades motrices específicas. Juego y deportes colectivos.					
Conocimientos Previos: Reglas básicas de los deportes de colaboración y oposición/colaboración, intensidad, tipo de ejercicio, calentamiento, medidas de seguridad, conceptos de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad, entornos cercanos para la práctica de actividad física.		X	X	X	B, C, D, E.
III. Practicar actividad física en forma segura. Deporte y danza.					
Conocimientos Previos: Reglas básicas de los deportes de oposición/colaboración, habilidades expresivas motrices, danza, espacio, tiempo, planos, coordinación, principio de intensidad, tipo de ejercicio, calentamiento, medidas de seguridad, conceptos de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad y velocidad. Habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad.	X	X	X	X	A, C, F.
IV. Mejorar la resistencia física. Autocuidado y seguridad. Vida activa.					

Conocimientos Previos: Habilidades motrices básicas y específicas, estrategias, técnicas, tácticas y reglas básicas de los deportes de oposición/colaboración, principio de intensidad, tipo de ejercicio, calentamiento, medidas de seguridad, conceptos de resistencia cardiovascular, fuerza, flexibilidad, velocidad, entornos cercanos para la práctica de actividad física.			X	X	A, F, G.
--	--	--	---	---	----------

2.4.2.3 Aplicaciones pedagógicas del circo en la Educación Física

Se establece una serie de herramientas y aspectos que se pueden desarrollar en las clases de Educación Física y como cada tipo de actividades influirá en el desarrollo integral de los estudiantes. Entre estas herramientas pedagógicas se encuentran:

- **Ejecución bloques temáticos circenses:**

Práctica de situaciones motrices relacionadas directamente con cada bloque temático circense que desarrollan tanto aspecto motriz, como cognitivo, afectivo y social. En el aspecto motor los estudiantes desarrollan todo su potencial de condición física, demostrando un aumento de las capacidades coordinativas (coordinación general, agilidad y equilibrio). En el aspecto cognitivo el alumno aprende a conocer y valorar las posibilidades de su propio cuerpo. En lo actitudinal se ve el desarrollo a nivel afectivo (mejora de la autoestima y auto superación personal) y social, puesto que la piedra angular de estas actividades es la propia cooperación entre participantes.

- **Ejercicios de experimentación:**

Ejercicios en que el estudiante toma las directrices que le da su profesor para determinar la solución a ciertos problemas. Los estilos de enseñanza que predominan en dichos ejercicios son libre exploración y resolución de problemas, permitiendo que los alumnos creen e inventen sus propios ejercicios con las consignas que se les vaya dando. Luego es de suma importancia fomentar la enseñanza recíproca entre alumnos. De esta manera es que posteriormente se utilizará el descubrimiento guiado como fase previa a los ejercicios de iniciación. En el caso del bloque de aéreos y acrobacia se inicia con mando directo puesto que en este tipo de ejercicios

es fundamental realizarlos con seguridad y precaución.

- **Ejercicios de iniciación:**

Son ejercicios introductorios para aprender la técnica base de cada aparato o contenido propuesto. Es importante plantear estos ejercicios de manera secuencial y progresiva, ya que deben corresponder a su nivel inicial para conseguir un primer éxito en el proceso de aprendizaje que emprenden, convirtiéndose en un aprendizaje significativo para los estudiantes, ya que se establece una conexión entre lo que ya sabe hacer y la nueva tarea propuesta.

Por otro lado, con este tipo de ejercicios se busca un resultado de tipo afectivo, puesto que estos pequeños éxitos y aciertos que tienen los participantes desde el principio significarán posteriormente una motivación para seguir con nuevos contenidos y niveles más dificultosos.

- **Fichas de autoevaluación:**

Fichas personales de cada alumno para que pueda observar por sí sólo su progreso, registrar las figuras y ejercicios que va aprendiendo y valorar el progreso de su propio aprendizaje.

- **Ejercicios en progresión:**

Es importante que el profesor tenga un proceso de enseñanza individualizado con cada estudiante, respetando el nivel de dificultad en que se encuentra cada uno según su propio avance.

- **Contenidos actitudinales y consideraciones varias para el profesor:**

- favorecer la crítica y la autocrítica constructiva
- trabajar de forma autónoma sin necesidad del profesor
- ayudar a los compañeros
- realizar propuestas en beneficio del grupo

- **Trabajar la percepción del fracaso:**

Trabajar ciertos componentes que se van alterando en el proceso de aprendizaje como confianza en sí mismo, seguridad al intentar una y otra vez para realizar adaptaciones y que fracasar en una tarea no signifique detenerse, sino buscar soluciones para mejorar.

- **Creación de un espectáculo de circo:**

Proceso en que los alumnos se convierten en los propios protagonistas y presentan características comunes, que hacen del trabajo globalizado una herramienta pedagógica a tener en cuenta. Se observa que los alumnos:

- muestran mucho interés y motivación en todo el desarrollo del proyecto
- aprenden a trabajar en grupo
- se responsabilizan de sus propias tareas en beneficio de todo el grupo.
- toman conciencia del esfuerzo y la constancia que requiere realizar un proyecto
- se sienten aceptados y valorados dentro del mismo grupo
- adquieren actitudes de cooperación y solidaridad

- **Construcción de material**

Los alumnos podrán confeccionar sus propios juguetes de malabares o plataformas de equilibrio (clavas, pelotas, mazas, rola bola, etc.), utilizando materiales de fácil acceso y bajo costo. Si bien no es propio de la Educación Física, confeccionar sus propios materiales traerá para los estudiantes múltiples beneficios, entre ellos:

- valorar el esfuerzo y trabajo que se requiere para hacer un material, generando un sentido de pertenencia cuidando sus propios objetos
- fomenta la creatividad
- fomenta la autonomía del estudiante, permitiendo que este practique fuera de la clase
- aumento de las habilidades motrices

- **Trabajo colaborativo**

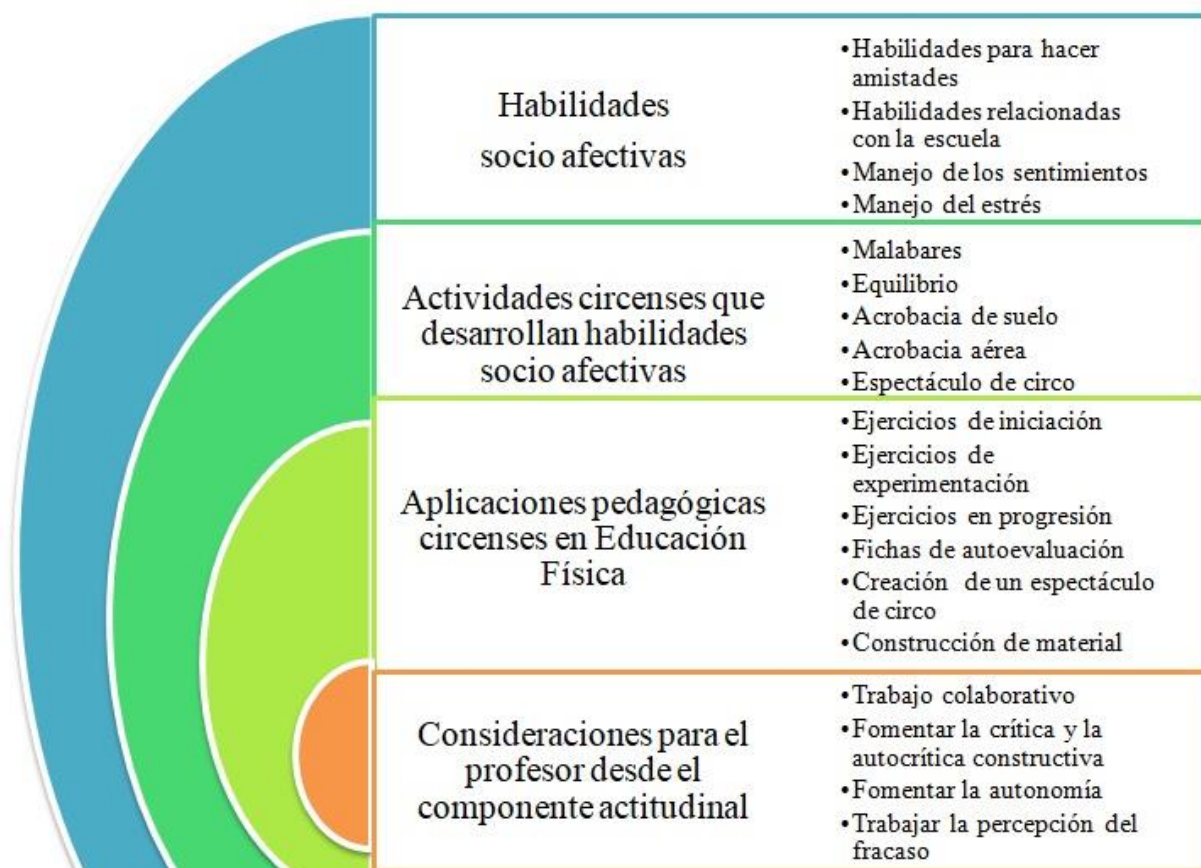
Realizar ejercicios tanto en los calentamientos como en la enseñanza de la técnica que involucren trabajo en parejas o grupos, generando actividades físicas de tipo comotrices y sociomotrices de cooperación.

A modo de resumen se expone como es que el circo puede impregnarse en la escuela gracias a su capacidad de adaptación, su carácter innovador y motivador que no sólo desarrolla habilidades motrices y cualidades físicas, sino que también demuestra tener un componente

social, personal, valórico y afectivo en quienes lo practican, siendo una herramienta que podría ser clave para aquellos docentes de Educación Física que buscan el desarrollo integral de sus estudiantes utilizando nuevas estrategias que escapen de la escuela tradicional y el ámbito competitivo. Se observa cómo es que el circo encaja en el currículum de Educación Física y mediante que recursos es que el profesor puede aplicar actividades circenses dentro de sus clases, dependiendo de los objetivos que tenga y que quiere conseguir con sus estudiantes, ya que esto es fundamental a la hora de planificar y preparar las clases.

A continuación, se presenta un esquema a modo de síntesis que relaciona los principales conceptos teóricos revisados:

Figura n°24. Esquema que relaciona las habilidades socio afectivas, las actividades circenses y las aplicaciones pedagógicas de estas en las clases de Educación Física. Fuente: Elaboración propia.



2.5. Estilos de enseñanza

Se define a los estilos de enseñanza como la forma especial que tiene cada profesor(a) de elaborar un programa, aplicar métodos de enseñanza, organizar su clase y relacionarse con los estudiantes. Está compuesto por un elemento técnico, referido a la técnica de enseñanza, la estrategia en la práctica y los recursos didácticos. Un elemento socio afectivo por su personalidad y el tipo de relaciones que se generan entre profesor – alumno y entre los alumnos entre sí, y un elemento de organización, referido a cómo organiza la clase, que sistemas utiliza y posibles soluciones a diferentes conflictos.

Existen diferentes clasificaciones para los estilos de enseñanza, para la presente investigación se utilizará la clasificación de estilos de enseñanza en Educación Física de Delgado (1992). A continuación, se muestran los estilos seleccionados:

2.5.1. *Tradicionales:* caracterizados por el control total del profesor sobre las decisiones que afectan al proceso de enseñanza aprendizaje.

- Mando directo
- Modificación mando directo
- Asignación de tareas

2.5.2. *Individualizadores:* atienden de manera principal las diferencias de los estudiantes en cuanto a sus capacidades, ritmos de aprendizaje e intereses.

- Trabajo por grupos de nivel
- Trabajo por grupos de intereses
- Enseñanza medular
- Programas individuales
- Enseñanza programada

2.5.3. *Participativos:* buscan que el estudiante se involucre en su propio proceso de aprendizaje, mediante la observación y retroalimentación entre pares.

- Enseñanza recíproca
- Grupos reducidos
- Microenseñanza

2.5.4. Socializadores: utilizan diversas técnicas de socialización, centrándose en objetivos sociales y en los contenidos actitudinales y conceptuales.

- Trabajo de grupo colaborativo
- Trabajo interdisciplinar
- Juegos de roles
- Simulaciones

2.5.5. Cognoscitivos: estimulan el aprendizaje activo y significativo a partir de experimentación motriz y la indagación, otorgándole mayor protagonismo a los estudiantes.

- Descubrimiento guiado
- Resolución de problemas

2.5.6. Creativos: dejan libertad para la creación motriz. El profesor se encarga de proponer temas que orienten el trabajo para que los estudiantes generen los problemas a resolver.

- Libre exploración

A partir de la recién presentada clasificación se seleccionaron 8 estilos de enseñanza predominantes en la asignatura de Educación Física, los cuales posteriormente se utilizarán como variables en la recolección de datos, buscando determinar cuáles de ellos son más utilizados en las clases de circo, cómo es que se estructuran y que efectos pueden tener en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. Dichos estilos son:

- **Mando directo:** El profesor(a) toma todas las decisiones sobre las actividades a realizar en las clases y el estudiante solo las ejecuta.
- **Asignación de tareas:** El profesor(a) indica la actividad a realizar y como realizarla, mientras el estudiante asume parte de las decisiones como experimentar su propio tiempo de ejecución, el lugar donde realiza la tarea, el ritmo en el cual la ejecuta, entre otras.
- **Individualizado:** El profesor(a) realiza un programa especializado para cada estudiante según su nivel y sus necesidades.

- **Enseñanza recíproca:** El profesor(a) otorga roles a los estudiantes, en donde se encuentra al “observador” y al “ejecutante”. Dan y reciben feedback. De esta manera la relación entre ellos crece por sobre la relación profesor-estudiante.
- **Trabajo de grupo colaborativo:** Se otorgan tareas grupales, sin exclusión ni eliminación.
- **Descubrimiento guiado:** El profesor plantea un problema y pautas para que el estudiante encuentre la solución. Se generan nuevas herramientas que permitan facilitar el trabajo de descubrir la respuesta.
- **Resolución de problemas:** El profesor plantea un problema y espera que el estudiante encuentre por sí solo la respuesta, de acuerdo con su total capacidad. No se busca una respuesta valida, sino que puede haber varias soluciones que generan motivación en el estudiante para descubrirlas.
- **Creativo:** Se potencia la autonomía de los estudiantes, promocionando la iniciativa para aprender nuevas habilidades y destrezas. El estudiante inicia la situación práctica y se apoya en el profesor cuando sea necesario.

2.6. Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas “son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes” (Gamboa, García y Beltrán, 2013, p.103). Dichas estrategias proporcionan gran cantidad de opciones a la hora de planificar clases, que si son utilizadas de forma variada y creativa se vuelven un factor llamativo para los estudiantes, influyendo de manera positiva en el aprendizaje.

Están directamente relacionadas a los escenarios curriculares en cuanto a la organización de actividades y a la interacción que existe entre profesor y estudiantes, teniendo como objetivo lograr no sólo conocimientos teóricos sino también prácticas, valores y resolución de problemas propios del campo académico.

Capítulo III

3. Marco Metodológico

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación de carácter cualitativo se basa en las percepciones, apreciaciones y experiencias de los profesores en sus procesos de enseñanza – aprendizaje, Hernández, Fernández y Baptista (2014). Este tipo de investigación consiste en “obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)” (Hernández et al, 2014, p.8). Las preguntas abiertas y los datos son analizados y luego vinculados con temas de interés propio, reconociendo sus tendencias personales, por lo que es importante que el investigador pueda concentrarse en las vivencias de los sujetos en estudio tal cual como son o fueron sentidas.

Cabe destacar, que la presente investigación busca un análisis a partir de las opiniones y percepciones de profesores de Educación Física que trabajen realizando talleres de circo, por lo que sus respuestas estarán condicionadas según los contextos socioeconómicos, proyectos educativos, experiencias personales, trayectoria en el área, etc. por lo que es una investigación que admite la subjetividad.

En resumen, la meta de esta investigación es analizar la contribución de las actividades circenses en el desarrollo socio – afectivo de los estudiantes a través de las percepciones y los significados que les han otorgado las experiencias a sus profesores (Hernández et al, 2014 p. 11).

3.2. Diseño de la investigación

Esta investigación tiene un diseño de tipo fenomenológico, ya que plantea preguntas sobre experiencias vividas por profesores los cuales tienen como fenómeno común impartir clases de circo a adolescentes en contexto escolar. De tipo no experimental, dado que busca entregar información a partir de experiencias comunes y distintas, siendo objeto de estudio diversos individuos que hayan compartido dichas experiencias, obteniendo la perspectiva de cada uno de ellos. Asimismo, se describe, explora y comprende lo que estos sujetos tengan en común de

acuerdo con dichas vivencias, desde sus sentimientos, emociones, percepciones, razonamientos, etc., obteniendo un análisis no sólo de cada punto de vista de los participantes sino también desde una perspectiva construida colectivamente (Hernández et al. (2014).

3.3. Población y muestra

Población

Profesores de Educación Física que hayan realizado talleres de circo en los últimos cinco años, en horario extra – programático a estudiantes de Enseñanza Media en colegios particulares y municipales de la Región Metropolitana de Chile.

Muestra

En cuanto a la muestra en este enfoque de investigación se involucran pocos casos o individuos, ya que no busca precisamente generalizar los resultados, sino que analizarlos de manera profunda. Son casos individuales, característico no desde el punto de vista de la estadística sino por sus cualidades. En este caso la investigación se limita a profesores de Educación Física que hayan realizado clases de circo en talleres extraprogramáticos durante los últimos cinco años en la comuna de Santiago de Chile, llevando la pedagogía y metodología de la asignatura a las clases de taller, siendo una práctica de actividad física que involucra elementos gimnásticos y artísticos.

Corresponde a una muestra de tipo no probabilística ya que depende de las percepciones, apreciaciones, experiencias y opiniones de los profesores entrevistados. Se busca comprender desde la experiencia de dichos profesores como es que la práctica de actividades circenses puede relacionarse con el desarrollo de las habilidades socio afectivas en adolescentes dentro del contexto escolar. Es así como la elección de la muestra no depende de la probabilidad, sino de la toma de decisiones del equipo de investigadoras, obedeciendo a los criterios seleccionados (Hernández, et al, 2014).

Dentro de la muestra se encuentran 6 profesores de Educación Física, 2 mujeres y 4 hombres, de los cuales la mitad ha ejercido la pedagogía, mientras la otra mitad se ha enfocado solo en talleres extraprogramáticos.

3.4. Enfoque del trabajo: modelo de métodos aplicados

La presente investigación, utiliza en parte análisis de contenido semántico para la pesquisa de información. Estudia las relaciones que se dan entre las personas en un ambiente de práctica corporal en su contexto cotidiano e interpretativo, ya que busca encontrarle un sentido al fenómeno planteado en función de los significados que le otorgan los profesores según lo que han vivido y observado de sus estudiantes.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

Entrevista

Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) consideran la entrevista como “una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (p.163). Se considera también como la comunicación interpersonal que se establece entre el investigador y el sujeto de estudio con el fin de obtener respuestas a las interrogantes planteadas.

Se utiliza la entrevista de tipo semiestructurada ya que, tal como señala Hernández et al., (2014), dichas entrevistas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403).

En esta investigación se realizaron entrevistas a profesores con el fin no sólo de conocer su perspectiva en relación con el desarrollo de las habilidades socio afectivas en la práctica del circo, sino también determinar si existe una intencionalidad de parte de ellos de trabajar dichas habilidades y si es así, describir que estrategias pedagógicas utilizan para promoverlas. Se optó por dicho modelo de entrevista ya que se necesita recabar información a partir de las experiencias y percepciones de los profesores, por lo que se busca que respondan de manera extensa y si es necesario realizarles más preguntas que ayuden a la investigación las investigadoras tengan la facultad de poder hacerlo.

3.6. Estructura de la entrevista

Inicialmente se estructuró la entrevista orientando las preguntas como se presenta a continuación:

Figura n°25 Estructura de la entrevista. Elaboración propia.

Preguntas demográficas relacionadas con los profesores	Preguntas orientadas a reconocer por parte de los profesores las habilidades socio afectivas	Preguntas orientadas para identificar las estrategias pedagógicas utilizadas
Años de docencia (1)	Grupos de interés, amistades y lazos de afecto (5)	Estrategias pedagógicas utilizadas (10)
Experiencia realizando taller de circo en colegios (2)	Intencionalidad del profesor(a) (9)	Estilos de enseñanza utilizados (7)
Grupos etarios (3)	Relación del circo y las habilidades socio afectivas (6-8)	Cómo fomentar la participación de todos los estudiantes (11)
Disciplinas de circo impartidas (4)	Progreso de los estudiantes en cada componente de dichas habilidades (13)	Acciones que facilitan la formación y el aprendizaje de los estudiantes (12)

Una vez aplicada la primera entrevista, se procedió a realizarle modificaciones debido a que se habían omitido algunos aspectos importantes de la investigación tales como: diferencias al trabajar con diferentes rangos etarios de estudiantes, evaluación general de su experiencia realizando clases de circo, apreciaciones personales según lo observado del proceso de los participantes, entre otras. Por lo tanto, la entrevista que se aplicó abarca dichas temáticas, además de los beneficios en el desarrollo de los estudiantes según sus observaciones y como es que se manifiestan las habilidades sociales y afectivas planteadas. Como se demuestra a continuación:

Figura n°26. Estructura de la entrevista y marcadores lexicales. Fuente: Elaboración propia.

Contenido de la pregunta	N° de la pregunta	Ejemplos de pregunta	Marcadores lexicales en las respuestas
Información general y profesional	1,3,	¿Cuántos años ha ejercido la docencia de Educación Física?	- Menciona años de ejercicio profesional en Ed. Física - Menciona cursos
Experiencia circense	2,4	¿Cuál o cuáles disciplinas de circo se trabajan con mayor profundidad en sus clases? ¿Por qué razón? ¿En todos los grupos es igual?	- Menciona participación en talleres extra programáticos - Menciona disciplinas de mayor dominio
Estrategias pedagógicas, metodología aplicada y consideraciones actitudinales del profesor	5,6,10,11,12	En el transcurso de sus clases, ¿cómo agrupa a los estudiantes?, ¿utiliza alguna estrategia para que sus estudiantes formen grupos por afinidad o esto se da de manera espontánea?	- Menciona estrategias de organización de las actividades (cómo se estructura la clase y cómo agrupa a sus estudiantes) - Menciona métodos utilizados para promover el desarrollo de las habilidades seleccionadas - Menciona componentes actitudinales presentes en sus clases
Estilos de enseñanza	7	Mencione cuál o cuáles de los siguientes estilos de enseñanza utiliza usted en la ejecución de sus clases y cómo es que estos influyen en el progreso de los estudiantes en el taller.	- Menciona estilos de enseñanza utilizados e implicaciones de estos en la formación del curso
Reconocimiento y observación de las habilidades socioafectivas	8, 9,13	¿Le asigna usted a las clases de circo algún beneficio en el desarrollo socio afectivo de sus estudiantes? ¿Por qué?	- Menciona su opinión respecto a los beneficios que puede tener la práctica del circo con el desarrollo socio afectivo de sus estudiantes - Menciona si existe una intencionalidad en la planificación de fomentar dichas habilidades - Comenta su observación con respecto al proceso de sus estudiantes con respecto a la sociabilidad, autoestima y manejo de las emociones.

3.7. Procedimiento de aplicación del instrumento

a) Realización de entrevistas

El instrumento fue aplicado por las investigadoras entre el 26 de abril y 15 de mayo del 2020. Debido al contexto mundial en situación de pandemia, las entrevistas se realizaron vía llamada telefónica, utilizando para ello además del celular una grabadora para registrar la información, esto con el correspondiente consentimiento de los entrevistados.

b) Transcripción

Se procedió a transcribir las entrevistas de manera manual durante el 15 y el 31 de mayo.

3.8. Procedimiento de análisis de las preguntas abiertas

Las respuestas emitidas por los profesores entrevistados fueron analizadas bajo el procedimiento de análisis de contenido semántico, cuya realización se basó en las fases declaradas por Delgado y del Villar (1995), la que consta de tres misiones fundamentales:

Fase de Organización

Para iniciar la recolección de datos se entrevistó a 6 profesionales de la Educación Física, 2 mujeres y 4 hombres, que además son profesores de talleres de circo en diferentes colegios de Santiago, con niveles de 7° básico a 4° medio. A continuación, se entregan características de su experiencia en el ámbito de la pedagogía y el circo. En la figura siguiente, se presentan dichas características:

Figura n°27. Datos recopilados a profesores de Educación Física entrevistados. Fuente: Elaboración propia.

Profesor	Cantidad de años ejerciendo como docente	Cantidad de años realizando taller de circo escolar	Cursos de realización de talleres	Experiencias	Especialización
N°1	5 años.	10 años.	Pre-Básica hasta 4° medio.	Circo social, colegios particulares y municipales.	Acrobacia y malabares.
N°2	9 años.	11 años.	Desde 6° básico a 4° medio.	Colegios de diferentes rangos sociales.	Tela aérea, acrobacia de suelo y mano a mano.
N°3	15 años.	7 años.	Desde 8° básico a 4° medio.	Talleres de circo, capacitaciones a profesores, y jóvenes en situación de discapacidad.	Aéreos, mano a mano y malabares.
N°4	Por decisión personal no ejerció la Educación Física.	7 años.	Desde 4° básico en adelante.	Trabajo con niños, adolescentes, adultos y circo social.	Tela, trapecio, mano a mano y acrobacia.
N°5	Por decisión personal no ejerció la Educación Física.	4 años.	Desde 2° básico a 4° medio.	Talleres y proyectos de intervención en colegios.	Trapecio y acrobacia.
N°6	Por decisión personal no ejerció la Educación Física.	10 años.	Desde 1° básico a 4° medio.	Colegios particulares y municipales.	Tela y mano a mano.

- **Formulación de objetivos:** Con el fin de dar respuesta al objetivo general de la presente investigación, se generaron 7 dimensiones según las temáticas que se repetían en las respuestas de los entrevistados y también determinadas a partir de conceptos que para las investigadoras son claves para llegar a comprender el problema, tales como: características del taller y de los adolescentes como también el proceso social y afectivo al que se enfrentan, entre otras. Estas dimensiones se subdividen en categorías, las cuales se crearon para identificar aspectos que eran importantes de rescatar, siendo constituyentes de las dimensiones.
- **Señalización de los indicadores en los que se apoyará la interpretación** de los textos o elaboración del conjunto de categorías (Medina, 1996): Para la elaboración de las dimensiones, categorías, se utilizó el sistema de categorías mixtas, “a priori” y post facto.
- **Dimensión y Categorías**

Para realizar el análisis de los datos recolectados se procedió a confeccionar dimensiones y categorías, las cuales se presentan a continuación:

DIMENSIÓN: Características del circo y del taller (CCT)

Se refiere a todo lo relacionado con las características del circo y del taller de circo que se imparte en los establecimientos escolares. Trata de identificar aspectos como las características del taller escolar, si los profesores consideran que es un medio más que un fin y las características del circo fuera del taller.

Categoría: Características del taller de circo (CTC)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos que diferencian al taller de circo con los talleres deportivos tradicionalmente conocidos y que destacan estas clases

Ej: *“El circo abarca muchas cosas, desde el teatro, la motricidad, el entrenamiento físico, entonces siempre es grato...”* (CTC, p1, 1, 12-13)

Categoría: El circo como medio más que un fin (CMF)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan que los profesores consideran el circo como una herramienta pedagógica.

Ej: *“Es una herramienta pedagógica donde se logra trabajar con el vínculo social y emocional de los cabros a través del circo”* (CMF, p1, 2, 3-4)

Categoría: Características del circo fuera del **taller (CFT)**

Se trata de identificar y cuantificar los elementos principales del circo como tal, los que son transversales al taller extraescolar, presentados en cualquier contexto circense del que se hable, ya sea una escuela profesional, un centro cultural, talleres sociales, entre otros.

Ej: *“El circo también tiene eso, como desafiarse a sí mismo y desarrollarse desde otras aristas”* (CFT, p4, 9, 3-4)

DIMENSIÓN: Características de la adolescencia (CDA)

Se refiere a todo lo relacionado con las características de la etapa adolescente que están viviendo los estudiantes de Enseñanza Media. Identifica aspectos referidos a la adolescencia temprana, media y tardía.

Categoría: Adolescencia temprana (**ATE**)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos característicos de esta etapa, la que abarca desde los 10 hasta los 13-14 años.

Ej: *“De hecho jóvenes y adolescentes que están en una faceta más individual, veían a sus pares y rápidamente se conectaban”* (ATE, p3, 10, 18-19)

Categoría: Adolescencia media (**AME**)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos característicos de esta etapa la que abarca desde los 14-15 hasta los 16-17 años.

Ej: *“Con esas personas a veces costaba un poquito más pero se daban... y si no se daban, se iban y no querían participar más porque era demasiado brusco o no era el lugar donde querían estar”* (AME, p3, 10, 23-25)

Categoría: Adolescencia tardía (ATA)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos característicos de esta etapa, la cual abarca desde los 17-18 años en adelante.

Ej: *“les costaba, pero estaban ahí con muchas ganas, pero también invertido, tenía jóvenes de 4to medio con muchas ganas de estar, que le encontraban mucho sentido a las actividades”* (ATA, p3, 1-2, 26-28; 1)

DIMENSIÓN: Rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante (RPV)

Se refiere a todo lo relacionado con las características del profesor y cómo este se involucra con sus estudiantes según la intencionalidad que le da al desarrollo de las habilidades estudiadas. Identifica temáticas relacionadas a la relevancia de conocer y aplicar la pedagogía, los aprendizajes que se obtienen mediante la experiencia y la importancia que le da el profesor al vínculo que genera con sus estudiantes.

Categoría: Se adapta a los estudiantes (SAE)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados de los profesores que hablan sobre su capacidad de adaptación a los estudiantes.

Ej: *“Entonces si a él le gusta estar ahí porque le gusta malabares yo no tengo por qué obligarlo a hacer un aéreo que no le va a gustar y si lo hace, hace que se sienta mal, entonces se van adaptando las tareas”* (SAE, p5, 7, 3-5)

Categoría: Despierta la curiosidad por el aprendizaje (DCA)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados relacionados a como el profesor constantemente está invitando al estudiante a probar cosas nuevas y salir de su zona de confort.

Ej: *“En ese sentido, revalorar y revivir el interés y la curiosidad por aprender y desde ahí partir el aprendizaje” (DCA, p3, 3, 21-23)*

Categoría: Siempre alerta y atento (SAA)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados referidos a que el profesor debe estar siempre alerta y atento debido al carácter de riesgo presente en el circo y a la individualización que requieren los participantes.

Ej: *“Estar siempre alerta, a estar siempre atento, a cualquier cosa; a que no se vayan a caer, a entregar tu conocimiento a que favorezca al conocimiento de ellos” (SAA, p4, 5, 4-6)*

Categoría: Conocimiento y experiencia pedagógica (CEP)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados referidos a cómo el profesor aplica sus conocimientos y experiencia en la pedagogía.

Ej: *“Influye el profesor, como saber guiar, que sea responsable y que sea y que tenga las competencias tanto como actitudinales, conceptuales y procedimentales para desarrollar un taller, no solamente que sepa manejar la técnica y que sea entrenar y reventar a los chicos en entrenamiento, tiene que tener un componente de cómo comunicar lo que está enseñando” (CEP, p2, 4, 14-18)*

Categoría: Horizontalidad (HRZ)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan el trato horizontal que tiene el profesor con sus estudiantes.

Ej: *“Yo parto con todos juntos en un círculo, donde yo también sea parte del círculo y no esté fuera o por sobre el círculo, para sentirme como uno más” (HRZ, p1, 5-6, 29-30; 1)*

Categoría: Profesor moderado y empático (PME)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan que el profesor se pone en el lugar de sus estudiantes, considerando aspectos como los límites de cada uno, debido al carácter de exposición al público que se da en el circo.

Ej: *“En cierta medida me tengo que hacer responsable de hasta donde llegar, de a quién exponer y a quien no, de a quién cuidar más, a quien cuidar menos”*
(PME, p3, 7, 6-8)

Categoría: Promueve autonomía y pensamiento crítico **(PAP)**

Se trata de identificar y cuantificar enunciados que señalan que el profesor en sus clases no sólo enseña contenidos técnicos sino también busca desarrollar la autonomía en sus estudiantes.

Ej: *“que ellos vayan trabajando un poco su pensamiento crítico y vayan revolucionando su forma de entender la clase, porque además en el transcurso de las clases las conversaciones son variadas, se habla de política, se habla de la vida, se habla de todo...”* **(PAP, p6, 5, 10-13)**

Categoría: Vínculo profesor – estudiante **(VPE)**

Se trata de identificar y cuantificar enunciados que señalan el vínculo que se genera entre profesores y estudiantes y cómo esto influye en su proceso de aprendizaje

Ej: *“se crea un vínculo así como joven igual, entonces se siente cercano a muchos temas y engancho bacán con los cabros y me es muy fácil enseñarles a ellos”* **(VPE, p1, 2, 25-27)**

DIMENSIÓN: Relaciones interpersonales y cohesión de grupo (RIC)

Se refiere a todo lo relacionado con las relaciones que se van formando entre compañeros y compañeras dentro del taller. Identifica aspectos como lazos afectivos, relaciones de amistad y apoyo colectivo que se genera en el taller.

Debido a la poca información recolectada en esta dimensión, no se realizaron categorías como tal.

DIMENSIÓN: Sentimientos positivos que genera la práctica (SPP)

Se refiere a todo lo relacionado a los sentimientos positivos que se van generando en la práctica del taller de circo. Trata de identificar aspectos tales como la satisfacción propia de realizar un ejercicio como tal, así como también sentimientos se van dando de manera paulatina durante el año.

Debido a la poca información recolectada en esta dimensión, no se realizaron categorías como tal.

DIMENSIÓN: Desarrollo de las habilidades socioafectivas (DHS)

Se refiere a todo lo relacionado con el desarrollo de las habilidades sociales y afectivas presentes en el taller de circo escolar. Trata de identificar aspectos como la intencionalidad de los profesores para trabajar dichas habilidades, la importancia del desarrollo y práctica de ellas, la tolerancia a la frustración, autonomía, autoestima positiva y confianza en sí mismos, entre otras.

Categoría: Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismos (DAC)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos relacionados al desarrollo de la autoestima en los estudiantes, lo que conlleva a que su desplante y confianza en sí mismos también vaya aumentando.

Ej: “como que todos van generando un cambio importante en torno a su autoestima, en torno a su forma de sociabilizar con sus compañeros y en torno también a cómo controlan sus emociones” (DAC, p6, 8, 6-8).

Categoría: Tolerancia a la frustración (TAF)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos presentes en el proceso de frustración presente en el taller de circo

Ej: *“estás trabajando tu emocionalidad, tu tolerancia en sí, imagínate, tolerancia hacia la frustración como estábamos hablando, como a saber de que te puedes equivocar, pero puedes hacerlo mejor”* (TAF, p4, 20, 15-18).

Categoría: Todos son bienvenidos (TSB)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan que el taller de circo tiene la ventaja de que todos los estudiantes son bienvenidos ahí, en donde no existen prejuicios.

Ej: *“Que es donde son todos bienvenidos y den cuenta de sus potencialidades, de sus destrezas, de sus habilidades, no con el afán de competir, sino que dar cuenta de lo que a ti te hace ser asombroso, entonces, cualquier persona tiene para mí esa cualidad; ser sobrenatural, entonces cualquiera puede”* (TSB, p3, 6, 12-15).

Categoría: Influencia familiar en el proceso educativo (IFE)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan la importancia de la familia en el proceso educativo

Ej: *“la idea es que también ellos vayan aprendiendo y dejen que sus niños también puedan ir confiando en ellos mismos, o sea, que estén ahí los papás pero que les den el espacio a los niños para poder compartir”* (IFE, p5, 8, 16-18)

Categoría: Contexto social (COS)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan las diferencias que existen dependiendo el contexto social en que se desenvuelven los estudiantes, relacionado además con el tipo de apego que tuvieron en su infancia

Ej: *“me ha tocado trabajar con harta gente vulnerable, entonces el tema del trato como violento lo tengo super reglamentado, entonces, desde las reglas hay que ir modificando ciertas prácticas que van a hacer que se vayan relacionando de manera saludable”* (COS, p5, 5-6, 28-30;1)

Categoría: Influencia del entorno (IDE)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados que señalan cómo es que las relaciones interpersonales que se dan en el taller de circo influyen en el desarrollo social y afectivo de los adolescentes, principalmente como el trabajo colaborativo fomenta el mutuo apoyo entre compañeros.

Ej: *“el circo no es individual, entonces, estamos interactuando todo el rato y asimismo podemos solucionar problemas internos, de lo que me está pasando y externos, del comportamiento, de las relaciones con otros estudiantes, de lo que le pasa al otro” (IDE, p5, 5, 18-21)*

Categoría: Autonomía (AUT)

Se trata de identificar y cuantificar los enunciados respectivos al proceso de autonomía presente en el desarrollo adolescente, en donde mediante el reconocimiento y entendimiento de sí mismos pueden establecer intereses y valores, así como asumir compromisos y responsabilidades.

Ej: *“hacerse responsable de su propio aprendizaje, aprender esa misma disciplina te ayuda y es lo que se puede transferir a la vida o al estudio, si yo soy capaz de aprender por mí mismo un truco puedo aprender solo las materias del colegio” (AUT, p2, 5, 27-30)*

Categoría: Desarrollo integral (DEI)

Se trata de identificar y cuantificar elementos característicos del desarrollo integral de los estudiantes y cómo el circo incide en este.

Ej: *“el desarrollo también cognitivo que se hace, nuevas conexiones, habilidades, que te hace ser mucho más versátil y toda esa seguridad que uno va tomando de ir aprendiendo, de siempre ir avanzando” (DEI, p2, 5, 15-18)*

Categoría: Más que un cuerpo (MQC)

Se trata de identificar y cuantificar enunciados referidos a la importancia de considerar el cuerpo y la mente como un todo.

Ej: *“desarrollar la inteligencia a través del cuerpo, de distintas aristas como afectivas, emocionales, como tanto físicas, te permiten construir tu propio ser...”* (MQC, p4, 25, 18-20)

DIMENSIÓN: Estructura y características de las clases (ECC)

Se refiere a todo lo relacionado con acciones realizadas por el profesor. Trata de identificar aspectos como la estructura de la clase y las estrategias pedagógicas utilizadas.

Categoría: Estructura de la clase (EDC)

Se trata de identificar y cuantificar elementos respectivos a cómo se estructuran las clases y métodos utilizados por el profesor.

Ej: *“Al terminar, con el mismo círculo también y con el aplauso del público que también son rituales”* (EDC, p1, 11, 14-15)

Categoría: Estrategias pedagógicas (ESP)

Se trata de identificar y cuantificar los elementos respectivos a todas las acciones que realiza el profesor con el fin de promover y facilitar el aprendizaje de sus estudiantes

Ej: *“calentar a través del juego, moverse rápido y después van evolucionando como a juegos más creativos, como que tenga que ver con aspectos más creativos de armar algo, de desarrollar alguna idea, de improvisar en algún momento...”* (ESP, p6, 7, 10-13)

- **Dimensión y sus acrónimos**

Lo presentado se resume en la siguiente figura, para facilitar el proceso de codificación:

Figura n°28. Dimensiones, categorías y sus acrónimos. Fuente: Elaboración propia

DIMENSIONES Y CATEGORIAS	ACRONIMOS
DIMENSION: Características del circo y del taller. Categoría: Características del taller de circo. Categoría: El circo como un medio más que un fin. Categoría: Características del circo fuera del taller.	(CCT) (CTC) (CMF) (CFT)
DIMENSION: Características de la adolescencia. Categoría: Adolescencia temprana. Categoría: Adolescencia media. Categoría: Adolescencia tardía.	(CDA) (ATE) (AME) (ATA)
DIMENSION: Rol del profesor y vínculo que se genera con el Estudiante. Categoría: Se adapta a los estudiantes. Categoría: Despierta la curiosidad por el aprendizaje. Categoría: Siempre alerta y atento. Categoría: Conocimiento y experiencia pedagógica. Categoría: Horizontalidad. Categoría: Profesor moderado y empático. Categoría: Promueve autonomía y pensamiento crítico. Categoría: Vínculo profesor-estudiante.	(RPV) (SAE) (DCA) (SAA) (CEP) (HRZ) (PME) (PAP) (VPE)
DIMENSION: Relaciones interpersonales y cohesión de grupo.	(RIC)
DIMENSION: Sentimientos positivos que genera la práctica.	(SPP)
DIMENSION: Desarrollo de las habilidades socio-afectivas Categoría: Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismo. Categoría: Tolerancia a la frustración. Categoría: Todos son bienvenidos. Categoría: Influencia familiar en el proceso educativo. Categoría: Contexto social. Categoría: Influencia del entorno. Categoría: Autonomía. Categoría: Desarrollo integral. Categoría: Más que un cuerpo.	(DHS) (DAC) (TAF) (TSB) (IFE) (COS) (IDE) (AUT) (DEI) (MQC)
DIMENSION: Estructura y características de las clases Categoría: Estructura de la clase. Categoría: Estrategias pedagógicas.	(ECC) (EDC) (ESP)

3.9. Limitaciones

Para la obtención de datos es que se entrevistó a profesores de Educación Física que han realizado talleres de circo en los últimos cinco años, en horario extra – programático a estudiantes de Enseñanza Media en diferentes colegios particulares y municipales de la Región Metropolitana de Chile. Se determinó que fueran exclusivamente profesionales de la educación ya que entrega una base teórica y práctica desde sus conocimientos y experiencias dando clases, entregando así un carácter profesional a la enseñanza de una disciplina artística, que por algunas personas aún es desvalorizada, catalogada como una práctica informal y de poco contenido formativo.

Es importante considerar que dichos talleres deben haber tenido una duración mínima de un año de trabajo con el mismo grupo de estudiantes y no menos que eso, ya que para obtener la información necesaria es que debe existir un proceso previo de cada profesor junto a sus respectivos grupos de alumnos, para conocer sus apreciaciones a partir de lo observado desde el primer día de clases hasta el último, siendo propulsores y partícipes de todo el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes.

Capítulo IV

4. Presentación de Resultados

La información obtenida en la Dimensión: **Características del circo y del taller (CCT)** se presenta en la **TABLA n°1**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos a las características del circo y del taller en las entrevistas codificadas.

- Se analizaron 58 enunciados identificados dentro de la dimensión “Características del circo y del taller”.

En la TABLA n°1, se ordenan las variables por porcentaje de registro, según la identificación de enunciados referidos a la Dimensión: Características del circo y del taller, codificadas dividiéndose un total de 58 enunciados (100%).

Tabla n°1.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos a las características del circo y del taller. Elaboración propia.

Dimensión Características del circo y del taller	Porcentaje de aparición (n = 58)
Categoría: Características del taller de circo (CTC).	45%
Categoría: El circo como medio más que un fin (CMF).	10%
Categoría: Características del circo fuera del taller (CFT).	45%

Se analizaron 58 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición en los ítems de las categorías: Características del taller de circo y Características del circo fuera del taller, con un 45% cada una, por contraparte, el ítem Categoría: El circo como medio más que un fin, tuvo la más baja concentración de enunciados con un 10% de aparición.

Como se puede demostrar en:

Ej. “El circo abarca muchas cosas, desde el teatro, la motricidad, el entrenamiento físico, entonces siempre es grato...” (CTC, p1, 1, 12-13)

La información obtenida en la Dimensión: **Características de la adolescencia (CDA)** se presenta en la **TABLA n°2**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos a las características de la adolescencia en las entrevistas codificadas.

- Se analizaron 12 enunciados identificados dentro de la dimensión características de la adolescencia.

En la TABLA n°2, se ordenan las variables por porcentaje de registro, según la identificación de enunciados referidos a la Dimensión: Características de la adolescencia, codificadas dividiéndose un total de 12 enunciados (100%).

Tabla n°2.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos a las características de la adolescencia. Elaboración propia.

Dimensión Características de la adolescencia	Porcentaje de aparición (n = 12)
Categoría: Adolescencia Temprana (ATE) .	42%
Categoría: Adolescencia Media (AME) .	8%
Categoría: Adolescencia Tardía (ATA) .	50%

Se analizaron 12 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición de enunciados en el ítem de las categorías: Adolescencia tardía con un 50%, por contraparte, el ítem Categoría: Adolescencia media, tuvo la más baja concentración de enunciados con un 8% de aparición.

Como se puede demostrar en:

Ej: *“les costaba, pero estaban ahí con muchas ganas, pero también invertido, tenía jóvenes de 4to medio con muchas ganas de estar, que les encontraban mucho sentido a las actividades”* **(ATA, p3, 1-2, 26-28; 1)**

La información obtenida en la Dimensión: Rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante **(RPV)** se presenta en la **TABLA n°3**, agrupando los datos referentes a la

frecuencia de presencia de enunciados referidos al rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante.

- Se analizaron 83 enunciados identificados dentro de la dimensión rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante.

En la TABLA n°3, se ordenan las variables por porcentaje de registro, según la identificación de enunciados referidos a la Dimensión: Rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante, codificados dividiéndose un total de 83 enunciados (100%).

Tabla n°3.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos al rol del profesor y vínculo que se genera con el estudiante. Elaboración propia.

Dimensión Rol del profesor y vínculo con el estudiante	Porcentaje de aparición (n = 83)
Categoría: Se adapta a los estudiantes (SAE)	20%
Categoría: Despierta la curiosidad por el aprendizaje (DCA)	9%
Categoría: Siempre alerta y atento (SAA)	8%
Categoría: Conocimiento y experiencia pedagógica (CEP)	18%
Categoría: Horizontalidad (HRZ)	6%
Categoría: Profesor moderado y empático (PME)	18%
Categoría: Promueve autonomía y pensamiento crítico (PAP)	8%
Categoría: Vínculo profesor-estudiante (VPE)	13%

Se analizaron 83 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición de enunciados en el ítem de las categorías: Se adapta a los estudiantes con un 20%, por contraparte, el ítem Categoría: Profesor moderado y empático, tuvo la más baja concentración de enunciados con un 6% de aparición.

Como se puede demostrar en:

Ej: *“Entonces si a él le gusta estar ahí porque le gusta malabares yo no tengo por qué obligarlo a hacer un aéreo que no le va a gustar y si lo hace, hace que se sienta mal, entonces se van adaptando las tareas”* (SAE, p5, 7, 3-5)

La información obtenida en la Dimensión: Relaciones interpersonales y cohesión de grupo (**RIC**) se presenta en la **TABLA n°4**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos a las relaciones interpersonales y cohesión de grupo.

- Se analizaron 36 enunciados identificados dentro de la dimensión relaciones interpersonales y cohesión de grupo (**RIC**).

En la TABLA n°4, se muestra la cantidad total de enunciados identificados en la Dimensión Relaciones interpersonales y creación de grupo, codificados en un total de 36 enunciados.

Tabla n°4.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos a las relaciones interpersonales y cohesión de grupo. No presenta categorías. Elaboración propia.

Dimensión Relaciones interpersonales y cohesión de grupo	Porcentaje de aparición
	(n = 36)

Se analizaron 36 enunciados, y como se señala anteriormente debido a la poca información obtenida esta dimensión no presenta categorías, por lo que se muestra la cantidad total de enunciados a partir de los 6 profesores entrevistados.

La información obtenida en la Dimensión: Sentimientos positivos que genera la práctica (**SPP**) se presenta en la **TABLA n°5**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos a los sentimientos positivos que genera la práctica.

- Se analizaron 12 enunciados identificados dentro de la dimensión Sentimientos positivos que genera la práctica.

En la TABLA n°5, se muestra la cantidad total de enunciados identificados en la Dimensión Sentimientos positivos que genera la práctica (**SPP**), codificados en un total de 36 enunciados.

Tabla n°5.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos a los sentimientos positivos que genera la práctica. No presenta categorías. Elaboración propia.

Dimensión Sentimientos positivos que genera el ambiente	Porcentaje de aparición (n = 12)

Se analizaron 12 enunciados, y como se señala anteriormente debido a la poca información obtenida esta dimensión no presenta categorías, por lo que se muestra la cantidad total de enunciados a partir de los 6 profesores entrevistados.

La información obtenida en la Dimensión: Desarrollo de las habilidades socioafectivas (**DHS**) se presenta en la **TABLA n°6**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos al desarrollo de las habilidades socioafectivas.

- Se analizaron 86 enunciados identificados dentro de la dimensión desarrollo de las habilidades socioafectivas.

En la TABLA n°6, se ordenan las variables por porcentaje de registro, según la identificación de enunciados referidos a la Dimensión Desarrollo de las habilidades socioafectivas, codificados dividiéndose un total de 86 enunciados (100%).

Tabla n°6.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos al desarrollo de las habilidades socioafectivas. Elaboración propia.

Dimensión Desarrollo de las habilidades socioafectivas	Porcentaje de aparición (n = 86)
Categoría: Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismo (DAC)	19%
Categoría: Tolerancia a la frustración (TAF)	21%
Categoría: Todos son bienvenidos (STB)	6%
Categoría: Influencia familiar en el proceso educativo (IFE)	4%
Categoría: Contexto social (COS)	6%
Categoría: Influencia del entorno (IDE)	8%
Categoría: Autonomía (AUT)	6%
Categoría: Desarrollo integral (DEI)	11%
Categoría: Más que un cuerpo (MQC)	19%

Se analizaron 86 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición de enunciados en el ítem de las categorías: Tolerancia a la frustración con un 21%, por contraparte, el ítem Categorías: Influencia familiar en el proceso educativo, tuvo la más baja concentración de enunciados con un 4% de aparición.

Como se puede demostrar en:

Ej: *“estás trabajando tu emocionalidad, tu tolerancia en sí, imagínate, tolerancia hacia la frustración como estábamos hablando, como a saber de que te puedes equivocar, pero puedes hacerlo mejor” (TAF, p4, 20, 15-18).*

La información obtenida en la Dimensión: Estructura y características de las clases **(ECC)** se presenta en la **TABLA n°7**, agrupando los datos referentes a la frecuencia de presencia de enunciados referidos a la estructura y características de las clases.

- Se analizaron 85 enunciados identificados dentro de la dimensión estructura y características de las clases.

En la TABLA n°7, se ordenan las variables por porcentaje de registro, según la identificación de enunciados referidos a la Dimensión Estructura y características de las clases, codificados dividiéndose un total de 85 enunciados (100%).

Tabla n°7.

Frecuencia de aparición de enunciados referidos a la Estructura y características de las clases. Elaboración propia.

Dimensión Estructura y características de la clase	Porcentaje de aparición
	(n = 85)
Categoría: Estructura de la clase (EDC) .	15% (13)
Categoría: Estrategias pedagógicas (ESP) .	85% (72)

Se analizaron 85 enunciados, de los cuales se obtuvo una mayor aparición de enunciados en el ítem de las categorías: Estrategias pedagógicas, con un 85%, por contraparte, el ítem Categoría: Estructura de la clase, tuvo concentración más baja de enunciados con un 15% de aparición.

Como se puede demostrar en:

Ej. “en ese sentido me es difícil encasillarme en un estilo puro, por cierto, no es un mando directo, pero... la asignación de tareas está presente, am... individualizado también, ese se marca mucho. Enseñanza recíproca” **(ESP, p3, 5, 4-7)**

Capítulo V

5. Discusión e Interpretación de Resultados

A continuación, se presentará el análisis y discusión de la información obtenida. Se utiliza el análisis de contenido semántico, el cual mediante la codificación define categorías, las cuales fueron cuantificadas y descritas a continuación:

5.1. Características del circo y del taller

Al analizar la contribución del circo en las habilidades previamente mencionadas, es importante conocer qué características tiene este taller a diferencia de otros, cuáles son sus particularidades y si entre los profesores que, a pesar de no relacionarse entre sí, de trabajar en diferentes colegios y en diferentes tiempos, se repetían dichos componentes. También comprender si alguno de estos componentes se relaciona de forma directa con el tema estudiado.

En consideración con los componentes más activos en esta dimensión, presentados en las categorías Características del taller de circo (**CTC**) y Características del circo fuera del taller (**CFT**) con una aparición de un 45% cada una en las entrevistas realizadas a 6 profesores. Además, en (**CTC**) se mencionan componentes tales como: la importancia del diálogo, versatilidad, naturalidad del aprendizaje. Por su parte, (**CFT**) se mencionan componentes como: formador de hábitos y destrezas (circo), la perseverancia, compañerismo y no competición, aumento de la autoestima, carácter multidisciplinario (del circo), igualitario, sentido de pertenencia y el circo es afectivamente estimulante. A continuación, se presentan los principales elementos encontrados en dichas categorías:

5.1.1. Características del taller de circo

- La importancia del diálogo

En cuanto al diálogo, tal como se menciona en previamente, para los profesores es muy importante conversar con sus estudiantes, saber cómo están, cómo se sienten, conversar temas ya sean del taller o externos, ya que consideran que las *“experiencias educativas no son aisladas, siempre responden a un contexto”* (**CTC, p3, 9, 3-4**).

Estas instancias de diálogo, que están presentes no sólo en el círculo de inicio y de cierre, sino en toda la clase, son de tipo formal, con intervenciones específicas de la clase, como también informal y pueden ser de diferentes temas, ya sea de la vida, acciones cotidianas, política, etc. Es importante cómo el profesor decide abordar esto, ya que para los estudiantes podría ser significativa la visión que este tenga sobre el mundo.

En el caso de los docentes N°1, N°4 y N°6 coinciden en que, si alguien no quiere participar, lo primero que hacen es entregarle otras posibilidades de ejercicios a realizar, ya sea cambiar la técnica, cambiar el truco, el nivel de dificultad, etc., según así el niño lo plantee. Si aun así no quiere participar entonces conversar con él, saber qué siente, por qué no quiere participar, ya que tal vez puede tener alguna dolencia, incomodidad, problemas con otros compañeros, problemas en la casa, etc., el niño es un mundo amplio que el profesor se da el tiempo de comprender desde las condiciones que tiene para hacerlo. Finalmente, si aún luego del diálogo el estudiante no quiere participar, se le pide simplemente que se quede sentado y observe la clase, darle tiempo para que se relaje y se sienta mejor, y si es que luego de un rato siente que quiere integrarse lo haga. Coinciden en que es importante la comunicación con la persona para *“entender qué es lo que le sucede y en base a eso poder incentivarlo”* (CTC, p4, 17, 21-22).

El diálogo y la comunicación entre el profesor y el estudiante son conceptos muy mencionados en las entrevistas, ya que tienen múltiples propósitos, como fomentar el pensamiento crítico, reforzar el vínculo y la confianza que existe entre el profesor y el estudiante y crear un ambiente grato de aprendizaje. Por ejemplo, se menciona una experiencia en la que un estudiante no quería realizar los ejercicios ya que prefería andar en skate, a lo que el profesor apela a un trato justo para ambos diciendo *“¡ya! pero saca tres trucos y empieza a practicar”* (CTC, p1, 4, 11-12).

Con respecto al lenguaje que utiliza el profesor, este es muy importante para el proceso de aprendizaje, y dependiendo de éste es cómo recibirán los participantes la información. Por ejemplo, el profesor N°4 comenta que el lenguaje utilizado va a variar según el rango etario y el contexto social en que se encuentre. Sin embargo, considera que es positivo hablarle a un niño como si fuera un adulto, tienden a recepcionar de mejor manera lo que se les está entregando,

se les da otro rol que a ellos les llama más la atención, por lo que se toman la clase de forma distinta.

- Versatilidad

En las entrevistas surgen varias afirmaciones en cuanto a la versatilidad que tiene el profesor a la hora de hacer clases, y como es él quien se adapta constantemente a las necesidades de sus estudiantes y no ellos quienes se deban adecuar a su modalidad. Si bien esto también se encuentra en la categoría que denominamos “rol del profesor”, es pertinente que esté dentro del listado de estrategias utilizadas, ya que se vuelve significativo a la hora de aplicarlo en clases. Como dice Invernó (2003) y Fouchet (2006) *“las actividades circenses tienen la capacidad de adaptarse al ámbito escolar”*. Por su parte, Barragán et al. (2017) señala que el circo *“es un contenido que se ajusta a la diversidad encontrada en las clases, y que, al mismo tiempo despierta el atractivo sentido lúdico y el potencial simbólico del circo”*.

Este carácter de versatilidad se debe también a que el circo contempla diferentes bloques temáticos, tal como como se explica en el marco teórico, malabares, aéreos, acrobacias y clown, y cada uno de estos bloques tiene múltiples variedades de disciplinas dentro del mismo, además que entre ellas se pueden entrelazar, por ejemplo una pareja que hace figuras de mano a mano mientras la volante hace malabares con clavos, o un malabarista que mientras utiliza sus juguetes se está equilibrando en una cuerda floja arriba de un monociclo; y así podríamos dar muchísimos ejemplos de la variedad de ejercicios que se pueden realizar en el circo. Entonces, tal como indican los profesores en el taller, si un estudiante se siente frustrado haciendo un ejercicio puede ir y cambiar de actividad para probar con otra cosa, siempre y cuando el profesor entregue una gama amplia de ejercicios para trabajar, no sólo en los tipos de actividades sino también con sus progresiones y adaptaciones respectivas para cada nivel de aprendizaje, así, independiente el nivel de condición física, coordinación, fuerza, etc. siempre habrá una tarea a ejecutar para cada niño.

Es interesante poder observar esta cualidad que se presenta en las actividades circenses porque las vuelven inclusivas, permitiendo que todos los que estén interesados puedan desarrollar su potencialidad en ellas.

La versatilidad del profesor y del taller de circo como tal apunta no sólo a la amplia gama de actividades que ofrece este, sino también a comprender a los estudiantes y generar actividades específicas para cada uno según sus intereses, saber llegar a ellos y hacerlos sentir parte incluso cuando hayan sido marginados o automarginados del taller. Por ejemplo, el docente N°1 relata una experiencia en que un estudiante estaba desganado y no quería participar y él encontró la forma para lograr la participación en un ejercicio de malabares, mezclando preferencias propias del niño con la tarea a ejecutar, le pidió que hiciera un pequeño espectáculo involucrando ambas cosas. Ej: *“Una vez a un cabro le hice hacer como un número; dibujaba y le hice hacer un número que dibujara una cosa en vivo, al frente de todos, como un número de circo, pero dibujando y por ahí empezó a enganchar, ¿cachai? Y como vestido de payaso. Ahí tú vas cachando su búsqueda, vas descubriendo sus talentos también y ahí puedes entrar”* (CTC, p1, 3, 11-15).

En el caso siguiente se comenta *“te permite hacer de todo un poco”* (CTC, p2, 5, 15), coincide en que si los chicos se aburren ella tendrá otras posibilidades para realizar.

Por esta misma cualidad es que algunos consideran que sus planificaciones no son a largo plazo, ya que deben adaptarse y modificar las actividades según lo que van aprendiendo y conociendo de los estudiantes; Ej: *“mi método no es tan cuadrado, sino que yo intento adaptarme a los estudiantes. El método cambia de acuerdo con el grupo”* (CTC, p6, 6, 6-8).

- Naturalidad del aprendizaje

Como se observa desde la experiencia de las investigadoras y sus conocidos en el área educativa, tanto desde los roles de estudiantes como profesores, suele ser común que en algún momento alguna persona no quiera participar de la clase, sobre todo en la adolescencia temprana, que a veces se “taiman” y el profesor debe saber cómo actuar en ese momento. Es por esto que se decidió preguntarles a los profesores cuáles acciones tomaban en estos casos y mediante qué elementos promueven la participación de sus estudiantes.

Se obtuvieron respuestas similares y variadas; la mayoría de los profesores tenían como respuesta común no poner presiones ni obligar al estudiante a ejecutar la tarea, ya que esto solo empeora el clima de aprendizaje y el sentir del estudiante.

Por ejemplo, el docente N°5 cuenta la experiencia de un estudiante que no le gustaba hacer aéreo y debía estar siempre buscándolo, hasta que comprendió que a él no le gustaba el aéreo porque le dolía, entonces desde ahí en adelante le daban tareas de malabares, esto si le gustaba y se sentía cómodo practicándolo, comenta *“si a él le gusta estar ahí porque le gusta malabares yo no tengo por qué obligarlo a hacer un aéreo que no le va a gustar y si lo hace, hace que se sienta mal”* (CTC, p5, 7, 3-5). Por otro lado, se señala que hay que *“buscarle una manera de participar, de que sea tu ayudante, que te ayude a corregir, así para tenerlos siempre cerca”* (CTC, p2, 7, 6-7).

En resumen, coinciden todos los profesores en que no se debe obligar al estudiante a realizar los ejercicios si él no quiere, ya que el aprendizaje se debe dar sin imposiciones ni obligaciones. Ej: *“no los obligo a hacerlo, como que son libres de hacer lo que se sientan cómodos en la clase”* (CTC, p6, 6, 17-19). Por esto se considera que como característica en común los profesores promueven el aprendizaje de forma natural.

Además, esto tiene repercusiones directas en el clima de aprendizaje. Ej: *“es importante que todo se dé de manera natural”* (CTC, p1, 6, 30), refiriéndose a que los estudiantes se junten con quienes se sientan más afín, con quienes estén cómodos, influye en un ambiente grato, obteniendo como fruto un aprendizaje significativo que se da de forma natural. Además, comenta que lo único que considera “malo” es el hecho de no intentar el ejercicio, aunque sean cosas simples lo importante es que trabajen y practiquen.

El profesor N°4 también se refiere a esto, desde la premisa de que debe buscar diferentes didácticas que sean del agrado de sus estudiantes, teniendo siempre claro los límites entre no consentir al alumno, pero sí atender a sus intereses y necesidades, ya que el objetivo principal es que ellos participen, que aprendan y disfruten del proceso.

En el caso del docente N°2 coincide, comentando que *“está la intencionalidad de respetar su proceso, de cómo uno explica está también el que sepan cómo gestionar sus emociones, sus frustraciones”* (CTC, p2, 6, 21-22). Para el docente, dentro de su planificación no está solo la técnica, sino también existen *“objetivos de empatía, de trabajo en equipo, disciplina, responsabilidad y compromiso”* (CTC, p2, 6, 18-19).

Se resalta en este apartado, que la mayoría de los profesores coinciden en que desde su rol como docentes pueden contribuir en gran medida a un clima positivo de aprendizaje, sin imposiciones ni obligaciones hacia los estudiantes y siempre respetando sus respectivos procesos, para que estén cómodos y su experiencia en el taller sea grata.

5.1.2. Características del circo fuera del taller

Este apartado corresponde a aquellas características particulares del circo como tal, que son transversales a éste, aquellas que escapan de la escuela y de la estructura de la metodología, cuyas sensaciones son compartidas por cualquier persona en el mundo que lo practique, características que lo diferencian de otras disciplinas y lo convierten en un mundo maravilloso, tal como lo fue el sentir colectivo que tenían los profesores al referirse al circo, el cómo ha influido en sus vidas y por qué para ellos es un medio de enseñanza tan significativo.

Tal como señala Invernó (2003), Ontañón et. al (2013) y Fouchet (2006) el circo tiene un carácter innovador, motivador, por los valores educativos que desarrolla, entre ellos la mejora de la convivencia, el fomento de la cooperación, el respeto, el aumento de la autoestima, el conocimiento y control del propio cuerpo, la superación de límites y su gran atractivo para personas de todas las edades.

A continuación, se presentan una serie de elementos destacados por los profesores:

- Formador de hábitos y destrezas

Según los docentes N°3 y N°4 el circo es capaz de formar y cultivar nuevos hábitos, ya que la persona que practica circo se expone a contextos diferentes tanto sociales, cognitivos, afectivos y emocionales, a desafíos que le permitirán entenderse de otra manera, generando hábitos corporales y nuevas destrezas, lo que se va reforzando según la constancia sesión tras sesión. Se condice con lo que señala Duprat y Coelho (2007), los que consideran el circo como un elemento fundamental para la cultura corporal, en donde se trabajan nuevas destrezas y valores a los que los estudiantes no suelen estar habituados.

Ej: *“el circo es una super buena excusa para entrar en territorio no físico, entrar en territorio de no pura técnica entonces, da como para conversar, da como para reflexionar”* (CFT, p3, 6, 4-6), en donde se generan hábitos y se trabajan valores. También menciona que en

el circo se da un desarrollo integral, ya que invita a las personas a observar sus fortalezas y debilidades, y que al enfrentarlas comienzan a trabajar la autosuperación.

- La perseverancia: un desafío constante

Parte de los objetivos actitudinales presentes en las bases curriculares señalan:

- *Demostrar confianza en sí mismos al practicar actividad física*
- *Demostrar disposición al esfuerzo personal, superación y perseverancia*

Por otro lado, una de las habilidades sociales relacionadas con la escuela es “intentar cuando es difícil”, lo que requiere de perseverancia, repitiendo varias veces el ejercicio, aunque haya errores en el camino, hasta comprender su correcta ejecución.

Este valor que es la perseverancia, el intentar a pesar del fracaso y esta disposición que requiere, se observa de forma clara en las clases de circo, ya que se reitera en los entrevistados que la práctica trae consigo un desafío constante a sí mismos, a desarrollar áreas que no estaban trabajadas, que gracias a la perseverancia los estudiantes adquieren un valor y confianza en sí mismos, adoptan una idea de que “*te va a ir bien y si no te va bien bacán, ¿cachai? Y podí intentarlo de nuevo y si te va bien, bacán*” (CFT, p4, 8, 24-25), entonces comprenden que si necesitan practicar muchas veces un mismo truco eso es parte del circo, que tal vez requiera de tiempo pero que posteriormente los resultados serán beneficiosos.

- Compañerismo y no competición

Como bien se detalla previamente, el circo no es una actividad individual, sino colectiva, la cual genera repercusiones positivas en los estudiantes. Los profesores coinciden en que una de las diferencias del circo con los deportes es que en él no existe la competencia ni la oposición, lo que inmediatamente crea un clima diferente en las clases y en los objetivos que tienen los estudiantes. Señalan que en el taller se da de forma espontánea el compañerismo y la colaboración, esto se observa en acciones claras como lo son: ayudarse entre ellos para los ejercicios, cuidarse de no caer al practicar trucos nuevos que pueden ser riesgosos y apoyarse mutuamente cuando alguien logra algo, lo que se algunas veces se da mediante aplausos.

Por ejemplo, se señala cómo es que cada participante logra adquirir confianza en sí mismos, siendo capaz de mostrar sus logros, y esto *“no con el afán de competir, sino que dar cuenta de lo que a ti te hace ser asombroso, entonces, cualquier persona tiene para mí esa cualidad; ser sobrenatural, entonces cualquiera puede”* (CFT, p3, 6, 13-15)., Además, señala una característica importante que es que todos los estudiantes son *“sobrenaturales”*, capaces de todo. El profesor siempre debe ser el primero en creer en ellos, aun cuando ellos mismos no lo hacen.

Se observa entonces las características nombradas por el autor Invernó (2003), el cual señala que *“el circo a diferencia de las actividades utilizadas tradicionalmente en la Educación Física posee un carácter no competitivo, centrado en ejercicios de cooperación, lo cual fomenta la solidaridad entre participantes y no la rivalidad entre ellos”*.

- Aumenta la autoestima

Se señala que *“de todas formas yo siento que el circo, cuando está bien trabajado, es un súper buen elemento para mejorar la autoestima, más aún si se le agrega el tiempo para conversar sobre el manejo y el reconocimiento de las emociones. Creo que es inherente a la práctica misma”* (CFT, p5, 8, 9-12).

En su caso, el profesor N°1 señala que el circo posee una *“esencia”* que de por sí permite que se trabajen y desarrollen las habilidades socio afectivas debido a las relaciones que se dan en el proceso.

- Carácter multidisciplinario

A lo largo de la historia, el circo se conformó mediante diferentes aristas, desde los payasos, acróbatas, actores, músicos hasta payadores, y hoy en día incorpora en su propuesta recursos de diferentes artes escénicas como lo son elementos teatrales, de la danza, música, performance y componentes audiovisuales, como señala Torres (2013) *“las barreras entre las disciplinas colapsan para poder llegar a una expresión única e irrepetible”*.

Esta composición le da un carácter multidisciplinario al circo, lo que se repite también en las entrevistas. Los profesores señalan que los estudiantes aprenden también de teatro, motricidad, acondicionamiento físico y anatomía. También sobre el cuidado del cuerpo y los

vínculos responsables, lo cual se menciona en el desarrollo de las habilidades sociales seleccionadas. Ej: *“respetar tu cuerpo, respetar el cuerpo de los demás”* (CFT, p2, 6, 2-3), donde el docente señala que en el circo se aprende también a conocer los propios límites, por lo que se condice entonces, con lo que señala Invernó (2003), en el componente conceptual, el cual entrega al estudiante conocimientos relevantes en diferentes áreas.

Todo esto le entrega al circo una amplia gama de herramientas, volviéndolo no solamente llamativo e interesante para quienes lo practican, sino también otorgando un sentido amplio al conocimiento. Gracias a dicha cualidad es que los profesores pueden acomodar sus estrategias constantemente de acuerdo con cada grupo. Ej: *“podí adaptar mucha metodología con muchas herramientas de circo, malabares, clown, teatro, dibujo, skate, en verdad cualquier disciplina puedes adaptarla al circo”* (CFT, p1, 4, 8-10).

- Igualitario

Se reitera en las entrevistas la idea de que en el circo todos son bienvenidos, que en él no existen prejuicios, no discrimina por sexo, edad, nivel socioeconómico, condición física, nivel técnico, habilidades motrices, etc. Ej: *“hay espacios para todos en el circo”* (CFT, p2, 5, 1-2). Al ser para todos, todos se relacionan con todos, permitiendo que los adolescentes se sientan más cómodos y puedan demostrar sus emociones de forma más libre. Ej: *“hay cabros en la pobla que no sé, nunca habían llorado en frente a los amigos, por ejemplo, y en el circo lo lograron”* (CFT, p1, 8, 23-25). Surge la pregunta ¿acaso el profesor considera que al tener una disciplina que, si determina prejuicios, entonces la manera en que se desenvuelven los estudiantes será diferente? Como refiriéndose a que el circo es una “hoja en blanco”, partiendo desde cero, influyendo de otra forma el proceso emocional de los estudiantes. También menciona *“tenemos el mínimo común que es el circo; cualquiera puede encajar aquí y eso es lo bacán, que se abre a todas las posibilidades”* (CFT, p1, 9, 15-16).

Esta característica la menciona la autora Ducci (2011): *“el circo es un espacio de socialización popular, el que es transversal en cuanto a clase social, rango etario, género, etc.”*. Según la autora Ontañón (2013) y tal como dicen los profesores, a partir de esta práctica se pueden equilibrar las diferencias que existen entre los participantes, fomentando la igualdad e inclusión.

Según los profesores el circo destaca y se diferencia a los deportes tradicionales, los cuales requieren un mismo tipo de cuerpo, en cambio el circo *“acoge a todo tipo de personas, de diferentes edades, tamaños, colores, formas, entonces eso hace que los grupos sean heterogéneos y puedan convivir. Si todos los perfiles caben dentro del circo, todos pueden desarrollarse y desarrollar sus potenciales”* (CFT, p2, 5, 6-9).

Nuevamente se puede justificar el circo en la Educación Física, se logran objetivos integrados en las bases curriculares tales como:

- *Promover la participación de todos en las actividades físicas, valorando la diversidad de las personas*
 - *Respetar la diversidad física de las personas, sin discriminar por características como altura, peso, color de piel o pelo, etc.*
 - *Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.*
-
- Sentido de pertenencia

Al realizar las entrevistas, los profesores N°2, N°4 y N°1 comentan lo que ha significado para ellos la práctica circense y por qué decidieron el camino de la formación hasta el día de hoy, el cual se vio muy influenciado por los grupos de amistades que crearon. Coinciden en que su experiencia en el mundo del circo significó mucho en su desarrollo como personas; Ej: *“todo el crecimiento personal que significó en mí”* (CFT, p2, 4, 22-23).

Por otro lado, señalan que, al iniciar su experiencia en el circo, a medida que transcurría el tiempo, fueron formando lazos con personas que conocían en los mismos espacios en que entrenaban, por lo que generaron un sentido de pertenencia.

- El circo es afectivamente estimulante

Los profesores señalan que tanto en sus experiencias personales como en las que han compartido con sus estudiantes, pueden observar un sentir colectivo referido a cómo el circo puede estimular a las personas, generando sentimientos tanto positivos como alegrías, motivaciones y satisfacciones, cómo también sentimientos negativos tales como miedos, frustraciones e inseguridades.

El componente con menor porcentaje de aparición presentado en la categoría El circo como medio más que un fin (**CMF**), con un 10% de enunciados en las 6 entrevistas realizadas, corresponde a los beneficios otorgados por el circo más allá de la disciplina como tal.

5.1.3. El circo como medio más que un fin

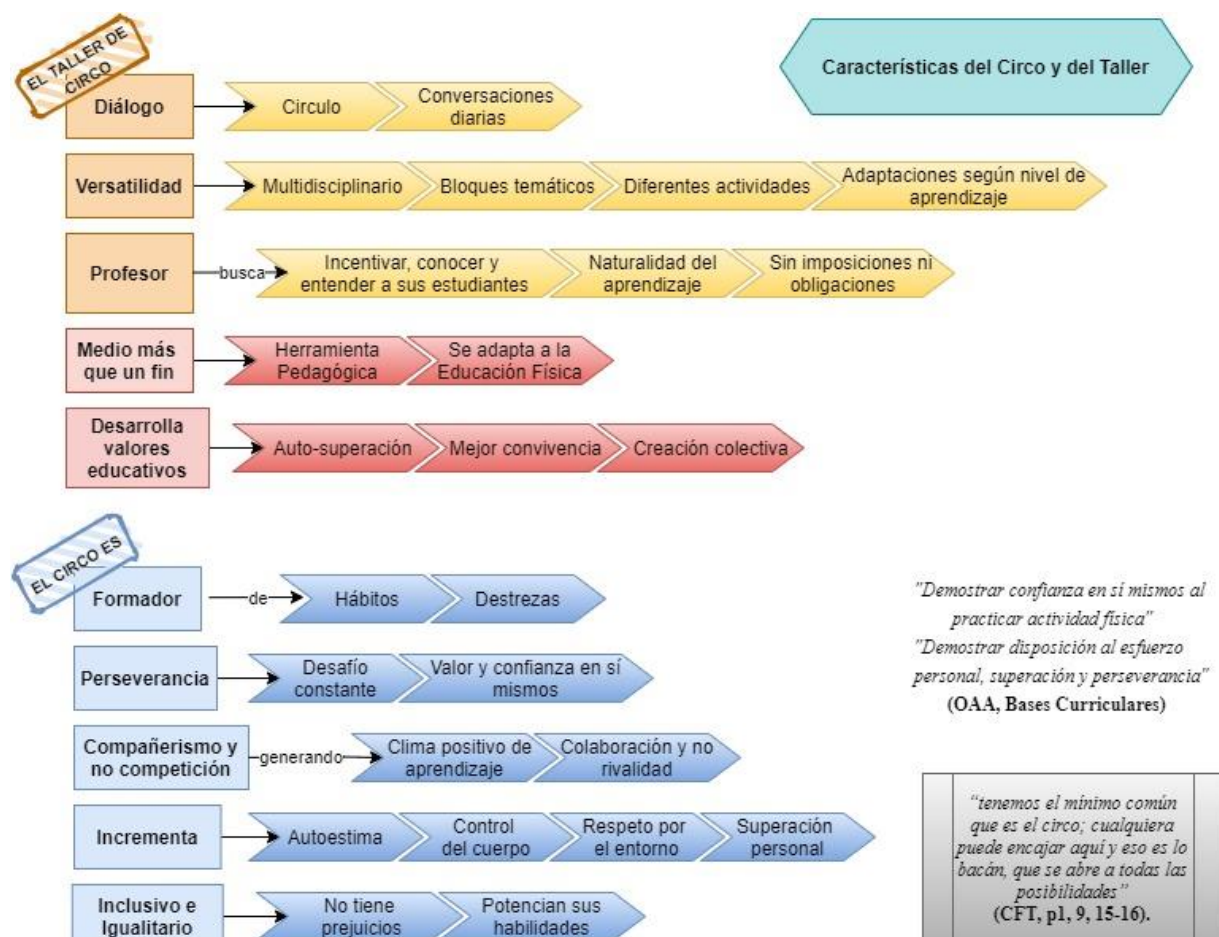
Si bien en la presente investigación este concepto no está dentro de los objetivos investigados directamente, es relevante mencionarlo ya que algunos profesores lo mencionan, destacando que para ellos la enseñanza del circo va más allá de este, que mediante sus clases pueden transmitir sus perspectivas del mundo y cómo también el circo puede ser una herramienta para objetivos de otras disciplinas y áreas, siendo un recurso no sólo para profesores de Educación Física, relacionándose con la teoría que señala que el circo *“se considera un medio para el desarrollo de valores educativos, autosuperación, mejora de la convivencia y creación colectiva”* (Ontañón, 2013).

Como bien se explica en la investigación, el circo se considera como una disciplina artística que, dependiendo de cómo la trabaja el profesor, pueden salir a la luz diferentes tipos de emociones y sensaciones. Entonces más allá de la técnica circense, de los trucos y figuras que se puedan realizar en suelo o en el aéreo, algunos docentes comentan cómo a través del circo y el arte, pueden experimentar dichas emociones. Ej: *“para mí, siempre mis clases tienen que ver con un cambio de visión de las cosas, es como de qué forma y a través del arte yo puedo experimentar otro tipo de emociones y cómo esa emoción los lleva a interpretar el mundo de una forma distinta”* (**CMF, p6, 1, 13-16**).

El circo es “una herramienta pedagógica donde se logra trabajar con el vínculo social y emocional” (CMF, p1, 2, 3-4). Considera que “el circo se ocupa como una herramienta no como un fin” (CMF, p1, 8, 20).

A continuación, se presenta un resumen de las características del circo y del taller

Figura n°29. Características del circo y del taller. Fuente: Elaboración propia.



5.2. Características de la adolescencia

Es pues la adolescencia el proceso de transición más complejo en la vida de una persona, por lo que los procesos, en los que esta se vea involucrada definirán el carácter de cada individuo. Por esta razón, se destacan las experiencias vividas a en 6 profesores, donde destacan las siguientes características según lo que ellos han podido vivencias con la adolescencia y sus etapas:

Los estudiantes de enseñanza media (7mo en adelante) tienden a ser capaces de tomar mayor autonomía a la hora de decidir dónde quieren estar (en este caso, el taller de circo), lo anterior debido a las características propias de la adolescencia (temprana, media y tardía).

Dentro de lo mencionado por los docentes, existe una variedad de factores que influyen en el comportamiento y desenvolvimiento de estos en clases, tales como el entorno en cual se desarrollan las clases, la influencia familiar, de amigos, profesores, compañeros y la escuela misma.

Tales factores, son lo que desencadenan el comportamiento propio de cada estudiante, así como se menciona, Ej: *“adolescentes muy activos, muy proactivos que llevaban un histórico familiar, un histórico personal muy -del hacer- y eso les permitía asimilar los contenidos de forma muy amigable, muy fácil”* (CDA, p3, 1, 23-25). Tomando las palabras del docente, se refleja lo mencionado anteriormente.

Por otro lado, los estudiantes están *“viviendo el proceso biológico, entonces estaban más desconcentrados”* (CDA, p3, 2, 2-3), los estudiantes pasan por un proceso biológico que, según Gaete (2015), dicho comportamiento es inherente a la etapa y la influencia de múltiples determinantes sociales y culturales son los que definen el comportamiento de cada individuo.

Según las características mencionadas por los 6 profesores entrevistados, sus estudiantes presentaban similitudes en sus comportamientos, los cuales encajan perfectamente en las características de la adolescencia.

En consideración con los componentes más activos en esta dimensión, presentados en las categorías Adolescencia tardía (**ATA**) con una aparición de un 50% y Adolescencia temprana (**ATE**) con una aparición de un 42% correspondiente a las entrevistas realizadas, se presentan a continuación los principales elementos encontrados en el análisis de dichas categorías:

5.2.1. Adolescencia Tardía (desde los 17-18 años en adelante)

Dentro de los comportamientos característicos de la adolescencia tardía se encuentran actitudes que revelan el notorio aumento de madurez y autonomía en los estudiantes en el transcurso del taller, tales como reconocer que algún tipo de actividad les cuesta, sin embargo, deciden permanecer manteniendo una actitud positiva.

Ej: *“les costaba, pero estaban ahí con muchas ganas, pero también invertido, tenía jóvenes de 4to medio con muchas ganas de estar, que le encontraba mucho sentido a las actividades” (ATA, p3, 1-2, 28;1).*

5.2.2. Adolescencia Temprana (desde los 10 a los 13-14 años)

Su comportamiento, en un principio es particularmente egocéntrico y al transcurrir del tiempo va disminuyendo de manera progresiva a medida que el estudiante va madurando y compartiendo con sus pares.

Ej: *“De hecho jóvenes y adolescentes que están en una faceta más individual, veían a sus pares y rápidamente se conectaban” (ATE, p3, 10, 18-19).*

Otra característica particular de la adolescencia temprana es su deseo por aumentar su emancipación e independencia y *“el desarrollo de su imagen” (ATE, p1, 3, 26)*, por lo que disminuye su interés por las actividades familiares y se pone a prueba cualquier tipo de autoridad, poniendo a prueba los límites de estas y el grupo de pares comienza a tener mayor relevancia en sus vidas, donde el adolescente se vuelve dependiente de ellas encontrando ahí una fuente de bienestar y confort.

“lo difícil de ellos es su existencialismo y su etapa, donde creen saber muchas cosas, donde también está la pereza presente, donde está el desinterés, donde está el imponer sus ideas como de – no quiero hacerlo – o – no me interesa –” (ATE, p1, 2, 20-23).

En la frase anterior se revela notoriamente la etapa en la que los estudiantes pasan por la llamada “fábula personal”, donde el adolescente se siente un ser único, por lo que tiene la seguridad de que sus pensamientos, sentimientos, creencias, ideales y experiencias son especiales y que los demás no pueden llegar a entenderlo (Elkind, 1998)

El componente con menor porcentaje de aparición presentado en la categoría Adolescencia media (**AME**), con un 8% de enunciados en las 6 entrevistas realizadas, correspondiente a las características de la adolescencia media. A continuación, se presentan los principales elementos encontrados en el análisis de dicha categoría:

5.2.3. Adolescencia Media (desde los 14 a 15 años y 16-17 años)

Caracterizada por el mayor distanciamiento familiar y el incremento por la búsqueda de la identidad, esta se fortalece con la cercanía entre sus pares, por lo que se ven enfrentados a tomar decisiones que se ven influenciadas tanto por la escuela como por la familia.

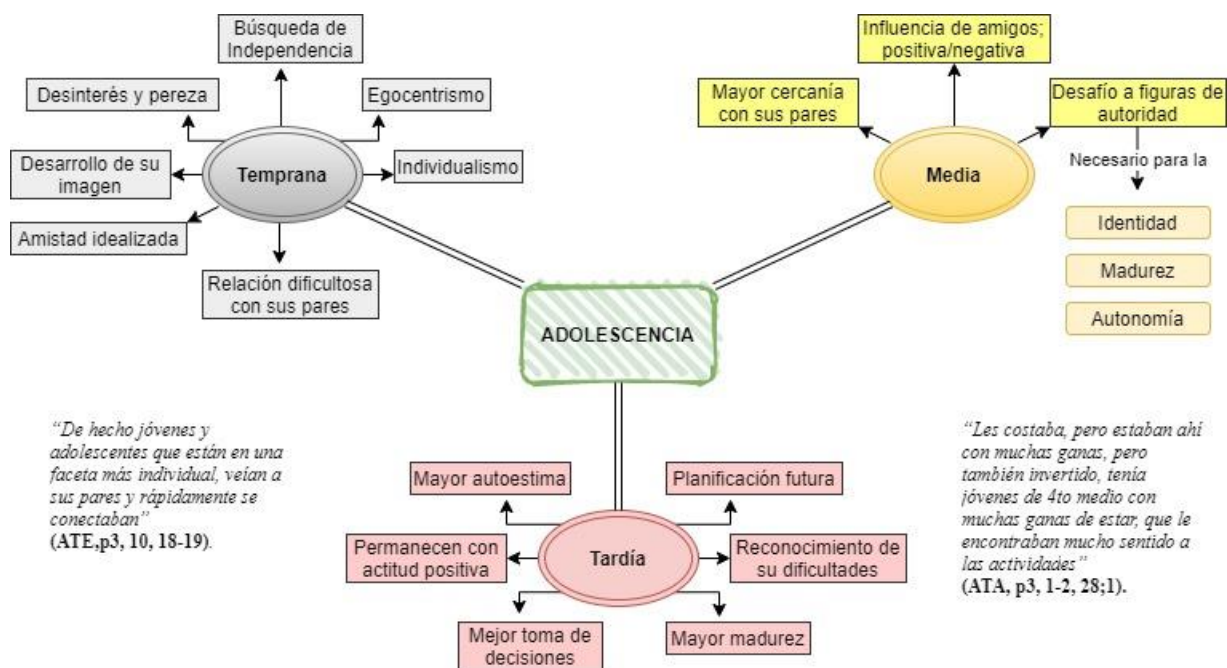
Ej: *“familia y la escuela le está diciendo – sé competitivo, no te preocupes del resto, solamente de ti – también presentarles opciones donde había otras dinámicas y con esas personas a veces costaba un poquito más, pero se daban... y si no se daban, se iban y no querían participar más porque era demasiado brusco o no era el lugar donde querían estar”* (**AME, p3, 10,21-25**).

Se aprecia la indecisión presente en la adolescencia (inseguridades) y el proceso de fábula personal (individualismo) arraigada desde la adolescencia temprana.

Es también en la adolescencia media donde se incrementa el desafío de los valores y la autoridad familiar, proceso que es necesario para alcanzar madurez y formación de la propia identidad y autonomía.

A continuación, se presente el resumen de la adolescencia y sus etapas.

Figura n°30. Adolescencia y sus etapas. Fuente: Elaboración propia.



5.3. Rol del profesor y vínculo que genera con el estudiante

Uno de los temas de investigación para saber si la práctica del circo tiene repercusiones en el desarrollo social y afectivo de los adolescentes, es la intencionalidad del profesor en incrementar dichas habilidades, ya que, tal como señala la autora Ontañón (2013), de este depende en gran medida el proceso de aprendizaje y el significado que le den a este sus participantes. Esto va relacionado con el nivel de participación de sus estudiantes, cómo se involucra el profesor en este desarrollo y cómo ambas partes se relacionan a lo largo del proceso.

En las entrevistas surgieron varias frases que hacían alusión a cómo debe ser el profesor, las características que este debe tener y la importancia de conocer y aplicar la pedagogía estudiada.

El componente más activo presentado en esta dimensión se presenta en la categoría Se adapta a los estudiantes (**SAE**), con un porcentaje de aparición de un 20%, cuyas características se mencionan a continuación:

5.3.1. Se adapta a los estudiantes

Una de las características más nombradas fue que el profesor debe saber responder a las particularidades de los estudiantes, acordes a la etapa adolescente que están viviendo y al contexto en que se desenvuelven, considerando que *“todos son únicos y especiales”* (SAE, p1, 6, 23).

Si el docente comprende que las capacidades de sus estudiantes son todas diferentes entre sí, siendo sus procesos únicos y acordes a sus propios tiempos y posibilidades, entonces se valida según los profesores que estarán *“dispuestos a innovar buscando nuevas estrategias de aprendizaje, teniendo mejoras en ámbitos académicos y personales en sus estudiantes”* (Fernández, 2015).

Estas estrategias deben estar dirigidas de tal forma en que todos los estudiantes puedan aprender, de acuerdo con sus intereses, objetivos, capacidades, ritmos y condiciones. Ej: *“entonces se van adaptando las tareas”* (SAE, p5, 7, 5), se preocupa por realizar actividades diferentes para cada grupo en especial y para cada estudiante de forma individual, no se generalizan las tareas, no se homogeniza la educación.

Para los profesores el hecho de no homogeneizar el taller es parte de su responsabilidad, que los jóvenes descubran sus intereses para encontrar las técnicas adecuadas para potenciarlos.

Ej: *“creo que lo difícil es eso, descubrir que son todos unos acertijos, entonces es más dedicación emocional que hay que dedicar, hay que contenerlos, conversar, adaptar las planificaciones siempre”* (SAE, p1, 3, 15-18).

Ej: *“entonces lo que intento finalmente es vincularme con el interés del estudiante”* (SAE, p6, 6, 5).

Para adaptarse de mejor forma el profesor debe ser flexible en sus clases, armar y cambiar estrategias en el momento si es que es necesario, ya que las condiciones pueden ser diferentes a como estaban planificadas.

También debe ser multifacético, es decir, estar capacitado para enseñar diferentes áreas del circo, ya sea acrobacia, tela, malabares, trapecio, entre otras, y así tener una amplia variedad de ejercicios dispuestos para sus estudiantes.

Las categorías con el segundo lugar en cuanto a la cantidad de enunciados presentes en las entrevistas realizadas son Conocimiento y experiencia pedagógica (**CEP**) y Profesor moderado y empático (**PME**), con un porcentaje de aparición de 18% cada una, las que se describen a continuación:

5.3.2. Conocimientos y experiencia pedagógica

Los profesores coinciden en que, a pesar de tener las bases teóricas educativas, muchas de las acciones que van tomando se dan según las experiencias que han tenido, las han aprendido en la práctica misma, por lo que en sus clases y en el momento de resolver conflictos apelan tanto a sus conocimientos teóricos como a los que le han sido otorgados a lo largo de su trayectoria.

En cuanto a esto el docente N°1 señala que es importante que el profesor tenga “experiencia pedagógica”, así como también los conocimientos fisiológicos que se aprenden en la profesión, así entenderá cómo responde el cuerpo a ciertos estímulos, permitiéndole determinar el impacto de sus clases en los estudiantes. Se nota cuando estos conocimientos están, por el contrario, sucede en algunos lugares en que hay profesores enseñando circo que no estudiaron pedagogía y eso se nota, pudiendo generar malas prácticas. En cambio, si el profesor sabe implementar los conocimientos de su carrera puede variar sus actividades de muchas formas, puede dividir e inventar ejercicios, y así entrar al aprendizaje de manera diferente. Ej: *“cada método va a responder a un grupo o a una persona”* (**CEP, p1, 8, 12**), por eso es importante conocer las estrategias y modelos de enseñanza, para poder adecuarlos a cada estudiante en particular.

Si pasa que el profesor no sabe llevar el proceso de forma correcta, puede producir efectos negativos, como que la gente se desencante y no quiera volver. Por esto es que el docente debe saber guiar, ser responsable, tener las competencias actitudinales, conceptuales y procedimentales para desarrollar un taller.

Ej: *“no solamente que sepa manejar la técnica y que sea entrenar y reventar a los chicos en entrenamiento, tiene que tener un componente de cómo comunicar lo que está enseñando”* (CEP, p2, 4, 16-18).

5.3.3. Profesor es moderado y empático

Para generar una confianza entre el profesor y sus estudiantes, es importante que exista sinceridad tanto del profesor como de sus estudiantes, desde cómo se sienten hasta si hay ciertas actividades que no les gusta realizar, por lo que el rol del profesor es considerar el sentir, el estado de ánimo de sus estudiantes, sus intereses, sus miedos, es decir, ser empático.

Ej: *“Yo valoro que sean sinceros y me digan que no quieren trabajar”* (PME, p1, 6, 21).

Por otro lado, el docente debe hacerse responsable de sus propios límites en clases, hasta dónde llegar y las consecuencias que pueden tener sus actividades, saber *“a quién exponer y a quién no, a quién cuidar más y a quién cuidar menos”* (PME, p3, 7, 7-8). Debe ser respetuoso frente a lo que viven y sienten sus estudiantes, ser cuidadoso al abrir o cerrar un tema que pueda pasar a llevar a alguien, *“porque uno como profesor o profesora tiene que velar por la integridad y en las prácticas que uno tiene”* (PME, p4, 4-4, 29-30;1). Tal como señala Invernó (2003), es parte del componente actitudinal *“analizar previamente las acciones motrices determinando las consecuencias que traerá para el estudiante”*.

El docente N°2 menciona que se les debe dar espacio a los estudiantes si así lo requieren, no imponerse sobre ellos, no presionarlos, *“porque además es exponerlos también a los ojos de los demás y que todos los estén viendo”* (PME, p2, 7, 1-2), puede que tenga algún problema y por eso se está marginando, ya sea de timidez, crisis de pánico u otra cosa, por lo que el profesor debe *“saber observar lo que le está sucediendo”* (PME, p2, 7, 3-4). Esto va de la mano con que el profesor se dé el tiempo y la dedicación de conocer a sus estudiantes.

Ej: *“cuando tú le estás enseñando a un niño a hacer un ejercicio y tiene miedo, de partida no lo puedes obligar, si puedes ponerte en su lugar y ver cómo uno puede ayudar a que esa persona pueda llevarlo de la mejor forma”* (PME, p4, 22, 14-16).

La siguiente categoría presentó un porcentaje de aparición de un 13%, la cual corresponde a Vínculo profesor - estudiante (**VPE**). A continuación, se presenta la información entregada y su respectivo análisis:

5.3.4. Vínculo profesor – estudiante

Es en la escuela donde los niños y niñas van desarrollando su área intelectual y logran ir desarrollando habilidades comunicativas apropiadas para poder compartir sus experiencias con los demás. Para que los estudiantes vayan logrando el desarrollo de dichas habilidades y experiencias, es imprescindible el rol del profesor en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el vínculo que este logre con sus estudiantes será la base de cómo ellos se desenvuelven a lo largo del taller.

Los docentes enfatizan en que, al generar un vínculo más estrecho con su grupo de estudiantes, se facilita el aprendizaje de los estudiantes a la hora de recepcionar instrucciones de la clase.

Ej: *“pero se crea un vínculo, así como joven igual, entonces se siente cercano a muchos temas y engancho bacán con los cabros y me es muy fácil enseñarles a ellos”* (**VPE, p1, 2, 25-27**).

En otros casos, el vínculo llega a ser tan estrecho que perdura con el tiempo, más allá de las clases del taller, formando amistades y sentimientos de gratitud entre los mismos estudiantes con sus profesores de taller.

Ej: *“yo mantengo vínculo con muchos de mis estudiantes todavía, que he tenido a lo largo de la historia, algunos son profes de hecho”* (**VPE, p6, 1, 17-18**).

Ej: *“me lo encontré y como muy agradecido y bacán, me saluda y como que hay un cambio siempre en las clases que se realizan a través del arte creo yo”* (**VPE, p6, 1, 19-21**).

Los docentes mencionan la importancia de conocer a sus estudiantes y fortalecer tanto la relación entre ellos con sus estudiantes y entre los mismos pares, por lo que al principio del proceso se les da mucho tiempo a espacios de conversación para conocerse y entenderse con el grupo.

Ej: *“lo primero que yo hago cuando parto haciendo clases es el vínculo” (VPE, p1, 2, 27-28).*

Sin embargo, el proceso de crear lazos, sin duda, pasa por distanciamientos comunes al principio del taller, distancia que con el tiempo se va acortando, lo cual lo señalan 3 profesores.

Ej: *“pero después de a poco se van acercando, sigue habiendo ese mismo respeto, pero también hay un cariño entonces eso se ve” (VPE, p2, 9, 24-26).*

Una vez que el vínculo se va creando y fortaleciendo, existe una mayor fluidez y desenvoltura por parte del docente en cuanto a sus emociones y estados de ánimo.

Ej: *“Si yo como profesor estoy desde la sinceridad, desde la honestidad, lo más probable es que también ellos, los participantes también se sientan con la libertad de ser ellos mismos, entonces también, en ese sentido me puedo sentir mal, me puedo sentir bien, me puedo sentir triste, me puedo sentir alegre, me puedo sentir eh... dejar que mis emociones también fluyan y en ese sentido, creo que la metodología que utilizo también eh... marca eso, lo intenciona” (VPE, p3, 7-8, 27-29;1-3).*

Hay mayor libertad por parte del profesor a la hora de relacionarse con los estudiantes, lo que deja a la vista la estrecha relación de confianza y cercanía que se genera en el taller, utilizando, muchas veces los momentos de espera (en aparatos), antes o después del taller para poder conversar con los estudiantes y poder conocer a mayor profundidad cuáles son sus gustos, sus intereses, o simplemente intercambiar opiniones entre ellos.

Ej: *“los espacios de espera (en el caso del aéreo), también ayudan mucho a dar chance a conversaciones que a priori pudiesen ser no pertinentes para el momento, pero que también aportan” (VPE, p3, 8, 22-24).*

Ej: *“a veces vamos conversando, yo les voy preguntando cosas que, no sé po, a veces pelan a los profes o cuando hablan de sus compañeras yo voy interviniendo también en sus conversaciones” (VPE, p6, 5, 2-4).*

Ej: *“finalmente, yo me hago “amigo” del estudiante y voy viendo cómo van desarrollando su diálogo y les voy planteando preguntas en donde ellos puedan comprender por sí mismo si está bien o está mal” (VPE, p6, 5, 6-8).*

Existe un constante enlace en el grupo del taller, por lo que se está en constante interacción todo el tiempo, lo que los lleva incluso a *“solucionar problemas internos, de lo que me está pasando y externos, del comportamiento, de las relaciones con otros estudiantes, de lo que le pasa al otro, etc., bueno y eso se da a través de la conversación también” (VPE, p5, 5, 19-22),* donde nuevamente se exalta la conversación como un factor esencial en el desarrollo del vínculo.

Ej: *“entonces converso con los niños siempre, que ellos están ahí porque lo eligieron, porque quisieron estar ahí porque les gusta, entonces tienen que hacerse responsables de sus elecciones” (VPE, p5, 6, 21-23).*

Tal como se menciona en la sección del marco teórico “Escuela y aprendizaje social”, los estudiantes se encuentran predispuestos a internalizar todos los modelos de personas que resulten relevantes en sus vidas, lo anterior, producto del vínculo emocional o social que se genera. Por lo que las palabras del docente tomarán poder en el estudiante cuando este se vea influenciado con él a través del vínculo que ahí se logre generar.

Ej: *“ya los saco de lo que estaban, ya no vienen de clases, no vienen de un recreo, no vienen con pena, ya estamos todos en la misma dinámica, entonces entramos todos en la misma energía” (VPE, p5, 7, 13-15).*

Tal como se señala previamente, los docentes se involucran en las actividades y participan de ellas, dejando de lado el rol de observador y el conductismo, formando parte activa del proceso educativo, por lo que el aprendizaje es constante, tanto para los estudiantes, como para el mismo docente. Existe un co-aprendizaje dentro del desarrollo de los talleres, por lo que se deja ver que la mejor manera de aprender es enseñando.

Ej: *“... que es un espacio donde yo te puedo enseñar, cómo también tú me estás enseñando constantemente y no yo como profe, sino que yo como par, compañero de taller o compañera de taller” (VPE, p3, 3, 23-26).*

Por otro lado, es importante mencionar que este vínculo se va fortaleciendo debido a la autonomía que van promoviendo los profesores, los cuales entregan espacios para que los adolescentes puedan discutir, conversar, descubrir y brindar apoyo en ciertas situaciones que lo requieran.

Ej: *“uno se calla, otro habla, qué se yo, y ellos quieren “meter la cuchara” y yo también, dependiendo si está bien o no, los dejo. Siento que es super bueno, porque así se afiata el conocimiento que ellos tienen y es un proceso de clase también del aprendizaje”* (VPE. p5, 4, 15-18).

La siguiente categoría presentó un porcentaje de aparición de un 9%, correspondiente a Despierta la curiosidad por el aprendizaje (DCA).

5.3.5. Despierta la curiosidad por el aprendizaje

Otras de las cualidades que surgieron y se menciona es que antes de iniciar el proceso es importante que el profesor logre *“revalorar y revivir el interés y la curiosidad por aprender”* (DCA, p3, 3, 22).

Si bien el docente guiará al estudiante según sus intereses, existirá una invitación constante a practicar otros aparatos y disciplinas, una invitación a salir de la zona de confort e incursionar en otras áreas. En el camino el profesor acompañará el proceso, guiando al estudiante para descubrir sus fortalezas y debilidades.

Las siguientes categorías presentaron ambas un porcentaje de aparición de un 8% cada una, correspondientes a Siempre alerta y atento (SAA) y Promueve autonomía y pensamiento crítico (PAP), cuyos análisis se presentan a continuación:

5.3.6. Siempre alerta y atento

Debido al carácter de riesgo que implica el circo, es importante que el profesor esté siempre alerta y atento a lo que ocurre con sus estudiantes en el transcurso de la clase, ya que además de necesitar correcciones constantes pueden ocurrir accidentes si existen descuidos. El docente N°4 señala que debe estar siempre alerta y atento; a que no se caigan, a corregir, a *“entregar tu conocimiento a que favorezca al conocimiento de ellos”* (SAA, p4, 5, 3).

5.3.7. Promueve autonomía y pensamiento crítico

Es importante señalar que, para trabajar las habilidades relacionadas con la escuela, en este caso relacionadas a la perseverancia, es que el profesor debe guiar al estudiante a comprender en qué se equivocó y cómo puede mejorar, encaminando su proceso de autonomía.

El docente N°6 comenta que al relacionarse de forma directa con los estudiantes, en las conversaciones él interviene con su propia visión del mundo, para saber qué opinan, qué les parece, intencionando que, poco a poco trabajen su pensamiento crítico y “*vayan revolucionando su forma de entender la clase*” (PAP, p6, 5, 11-12), tal como señala Invernó (2003), la “*la educación se presente como una herramienta de reflexión constante sobre qué modelo de sociedad y persona se quiere para un mundo mejor*”. Para esto debe distinguir la importancia del componente actitudinal, ya que determinará ciertas actitudes que el adolescente va consolidando según sus experiencias vividas.

El componente menos activo y con menor porcentaje de aparición corresponde a la categoría Horizontalidad (HRZ) con un 6% de enunciados a partir de las entrevistas realizadas. Sin embargo y a pesar de no tener gran representatividad es una característica importante de mencionar, además de estar presente en categorías tales como Estrategias pedagógicas (ESP), en donde se resalta el uso del círculo como método de aprendizaje, el cual se caracteriza por un trato horizontal con los estudiantes.

5.3.8. Horizontalidad: el profesor es parte y se involucra en el proceso

Se repite en las entrevistas que los profesores consideran que su relación con los estudiantes se da manera horizontal, es menos jerárquico, en donde todos son iguales, nadie está por sobre los demás y todos participan, incluido el profesor. Ej: “*para sentirme como uno más*” (HRZ, p1, 6, 1). Los profesores se involucran en el proceso, son conscientes de sus carencias y debilidades, cuáles son las áreas que manejan más que otras y que necesitan para abordar las necesidades de sus estudiantes, por lo que para ellos se transforma también en un desafío personal, por lo tanto, el intercambio de conocimientos se da de forma transparente.

A modo de resumen de esta dimensión, se observa la importancia que tiene el profesor al ser el guía de este proceso educativo, el cual si decide por voluntad intencionar y ser parte del

proceso que están viviendo sus estudiantes será un factor clave en su desarrollo. Además del vínculo que generará con sus participantes, lo cual fortalece el clima de aprendizaje y la disposición de los participantes.

A continuación, se presenta una lista con las características que debe tener el profesor para incrementar en el desarrollo social y afectivo de sus estudiantes:

Figura N°31 Características de profesor. Fuente: Elaboración propia

➤ Se adapta a los intereses y ritmos de sus estudiantes, conociéndolos y siendo flexible en sus planificaciones
➤ Es capaz de despertar la curiosidad por el aprendizaje
➤ Vela por la integridad de sus estudiantes, siendo responsable y consciente de sus límites
➤ Está siempre alerta y atento
➤ Se considera parte del grupo, generando una relación horizontal
➤ Es empático
➤ Promueve la autonomía y pensamiento crítico
➤ Es multifacético

5.4. Relaciones interpersonales y cohesión de grupo

A continuación, se presenta la dimensión Relaciones y cohesión de grupo (**RIC**), la cual, debido a información recopilada en las entrevistas a 6 profesores, no se obtuvieron categorías correspondientes a dicha dimensión.

Dentro de un establecimiento escolar, el vínculo que se genera entre compañeros es algo inevitable, ya sea de manera positiva o negativa.

Es en este contexto donde se generan lazos tan cercanos entre estudiantes que pueden llegar a formar grandes relaciones de amistad, o buenas relaciones entre compañeros, lo que en el proceso de taller serán de suma importancia para su aprendizaje y desarrollo como persona.

La creación del vínculo cercano entre profesor y estudiante es generada de manera intencionada por parte del docente, ya que él es el encargado de preparar el ambiente para que el aprendizaje sea efectivo y entregado de la mejor manera.

Si bien en un principio puede resultar difícil lograr la convocatoria para el taller de circo, según el profesor N°1, una vez iniciado el taller y en el transcurso de este siempre se llega a una cohesión del grupo de estudiantes.

A diferencia del vínculo Profesor-Estudiante, el vínculo entre compañeros es algo que se proporciona casi de manera espontánea, dada también por los gustos de cada grupo, donde se agruparán por interés de algún aparato o por un interés en común (docentes N°2 y N°3).

Por otro lado, los profesores N°2 y N°5 hacen referencia a la intencionalidad del desarrollo social de sus estudiantes, guiándolos a compartir con grupos de trabajo que no son de su círculo habitual, pero que el circo con su horizontalidad los lleva a entrelazarse con estudiantes de diferentes edades y gustos.

Ej: *“Lo primero es que se den la oportunidad de trabajar con personas con las que no están acostumbrados, porque muchas veces, se juntan con personas de otros cursos que no necesariamente es la amiga, o el compañero o la compañera, entonces se da la oportunidad de conocer y compartir con otras personas”* (RIC, p5, 2, 21-24).

Ej: *“hablar con gente de tu edad, relacionarse con distinto tipo de gente, gente menor y mayor a ti, y sentir que somos todos iguales, que no hay jerarquía”* (RIC, p2, 2, 24-25).

Es tal el grado de cercanía que se va logrando entre compañeros, que pasan a ser esenciales los unos con los otros, Ej: *“si encuentran a un grupo donde se siente cómodo el seguir descubriendo, seguir avanzando”* (RIC, p2, 5, 26-27), por lo que se resalta que el vínculo que se genera ahí, en muchos casos prima más allá que el conocimiento mismo de las artes circenses.

Ej: *“se abren portales que el circo logra; poder abrazar a la gente, poder tener un contacto físico sin... con otro pensamiento, con otro propósito, con otras ganas”* (RIC, p1, 8, 25-27).

Es en la escuela donde se adoptan conductas que promueven el desarrollo de las habilidades sociales (Teoría del Aprendizaje Social, Lanos 2006), por lo que la participación de profesores, compañeros y amigos serán claves para el desarrollo integral de cada estudiante,

donde el resultado de las experiencias del pasado y circunstancias del presente que viva cada estudiante, determinarán su desenvoltura en el taller.

Ej: *“Generalmente se hacen grupos que se empiezan a entablar lazos afectivos entre ellos, se empiezan a tratar mejor, cooperan más en las clases y generalmente cuando hay un conocimiento de los compañeros y hay como una relación un poco más afectiva” (RIC, p6, 2, 22-25).*

Ej: *“finalmente ellos hacen amistades dentro del grupo y esas amistades son las que les motiva a seguir asistiendo a las clases” (RIC, p6, 4, 25-26).*

Cuando se establecen estos lazos cercanos de afectividad entre compañeros, hay una mayor y mejor fluidez de la clase, lo que brinda que se trabaje mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un ambiente educativo con estrechos lazos de amistad y afinidad formados ahí, se da un ambiente de aprendizaje mucho más placentero, tanto para el docente que ahí imparte su clase, como para los estudiantes que quieren y sienten el deseo de aprender en un área en la cual ellos deciden estar. Cuando el aprendizaje lleva consigo una emoción de por medio, provoca que este sea más fácil de internalizar, por lo que tendrá como resultado un aprendizaje significativo, más aún cuando son los estudiantes mismos quienes van sintiendo la seguridad de ciertas áreas de conocimiento y comparten lo que saben con sus compañeros que vienen llegando al taller o bien, tienen más dificultades con algún ejercicio o aparato.

Ej: *“... se sentían con la libertad de aportar mucho más a la clase y se generaba una sensación de convivencia mucho más grata” (RIC, p3, 1, 7-8).*

Ej: *“los jóvenes comparten juntamente entre ellos, van co-construyendo sus procesos” (RIC, p3, 5, 7-8).*

Ej: *“el que sabe más siempre va a querer o por lo menos siempre en mis talleres va a querer estar diciéndole a los compañeros cómo se hace o dar indicaciones” (RIC, p5, 4, 12-14).*

Lo anterior, sin duda es parte de la intencionalidad del profesor al trabajar con una amplia variedad de estilos de enseñanza, estando aquí presente el estilo de enseñanza recíproca, donde los estudiantes van compartiendo sus conocimientos, pero también sus debilidades, lo que generará que otro compañero, que sí sabe o tiene más conocimientos le ayudará con las herramientas que este tenga. Sin duda, el docente no deja de intervenir cuando sea necesario. Ej: *“pero que ellos también puedan solucionar sus propios problemas. Siempre lo recordamos y siempre hablamos, entonces hay veces en que ellos también se cuestionan y ellos mismos se corrigen o se dan consejos de ese tipo”* (RIC, p5, 6, 4-7). Entre los mismos compañeros/amigos se van fortaleciendo unos a otros.

Ej: *“que todos, en cierta medida, somos ignorantes, no sabemos muchas cosas, en que el grupo te protegía para poder mostrar tu ignorancia y dar cuenta de que no sabes, entonces, en ese sentido todo era como muy rápido de superar, el tema del miedo también”* (RIC, p3, 10, 6-9).

Ej: *“el grupo te va permitiendo ver cómo tus emociones no te sobrepasen – vívelas, siéntelas, reconócelas – pero que no te superen eh... y en eso el grupo ayudaba mucho, y eso la mayor parte de las veces potenciaba el grupo”* (RIC, p3, 10, 12-14).

Se aprecia que la cohesión del grupo era tal, que los estudiantes se fortalecen en sus debilidades gracias al apoyo constante del grupo de taller. Nuevamente se resalta la relevancia del otro en el crecimiento personal de cada estudiante, donde se potencia como virtud el reconocer que no se es capaz de hacer algún ejercicio, sin embargo, hay todo un equipo de apoyo, de sus pares, de sus amigos, de sus compañeros y del profesor mismo que están ahí para apoyarse en las áreas que son más débiles. Ej: *“también siéntete con un grupo que te está apoyando, más que solo el profesor; todo el conjunto vamos a estar ahí para que no te pase nada”* (RIC, p3, 8, 17-18). Eso es lo que crea lazos de cercanía, el reconocer que en un principio todos son incapaces en alguna área del taller, sin embargo, es necesario el reconocerlo para poder contar con el apoyo de sus pares en el proceso de superación de esa dificultad y cuando esto pasa, todo el grupo del taller está ahí para felicitarse, para honrar su progreso y superación, encontrando ahí al grupo que está para *“apoyar, para contener, para sacar adelante lo que se estaba, en cierta medida, tratando de mostrar”* (RIC, p3, 6, 29-30), a través de gestos tan

simples como, por ejemplo, los aplausos, que forman parte del *ritual de cierre* del taller, exaltando los logros del otro sin entrar en comparaciones.

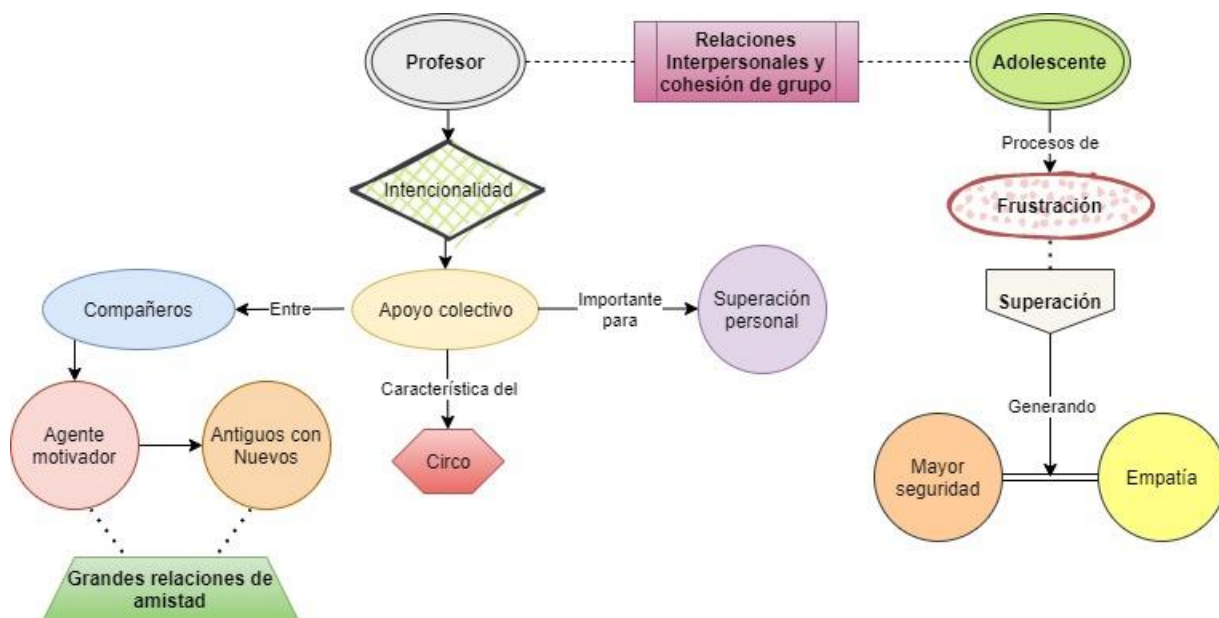
Ej: “*el aplaudir el truco de un compañero que sabemos que estaba en un nivel inicial, al grupo le hacía muy bien, como también se aplaudía al compañero que hacía un truco más avanzado, pero con ninguno de los dos se entraba en una dinámica de comparación, porque ambos respondían a momentos totalmente diferentes*” (RIC, p3, 6, 21-25).

El profesor N°1 y N°4 coinciden en que el apoyo colectivo se ve presente en situaciones en que, por ejemplo, un estudiante se ve desmotivado, y no es el profesor quién logra captar su atención para hacer los ejercicios, sino que sus mismos pares son quienes lo conocen y lo invitan a participar, o que se ayuden entre sí, o solo acompañarlos mientras ejecutan la tarea.

Ej: “*(yo) apelo a la colaboración o el apoyo colectivo social, que sus compañeros que lo quieren, que lo conocen, lo inviten o lo ayuden o lo acompañen*” (RIC, p4, 17, 9-11).

A continuación, se presenta un esquema a modo resumen de las relaciones interpersonales y la cohesión de grupo generada en los talleres de circo extraescolar.

Figura n°32 Relaciones interpersonales y cohesión de grupo. Fuente: Elaboración propia.



5.5. Sentimientos positivos que genera la práctica

A continuación, se presenta la dimensión Sentimientos positivos que genera la práctica (SPP), la cual, debido a información recopilada en las entrevistas a 6 profesores, no se obtuvieron categorías correspondientes a dicha dimensión.

El placer que se genera cuando una persona realiza una actividad que le gusta, produce sin duda alguna, que dicha acción traiga consigo sentimientos y/o emociones positivas para el organismo, tanto de manera interna como externa en el caso de alguna actividad que requiera ejercicio físico.

Si bien existe una variedad de talleres (en algunos colegios, más amplia que en otros), el taller extraprogramático de circo en la escuela proporciona una sensación constante de agrado y felicidad. Lo anterior, no deja de darle cabida a la frustración presente a la hora de enfrentar a un estudiante a una actividad con cierto grado de dificultad, pero sin duda, como menciona la docente N° 5 y N°1, la sensación de frustración es completamente necesaria para poder avanzar en el proceso educativo y reconocer que se puede superar esa frustración con constancia, trabajo en equipo y perseverancia, una vez que este “umbral” es superado, florecen las sensaciones marcadas por la satisfacción y el sentido en la vida (docente N°1, N°3 y N°5).

Ej: *“y al momento en que yo salí de ese “umbral”, digamos, donde puedo tolerar que me duele, que me equivoco, después viene la satisfacción y viene el aprendizaje”* (SPP, p5, 5, 14-16).

Sin duda, las sensaciones tanto de frustración como satisfacción no dejan exento al docente mismo, sino que también se ve afectado por un sin número de emociones que se van dando a lo largo del taller, tal como lo explica el docente N°6, cuando menciona que se ve frustrado en situaciones donde necesariamente debe emplear un estilo de enseñanza con mando directo, ya que no puede dejar fluir a los estudiantes por una cuestión de edad. No obstante, los mismos docentes expresan su grado de satisfacción y sorpresa a la hora de ver que sus estudiantes van progresando y superando sus temores e inseguridades que en algún momento los paralizaban y no los dejaban avanzar haciéndolos creer que nunca podrían, sin embargo, estos procesos generaban también, un encuentro con ellos mismos, donde eran capaces de

reconocer sus debilidades y potenciarlas con pequeños logros, lo que les generaba una sensación de extrema felicidad al momento de poder manejar dichas emociones.

A continuación, se presenta un esquema con los principales sentimientos que genera la práctica en el taller.

Figura n°33. Relaciones interpersonales y cohesión de grupo. Fuente: Elaboración propia.



5.6. Desarrollo de las habilidades socioafectivas

Las habilidades sociales se definen como un repertorio de capacidades o conductas para interactuar con los iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria (Monjas, 1997).

Se precisa que el desarrollo de las habilidades sociales son un canal singular de protección y promoción de la salud. A partir de este punto de vista, la interacción segura con los otros posibilitará a los niños y adolescentes contestar de manera positiva ante situaciones de estrés, debido a lo cual determinadas competencias como hablar con pares desconocidos, manifestar emociones positivas, fijar conversaciones con pares y adultos, practicar habilidades sociales de adulación, entre otras, pueden convertirse en factores protectores de la salud.

En el currículum diseñado por el Ministerio de Educación (2015), la asignatura de Educación Física y Salud es considerada como un eje central en la formación integral del ser humano ya que, a partir de la práctica constante de actividad física, los estudiantes desarrollarán habilidades motrices, actitudes propensas al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado.

Buscando adquirir un estilo de vida saludable, el cual trae consigo múltiples beneficios tanto individuales como sociales, así como también una contribución al bienestar cognitivo, emocional, físico y social del estudiante.

Respecto a los objetivos planteados en la presente investigación referidos a las habilidades afectivas y sociales que se desarrollan en actividades de tipo circense es que se destacan los siguientes aspectos del currículum:

- En el ámbito personal y social:
 - Desarrollo en los siguientes ámbitos: moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo con su edad.
 - Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
 - Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica y pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.
 - Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración.
 - Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
 - Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.
- En el ámbito del conocimiento y la cultura:
 - Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad.
 - Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo con la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

En consideración con el componente más activo en esta dimensión, presentado en la categoría Tolerancia a la frustración **(TAF)** con una aparición de un 21% en las entrevistas

realizadas, se presenta a continuación los principales elementos encontrados en el análisis de dicha categoría:

5.6.1. Tolerancia a la Frustración

El taller de circo abre puertas que permiten superarse a sí mismos, a reconocer que el hecho de no saber es parte del proceso de aprendizaje. Los estudiantes son capaces de reconocer que no pueden hacer ciertas cosas, sin embargo, ese es el motor que los anima a superar sus límites.

La relevancia de trabajar la tolerancia a la frustración radica en que a lo largo del proceso educativo se presentarán variadas experiencias que podrían resultar frustrantes para los estudiantes, tales como no lograr ciertos ejercicios, no tener la fuerza necesaria, caerse de algún aparato, entre otras. Es por esto, que el profesor N° 4 menciona que a veces el cuerpo puede no responder a ciertos ejercicios que se desee ejecutar, por lo que surgen interrogantes en los estudiantes tales como ¿por qué no puedo hacerlo?, ¿cómo me hace sentir esto?, junto con sensaciones de tristeza y obviamente frustración. Sin embargo, si se es constante, lo que no se logra hacer hoy lo podrán conseguir mañana. Ej: *"ok, hoy no lo puedo hacer, pero quizás lo puedo hacer mañana"* (TAF, p4, 19, 16-17).

Ej: *"a saber de que te puedes equivocar pero puedes hacerlo mejor"* (TAF, p4, 20-21, 31;1).

De este modo, el estudiante podrá adquirir tolerancia no sólo para los contenidos sino también para su vida diaria.

Sin duda, el nivel de participación de los estudiantes dependerá en gran parte de cuán involucrado está el docente en el proceso de enseñanza que se esté impartiendo. Con lo anterior, se genera el vínculo entre profesor-estudiantes, por lo que aquí el docente es fundamental en las escenas donde los estudiantes se ven enfrentados a frustraciones y tolerancia. Es el profesor quien se encarga de guiar al estudiante al aprendizaje, por lo que las malas situaciones deben ser ocupadas para sacar lo mejor de esos procesos, mostrando que las diferencias existentes entre unos y otros son lo que los hacen únicos, no mejores, no menos que otros, sino únicos en su área de trabajo, por lo que el profesor no debe homogeneizar a sus estudiantes y trabajar con ellos de

acuerdo a sus tiempos y posibilidades, trabajando con ejercicios de progresión, en donde el estudiante pueda comprender en qué se equivocó, cómo puede mejorar y cómo verse poco a poco a sí mismo de manera más autónoma e independiente de la figura del profesor.

Dentro del manejo de los sentimientos/emociones presentes en las habilidades sociales seleccionadas nos encontramos con lo siguiente:

- Conocer los propios sentimientos.
- Enfrentarse con el miedo.
- Mostrar afecto.
- Interpretar a los demás.
- Tolerancia a la frustración.

Dentro de las entrevistas, algunos profesores coinciden en que los estudiantes se ven constantemente expuestos a procesos de frustración, por lo describen que es labor de ellos como docentes tener la precaución y los límites de hasta dónde llegar con ellos, tanto en contextos físicos como emocionales.

A lo largo del proceso el cuerpo se va adaptando a los nuevos ejercicios, se va adaptando a las dolencias que puede generar el circo, va adaptando su resistencia, su condición física, su coordinación como también la seguridad en sí mismos, pero esta adaptación dependerá de la constancia que tenga el estudiante con las clases de taller. Ej: *“todo depende de la continuidad que exista en el estímulo que uno entregue y el cuerpo se adapta”* (TAF, p4, 18, 19-20), por lo que la adaptación a ciertos contenidos, movimientos, ejercicios o trucos les permitirá construir conocimientos en el proceso.

En relación con la segunda mayor aparición de enunciados en las entrevistas, se encuentran las categorías Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismos y Más que un cuerpo, con un porcentaje de 19% cada una.

5.6.2. Desarrollo de una autoestima positiva y confianza en sí mismos

Entre los beneficios otorgados por el desarrollo del aprendizaje social en escolares se encuentra una mejora en su salud mental, mejora de la autoestima, mayor rendimiento académico y disminución de conductas antisociales.

Al enfocarnos en talleres anuales, en este caso talleres de circo, es notorio el cambio interno y externo de los estudiantes, tanto en su manera de relacionarse entre ellos, en la recepción de los mismos juegos, la frustración, el enojo como en el desinterés al principio del taller. Con el tiempo, los estudiantes son capaces de reconocer dichas sensaciones, manejarlas y trabajar en ellas.

Los docentes N°1, N°2, N°5 y N°6 concuerdan en que la actividad física, el circo y su amplia variedad de beneficios influyen en un notorio aumento de la autoestima de sus grupos de trabajo, dependiendo del contexto en el cual se trabaje. Ej: *“la autoestima yo creo que va a depender también del entorno” (DAC, p5, 8, 6-7), “sobre todo cuando se tiene la autoestima muy baja” (DAC, p5, 8, 8-9).*

Muchos de los casos de baja autoestima en adolescentes se dan por falta de comunicación o cercanía con sus padres, cosa que se profundizará más adelante.

En el taller, los adolescentes aprenden a reconocer sus emociones a medida que se van conociendo más, donde se van encontrando con ellos mismos y eso les permitirá poder respetar sus tiempos de aprendizaje, en que no todo lo que se les plantea tiene que ser internalizado de inmediato, sino que dentro de la frustración generada ante un proceso de dificultad, son capaces de entender que si en ese minuto no son capaces, más adelante lo serán y podrán enseñarles a sus compañeros a través de sus experiencias (buenas y malas).

Dichos procesos personales de frustración hacen que puedan desarrollar la empatía con el otro, entendiendo que todos en algún momento tienen un grado de dificultad para cierto ejercicio o maniobra. Ej: *“como que todos van generando un cambio importante en torno a su autoestima, en torno a su forma de sociabilizar con sus compañeros y en torno también a cómo controlan sus emociones” (DAC, p6, 8, 6-8).*

Ej: “se ve un desarrollo en la autoestima, aprender a, bueno en el circo se habla mucho de la tolerancia a la frustración y se ve mucho. O sea, al principio que al enfrentar un ejercicio nuevo tienen miedo porque creen que no les va a salir, entonces tienen a parte de ese miedo quizá a lastimarse, que siente que a veces es más miedo por vergüenza o por miedo al ridículo” (DAC, p2, 9, 5-9).

Ej: “de a poco se va sobrepasando porque después ya les da lo mismo, así como - sí, ya, lo voy a intentar, me caigo, no importa me levanto y lo vuelvo a intentar -. Y eso se da también porque el grupo está más cohesionado y todos han pasado por eso y saben cuál es el proceso de aprender algo nuevo, de caerse, de enredarse” (DAC, p2, 9, 13-17).

Las habilidades sociales incurren en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta, siendo de gran importancia en niños y adolescentes por su influencia en áreas fundamentales en su desarrollo tales como la escuela y la familia (Betina y Contini, 2011).

La teoría del aprendizaje social defiende que el aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene cabida en un contexto social y que la mayor parte de dicho aprendizaje de un niño se logra mediante sus experiencias personales, la interacción con sus pares y una mínima parte en el aula de la educación tradicional. Asimismo, menciona la importancia de mejorar la capacidad de construir relaciones con los demás, conectar con ellos y empatizar (Bandura y Walters, 1990)

Ej: “Chicas muy muy tímidas al principio que en realidad no expresan mucho y vas notando que cada vez tienen menos vergüenza o menos timidez en demostrar su alegría o su enojo, de expresar lo que sienten y de atreverse, hacer propuestas, sobre todo para parte de la muestra” (DAC, p2, 2, 18-21).

Ej: “Lo otro que se ve harto es la exposición pública, ahí se logra ver rápidamente la mejora de la autoestima en cabros que por lo general no participan, pero con el tiempo se deciden a mostrar algo en público, ahí uno dice – ya, ¡bacán! – el loco tiene confianza en sí mismo y tiene confianza en su grupo también” (DAC, p1, 12, 14-17).

5.6.3. Más que un Cuerpo

Es sin duda, en la adolescencia temprana (desde los 10 a los 13-14 años) donde nacen las inseguridades corporales, dado que florecen cambios físicos notorios que pueden producir la comparación con otro. También, comienza la búsqueda de la identidad, la cual está formada por una diversidad de factores.

“El logro de una identidad personal hacia fines de la adolescencia y comienzos de la adultez involucra varios aspectos: la aceptación del propio cuerpo, el conocimiento objetivo y la aceptación de la propia personalidad, la identidad sexual, la identidad vocacional, y que el joven defina una ideología personal” (Gaete, 2015).

Es por esta razón, que uno de los docentes entrevistados resalta la importancia de transmitir el ser un cuerpo (en su totalidad), más que tener un cuerpo (alejado de las emociones), ya que considera que *“podemos comunicar nuestras emociones a través de nuestro cuerpo, de nuestra kinética” (MQC, p4, 16, 5-6)*. No solamente se comunica a través de palabras, sino que tenemos la capacidad de transmitir todo tipo de emocionalidad a través de nuestro cuerpo.

Ej: *“si una persona que logra conocerse a sí misma, obviamente que va a tener la herramienta y los conocimientos que le van a permitir desarrollarse en un sistema social” (MQC, p4, 25, 13-15).*

Ej: *“la base es poder entenderse a sí mismo, para ir hacia otros o hacia otras o hacia otras, entonces desarrollar la inteligencia a través del cuerpo, de distintas aristas como afectivas, emocionales, como tanto físicas, te permiten construir tu propio ser” (MQC, p4, 25, 17-20).*

El profesor plantea que una persona sin educación emocional tendrá más dificultades para generar vínculos o trabajos colaborativos, por el contrario, si un niño posee estas herramientas tendrá mayor interacción con los otros y podrá relacionarse de manera colaborativa con su entorno, siendo más tolerante a la frustración y contar con bases que le permitan proyectarse y desenvolverse a nivel social en una comunidad.

La siguiente categoría presenta una cantidad de 1% de aparición a partir de las entrevistas realizadas a los 6 profesores.

5.6.4. Desarrollo Integral

Para poder llegar a un desarrollo integral de la persona, es necesario incorporar aspectos de una vida saludable, junto con la capacidad de goce y recreación. Dado lo anterior, el Currículum Nacional dispone un aprendizaje de hábitos y actitudes necesarios para el cuidado del cuerpo, la salud y la valoración de la actividad física como forma de recreación e interacción social. Sin dejar de lado el aumento de la capacidad de estimación y creación en el ámbito de las artes, para dar cauce a la expresión personal.

Ej: *“cuando uno empieza a crear cosas, empiezan a proponer ideas, como que veo mucho el desarrollo de la creatividad y del atreverse a enfrentar un público” (DEI, p2, 2, 21-23).*

En este caso, para fomentar el desarrollo integral de cada individuo, los profesores N°2, N°3 y N°6 utilizan diversas técnicas e intencionalidades a la hora de fomentar el crecimiento social y afectivo de sus estudiantes, las cuales se detallan en el apartado de los análisis: “Estrategias pedagógicas”, estas técnicas fomentan tanto la comunicación entre el profesor y el estudiante, como la que se genera entre los mismos compañeros, conversando sobre diversos temas, donde el profesor se hace responsable de los límites exposición de cada uno de ellos, tomando en cuenta el nerviosismo, la timidez, la madurez de cada niño y niña.

Ej: *“en el transcurso de las clases las conversaciones son variadas, se habla de política, se habla de la vida, se habla de todo, entonces en esas conversaciones que no son “parte de la clase formal”, son las que van generando este cambio de visión y este cambio de hacer la clase en el fondo” (DEI, p6, 5, 12-15).*

Aquí se ve claramente el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de exponer lo que se piensa y conversación de diferentes temas, fortaleciendo la tolerancia y el respeto.

La siguiente categoría presenta una cantidad de 8% de aparición a partir de las entrevistas realizadas a los 6 profesores, correspondiente a Influencia del entorno (**IDE**).

5.6.5. Influencia del entorno

A diferencia de los deportes, el circo fomenta el trabajo colaborativo y necesita el constante apoyo de un otro para el crecimiento propio o del compañero o compañera.

Para que exista un desarrollo de forma integral en el estudiante, sin duda debe haber un despertar de la conciencia que le permita reconocer y valorar la importancia del otro para su crecimiento en las relaciones interpersonales y con grupos heterogéneos, siendo capaz de mantener el respeto y la empatía por el otro. Lo anterior, lleva consigo el desarrollo de las habilidades comunicativas, de colaboración, el trabajo en equipo y el manejo y resolución de conflictos para la formación de una convivencia sana y pacífica, tomando decisiones en conjunto que puedan resolver aspectos de la vida en común.

Ej: *“claramente el circo no es individual, entonces, estamos interactuando todo el rato y asimismo podemos solucionar problemas internos, de lo que me está pasando y externos, del comportamiento, de las relaciones con otros estudiantes, de lo que le pasa al otro, etc., bueno y eso se da a través de la conversación también” (IDE, p5, 5, 18-22).*

Las habilidades de colaboración, de comunicación y trabajo con otros para manejar y resolver conflictos y para la toma de decisiones sobre diferentes aspectos de la vida diaria, son de suma importancia para la adquisición de habilidades interpersonales.

Los docentes N°1, N° 4, N°5 y N°6 resaltan el reconocimiento de sus propias emociones y las de sus compañeros, donde el taller les permite poder encontrarse con ellos mismos y con su entorno. El circo les permite desarrollar su identidad y percibir de mejor manera lo que pasa a su alrededor.

Ej: *“toda práctica que te lleve como a una introspección por lo menos de un mínimo grado para poder desarrollar algo, te incide en tu emocionalidad, en tu afectividad también, el afecto que uno tiene hacia uno mismo o hacia los demás” (IDE, p4, 16, 19-21).*

El desarrollo de la creatividad también es parte de lo que se repite en las entrevistas, ya que todos los profesores coinciden en una presentación final que pondrá al descubierto todo lo aprendido y practicado durante el año, tanto su creatividad como su emocionalidad, la cual será

clave el trabajo en equipo. Buscan “abrir” las emociones para el desarrollo de estos trabajos de creatividad, tanto de manera individual como grupal.

Ej: *“porque en la parte creativa yo hablo mucho de la emoción como motor de la creación, como finalmente qué es lo que me mueve, qué es lo que quiero decir que no lo digo de otra forma”* (IDE, p6, 8, 8-11).

En los Ejes de Aprendizaje presentes en la Organización Curricular de Educación Física y Salud se mencionan los siguientes aspectos.

- Vida activa y saludable.
- Seguridad, Juego limpio y Liderazgo.
- Habilidades Motrices.

Dentro de este último mencionado, se encuentran las *Habilidades expresivo-motrices*, donde los estudiantes reconocen y ejecutan movimientos gimnásticos, la danza y la expresión corporal, los y las estudiantes podrán desarrollar habilidades comunicativas y expresivas de forma simultánea al ejercicio físico. Esto les ayudará a crear su propia identidad, a fortalecer el sentido de pertenencia y a respetar la diversidad.

Ej: *“Finalmente, el circo y el arte es una forma de decir lo interno, entonces con esa premisa también genero como la expresión de emociones a través de lo que estamos haciendo. Entonces, yo creo que en esos tres aspectos hay una evolución importante en torno a lo que es la clase de siempre”* (IDE, p6, 8, 11-14).

Las siguientes categorías presentan una cantidad de 6% de aparición a partir de las entrevistas realizadas a los 6 profesores, correspondientes a Todos son bienvenidos (TSB), Autonomía (AUT) y Contexto social (COS).

5.6.6. Todos son bienvenidos

Es en el taller donde los estudiantes se dan cuenta de sus potencialidades, de sus debilidades y sus destrezas, no utilizándose para competir, sino que para dar cuenta de lo que a ellos los hace asombrosos. Lo anterior, se relaciona directamente con las características particulares del circo, donde se encuentran beneficios que favorecen el crecimiento tanto

personal como grupal en los estudiantes, mejorando sus habilidades sociales, afectivas, motrices, entre otras. Esto se da por que el circo no tiene prejuicios, por lo que todos son bienvenidos aquí, sin excepción de género, ni discapacidades, tal como comentan los profesores N°3 y N°5, el taller es un lugar donde todos pueden sentirse parte de una u otra manera, reconocer sus emociones y aprender en el proceso a manejarlas.

Es aquí donde se genera también una conciencia tanto corporal como de su entorno, se aprende a cuidar lo que no es propio de ellos, así como los materiales con los cuales se trabaja a diario, el cuidado entre pares, cuidado y respeto por su cuerpo y el de sus compañeros y compañeras, la colaboración y el trabajo en equipo.

5.6.7. Autonomía

Si bien esta categoría no tiene una gran representatividad en los enunciados de los profesores, es relevante para la investigación considerar este proceso, debido a que es en la Enseñanza Media (adolescencia) donde los estudiantes marchan hacia esta autonomía personal, a través del reconocimiento y entendimiento de sí mismos(as), la preferencia de orientaciones y valores propios, la aseveración de los propios derechos e intereses y las primeras estructuras de un proyecto de vida que reconozca la necesidad de asumir compromisos y responsabilidades.

Ej: *“hacerse responsable de su propio aprendizaje, aprender esa misma disciplina te ayuda y es lo que se puede transferir a la vida o al estudio, si yo soy capaz de aprender por mí mismo un truco puedo aprender solo las materias del colegio” (AUT, p2, 5, 27-30).*

En las Actitudes definidas en los Objetivos de Aprendizaje (OA), se encuentran las disposiciones que tienen los y las estudiantes hacia objetos, ideas o personas. Dicho de otra manera, son los componentes afectivos, cognitivos y valorativos que inclinan a las personas a determinadas acciones.

Los docentes N°2 y N°6 hacen referencia a que cuando los estudiantes deciden por sus propios medios estar en el taller, se genera ahí un aprendizaje grato, donde lo que ahí aprendan será un tesoro porque ellos deciden estar en ese lugar.

Ej: *“Yo veo como beneficio un aprendizaje más significativo como lo principal, finalmente cuando hay una predisposición afectiva, hay un placer en el momento en que estoy, genera una experiencia que yo voy a atesorar en el fondo” (AUT, p6, 4, 16-18).*

Ej: *“yo soy de la postura que cualquier actividad tanto deportiva, artística, que la persona lo haga porque le gusta si o si le va a traer beneficios en las habilidades socio afectivas” (AUT, p2, 4, 5-7).*

5.6.8. Contexto Social

Reid y Rodrigo (1999), mencionan que los niños y niñas que en la primera infancia fueron clasificados en apego seguro, al entrar a la escuela muestran mayor competencia en las relaciones con sus compañeros: suelen cooperar, ayudar, muestran afecto y presentan menos conductas problemáticas. Por el contrario, los niños de apego inseguro tienden más al aislamiento social y a las conductas negativas.

Es por esto que muchos de los comportamientos de los estudiantes tienen total relación con el tipo de apego con que se han forjado en la primera infancia, donde estudiantes que hayan sido criados con un apego seguro no tendrán mayor problema para las relaciones interpersonales y la afectividad, mientras que los que han tenido un apego inseguro poseerán comportamientos arraigados a la violencia o la individualización, teniendo dificultades a la hora de relacionarse con su entorno.

Según lo expuesto anteriormente, el profesor N°1 menciona la importancia de las reglas en cuanto al comportamiento, más aún cuando se encuentra en contexto social más vulnerable, donde los comportamientos suelen ser más complicados. Sin embargo, este actúa como observador cuando se presenta algún conflicto de palabras entre ellos, lo anterior para realzar la autonomía de los estudiantes. El docente siempre está observando la situación y los deja interactuar y buscar solución en sus pequeños conflictos, sólo interacciona cuando es necesario, por lo que los estudiantes tienden a solucionar sus problemas a través de la conversación, donde nacen cuestionamientos que van resolviendo entre ellos, por lo que se van estrechando vínculos sociales entre sus pares.

Ej: *“me ha tocado trabajar con harta gente vulnerable, entonces el tema del trato como violento lo tengo super reglamentado, entonces, desde las reglas hay que ir modificando ciertas prácticas que van a hacer que se vayan relacionando de manera saludable”* (COS, p5, 5-6, 28;1-3).

Si bien las entrevistas hablan de un contexto netamente escolar en la realización del taller, no se puede dejar exenta la similitud que existe con la labor del Circo Social, ya que este es un modelo de intervención (social), el cual utiliza el circo para estimular el desarrollo de niños y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Por otro lado, todos los profesores entrevistados trabajan paralelamente o han trabajado alguna vez en talleres por zonas de escasos recursos y de alta vulnerabilidad social.

“A medida que los niños y niñas van creciendo, las experiencias familiares siguen siendo importantes, pero se van mezclando con las habilidades en las relaciones con otros niños y los profesores” (Llanos, 2006).

Tal como menciona Llanos, todas las experiencias familiares vividas por una persona son relevantes, sin embargo, el colegio no deja de ser importante, ya que es aquí donde pasan la mayor parte de su vida conviviendo con sus pares y con docentes que sin duda, pasan a ser parte de la formación de sus habilidades sociales y afectivas.

La categoría con menor porcentaje de aparición corresponde a Influencia familiar en el proceso educativo (IFE), la cual representa un 4% de los enunciados de los profesores. Si bien es un factor importante a la hora de considerar el desarrollo social y afectivo de un adolescente, no es un componente relevante en la presente investigación, ya que esta se enfoca en el componente escolar.

5.6.9. Influencia familiar en el proceso educativo

En una de las entrevistas realizadas, la docente N°5 resalta la importancia de los padres en el comportamiento de los estudiantes, donde lo que ellos les transmiten será clave en el comportamiento de estos, mencionando que cuando ha realizado talleres a estudiantes de primera infancia los padres deben estar presentes, por lo que muchos de ellos actúan de manera muy aprensiva, evitando que sus hijos e hijas no corran ningún tipo de riesgo a la hora de ejecutar

alguna tarea pertinente al taller. Por lo que la docente comenta la importancia del error en el proceso de aprendizaje, ya que a medida que los niños y niñas van experimentando, van aprendiendo.

Ej: *“dejen que sus niños también puedan ir confiando en ellos mismos, o sea, que estén ahí los papás pero que les den el espacio a los niños para poder compartir, para poder hacer, para poder equivocarse, para que ellos puedan confiar”* (IFE, p5, 8, 16-19).

“La familia ha sido visualizada como la mayor agencia de socialización en nuestra sociedad y constituye para el niño el primer ambiente significativo” (Ackerman 1961, Rotter 1981), por lo que la sobreprotección en la primera infancia muchas veces limita a los estudiantes a poder salir de su zona de confort en su crecimiento, por lo que en la adolescencia también pueden verse afectados ya que es en esta etapa donde van formando identidad y van hacia el proceso de emancipación.

A continuación, se hace referencia a la carencia de comunicación tanto en el circo como en las actividades físicas, ya que se da por hecho que al tener contacto físico se tiende a omitir el conversar/expressar el cómo se siente cada estudiante, la docente resalta la importancia de las emociones, donde por otro lado, los adultos (padres) son un factor importante para poder canalizarlas.

Ej: *“entonces no se trabaja mucho po, y en realidad en toda la práctica de la actividad física, no solamente en el circo están muy presentes, solo que no se habla porque – para qué voy a hablar con alguien si se puede abrazar – entonces, como que tendemos a no saber cómo reaccionar frente a conductas también, frente a estas situaciones, entonces creo que también es muy importante...”* (IFE, p°5, 8, 26-30).

Esquema resumen desarrollo socio afectivo en el taller de circo

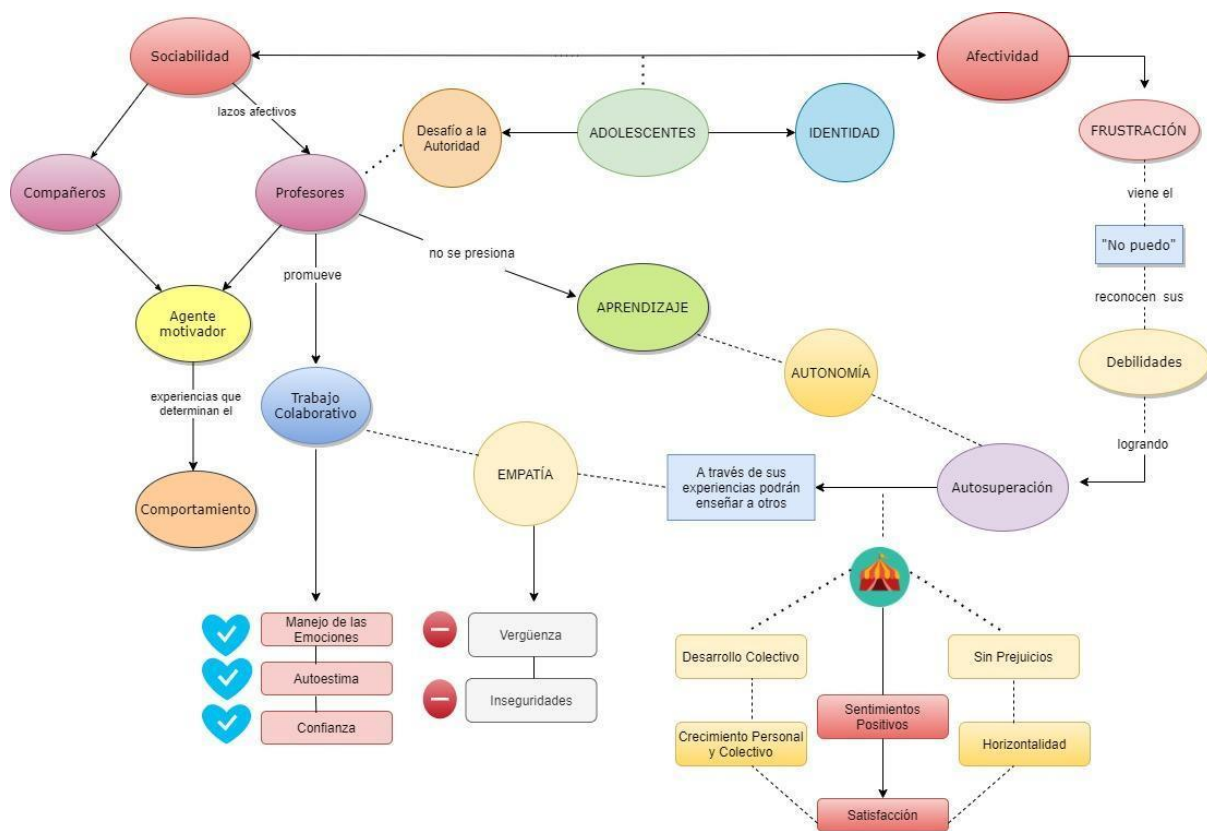
En el siguiente esquema, se resumen los comportamientos derivados del desarrollo social y afectivo presentes en las actividades circenses escolares. Destacamos que el oportuno desarrollo de dichas habilidades, en conjunto con una variedad de actividades motrices y cognitivas, colaboran como un factor protector para la salud, por los sentimientos positivos que

estos generan en los estudiantes, tanto para la mejora de la autoestima como para el manejo del estrés al reconocer sus emociones y sentimientos en los procesos de frustración y fracaso.

Es el profesor el agente principal encargado de promover las actividades adecuadas para generar lazos afectivos y sociales entre sus estudiantes, por lo que es él quien debe creer en ellos mucho antes que sí mismos, desde la premisa que todos son asombrosos y sobrenaturales. Por otro lado, entre el grupo de compañeros se motivan constantemente con palabras de apoyo desde la auto superación, desarrollando la empatía desde el trabajo colaborativo promovido por el docente.

Figura n°34. Desarrollo Socioafectivo en el taller de circo. Fuente: Elaboración propia.

Desarrollo Socioafectivo



5.7. Estructura y características de las clases

Invernó (2003) considera el circo como una *“actividad que reúne toda una serie de características pedagógicas”*. Para determinar las estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores para fomentar las habilidades seleccionadas, es necesario comprender cómo estos hacían sus clases, la estructura que utilizan, los estilos de enseñanza, dinámicas, actividades, etc., distinguir similitudes y diferencias en sus perspectivas de la clase y analizar las particularidades de cada uno.

En consideración con el componente más activo en esta dimensión, presentado en la categoría Estrategias pedagógicas **(ESP)** con una aparición de un 85% en las entrevistas realizadas, por lo que a continuación se presentan los principales elementos encontrados en el análisis de dicha categoría:

5.7.1. Estrategias Pedagógicas

Este apartado corresponde a todas las acciones que realiza el profesor con el fin de promover y facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. En el transcurso del análisis se comprenderá para qué sirven, cómo implementarlas y en qué medida estas están intencionadas hacia el desarrollo social y afectivo de los adolescentes.

- Estilos de enseñanza

Como se señala en el capítulo 4 del marco teórico, los estilos de enseñanza son *“la forma especial que tiene cada profesor de elaborar un programa, aplicar métodos de enseñanza, organizar su clase y relacionarse con los estudiantes”* (Delgado, 1992).

La mayoría de los profesores entrevistados coinciden en utilizar todos o casi todos los estilos de enseñanza, dependiendo de la etapa en que se encuentren del año y el nivel de autonomía que generen los estudiantes.

El mando directo es el primero que se utiliza, está muy presente en el calentamiento y para los profesores es fundamental ya que al inicio del proceso es importante que los estudiantes aprendan y conozcan tanto las normas de seguridad como el trabajo corporal previo para la práctica del circo. Ej: *“para asegurarse de que reciban bien la información, la repitan y*

ejecuten bien” (ESP, p2, 3, 25-26). Debido a que en la mayoría de los casos es una actividad nueva y diferente, es necesario preparar al cuerpo para recibir dichos aprendizajes, y esto solo se consigue mediante el mando directo, en donde de a poco los estudiantes van adquiriendo los conocimientos, realizando varias repeticiones y comprendiendo cómo se ejecutan los ejercicios con ayuda constante del docente, coincidiendo así con la teoría presentada, siendo fundamental en este estilo la seguridad y precaución. En el caso del docente N°3, este descarta el mando directo ya que no va con su estilo propio para enseñar, y al igual que el profesor N°5 señalan trabajar con el “multiestilo”.

Una vez los estudiantes ya están conscientes de cómo cuidarse del riesgo que implica el taller se entrega el pie a otros estilos como lo es la asignación de tareas, en estas primeras etapas la primera parte de la clase junto con el calentamiento no varía mucho a menos que el profesor así lo requiera, como lo es en la etapa de creación en donde se trabajan actividades especializadas en eso.

En cuanto al estilo individualizado si bien los profesores no entregan más información refiriéndose al estilo de enseñanza como tal, se observa que este está presente durante todo el proceso del taller de circo, ya que los profesores señalan que las actividades propuestas van variando para cada persona según su propio proceso, lo cual se detalla más adelante.

En lo que respecta a la enseñanza recíproca y al trabajo de grupo colaborativo, estos se presentan en las clases de todos los profesores entrevistados, son utilizados como una herramienta fundamental ya que, según comentan, las actividades circenses requieren de un apoyo colaborativo para ejecutarse, además de traer consigo diferentes beneficios y consecuencias. A continuación, se presentan las diferentes formas en que los profesores los utilizan:

- Actividades y dinámicas en parejas, tríos o más personas, ya sean juegos corporales, teatrales, ayudas para ciertos ejercicios, preparación física, entre otras.
- Creación final de un espectáculo de circo.
- Normas de seguridad del taller, como por ejemplo que todos deben ayudar a ordenar y guardar antes y después de la clase.

Según esto, se observa que coincide con los objetivos actitudinales presentes en el Currículum Escolar; *“Demostrar disposición a trabajar en equipo, colaborar con otros y aceptar consejos y críticas”*, cuyos indicadores incluyen: *“trabajo en equipo, esperar y respetar turnos, compartir y ofrecer ayuda”*.

En cuanto a las disciplinas circenses, algunas son más individuales que otras, como el trapecio, la tela y los malabares, sin embargo, según lo revisado por el autor Invernó (2003) y según lo señalado por los profesores, estas disciplinas se pueden realizar en conjunto, ya sea en dúos o grupales, o de forma solitaria, pero con ayuda de los pares, ya sea cuidando, corrigiendo, entregando apoyo o simplemente acompañando.

Al estar presente la colaboración en tareas sencillas como lo es ordenar y guardar, esto permite no solo que los estudiantes generen un sentido de pertenencia con los materiales, otorgándoles un valor diferente, ya que gracias a estos pueden practicar y por lo mismo deben cuidarlos, sino que también se genera una sintonía entre el grupo, en donde todos están en la misma frecuencia y comparten objetivos en común, es decir, no asisten al taller con intereses individuales, sino que hay ideas colectivas de fondo. Ej: *“estamos todos colaborando para que esto sea”* (ESP, p3, 5, 11-12).

Por otro lado, se menciona la importancia de generar apoyos colectivos. Ej: *“trabajar de manera grupal ayuda mucho al desarrollo y al entendimiento del conocimiento ya que hay apoyos colectivos de información”* (ESP, p4, 11, 4-6) mediante intercambios entre quién sabe más y quién sabe menos, siendo un aprendizaje más bien recíproco que permite la construcción del conocimiento. Señala que como todos los niños poseen una manera diferente de aprender y que al disponer de momentos en que entre ellos mismos se ayuden, la variedad de formas de entender el ejercicio se amplía mucho más. Ej: *“tienes que ayudar, colaborar con otra persona para hacer un ejercicio”* (ESP, p4, 13, 24-25), *entonces yo aprendo y yo te ayudo a que tu aprendas porque ambos estamos aprendiendo”* (ESP, p4, 13-14, 31;1).

En el caso de resolución de problemas, si bien la mayoría lo utiliza también, el docente N°4 menciona que no lo utiliza mucho debido al carácter peligroso del circo, ya que este implica entregarles oportunidades a los estudiantes para realizar ejercicios de manera más libre lo que podría tener consecuencias negativas.

En cuanto al descubrimiento guiado y al estilo creativo, estos son utilizados por todos los profesores sobre todo al final del proceso, en donde coinciden en realizar un espectáculo final del taller. En esta fase los profesores les entregan mayor libertad y autonomía a sus estudiantes, volviéndose responsables de esta actividad, acompañándolos como guía en el proceso e interviniendo sólo lo necesario, incrementando la creatividad, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico.

Como se señala en el capítulo 3, sección 4 “Circo en la escuela”, los estilos creativos *“dejan libertad para la creación motriz. El profesor se encarga de proponer temas que orienten el trabajo para que los estudiantes generen los problemas a resolver”*.

En cuanto al componente actitudinal, se cumple y se demuestra que las actividades circenses no solo contribuyen a la mejora personal del estudiante sino también al desarrollo afectivo y social, siendo *“elemento clave la cooperación entre los participantes”* (Invernó, 2003).

Ej: *“en términos de control que yo voy sosteniendo a lo largo del año, yo parto muy mando directo y de a poco voy soltando a medida que los estudiantes van asimilando la experiencia que les voy generando, van asimilando como el tema de las relaciones afectivas, van asimilando la técnica circense y ya están siendo un poco más autónomos yo voy liberando las formas de enseñanza, los estilos que van sucediendo con ellos”* (ESP, p6, 4, 8-13).

- El juego

De los 6 docentes entrevistados, todos utilizan el juego como elemento en sus clases, algunos en mayor medida que otros, pero para todos es una herramienta fundamental y un medio para llegar a diferentes objetivos. Es una herramienta trabajada por ambas partes, profesor y estudiante. Por ejemplo, el profesor N°5 les pregunta a sus estudiantes que quieren jugar, y les transmite la idea de que todos deben jugar. Ej: *“independiente de la edad, todos jugamos y nos encanta jugar”* (ESP, p5, 7, 12-13), incluido el profesor.

El docente N°4 señala el juego como una herramienta para desarrollar el entendimiento corporal que tienen los participantes, además de ser entretenidos y novedosos a la hora de comenzar un nuevo contenido.

Entre los juegos utilizados suelen ser nombrados los juegos clásicos como la pinta, el pillar, quita pañolines, juegos colaborativos en donde hay que correr, moverse, trasladar a un compañero de un extremo a otro, en el caso de niños más pequeños se realizan juegos como la búsqueda del tesoro, llevando juegos comunes a la dimensión de la práctica física, utilizando elementos corporales conducidos desde la lúdica, mientras que para los adolescentes el trabajo es de tipo “exploratorio”.

Son juegos clásicos que para los profesores tienen una gran funcionalidad. También nos cuentan que están en constante búsqueda de estrategias para llegar a cada niño en particular, por ejemplo, el profesor N°1 relata sobre el clásico juego “UNO” de cartas, pero adaptado al clown, con movimientos de payasos. Ej: *“siempre lo quieren jugar y ahí se logra romper el hielo entre los compañeros y es súper rápido”* (ESP, p1, 9, 28-29). Resulta muy interesante saber cómo un profesor busca estrategias de manera creativa e innovadora, utilizando un juego clásico de mesa que puede transformar y aplicar a una disciplina específica, siendo una idea novedosa y atractiva para sus estudiantes, manteniéndolos entretenidos, atentos, activos y motivados en sus clases. El profesor nos comenta también que, para diferentes grupos sociales, al utilizar las técnicas adecuadas el juego siempre es la clave. Ej: *“el juego desarrolla los vínculos mucho más rápido”* (ESP, p1, 10, 1-2).

El juego se puede utilizar en cualquier momento de la clase y en cualquier momento del año, tiene como característica principal que no discrimina sexo ni edad, promueven la participación y son de tipo colaborativo, siendo una de las manifestaciones del juego que contribuye a la mejora de la calidad de vida desde el punto de vista emocional, además se mueven *“en una búsqueda permanente de la adaptación a acciones-reacciones emotivas que origina dicha interacción”*, como señala Molina (2016) en la teoría.

En estos juegos no hay competencia, y si la hay de todas maneras no importa quién gane y quien pierda, la idea es divertirse, atreverse, romper el hielo, derribar vergüenzas y explorar nuevos ejercicios, como por ejemplo un juego común que suele hacerse en los talleres de circo que es la “caminata lunar”, el cual consiste en que uno de los participantes “camina” por diferentes bases que le entregan sus compañeros, explorando diferentes puntos de apoyo y niveles de altura, los demás que no están siendo apoyos estarán ayudando al caminante desde

las manos y cuidándolo para prevenir cualquier tipo de accidente, comprobando lo que señala Velázquez (2015), “*se manifiestan conductas de ánimo y de ayuda entre jugadores*”.

En el caso del docente N°6, este comenta que estos juegos de tipo tradicionales, más técnicos e introductorios los utiliza principalmente en el primer semestre. Ej: “*se hace un juego que busca como activar el lado lúdico y calentar a través del juego, moverse rápido*” (ESP, p6, 7, 9-10), y en el segundo semestre estos juegos van evolucionando a juegos más complejos: Ej: “*más creativos en donde hay que armar cosas, desarrollar ideas, improvisar en algún momento*” (ESP, p6, 7, 11-13), utilizando dinámicas teatrales, en las que al principio se genera un rechazo generalizado, pero como el profesor también participa logra romper esa barrera de entrada y que los demás también se hagan parte. Estas dinámicas básicas de teatro consisten en seguir las instrucciones del profesor de acuerdo a un ritmo, ya sea por aplausos, sonidos, etc., por ejemplo caminar con focos de miradas, agruparse en parejas o más, armar figuras, estatuas o “fotos”, tomar al compañero, armar estatuas de dos niveles y diferentes tipos de apoyos, representación de animales o plantas, entre otras; el profesor las toma, las combina y varía de acuerdo a la clase, se pueden integrar ejercicios de preparación física con ejercicios de interpretación, de agilidad, etc., al final, el profesor puede crear sus propios ejercicios. Siendo entonces acertado con el apartado de “Aplicaciones pedagógicas del circo en la Educación Física”, en el cual se señala, según Invernó (2003), que estos ejercicios de improvisación y experimentación permiten que los estudiantes creen e inventen sus propios ejercicios con las consignas que se le vayan dando.

Por otro lado, los docentes N°5 y N°6 coinciden en que a lo largo del año también les dan protagonismo a los estudiantes para que ellos mismos lleven sus propios juegos y todos puedan participar, incluido el profesor.

- Diagnóstico y Evaluación periódica

Es importante que al iniciar el proceso educativo el profesor pueda observar a sus estudiantes durante las primeras clases y como señala el profesor N°4 formular un “mini diagnóstico”, para tener en consideración las capacidades de sus estudiantes, su nivel de comprensión corporal y cuáles áreas es importante reforzar. De esta manera podrá modificar la

planificación de ser necesario. Esta observación debe ser mantenida en el tiempo para llevar una evaluación periódica del grupo.

- Degradar los ejercicios

Este concepto de “degradar” un ejercicio, surge en la entrevista al docente N°4, refiriéndose a cuando un profesor toma cierto truco y lo divide en diferentes partes, con diferentes tipo de exigencia, donde también se incluyen los “educativos”, que también se utilizan en áreas de la Educación Física como lo es la gimnasia, cuando para llegar a ejecutar un elemento antes se deben practicar ejercicios que ayudan a comprender el movimiento, ya sea un giro, un salto, etc., por ejemplo, en circo una caída 360° en nudo en tela (consiste en un giro completo desde un nudo que se forma con las telas a una altura baja, se considera un truco de nivel inicial, es muy divertido y llamativo para los niños, no requiere una condición física muy desarrollada pero sí enfrentarse con el miedo al “soltar las telas”), este truco un profesor puede tomarlo y dividirlo en varias partes, de tal manera que se adapta a cualquier persona según el nivel de dificultad, siendo apto para quien tenga miedo, problemas de coordinación, fuerza, para los más pequeños, los más grandes, para adultos, entre otros, convirtiendo así un mismo elemento en diferentes etapas entre sí aptas para todas las personas.

Ej: *“todo ejercicio se puede degradar”* (ESP, p4, 22, 22), y que esto tiene como objetivo adaptar los ejercicios para generar la confianza que necesitan los participantes para poder ejecutarlos. Ej: *“puedes encontrar una forma de que la persona que no lo pueda hacer pueda hacerlo”* (ESP, p4, 23, 21-22) ya que, si no puede hacer el ejercicio final, tal vez si puede hacer otro movimiento que lo conduzca a largo o corto plazo obtener el resultado. Ej: *“tuve que empezar a buscar formas de que ellas pudieran experimentar la sensación, vivirla, subirse a la tela y por último que pasaran un buen rato, que su experiencia fuera grata”* (ESP, p4, 23, 5-7).

En esto también coinciden los demás profesores, pero lo mencionan como “progresiones de los ejercicios”, se entiende que solo son términos diferentes pero que ambos apuntan hacia lo mismo, dividir un ejercicio según su entendimiento técnico y la condición física necesaria que se requiere, por ejemplo, si es un truco que requiere de mayor elasticidad, entonces en las

progresiones del ejercicio se deberá realizar una preparación física específica para dicha cualidad.

Esta degradación de ejercicios está formada por dos componentes presentados en el apartado “Aplicaciones pedagógicas del circo en Educación Física”, los “ejercicios de iniciación” y los “ejercicios en progresión”, siendo los primeros introductorios para aprender las bases de los contenidos propuestos, y los segundos responden a un tipo de enseñanza individualizado, ya que respetan el nivel de dificultad en que se encuentra cada estudiante según su progreso personal. Estos ejercicios buscan un primer éxito en su proceso, convirtiéndose en un aprendizaje significativo, *“ya que establece una conexión entre lo que ya sabe hacer y la nueva tarea propuesta”* (Invernó, 2003), lo cual coincide con las progresiones mencionadas por los profesores.

- Desafíos por clase

Otro de los componentes utilizados por los profesores y que nos parece importante destacar, son los “desafíos por clase” o “mini metas”, que consisten en pequeños desafíos para cada estudiante a cumplir en cada sesión, considerando el nivel y la disciplina que practica, esto con la idea de darles motivación y apaciguar las emociones frustrantes que puedan sentir.

Ej: *“Es importante que todos los cabros se vayan con un logro, ojalá todos los días se fueran con esa satisfacción de logro, aunque sea un logro muy pequeño o por último un reconocimiento de actitudes”* (ESP, p1, 6, 17-19).

Ej: *“dar tareas que por lo menos en la clase se vayan con un aprendizaje, con una satisfacción de logro”* (ESP, p2, 8, 23-24), para que practique, que no se frustre y darle motivación. Esto, se relaciona directamente con la degradación de ejercicios, pero en este caso vendría siendo “el último eslabón” de progresiones en una sesión, por lo que también va de la mano con el estilo de enseñanza individualizado, siendo un desafío diferente para cada estudiante.

En el caso del profesor N°4, para este los desafíos significan un desarrollo de la confianza en sí mismos, ya que cuando alguien piensa que no es capaz y luego intenta, se podrá dar cuenta de que en realidad sí podía, pero no sabía, solo experimentando se puede comprender.

Se afirma entonces lo que señala Fernández (2015) en la teoría de que *“los desafíos físicos cooperativos son un recurso educativo para el desarrollo integral y las capacidades del estudiante”*, se obtienen resultados afectivos, los que traen pequeños éxitos y aciertos que en un futuro significarán motivación para continuar con desafíos más avanzados.

- Creación final: espectáculo de circo

En cuanto al progreso de los estudiantes a lo largo del año y en lo que todos los profesores coinciden es que el momento en que más se notan estos cambios es en la creación final, en donde solos deben imaginar, crear y transformar todo lo que aprendieron en el año en una muestra para un público, combinando la parte artística y técnica. En esta etapa final el profesor nada más acompaña a los participantes, no es quien dirige la actividad, por lo que aquí también coinciden que es donde más se ve presente el estilo de enseñanza creativo, son los estudiantes quienes proponen ideas y crean la presentación.

Ej: *“creo que se concretiza cuando alguien crea algo a través de elementos o herramientas que haya aprendido previamente”* (ESP, p4, 14, 18-20), señala que es muy importante ya que los protagonistas deben plantearse preguntas como ¿qué es lo quiero transmitir? ¿Cómo puedo hacerlo? ¿Cómo unir los trucos que he aprendido?

Para esto es fundamental el proceso previo, ya que para crear algo es importante. Ej: *“llegar a un entendimiento del cuerpo, antes de proyectarlo hacia la exploración y creación”* (ESP, p4, 15, 28-29).

Tal como dice Invernó (2003), en esta fase se observa que los estudiantes muestran interés y motivación por desarrollar el espectáculo, aprenden a trabajar en grupo, responsabilizándose de sus propias tareas, sienten aceptación y valoración en un ambiente grato y seguro y adquieren actitudes de cooperación y solidaridad.

5.7.2. Estructura de la clase

El componente con menor porcentaje de aparición presentado en la categoría Estructura de la clase (**EDC**), con un 15% de enunciados en las 6 entrevistas realizadas, corresponde a los momentos de la clase y cómo estos son formulados. Si bien no implica mayor relevancia en el objetivo de la investigación, de todas maneras, es importante mencionar dicha estructura de la clase.

A pesar de ser un taller artístico extraprogramático, la estructura y forma de presentar la clase es la misma que se utiliza en la Educación Física, en cuanto al ritual de inicio, desarrollo, cierre y los componentes de cada uno, los que se detallan a continuación.

- Ritual de Inicio (Reglas-Círculo-Conversación-Normas de seguridad)

Al comenzar la clase todos los profesores coinciden en destinar los primeros minutos al círculo inicial, el cual es un elemento histórico y simbólico del circo, ya que circo significa círculo, y que como señala Arriagada (2020), *“es validado como figura de unidad por ser una instancia en donde todos pueden distinguirse entre sí”*. Característico por ser un espacio en donde todos pueden verse las caras y observarse, en donde la horizontalidad está presente ya que todos son vistos como iguales, dejando de lado la estructura clásica de un formato jerarquizado donde el docente está en un nivel más superior que sus estudiantes.

Ej: *“El círculo democratiza la educación, hace que todos nos sintamos partícipes, responsables y no se le entrega la responsabilidad a una sola persona, siendo que igual esa persona (siendo profesor o profesora), es la responsable de grupo, pero es como la responsable legal, pero los y las responsables del aprendizaje somos todos”* (**EDC, p3, 9, 18-22**).

En el círculo se saluda, se pregunta cómo están, cómo se sienten, cómo está la energía, que les pasó durante los días que no se vieron, si alguien quiere contar algo, si tienen alguna dolencia, entre otros. Es un espacio de grupo, de observarse, conocerse, saber sus expectativas, permite que se refuerce la confianza entre el profesor y sus estudiantes.

Por otro lado, al iniciar el año, los profesores entregan una introducción a lo que será el taller, en qué consiste y relata de forma sencilla qué es el circo y que abarca. También les transmite a sus estudiantes su forma de enseñar y sus expectativas del taller. Por ejemplo, el

profesor N°3 comienza el proceso entregándoles a sus estudiantes la posibilidad de elegir el área que quieren desarrollar, aprender o mejorar, ya que busca presentarles otra forma de educar, para despertar el interés y la curiosidad por el aprendizaje. Les invita a descubrir, a reconocerse y ser partes del proceso, el cual será protagonizado por ambas partes, él como guía y ellos como protagonistas. Para este profesor es importante que todos se hagan partícipes del proceso, siendo también responsables de lo que ocurre en el taller. Sus clases se caracterizan por fomentar el desarrollo integral de sus estudiantes, inculcando valores y diferentes perspectivas de cómo ver el mundo.

En el caso del profesor N°1, comenta que para él lo más importante al iniciar el proceso es conocer a sus estudiantes y fortalecer tanto la relación entre él con ellos y las que se dan entre ellos mismos, por lo que al principio del proceso les da mucho tiempo a espacios de conversación para conocerse y entenderse con el grupo. Siempre utiliza el círculo como formación al inicio y al final de sus clases, y cuenta que, aunque utilice muchos minutos de la clase, para él es tiempo valioso, ya que es el momento en que tanto los participantes como el profesor pueden explayarse, contar cómo están, cómo se sienten, y lo más importante, ser sincero con los estudiantes, comunicarles a ellos también su sentir, así tendrán una disposición diferente, fortaleciendo el desarrollo de la empatía. Busca también ampliar la mente de sus participantes en relación al circo, como siempre lleva consigo una gran variedad de juguetes de malabares. Ej: *“muestro y enseño la cantidad de posibilidades que tienen para poder acercarse al circo, trato de darles todas las posibilidades que uno pueda”* (EDC, p1, 10, 18-20).

En síntesis, el inicio de la clase es un momento de conversación, de diversos temas y con varios propósitos, los cuales serán expuestos en detalle más adelante, también se presenta a los estudiantes nuevos, se aclaran dudas si es que las hay y se presentan las reglas del taller, de seguridad, horarios de llegada, etc., y también sobre los valores; por ejemplo para la profesora N°5 es muy importante mencionar que la regla más importante es el respeto. Ej: *“que no se golpeen, que no se griten, que no se echen la culpa, que no tienen que estar acusando porque ellos pueden solucionar sus problemas”* (EDC, p5, 6, 1-3), promoviendo la autonomía y responsabilidad. De esta manera se pueden ir modificando ciertas prácticas negativas y transformarlas en relaciones saludables entre compañeros.

- Desarrollo de la Clase (Calentamiento-Técnica-Educativos-Degradar ejercicios-Desafíos por clase)

El desarrollo de la clase inicia con el calentamiento, en donde los profesores realizan diferentes ejercicios para preparar al cuerpo para la actividad física que viene, donde su intensidad dependerá del contenido a trabajar. Luego viene la técnica en sí, dependiendo la clase sea de tela, trapecio, acrobacia, malabares, etc. siendo especializada en la mayoría de los casos para cada estudiante. En el desarrollo de la clase se incluyen elementos de preparación física específica al área a trabajar, ejercicios progresivos para dicha área, entre otras estrategias que se verán con detalle más adelante.

El calentamiento puede incluir juegos, dinámicas, articulación, musculación, preparación física y ejercicios propioceptivos. Ej: *“que mezclen la lateralidad, la espacialidad, la conciencia del esquema corporal”* (EDC, p4, 19, 24-15). También ejercicios de coordinación, entre otros, los que van variando según el contexto y el objetivo de la clase, y dependiendo de la etapa del año en que se encuentren es que algunos profesores incluyen ejercicios de improvisación para empezar a desarrollar técnicas para la presentación final.

En la etapa de la técnica se utiliza mucho la observación a estudiantes avanzados, en donde el profesor les solicita ayuda para ejemplificar la ejecución del ejercicio mientras explica cómo debe hacerse. Todas estas estrategias conocidas en la Educación Física se van mezclando con el circo según las actividades a desarrollar.

En cuanto a acciones pedagógicas realizadas en el desarrollo de la clase los profesores comentan que sus elementos más utilizados son separaciones por grupo según la técnica a desarrollar y separación por niveles de dificultad. Además, la forma en que se van agrupando los estudiantes es diferente según cada profesor y sus objetivos, a veces intencionado y otras no, por ejemplo, los docentes N°5, N° 2 y N°4 prefieren que esto se de manera espontánea, que los participantes se junten con compañeros con quienes tengan mayor afinidad y se sientan cómodos de esta manera. Sin embargo, en ciertas actividades específicas deben designar grupos de trabajo para fomentar el acercamiento a los demás compañeros y no estar siempre con el mismo grupo de amigos. También surge una idea que podría ser vista como perjudicial, pero al mismo tiempo propicia otras cosas, como lo es la falta de material, la cual limita el trabajo docente.

Por ejemplo, el profesor N°4 menciona que específicamente en las disciplinas aéreas de tela y trapecio no puede haber tantos aparatos como la cantidad de asistentes, por lo que debe designar parejas, tríos o grupos que se vayan turnando en el uso del implemento, generando estrategias de organización de turnos y estaciones para mantener a los estudiantes activos en la espera. También señala que algunas veces los estudiantes ya llegaban “calentitos” a la clase, porque estaban en recreo jugando a la pelota o porque era un día caluroso, etc. entonces en estos casos no realiza una articulación tradicional, sino que realiza “dinámicas espaciales”, invitando a los niños a realizar ejercicios diferentes, explorando el entorno y sus propias capacidades de movimientos, con piruetas, saltos, volteretas, entre otros.

En el caso del profesor N°1 menciona que, al principio del año, en el primer semestre, también prefiere que los estudiantes se agrupen por afinidad, pero que en el segundo semestre comienza a trabajar el “mezcladito”, donde *“todos trabajan con todos”*. Para él es importante que se sientan cómodos con sus pares, que armen los grupos que prefieran, y así generar más confianza con ellos y al mezclarlos ninguno se frustra. En la segunda etapa, el mezclar a los estudiantes entre sí logra que se refuerce la tolerancia, el respeto y el trabajo en equipo. También comenta en cuanto a la técnica los divide según los niveles, por ejemplo, los acróbatas básicos separados de los avanzados y lo mismo con los malabaristas, así los mantiene motivados con los desafíos de cada uno.

A diferencia de estos profesores, en el caso del N°6, este realiza dinámicas grupales, y al igual que el profesor N°1, fomenta que *“todos siempre trabajen con todos”* (EDC, p6, 2, 15), pero busca de forma intencionada *“que no se armen grupos por afinidad, de hecho, fomento la interrelación entre todos, todos”* (EDC, p6, 2, 15-16), comenta que algunas veces él arma los grupos y los va cambiando a medida que transcurre la clase, con el fin de que todos se conozcan entre sí.

- Ritual de Cierre (Vuelta a la calma-Elongación-Feedback).

El final de la clase corresponde a la vuelta a la calma, con ejercicios de elongación, respiración y relajación, el círculo final y el feedback.

Los profesores coinciden en que es un momento de conversación, reflexión y retroalimentación, nuevamente se pregunta cómo se sienten, qué sienten después de la clase, y que aprendieron en el día, siempre el profesor se dispone a escuchar con atención sus inquietudes, sugerencias y críticas. Es importante que en este momento estén presentes todos los estudiantes, independiente de si no participaron en la clase por estar lesionados u otro motivo, además de que al final se deben guardar los materiales entre todos, esto para la profesora N°5 es obligación; ordenar y guardar de forma colaborativa. Estos ejercicios finales podrían variar siendo individuales, en parejas o grupales según lo disponga quién esté a cargo.

En el caso del profesor N°1, este comenta que además de realizar el círculo final, realizan siempre el ritual de “aplauso del público”, lo cual es característico del circo y de la manera en que entre los mismos circenses se apoyan entre sí. Comenta que a pesar de que al final de la clase los chicos ya se sienten cansados y quieren irse pronto a sus casas, es muy importante el círculo final ya que aquí logran “digerir” la clase. Además, agrega lo importante que es realizar el feedback, en donde el profesor debe ser capaz de *“reconocer y felicitar los logros”* (EDC, p1, 12, 12).

El docente N°3 señala que invita a cultivar el círculo, y que, aunque no se está frente a un público, es estar frente a personas, y eso los estudiantes logran comprenderlo y vivirlo.

A continuación, se presenta en el esquema las principales estrategias utilizadas por los profesores y que según el estudio contribuyen de manera significativa a su desarrollo afectivo y emocional. En círculo fomentando el trato horizontal entre estudiantes y profesor, donde todos son considerados como iguales. El diálogo como herramienta para fomentar la comunicación, la confianza y el conocerse entre estudiantes y con el profesor, pudiendo expresar sentimientos y compartir experiencias. En cuanto a la progresión de ejercicios estos se integran por ejercicios de iniciación, educativos, preparación física específica y ejercicios de experimentación, lo que en el análisis se menciona como “degradación de ejercicios”. En cuanto a los desafíos por clase estos se destacan por orientar al adolescente en momentos de frustración y estrés, generando

sentimientos positivos como la satisfacción de logro, siendo fundamental para su proceso de autonomía y autosuperación. El juego es una herramienta clave, no competitivo y primordial para formar lazos, entregando un carácter llamativo y motivador para los estudiantes.

Por otro lado, es importante para que el profesor pueda acompañar a los estudiantes en sus respectivos procesos que realice una observación constante para atender a sus necesidades y progresiones (diagnóstico y evaluación periódica). En lo que respecta a la creación final esta es considerablemente la etapa en que los adolescentes muestran el progreso emocional y social por el que están viviendo, en donde son capaces de superar la vergüenza, crear en base a lo aprendido y expresarse frente a un público. Finalmente, la retroalimentación del profesor también cumple un importante rol en el seguimiento de los adolescentes, siendo capaz de reconocer y felicitar sus logros.

Figura n°35. Estrategias Pedagógicas utilizadas por los profesores. Fuente: Elaboración propia.

Estrategias Pedagógicas



Capítulo VI

6. Conclusiones

Es importante señalar que esta investigación apunta de manera exclusiva al proceso que se lleva a cabo a lo largo del taller de circo, desde la premisa de que al hablar del desarrollo social y afectivo de una persona, siempre será el mayor factor para esto los estímulos presentados en su infancia y la manera en que fueron interactuando con el mundo, por lo que se dirige de manera específica a cómo puede influir en la etapa de desarrollo en que está viviendo el adolescente el asistir a un taller artístico, el cual se experimenta en un ambiente escolar y en donde se relacionan con compañeros de diferentes cursos.

Se considera como habilidades sociales a todas las cualidades que se generan en una persona a partir del proceso de interacción que tiene con su entorno, desde la influencia de la familia, pares y la sociedad misma. Estas cualidades se dan en cómo se comporta un sujeto tanto en actividades colaborativas como en la capacidad de expresarse hacia un otro. La necesidad de otro para el crecimiento personal llevará de manera inherente al crecimiento colectivo.

En cuanto a las habilidades afectivas, se caracterizan por la capacidad que tienen, en este caso los adolescentes, para manejar y expresar sus emociones, tales como: manejo del estrés, tolerancia a la frustración, capacidad de adulación, empatía y reconocimiento de sus emociones, lo que será esencial para reconocer y respetar las emociones de los demás. Dichas habilidades tienen estrecha relación con el desarrollo social, ya que una persona que conoce y controla sus emociones tendrá mejores herramientas para desenvolverse en el medio social.

Considerando como principales componentes de la etapa de desarrollo en que están viviendo los adolescentes en la Enseñanza Media: la búsqueda de la identidad, la importancia de las relaciones interpersonales y el desafío constante a las figuras de autoridad; se responde de manera general a cada una de estas características, donde el circo es capaz de intervenir de manera positiva debido a que:

- Contribuye a este proceso de búsqueda de la identidad, ya que en el taller se presentan espacios de reflexión colectiva, autoconocimiento y reconocimiento de las emociones, en donde el adolescente se enfrenta a variadas situaciones en que se debe determinar a

sí mismo, pasando por diferentes emociones, desde frustraciones hacia alegrías, a la satisfacción de logro, y moviéndose constantemente en un proceso en que se desafía a sí mismo

- En cuanto a las relaciones interpersonales estas se dan de forma clara en el proceso de aprendizaje, las cuales son en parte intencionadas por el profesor, pero se generan en gran medida de manera espontánea. En el taller se generan grupos de apoyo colectivos, los cuales están presentes en los momentos más difíciles en los que se enfrentan a situaciones de estrés y gracias a los mismos compañeros pueden convertir dichos momentos en emociones positivas, fortaleciendo el compañerismo y la empatía.
- Finalmente, los profesores de circo están en constante búsqueda de estrategias para llegar a cada uno de sus estudiantes, por lo que son capaces de romper con la barrera de desinterés y pereza que tienen los adolescentes, mostrándoles un abanico amplio de posibilidades, de acuerdo con sus ritmos e intereses.

Se destaca la funcionalidad del trabajo colaborativo y las redes de apoyo que se generan dentro del proceso de enseñanza, siendo fundamental para el crecimiento de los adolescentes tanto individuales como colectivos, cuando un estudiante ha pasado también por el proceso de frustración, el cual está muy presente en el circo por ser una actividad que trae disciplinas diferentes a las comúnmente desarrolladas en la Educación Física; que implican ciertos niveles de dificultad y coordinación; entonces cuando han pasado por esos desafíos, de constante intento y error, de caerse, de que en una sesión logren ciertas figuras y en otra no, pueden ponerse en el lugar de quién está pasando por eso, pudiendo entregarle apoyo, traspasar la idea entre compañeros de “tal vez hoy no lo lograré, pero mañana sí”. Lo maravilloso de esto es que en el camino no hay comparaciones entre compañeros, nadie es mejor o peor que el otro, ya que todos comprenden que son diferentes entre sí, y que se deben felicitar y reconocer los logros de cada uno en sus respectivos tiempos y procesos.

Por otro lado, y como se menciona anteriormente, los profesores demuestran que al existir mayores libertades en un taller extraescolar es que pueden implementar sus propias metodologías y visiones no sólo de la educación sino también del mundo. En su forma de realizar clases se observa un trato horizontal hacia sus estudiantes y una atención a las particularidades de cada uno.

En cuanto a las estrategias utilizadas mayormente por los profesores se encuentran el juego, el trabajo colaborativo, la importancia del círculo como trato igualitario entre los participantes, el feedback que entrega el profesor, la evaluación periódica que lleva de sus estudiantes, la creación de un espectáculo circense, los ejercicios ejecutados en progresión y los desafíos por clase.

A partir de este estudio se concluye que el circo se presenta como una herramienta íntegra para fortalecer dichas habilidades, ya que la manera en que se conforma el taller y las actividades propuestas van acorde a la etapa que está viviendo el estudiante.

Luego de este proceso de investigación, se puede inferir que se validan las hipótesis con respecto a que el circo es un área que fortalece el desarrollo socio afectivo de los adolescentes. Esta contribución va de la mano con múltiples factores, los cuáles según la medida en que estén presentes serán de mayor o menor consecuencia para sus vidas.

Finalmente, es importante destacar el gran carácter pedagógico que tiene el circo, el cual se podría adaptar de manera exitosa al currículum de la Educación Física, ya que se cumplen no solo los objetivos de aprendizaje relacionados al componente motor, sino también, por lo que se comprueba en el estudio, se validan los objetivos actitudinales, relacionados principalmente a la sociabilidad, valores como el respeto, la empatía, el compañerismo y la colaboración.

Capítulo VII

7. Proyecciones del estudio

Esta investigación contribuirá con información importante acerca de la relación de las habilidades sociales y afectivas y las actividades circenses impartidas en contexto extraescolar. Colaborará con una descripción concreta sobre las características de la etapa de desarrollo en que se encuentran los estudiantes desde los 10 hasta los 18 años (adolescencia temprana, media y tardía), y cómo es que mediante el circo dichas habilidades se pueden incrementar, siendo información de gran utilidad para profesores interesados en la etapa adolescente.

Aportará también, información relevante para aquellos profesores de Educación Física que buscan nuevas herramientas para sus clases, las cuales rompen el esquema de educación tradicional y conductista conocido en Chile.

Por otro lado, no solo es un aporte para la Educación Física, sino también para otras asignaturas en donde el profesor considere pertinente aplicar dichas estrategias realizando las adaptaciones correspondientes a su área. Además, aporta a los formadores que se encuentran impartiendo clases de circo dentro o fuera del colegio, que trabajen con adolescentes y requieran nueva información que les aporte a su método de enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Alarcón K., Carrasco D. y Díaz D. (2010). *Modelo didáctico de técnica aérea circense trapecio fijo orientado hacia el desarrollo integral de estudiantes de NM2* (Tesis de pregrado). UMCE. Santiago de Chile
- Alonso, V. y Barloco, A. (2014). *Encastres: Propuesta para una escuela en juego*. Montevideo. Uruguay.
- Barragán, T., Bortoleto, M., Cardani, L., Carvalho, D., Duprat, R., Melo, C., Rodrigues, G. y Silva, C. (2017). Arte, cuerpo y escuela: El potencial educativo del circo. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10333/ev.10333.pdf
- Arancibia, A. (2019). Pilar Ducci en medio de las familias circenses: “Sentía que estaba metida en la historia de Chile”. *Saberes de Circo*. Recuperado de: <http://www.saberesdecirco.com/bioentrevista/pilar-ducci-en-medio-de-las-familias-circenses-sentia-que-estaba-metida-en-la-historia-de-chile/>
- Armiñán, J. (2014). *Biografía del circo*. Logroño. España. Pepitas de calabaza.
- Arriagada, G., (2020). El Círculo Circense. *Saberes de Circo*. Recuperado de: <https://www.saberesdecirco.com/ensayando/el-circulo-circense>
- Bandura, A. y Walters R. (1990). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. España. Alianza Editorial.
- Barragán, T., Ribeiro, C., Duprat, R., Carvalho, D., Cardani, L., Rodrigues, G., Melo, C. y Bortoleto, M. (2017). Arte, cuerpo y escuela: El potencial educativo del circo. 12º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. Congreso llevado a cabo en Ensenada, pcia. de Buenos Aires. Argentina.
- Betina, L. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12 (23), 159-182.

- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid. España. Siglo XXI Editores
- Carriquiry, R., Colarte, N., Crispi, N., Gaete, L. y Oliva, J. (2015). *El circo como herramienta de transformación: Análisis organizacional del circo social en Chile*. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile. Chile.
- Castillo, M., González, D., y Toledo, V. (2016). *Estudio Comparativo de las Habilidades Socio-Afectivas Desde el Humanismo, entre un establecimiento convencional y no convencional*. (Tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile.
- Delgado, M. (1992). *Estilos de Enseñanza en la Educación Física. Propuestas para una Reforma de la Enseñanza*. I.C.E. de la Universidad de Granada. Granada.
- Delgado, M. y Del Villar (1995). El análisis de contenido en la investigación de la enseñanza de la Educación Física. *Motricidad*, (1), 23-43.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2(7), 162-167.
- Ducci, P. (2011). *Años de Circo: Historia de la Actividad Circense en Chile*. Santiago: Biblioteca Nacional.
- Duprat, R. y Coelho, M. (2007). Educação física escolar pedagogia e didática das atividades circenses. *Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas*. Recuperado de: https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/05/Educacio%CC%81n-fi%CC%81sica-escolar_-pedagogi%CC%81a-y-dida%CC%81ctica-de-actividades-circenses.-Texto-portugue%CC%81s-Rodrigo-Mallet_-Marco-Antonio-Coelho-2007.pdf
- Fernández, J. (2015). Desafíos físicos cooperativos en EF: Una unidad didáctica basada en las emociones, el disfrute y las relaciones interpersonales. *Revista Digital de Educación Física* 7(37). Recuperado de: https://emasf.webcindario.com/Desafios_fisicos_cooperativos_en_EF_una_unidad_didactica_basada_en_las_emociones.pdf

- Fouchet, A. (2006). *Las artes del circo. Una aventura pedagógica*. Buenos Aires. Argentina. STADIUM.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.
- Gamboa, M., García Y. y Beltrán M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD Bogotá*, 12(1), 101-128.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires. Argentina. Ediciones B.
- Gómez, L. (2011). *Leer... Al 100 Programa para incrementar y fortalecer la comprensión lectora dentro del marco del Modelo Integral para la Atención y el Acompañamiento de Adolescentes y Jóvenes en la Educación Media Superior*. Ciudad de México, DF. México. Edere.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México D.F. Mc Graw Hill Education.
- Invernó, J. (2003). *Circo y educación física, otra forma de aprender*. Barcelona, España. INDE.
- Jiménez, A., Sepúlveda S., Riquelme, M. y Troncoso, M. (2015). *Manual de Circo Social: Sistematización de los procesos metodológicos y de evaluación*. Santiago, Chile.
- León, J., Medina, S., Cantero, F. y Rodríguez, F. (1998). Entrenamiento en habilidades sociales para los profesionales de la salud. En León J. & Jiménez C. (Eds.). *Psicología de la Salud: Asesoramiento al personal sanitario* (pp. 89-134). Sevilla, España: Secretario de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla.
- Llanos, C. (2006). Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales. (Tesis Doctoral). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Granada. Granada

- López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria* (3)1. 16-19.
- Medina, J. (1996). Proceso de entrenamiento de codificadores para el estudio de los diarios del profesorado de Educación Física. *Motricidad*, (2), 113-127.
- Ministerio de Educación. (2009). Ley N° 20.370. Establece la Ley General de Educación. *Ley Chile*. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago. Chile.
- Ministerio de Educación. (2020). Educación Física y Salud Actitudes. *Curriculum Nacional*. Recuperado de <https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/w3-propertyvalue-59557.html>
- Ministerio del Interior; Subsecretaria del Interior. (2007). Ley N° 20.216. Establece Normas en Beneficio al Circo Chileno Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. *Ley Chile*. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=265019>
- Molina, R. (2016). Los juegos cooperativos y su incidencia en los estados de ánimo y las emociones en escolares de 10-12 años. *Revista Digital de Educación Física*. Recuperado de: https://emasf.webcindario.com/Los_juegos_cooperativos_y_su_incidencia_en_los_estados_de_animo_y_las_emociones.pdf
- National Circus School of Montreal. (2019). Disciplinas de circo. Montreal: *Ecole national de cirque*. Recuperado de <https://ecolenationaledecirque.ca/fr/lecole/disciplines-de-cirque#art-equestre>
- Ontañón, T., Coelho, M. y Silva, E. (2013). *Educación corporal y estética: Las actividades circenses como contenido de la Educación Física*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (62), 233-243.
- Orozco, M. (2012). La estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo de habilidades escolares en los niños de edad escolar. (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.

- Pierre, M. (2012). *Freaks. La historia del circo Barnum*. Madrid, España. Editorial Nowtilus S.L.
- Prieto, U. (2000). Variables psicológicas relevantes en el estudio de los menores con trastornos psíquicos. I Congreso Hispano-Portugués de Psicología. Congreso llevado a cabo en Santiago de Compostela, España.
- Romera, E., Ortega, R. y Monks C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 193-202.
- Seibel, B. (1993). *Historia del Circo*. Buenos Aires, Argentina. Editorial del Sol.
- Torres, A. (2013). *El arte del asombro, reportaje de circo contemporáneo* (Tesis de pregrado). UNAM.
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos* (28) 234-239.
- Zabalegui, O. (2017). ¡El Circo! Bienvenidos al espectáculo más bizarro del mundo. *Cultura Bizarra*. Recuperado de: <https://www.culturabizarra.com/circo-espectaculo-bizarro/>

Anexos

I. Formato instrumento de recolección de datos

Entrevista profesores de circo

Estimados profesores(as) de talleres:

La presente investigación tiene como fin analizar la contribución de las actividades circenses en el desarrollo de las habilidades socioafectivas desde las percepciones, experiencias y apreciaciones de quienes las imparten. A continuación, se presenta una serie de preguntas enfocadas al proceso de enseñanza-aprendizaje que se ha generado junto a su grupo de estudiantes en al menos un año, respecto a como usted puede percibir el desarrollo de dichas habilidades por parte de ellos y si este desarrollo es o no intencionado desde la preparación de sus clases.

Es importante mencionar que dicha investigación es de carácter netamente cualitativa, por lo que es fundamental que responda a la siguiente entrevista con sinceridad y de manera extensa, ya que como se señala anteriormente, sus experiencias son de suma importancia para la investigación. Cabe destacar que toda la información recibida será de tipo anónimo y de uso exclusivo por parte de las investigadoras.

Agradecemos su participación y colaboración en este proyecto, ya que es un factor primordial para el análisis de nuestra memoria de título de pregrado.

1. ¿Cuántos años ha ejercido la docencia de Educación Física?
2. ¿Cuánto tiempo lleva realizando clases de circo en talleres extra programáticos? Haga una evaluación general de esa experiencia.
3. Mencione los grupos etarios con los que ha trabajado. ¿Cuáles son las diferencias entre un grupo de edad y otro? Dificultades/facilidades
4. ¿Cuál o cuáles disciplinas de circo se trabajan con mayor profundidad en sus clases? ¿Por qué razón? ¿En todos los grupos es igual?

5. En el transcurso de sus clases, ¿cómo agrupa a los estudiantes?, ¿utiliza alguna estrategia para que sus estudiantes formen grupos por afinidad o esto se da de manera espontánea? Comente al respecto.
6. En relación con la pregunta anterior, ¿de qué manera considera usted que esto influye en la formación y experiencia del estudiante?
7. Mencione cuál o cuáles de los siguientes estilos de enseñanza utiliza usted en la ejecución de sus clases y cómo es que estos influyen en el progreso de los estudiantes en el taller.
 - **Mando directo:** El profesor(a) toma todas las decisiones sobre las actividades a realizar en las clases y el estudiante solo las ejecuta.
 - **Asignación de tareas:** El profesor(a) indica la actividad a realizar y como realizarla, mientras el estudiante asume parte de las decisiones como experimentar su propio tiempo de ejecución, el lugar donde realiza la tarea, el ritmo en el cual la ejecuta, entre otras.
 - **Individualizado:** El profesor(a) realiza un programa especializado para cada estudiante según su nivel y sus necesidades.
 - **Enseñanza recíproca:** El profesor(a) otorga roles a los estudiantes, en donde se encuentra al “observador” y al “ejecutante”. Dan y reciben feedback. De esta manera la relación entre ellos crece por sobre la relación profesor-estudiante.
 - **Trabajo de grupo colaborativo:** Se otorgan tareas grupales, sin exclusión ni eliminación.
 - **Descubrimiento guiado:** El profesor plantea un problema y pautas para que el estudiante encuentre la solución. Se generan nuevas herramientas que permitan facilitar el trabajo de descubrir la respuesta.
 - **Resolución de problemas:** El profesor plantea un problema y espera que el estudiante encuentre por sí solo la respuesta, de acuerdo con su total capacidad. No se busca una respuesta válida, sino que puede haber varias soluciones que generan motivación en el estudiante para descubrirlas.
 - **Creativo:** Se potencia la autonomía de los estudiantes, promocionando la iniciativa para aprender nuevas habilidades y destrezas. El estudiante inicia la situación práctica y se apoya en el profesor cuando sea necesario.

8. ¿Le asigna usted a las clases de circo algún beneficio en el desarrollo socio afectivo de sus estudiantes? ¿por qué? Comente al respecto
9. Si usted considera que las clases de circo fortalecen dichas habilidades, el desarrollo de éstas, ¿está intencionado u ocurre de forma espontánea?
10. En relación a la pregunta anterior, si es intencionado el desarrollo de las habilidades socio afectivas ¿qué métodos utiliza usted para promover el desarrollo de dichas habilidades en sus estudiantes?
11. En el transcurso de sus clases ¿cuál es el nivel de participación de los estudiantes? ¿cómo la promueve? Comente al respecto.
12. Además de la parte técnica del circo, comente el desarrollo de su clase con respecto a: momentos de conversación, acciones que faciliten el aprendizaje, componentes actitudinales, entre otras características propias de su clase.
13. En consideración con su último grupo de estudiantes, mencione si ha podido observar las siguientes habilidades sociales: **sociabilidad**, **autoestima** y manejo de las emociones. Si las ha observado ¿cómo se manifiestan? ¿cómo han ido cambiando en el transcurso de sus clases?