

**Sistematización del Ciclo de Entrevistas
“Enseñando a aprender, aprender a enseñar”**

Colectivo A-Nido

para

La Arena Circo

Septiembre, 2020

PRIMERA LLAMADA

*

ANTE SALA.

Colectivo A-Nido, en el marco de su proyecto de “Investigación, registro y sistematización de prácticas docentes en circo”, agradece la invitación a participar del ciclo de encuentros ***“Aprendiendo a enseñar, enseñando a aprender”*** organizado por La Arena, Escuela de Circo con sede en Buenos Aires, Argentina.

Dichos encuentros tuvieron dinámica de entrevista en línea, atendiendo al contexto de pandemia/aislamiento actual por el COVID- 19. Sucedieron cada 15 días y participaron personas de Chile, Brasil, Argentina, entre otros países.

La conducción del ciclo estuvo a cargo de Gustavo (Mono) Silva. La presentación, organización y mediación, en manos de Gerardo Hochman. Como invitados entrevistados, respetando el orden de aparición: Martín Carella: un cirquero que ya no se reconoce como artista sino como docente (UNSAM); Erica Stoppel: artista creadora con Maestría en Artes; Marco Bortoleto: profesor en educación física, investigador en circo y doctor en alto rendimiento en gimnasia y Rafael Moraes: artista entrenador especializado en cuadro ruso o portor coreano.

Si bien Colectivo A-Nido fue invitado a participar como oyente del evento, consideramos óptimo ofrecer un trabajo de retroalimentación con el objeto de recuperar los puntos centrales tratados en el evento y sistematizarlos en un documento de acceso para todos. Este mismo involucró un tiempo de recopilar la información (presenciar los encuentros, grabar y desgrabar las entrevistas), otro de analizar lo recabado (lectura, categorización, escritura) y por último, elaborar un documento final para compartir (reescrituras, lecturas teóricas, cruce de miradas al interior de equipos de trabajo y de Gerardo). Estos pasos fueron dados en un ida y vuelta constante, procurando ser fieles al sentido con que las palabras fueron compartidas en cada entrevista, *ese espacio común*.

En este marco es importante para nosotros dejar en claro que, desde la perspectiva que trabajamos, este escrito quedó rengo. El Covid se ha llevado una de las patas, tan importante como la del conocimiento y las palabras: la práctica. El “cuerpo hablando” no ha hecho huella en este camino, por eso decimos, quedó rengo. Esto es esencial. Colectivo A-Nido realiza investigación – acción¹, es decir, se construye conocimiento no solo a partir de lo que se dice sino también a partir de la contrastación con lo que se hace (la práctica). Es en esa unión, en esa grieta, en la que intentamos caminar para avanzar. Esta vez, escribimos atendiendo a las condiciones actuales que nos atraviesan, desde la escucha y análisis de la voz de los protagonistas. Esperamos sea de utilidad.

¹ ELLIOT Jhon. “La investigación-acción en educación”. Ediciones Morata, S. L. Primera edición: 1990.pág 5

SEGUNDA LLAMADA

**

APRENDIENDO A ENSEÑAR, ENSEÑANDO A APRENDER.

Tal fue el nombre elegido para el ciclo. En la presentación del segundo encuentro, Gerardo Hochman dijo: “*organizamos este ciclo de entrevistas sobre la **pedagogía y didáctica en el circo; convocamos a cuatro prestigiosos maestros**”*. Los convocados son (o han sido) artistas que se dedican a la docencia, investigación o creación en circo. Es decir, se ha convocado a artistas circenses orientados a la transmisión y no a didactas o pedagogos a hablar de circo (que desconocemos en qué medida los hay). Esto muestra gratamente que, una vez más, **el circo busca reinventarse desde adentro**, desde lo propio, desde su singularidad.

Este texto tiene su puntapié inicial aquí: El circo debe estudiarse a sí mismo, escribirse, sistematizarse, nombrarse, inventar sus propias categorías y sistematizar sus procesos.

Es verdad que nuestro quehacer en el circo nos lleva a una práctica muy física. Entonces leemos menos, porque no leemos textos. Estudiamos menos, porque estudiamos mucho a través de la pantalla, del video, de la imagen. Son maneras de aprender el mundo de otra forma. Pero dejarse atravesar por el pensamiento de un filósofo, o por la obra de un autor, en el circo, me ha traído resultados inusitados.

Erica Stoppel

En consonancia con lo anterior, se invita a pensar en el gran patrimonio de producción artística como alimento de la cultura visual en detrimento de la producción escrita sobre circo, como alimento de la cultura escrita, teniendo en cuenta las posibilidades y limitantes que cada una genera. Con esto, se recae en señalar la importancia de “documentar lo no documentado”². Lo escrito tiene el tremendo potencial de perdurar en el tiempo. Al registro se puede volver. Las palabras escritas abren el universo de la producción de conocimiento. Y es necesario que lo hagan quienes hacen circo. “Los cirqueros” pueden hablar, escribir, documentar, investigar: circo. Es decir, generar conocimiento *en y desde* su propio campo de acción. Eso lleva a que el circo entre en diálogo con otros lenguajes (teatro, educación física, pedagogía, antropología, etc.) pero desde su especificidad, en su idioma original. Y no se dice aquí que el circo todo lo puede y no sea precisa otra mirada para comprenderse. De ninguna manera. Se trata más bien de, primero, afianzar bases sólidas sobre las que se pueda edificar. Se requiere escribir y problematizar el circo para estudiarlo y así, brindar alternativas y propuestas. Si eso está, entonces otros campos de conocimiento pueden dialogar, hacer aportes o críticas, sin poner en riesgo su propia identidad, es decir, que el circo deje de ser circo.

² ROCKWELL, Elsie. “La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos”. Buenos Aires. 2009. Ed. Paidós.

En línea con lo anteriormente planteado y antes de avanzar, opriman el botón de balizas. Un paréntesis entre los párrafos para señalar algo en lo que, desde la perspectiva de Colectivo A-Nido, es preciso reparar.

En los encuentros no se ha logrado el distanciamiento necesario de la trayectoria personal de cada artista para ir en post de la temática educativa a la que se convocaba. En reiteradas ocasiones lo artístico y sus derivas (la creación, la carrera profesional del artista o compañía, la investigación, los espectáculos, etc.) tomaban gran parte del tiempo y de los intereses por sobre el tema central del ciclo, pedagogía y didáctica.

Esto lo relacionamos más bien con un dar vueltas alrededor de, que estar abonando el centro de la tarea. Quizás sucede porque ese sea el espacio de actividad y participación común entre —sino todos al menos la gran mayoría— de los que participamos y nos apasionamos. ¡Vaya a saber! Las cuestiones pueden ser diversas. La nota que extraemos es: las balizas deberán prenderse cada vez que se diluya la temática de educación circense para evitar que los “destinos o rutas ya conocidas” guíen los caminos por dónde ir. Esto lleva a hacer un stop, advertir en qué se está, tomar distancia de lo cotidiano y reubicarse en el centro. Como sugiere Viviana Aguirre, trazando una analogía con la escritura:

*“Asumir una postura única e inconfundible que supone recogimiento y una cierta toma de distancia. Desde ese lugar abordar la observación, la conciencia, el viaje, la pregunta, la crítica, el significado y por qué no, el crecimiento”.*³

Con los lentes de la especificidad de la educación en circo volvimos sobre el material de las entrevistas desgrabadas y delineamos ejes temáticos que permiten “revisitarnos” (palabra magistral que tomamos de Érica Stoppel).

Identidad docente

¿Qué conocimientos debería tener un artista circense para validar su formación pedagógica? ¿Cómo se valida la formación de quienes ya se encuentran hace unos años en el campo de la educación circense?

El perfil de los entrevistados es diverso. Los recorridos y las historias personales son amplios y están llenos de puntos que se atan, unos a otros, trazando una red de grandes dimensiones y tiene al menos tres vías presentes: la educación, la investigación y la creación. Esto muestra la multiplicidad de formas en las que la pedagogía circense puede encontrarse. No hay, al menos hasta la actualidad, un recorrido más o menos homogéneo como ocurre con cualquiera de las otras ramas del conocimiento en las que quien quiera ser docente debe acceder a una institución terciaria, o bien a estudios universitarios y luego cursar las materias pedagógicas que habilita para dar clases en las escuelas. Al respecto Marco Bortoleto comparte:

*Yo quiero creer que la formación del maestro de circo puede ocurrir de múltiples maneras... hay quienes han estudiado mucho de pedagogía y son malísimos maestros y otros que nunca lo hicieron y son excelentes... la titulación no garantiza nada ni la experiencia tampoco. Para mi, ser profesor tiene que ver con **querer ser eso y dedicar tiempo y cerebro para aprender a ser un buen maestro** y el camino que uno escoge no es lo más importante, ayuda pero no es lo más*

³ Aguirre Viviana. “Pájaro de papel”. P.1

importante. Es cierto que si uno incluye algunos elementos de pedagogía básica, o sea de mirar al ser humano, reconocerlo como alguien que tiene límites, tiempo de aprendizaje y una psicología que influencia en su manera de aprender, etc. ayudaría mucho. Si aprendemos algo de psicología elemental, social e individual también ayudaría... porque el proceso de enseñar es uno ligado a cuestiones psicológicas, desde el miedo a la confianza, desde la afectividad a las emociones. Si aprendes técnicas para observar la psicología básica, ayudaría. Por otro lado los conocimientos acerca del cuerpo nos ayudaría, desde la anatomía básica, la fisiología, la biomecánica e incluso los conocimientos de las técnicas de circo.

Entonces creo que cualquier camino se puede hacer siempre que se combinen la mayor cantidad de conocimientos de las áreas más diversas para que puedan convergir en una observación aguda sobre ese cuerpo e individuo. Estamos observando que el autodidactismo es algo importante en el circo. Por lo tanto sería imprudente de nuestra parte decir que para ser profesor de circo tienes que hacer este curso, porque estaríamos excluyendo muchos autodidactas que son increíbles.

Lo que plantea allí Marco fue dicho también, de una u otra forma, por todos los entrevistados que acordaron en que ser un buen artista no necesariamente se corresponde con ser un buen docente. La diversidad de formaciones y recorridos de los entrevistados son apenas algunas de las tantas variantes que podríamos encontrar.

En este marco, sostenemos que no solo la formación del docente de circo hoy es amplia, diversa, multidisciplinar, multireferencial, etc. sino que su campo de aplicación, su campo de trabajo, también lo es: la universidad, el centro cultural, la escena, el entrenamiento, la creación, la investigación, la producción... hasta la calle, si se quiere, puede transformarse en un escenario pedagógico (pues al menos 3 de los entrevistados la nombraron como lugar por el que pasaron). Todos son lugares donde la educación y el arte circense se entrecruzan. En circo, la instancia de enseñanza- aprendizaje excede ampliamente el espacio áulico. Esto es algo a tomar en valor y reconocer como territorio propio.

¿Cómo darle lugar a la multiplicidad de manifestaciones de educación en circo? ¿Cómo potenciar las fortalezas de cada espacio? ¿Cómo dialogar entre los escenarios educativos del circo? ¿Qué experiencias existen al respecto? ¿Qué tipo de trabajo se podría articular entre espacios de educación formal y no formal del circo? Entre otras preguntas para seguir pensando.

La enseñanza en circo: de la transmisión familiar a la formación en escuelas.

Este eje de análisis es un debate vivo en todas las entrevistas, algo que está en los diálogos, en las preguntas, en las respuestas.

En su entrevista, Rafael Moraes compartió el contexto histórico del circo donde los procesos educativos se abrieron de la transmisión familiar a las escuelas. Respecto a Europa:

En el circo siempre hubo transmisión, de generación en generación y a los hijos de los otros. Hay un código muy interesante... si el hijo de un colega te viene a pedir a vos que le enseñes su técnica es como una obligación, una regla casi. O entre las familias, las propias troupes enseñando. (...) En los caché d'hiver... que es una reunión que ocurre en galpones o caravanas durante el invierno, cuando no están de gira. Allí se trabajaba y se transmitía mucho. Entonces eso era la transmisión.

*Alexis Gruss, con Annie Fratellini, montan al final de los '70 la primera escuela que se decide a estar fija y con la idea de transmisión abierta. Obviamente que el público principal seguían siendo los hijos de cirqueros. La escuela de Annie tiene que ver con una idea de cuando el circo empieza a mezclarse con preceptos del teatro y el teatro de calle. En Francia, en los '80 el teatro de calle empezó a existir de una manera muy fuerte y tenía esa idea performática, traía todos esos "desviantes" (gente que quería escupir fuego, hacer malabares) que no encajaba en la sociedad... los misfits... a esa gente que ya buscaba los circos naturalmente, porque no formaban sólo a los hijos de cirqueros. Cada tanto caía uno que justamente buscaba el circo y decía "bueno, puedo ayudar a... no sé... a montar la grada, alimentar un bicho y me enseñan algo?", y entraba ahí y empezaba a hacer algo y se ganaban el **derecho de ser cirquero**.*

Como complemento, el Mono Silva, en la presentación del ciclo dió el contexto latinoamericano y argentino particularmente:

Ya en el 78', en Sao Paulo, la Academia Piccolino De Artes Circenses. Más o menos en el 81' en Argentina, Oscar y Jorge, el Circo Criollo. Escuela que continúa hasta nuestros días, formando artistas. Con la llegada de la democracia, llega en Argentina una apertura muy fuerte del sector cultural: la venida de compañías de teatro, vuelven muchos teatreros jóvenes (...) También estaban las familias de circo, los artistas, los nostálgico del circo, el tema de los animales, los artistas de la danza, la cultura del rock... el resurgir de la política. Estamos hablando de los años 82', 83', arranca toda la cuestión de didáctica. Y arranca la nueva movida circense... perdón, arranca...ya estaba más o menos instalada la movida circense que está formada principalmente por alumnos de esos viejos cirqueros que empiezan a proponer nuevos colores. Surgen en Bs as, luego Rosario, se extiende a todo el país, escuelas de circo no ya capitaneadas por gente nacida en la lona sino por gente como nosotros, maestros y profesores con otros previos saberes...

En relación a esto último, Érica habló su experiencia:

Yo fui heredera, yo soy parte de una generación que es medio híbrida, porque yo tuve muchos maestros tradicionales y por otro lado después, formé escuela.

Si se nos permite enredar las palabras y reconfigurarlas, entonces, nos servimos de esta idea de "Formación híbrida" que a la vez, nos resuena directamente al libro "Culturas Híbridas" de Néstor García Canclini, donde desde su mirada antropológica analiza la conformación de las ciudades donde convive una multinacional con la feria de trueque, lo moderno con lo campestre, etc., ante lo cual propone pensar en el diseño de asociaciones multiculturales. Nombramos este paralelismo porque el ciclo de entrevistas estuvo abriéndose a estos interrogantes latentes, la formación artística forjada *entre* dos corrientes, dos campos, dos formas de trabajo, dos rutas: **transmisión familiar y formación en escuelas**.

Y aunque se habla de dos, sabemos y está implícito en las conversaciones, que al interior de cada una de las vías existen múltiples reformulaciones técnicas, teóricas, prácticas, experimentales. Es decir, y de manera simplista si se quiere, que no por tradicional no se reinventa, no por contemporáneo se desconoce lo que nació ayer.

Es claro que ambas corrientes: circo tradicional y circo contemporáneo, o mejor dicho, circo de creación – como lo nombra Rafa Moraes- son parte de un mismo río naciente, allá atrás y en lo alto de la montaña.

Más claro aún, que nadie puede quedarse con un trozo del río y decir que lo ha inventado, adjudicándole fecha y firma. Conviven. Cada río trae lo suyo, habitan peces, plantas... forman un ecosistema propio. Coexisten. Juntos son parte del mapa hidrográfico. Como el rock y el folclore han dejado de disputarse y sabemos que son música, el circo tradicional y el contemporáneo, son circo. En este sentido, Gerardo Hochman escribe:

El Circo, tratado como lenguaje, puede generar un discurso escénico con el que podemos expresarnos y comunicarnos. Un lenguaje que habilita a desarrollar estilos personales, a inventar procedimientos creativos, a desplegar poéticas singulares. La diversidad de esos estilos, procedimientos y poéticas da cuerpo a las diferentes corrientes y géneros del Circo. Las corrientes y los géneros del Circo conviven, como conviven los géneros de las artes plásticas, de la danza, de la música o del teatro. Hay multiplicación de intenciones, intensidades, formatos, dimensiones, estructuras, espacialidades, elementos, tipos de artistas y de espectadores. Y también conviven, como en la sociedad y en todas las artes, los tradicionalistas con los rupturistas, los conservadores con los innovadores, los puristas con los misturadores, los clásicos con los modernos, los conformistas con los inquietos, los imitadores con los creativos. Esa convivencia es la que mantiene al Circo despierto, ágil, vivo, efervescente, presente.

Todo es parte de un proceso que viene ya corriendo. No por eso es menos valiosa cada reinención. Tampoco puede decirse que porque ya todo se ha hecho, tiene menor valor lo que hoy se hace. Es, quizás, momento de abrir nuevamente la frontera, de continuar abriéndola, entre el adentro y el afuera, entre lo tradicional y lo contemporáneo, entre la enseñanza de circo familiar y la institucional para ver la *tercera zona*, que involucra a ambas, que las recicla... "*La frontera indómita*"⁴ dice Graciela Montes. Un espacio a reinventar, a *revisitar*, superador de los quiebres. Una zona de construcción, que sigue en proceso, que es obra perdurable en el tiempo, que se presenta todos los días, que no tiene estreno... *el work in progress*, donde se toma lo que hay, conviviendo con las tensiones pero a la vez sabiéndose en pasos nuevos, abriendo brechas: construyendo.

La enseñanza. Entre la técnica de circo y los procesos creativos.

A menudo se relaciona lo tradicional con lo técnico. Es decir, se piensa que la enseñanza de circo tradicional solo se basa en la técnica, con resultados cerrados, exitosos, asombrosos, coloridos y competitivos. Y en contraposición, se relaciona a la enseñanza de circo contemporáneo con la investigación creativa, la improvisación, deconstrucción o insuficiencia de la técnica, procesos largos e interdisciplinarios. Quizás con matices en el medio, cierto, solo se enuncia de esta manera a los fines de analizar las formas que se le adjudican al circo.

Desde la experiencia de Colectivo A-Nido, en la coordinación académica de la Lic. En Artes Circenses Contemporáneas de una escuela en México y como miembros del equipo docente, observamos que tanto estudiantes como profesores, se dirimían entre estas dos posturas, como si el lenguaje técnico no dialogara con el creativo, como si el campo creativo desconociera a las posibilidades técnicas, como si aún quedaran resabios de la vieja división cuerpo –mente o teoría – práctica, y de una vieja discusión, ustedes no, nosotros sí. En

⁴ Montes, Graciela. "La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético". Ed. Fondo de Cultura Económica. 1999. México. Libro donde se reflexiona sobre el rol de la literatura actual y se encuentra en un brete similar, la literatura clásica y la que responde a las leyes del mercado.

efecto, se observa que los docentes de circo intentan pensar las partes juntas e integrar. Por ejemplo, dice Martín Carella:

En cuanto a deconstruir la técnica, me parece que todo el tiempo se está deconstruyendo... es signo de esta época. Ni siquiera sé si se está avanzando porque ves videos de hace 40 años y decís, "esos tipos tienen más técnica que ahora"... va mutando, va cambiando... estoy encantado de que suceda si es en pos de algo que se va a representar.

Se denota allí una lectura clara de lo que sucede y un posicionamiento de flexibilidad ante lo que "trae" el arte circense actual, poniendo foco en lo que se alcanza a representar, en lo que está pasando, más allá de nombrarlo como avances o retrocesos... más bien, entendiéndolo como procesos, ciclos. Érica agrega desde su experiencia:

Hay un momento en el cual el truco... lo vas a tener. Sin ser "contra todo" el entrenamiento posible, lógico que esa es nuestra formación y nuestra base. Ahora, el truco por dinero... ¿ya te lastimaste? Cuidado eh, porque es carísimo.

(...)hay un momento de pico técnico en el cual uno sabe a qué lugar llegó y cuáles fueron sus grandes conquistas; y esas las vas a tener por muchos años. Son elecciones. Pero hay cosas que uno se las quedó. Cosas que se van arraigando. La técnica empieza a hacerse parte de nuestro cuerpo. Y eso dura mucho tiempo.

(...) Entonces de manera poética y un poco también por la forma de trabajar en el mercado de trabajo, yo estaba aburrída. Estaba aburrída de entrenar y de hacer cosas para agradar al público. Porque de esas había hecho un montón. Aunque muchas veces no necesariamente con ese objetivo... pero acaba que nosotros artistas queremos agradar. Somos muy carentes los artistas, siempre queremos que nos aplaudan, que a todo el mundo le guste lo que nosotros hacemos. Pero desde el punto de vista de la trayectoria artística, yo me sentía vacía. Quería hacer un proceso de creación en el cual no tuviera que darle cuentas a nadie. Que pudiera ir libremente en mi locura en busca de qué era lo que podía poéticamente traer con un trapecio. Y era difícil, ¿no? Porque el trapecio va pa adelante, y después va pa atrás, adelante, y atrás. Cuando las técnicas son muy precisas parece que estamos con un dispositivo que nos presiona un montón. (...) Pero seguimos adelante. Y seguimos inventando, y seguimos queriendo crear cosas.

Quizás la pregunta que aparece es entonces, ¿por dónde seguimos? Y consideramos importante detenerse allí para averiguar. Darse tiempo. Abrir espacio para encontrar los nodos por los que continuar armando la red educativa de circo. Colectivo A-Nido realiza un trabajo de visitar las prácticas docentes para identificar cuáles son los puntos de encuentro entre técnica y propuesta artística, si los hay, y ver cómo se los enseña. Cada docente puede escribir sus propios "guiones didácticos" o "documentación narrativa"⁵, que básicamente son escritos descriptivos sobre las clases vividas, para hallar y poner en valor su accionar pedagógico. Quizás puedan aparecer vacíos, nuevas preguntas, relaciones, etc...

⁵ Categoría conceptual creada por Daniel Suarez. El autor trabaja el concepto de "documentación narrativa" refiriéndose a las escrituras que puede hacer el docente sobre su experiencia en las clases. Muestra la potencialidad de este ejercicio como herramienta principal de reflexión sobre su práctica de enseñanza y de visibilización del trabajo docente a partir de construir conocimiento desde la práctica. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1228/1225>

todo lo cual forma parte del “material” de reflexión sobre la práctica, asumiéndose como docente intelectual – como dice Giroux⁶ o profesional reflexivo⁷.

En este contexto, la mirada de Marco Antonio Bortoletto colabora en ampliar el foco:

Creo que la enseñanza de la técnica separada de la construcción estética existe en todas las áreas... música, danza, etc... la técnica se mira separada de la calidad estética. Sucede en todas partes. Es como en la ciencia cuando se aprende metodología sin ética. Es un peligro eso. Cuando despegamos cosas que no deberían estar despegadas creo que nos equivocamos.

Mis estudios me indican que no es posible pensar la técnica sin que esta esté relacionada con una construcción estética y con una social y crítica. O sea, cuando enseño a un niño a jugar malabares, le estoy enseñando cuestiones técnicas y a la vez elementos que van a ayudarlo a pensar la imagen, la producción estética y expresiva a la vez. No en tiempo separados... todo junto...

En la escuela de circo de Canadá esta es la discusión actual... 48 profesores... y 7 profesores extras... unos directores artísticos y otros especialistas en técnica y la discusión es esta... entre ellos no se hablan. Es como que uno me enseña a tocar el piano y el otro a hacerme músico. ¿Cómo?

Yo, Marco, cuando trabajo con niños estoy mirando a la vez, la técnica y la eficacia expresiva y simbólica de la misma y a la vez, mirando también si es que esta construcción le da condiciones sociales para sobrevivir como artista.

Subyace aquí la importancia de integrar, aunar esfuerzos en pos de transmitir una propuesta educativa integral, tarea que atañe no solo al circo sino a todos los campos de conocimiento. No trozar y separar los pedacitos, creyendo que si se le da forma a una y otra, se armará el rompecabezas.

Se advierte un tanto más complejo.

Marco agrega, sobre el final, una dimensión que no se nos puede escapar. Tiene que ver con las condiciones sociales, es decir, pensar cómo una propuesta de enseñanza interactúa con el entorno cultural y social en el que se aplica. Contemplar la mirada política del arte: para quiénes, qué se quiere enseñar, para qué, qué uso se hace del lenguaje circense, poético, visual, etc. Pues esas formas están ancladas en una realidad cambiante, política y socialmente activa, artísticamente inquieta y transgresora. Es necesario atender afuera y adentro, sentar las bases pedagógicas del trabajo educativo.

*Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia (léase circo también). Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar estos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud a favor de la superación de las injusticias sociales”.*⁸

⁶ Giroux, Henry A. “Los profesores como intelectuales”. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Ed. Paidós. 1997. Barcelona.

⁷ Schön, Donald. A. “La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones” Ed. Paidós. 1988. España.

⁸ FREIRE, Paulo. “Cartas para quien pretende enseñar”. Sexta carta: de las relaciones entre la educadora y los educandos. Siglo veintiuno editores. 2da ed. 3er reimp. Buenos Aires. 2010. Pág. N° 102

Por todo esto es que consideramos necesario **“revisitar”** las prácticas educativas circenses y profundizar en los sentidos que las atraviesan, más allá de qué tipo de circo se haga. Es decir, acentuar el foco de trabajo en **la práctica educativa desde un enfoque integral**. Quizás tomar distancia de la pregunta ¿qué tipo de circo hacés? Y darse el permiso de acercarse a ¿cómo haces circo? ¿Por qué eso que haces es considerado circo?

Puede ser una propuesta artística o de formación, de enseñanza de circo tradicional o circo de creación⁹, circo social, etc. en todos los casos, que lo que tenga radical fuerza sea comprender la propuesta integral en sí: los objetivos de la clase (o de la obra, número, etc), el contenido (qué transmite), la metodología (disciplina de circo y forma de presentarla), contexto (público, estética), los recursos (técnica, luz, sonido).

La práctica de un enfoque integral

Dice Rafael Moraes:

El circo es transmisión y arte. (...) Como lo veo, el arte es trasmisión. Tiene que ver con la comunicación, con un público. Hay algo que se transmite: de emoción, de un mensaje, de una idea.

Nos animamos a decir que allí está el foco. No sólo en cómo se transmite (las formas) sino en el que (contenido). *La forma es contenido y el contenido no es independiente de la forma*, plantea la investigadora chilena Verónica Edwards¹⁰ pensando en las estrategias de enseñanza y nos servimos de tal concepto para las prácticas artísticas también.

Si al integrar cada parte puede entenderse el todo, si hay una correspondencia entre ellas, si hay una base de sustento epistemológico que permita explicar y defender lo que se está transmitiendo, entonces, dejará de tener sentido el procurar encasillar aquí o allá. Adquiere relevancia la propuesta.

Al respecto tomamos el aporte de unas pedagogas que si bien se refieren a docentes del sistema educativo, puede extrapolarse perfectamente la cita al campo de la educación circense:

El docente se aboca al método como un intento de dominio mágico que le permita salvar el conjunto de contradicciones que vive [...] la actividad de la clase se parcializa en diversas técnicas, procedimientos y recursos, mediante los cuales se pretende movilizarla. No se reconoce en muchos casos un criterio que dé coherencia a la propuesta pedagógica¹¹.

La diversidad de propuestas artísticas, ancladas en una línea de trabajo circense u otra, podrán coexistir con igual valor y legitimidad en el campo artístico, pudiendo fundamentar su existencia y veracidad. En este camino, el artista en formación va eligiendo, aprendiendo

⁹ Volviendo a tomar las palabras de Rafael Moraes.

¹⁰ Ver en el libro “La escuela cotidiana” de Elsie Rockwell. Cap. V. “Las formas del conocimiento en el aula” de Verónica Edwards. P. 145. Ed. Fondo de Cultura Económica. México

¹¹ Edelstein, Gloria y Coria, Adela: “Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia”. Colección Triángulos Pedagógicos. Kapelusz editora S.A., Bs. As. Pág. Nº 64 - 65.

formas, buscando maestros/as. Será preciso confiar en que extraerán de cada quien, lo que les sea útil aprender para *alzarse sobre sí mismos*¹² :

Este quehacer artesanal tan peculiar y tan particular en el cual cada quien imprime su manera de ser y que nos transforma en artesanos, en artistas y creadores de nuestra propia trayectoria. Creo que en la formación en circo de manera general vamos juntando cosas que van haciendo sentido -conceptos, ideas, ejercicios- y por supuesto que es un ejercicio colaborativo, que tuvo la reunión de muchos agregados (refiriéndose a la diversidad de maestros con los que se formó).

Erica Stoppel

Como síntesis de una lectura transversal puede decirse que las alternativas metodológicas (técnica + investigación + multidisciplinaria) a través de las cuales transmitir (idea, concepto, conocimiento) son condiciones necesarias del trabajo docente y/o del artista. Es importante adoptarlas como categorías para visitar nuestra práctica y reflexionar críticamente sobre ellas. Lo cual permitirá asumirse desde un lugar emancipador del saber, en cuanto, en el decir de Rancière, podamos plantear nuevas ignorancias, nuevas fronteras indómitas:

*Es la lógica misma de la relación pedagógica: el papel atribuido allí al maestro es el de suprimir la distancia entre su saber y la ignorancia del ignorante. Sus lecciones y los ejercicios que él da tiene la finalidad de reducir progresivamente el abismo que los separa. Por desgracia, no puede reducir la brecha excepto a condición de recrearla incesantemente. Para reemplazar la ignorancia por el saber, debe caminar siempre un paso adelante, poner entre el alumno y él una nueva ignorancia*¹³ .

La interdisciplina¹⁴ is coming. ¿iRun Circo Run!?

Comenzamos este apartado con una anécdota que puede ser útil. La Secretaría de Cultura de México otorga las controvertidas “Becas Fonca” a artistas y compañías. Básicamente son apoyos económicos anuales destinados a impulsar la formación y creación artística de ese país. La cuestión es que, quien postula, debe elegir una categoría para su propuesta: danza – teatro – circo - música o interdisciplina.

La trapecista mexicana Mariana Fernández se presenta a una primera audición bajo la categoría “circo” con un número que integraba trapecio y elementos de danza. Su postulación fue rechazada y como intercambio algunas personas que la vieron sugirieron presentarse el próximo año en la categoría “interdisciplina”. Así lo hizo, con el mismo número, más procesado y “cerrado”, abarcando música creada en vivo. El resultado fue nuevamente negativo y los jueces sugirieron re-inscribirse al siguiente año en la categoría “Circo”.

Entonces... ¿Dónde está la singularidad del circo que hace decir esto es circo y esto no? ¿Cómo se vincula el circo con el resto de las artes escénicas? ¿Qué límites y posibilidades se

¹²Simons, M. y Masschelein, J. (2014). “Introducción”. *En defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires. Ed. Miño & Dávila. Pág. 3

¹³ RANCIÈRE, Jacques. “*El espectador emancipado*”. 1 a ed. – Buenos Aires: Manantial, 2010. Pág. Nº 81.

¹⁴ Tomamos el concepto de Interdisciplina ya que engloba al diálogo entre los aportes de distintas disciplinas. Multidisciplina en cambio, refiere a la convivencia de diversas disciplinas, pero no supone un diálogo o afectación entre unas y otras.

abren en el circo actual? ¿Hasta dónde se estructura o desestructura lo que se conoce como “circo” hasta ahora? Se trae a colación una pregunta extraída de una clase de malabares dictada por Sebastián Rojo: “entonces, si yo bailo butoh haciendo capilares ¿es circo o es danza? Si bailo mientras vuelan 3 objetos en el aire, ¿estoy haciendo malabar o danza? Estos interrogantes se suman a otros que surgieron en las entrevistas de la mano del Mono:

“A mí me parece que el arte del circo involucra muchísimo elementos... casi todos...¿cuáles crees vos que son aquellos que si o si tiene que estar para que algo sea circo?”¹⁵

“Yo creo que hay cuando uno analiza o intenta pensar la enseñanza en el circo, que no es lo mismo que la enseñanza en educación física ni en teatro, si bien podría tener que ver, pero en realidad son las dos cosas, y varias más. El aprender trabajando, ¿qué opinión tenés vos? En el circo, ¿no?”.¹⁶

“Las nuevas reflexiones sobre la enseñanza del circo se relacionan mucho con otras disciplinas, como la danza, el teatro, el deporte... cómo ves vos... cómo sacarías el acento del circo para que no se pierda atrás del deporte, atrás del teatro, detrás de la danza. ¿Cómo entendés ese equilibrio? Delicado equilibrio”.¹⁷

Allí está de manifiesto la cuestión que suele preocupar: ¿qué de lo que se hace, es o sigue siendo circo? La atención (y la tensión) está puesta en que el circo no se pierda ni se mimetice, no solo detrás de otras artes escénicas sino también, tras el deporte.¹⁸ Esto último apareció recurrentemente en los debates. Compartimos dos voces al respecto:

¿Por qué el circo no es un deporte? ¿Por qué es tan importante que el circo sea llevado por el ministerio de educación y el de cultural, juntos?... porque es eso... Transmisión y arte. Hay muchas iniciativas que tratan de pensar el circo dentro de la educación física, pero la realidad es que ahí se trata el circo desde una visión deportiva... que busca la realización deportiva. El arte no. Lo más importante es la trasmisión, lo que se genera. Ese desconocido que va a existir. El circo no existe sin público. Está bien romper fronteras (refiriéndose a la multidisciplinariedad) pero siempre tirar para nuestro lado... para el circo. Sino le pasa lo que le pasó... de arte mayor a menor con el tiempo... acá en argentina sigue siendo, a pesar de los intentos, un arte menor.

Rafael Moraes

Creo que es un arte que debe seguir la línea de mezclar todo lo que el hombre le permite... sobre todo mostrando que los límites creativos y físicos todavía se están por conocer.

Marco Antonio Bortoleto

Entre lo dicho hay algo que no podemos evitar cuestionarnos. Las fronteras se rompen, los límites se diluyen, entonces ¿cuál es el objeto del arte circense en esa disolución territorial?, ¿cómo repensar y designar lo que el ‘artista’ hace o debe hacer?.

¹⁵ Pregunta extraída de la entrevista a Marco Antonio Bortoleto.

¹⁶ Pregunta extraída de la entrevista a Érica Stoppel.

¹⁷ Pregunta extraída de la entrevista a Rafael Moraes.

¹⁸ Más adelante se hablará de las posibles vías de trabajo como afianzamiento del sector.

Según Edgar Morin hay una línea de separación cada vez más profunda entre los conocimientos adquiridos o segmentados y la realidad, cada vez más transversal, multidimensional y global.

De aquí en adelante, ya no son solo los errores de hecho (de ignorancia), de pensamiento (dogmatismo) sino el error de un pensamiento parcial y, por lo tanto, tendencioso, el error del pensamiento binario que no ve más que o/o, incapaz de combinar y/y, y, más profundamente, el error del pensamiento reductor y del pensamiento disyuntivo ciego a toda complejidad, que constituye el problema a tratar.¹⁹

Volvamos entonces al título.

Si el circo quisiera correr, no tiene lugar a dónde ir. Más bien le toca aceptar la interdisciplinariedad como realidad dentro de la cual juega. Parafraseando a la poeta santafesina Diana Fellisi que dice: *“la poesía al ir contra la lengua, descubre algo en la lengua”²⁰* – entonces: el circo, al ir contra el circo, descubre algo en sí mismo que lo referencia como circo.

Ahora bien, esto, que parece recaer más sobre la costilla artística que la educativa, se trae a colación para pensar dónde se circunscribe la educación circense, qué campos de conocimiento la integran, cómo es atravesada por las corrientes de pensamiento, de qué modo se vincula con las prácticas deportivas o con las artes escénicas.

Enseñanza en Circo: algunas particularidades.

Algunas de las aristas de la enseñanza que tuvieron mayor relevancia en los encuentros y que hacen a la particularidad del circo fueron:

● El trabajo en grupo.

Como se planteó anteriormente, hay algo que subyace a todas las particularidades que hacen a la enseñanza del circo y es la diversidad de caminos y formas posibles. ¿Cómo convive eso con la homogeneidad con la que opera el sistema educativo? Todo un desafío. Atender las particularidades, las diversidades, convivir con lo heterogéneo, construir desde allí, en el seno de la institución que nace literalmente para homogeneizar culturas diversas. Podríamos decir que atender las diversidades y trabajar en grupos haciendo circo, es, damas y caballeros, la función más difícil del año....

Partimos desde la experiencia de Martín Carella en educación superior universitaria:

*El concepto de trabajo en grupo e ir **avanzando grupalmente**, son conceptos que nos interesa como equipo de trabajo. Más allá de lo universitario, que invita a lo individual. Los chicos tienen su nota cada uno, algunos atraviesan la carrera muy des regularmente, hacen unas materias y otras no. Invitamos mucho a que sea grupal (...) en cuanto al proceso de*

¹⁹ Morin, Edgar. “Enseñar a vivir”. Manifiesto para cambiar la educación. Ed. Nueva Visión. 2014. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. P. 19

²⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=JKvczu72ICg>

aprendizaje en grupo, hay un primer año donde se equilibra un poco, esperamos que suceda el equilibrio entre los elementos que trae cada uno y después, van creciendo juntos. Yo intento que pase eso, obviamente dando acentos a con quién puede un poquito más, pero sin dejar de ver que sea el grupo el que avanza y no las personas individualmente.

Al respecto, desde la palabra de Érica, se agrega:

*La relación de maestro y alumno es un **diálogo**, y es importante que los dos lados escuchen, un montón (...) trabajar con sujetos es una **adaptación**, crear una nueva relación. Y cuando uno crea una relación con un dos, también es un sujeto dos, a pesar de que ese conjunto tiene sus propias tensiones y relaciones.*

La tarea de avanzar grupalmente supone lo que luego Érica nombra como proceso de adaptación. A veces también se lo nombra como nivelación, es decir, adquirir un nivel común, donde las subjetividades e individualidades que hacen al grupo se “suspenden” en pos de un objetivo común, una tarea, un quehacer: “enseñar - aprender a hacer circo”. Aquí, **el docente es parte**. Hace a la grupalidad aunque ocupando un rol diferente. Y en esto radica una de las “particularidades” que hacen al circo como tal. En cualquier otra disciplina académica uno puede entrar a un aula y observar claramente quién es el docente – guía de la clase y quiénes conforman al grupo de alumnos. Arriesgamos que, en circo no estaríamos tan seguros. Los criterios de “horizontalidad” que atraviesan los modos de hacer las clases, suelen estar más *natural y genuinamente* presentes que en cualquier otra. Esto tiene su génesis en los orígenes del circo, sobre lo que podríamos extendernos sobremanera pero no lo vamos a hacer. La palabra de Martín lo refleja desde lo artístico:

Lo colectivo es todo. El circo es colectivo. No podés imaginarte un circo individual (...) el circo es cooperativo. Más allá del rango, de ser dueño, peones o artistas independientes, el circo es grupalidad, es colectivo. Lo colectivo cobra una fuerza y una potencia que ayuda a sostener los temores y todo. Ayuda a transitar y atravesar todas las situaciones. Tiene algunas dificultades, pero si lo colectivo está fuerte, se pueden atravesar”.

El circo **ES** colectivo. Eso es una frase en boca de todos los entrevistados y participantes. ¿Qué es lo que lo hace colectivo al circo? ¿Qué lo define como tal? ¿Quiénes son parte del colectivo? ¿Quiénes quedan fuera? ¿Cómo funciona la integración de la persona al colectivo? Son algunas preguntas que quedan abiertas para seguir pensando. Lo que está claro, es que el trabajo colectivo está en los orígenes del circo, en sus raíces. De esta manera, cada vez que se hace circo, cada vez que el árbol saca hojas nuevas, las raíces sostienen y nutren aquello verde creciendo. Un proceso de retroalimentación que hacen a que el árbol siga de pie, mutando, adaptándose a los nuevos climas, pero de pie.

● Los miedos

Otra de las características de los procesos educativos en circo tiene que ver con los miedos que aparecen al practicar una disciplina que involucra “poner el cuerpo”, “arriesgar la vida física”. ¿Cómo acompañan estos procesos de aprendizaje los docentes? Retomamos nuevamente la palabra de Martín, quien por lo contrario a lo que dijo en su presentación (respecto a no ser de los que reflexionan mucho) encontramos material en su entrevista,

que denota revisión sobre su quehacer, sobre los modos en lo que gestiona una clase, su disciplina o el contexto de trabajo:

*El miedo es una parte importantísima, nuestro trabajo es **riesgo**. Muchas de las personas tienen que atravesar ese tipo de sensaciones, de miedo. Trato de ser muy cuidadoso con el miedo [refiriéndose a su rol docente]. Con el tiempo fui cediendo en esto de agitar (...) Es encontrar el punto justo entre **incentivar y sostener**. Yo era mucho de **atravesar el miedo** [habla de su formación como artista] pero bueno, hay veces que se puede atravesar y hay veces que no, que hay que detenerse antes del puente. Otros casos en que sí se encuentra la palabra justa, el punto justo para atravesar ese puente. Después está el miedo de los portores, esta **responsabilidad** que asumimos de sostener, de arrojar, de atajar. Muchas veces también de hacerlo con la persona con la que se juega otro tipo de relación... y que los portores tenemos esa carga de **temor** que también hay que saber llevar. Los portores son en general de sexo masculino y eso **no está bien visto, que el hombre tenga miedo**, entonces es más difícil de abordar. Lo trabajamos. Lo trabajamos y lo ponemos en escena, que eso también, tiene otra arista, no ponerlo por delante pero sí que sea **un compañero de trabajo**. Casi todo el tiempo, nos protege. Ayuda a hacer lo que tenemos que hacer y no una locura.*

En estas palabras hay mucho material para desentramar y pensar. Hemos señalado en negrita esas acepciones sobre las que podríamos extender el ciclo de entrevistas. Sin embargo, nos detendremos en señalar el lugar que toma el docente: de mediación, de **incentivar y sostener**. Y el entendimiento por debajo de este posicionamiento, los miedos, la dimensión psíquica y emocional de las personas, como un compañero de trabajo. Algo que colabora a objetivar y trabajar en pos de avanzar en el proceso educativo.

Por otro lado, Marco en su entrevista colabora en ampliar la mirada y comprender el contexto macro en relación al miedo:

La sociedad del Siglo XX es una sociedad que vivió la guerra y un montón de cosas, mucho miedo, y Argentina, Brasil, Chile sobre todo, vivieron períodos muy duros en la segunda mitad del siglo XX. Y este tipo de trauma social, contribuyó de una forma muy importante para que el proyecto social fuera algo que tuviera que ser combatido. ¿A qué me refiero? Todas las situaciones que involucran riesgo están, poco a poco, siendo tratadas como algo que debe ser eliminado... Los colegios, los parques infantiles, los espacios de jugar, cada vez más, hay una hiperprotección (...) ¿Qué ganamos con esto? una generación que no sabe lidiar con el miedo. Una generación que a la primera señal que tiene de riesgo, van hacia atrás y no quieren. Y esto tiene impacto, incluso, en el arte del circo.

En este sentido, además de la mediación del docente, que consideramos central para acompañar los momentos en donde el miedo se hace presente, nos preguntamos ¿cuáles son los dispositivos con los que cuenta el circo para viabilizar procesos de enseñanza y de aprendizaje con riesgo? Como respuesta a ello, en la entrevista con Marco se observó, como una de las necesidades actuales, desarrollar recursos didácticos que brinden seguridad y colaboren en afianzar los procesos educativos. Sin ánimo de llegar a la hiperprotección – retomando el concepto aportado por Marco, quizás si sea necesario echarle un vistazo al material y recursos didácticos para ver qué es necesario optimizar. Marco sugiere:

(...) desarrollar aparatos más seguros, más óptimos en peso, dinámica, etc. Hoy, el material que usa el profesional de circo es el mismo casi que usa quien está aprendiendo. A veces hace

falta ir paso a paso... ¿por qué no usamos aparatos intermedios? Todos los materiales deben ser investigados... porque usamos las cosas, los elementos así, tal cual vienen de años y años, sin cuestionar e investigar a ver si pueden ser mejores... solo los de los malabares han avanzado.

Quizás la unión de ambas cosas, recursos acordes a los aprendizajes junto a una enseñanza con base en la mediación y acompañamiento, logren mejorar los procesos y unificar esfuerzos. Será útil contar con conocimientos de psicología evolutiva para avanzar en esta dirección.

● **Acerca del error y las frustraciones.**

Una cuestión transversal en las entrevistas fue el de las frustraciones que trae aparejado en sí mismo el aprender. Quizás la primera pregunta que debiéramos responder es ¿cómo entendemos al error dentro del “hacer circo”? Si es algo a corregir, algo a utilizar, un descarte o un potencial. Para el docente, esto implica “aprender a ver, a escuchar” más allá de lo que a veces la razón dictamina rápidamente como error. Tal como aporta Martín en su entrevista:

No le puedo exigir la punta de pié, o que se lance, o que se tire, o que haga algo sin ver lo que trae detrás esa persona. ¿Qué hay en esa imposibilidad de hacer lo que le estoy pidiendo? Trato de bucear en ese sentido para habilitar los canales sin exigir ese gesto técnico particular. Tratar de ir resolviendo e ir atravesando lo que haya que atravesar para que el gesto técnico después sea sencillo de que aparezca.

Cuando se ensaya, se entrena o se practica, está la posibilidad del error, y con su ocurrencia, la exposición del practicante. ¿Cómo se trabaja en circo con el error? ¿Cómo acompañar un proceso de aprendizaje donde el error sea parte integral del mismo? A continuación se traen algunos ejemplos extraídos de las entrevistas que sirven para seguir pensando al respecto:

Muchas veces trabajo dinámicas donde compañeros corrigen en vez del docente, después, con pedidos... el portor le hace un pedido al volante y el volante le hace un pedido al portor, a veces trabajo con devoluciones individuales. La mayoría de las veces el de abajo ve una cosa y el volante ve otra cosa diferente. Lo que hago es que uno dice en qué se parece que se equivocó, en qué puede mejorar de lo que hizo cada uno. Es decir, la visión está puesta en ver qué es lo que hice yo y no en lo que hizo mi compañero. Y trato de jugar con esas dinámicas dependiendo de la pareja, de cómo se sienten más cómodos. (...) genero dinámicas: en parejas, a veces trabajamos todas las parejas juntos, otras con una en particular. Por ejemplo con la lonja... algunos días propongo que no haya correcciones y yo me sumo a esa propuesta entonces nadie habla, ni el portor, ni el volante, ni el docente. Son 5 min. donde nadie dice nada... las reflexiones luego aparecen por ellos mismos no por alguien que les dice qué está bien y qué está mal (...) En cuanto a las frustraciones trato de estar cerca, por ahí de insistir, sabiendo que puede llegar otra frustración pero alentando a que continúen

Martín Carella

La intención de trabajar con imágenes en vez de correcciones, exige desde otro lugar a la cabeza. ¿Cómo me dijo que ponga las manos? ¿Cómo va el ombligo? ¿Cuánto se separan las

piernas?. Es una sumatoria de datos que parecen la multiplicación de contraseñas que tenemos para acceder a los dispositivos móviles. Si cada indicación técnica la reemplazamos por una imagen, quien está aprendiendo podrá recurrir a ella, cada vez que se enfrente al mismo desafío.

Gerardo Hochman

Cada cuerpo es un cuerpo, y hay que saber respetar cuáles son nuestras posibilidades, y también nuestros deseos... a dónde queremos llegar con lo que estamos haciendo.

A mí me parece que en la formación de un artista conocerse es la primera cosa, el primer trabajo. Conocer nuestras limitaciones para poder superarlas. Conocer nuestros modos de crear para poder reconocerlos y volver a utilizarlos, o poder ir más lejos con ellos. Reconocerse porque solo a partir de esa posibilidad es a partir de donde yo creo que es posible transformarse, crear, tener nuevos estímulos... en fin, investigarse.

Erica Stoppel

En todos los casos, algo considerado en común es la importancia del proceso más que los resultados a los que se arriba. El acento está puesto en “*el repertorio, y la profundización, de ese mismo repertorio*” – decía Érica. Es decir, tomar distancia de las expectativas y necesidad de resolución rápida de un ejercicio o truco que pueden tener los artistas o estudiantes para acercarse a la necesidad de detenerse e ir a lo profundo, atendiendo la complejidad que involucra cada parte del mismo.

Para habitar estas mediaciones desde el rol docente, desde Colectivo A- Nido, insistimos en que puede resultar útil indagar sobre la propia práctica. Escribir, guionar los pensamientos y acceder, aunque más no sea desde el recuerdo, a las situaciones de enseñanza donde “el error” fue el contenido del momento de la clase, puede arrojar datos inusitados que permitan diseñar las propias estrategias didácticas para una futura intervención. Pues, como se ha dicho, no hay recetas mágicas que funcionen, en la clase, de igual modo. Ni tampoco uno puede ponerse el traje de otro, de modo que al copiar de buena fe y con las mejores intenciones, lo que un colega hizo, genere lo mismo. En suma, Érica plantea:

Me encantaría decir: - mirá, tengo tres formas de trabajar, pero la verdad es que no las tengo. Lo que hago es tratar de trabajar con mi estado de presencia para conectar un montón con el otro, tratar de entender un montón lo que el otro necesita, y a partir de ahí utilizar todas las herramientas que tengo para ayudarlo a desarrollar.

● **Desafío actuales: la salida es colectiva**

Desde las voces de los entrevistados, rescatamos lo que consideramos como desafíos al presente del circo:

Colectivizar y aunarse políticamente.

Tenemos que ser más listos y trabajar de forma más cooperativa y combinada para ocupar mayores espacios políticos de decisión. Sino seguiremos en la periferia. Latinoamérica avanza.

Argentina, Brasil, Chile... van avanzando pero vamos demasiado lentos...En Europa, en Asia, en Oceanía, van muy adelante. Están saliendo formaciones de circo muy sólidas en todo el mundo y nosotros aún estamos parados.

Marco Antonio Bortoleto

Jerarquizar el circo

En Francia lo que hizo que eso existiera (refiriéndose al trabajo conjunto de pedagogos y docentes de circo) fue una federación de circo (FEFEC) (FEDEC) que se ocupó de jerarquizar el circo. Eso nos une y nos hace más fuertes. Y frente al estado. Eso nos hará avanzar de otra manera.

Aquí existen iniciativas muy buenas, como el "circo abierto" que van en esa dirección, pero ahí entra también otra cuestión para discutir... aquí, en Argentina se quedó muy calcado el circo con el callejero. Y esa es una de las formas de circo. El circo es diverso (...) Es necesario perder algo para poder avanzar a largo plazo.

Rafael Moraes

Diseñar objetivos claros.

Crear metodologías que ayuden a ir, aun por un camino sinuoso, hacia dónde se quiere ir. (...) El camino puede ser más o menos sinuoso, o lineal pero está en dirección de lo que quiero. En el circo la gente no sabe bien que quiere, y cuando llega a los treinta no ha hecho nada... son caminos no lineales pero sin un punto a donde se va.

Marco Antonio Bortoleto

El circo en el sistema educativo formal: escuelas primarias y secundarias.

Si la escuela es el espacio de ofrecer cultura, de mediar cultura como parte de nuestra vida, el arte, que es una parte importante de la cultura, debe estar en la escuela, debe de ser discutido. Así como la filosofía, la matemática, etc. cualquier arte. Entonces ¿por qué no el circo?

Marco Antonio Bortoleto

Impulsar la investigación en circo.

Entonces mis acciones como agente política, dentro de mi lucha como ciudadana artista, trato siempre de impulsar que vuelvan a surgir las subvenciones para proyectos de investigación. Necesitamos sí, teorizar, conceptuar y pensar sobre lo que hacemos, porque es una manera de generar conocimiento. ¡Hagamos la red latinoamericana de investigación!

Érica Stoppel

TERCERA LLAMADA

PALABRAS FINALES

De la mano de la escena circense mexicana aprendimos que luego de la tercera llamada, comienza la función. Y esa es la invitación aquí. Procuramos recuperar la palabra, situaciones, decires, pensamientos de los y las que se han sentado a lo largo del ciclo. Que todo lo dicho, recabado, analizado y sistematizado sea de utilidad para nombrar lo que está pasando.

Ahora, y ya para cerrar, mientras pasamos la gorra, dejamos unas últimas palabras: -¡nos calzamos el vestuario poético por favor!

*

Lo que está de base, en el centro, es la pista. Todos queremos, sobretodo en estos raros tiempos modernos, que aparezca. Que el mago deje de hacernos el chiste, que aparezca roja y con estrella al centro. Que sea pisoteada, bailada, acrobateada y que reciba las cachetadas de las clavas que se caen... que haya pista. Que el circo siga convocando, remando, allanando. Que el circo siga integrando, abriendo, sin diluirse en todas las puntas, sosteniendo firme su centro. Quizás lo importante no es de dónde llegamos, de qué país venimos, si se llegó a la grada, a la primera fila, a ser la gran acróbata de los aires, el mejor equilibrista o si el del megáfono que con perspicacia llenó la carpa. Quizás tampoco tiene relevancia si el circo es carpa o sala, si empezó a practicarlo en la escuela, en la plaza, con el primer noviazgo o en el grupo de jubilados. ¡Dejemos de encender los fósforos con la caja húmeda! Agarremos el encendedor y que salga el circo volando. La tarea no es simple. Requiere entrenamiento. Que cada quien sepa cuál es su lugar en la escena y cuál es su tarea. Requiere aceptar que puede que me toque sentarme a mirar y reírme, en vez de ser el hombre bala que se llevará los aplausos. Requiere aceptar, que el circo es con todos. Que dejemos de decirlo y lo hagamos. Incluyendo, porque esto que ES, precisa que sea alimentado por todos. No le cabe a esta época, servir la mesa ni hacer la comida... ya se hizo, hace rato, el plato está servido. Hace rato se viene haciendo circo, hace rato viene en proceso... ¿qué se hace para que nadie se quede con hambre?

*

GRACIAS, GRACIAS, GRACIAS

COLECTIVO A –NIDO
Investigación educativa.

Agosto 2020

María Eugenia Peirone. Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación
Sebastián Rojo. Docente y Artista de Circo. Malabarista
Vladimir Charkot. Colaborador del proyecto. Docente y malabarista