

TOMMASO NEGRI ANDREA MARTINEZ CALZADO









COORDINADOR DE CONTENIDOS **TOMMASO NEGRI** 

EDITORA DE CONTENIDOS

ANDREA MARTINEZ CALZADO

CONTRIBUCIONES

STEVEN DESANGHERE

CORRECCIONES EN INGLÉS
LEAH CARROLL/LYNN CARROLL

TRADUCCIÓN AL CASTELLANO ANDREA MARTINEZ CALZADO

REVISIÓN TRADUCCIÓN AL CASTELLANO MERCÈ MATEU SERRA

DIRECCIÓN DE EDICIÓN ADOLFO ROSSOMANDO

GRÁFICOS STUDIO RUGGIERI POGGI

PHOTOS
WOLFGANG PRUISKEN,
STEVEN DESANGHERE
ANDREA MARTINEZ CALZADO

Publicado el 15 de julio 2021

© 2021 - EYCO European Yoth circus Organisation



European Programme "Erasmus+, KA2 Strategic Partnership for Youth" 2018-2-DE04-KA205-016780

Financiación: 156.215 €

Este manual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable de cualquier uso que pueda hacerse de la información contenida en el mismo.

#### **PARTNERS**

BAG-ZIRKUSPÄDAGOGIK LIDER

**GERMANY** 

SUOMEN NUORISOSIRKUSLIITTO

FINLANDIA

ESTONIAN CONTEMPORARY CIRCUS

**DEVELOPMENT CENTRE** 

**ESTONIA** 

**FUNDACJA MIASTO PROJEKT** 

POLONIA

VLAAMS CENTRUM VOOR CIRCUSKUNSTEN VZW

BÉLGICA

ASD GIOCOLIERI E DINTORNI / CIRCOSFERA

ITALY

CIRCOMUNDO (now CIRCUSPUNT)

**NETHERLANDS** 

FEDERACION ESPAÑOLA DE ESCUELAS

DE CIRCO SOCIO EDUCATIVO

ESPAÑA

FÉDÉRATION FRANÇAISE DES ECOLES DE CIRQUE

FRANCIA

CIRCUSWORKS

REINO UNIDO

SLOVENSKO ZDRUZENJE ZA CIRKUSKO PEDAGOGIKO

CIRKOKROG

ESLOVENIA



## ESTRUCTURA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	4	CAPÍTULO 2.3	
Qué es este manual?	5	LA FUNCIÓN DEL CONTENIDO 36	
Para quién es?	5	2.3.1: Competencias y Habilidades 36	
Quiénes somos (EYCO)?	6	2.3.2: Flow Model 37	
Cómo se creó este manual?	6	2.3.3: Obliquity (Oblicuidad) 38	
El formato del manual	7	2.3.4: Creatividad y Juegos	39
		2.3.5: Competición	41
PRIMERA PARTE		2.3.6: Revisemos	42
CONTEXTO	8		
CAPÍTULO 1.1:		CAPÍTULO 2.4	
CONTEXTO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN		RESPONSABILIDAD PARA APRENDER 43	
CENTRADA EN EL ALUMNADO	9	2.4.1: La Zona de Desarrollo Proximal 44	
John Dewey (1859-1952)	9	2.4.2: "Peer Education". Educación entre Iguales	46
Maria Montessori (1870-1952)	9	2.4.3: "Experiential Learning Cycle".	
Lev Vygotsky (1896-1934)	10	Ciclo de Aprendizaje Experiencial	48
Jean Piaget (1896-1980)	10	2.4.4: La Cultura de la Propia Disciplina y LCL 50	
Carl Rogers (1902-1987)	11	2.4.5: Revisemos	51
Paulo Freire (1921-1997)	11		
David Kolb (1939-hasta la actualidad)	11	CAPÍTULO 2.5	
		EVALUACIÓN	52
CAPÍTULO 1.2		2.5.1: Diferentes Propósitos de la Evaluación	53
DELCONSTRUCTIVISMO		2.5.2: "Formative Assessment Cycle".	
AL APRENDIZAJE ACTIVO	13	El Ciclo de la Evaluación Formativa	54
CAPÍTULO 1.3:		2.5.3: "Active Reviewing, Peer Evaluation and Feedl	back".
EL "PROYECTO LCL"	14	Revisión Activa, Evaluación entre iguales	
Qué es eyco?	14	y Devoluciones	56
Que es el proyecto Icl?	14	2.5.4: "Praise". Elogiar	59
Cómo fué el proceso?	14	2.5.5: "Fixed and Growth Mindset".	
Encuentros	14	Mentalidad fija y de crecimiento 60	
Transnacionales	14	2.5.4: Revisemos	63
Los intercambios	15		
		TERCERA PARTE	
SEGUNDA PARTE		CONCLUSION 64	
LOS 5 ELEMENTOS LCL	16	Nota del autor	67
CAPÍTULO 2.1			
EL ROL DEL/LA FORMADOR/A	20	CUARTA PARTE	
2.1.1: Estilos de Aprendizaje	21	CAJA DE HERRAMIENTAS	68
2.1.2: Estilos de Liderazgo	23	1. Juegos	70
2.1.3: Aquí y Ahora	26	2. Ejercicios de técnicas específicas	76
2.1.4: Revisemos	27	3. Experimentando con Estilos de Enseñanza	84
		4. Competencias Clave	87
CAPÍTULO 2.2		5. Grupos de trabajo	90
EL EQUILIBRIO DE PODER	28		
2.2.1: Pedagogía Activa y Directiva	29	QUINTA PARTE	
2.2.2: Modelos de Liderazgo	32	REFERENCIAS	94
2.2.3: Equilibrando el Circo	34	Bibliografia 96	
2.2.4: Revisemos	35	Sitografia	97
		SEXTA PARTE	
		AGRADECIMIENTOS	98



Al observar los métodos de aprendizaje centrado en el alumnado (LCL), encontramos una situación extraña. En la educación formal (por ejemplo, escuelas), las pedagogías centradas en el alumnado son ampliamente defendidas y reconocidas en la teoría y en el debate académico, pero rara vez se implementan en la práctica. En la educación no formal, y particularmente en la pedagogía del circo, los enfoques centrados en el alumnado se utilizan y aplican casi universalmente, pero con muy poca comprensión teórica o debate académico. Los y las formadoras de circo aparentemente emplean estrategias centradas en el alumnado de manera instintiva y casi inconsciente.

Nuestro manual empieza con esta paradoja. Analizaremos el uso actual de los métodos de enseñanza centrados en el alumnado y la enseñanza de la cultura del circo, mientras reunimos, descubrimos y potenciamos la pedagogía de las escuelas de circo y sus formador@s, fomentando una mayor conciencia del aprendizaje centrado en el alumnado, en teoría y práctica, en actividades no formales y proyectos con la mirada puesta en las clases de circo.

#### ¿QUÉ ES ESTE MANUAL?

Este manual es una guía completa para enseñar circo de una manera centrada en el alumnado. Reúne algunas de las mejores ideas, enfoques, actividades, consejos y trucos de los y las formadoras de circo de 11 países europeos diferentes, respaldados por la teoría y la investigación académicas, para crear una guía que sirva para enseñar el circo centrado en el alumnado de manera efectiva e intencional. Este manual es la culminación del proyecto LCL: una iniciativa de tres años de trabajo de la Organización Europea de Circo Joven(EYCO).

#### ¿PARA QUIÉN?

Este manual está destinado a ser una guía para la teoría y la práctica del aprendizaje centrado en el alumnado, para formadores y formadoras de circo. Sin embargo, esperamos que también sea un documento interesante y útil para cualquier persona que trabaje en la educación formal o no formal, así como para jóvenes, para adultos de ámbitos como el social y el artístico, para trabajador@s sociales, facilitador@s y formador@s artístic@s.

Somos conscientes de que l@s formador@s de circo imparten docencia en una amplia variedad de contextos educativos, con diferentes prácticas, metodologías, herramientas y actividades didácticas. El circo joven se enseña en grandes centros de formación de circo, entornos de circo social, en actividades extraescolares, como parte del plan de estudios de la escuela y en muchos lugares intermedios. Por lo tanto, este manual ha sido diseñado para adaptarse a una amplia variedad de contextos y necesidades.

#### ¿QUIÉNES SOMOS (EYCO)?

El circo joven, en todas sus diversas formas, ha crecido exponencialmente en los últimos veinte años, y ahora hay cientos de circos juveniles en toda Europa. En muchos países europeos, los circos juveniles están representados por una red nacional de circo joven, y estas redes, a su vez, forman la Organización Europea de Circo Juvenil (EYCO). En la actualidad, EYCO representa a 13 redes de circo joven diferentes de países de toda Europa. En España, la FEECSE, Federación de Escuelas de Circo Socio Educativas, forma parte de EYCO desde sus inicios.

Este manual se desarrolló como parte de un proyecto EYCO sobre el aprendizaje centrado en el alumnado en la formación circense, que se desarrolló a lo largo de tres años y en colaboración con 11 países, con el apoyo y la financiación del programa europeo Erasmus + de la Comisión Europea.

#### ¿CÓMO SE DESARROLLÓ ESTE MANUAL?

Para desarrollar este manual, EYCO nombró un equipo pedagógico central para organizar intercambios, reunir recursos, investigar la teoría pedagógica y reunir el material resultante en este documento.

Los intercambios reunieron a formadores y formadoras de circo joven de toda Europa para compartir su experiencia, actividades, recursos e ideas. Posteriormente, el grupo pedagógico realizó su propia investigación sobre la historia y la teoría del aprendizaje centrado en el alumnado, y cómo podría aplicarse al circo, además de consultar con expert@s académic@s en el campo. Toda esta información y experiencia se juntaron luego para crear una guía completa sobre la enseñanza del circo centrada en el alumnado en la teoría y la práctica.

El manual fue escrito por Tommaso Negri, coordinador del equipo pedagógico, con la aportación de Andrea Martinez, miembro del equipo pedagógico, para la parte práctica de la Caja de herramientas.

En el Capítulo 1.3 se incluye una descripción completa del proyecto LCL.

#### EL FORMATO DE ESTE MANUAL

Hay varias formas diferentes de leer y utilizar este documento, según tus necesidades y estilo de aprendizaje:

Puedes saltar a un capítulo diferente a través de los enlaces resaltados.

Puedes seguir los recuadros de colores para encontrar ejemplos de diferentes disciplinas circenses:

Aéreos Malabares Equilibrios sobre objetos Acrobacia



Si aprendes mejor a través del movimiento, sigue los recuadros amarillos para encontrar "juegos para entrenar el cerebro" y actividades prácticas

Para asegurarnos de que este capítulo tenga sentido para ti, hemos preparado una "Lista de revisión LCL'. Esta es una autoevaluación que resume todo el capítulo. Un /a formador/a de circo puede revisar esto antes o después de una clase de circo, para asegurarse de que se hayan considerado todos los elementos clave necesarios para llevar a cabo una clase de circo centrada en el alumnado. ¡Echale un vistazo!

Al final del manual, encontrarás una caja de herramientas, con detalles de todos los ejercicios y actividades que se recopilaron como parte de los intercambios.

Esperamos que este manual te resulte interesante y sobre todo útil, como una herramienta para mejorar y profundizar en tu práctica docente.

## CAPÍTULO 1 CONTEXTO



## Capítulo 1.1

## Antecedentes Teóricos de la Educación Centrada en el Alumnado

Si deseas omitir los antecedentes teóricos, haz clic aquí para ir directamente al Capítulo 2.

¿Cuáles son los orígenes del aprendizaje centrado en el alumnado? El término 'Aprendizaje centrado en el alumnado¹ se utiliza para describir una gama de diferentes teorías de aprendizaje, métodos de enseñanza, culturas de enseñanza, enfoques didácticos, filosofías y metodologías, que han sido desarrollados por educadores, filósofos, psicólogos y reformadores de la educación a lo largo del transcurso del siglo XX.

¹...o pedagogía centrada en el/la alumno/a, educación centrada en el alumnado, enseñanza centrada en el alumno/a, etc

Este capítulo es un curso intensivo sobre algunos de los pensadores clave que han dado forma a la teoría educativa centrada en el alumnado y sus contribuciones. Si bien aquí se resume una variedad de filosofías diferentes, existen numerosas similitudes entre ellas. Un enfoque educativo centrado en el/la estudiante siempre se centrará en transferir la responsabilidad del aprendizaje al estudiante, en lugar de al docente, y también cumplirá uno o más de los siguientes criterios:

"Hacer que la oferta educativa sea más receptiva y accesible para l@s alumn@s; alinearlo con la naturaleza de los procesos de aprendizaje; vincularlo con los intereses, capacidades y necesidades de cada alumno; y asociarlo con los resultados de aprendizaje definidos en los planes de estudio" (Cedefop 2015).

#### JOHN DEWEY (1859-1952)

John Dewey plantó las primeras semillas de la teoría educativa centrada en el alumno/a, abogando por una estructura educativa que entregue conocimientos teniendo en cuenta los intereses y experiencias del alumn@. El escribió:

"Debemos tomar nuestra posición con el niño y apartarnos de él. Es él y no la materia que determina tanto la calidad como la cantidad de aprendizaje' (Dewey, 1902, pp. 13–14)

Para obtener más información, consulta el Capítulo 2.2.1

#### MARIA MONTESSORI (1870-1952)

La filosofía Montessori, que todavía influye en la educación hoy en día, se sustenta en la idea de que cualquier educación debe estar centrada en el/la estudiante. Maria Montessori aconsejó a maestr@s y educador@s que "sigan al niño", es decir, que permitan que el niño y la niña determine el camino de su educación, con apoyo, permitiéndoles perseguir su curiosidad y pasiones. Al hacer esto, creamos oportunidades para que el niño desarrolle una motivación interna para aprender, ya que cada nuevo descubrimiento es su propia recompensa.

#### LEV VYGOTSKY (1896-1934)

Lev Vygotsky fue un psicólogo soviético que, en la década de 1930, desarrolló el concepto de **Zona de Desarrollo Próximo (Zone of Proximal Development, ZPD)**. Este modelo sugiere que el conocimiento se puede dividir en tres zonas:

- 1 Qué puede hacer el alumnado sin ayuda
- 2 Lo que el alumnado puede hacer con orientación (la ZPD)
- 3 Lo que el alumnado no puede hacer

La segunda zona se conoce como Zona de Desarrollo Proximal, y en esta zona, propuso Vygotsky, l@s niñ@s pueden aprender y realizar habilidades que van más allá de su propio nivel de desarrollo, siempre y cuando cuenten con la orientación de un docente o un compañero más avanzado (también conocido como como un pilar).

Para obtener más información sobre la Zona de Desarrollo Proximal (ZPD), consulta el Capítulo 2.4.1

#### **JEAN PIAGET (1896-1980)**

La **Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget** propone que:

- L@s niñ@s aprenden mejor haciendo y explorando activamente
- Las habilidades de resolución de problemas no se pueden enseñar, se deben descubrir.
- El papel del docente es facilitar el aprendizaje, en lugar de dirigir la instrucción.
- A l@s niñ@s no se les debe enseñar ciertos conceptos hasta que hayan alcanzado la etapa apropiada de desarrollo cognitivo.
- La **Asimilación** y la **Acomodación** requieren que el alumnado sea activo, en lugar de pasivo.

La **Asimilación** y ocurre cuando modificamos o cambiamos nueva información para que encaje en nuestros esquemas (lo que ya sabemos). Mantiene la nueva información o experiencia y se suma a lo que ya existe en nuestras mentes.

La **Acomodación** es cuando reestructuramos o modificamos lo que ya sabemos para que la nueva información pueda encajar mejor.

Por tanto, l@s formador@s deberían fomentar en el aula lo siguiente:

- Centrarse en el proceso de aprendizaje, en lugar de en un producto final
- Utilizar métodos participativos que se centren en que los estudiantes descubran o reconstruyan el contenido de la enseñanza.
- Utilizar actividades colaborativas (para que l@s niñ@s puedan aprender unos de otros)
- Evaluar el nivel de desarrollo del niño, de modo que se puedan establecer las tareas adecuadas. Las ideas de Piaget han sido profundamente influyentes y siguen siendo relevantes en la actualidad.

#### CARL ROGERS (1902-1987)

Quizás el defensor más influyente de la educación centrada en el alumnado. Carl Rogers era un psicólogo humanista que defendía el "aprendizaje centrado en el alumno/a". El aprendizaje centrado en el alumno/a se centra en las metas, los intereses, las habilidades y los estilos de aprendizaje del alumno/a, al tiempo que considera sus antecedentes, necesidades y capacidades. L@s estudiantes participan activamente y son responsables de su aprendizaje, mientras que l@s educador@s se convierten en facilitador@s del aprendizaje.

Lo siguiente es una lista de los principios de Roger:

- 1 El/la facilitador/a comparte con l@s participantes (estudiantes y posiblemente madres, padres o miembros de la comunidad) la responsabilidad del proceso de aprendizaje
- 2 El/la facilitador/a proporciona recursos de aprendizaje: de su propia experiencia, así como de libros, otros recursos o de las experiencias de la comunidad
- 3 El/la estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje, solo o en cooperación con otros
- 4 Se proporciona un clima de aprendizaje facilitador: un entorno cariñoso y auténtico, donde los participantes son escuchados y respetados
- 5 El/la facilitador/a se enfoca en fomentar un proceso continuo de aprendizaje
- 6 La autodisciplina es necesaria para alcanzar las metas del estudiante

En este clima que promueve el crecimiento, el aprendizaje tiende a ser más profundo, avanza más rápidamente y penetra más profundamente en la vida y el comportamiento del estudiante que el aprendizaje adquirido en ambientes de clase más tradicionales.

#### PAULO FREIRE (1921-1997)

Paulo Freire no habló directamente sobre la educación centrada en el alumnado, sin embargo, sus ideas tuvieron una profunda influencia en el desarrollo pedagógico de LCL.

Freire describió la enseñanza tradicional como el concepto de educación "bancaria"; los estudiantes son los depositarios y el/la maestro/a es el depositario/a del conocimiento. Por el contrario, Freire defiende una pedagogía alternativa, humanizadora, en la que los/las profesores/as establecen una asociación permanente con los y las estudiantes, alejándose de la división entre profesor/a y alumno/a. En este nuevo enfoque educativo, l@s profesor@s y l@s estudiantes son conjuntamente responsables de co-crear el viaje de aprendizaje.

#### DAVID KOLB (1939-PRESENT DAY)

Por último, pero no menos importante, el modelo de David Kolb del 'ciclo de aprendizaje experiencial' transformó el concepto del proceso de aprendizaje, al poner la experiencia individual del estudiante en el centro del proceso y al sugerir que cada estudiante favorecerá un punto de partida diferente al aprender, dependiendo de su propio canal de aprendizaje.

Para obtener más información sobre el "Ciclo de aprendizaje experiencial", consulta el Capítulo 2.4.3.

El trabajo de estos teóricos forma la base académica del aprendizaje centrado en el alumnado. Para una exploración práctica de cómo usar estas ideas al enseñar circo, ¡sigue leyendo!



Hmm... me parece interesante que...

(Aquí puedes escribir los pensamientos, notas, reflexiones e ideas que este capítulo te haya traído a la mente).

## Capítulo 1.2

## Del Constructivismo al Aprendizaje Activo

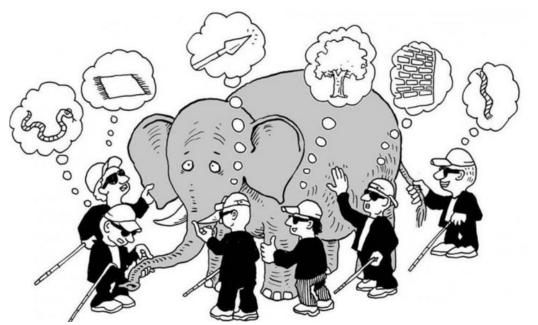
El aprendizaje centrado en el alumnado evolucionó durante un cambio radical en el pensamiento sociológico y psicológico, debido a la creciente popularidad del constructivismo.

El **constructivismo** es una teoría, basada en la observación y el estudio científico, sobre cómo aprenden las personas. Sugiere que las personas construyan su propia comprensión y conocimiento del mundo, experimentando cosas y reflexionando sobre esas experiencias. Esta visión del conocimiento no necesariamente rechaza la existencia de un "mundo real", pero propone que todo lo que podemos saber sobre la realidad es nuestra propia interpretación de nuestras experiencias del mundo.

Según esta teoría, el proceso de aprendizaje es más eficaz cuando el contenido es relevante y significativo para el/la alumno/a, y cuando participa activamente en la creación de su propio conocimiento y comprensión. Para garantizar que esto suceda, es importante que el aprendizaje se desarrolle en un entorno que promueva las relaciones e interacciones interpersonales, y la persona se sienta apreciada, reconocida, respetada y valorada.

Además, se debe considerar cuidadosamente el hecho de que los estudiantes tienen diferentes perspectivas o patrones de referencia debido a su historia: estas diferencias deben ser tenidas en cuenta y respetadas para involucrar a l@s estudiantes y permitirles asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Por lo tanto, desde una perspectiva constructivista, el aprendizaje se aborda como un proceso activo y orgánico, por lo que la responsabilidad principal del docente es crear y mantener un entorno colaborativo de resolución de problemas, en el que los estudiantes puedan construir su propio conocimiento y el/la, formador/a actúa como facilitador/a y guía.



Illustration

HansMøller, Mollers.dk

Una antigua parábola india cuenta la historia de un grupo de ciegos que se encuentran con un elefante. Cada uno toca una parte diferente del elefante y cada uno llega a una conclusión diferente sobre lo que es el elefante.

¿Cómo encaja esta historia con una cosmovisión constructivista? ¿Qué crees que falta para obtener un conocimiento más sabio?

## Capítulo 1.3 El "Proyecto LCL"

#### ¿QUÉ ES EYCO?

La Organización Europea de Circo Joven, con sede en París (Francia), está formada por representantes de organizaciones nacionales de circo joven de 13 países diferentes de Europa. EYCO apoya a las organizaciones nacionales de circo jovenl que representa, además de desarrollar recursos, formación e investigación para los practicantes de circo joven en toda Europa.

#### ¿QUÉ ES EL PROYECTO LCL?

Este manual se desarrolló como parte de un proyecto de EYCO sobre el aprendizaje centrado en el alumnado en la formación circense, que se desarrolló a lo largo de tres años y en colaboración con 11 países diferentes, con el apoyo y la financiación del programa europeo Erasmus + de la Comisión Europea.

El Proyecto LCL reunió a formador@s de circo y expert@s pedagógic@s de toda Europa para intercambiar experiencias, actividades, recursos e ideas. Toda esta información se juntó posteriormente para crear un manual completo sobre el aprendizaje circense centrado en el alumnado en la teoría y en la práctica.

#### ¿CUÁL FUE EL PROCESO?

Este manual se desarrolló en tres fases:

#### **PRIMERA FASE**

Los socios del proyecto, que representan a organizaciones de circo joven de 11 países diferentes, se juntaron, debatieron y exploraron cómo y en qué medida la educación centrada en el alumnado ya se utiliza en la enseñanza del circo joven y cómo se puede desarrollar más.

#### **SEGUNDA FASE**

La segunda fase implicó un trabajo de campo intensivo: se llevaron a cabo dos intercambios y se reunieron formador@s de circo y expertos pedagógicos de toda Europa para intercambiar ideas, actividades y buenas prácticas existentes, así como para desarrollar nuevas ideas sobre cómo aplicar la cultura y la metodología centradas en el alumnado en las clases de circo.

#### **TERCERA FASE**

Finalmente, toda la información, experiencias, recursos, investigaciones e ideas se consolidaron en este documento, con el fin de difundir los resultados del proyecto.

#### Planificación



#### **ENCUENTROS TRANSNACIONALES**

Se realizaron tres encuentros preparatorios en Colonia, Potsdam y Bristol para planificar los intercambios y establecer la estructura, metodología, objetivos y logística del proyecto LCL.

Estas reuniones involucraron:

- Explorar el potencial de LCL en el campo del circo, incluidas discusiones sobre cómo las estrategias centradas en el alumnado ya se utilizan en el entrenamiento circense, y cómo se pueden expandir y mejorar
- Crear una estrategia para desarrollar con éxito el proyecto
- Crear un grupo pedagógico para planificar y facilitar los intercambios, y para compartir y desarrollar conocimientos sobre el tema
- Consultar con expert@s pedagógic@s invitados: Mieke Gielen (Bélgica) y Peter Duncan (Reino Unido)

#### **LOS INTERCAMBIOS**

Los intercambios permitieron desarrollar los recursos previos que luego se utilizaron para crear este manual.

Formador@s de circo, experto@s pedagógic@s, artistas y expert@s vinieron de escuelas de circo de toda Europa para compartir ideas, recursos, herramientas, actividades y buenas prácticas existentes sobre la educación circense centrada en el alumnado. Adicionalmente, se creó un ambiente abierto para incentivar la creación orgánica de material teórico y práctico nuevo. Los intercambios se estructuraron con un espíritu participativo centrado en el alumnado.

Los principales objetivos de los intercambios fueron:

- Descubrir formas en las que un enfoque centrado en el alumnado se puede aplicar de forma práctica en las clases de circo (Ej., reuniendo actividades centradas en el alumnado)
- Investigar cómo se pueden utilizar las herramientas educativas centradas en el alumnado para desarrollar y perfeccionar específicamente las técnicas de circo y mejorar el rendimiento.
- Investigar cómo se puede incorporar el aprendizaje centrado en el alumnado en la pedagogía del circo en Europa

Septiembre 2019 Gschwend PRIMER INTERCAMBIO



## GSCHWEND, ALEMANIA EL PRIMER INTERCAMBIO

#### Anfitrión

CIRCARTIVE HAUS PIMPARELLO (Escuela de Circo)

#### **Fechas**

13 al 17 de septiembre de 2019

#### **Participantes**

13, de 10 países europeos diferentes

#### **Facilitadores**

TOMMASO NEGRI y ANDREA MARTINEZ

#### Soporte adicional

- STEVEN DESANGHERE, como el 'Extractor'
- TOBIAS and JÜRGEN LIPPEK impartieron un taller sobre enfoques de psicoterapia y artes del movimiento

## TOULOUSE, FRANCIA EL SEGUNDO INTERCAMBIO

#### Anfitrión

GRAINERIE (Centro de las Artes del Circo), y LIDO (Escuela de Circo Profesional)

#### **Fechas**

9 al 13 de marzo de 2020

#### **Participantes**

17, de 12 países europeos diferentes

#### **Facilitadores**

TOMMASO NEGRI y ANDREA MARTINEZ



Existen muchas definiciones de lo que es el aprendizaje centrado en el alumnado y sus principales características las encontramos en un contexto educativo. No fue fácil elegir con qué marco empezar, pero al final elegimos uno simple que propone 5 áreas, elementos o temas principales. Esto nos permitió, no sólo describir y comprender lo que significa una educación centrada en el alumnado, sino también analizar e investigar cómo desarrollar un enfoque centrado en el alumnado en una clase de circo, mediante el uso de estos 5 elementos.

Volveremos a lo que son estos 5 elementos un poco más adelante. Primero, tenemos otro marco para mirar, que ilustra las diferencias entre el aprendizaje centrado en el/la profesor/a y el aprendizaje centrado en el/la alumno/a. Veamos si esto también te será útil:

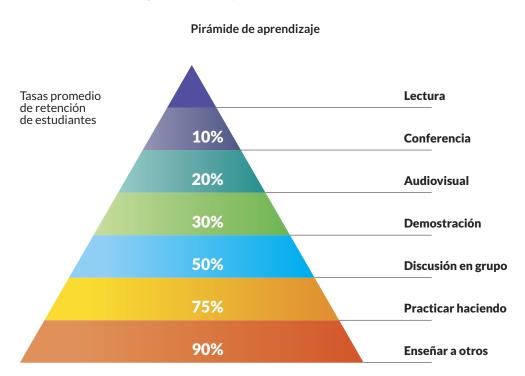
ELEMENTOS	CENTRADO EN EL/LA PROFESOR/A	CENTRADO EN EL/LA ALUMNO/A
Conocimiento	Transmitido a partir de instrucciones	Construido por estudiantes
Participación del estudiante	Pasivo	Activo
Rol del profesor/a	Líder / autoridad	Facilitador/a / socio/a en el aprendizaje
Papel de la evaluación	Calificación	Retroalimentación continua, pruebas instantáneas
Énfasis	Aprendizaje de respuestas correctas	Desarrollar una comprensión más profunda
Método de evaluación	Pruebas unidimensionales	Pruebas multidimensionales
Cultura académica	Competitiva, individualista	Colaborativa, solidaria

A través de este marco, podemos ver que el enfoque de una educación centrada en el alumnado es aprender a aprender y mejorar nuestra comprensión, en lugar de centrarse en transmitir información establecida y luego evaluar que l@s estudiantes conocen la respuesta "correcta". L@s estudiantes están involucrados, activa o experimentalmente, en la creación de conocimiento: a través de discusiones, elecciones, tareas de pensamiento y a través de la evaluación, que se convierte en una parte continua del proceso de aprendizaje.

<sup>2</sup> National Training Laboratories Institute for Applied Behavioral Science, conocido como NTL Institute: un centro estadounidense de psicología conductual sin fines de lucro, fundado en 1947

<sup>3</sup> Se cree que la primera representación de la "Pirámide de aprendizaje" se originó en un libro de 1954 titulado Métodos audiovisuales en la enseñanza (Audio-Visual Methods in Teaching )en el Instituto NTL, a principios de los años 60, en su campus principal en Bethel, Maine. A partir de los años 60, comenzando con la investigación del NTL Institute<sup>2</sup>, muchos pedagogos e investigadores comenzaron a creer que un enfoque activo del aprendizaje podía ser más efectivo que uno pasivo. La "Pirámide de aprendizaje"<sup>3</sup> es un ejemplo de esta idea: muestra cuánta información recordamos después de un período de dos semanas, dependiendo de si aprendimos la información de forma "activa" o "pasiva".

¡Obtendrás la idea detrás de este concepto tan debatido al mirar la imagen! Los porcentajes son una estimación y no son científicos, pero la idea principal que transmite es cómo cambian las tasas de retención según la forma en que se comunica la información



Fuente: National Training Laboratories, Bethel, Maine

Hace muchos siglos, Confucio expresó la misma idea:

"Escucho y olvido. Veo y recuerdo. Lo hago y lo entiendo.

Con este cambio de perspectiva, el rol de la persona docente también tiene que cambiar, desde una posición de liderazgo y autoridad, al rol de facilitador/a del proceso de aprendizaje.

Esto no es algo fácil de hacer, y aquí viene Carl Rogers para ayudarnos, cuando escribe sobre una condición previa necesaria para pasar de la educación convencional a un enfoque centrado en la persona. Esta condición previa es:

"Un líder o una persona que es percibida como una figura de autoridad en la escena está lo suficientemente segura de sí misma y en su relación con los demás que experimenta una confianza esencial en la capacidad de los demás para pensar por sí mismos, para aprender por sí mismos" (Carl Rogers, 1969).

#### Educación no formal:

"La educación no formal es cualquier acción educativa que se realiza fuera del sistema educativo formal. La educación no formal es una parte integral de un concepto de aprendizaje permanente que asegura que los y las niñas, jóvenes y personas adultas adquieran y mantengan las habilidades, capacidades y disposiciones necesarias para adaptarse a un entorno en constante cambio. Puede adquirirse por iniciativa personal de cada individuo a través de diferentes actividades de aprendizaje que se desarrollan fuera del sistema educativo formal. Una parte importante de la educación no formal la llevan a cabo organizaciones no gubernamentales involucradas en el trabajo comunitario y juvenil ".

Glosario de la Juventud del Consejo de Europa

Estas ideas se aplicaron inicialmente a la educación formal (por ejemplo, en las escuelas) y, en este contexto, el cambio cultural necesario para dar el paso hacia el aprendizaje activo es enorme. Pero, ¿qué pasa si intentamos aplicar estas ideas desde el punto de vista de la "educación no formal"? ¿Siguen teniendo un gran impacto o son características que ya utilizan la educación no formal y la educación circense?

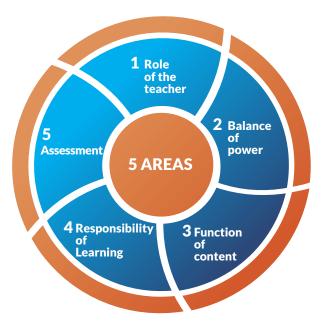
Mientras investigamos, a menudo nos hacíamos esta pregunta y notamos que muchas de las características del aprendizaje activo ya forman parte de nuestra forma de enseñar. Sin embargo, también éramos conscientes de que la mayoría de las veces, estamos poniendo en práctica estos métodos sin una conciencia clara de lo que estamos haciendo, más instintiva que racionalmente, y por lo tanto no estamos optimizando su impacto. Entonces, nos dimos cuenta de que lo que necesitábamos crear era un nuevo marco, para mostrar los elementos que caracterizan una formación circense centrada en el alumnado.

Para hacer esto, volvemos a los 5 elementos discutidos al comienzo de este capítulo. Proponemos estos temas para analizar y descubrir cómo se puede utilizar y desarrollar un enfoque LCL en el contexto específico de nuestras clases de circo:

- 1 El Rol del Formador/a
- 2 El Equilibrio de Poder
- 3 La Función del Contenido
- 4 La Responsabilidad en el Aprendizaje
- 5 Evaluación

Estos 5 puntos siempre están conectados y son interdependientes, y estás invitado a hacer conexiones entre ellos.

En los siguientes capítulos, veremos a través de estos 5 elementos cómo se puede utilizar LCL para impulsar a nuestros estudiantes en su motivación, su satisfacción y su progresión técnica en el circo.



## Capítulo 2.1 El Rol del Formador/a



"Hacer que los niños busquen lo que pueden alcanzar con sus propias fuerzas" J. H. Pestalozzi

¿Cómo podemos imaginar el papel del profesor/a en una clase de circo centrada en el alumnado?

Como ocurre en el aula de una escuela, se invita al profesor/a a convertirse en guía y facilitador/a. Esto significa que la función principal del profesorado es crear un entorno en el que los estudiantes se sientan cómodos al expresarse y puedan crecer y aprender con pasión y cooperación, en su propio tiempo.

El docente, o el/la formador/a, promueve la acción y la interacción dentro del grupo, con la intención de activar a los participantes, física y mentalmente. Deben usar instrucciones que animen a l@s estudiantes a encontrar su propio camino, en lugar de obligarlos a obtener el resultado esperado.

Siempre que es posible, el profesorado diseña tareas que permiten a l@s estudiantes descubrir ideas por sí mismos

Por ejemplo, en aéreos: en lugar de mostrar a los estudiantes cómo subir a un trapecio, proponer que busquen 3 formas diferentes de subirse al trapecio.

Los/las profesores/as también deben asegurarse de ser flexibles y abiertos, ya que l@s estudiantes pueden llegar a conclusiones que el profesor no había considerado, ¡y estas son más que bienvenidas!

Aumentar la cooperación es uno de los principales objetivos a los que podemos aspirar como educador@s, por lo que el profesorado debe motivar a l@s estudiantes a aprender unos de otros: ¿por qué no dejar que encuentren 3 formas diferentes de subir a un trapecio y dejar que se enseñen entre sí?

El papel como formador/a, por tanto, ya no es sólo retener y transmitir conocimientos de habilidades técnicas, sino animar a l@s estudiantes a construir su propio camino y determinar su propia trayectoria, en el aprendizaje y en la vida. Las habilidades que se necesitan para vivir en la sociedad actual cambian y evolucionan constantemente, y esta evolución requiere una nueva forma de enseñanza: l@s estudiantes deben ser capaces de comunicarse, colaborar y resolver problemas, no solo completar tareas establecidas. Nuestro papel como formador@s es construir relaciones con y entre nuestros estudiantes, para ayudarlos a sentirse interconectados en un mundo que se basa en interconexiones.

## 2.1.1: Estilos de Aprendizaje

Con esta perspectiva, es de vital importancia considerar a cada individuo y sus necesidades como únicas e importantes.

Una buena manera de aumentar la conciencia de cuánta diversidad individual hay en cualquier grupo, es a través de teorías y modelos de estilos de aprendizaje. Con esto nos referimos a una serie de teorías que sugieren que los seres humanos pueden clasificarse según su "estilo" de aprendizaje.

Una de las más conocidas de estas teorías es el modelo "VAK", que propone tres Estilos de Aprendizaje básicos:



#### Visual

personas que aprenden más a través de lo que se ve, es decir, materiales impresos, expresión facial, lenguaje corporal, etc.



#### Auditivo

personas que aprenden más a través de lo que se escucha y se dice, es decir, palabras habladas, conferencias, sonidos, etc..



#### Kinestésico

personas que aprenden más a través de lo que se siente, es decir, emociones, acciones, movimiento, gusto, olfato, etc.



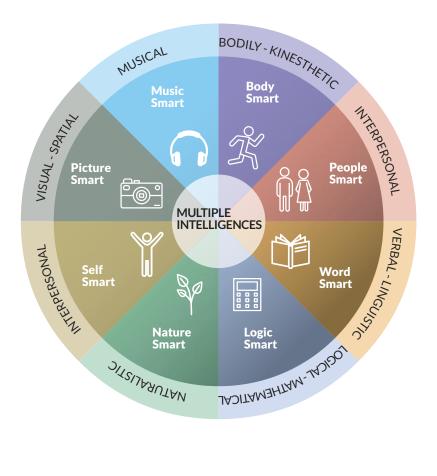
Para descubrir un ejercicio práctico relacionado con este modelo, ve a la Caja de Herramientas

Las encuestas informan que en la población general, alrededor del 65% de las personas son estudiantes visuales, el 30% son auditivas y solo el 5% son kinestésicas. Pero lo que podemos ver de varios tests enviados a practicantes de circo, es que en nuestro sector estos porcentajes son muy diferentes: a menudo, las personas en las artes del circo son en su mayoría estudiantes kinestésicos y visuales, ¡y como formador@s tenemos que recordar esto!

Posteriormente se añadió un cuarto estilo, creando el modelo "VARK": el estilo de lectura:

**Lectura:** personas que aprenden más a través de lo que se lee y se escribe, es decir, libros, textos y toma de notas





Se han propuesto muchos otros modelos similares, explorando la idea de que hay muchos estilos de aprendizaje diferentes y una variedad de diferentes tipos de inteligencia. El concepto de "inteligencias múltiples" (figura siguiente) de Howard Gardner es un ejemplo interesante sobre esto. El psicólogo y profesor estadounidense quería alejarse de la idea de la inteligencia dominada por un solo tipo de habilidad general, sugiriendo en cambio ocho habilidades, para dar cuenta de una gama más amplia de potencial humano

Aprovechando tu estilo de aprendizaje visual, te invitamos a descubrir las 8 inteligencias propuestas por H. Gardner!.

Aunque, en la práctica, generalmente "mezclamos y combinamos" diferentes estilos de aprendizaje y tipos de inteligencia, estas teorías nos ayudan a comprender las necesidades de nuestros grupos y estudiantes, y a empoderarlos, en lugar de restringirlos a una modalidad de aprendizaje (como suceden con demasiada frecuencia en las escuelas). Esto nos permite ofrecer una amplia variedad de formas diferentes de enseñar.

Un/a profesor/a de circo debe intentar, en cada lección, utilizar diferentes herramientas para dar instrucciones y proponer actividades, aprovechando al mismo tiempo las 3 formas de comunicación: verbal, no verbal y paraverbal. Las herramientas pueden incluir dibujos, títeres, gestos y papelógrafos, así como utilizar el potencial del grupo al fomentar el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje a través de la imitación.

La comunicación verbal son las palabras que elegimos y usamos; La comunicación no verbal es nuestro lenguaje corporal; La comunicación para-verbal es cómo decimos las palabras; el tono y el ritmo

Es importante recordar que la mayoría de las veces, en una comunicación, existe una brecha entre lo que se dice y lo que se entiende. Entonces, cuando un formador/a comunica un mensaje, tenemos que ser conscientes de que cada alumn@ lo entenderá y asimilará a su manera, y el mensaje recibido no siempre estará alineado con lo que teníamos en mente. Es muy importante ser conscientes de ello y comprobar siempre la comprensión de nuestr@s alumn@s, así como entrenarnos para comunicarnos de formas diferentes y novedosas.

Aquí un ejercicio para que l@s formador@s de circo pongan todo esto en práctica: en tu próxima clase de circo, intenta elegir uno de los tres estilos que se indican a continuación y aplícalo a todo el ejercicio

VISUAL	KINESTÉSICO	AUDITIVO
En silencio. Sin palabras ni sonidos	Sin mostrar ni hablar	Sin tener contacto físico con el alumno/a
Sólo mostrando (El formador/a muestra con el cuerpo u otros materiales). Sin hablar ni tocar	Guiando el cuerpo del estudiante. (El formador/a no demuestra ni habla, acompaña y deja experimentar)	Solo hablando (El formador/a no se mueve). Sin tocar ni mostrar instrucciones

## 2.1.2: Estilos de Liderazgo

Diferentes formas de aprender, diferentes formas de enseñar. Si bien un/a formador/a de circo puede adaptar su clase a los diferentes estilos de aprendizaje de l@s estudiantes, también tendrá su propio estilo de liderazgo. Hay una variedad de características comunes que aparecen en el acto de dirigir y facilitar el circo en un contexto no formal: para demostrar estas características, usaremos dos modelos diferentes.

Un modelo bien conocido ilustra tres roles principales que un/a formador/a puede desempeñar en un entorno educativo, representados por tres caricaturas exageradas:

Policía
representa la gestión de la
disciplina y la capacidad
de ser escuchado y
seguido.

# Enfermera representa la capacidad de cuidar a los estudiantes y escuchar sus necesidades:

Por supuesto, en el mundo real estos tres roles no son necesariamente distintos: es posible, por ejemplo, desempeñar el papel de un payaso policía, que irónicamente juega con el liderazgo, o un enfermero atento que también es capaz de ser firme y estricto.

#### Clown



<sup>4</sup> El marco de Kurt Lewin define tres estilos de liderazgo: autocrático, democrático y laissez-faire. Los líderes autocráticos toman todas las decisiones ellos mismos. No consultan a su equipo ni les dejan tomar decisiones. Una vez tomada la decisión, la imponen v esperan obediencia. Los líderes democráticos toman un papel activo en el proceso de toma de decisiones pero involucran a otros. Tienen la responsabilidad de asegurarse de que las decisiones tomadas logren los resultados deseados. Los líderes del laissez-faire tienen muy poca participación en la toma de decisiones y, en su mayoría, dejan todo en manos de su equipo. Siempre que los miembros del equipo sean capaces y estén motivados, esto puede funcionar, pero puede crear problemas si no es así. De la investigación del marco de liderazgo de 1939 de Kurt Lewin.

Para obtener más información,

MODELO PROFESOR

ANIMADOR

En un entorno centrado en el alumnado, no deberíamos asumir que el papel de "policía" no es necesario. De hecho, la educación centrada en el alumnado no coincide con un estilo de liderazgo de "laissez faire"<sup>4</sup>, en el que al alumn@ se le permite hacer lo que quiera. Hay reglas y es trabajo del docente asegurarse de que se respeten, incluso si las reglas han sido negociadas y definidas por el propio grupo.

Si el papel del 'policía' tiene la responsabilidad de mantener bajo control al grupo en su conjunto, la 'enfermera' presta más atención a las necesidades y sentimientos individuales, asegurándose de que todos hayan encontrado su lugar en el grupo y se sientan cómodos con el grupo. y con el proceso de aprendizaje.

En cuanto al "clown", es importante enfatizar que no es necesariamente su papel divertir o montar un espectáculo: en cambio, su papel es animar a los participantes a jugar y divertirse, y desarrollar su propia creatividad y expresión. ¡Para hacer esto, el clown tiene que ser honesto y auténtico!

Otro modelo similar, que también examina el papel del profesorado, propone tres características diferentes para un formador/a de circo:

#### Profesor/a

encargado no solo de la disciplina, sino también de la capacidad de transmitir contenidos tanto prácticos como teóricos;

#### Animador/a

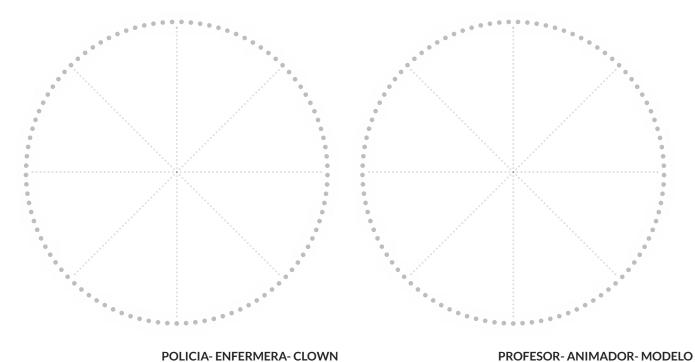
El/la animador/a (del latín "anima", alma) tiene la capacidad de mantener a l@s estudiantes participativos, activos y entretenidos; y convertirlos en los protagonistas de la lección.

#### Modelo

el rol del docente no termina al final de la clase: es un modelo para l@s estudiantes, y debe demostrar coherencia entre su enseñanza y lo que representa en su propia vida, dentro y fuera del espacio circense.

Estos rasgos, características y actitudes pueden ser encarnadas por una sola persona, pero también pueden ser útiles para gestionar la colaboración entre codocentes. Si estoy trabajando con alguien realmente divertido y empático, puedo dejar que él haga el papel de "payaso" o "animador", y preste más atención a ser una buena "enfermera" o "profesor", por ejemplo.

Ahora te invitamos a reflexionar sobre tu propio estilo de enseñanza y liderazgo: ¿con qué personajes de los dos modelos anteriores te identificas más? Intenta completar los círculos aquí dividiéndolos en 3 partes, para representar el porcentaje de cada personaje que encarnas en tu clase de circo:



Si tienes dudas mientras haces esto, y estás pensando que tu estilo de enseñanza es más complicado y depende de las circunstancias de lo que permiten estos círculos ... ¡Estamos de acuerdo contigo!

Este es un ejercicio simplista y, en realidad, es probable que su estilo de enseñanza / liderazgo cambie según a quién estés enseñando, con quién estés trabajando y otros factores. Sin embargo, este ejercicio es una herramienta útil para ayudarte a examinar sus fortalezas y debilidades como maestro/a e identificar lo que desea desarrollar en el futuro.

## 2.1.3: Aquí y Ahora

Durante las semanas de investigación para este manual, fue evidente que, más allá de todas las herramientas y metodologías que un formador/a puede utilizar, una de las habilidades más importantes que puede tener es la capacidad de asegurarse de que los estudiantes estén presentes en el AQUÍ y el AHORA.

El circo ya es muy atractivo para los jóvenes y para los estudiantes en general, pero no puede mantener el compromiso por sí solo. Un/a formador/a debe asegurarse de que l@s estudiantes estén bien dispuestos, motivados y enfocados en el momento presente, y no en el último mensaje de texto que recibieron o en una situación difícil que los espera en casa.

Solemos decir que cuando se entra en una clase de circo se entra en un espacio mágico: otra dimensión, una burbuja suspendida, donde podemos permitirnos ser diferentes. En este espacio damos a los participantes la oportunidad de quitarse las etiquetas que otros contextos, como la escuela o la familia, les han impuesto a lo largo del tiempo. Por eso es tan importante hacerles sentir presentes y conectados con el momento que están viviendo, el espacio donde están corriendo y jugando, y el grupo con el que están compartiendo su experiencia. Conectalos al AQUÍ y al AHORA.

Los **rituales** son una gran herramienta para ello. Por ejemplo, empezar y terminar la sesión con un círculo puede representar una forma de ritual para marcar la entrada y salida de este espacio protegido. Los juegos, la música y los ejercicios también pueden tener un propósito similar, hacer que los participantes se sientan bienvenidos y cómodos con las actividades, las personas y el espacio. Se necesita entusiasmo y motivación para mantener a l@s estudiantes conscientes y "en el momento", pero también es necesario establecer una estructura y disciplina en las que l@s estudiantes puedan sentirse protegid@s y segur@s.

Si los rituales son el esqueleto de una clase, el/la formador/a también debe ser consciente de la necesidad de un plan a largo plazo. El plan a largo plazo se ocupa de la progresión: dar herramientas a l@s estudiantes poco a poco, para que puedan desarrollar de manera constante sus habilidades, competencias y capacidades. Esto le da a las clases un sentido general de coherencia.

Por último, la seguridad: l@s profesores deben garantizar no solo la seguridad física, sino también la seguridad emocional de tod@s l@s participantes de la clase. El enfoque, la concentración, el cuidado de sí mism@s y de los demás, y estar presente en el momento, son condiciones previas para la seguridad física y emocional de l@s estudiantes. Por lo tanto, es imperativo que un formador/a centrado en el alumnado se asegure de que l@s alumn@s estén presentes en el AQUÍ y AHORA.

#### 2.1.4: Revisemos

Para asegurarnos de que este capítulo tenga sentido para ti hemos preparado una "Check List", una Lista de verificación de LCL a modo de revisión personal. Esta es una autoevaluación que resume todo el capítulo. Un/a formador/a de circo puede completar esto antes o después de una clase de circo, para asegurarse de que ha considerado todos los elementos clave necesarios para llevar a cabo una sesión de circo centrada en el alumnado. ¡Échale un vistazo!

- ¿He intentado estar al tanto de los 3 estilos principales: payaso, enfermera, po-
- ¿He intentado ser consciente de los 3 Estilos Facilitador@s: profesor/a, animador/a, modelo?
- ¿He utilizado los 3 diferentes estilos de aprendizaje para dirigir y transmitir contenidos: Visual, Auditivo, Kinestésico?
- ¿He utilizado los 3 modos diferentes de comunicación: verbal, no verbal, paraverbal?
- ¿Soy consciente de la diversidad de experiencias, estilos de aprendizaje y necesidades del grupo?
- ¿He intentado reducir la brecha entre lo que estoy diciendo y lo que entienden l@s alumn@s (por ejemplo, averiguando sobre la comprensión individual del mundo por parte de l@s alumn@s)?
- ¿He animado a l@s estudiantes a estar presentes en el aquí y ahora, conscientes y concentrados?
- ¿He comprobado que la clase se ajusta al plan a largo plazo?
- ¡Para de leer! Ponte de pie y prueba este "juego de entrenamiento mental":
   Apunta tu dedo índice derecho a tu mano izquierda y mantén el pulgar izquierdo levantado, y luego intercámbialos!



¡Para de leer! Ponte de pie y prueba este "juego de entrenamiento mental": Apunta tu dedo índice derecho a tu mano izquierda y mantén el pulgar izquierdo levantado, y luego intercalarlos!

## Capítulo 2.2 El Equilibrio de Poder



"No podemos enseñarle nada a la gente, sólo podemos ayudarles a descubrirlo dentro de sí mismos" Galileo Galilei

Algunos de ustedes pueden estar pensando que no está muy "centrado en el alumno" comenzar con el papel del maestro; ¡Y puede que tengas razón! En realidad, es difícil encontrar un buen equilibrio.

Centrado en el alumnado no significa que l@s niñ@s o l@s estudiantes puedan hacer lo que quieran, o que el/la maestro/a no tenga poder ni voz.

Significa que el poder debe compartirse responsablemente entre estudiantes y profesores. El objetivo de este proceso pedagógico es dotar a los estudiantes de la capacidad de tomar decisiones responsables; aprender de sí mismos y participar activamente en su propio aprendizaje. Para hacer esto, es esencial que la toma de decisiones y el liderazgo en un grupo se compartan entre todos los involucrados. Examinemos cómo podemos crear un entorno que lo haga posible.

## 2.2.1: Pedagogía Activa y Directiva

A principios del siglo XX, inspirados en el trabajo de John Dewey en el ámbito educativo, profesor@s y académic@s empezaron a hablar de 'Pedagogía activa' en contraposición a la enseñanza tradicional y directiva. La idea era alejar el foco de la instrucción del maestro. Se descubrió que l@s niñ@s aprenden mejor cuando interactúan dentro de sus entornos de aprendizaje y participan activamente en su plan de estudios escolar. Esto significa alejarse del alumn@ como un receptor pasivo de conocimientos, como much@s educadores de la época, asumían que era la mejor manera de enseñar en ese momento, a que el/la alumna/o participara activamente en el proceso de aprendizaje.

Sobre esta base, podemos decir que el objetivo de un proceso educativo centrado en el alumnado es encontrar el equilibrio adecuado en el que el profesorado, alumnado y el contenido tengan la misma importancia en la ecuación del aprendizaje. El resultado que queremos es dar a los estudiantes la oportunidad de descubrir por sí mismos y desarrollarse como aprendices activos e independientes.

¿Qué sucede en las lecciones de circo cuando cambia el equilibrio de poder? Para una lección introductoria sobre habilidades de equilibrio; cable, pelota y rola bola, ¿el aprendizaje debe ser más activo o directivo?

En nuestros intercambios comenzamos con esta pregunta y propusimos dos "clases de equilibrio" diferentes, en cada extremo de esta línea:

#### Pedagogía Directiva Pedagogía Activa

En la primera clase (directiva), después de un buen calentamiento, propusimos un escenario donde se demostraron diferentes técnicas de balanceo y se explicaron, con todas las medidas de seguridad, la forma 'correcta' de subir y bajar del elemento. A continuación, se invitó a l@s participantes a probar, un@ por un@, cada elemento, siguiendo las progresiones técnicas propuestas. Esta es una forma clásica en la escuela de circo de enseñar una clase de equilibrio, rotando de una estación a otra en grupos pequeños.

En la segunda clase (activa), colocamos a l@s participantes en parejas y les permitimos explorar el equipo. Se hicieron algunas sugerencias: p. Ej. estructurar el aprendizaje en torno a un juego; usando música; narrando una historia. Les dimos algunas instrucciones sencillas y abiertas como: "elegir un objeto", "explorar diferentes formas de subir al objeto", "encontrar diferentes formas de bajar", o "atravesar el objeto" o "permanecer en el objeto", etc. Al final, casi sin saberlo, tenían una secuencia para presentar a los demás.

¿Qué camino es mejor? ¿Qué método es el "correcto"? ¿Está en contra del espíritu del aprendizaje centrado en el alumn@ dar instrucciones y explicar cómo utilizar los elementos de forma segura? Discutimos esto en profundidad y es una pregunta útil sobre la que seguir reflexionando.

Nuestra investigación mostró lo difícil que es comprender y encontrar este equilibrio, particularmente en el campo del circo, donde los participantes siempre parecen estar involucrados "activamente".

Es muy importante tener en cuenta que por "activo" no solo nos referimos a físicamente activo; la idea es que exista un compromiso activo y una participación consciente tanto dentro de la clase como como parte de todo el proceso de aprendizaje. Involucramos a l@s alumn@s como tomadores de decisiones y solucionadores de problemas, y los incluimos en el proceso de definición de sus objetivos de aprendizaje.

Existe la necesidad de un plan a largo plazo, que incorpore actividades directivas (principios técnicos, reglas de seguridad e información de apoyo y detección), pero también manteniendo una estructura centrada en el alumnado en la que los estudiantes puedan, por ejemplo, elegir su disciplina y decidir que técnicas a desarrollar.

Si nuestro objetivo es crear una cultura centrada en el alumnado, no podemos dar por sentado que esto sucederá de forma natural. Las formas más tradicionales de enseñanza, en las que se les dice a los participantes qué hacer, también pueden generar sentimientos de ansiedad e inseguridad por hacer algo de manera "incorrecta".

Si un grupo de participantes no está familiarizado con la metodología LCL y está más acostumbrado a una forma tradicional de enseñar, el proceso puede requerir más tiempo. Las personas que han aprendido de forma tradicional, ya sean niños o adultos, pueden sentirse mucho más seguras y relajadas en un entorno centrado en el profesorado con alguien que les diga exactamente qué hacer:

"Para llegar al mundo, tienes que hacer esto..."

En este caso, debemos introducir gradualmente el aprendizaje activo, progresando lentamente hacia un enfoque más centrado en el alumnado, teniendo en cuenta la seguridad física y emocional de los participantes.

Es nuestra responsabilidad tener en cuenta el objetivo y planificar el proceso paso a paso de acuerdo con el grupo y las circunstancias.

Y debemos tener en cuenta que nosotros, como facilitadores, también estamos influenciados por nuestra experiencia previa. Nuestra experiencia, nuestras capacidades y nuestra confianza en nosotr@s mism@s influyen en qué tan lejos podemos llegar y cuánto podemos esforzarnos para lograr lo que queremos.

Esto queda muy claro en palabras de Carl Rogers:

"El enfoque centrado en la persona está en el extremo opuesto de la educación convencional. Es marcadamente diferente en su filosofía, sus métodos y su política. No puede existir a menos que exista una condición previa. Si existe esta condición previa, entonces las otras características enumeradas pueden experimentarse u observarse en cualquier nivel educativo, desde el jardín de infancia hasta la escuela de posgrado".

Esta condición previa es:

"Un líder o una persona que es percibida como una figura de autoridad en la situación es lo suficientemente segura dentro de sí misma y en su relación con los demás que experimenta una confianza esencial en la capacidad de los demás para pensar por sí mismos, para aprender por sí mismos".

(Carl Rogers 1969).

## 2.2.2: Modelos de Liderazgo

Para aclarar todo esto, puede resultar útil echar un vistazo a los modelos de liderazgo. Por liderazgo nos referimos a la capacidad de liderar o guiar a un grupo. Estos modelos se encuentran a menudo en el mundo empresarial, pero también pueden ser útiles en entornos educativos.

En 1939, un grupo de investigadores dirigido por el psicólogo Kurt Lewin comenzó a hablar sobre diferentes estilos de liderazgo. Establecieron tres estilos principales de liderazgo que luego proporcionaron un trampolín para teorías de liderazgo más definidas. Siguiendo el estudio de Lewin, el líder del grupo podría ser un líder autoritario, democrático o de "laissez-faire".



#### **El Autoritario**

o "Autocrático"; da instrucciones claras sobre lo que se debe hacer y cómo se debe hacer. Este estilo de liderazgo está fuertemente enfocado tanto en el mando del líder como en el control de los seguidores.









#### El Demócrata

o "Participativo"; ofrece orientación a los miembros del grupo, pero también participan en el grupo y permiten y fomentan las aportaciones y el compromiso de otros miembros del grupo.

Conservan la última palabra en el proceso de toma de decisiones.



#### El Laisser-faire

o "Delegador"; ofrece poca o ninguna orientación a los miembros del grupo y deja la toma de decisiones a los miembros del grupo. Si bien este estilo puede ser útil en situaciones que involucran a expertos altamente calificados, a menudo conduce a roles mal definidos y falta de motivación.

<sup>5</sup> El primer modelo fue introducido en 1969 como "teoría del ciclo de vida del liderazgo", por Paul Hersey y Ken Blanchard, desarrollado mientras trabajaban en Gestión del comportamiento organizacional. Estos tres estilos principales son simplificaciones, pero son útiles para definir cómo se comporta una persona mientras dirige un grupo. Para ir más allá tenemos que asumir que estos comportamientos no son fijos, y que el estilo de liderazgo utilizado depende de las necesidades del grupo y de las circunstancias en las que se les está enseñando. Por eso, hoy en día muchos investigadores están de acuerdo con la idea de que no existe un estilo de liderazgo "correcto"; tiene que ser flexible y adaptable a la situación.

K. Blanchard esbozó un modelo más adaptativo. El Liderazgo Situacional II (o modelo SLII), desarrollado por Kenneth Blanchard, se basa en la teoría original de Blanchard y Hersey5, y puede ser una teoría más adecuada para que la usemos. Identifica cuatro estilos básicos de liderazgo:

#### Dirigir

El/la formador/a da instrucciones específicas, tiene control de la situación y tiene expectativas claras con respecto a la tarea a realizar.

#### **Entrenar**

El/la formador/a continúa dirigiendo y supervisando la actividad, pero también explica el proceso, invita sugerencias y apoya el progreso.

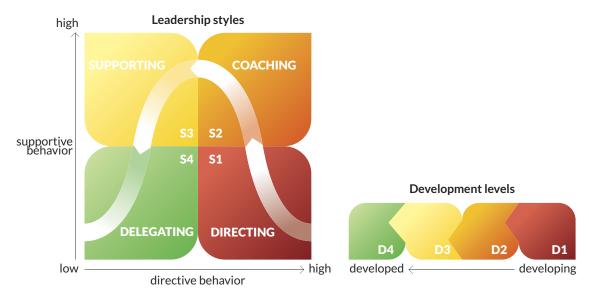
#### **Apoyar**

El/la formador/a facilita y apoya los esfuerzos de l@s estudiantes para completar las tareas y comparte la responsabilidad de la elección de la actividad.

#### Delegar

El/la formador/a cede la responsabilidad de desarrollar las experiencias de aprendizaje al estudiante (los ejemplos pueden incluir pedirle al estudiante que desarrolle una actividad que lo conduzca hacia una meta técnica).

#### THE SLII® MODEL



La idea principal de este modelo es que ninguno de estos cuatro estilos de liderazgo es el mejor. En cambio, un buen formador/a adaptará su comportamiento al nivel y etapa de desarrollo de cada grupo. El nivel de desarrollo del alumno está determinado por el nivel de competencia y compromiso de cada individuo<sup>6</sup>. Entonces, en relación con el nivel de los participantes, el/la profesor/a utilizará más o menos uno de los dos comportamientos clave: apoyo o dirección.

- Dirigir los comportamientos incluye dar instrucciones específicas y controlar el comportamiento del grupo.
- Los comportamientos de apoyo incluyen acciones como alentar, escuchar y pedir u ofrecer comentarios.

Estos no son los únicos elementos que debemos considerar. También debemos ser conscientes de la relación que tenemos con l@s participantes y de la confianza mutua que existe. También es fundamental tener en cuenta las actividades que estamos realizando: si es algo nuevo que podría suponer un riesgo para los participantes, el estilo de liderazgo deberá ser más directivo.

Como se discutió anteriormente, el maestro también debe considerar su propio nivel de autoridad en el grupo, más allá de su puesto de trabajo. Esta autoridad se puede ganar a través de la experiencia y construyendo una relación positiva con el grupo.

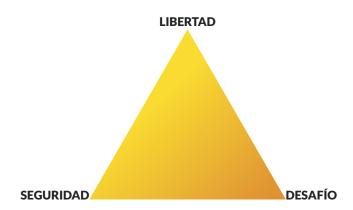
Teniendo todo esto en cuenta, los estilos de liderazgo deben ser adaptables para permitirnos asumir diferentes roles y comportamientos, y para que los alumnos y las alumnas crezcan y evolucionen. Una pedagogía más directiva para no perder el control del grupo, y una pedagogía activa y solidaria para alcanzar nuestro objetivo final: transferir lentamente cada vez más poder, autoridad, autonomía y libertad a los miembros de nuestros grupos.

<sup>6</sup> En el modelo de Blanchard, estos niveles son: principiante entusiasta, aprendiz desilusionado, ejecutante capaz pero cauteloso y triunfador autosuficiente. Para obtener más información al respecto, consulte el trabajo de Blanchard.

## 2.2.3: Equilibrando el Circo

Dentro de una clase de circo hacemos malabares con todos estos elementos, y desde una perspectiva centrada en el alumnado estamos obligados a ofrecer un espacio seguro e inclusivo para la libertad y el descubrimiento, sin perder el control del grupo y los objetivos de aprendizaje. L@s niñ@s a menudo se emocionan con las oportunidades que les ofrecen las artes circenses y no siempre es fácil encontrar un buen equilibrio entre la motivación explosiva y el proceso de aprendizaje. Este último se basa a su vez en el equilibrio entre la adquisición de habilidades para la vida<sup>7</sup> y la progresión técnica de la disciplina circense. Podemos decir que las tres pelotas con las que estamos haciendo malabares son: la libertad de los participantes, su seguridad física y emocional y desafiarlos a aprender el siguiente truco.

<sup>7</sup> Las habilidades para la vida son habilidades para un comportamiento adaptativo y positivo que permiten a los seres humanos hacer frente de manera efectiva a las demandas y desafíos de la vida ("Educación en habilidades para la vida para niños y adolescentes en las escuelas", Organización Mundial de la Salud).



Cuanto más intentamos impulsar el desafío, más corremos el riesgo de afectar la seguridad física y emocional del/la participante, y su sentido de libertad, a menos que, por supuesto, l@s participantes ya estén muy motivad@s, madur@s y conscientes de los riesgos. Por otro lado, si nos centramos excesivamente en la necesidad de seguridad, ponemos muchos límites a l@s alumn@s y corremos el riesgo de una potencial desmotivación. Si damos demasiada libertad, podemos perder el control del grupo, poniendo en riesgo su seguridad. ¿Así qué podemos hacer?

Ajustar continuamente el equilibrio entre estos tres conceptos-seguridad-libertad-desafío es la clave para la progresión del aprendizaje a largo plazo. Diseñar sesiones donde haya espacio para que l@s participantes desarrollen y aumenten sus habilidades, estimulen la colaboración y fomenten el aprendizaje entre pares es un paso importante hacia el desarrollo de la cultura centrada en el alumno que discutimos anteriormente.

#### 2.2.4: Revisemos

- ¿He utilizado una pedagogía más activa o directiva en los ejercicios, en la lección en su conjunto y en el plan a largo plazo?
- ¿Cuánta libertad les he dado a l@s participantes dentro de la estructura de la lección?
- ¿En qué medida pueden elegir, adaptar o hacer sugerencias?
- ¿Hasta qué punto es útil para el desarrollo de habilidades técnicas el nivel de libertad que he dado a l@s estudiantes?
- ¿He diseñado tareas para que l@s alumn@s puedan descubrir ideas por sí mismos?
- ¿He sido lo suficientemente flexible para permitir que los estudiantes lleguen a conclusiones que no habían considerado?
- ¿He animado a l@s estudiantes a aprender un@s de l@s otr@s (aprendizaje entre iguales)?
- ¿He proporcionado suficientes recursos adicionales para profundizar el proceso de aprendizaje?
- ¿He dado suficiente libertad a l@s alumn@s sin sacrificar el control de la clase y los objetivos de aprendizaje? ¿He tomado en consideración el equilibrio de poder entre l@s estudiantes?



#### ¡Activación!

Encuentra una pareja y contar hasta 3: tu dices 1, él/ella 2, tu dices 3 y él/ella dice... 1, y así sucesivamente. Una vez que lo consigáis, sustituir cada '1' por un sonido; y luego sustituir cada '2' por un movimiento; y para un desafío mayor, sustituir "3" por una frase corta. ¡Disfrutad!

## Capítulo 2.3

## La Función del Contenido

Las artes del circo incluyen innumerables disciplinas y técnicas en continua evolución. Aprender un movimiento acrobático o un truco de malabares a menudo lleva a darse cuenta de cuántos otros movimientos y trucos se pueden aprender, en lo que parecería ser un proceso de aprendizaje interminable. Por esta razón, se podría decir que el circo es un medio ideal para el aprendizaje centrado en el alumnado. Desde esta perspectiva, el "contenido" debe verse como un vehículo para aprender a aprender.

Como vimos con la teoría del constructivismo, l@s estudiantes construyen activamente su propio conocimiento en lugar de recibirlo pasivamente. Esto es más efectivo cuando existe el deseo y la voluntad de aprender más. Las disciplinas del circo ofrecen excelentes oportunidades para inspirar y motivar a los estudiantes, pero no podemos confiar solo en las habilidades para mantener a los estudiantes comprometidos. Necesitamos asegurarnos de que, además de aprender las habilidades, también aprendan a aprender; de esta manera, pueden inspirarse y sentirse orgullosos de sus logros personales y su creatividad.

## 2.3.1: Competencias y Habilidades

Centrarse en desarrollar competencias en lugar de habilidades no significa no enseñar habilidades. Las competencias son un concepto mucho más amplio, que incorpora habilidades y conocimientos, así como destrezas. El "conocimiento" se define como el conjunto de información que posee, que se puede aplicar para ayudarlo a realizar el trabajo y se puede cuantificar: las habilidades son más difíciles de cuantificar. Básicamente, no son mucho más que la capacidad de expresar la habilidad. Por lo general, las habilidades son las tareas que se completan en el trabajo. Las destrezas y las habilidades a menudo se usan indistintamente, pero existen diferencias sutiles. La habilidad es la capacidad de actuar, mientras que la destreza es la actuación en sí misma. Las destrezas son solo una faceta que conforma una competencia: de hecho, aprender una nueva habilidad suele ser más rápido que aprender una competencia.



En una clase de circo podemos enseñar fácilmente a alguien a hacer malabares con 2 pelotas, pasándolas de una mano a la otra. Se necesitaría más esfuerzo para hacerle comprender lo que está sucediendo con la trayectoria de las pelotas y desarrollar la conciencia corporal de la coordinación ojo-mano, desarrollando así una competencia real que se puede utilizar en el aprendizaje posterior.

Significa que el desarrollo de habilidades sigue siendo fundamental, pero no debemos centrarnos por completo en el resultado. En cambio, deberíamos tratar de mirar el panorama general para comprender mejor y ser realmente conscientes de todo el proceso.

Una buena técnica que discutimos mucho en los intercambios fue la idea de permitir una especie de espacio vacío en la instrucción y dejar que el alumno lo llene: un aprendizaje basado en problemas<sup>8</sup> donde los participantes tienen que encontrar soluciones por sí mismos, desarrollando habilidades de resolución de conflictos, descubrir nuevas formas de utilizar un objeto o hacer un movimiento.

#### 2.3.2: Flow Model

El contenido juega un papel fundamental en la participación de l@s participantes, pero ¿cómo podemos mantener el interés y la participación de l@s estudiantes, asegurando el crecimiento continuo y la progresión técnica?

Un modelo interesante ya utilizado ampliamente en la educación circense<sup>9</sup>, que puede ayudar a responder esta pregunta, fue ideado por el psicólogo húngaro-estadounidense Mihaly Csikszentmihalyi: El Flow Model.

Este modelo compara situaciones donde en un eje hay desafíos propuestos por el profesorado, y en el otro eje hay habilidades que ya poseen l@s estudiantes. Proponer un desafío demasiado alto para un alumn@, que no tiene las habilidades suficientes, puede producir ansiedad y pánico. Por el contrario, si la tarea es demasiado fácil para alguien que tiene un alto nivel de habilidad, corremos el riesgo de aburrirlos y desmotivarlos. El verdadero desafío es descubrir cómo permanecer en medio de estos dos ejes donde podemos experimentar el Flow. Flow es un estado mental en el que las personas están completamente concentradas en la actividad, y en este estado no hay estrés: en cambio, hay diversión y satisfacción. Hay algunos factores principales que Csikszentmihalyi describe como condiciones para permanecer en este Flow:

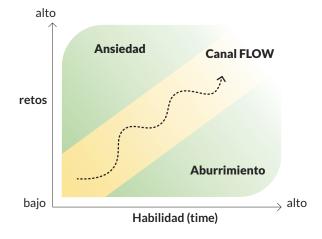
• L@s profesor@s y l@s estudiantes deben encontrar un buen equilibrio entre los desafíos de las actividades y la comprensión de las propias habilidades.

- Deben formularse y negociarse metas claras, entre las dos partes, en relación con las actividades propuestas.
- Proporcionar retroalimentación clara e inmediata, durante y después de las actividades.

Con estas pautas, deberíamos ser capaces de mantener a nuestros estudiantes en un estado de Flow, permitiéndoles aprender en condiciones óptimas y ¡con una sonrisa!

<sup>8</sup> El aprendizaje basado en problemas (ABP) es un enfoque centrado en el estudiante en el que l@s estudiantes aprenden sobre un tema trabajando solos, en parejas o en grupos para resolver un problema abierto. Este problema es lo que impulsa la motivación y el aprendizaje. ABP puede promover el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, habilidades de resolución de problemas y habilidades de comunicación.

9 Véase también "Look at me!"("¡Mírame!",) S. Desanghere, 2016

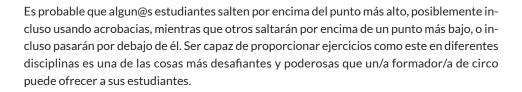


#### 2.3.3: "Obliquity" (Oblicuidad)

Aplicando este concepto al trabajo en grupo, el problema de este modelo surge cuando tenemos que gestionar un grupo con diferentes capacidades y niveles técnicos, que es casi siempre el caso...

Para abordar esto, tenemos que encontrar una manera de poner a cada participante en la zona de flujo sin dejar de mantener el grupo unido. Para que esto suceda, podemos explorar la idea de "oblicuidad".

La Oblicuidad es la condición que permite a todos trabajar a su propio nivel, experimentando el éxito a su manera. Esto permite diferentes situaciones de aprendizaje y, por lo tanto, es adecuado para diferentes niveles de capacidad individual dentro del grupo. Por ejemplo, podemos imaginar poner una cuerda en posición oblicua y luego pedir a l@s participantes que crucen la cuerda como quieran.



#### 2.3.4: Creatividad y Juegos

En el pasado, se consideraba que la creatividad pertenecía a unos pocos dotados, más que a la mayoría. Hoy en día, en todos los contextos educativos, esta idea se ha transformado y ahora se acepta ampliamente que todas las personas son capaces de ser creativas. Teniendo esto en cuenta, la educación circense se basa en la creencia de que se puede encontrar potencial creativo en todos l@s niñ@s. O mejor, en cada niñ@y en cada docente: ¡no podemos enseñar creatividad si no enseñamos creativamente!

Por un lado, nos esforzamos por desarrollar y fomentar el pensamiento y los comportamientos creativos de los propios estudiantes. Tenemos infinitas oportunidades para hacer esto con las artes circenses, porque en cada disciplina y técnica, podemos descubrir infinitas formas de hacer un truco, así como, potencialmente, infinitos trucos nuevos. Además de la multitud de habilidades dentro del circo, también existe el carácter transdisciplinario del circo: la música, la danza, el teatro, la improvisación, el teatro físico y otras artes han sido durante mucho tiempo una parte integral del bagaje artístico del circo. Y debemos aprovecharlos al máximo para impulsar y fomentar la curiosidad, la creatividad y el potencial artístico de los estudiantes.

Por otro lado, dado que es más probable que las habilidades creativas de l@s estudiantes se desarrollen cuando se involucran las habilidades creativas del maestro, es responsabilidad del maestro reinventar constantemente enfoques imaginativos para hacer que el aprendizaje sea más interesante, emocionante y efectivo. En palabras del psicólogo estadounidense R.K. Sawyer: "La enseñanza creativa ocurre cuando un maestro combina el conocimiento existente en alguna forma novedosa para obtener resultados útiles en términos de facilitar el aprendizaje de los estudiantes", Sawyer (2011)¹º. Para un maestro de circo centrado en el alumno, esto significa crear nuevos ejercicios, calentamientos , improvisaciones, circuitos, métodos innovadores, trucos, material y, sobre todo, juegos nuevos.

El poder educativo de los juegos ya no es un secreto. Hoy, gracias al esfuerzo de grandes pedagogos, filósofos y psicólogos, como Spencer, Huizinga, Caillois, Freud, Winnicott, Piaget, Montessori, Vygotsky y muchos otros, podemos decir que los juegos son fundamentales para lo emocional, lo cognitivo, y para el desarrollo motor y relacional del niño/a. Finalmente, se reconoce que los juegos son una de las fuentes de aprendizaje más auténticas y creativas.

Siguiendo el pensamiento de Caillois, uno de los aspectos más interesantes de los juegos es la dualidad implícita de dos partes: "Paidia" y "Ludus" 11. Todos los juegos se mueven entre dos contrarios: por un lado, paidia (improvisación, ausencia de reglas y restricciones, diversión) y ludus (reglas y esfuerzo). En esta contraposición, como podemos ver entre jugar (play) y juego (game) en inglés, también podemos encontrar la esencia de la educación centrada en el alumnado, que busca promover la libertad y la creatividad dentro de un marco de reglas claro y amplio.

En este entorno, a través del juego y los desafíos, un/a niño/a puede aprender de aquellos que poseen más habilidades. El aprendizaje de habilidades socialmente y mediante el juego puede reducir la frustración que puede resultar de un aprendizaje más estructurado.

<sup>10</sup> Sawyer, R. K. (2011). Un Ilamado a la acción: Los desafíos de la enseñanza y el aprendizaje creativos. Se publicará en Teachers College Record.

<sup>11</sup> Caillois, R. (1961). Man, play and games.

En una clase de acrobacia, para desarrollar la técnica de los equilibrios acrobáticos y descubrir nuevas figuras en parejas o grupos, una formadora sugirió utilizar fichas de dominó con posiciones corporales para formar figuras y pirámides<sup>12</sup>. De esta forma, jugando con cartas, dibujos e instrucciones sencillas, los grupos construyeron pirámides increíbles. ¡Y nadie les enseñó!

<sup>12</sup> El juego y las cartas fueron desarrolladas por Marjolein Wagter, artista holandesa y formadora de circo.



"El hombre sólo juega cuando es en el sentido más amplio de la palabra, un ser humano, y sólo es plenamente un ser humano cuando juega".

Friedrich Schiller

#### 2.3.5: Competición

Los juegos son un gran aliado para vencer la frustración, reemplazando a este gran demonio del aprendizaje por diversión, entusiasmo y motivación. Sin embargo, con los juegos viene la competición y con la competición surge una pregunta:

¿Es bueno tener competición en el circo o debería el circo, como una actividad "no competitiva", rechazar la competición?

Antes de responder a esta pregunta, conviene analizar la forma que toma la competición y cómo podemos gestionarla. Hay 4 tipos de competición:

Competición
con otros
cuando el juego o el
desafío es con o contra
otros participantes:

# Competición con grupos cuando el juego o el desafío es entre diferentes grupos o tu grupo contra otro grupo;

#### Competición contigo mismo cuando el juego o el desafío es contigo o en tu contra;

# Competición en grupo cuando el juego o el desafío es a favor o en contra de tu propio grupo.

Como se puede ver, existen grandes diferencias en los tipos de competición que podemos utilizar y, en general, las dos últimas enumeradas generan más energía positiva dentro del grupo y fomentan una motivación individual más duradera. Esto no significa que los otros dos tipos estén "prohibidos" en la educación circense. Por el contrario, pueden usarse, con cuidado, para aumentar la motivación interior y también para alcanzar el 3er nivel con más entusiasmo y el 4º nivel con más pasión y cohesión.

Al desarrollar la competencia como grupo, al crear desafíos y pruebas, estamos alentando al grupo a colaborar juntos. Para obtener los mejores resultados, el grupo deberá apoyarse mutuamente, comunicarse, desarrollar estrategias y reconocer las cualidades de cada individuo.

Los consejos para gestionar la competencia de forma positiva son:

- Concentrarse en el juego, el desafío y el proceso, y minimizar la importancia del resultado.
- Proponer competición en diferentes áreas que requieran competencias diferentes.
   Si siempre sugerimos desafíos basados en la fuerza y la agilidad, animaremos a un grupo pequeño, pero desanimaremos a muchos otros. En cambio, si queremos hacer uso de la competición, debemos asegurarnos de variar los atributos necesarios: por ejemplo creatividad, elegancia, astucia, etc.

Terminaremos este capítulo con la sabiduría de Donald Winnicott: "Jugar es en sí mismo una terapia" <sup>13</sup>.

<sup>13</sup> "Hacer que los niños puedan jugar es en sí mismo una psicoterapia de aplicación inmediata y universal, e incluye el establecimiento de una actitud social positiva hacia el juego"; de Winnicott, D. W. 1971a Playing and Reality (Realidad juego) Londres: Routledge (pág. 50)

#### 2.3.6: Revisemos

- ¿Les he dado a l@s estudiantes herramientas que les permitan aprender por sí mismos?
- ¿Dejé suficiente espacio en la clase para permitir que l@s alumn@s la llenen y encuentren soluciones por sí mismos?
- ¿He intentado desarrollar competencias, además de habilidades? ¿Es la planificación de la sesión lo suficientemente estimulante para motivar al grupo?
- ¿La planificación desafía la creatividad del alumn@?
- ¿He utilizado juegos para motivar al grupo, fomentar la preparación física y desarrollar la confianza y la autoexpresión?
- ¿He creado desafíos estimulantes para l@s estudiantes?
- ¿He utilizado técnicas o ejercicios para llevar a l@s estudiantes a un estado de Flow?
- ¿He seguido el método de "Oblicuidad" en alguno de los ejercicios propuestos?
- Si he usado la competición, ¿fue lo suficientemente multidimensional (requiriendo diferentes talentos, como fuerza o elegancia o creatividad) y "multidireccional" (con otros, en equipos, en grupos o solos)?
- ¿He planificado elementos competitivos emocionalmente seguros que eviten la frustración y aumenten la cooperación?

#### Capítulo 2.4

#### Responsabilidad en el aprendizaje

"Una persona no puede enseñar a otra directamente; una persona solo puede facilitar el aprendizaje de otra Carl Rogers

¿Son l@s fomrador@s responsables del aprendizaje de los estudiantes? ¿Somos responsables si un joven no puede o no quiere aprender a hacer malabares? ¿O es "culpa" del niñ@? ¿De quién es la responsabilidad de aprender o no aprender? Ésta es una pregunta difícil, sin una respuesta fácil. Pero podemos estar de acuerdo en que esta responsabilidad no es unilateral.

Paulo Freire, en 'Pedagogía del oprimido', agrega otra dimensión, describiendo el acto pedagógico como la dinámica de poder entre el alumnado, el profesorado y el contenido. En capítulos anteriores vimos que el contenido puede ayudar al maestro a dar significado a la lección y proporcionar una puerta de entrada a la creatividad y la resolución de problemas. También discutimos cómo la primera función del educador es crear un espacio, una comunidad y un proceso que apoye las necesidades particulares del alumn@. Todos estos factores contribuyen a desarrollar un sentido de responsabilidad de aprendizaje por parte de los estudiantes, que son, por supuesto, el centro de todo el proceso. El aprendizaje no se debe imponer ni entregar a los estudiantes. Es algo que tienen que hacer por sí mism@s al final.

Por esta razón, desde una perspectiva centrada en el alumnado, podemos decir que l@s profesor@s son responsables del aprendizaje de sus alumn@s en la medida en que brinden el apoyo y la oportunidad de aprender. Es nuestra responsabilidad proporcionar al alumnado el entorno, el conocimiento, la fe y el apoyo para superar los enormes obstáculos que se esconden en cada camino de aprendizaje.

En una clase de circo, esto significa moldear intencionalmente una cultura conducente al aprendizaje colaborativo, en la que existe el apoyo de maestr@ a alumn@ y de alumn@ a alumn@. Significa crear una comunidad en la que cada alumn@ sea respetado y tratado de forma holística y capaz de funcionar como alumn@s independientes y autónomos. Significa que l@s estudiantes participen activamente no solo en el proceso de aprendizaje, sino también en el proceso de planificación de las lecciones: elegir qué tareas o técnicas practicar, establecer políticas y reglas de participación, acordar plazos y establecer metas personales y grupales a corto y mediano plazo.

El aprendizaje es fundamentalmente un proceso social. Todos necesitamos el apoyo emocional e intelectual de los demás para ayudarnos a superar las barreras que impiden o limitan el aprendizaje. Aquí es donde entran l@s educadores. Ya sean maestr@s de escuela o de circo, l@s educadores son responsables de apoyar a otros en su aprendizaje.

Veamos algunas herramientas y técnicas para respaldar esta responsabilidad compartida.

# 2.4.1: "Zone of Proximal Development" (La Zona de Desarrollo Próximo)

A principios del siglo XX, el psicólogo Lev Vygotsky propuso la idea de la "Zone of Proximal Development" (La zona de desarrollo próximo" (ZPD) $^{14}$ , refiriéndose a la capacidad del alumno para completar con éxito tareas con la ayuda de otras personas más capaces.

A diferencia de la noción de Piaget de que el desarrollo de los niños debe preceder necesariamente a su aprendizaje (véase el capítulo 1.1, Piaget), Vygotsky argumentó que el aprendizaje social tiende a preceder al desarrollo. De acuerdo con esta idea, vio la ZPD como el área donde se debe dar la instrucción u orientación más sensible, permitiendo que el niño desarrolle habilidades que luego usará por sí mismo, desarrollando competencias superiores (ver capítulo 2.3.1). Imaginó tres áreas, o tres niveles de desarrollo:

<sup>14</sup> Esta teoría se presenta en una de las obras más importantes de Vygotsky: 'Mind in Society: the development of higher psychological processes.'
("La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores").
Vygotsky, L. S. (1978).



- 1 Nivel de desarrollo real o actual lo que el alumno puede hacer, ahora mismo, con cualquier ayuda. Una zona de confort de aprendizaje;
- 2 La zona de desarrollo próximo lo que el estudiante puede hacer solo con la ayuda adecuada;
- 3 Nivel de desarrollo potencial lo que el alumno aún no puede hacer, ni siguiera con ayuda externa.

<sup>15</sup> Steven Desanghere, formador internacional y experto en la comunidad circense, introdujo la teoría de ZPD en su libro 'Look at me' ("Mírame"), 2016.

Esta es una teoría poderosa que está ganando cada vez más reconocimiento y popularidad en el campo de la educación circense<sup>15</sup>, introduce la idea de la importancia de detectar y ayudar, tan importante en el aprendizaje de las técnicas circenses, que presentan un riesgo físico además de un nivel de dificultad.

En una clase de acrobacia, es difícil imaginarse aprendiendo un flic-flac solo, sin la ayuda de alguien que te cuide las espaldas (al menos aquí en Europa...).

Un formador/a debe poder juzgar cuando un estudiante está entrando en la "Zona de Desarrollo Proximal", cuando es posible aprender un flic-flac u otra figura, o si todavía se encuentra en la zona de Desarrollo Potencial y corre el riesgo de lastimarse.

Pregunta: como formador@s, ¿podemos permitir que l@s estudiantes superen sus límites, si es necesario, o les permitimos quedarse donde están y hacer que se sientan cómodos con su nivel?

Un término interesante utilizado para definir la acción de asistencia en el proceso de aprendizaje es el "scaffolding" "andamiaje": una estructura de "puntos de apoyo" para ayudar a un estudiante a completar una tarea. El término andamio no fue realmente utilizado por Vygotsky y más tarde fue acuñado por Bruner<sup>16</sup>.

Es importante subrayar que esta ayuda o apoyo no tiene que provenir del maestro, sino que también puede provenir de otros. Vygotsky habla sobre el Otro Más Conocedor (MKO). Esto se refiere a alguien que tiene una mejor comprensión o un nivel de habilidad más alto que el alumno, con respecto a una tarea, proceso o concepto en particular. El MKO puede ser otro estudiante, que tenga mayores habilidades en algunas disciplinas. Los compañeros profesores pueden ser MKO de los demás a veces, pero en diferentes técnicas. Un MKO también puede ser un recurso externo, como un libro o un video. ¡Hoy es fácil imaginar cuántos tutoriales técnicos han ayudado a muchos estudiantes y profesores!

<sup>16</sup> Wood, D. J., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). El rol de un tutor resolviendo un problema. Revista de Psiquiatría y Psicología Infantil, 17 (2), 89-100. (Journal of Child Psychiatry and Psychology)



"3 antes que yo" - Nota para formador@s

Con l@s niñ@s que suelen buscar atención podemos utilizar esta regla: antes de preguntarle al/la profesor/a, que pruebe al menos 3 estrategias para resolver el problema de forma independiente<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Este método fue propuesto por Pete Duncan en una encuentro transnacional durante el proyecto LCL.

#### 2.4.2: "Peer Education" (Educación entre iguales)

Esta teoría tiene enormes implicaciones en la gestión de la relación de un grupo. El acto de aprender ya no se basa exclusivamente en la relación entre alumnado y profesorado, sino que las relaciones entre los propios alumnos también pueden entrar en juego y convertirse en una base fundamental de todo el proceso:

En la definición de Vygotsky de la Zona de Desarrollo Proximal, destacó la importancia del aprendizaje a través de la comunicación y las interacciones con los demás en lugar de solo a través del trabajo independiente<sup>18</sup>. Por lo tanto, podemos hablar de "Aprendizaje colaborativo" o "Educación entre iguales"<sup>19</sup>, donde dos o más estudiantes aprenden o intentan aprender algo juntos. Este proceso, que es una base esencial para un enfoque centrado en el alumno, facilita el aprendizaje y desarrolla algunas habilidades para la vida muy importantes, como la comunicación social y la resolución de problemas, al enfatizar la importancia de la ayuda y el respeto mutuos.

"Interaction between Learning and Development" Archivado el 25 de enero de 2016 en el Wayback Machine. W.H. Freeman and Company, Nueva York.

19 ¿Cuál es la diferencia formal

<sup>18</sup> Vygotsky, Lev. (1997).

1º ¿Cuál es la diferencia formal entre el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje entre iguales? El aprendizaje colaborativo ocurre cuando los estudiantes trabajan en grupos para discutir ideas, resolver problemas, crear o probar un truco juntos, mientras que el aprendizaje entre pares, o aprendizaje entre iguales, es cuando un alumno dirige a otro, o más, a través de una tarea o concepto.



El trabajo en equipo y el debate de ideas permiten a l@s participantes aprender rápidamente los beneficios de estar abiertos a otras perspectivas y aprender a hacerse valer sin dejar de respetar las opiniones de los demás. L@s participantes aprenden que no hay una solución fácil para todo y, como resultado, aprenden a adaptarse a las circunstancias, grupos, culturas o religiones<sup>20</sup>.

De ahí el valor de utilizar este enfoque en nuestras clases de circo. Para facilitarlo disponemos de múltiples herramientas a utilizar:

- Varíar cómo interactúa el grupo, trabajando en grupos más pequeños, parejas, tríos, etc.
- Siempre cambiar los roles en un ejercicio;
- Cambiar de pareja a menudo cuando se trabaje en parejas;
- Facilitar debates, creaciones grupales, diseñar situaciones colectivas de resolución de problemas;
- Fomentar una interacción más profunda y garantizar constantemente el respeto mutuo.

Esta forma de organización es muy empoderadora, ya que utiliza el potencial infinito del grupo y l@s participantes, lo que nos permite llegar a soluciones y resultados nuevos e inesperados. ¡Y a menudo nos ahorra mucha energía!

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> Manual del participante, parte2, Entrenamiento del Cirque duMonde; Cirque du Soleil, 2014.

# 2.4.3: Experiential Learning Cycle Ciclo de Aprendizaje Experiencial

El ciclo de aprendizaje experiencial fácilmente podría haber sido nuestro punto de partida en este viaje. Sin duda, es una de las teorías más importantes de este manual. Nos lo trajo David Kolb, en 1984, y está vinculado a los diferentes Estilos de Aprendizaje que vimos en el capítulo 2.1.1, presentando otro punto de vista. Por "aprendizaje experiencial", nos referimos al proceso de aprender a través de la experiencia, también definido como "aprender a través de la reflexión sobre la acción". Esto está bien explicado por el modelo gráfico de Kolb:



<sup>21</sup> Kolb propuso 4 estilos de aprendizaje distintos basados en el ciclo: divergiendo, asimilando, convergiendo y acomodando . Descúbrelos en la página siguiente. El ciclo de aprendizaje experiencial permite a todos encontrar su propia forma de aprender y se puede utilizar de acuerdo con diferentes Estilos de aprendizaje<sup>21</sup>.

Puedes empezar desde cualquier punto del ciclo: experimentando, observando, analizando o haciendo directamente. Esto proporciona un marco para un viaje de aprendizaje, que ayuda a formar una comprensión más profunda y personal en torno a una experiencia.

En este proceso, el papel del maestro no es solo proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas, sino también ayudarlos a asimilar el conocimiento, incluso cuando hay una variedad de estilos de aprendizaje diferentes presentes dentro del grupo.

#### LAS CUATRO ETAPAS DEL CICLO

#### Experiencia

El proceso se inicia a través de una experiencia concreta.

#### Observación

Reflexión, repaso y toma de perspectiva sobre la experiencia.

#### Integración

Pensamiento abstracto para llegar a conclusiones y conceptualizar el significado de la experiencia.

#### **Aplicación**

Participar en la experimentación activa o probar lo que ha aprendido. Pensando y experimentando cómo se puede utilizar en su práctica, trabajo o vida

Este proceso conduce a una experiencia nueva, evolucionada, a partir de la cual podemos comenzar el ciclo nuevamente.

#### LOS CUATRO ESTILOS DE APRENDIZAJE DE KOLB

Kolb propuso 4 estilos de aprendizaje distintos basados en el ciclo: divergencia, asimilación, convergencia, acomodación. Cada uno de estos estilos surge entre 2 pasos del ciclo que definen un estilo de aprendizaje preferido.



#### Divergencia

personas sensibles que prefieren mirar en lugar de hacer, tienden a recopilar información y usar la imaginación para resolver problemas.

#### Asimilación

personas con enfoque conciso y lógico. Las ideas y los conceptos son más importantes que las personas. Se destacan por comprender una amplia variedad de información y organizarla en un formato claro y lógico.

#### Convergencia

personas prácticas que pueden resolver problemas y utilizarán su aprendizaje para encontrar soluciones a problemas prácticos. Prefieren las tareas técnicas y están menos preocupados por las personas y los aspectos interpersonales. Son los mejores para encontrar usos prácticos para ideas y teorías.

#### Acomodación

personas intuitivas que prefieren adoptar un enfoque práctico y experiencial y utilizar el análisis de otras personas. Se sienten atraídos por nuevos desafíos y experiencias, y por llevar a cabo planes.

L@s profesores podrían utilizar los estilos y el ciclo de aprendizaje de Kolb para evaluar críticamente y desarrollar oportunidades de aprendizaje más apropiadas para garantizar que las actividades se diseñen y se lleven a cabo de manera que ofrezcan a cada alumn@ la oportunidad de participar de la manera que más le convenga.

Al igual que con muchos de los otros modelos presentados aquí, hay un análisis más profundo disponible, así que siéntase libre de investigar más estas ideas.

#### 2.4.4: La cultura de la autodisciplina y LCL

Durante nuestras semanas de investigación y capacitación, discutimos la mejor manera de alentar a l@s niñ@s o participantes a aceptar la responsabilidad de su aprendizaje, particularmente cuando encuentran dificultades o cuando l@s alumn@s están más acostumbrados a un enfoque tradicional centrado en el profesorado. Llegamos a la conclusión de que lo más importante es construir progresivamente una cultura de aprendizaje centrado en el alumnado.

Esto significa aceptar que puede llevar algún tiempo hacerlo y que es más fácil para algunos participantes participar en dicho proceso que para otros. Significa esforzarse por desarrollar una cultura de diálogo, en la que exista una actitud de resolución de problemas, y se produzca retroalimentación y escucha activa entre profesores y alumnos. Esto debe ser un lugar común y debe reconocerse como parte integral del proceso educativo.

El desafío también es construir una cultura de autodisciplina; en el que cada participante sea capaz de organizar y comprender su progresión y trayectoria de aprendizaje, en el que cada docente sea capaz de proporcionar herramientas para posibilitarlo, y donde el docente esté consciente y atento a los objetivos de aprendizaje de cada individuo.

No se trata solo de crear una ruta de aprendizaje individualizada, ya que el aprendizaje sigue siendo fundamentalmente un proceso social. El desafío para el docente es ser capaz de garantizar que el grupo se desarrolle de manera democrática y solidaria, al tiempo que brinda a todos las herramientas que necesitan para superar sus límites.

Queremos que l@s participantes sean aprendices apasionados. Queremos que se comprometan con sus compañer@s y con las habilidades del circo de una manera productiva y positiva. Queremos que superen su tiempo con nosotros mejor preparados para la vida, que contribuyan a sus comunidades y a nuestro mundo.

<sup>22</sup> Grit: The Power of Passion andPerseverance, Angela Duckworth,2016

Para concluir este capítulo: unas palabras de Angela Duckworth, autora de 'GRIT'<sup>22</sup>. Duckworth usa la palabra "agallas" para resaltar que el aprendizaje no es ni inmediato ni lineal, y por esta razón cada alumn@ necesita "agallas". El valor es la pasión y la perseverancia necesarias para lograr objetivos a muy largo plazo. Señala la importancia fundamental de identificar el propósito del aprendizaje de uno y el papel esencial de l@s formadores en el fomento de la capacidad innata de l@s estudiantes para aprender.

Desarrollar coraje, motivación, enfoque, concentración y responsabilidad propia es el primer paso hacia la construcción de una cultura LCL.

#### 2.4.5: Revisemos

- ¿He proporcionado herramientas para apoyar a l@s alumn@s, para permitirles funcionar como aprendices independientes y autónomos?
- ¿He fomentado el aprendizaje entre iguales?
- ¿He creado un entorno de resolución de problemas?
- ¿He creado rutas de aprendizaje individuales, al tiempo que garantizo un proceso social?
- ¿Les he dejado espacio para que elijan estrategias, caminos, metas y habilidades a desarrollar?
- ¿He utilizado el ciclo de aprendizaje experiencial: observar, reflexionar y reelaborar la experiencia juntos?
- ¿He trabajado para crear una cultura de autodisciplina, diálogo, retroalimentación y escucha activa entre tod@s l@s alumn@s y entre alumnado y profesorado?
- ¿He involucrado a l@s participantes en el establecimiento de pautas de participación y en el acuerdo sobre la planificación y duración?
- ¿Les he dado la opción de traspasar sus límites o quedarse donde están, en su zona de confort?
- ¿Estoy dando conscientemente instrucciones paso a paso (ZPD)?

# Capítulo 2.5





"Convertirse es mejor que ser" C. Dweck



Si te preguntaran cuál es el propósito de la evaluación en una clase de circo, ¿cómo responderías? La conclusión de nuestra investigación es que la evaluación permite al alumnado aclarar lo que sabe y proporcionar una base para el aprendizaje futuro.

La evaluación tiene menos que ver con generar calificaciones y más con promover el aprendizaje. Es parte del proceso educativo y se utiliza para informar al maestro qué marco, qué ejercicio y qué zona de "desarrollo próximo" es más útil en el futuro.

Parafraseando el libro "Trabajando dentro de la caja negra":

'Una evaluación para el aprendizaje es cualquier evaluación que tiene, en su diseño y práctica, como su primera prioridad el objetivo de promover el aprendizaje de l@s estudiantes. Se diferencia de las evaluaciones diseñadas principalmente con el propósito de rendir cuentas, clasificar a los estudiantes o certificar la competencia.

Las actividades de evaluación pueden ayudar al aprendizaje si brindan información que el profesorado y alumnado pueda utilizar como retroalimentación para evaluarse a sí mismos y a sus compañeros y modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que participan'<sup>23</sup>.

Desde esta perspectiva, la evaluación es un ciclo de mejora constante, tanto para profesores como para estudiantes.

<sup>23</sup> Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom; Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam (2004) (Trabajar dentro de la caja negra: evaluación para el aprendizaje en el aula)

#### 2.5.1: Los Diferentes Propósitos de la Evaluación

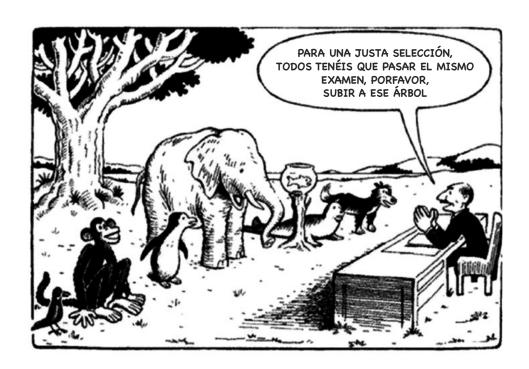
La evaluación en todas sus formas implica la recopilación de información: una interacción entre el evaluador/a y el evaluado/a, que da como resultado la toma de decisiones.

En educación, la evaluación puede satisfacer diversas funciones pedagógicas y didácticas. Puede conducir a mejores relaciones alumnado-profesorado, o también se puede utilizar para mantener una atmósfera tranquila en el aula o colocar a l@s alumn@s en una jerarquía (por ejemplo, nivel 1, nivel 2, etc.).

En cambio, en la clase de circo estas tareas colaterales no se asignan a la evaluación, sino a otras herramientas diferentes, como el uso de los juegos, el desarrollo de la motivación y la maravilla que surge al aprender las técnicas del circo. La evaluación ya se utiliza más para regular y potenciar la enseñanza y el aprendizaje.

Una de las principales limitaciones de un sistema de evaluación escolar tradicional se ilustra en la imagen de arriba. ¿Cómo podemos usar el mismo tipo de pruebas para individuos completamente diferentes?

Según OxfordDictionaries.com, la definición de "educar" en inglés es "dar instrucción intelectual, moral y social a alguien". La evaluación del desarrollo personal no se puede estandarizar, sino que debe cambiar de acuerdo con las necesidades de cada alumn@. Un plan de eva-



luación debe intentar desarrollar un modelo de evaluación multidimensional individualizado que se construya alrededor de los estudiantes en lugar del contenido.

Las disciplinas del circo se caracterizan por una amplia variedad de habilidades y destrezas. Es tarea del facilitador utilizar una variedad de métodos que tengan esto en cuenta. Algunos estudiantes sobresaldrán en habilidades creativas, pero menos en progresión técnica. Otros se destacarán en fuerza y habilidad en acrobacias, o serán elegantes con telas aéreas, o tendrán coordinación en los malabarismos, etc. Por tanto, el proceso de formación debe facilitarse con empatía, observación y conexión. En general, es preferible la discusión continúa y el impulso constante hacia la autoevaluación del propio programa de formación.

Algun@s participantes en el intercambio prefirieron usar diferentes palabras para describir este proceso. "Desarrollo" en lugar de "Evaluación" y "Evolución" en lugar de "Evaluación". Esto nos da mucho en qué pensar.

- <sup>24</sup> La evaluación de diagnóstico tiene lugar al comienzo de la secuencia de aprendizaje. Su objetivo es hacer un balance de los conocimientos previos y espontáneos de los estudiantes que servirán de punto de apoyo para nuevos aprendizajes (De Ketele, 1988).
- <sup>25</sup> El modelo de Kirkpatrick es probablemente el modelo más conocido para analizar y evaluar los resultados de los programas de formación y educación. Toma en cuenta cualquier estilo de formación, tanto informal como formal, para determinar la aptitud en base a criterios de cuatro niveles: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados.
- <sup>26</sup> OBE es una filosofía de aprendizaje centrada en el estudiante que se enfoca en medir empíricamente el desempeño del estudiante llamado "resultados" (Felder & Brent, 2003). Las motivaciones para implementar OBE pueden ser "mejorar el aprendizaje" (Biggs, 2003) o "satisfacer las necesidades de acreditación" (Felder & Brent, 2003). Es una combinación de tres tipos de competencia: práctica, saber hacer las cosas, capacidad para tomar decisiones; fundamental, comprender lo que está haciendo y por qué; reflexiva, aprender y adaptarse a través de la autorreflexión; Aplicar los conocimientos de forma adecuada y responsable.
- <sup>27</sup> 27Para saber más, sugerimos esta investigación para lectores franceses: Lucie Mougenot, 2013.
- <sup>28</sup> Brau-Antony y Cleuziou, 2005; Combaz y Hoibian, 2008

# 2.5.2: "Formative Assessment Cycle" Ciclo de Evaluación formativa

Hoy en día, la evaluación educativa es un campo disciplinario complejo y en evolución y tiene una sólida y compleja tradición de investigación detrás. Desde finales de la década de 1960, el debate en torno al concepto de evaluación educativa se ha centrado en el contexto, los sistemas de referencia, los programas, los recursos y, en general, las situaciones en las que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Existen innumerables tipos de evaluación y modelos: como Summativa, Formativa o Diagnóstica<sup>24</sup>, Proceso o Impacto, Cualitativo o Cuantitativo, el Modelo de Kirkpatrick<sup>25</sup>, el Modelo de Evaluación Base de Resultados<sup>26</sup>, y muchos otros<sup>27</sup>.

Aquí echaremos un vistazo a la evaluación sumativa y formativa.

**Evaluación sumativa**, reconoce y describe los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas por el alumno/a al final de un período lectivo preestablecido. Es una evaluación final que consiste en valorar todos los cambios que se han producido durante la formación. La evaluación sumativa sigue siendo importante en la enseñanza. Puntúa al alumno, emitiendo una nota que supuestamente refleja el nivel adquirido por el alumno.

El pensamiento actual es que este tipo de evaluación no garantiza la equidad o justicia en los resultados<sup>28</sup>.

Este tipo de evaluación es poco común en el campo del circo, particularmente en el circo joven, donde una visión y filosofía no competitiva y solidaria pone más énfasis en el proceso que en los resultados.



Un modelo más relevante y centrado en el alumnado es la **evaluación formativa**. Este tipo de evaluación se realiza in itinere (a lo largo del período lectivo), para medir cómo los estudiantes reciben nuevos conocimientos. Su objetivo es ser flexible y adaptar la actividad docente a las diferentes necesidades y características de los estudiantes. Proporciona un proceso a través del cual podemos descubrir y comprender lo que se ha aprendido, lo que queda por aprender y cómo mejorar. En este modelo, el/la alumno/a es considerado protagonista activo/a.

Este es el Ciclo de Evaluación Formativa. Como puedes ver, esta forma de evaluación es circular. Su función reguladora afecta tanto a los aprendices como a quienes llevan a cabo su acción didáctica.

Esta estrategia de evaluación se utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se alinea con los objetivos establecidos. Los objetivos se comparten con los estudiantes que son capaces de identificar los aspectos críticos para mejorar en el camino. Su propósito es definir los niveles y habilidades de l@s participantes, pero también la efectividad y calidad de los procedimientos seguidos, permitiendo así una posible revisión y corrección del propio proceso. Significa que la evaluación puede y debe afectar las metodologías de enseñanza, hasta el punto de modificarlas, con el objetivo de acompañar, describir y orientar el propio camino.

Los objetivos de evaluación y aprendizaje deben informarse mutuamente. Las evaluaciones se construyen alrededor de los objetivos de aprendizaje, sin embargo, los objetivos de aprendizaje deben revisarse en función de las percepciones de las evaluaciones. Esto completa el ciclo de evaluación<sup>29</sup>.

"Una evaluación para el aprendizaje es cualquier evaluación que tiene, en su diseño y práctica, como su primera prioridad el objetivo de promover el aprendizaje de l@s estudiantes. Se diferencia de la evaluación diseñada principalmente con el propósito de rendir cuentas, clasificación de los estudiantes o certificación de competencia. Una actividad de evaluación puede ayudar al aprendizaje si proporciona información que el profesorado y alumnado pueden utilizar como retroalimentación para evaluarse a sí mismos y a sus compañeros y modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que participan.

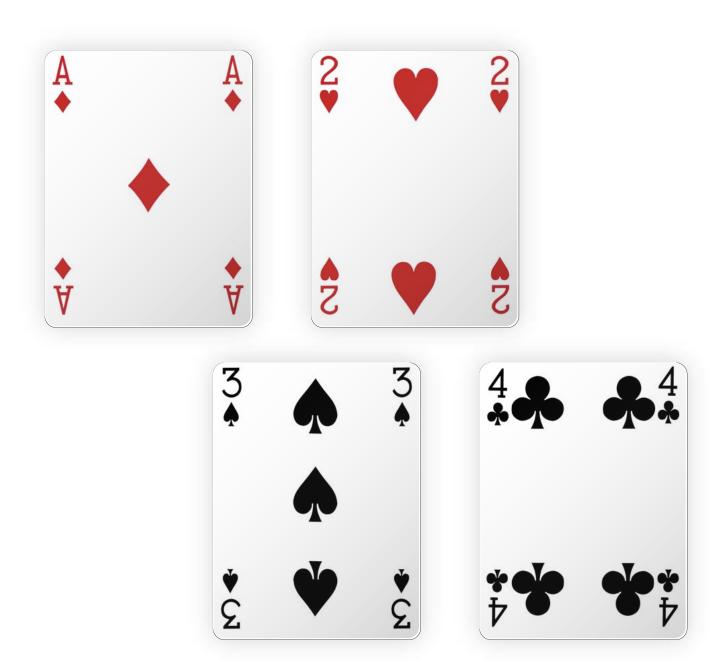
Esta evaluación se convierte en "evaluación formativa" cuando la información se utiliza realmente para mejorar el trabajo docente y, por tanto, satisfacer las necesidades de aprendizaje"<sup>30</sup>.

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> Para obtener más información sobre este tema, puedes seguir los trabajos de Paul Black y Dylan Wiliam. Completaron un metanálisis de más de 250 estudios de investigación sobre el tema. Sus hallazgos, publicados como "Inside the Black Box", constituyen un caso convincente para la evaluación formativa

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom';( Trabajar dentro de la caja negra: evaluación para el aprendizaje en el aula "); Black, Harrison, Lee, Marshall y Wiliam (2004)

## 2.5.3: "Active Reviewing, Peer Evaluation and Feedback". Revisión Activa, Evaluación entre iguales y Devoluciones

Jugar a las cartas puede tener un gran poder, ¡incluso en una clase de circo!



Con un poco de imaginación, se pueden utilizar las cartas de una baraja como una gran herramienta creativa para evaluar una lección con nuestros estudiantes. Los diamantes significan los hechos (Facts), los corazones son los sentimientos (Feelings), las espadas son los hallazgos (Findings) y los tréboles son el futuro (Future).

Cada palo representa un aspecto de la experiencia que hemos vivido y el impacto que ha tenido en nosotros, y las cuatro cartas completan el "ciclo de revisión activa"<sup>31</sup>.

Podemos entregar una tarjeta a una persona oa un pequeño grupo de participantes. Luego, pueden discutir su punto de vista utilizando el tema que representa la tarjeta.

<sup>31</sup> Este marco está diseñado por el Dr. Roger Greenaway, un experto en la formación de profesores y facilitadores, también se llama 'The four F's of active reviewing'. ("Las cuatro F de la revisión activa"). Fue propuesto en un intercambio por Steven Desanghere.



## Los diamantes representan hechos

Algunas preguntas para los participantes con esta tarjeta son: ¿Qué sucedió? ¿Quién, dónde y cuándo? Trate de ceñirse a los hechos concretos y dé un relato objetivo de lo que sucedió.



## Los corazones representan sentimientos

Describe algunos de los sentimientos que experimentaste. ¿Qué otros sentimientos había? ¿Cuáles fueron los altibajos? Trate de dar una imagen emocional de la situación.



### Las espadas representan Hallazgos

¿Qué funcionó o no funcionó y por qué? ¿Qué fue lo más / menos valioso? ¿Qué has descubierto? Trate de obtener algunos hallazgos concretos que pueda extraer de la situación.



#### Los rombos

#### representan el futuro

¿Cómo utilizará lo que ha aprendido? ¿Qué plan puedes hacer para el futuro utilizando esta experiencia como punto de partida? Trate de estructurar su aprendizaje para que pueda usarlo en el futuro.

El color rojo permite discutir la experiencia; el negro proporciona los medios para aprender de ello y prepararse para los cambios.

También podemos usar el Joker. El Joker es cualquier cosa que cualquiera quiera que sea y permite a los participantes agregar o compartir lo que quieran. Representa la libertad: la quinta "F".



Este es solo un ejemplo de la multitud de tipos de comentarios que podemos usar con nuestros alumnos. La retroalimentación puede ser verbal, como en el último ejemplo mostrado, pero también física, gráfica, simbólica, espacial, escrita, etc.

Proporcionar diferentes formas de dar retroalimentación, y asegurar que sea multidimensional, es muy importante dentro de un grupo para asegurar que cada participante pueda expresarse de la manera más apropiada y cómoda. Con demasiada frecuencia, los únicos que se escuchan son los que hablan con confianza. No debemos olvidar las opiniones de quienes tienen una voz diferente, y que son más capaces de expresar sus opiniones a través del movimiento, dibujos, expresiones o colores.

La revisión activa y la retroalimentación son buenos hábitos para practicar regularmente con un grupo. Usarlos al final de la clase o al final de una actividad importante puede ser una forma de reforzar nuestras relaciones con nuestros estudiantes, monitoreando su nivel de participación y su comprensión del proceso de aprendizaje. Haga de esto una parte de su plan de lecciones; es una excelente manera de cerrar una sesión porque puede motivar al grupo y resaltar el compromiso activo de los estudiantes con su práctica; aumentar su conciencia de cuánto han aprendido y cuánto les queda por aprender.

Este hábito también fomentará la práctica de la autoevaluación y la autoevaluación, donde los estudiantes se evalúan entre sí y se evalúan a sí mismos. Puede alentar a los estudiantes a asumir una mayor responsabilidad por su aprendizaje, fomentando la participación al reflexionar sobre su propio progreso y desempeño, y el de sus compañeros.

Todo esto hay que desarrollarlo poco a poco, con mimo y atención. Ofrecer retroalimentación a otros puede ser importante y constructivo, pero también puede ser doloroso y frustrante para quienes la reciben, si no se hace con sensibilidad.

Para cerrar este párrafo una propuesta para una revisión activa para usted:
Piense en el último capítulo y recuerde los temas que le hicieron decir:
"¿¿¿¿Eh????" (Aún no muy claro...). Y los que te hicieron decir: ¡¡¡Ajá !!!!
(Es bueno saber esto ...)



#### 2.5.4: "Praise" (Elogiar)

#### Investigación sobre PRAISE:

Durante más de una década, Carol Dweck, psicóloga del desarrollo estadounidense e investigadora pionera en el campo de la motivación, estudió con su equipo los efectos de los elogios en l@s estudiantes. Este estudio, publicado en 'The Perils and Promises of Praise'32, por Carol Dweck en Educational Leadership, octubre de 2007, involucró una serie de experimentos con más de 400 estudiantes de quinto grado de todo Estados Unidos. Muestra las notables diferencias que se encontraron en la forma en que los niños reaccionaron a diferentes tipos de elogios en relación con las pruebas y ejercicios proporcionados. Un grupo fue elogiado por su inteligencia: "Vaya, muy bien. Debes ser muy inteligente en esto". El otro grupo fue elogiado por su esfuerzo: "Vaya, gran trabajo. Debes haber trabajado muy duro en esto". Las diferencias resultantes, más que mostrar grandes brechas con respecto a los resultados obtenidos, revelaron un gran impacto en cuanto a actitud, motivación y capacidad para gestionar errores y fracasos.

L@s niñ@s que recibieron elogios por su capacidad mostraron una respuesta más impotente al fracaso; se enfocaron en la causa de su fracaso, concluyendo que no eran lo suficientemente inteligentes, por ejemplo.

Por otro lado, l@s niñ@s que recibieron elogios del proceso mostraron una respuesta más orientada al dominio. Se enfocaron en soluciones, como buscar nuevas estrategias para resolver los problemas (Mueller & Dweck, 1998)<sup>33</sup>.

Además, l@s niñ@s que fueron elogiados por su esfuerzo mostraron una mayor persistencia en la tarea, un mayor disfrute de la tarea, menos atribuciones de baja capacidad y un mejor desempeño de la tarea después del fracaso en comparación con l@s niñ@s que fueron elogiados por su inteligencia después de la tarea inicial. El grupo elogiado por la inteligencia prefirió no arriesgarse a fallar cuando las pruebas se volvieron más difíciles y se rindieron antes, ya que no querían perder los resultados que ya se habían logrado.

Esto demuestra el impacto que pueden tener algunas diferencias sutiles en la forma en que fueron elogiados.

<sup>32</sup> The Perils and Promises of Praise, Carol Dweck, in Educational Leadership, October 2007

<sup>33</sup> Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance, C. M. Mueller, C. S. Dweck, 1998, in J. Pers. Soc. Psychol., 1998 Jul. (El elogio de la inteligencia puede socavar la motivación y el rendimiento de los niños)

El elogio en sí mismo es algo bueno, pero debemos tener mucho cuidado al elogiar el talento, los resultados, la inteligencia o las habilidades de alguien; en cambio, debemos centrarnos en el proceso y el esfuerzo que realiza. Los resultados no son buenos ni malos en sí mismos, son individuales a cada persona. En nuestro elogio y valoración, tanto positivos como negativos, siempre debemos separar cuidadosamente la acción y el proceso de la persona misma.

### 2.5.5: "Fixed and Growth Mindset" Mentalidad Fija y de Crecimiento

<sup>34</sup> Mindset: The New Psychology of Success, Carol Dweck, 2006 Después de que Mueller y Dweck descubrieron estas notables diferencias en la forma en que los niños reaccionan a diferentes tipos de elogios, estos Hallazgos (♠) formaron la base de la teoría de la mentalidad. Además, se hizo una distinción entre una mentalidad de crecimiento y una mentalidad fija (Dweck, 2006)<sup>34</sup>.

Cuando alguien cree que la inteligencia es algo que se posee y no se puede cambiar, tiene una mentalidad fija, o una "teoría de la inteligencia de entidad". Alternativamente, si alguien cree que la inteligencia es maleable y puede desarrollarse mediante el aprendizaje, tiene una mentalidad de crecimiento, definida como una "teoría incremental de la inteligencia".

Para traer estos conceptos de regreso a nuestra práctica circense, y cómo lidiamos con el éxito y el fracaso, aquí hay un ejemplo que ilustra esta teoría:

Si un@ de nuestr@s estudiantes intentara saltar un gran obstáculo o hacer acrobacias particularmente desafiantes, ¿qué pasaría si le diéramos un ladrillo por cada error que cometa?

Si nuestro estudiante tiene una mentalidad fija, podría tomar todos los ladrillos y ponerlos en una mochila, luego intentar hacer el mismo truco ...

Si el/la estudiante tiene una mentalidad de crecimiento, aprendiendo de sus errores, puede coger los ladrillos, ponerlos en el suelo y construir una pila para usar como base desde la cual saltar más alto<sup>35</sup>.

Los ladrillos simbolizan los errores que comete el/la alumn@. Pueden decidir verlos como problemas y permitirles que los pesen. O pueden usarlos como oportunidades para aprender, aprovecharlos y usarlos como una plataforma para apuntar más alto.

<sup>35</sup> El ejemplo fue presentado por Pete Duncan, durante un encuentro transnacional del proyecto La diferencia entre estos dos tipos de mentalidad es clara; y si nuestros estudiantes pueden incorporar esta mentalidad en una clase de circo, podrán llevarla fuera de la clase de circo y llevarla a otras áreas de sus vidas.

Como podemos ver en el cuadro a continuación, estas dos mentalidades desarrollan enfoques muy diferentes para muchos temas:

Inteligencia de la entidad	Tópico	Inteligencia incremental	
Mentalidad fija	Inteligencia	Mentalidad de crecimiento	
Evitar	Reto/Desafio	Aceptar	
Respuestas "Tengo que dar respuestas"	Formador/a	Pregunta del formador/a "Les haré preguntas"	
Final	Examenes	"Snapshot" (Instantanea) (una media pasajera,sobre la que construir)	
Deshabilitar "El lenguaje me impide" "No puedo, fallaré, es imposible"	Idioma	Constructivo "Lo entenderé, estoy aprendiendo" "Not yet"	
Fracaso	Errores	La Oportunidad para aprender	

Las personas con mentalidad fija creen que las habilidades, la inteligencia y los talentos son naturales. El fracaso es vergonzoso y debe evitarse; algunas personas son naturalmente buenas en las cosas mientras que otras no; y al final no tienes el control de tus habilidades.

Las personas con mentalidad de crecimiento creen que tienen la capacidad de aprender y mejorar sus habilidades. El fracaso es una lección valiosa; las personas que son buenas en algo son buenas porque trabajaron en sus habilidades; y al final tienen el control de sus habilidades.

Investigando esto más a fondo, Carol Dweck tomó dos grupos de muestra y no solo les dio diferentes tipos de elogios, sino que también presentó información diferente sobre cómo se desarrolla la inteligencia.

A un grupo le explicó la teoría de la mentalidad de crecimiento y mostró cómo el cerebro es como un músculo. "Aprendieron", dice Dweck<sup>36</sup>: "cuanto más lo ejercitan, más fuerte se vuelven. Aprendieron que cada vez que se esfuerzan y aprenden algo nuevo, su cerebro forma nuevas conexiones que con el tiempo los hacen más inteligentes. Aprendieron que el desarrollo intelectual no es el desarrollo natural de la inteligencia, sino más bien la formación de nuevas conexiones provocadas por el esfuerzo y el aprendizaje".

Los profesores e investigadores notaron una mejora notable en su motivación y esfuerzo, en comparación con el otro grupo que creía en la noción de inteligencia como un rasgo fijo.

Es muy importante descubrir que la inteligencia y las habilidades pueden mejorarse, especialmente para aquellos cuya experiencia de vida ha reforzado los sentimientos de insuficiencia. "Cuando los estudiantes creen que pueden desarrollar su inteligencia, se concentran en hacer precisamente eso", escribe Dweck. "Sin preocuparse por lo inteligentes que parecerán, asumen desafíos y se apegan a ellos".

El circo es un ejemplo perfecto de esta teoría del aprendizaje. En cada disciplina del circo es evidente cuánto puede desarrollar sus habilidades, técnicas y desempeño; aprender un nuevo truco te da la motivación para aprender otro, en un ciclo constante de mejora.

En mi experiencia personal como profesor de circo<sup>37</sup>, he conocido a muchos jóvenes que no estaban motivados por el deporte y otras actividades físicas, y que no se sentían bien en nada. Y lo que les enseñó el circo fue que siempre hay una manera de mejorar tus habilidades, a menudo sorprendiéndote a ti mismo y a los que te rodean. A menudo se informa que este aumento de la motivación y los logros resultantes pueden extenderse a otras áreas de la vida. Existe una creciente evidencia de que l@s niñ@s tienen mayor éxito en el trabajo escolar después de practicar circo.

<sup>36</sup> C. Dweck. 2007

<sup>37</sup> El autor que habla / escribe es Tommaso Negri.

# EL PODER DEL TODAVIA!



38 The "Power of Yet" es una expresión acuñada por C. Dweck, expresada en su libro "Mindset", 2006, y muy bien explicada en el siguiente enlace de Ted Talk: https://www.youtube.com/watch?v=J-swZaKN2lc

El circo, que se enseña de forma centrada en el alumno, puede resultar útil para comprender el "poder del todavia" 38. Usar esta pequeña palabra, Todavía, puede ser una forma sencilla de comenzar a desarrollar una mentalidad de crecimiento. "No puedo hacer esto" se convierte en "¡No

puedo hacer esto ... todavía!", Y este cambio de enfoque puede ayudar a desarrollar una superpotencia.

Según Carol Dweck, el poder de "todavía no" les da a l@s estudiantes un camino hacia su futuro y les hace sentir que están en una curva de aprendizaje en lugar de en un callejón sin salida. Incluso si tienen dificultades para superar algo ahora, llegará el momento en que lo logren si continúan probando diferentes métodos para obtener resultados.

El Dr. APJ Abdul Kalam, un presidente indio, más conocido como el "Presidente del Pueblo", nos dio las siguientes siglas: FAIL

F first

**A** attempt

in

L learning

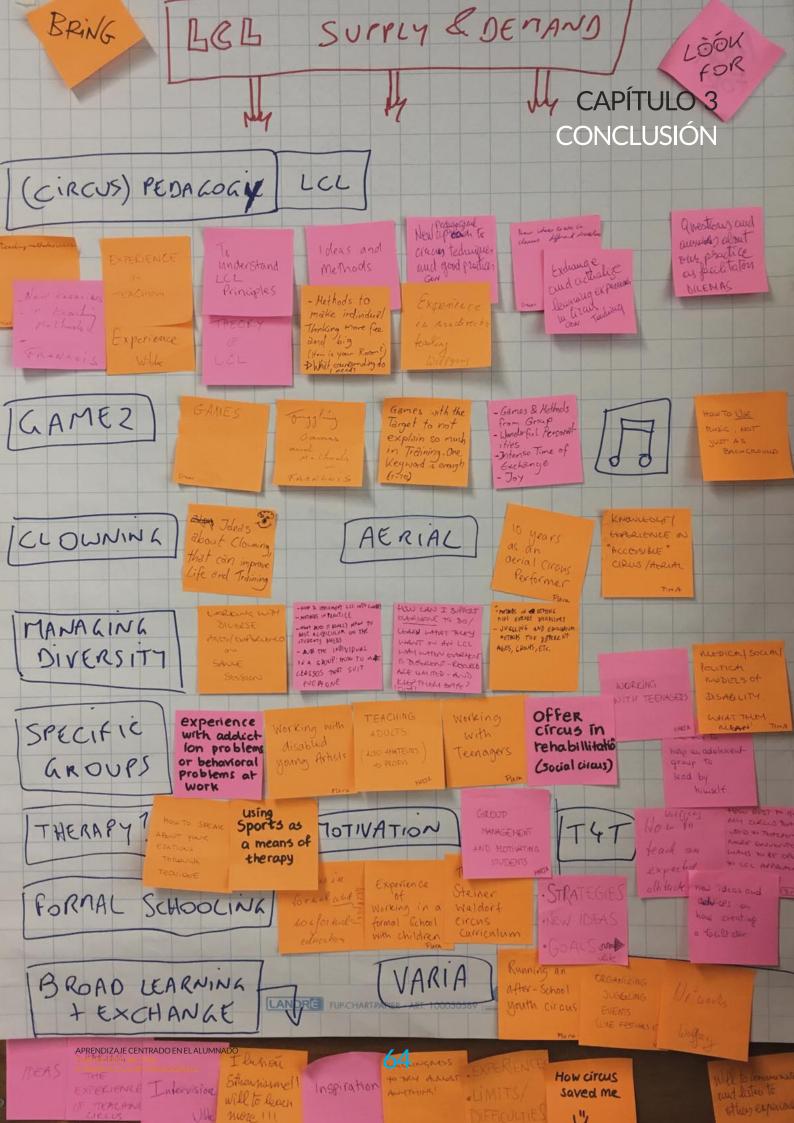
Si traducimos el concepto FAIL, de la F, en inglés First, seria Primero. la A, de Attempt, seria Intentar, la I de In, seria En, y la L, de Learning, seria Aprender. Es decir, primero haz un intento por aprenderlo tu.

Esta es una gran lección en la gestión de errores, donde la dificultad simplemente significa "todavía no" (¡recuerda los ladrillos!). "No puedo hacerlo ahora, pero lo haré".

Las artes circenses siempre tratan con lo imposible. Las disciplinas del circo se basan en la ilusión de la imposibilidad, y nuestro trabajo como profesor@s de circo y educador@s no formales es transformar este imposible en entretenido y poderoso viaje del "TODAVÍA NO".

#### 2.5.4: Revisemos

- ¿He puesto en práctica la metodología para comprobar que l@s alumn@s comprenden?
- ¿He planeado una revisión activa final o ejercicios de retroalimentación en curso?
- ¿Tienen l@s estudiantes la oportunidad de realizar una autoevaluación o una evaluación de sus compañer@s?
- ¿Pueden l@s estudiantes elegir metas por sí mism@s? ¿La evaluación es multidimensional?
- ¿He planificado una evaluación para mí como formador/a o grupo de profesores (realizada por l@s alumn@s o por mi propio equipo)?
- ¿Puedo separar la conducta de la persona en la evaluación (evaluar "lo que está haciendo" en lugar de "lo que es"), mientras también observo la progresión de cada persona?
- ¿Puedo elogiar el proceso / esfuerzo, en lugar del resultado o el talento?
- ¿He fomentado una mentalidad de crecimiento en lugar de una fija?



Si estás leyendo estas líneas, podría significar una de dos cosas; o has saltado directamente a la conclusión o has leído detenidamente todos los capítulos anteriores. Esperemos que sea la segunda, de lo contrario estas conclusiones no tendrán sentido, ¡y tampoco sabrás lo que te has perdido!

Todos los modelos y métodos descritos anteriormente, describen, al menos en parte, el universo de oportunidades que ofrece la aplicación de la metodología del Aprendizaje Centrado en el Alumnado a la educación circense. Este universo ya está ampliamente explorado en las numerosas escuelas de circo repartidas por Europa. Por supuesto, para cada escuela y para cada formador y formadora hay una implementación e interpretación diferente de la enseñanza. Todos tienen su propia forma de impartir sus lecciones y también poseen diversos grados de conciencia sobre este tema. Muchos profesores que participaron en el proyecto de intercambio tenían antecedentes pedagógicos completamente diferentes, que iban desde un amplio conocimiento y capacidad para utilizar un enfoque centrado en el alumnado, hasta una falta casi total de conocimiento sobre el tema. Y todos eran formador@s de circo expert@s. Esto nos lleva a pensar que las numerosas escuelas de circo joven tienen un entorno pedagógico que se inspira tanto en enfoques centrados en el profesorado como en el alumnado.

También encontramos que en la educación circense la frontera que separa el aprendizaje tradicional centrado en el profesor/a del aprendizaje centrado en el alumnado es muy delgada y flexible, y no queremos decir cuál es la correcta, sino analizar y reflexionar sobre las ventajas y límites de ambos. Trazamos una línea que va desde el enfoque más centrado en el docente hasta el más centrado en el alumnado, para alentar a los lectores a aumentar su conciencia sobre el impacto de su enseñanza, avanzando en esta línea para construir o fortalecer sus métodos de enseñanza.

La educación circense, así como las artes circenses, es un terreno fértil para el cruce entre culturas, pensamientos e ideas, en una progresión en continua evolución y transformación. Esta flexibilidad evita que la educación circense se vea limitada por un método estrictamente definido y da a todos la libertad de encontrar su propio lugar y aprovechar la mejor parte de cada enfoque educativo.

Al principio de estas páginas, propusimos un marco para comparar la educación centrada en el maestro y la educación centrada en el alumno (jump to page 17 to see this). A continuación, hemos intentado describir nuestra definición de circo centrado en el alumnado. Es decir, el uso de LCL en el universo circense. Ahora, partiendo de la idea de que tod@s pueden moldear su propio conocimiento, te invitamos a completar el formulario a continuación, utilizando tu experiencia para definir cuál es para ti el significado de "LCC" (Circo centrado en el alumnado).

Este proyecto y la investigación que se llevó a cabo ha sido un camino colectivo destinado a descubrir el potencial de este misterioso "LCC". Si tu también quieres contribuir a la evolución de este proceso, por favor comparte con nosotr@s el formulario completo y tus reflexiones en este correo: coordinator@eyco.org

Elementos	Centrado en el profesorado	Centrado en el alumnado	Circo centrado en el alumn@ "LCC"
Conocimiento	Transmitido a partir de instrucciones	Construido por estudiantes	
Student Participation	Passive	Active	
Rol del formador/a	Líder	Facilitador	
Papel de la evaluación	Calificación	Comentarios (retorno)	
Énfasis	Respuestas correctas	Comprensión más profunda	
Método de evaluación	Unidimensional	Multidimensional	
Cultura académica	Competitiva	Colaborativa	•••



#### Nota del autor

Este manual fue escrito durante la crisis pandémica de Covid-19. Una época en la que todas las escuelas de Europa estaban cerradas. Una época en la que empezamos a hablar sobre elearning y aprendizaje a distancia. Una época en la que las escuelas de circo y las actividades no formales se realizaban de forma remota. Una época en la que todo lo que parecía cierto se derrumbó y nuestra forma de trabajar se puso patas arriba.

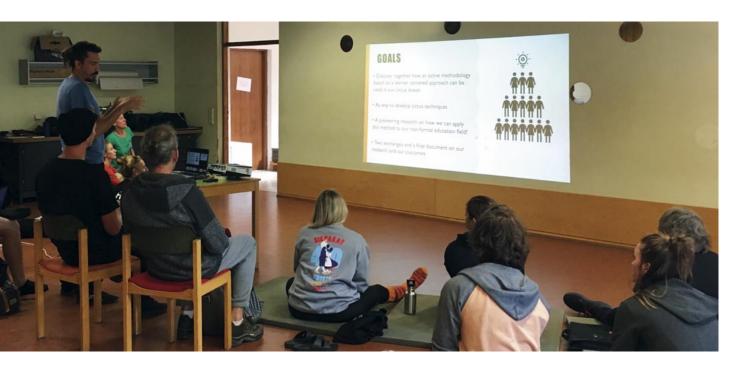
En este momento, creo que discutir la metodología centrada en el alumnado se ha vuelto aún más importante. Porque todas estas increíbles herramientas que nos permiten estar conectados virtualmente con nuestr@s estudiantes, implican un enorme riesgo de olvidar con quién nos estamos conectando, alejarnos más de la empatía y las relaciones profundas y volvernos aún más centrados en el profesorado. Tenemos una mayor responsabilidad como educador@s no formales que nunca en la actualidad, y es cada vez más urgente garantizar que la educación que ofrecemos tenga la capacidad de respetar y empoderar a sus estudiantes.

Buen trabajo a tod@s.

Tommaso Negri

La pedagogía es una construcción que se realiza en tiempo real, en el encuentro y en la cohesión de los objetivos y necesidades del alumno y del profesor. La educación es un diálogo. La educación es un acto político "

P Freire





Bienvendid@s a la caja de herramientas!

En estas páginas encontrarás una selección de juegos, dinámicas de grupo y ejercicios que compartimos durante los dos intercambios, que quizás te ayudan a conectar la teoría LCL con ejercicios prácticos.

- 1 Juegos
- 2 Ejercicios específicos por técnica
- 3 Experimentando con estilos/formas/maneras de enseñanza
- 4 Competencias Clave
- 5 Participantes y Grupos de trabajo

#### 1 Juegos

Empezamos los dos intercambios como solemos hacer en cualquier programa de circo, una clase, un intercambio de formación ... .con dinámicas de grupo y juegos introductorios para llegar a conocer al grupo y que se conozcan entre ell@s..

Cuando un grupo se encuentra por primera vez, el objetivo es crear un espacio cómodo, seguro y en un ambiente divertido.

La elección de las actividades pueden variar dependiendo del perfil del grupo. Es importante saber adaptar el vocabulario, las pautas, definir quien lidera, y el espacio y tiempo que se dan para cada ejercicio, para asegurar que tod@s l@s que participan se sientan bienvenid@s e involucrad@s.

Hemos hecho una selección de algunos juegos de introducción básicos, que combinan bien con la metodología LCL, para que puedas usarla en tu práctica.

Las descripciones de los juegos y actividades tienen un formato simple y muy básico, para que se entiendan más fácilmente- Cada juego puede desarrollarse más y adaptarse para seguir tu programa.





Nombre

"El sol brilla para....."

-----

Perfil del grupo

6 o más participantes. Inicio de una clase de circo.

Descripción

Cada participante se sitúa en un lugar cualquiera de la sala, con un objeto personal que pone en el suelo delante de él/ella. Tod@s permanecen en su lugar, hasta que el/la facilitador/a dice: "El sol brilla para....las personas a las que les guste el chocolate negro".

\_\_\_\_\_

Si la respuesta es SÍ para algunas personas, éstas, se tienen que mover a algún lugar que otra persona haya dejado vacío. Si la respuesta es NO para otr@s, se quedarán en el lugar en el que estaban.

El/la facilitador/a empieza la actividad eligiendo unas cuantas preguntas para el grupo. (3 por ejemplo).

Después de sus preguntas, algun@ de l@s participantes quita un objeto, y se convierte en el/la facilitador/a, escogiendo qué pregunta hacer. El/la facilitador/a, juega con el grupo con su objeto personal. Cuando el grupo responde y se mueve, siempre quedará alguien que no tiene lugar/objeto, y será el siguiente en hacer la pregunta.

.....

Objetivos

Cada un@ aprende de la otra persona, que le gusta y que no. L@s facilitador@s obtienen información relevante del grupo (ej. quien fuma, quien es vegetariana, que técnicas de circo les gusta más...)

Material

Objetos personales o aros de malabares

-----

Enfoque LCL

Él/la facilitador/a entrega la responsabilidad al grupo. El grupo decide lo que quiere saber de los demás y se puede agregar otras variaciones en el desplazamiento.





Nombre

"HOT.A"

Perfil del grupo

6 o más participantes. A partir de 5 años. Inicio de una clase de circo para un grupo que se encuentra por primera vez. Juego de presentación.

Descripción

En un círculo, una persona mira a otra, hace contacto visual y cruza el círculo caminando hacia ella. Se detienen frente a la persona, se dicen sus nombres. Luego saltan y chocan los cinco simultáneamente. Se cambian el lugar y la segunda persona continúa el juego, cruzando hacia otra persona. El número de personas que cruzan el círculo se incrementa, con diferentes velocidades y variaciones de ritmo (más rápido, más lento...) y otras acciones al saludarse

Objetivos

Aprender los nombres de los participantes, romper el hielo y desarrollar el lenguaje corporal y el contacto. Sensibilizar unos hacia los otros

Material

Enfoque LCL

Dejar tiempo para que los grupos, ya sea juntos o en grupos más pequeños, creen diferentes formas de cruzar el espacio, presentar sus nombres y cambiar de lugar.





Nombre

Me estoy cayendo / Quiero volar

-----

\_\_\_\_\_

Perfil del grupo

6 o más participantes. A partir de 8 años.

Descripción

Caminando por el espacio, cuando una persona dice "Me estoy cayendo", cruza los brazos sobre el pecho (manteniendo el cuerpo tenso para no doblarse) y cae hacia atrás. El resto del grupo corre hacia ellos para evitar que caigan al suelo. Combinarlo con "Quiero volar", posición de vuelo (brazos abiertos a los lados y posición de bloqueo). Luego, el grupo hace que la persona vuele por el espacio durante 10 segundos. Después del vuelo, colocan a la persona en el suelo de forma segura. Se pueden agregar más palabras y movimientos: quiero abrazar, etc. Más de una persona pueden decir las palabras al mismo tiempo. Es responsabilidad del grupo cuidarse unos a otros, poniendo atención por donde se coge al compañer@.

Objetivos

Desarrollar la confianza individual y grupal. Creación de pautas colectivas. Movimiento y expresión corporal.

\_\_\_\_\_\_

Material

Enfoque y variación de LCL (...)

Dividir al grupo en 2, pedir que creen al menos 3 frases diferentes relacionadas con una de las acciones dadas. Pedir que se preparen para mostrárselo al otro grupo, utilizándolo para crear una pequeña presentación.

Ejemplo: Una persona dice la frase "Me siento solo". El grupo abraza a la persona. También puede elegir un tema en el que basar las frases y acciones.





Nombre

Acro-acciones

Perfil del grupo

Todas las edades; Adaptar el contenido al nivel del grupo. Útil como calentamiento acrobático para introducir la parte de una sesión centrada en la creatividad y el movimiento individual.

Descripción

E/lal facilitador/a elige 4 acciones como rodar, girar, caminar a cuatro patas, saltar. El grupo tiene que moverse por el espacio buscando diferentes formas de realizar la acción. Luego, el facilitador sugiere que los participantes creen una secuencia acrobática individual que combine todas las acciones. Después de dar un tiempo para ensayar, pueden mostrarlo en pequeños grupos o individualmente.

Metas

Analizar diferentes acciones y utilizarlas para desarrollar habilidades y progresiones técnicas de acrobacia.

Material

Colchonetas, tatami....suelo blando.

Enfoque LCL:

Permitir a los participantes la libertad de explorar el movimiento y desarrollar y elegir sus propias formas, en función de sus intereses y niveles les da la responsabilidad de su aprendizaje. Pueden tomar conciencia de los puntos del nuevo aprendizaje y tomar decisiones sobre a dónde ir a continuación.

\_\_\_\_\_

Variación: El grupo elige qué movimientos hacer y decide cómo crear la rutina.



¿Te inspiraron algunos juegos?
Te desafiamos a crear tu propio juego.
¡Ser creativo!
Nombre
Perfil del grupo
Descripción (nombre, cómo jugar)
Objetivos
Enfoque LCL
NA / 1
Materiales
Observaciones

# 2 Skill specific exercises

### **MALABARES**

## Ejercicio de Malabares 1

## Un Enfoque de LCL para el Sitewaps

Este ejercicio es adaptable para su uso con niñ@s, jóvenes y adult@s. Para utilizarlo después de un calentamiento al comienzo de una clase de malabares. Puede progresar desde lanzamientos simples a más complejos.

En grupos de 5, se elige a una persona como líder. Cada grupo tiene una gran hoja de papel, con un dibujo en forma de persona. El grupo dibuja sobre el papel mientras escucha al líder con los ojos cerrados, turnándose con el rotulador. El líder da instrucciones, imaginando un lanzamiento de malabares que se puede hacer con una pelota mientras lo hace, dirigiendo las líneas que están trazando: arriba, derecha, abajo, izquierda, círculo, línea, diagonal... Debe haber una línea por persona en el grupo (5) Cada línea representa un lanzamiento o movimiento.

El grupo analiza las líneas y asigna un número de siteswap a cada una. Todos en el grupo eligen un número y practican el lanzamiento asociado con él. Luego, el grupo reúne los lanzamientos y crea una coreografía para presentar a los otros grupos..

Como elemento LCL, este ejercicio desarrolla la función del contenido, estimulando y motivando al alumno a desarrollar habilidades para su aprendizaje personal. Utilizando formas creativas para introducir el concepto de malabares site-swap, creando poco a poco su propia ruta de aprendizaje.

Ejemplo del dibujo y números



## Ejercicio de Malabares 2

# Compartiendo la Responsabilidad por el Aprendizaje

Al principio de la clase, haz algunas preguntas al grupo, tales como:

- 1 ¿Qué puedes hacer que te haga feliz al final de una sesión de malabares?
- 2 ¿Qué quieres aprender o practicar hoy?

Agrupa a las personas en torno a respuestas similares.

Da tiempo a los grupos para que hagan malabares durante unos 20 minutos con el objetivo de lograr sus respuestas.

Después de 20 minutos, pregunta al grupo si están contentos o si necesitan algo o quieren mostrar algo.

Esta estructura de la sesión significa que todos están muy activos, juegan y aprenden con diferentes niveles y habilidades, y desarrollan el aprendizaje entre iguales. Este ejercicio demuestra cómo podemos compartir la responsabilidad del aprendizaje.



## **AÉREOS**

## Ejercicio de Aéreos 1

### Creando más conciencia

Empezar con un calentamiento, movilizando las articulaciones, enfocándose en qué partes del cuerpo se utilizarán para la práctica de aéreos. Cada participante se turnará para sugerir un movimiento. Dejar 5 minutos de tiempo libre al final para calentamientos individuales según necesidades.

Divídir al grupo en grupos pequeños.

En las Telas aéreas, sugerir a l@s estudiantes:

### Subir

lo más alto que se pueda, y poner un pañuelo para marcar el punto más alto al que se ha subido. Mover el pañuelo si se sube más alto

### Invertir

coger un balón entre los pies, invertir, pasar el balón entre las telas a otra persona

### **Explorar**

desde la posición de "cuchara", explorar diferentes movimientos / posiciones

Pedir al grupo que se organicen alrededor del espacio, estableciendo sus propias reglas. Permitir tiempo para practicar, mientras se motiva y apoya al grupo.

Este marco brinda la oportunidad de explorar, introduciendo otros elementos de circo y combinándolos con aéreos, para desarrollar la técnica.

Después del ejercicio, se puede reflexionar con el grupo sobre qué fue más efectivo en su práctica y qué puede ser más efectivo la próxima vez: una buena herramienta de evaluación.



## Ejercicio de Aéreos 2

# Estilos de Enseñanza y Rol del Formador/a

Para explorar el uso de diferentes estilos de liderazgo y enseñanza, puede crear 3 espacios y tener un rol de enseñanza diferente en cada espacio (payaso, enfermera, policía). También puede intentar experimentar con los estilos de aprendizaje VAK. Por ejemplo:

- Enseñar un nudo de pie en las telas, mostrando el truco, usando el aprendizaje visual, sin dar una explicación.
- Practicar la posición de corvas (colgando de las rodillas) en una barra de trapecio y por repetición, mover los talones hacia trasero. Dar la habilidad al cuerpo a través del movimiento y la repetición apoya el aprendizaje kinestésico



## **ACROBACIA**

# Ejercicio 1

## Calentamientos Creativos utilizando el modelo VAK

Como calentamiento general divertido y creativo, se puede jugar con un zapato, mostrando diferentes movimientos con el zapato al grupo. Luego, el grupo realiza el movimiento imitando al zapato con su cuerpo (saltar, rodar, girar ...).

Puede ser realmente interesante ver cómo el grupo entiende las instrucciones al ver cómo se mueve el zapato e interpreta el movimiento con sus cuerpos.

Se puede agregar otro zapato, y luego el grupo trabaja en parejas, realizando diferentes acciones e interactuando juntos.

Puedes encontrar más información sobre VAK en el Capítulo 2.1.1



# Ejercicio 2

# Creando Espacio para ser más Creativo y Consciente de tu Cuerpo

Como calentamiento específico, en parejas, proponer que se cruce el espacio llevando a la pareja: primero con una posición de bloqueo, segundo con una posición relajada, tercero, de la manera más graciosa posible.

Con solo dar indicaciones como estas, cada pareja encontrará su propia forma creativa de moverse.



# **EQUILIBRIOS SOBRE OBJETOS**

## Ejercicio 1

# Compartir Experiencia y Peer Education (Educación entre Iguales)

Con una pelota de equilibrio y trabajando en parejas, intentar que hagan una investigación creativa, cogiéndose de las manos, explorar diferentes formas de moverse y experimentar de una manera segura.

Reunir al grupo, colocar las pelotas de equilibrio en fila, y pedir que crucen todas las pelotas con la ayuda del resto del grupo. Se puede bloquear o colocar las pelotas sobre colchonetas para que sea más seguro. Se pueden agregar progresiones técnicas según el nivel del grupo, por ejemplo, saltar sobre la pelota (con ayudantes).



## Ejercicio 2

# Usar la Creatividad para ser Consciente de la Seguridad haciendo

## **Equilibrios**

Coloca diferentes objetos de equilibrios alrededor del espacio y aros en el suelo. L@s estudiantes pueden elegir un objeto, algo que pueden llevar con una mano que no sea afilado (pero no un objeto de equilibrio). Luego eligen un aro y entran en él con el objeto. Pedir a l@s participantes que realicen diferentes acciones:

- Tan pronto como comience la música, intentar equilibrar el objeto con la mano derecha sin salir del aro
- Tratar de moverse con el objeto mientras se equilibra, caminar hacia un aro libre
- Usar el color de los aros para dividir al grupo. Todos se paran en un aro: el blanco va al rola bola, el rojo a la pelota, el azul al cable

El espacio se divide en 3 estaciones: rola bola, cable y pelota.

Hay TAREAS para cada estación:

- Equilibrio libre, pero sin usar los pies
- Comentar con tu formador/a cómo puedes mantenerte seguro en equilibrio con los pies
- Cada grupo muestra sus ideas y habla sobre cómo realizarlas de forma segura

Muchas gracias a todas las personas que participaron en los intercambios de LCL por brindar estas actividades. ¡¡Estamos muy agradecidos por vuestros esfuerzos!! ¡¡Gracias por compartir!! Para saber quién participó en los intercambios, sigue este enlace



# 3 Experimentar con estilos de enseñanza

En el capítulo 2.1, El Rol del formador/a, nos referimos a diferentes estilos de aprendizaje: el modelo VAK.

Este modelo es útil como una indicación del % de tipos de alumn@s que tienes en un grupo, o el tipo de alumn@ que es personalmente. También puede informar cómo facilitar una sesión o un ejercicio.

Es interesante analizar tu enseñanza para ver qué estilos de aprendizaje usas habitualmente y ampliarlos y usar una variedad de estilos para ayudar a todos tus estudiantes a desarrollar sus inteligencias múltiples y apoyar sus diferentes formas de aprendizaje.

Aquí hay un ejercicio para formadores/as de circo, para ponerlo en práctica: en tu próxima lección de circo, elige uno de los tres estilos a continuación y úsalo durante todo un ejercicio.

VISUAL	KINESTESICO	AUDITIVO
Sin palabras ni sonidos	Sin mostrar nada	Sin tener contacto físico
Solo mostrando El entrenador hace una demostración con el cuerpo u otros accesorios en silencio. Sin hablar ni tocar	Solo guiando el cuerpo del estudiante El entrenador no habla ni se muestra con su propio cuerpo. Sin hablar ni mostrar	Solo hablando El entrenador no se mueve Sin tocar ni mostrar instrucciones



Intenta seleccionar un ejercicio que conozcas y trata de explicar el mismo ejercicio utilizando las 3 formas, con una o más técnicas de circo.

VISUAL	KINESTESICO	AUDITIVO

Algunos ejemplos propuestos por l@s participantes:

### Auditivo

• Escuchar las instrucciones con los ojos cerrados y luego seguir las instrucciones tal como se interpretan. Hacer un video del ejercicio y luego mírarlo en grupo. Cuando hicimos esto en el intercambio, pudimos ver cómo tod@s reaccionaron de manera diferente, a pesar de escuchar las mismas palabras. ¡Un ejemplo interesante de cómo percibimos las cosas para compararlas con la realidad!

### Visual

• El/la formador/a demuestra un truco aéreo sin explicación. Esto se puede repetir tantas veces como sea necesario.

### Kinestésico

• Un estudiante está en el trapecio y el/la formador/a pide que muevan partes de su cuerpo mientras los tocan. Como desafío adicional, pedir que cierren los ojos y encuentren la manera de subir al trapecio y sentarse en la barra.

En el capítulo 2.1.2, analizamos los estilos de enseñanza. Algunas personas responden mejor a un estilo u otro, y para ayudarles en su proceso de aprendizaje es importante combinarlos. Por ejemplo, en la sesión de equilibrios sobre objetos sugerimos que organices dos sesiones, una usando modelos activos y otra usando modelos de directivos, y luego analizarlas con el grupo. Ver si hay formas de transformar el ejercicio de un enfoque directivo a uno activo.

DIRECTIVA	ACTIVA

# 4 Competencias Clave

El Consejo de la Unión Europea adoptó una recomendación sobre competencias clave para el aprendizaje permanente en mayo de 2018. La recomendación identifica ocho competencias clave esenciales para los ciudadanos para la realización personal, un estilo de vida saludable y sostenible, la empleabilidad, la ciudadanía activa y la inclusión social.

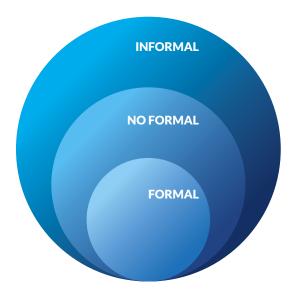
Se utilizan en un contexto de educación formal, desarrollado en el plan de estudios, y también en la educación no formal, desarrollada a través de actividades.

#### Las 8 competencias son:

- 1 La comunicación en la lengua materna, que es la capacidad de expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones tanto de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) y de interactuar lingüísticamente de forma adecuada y creativa en una amplia gama de contextos sociales y culturales.
- 2 Comunicación en **lenguas extranjeras**, que implica, además de las principales dimensiones de competencia de la comunicación en la lengua materna, la mediación y la comprensión intercultural. El nivel de competencia depende de varios factores y de la capacidad para escuchar, hablar, leer y escribir.
- 3 Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. La competencia matemática es la capacidad de desarrollar y aplicar el pensamiento matemático para resolver una variedad de problemas en situaciones cotidianas, con énfasis en el proceso, la actividad y el conocimiento. Las competencias básicas en ciencia y tecnología se refieren al dominio, uso y aplicación de conocimientos y metodologías que explican el mundo natural. Estos implican la comprensión de los cambios provocados por la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.
- 4 La competencia digital implica el uso seguro y crítico de la tecnología de la sociedad de la información (IST) y, por lo tanto, las habilidades básicas en tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- 5 Aprender a aprender está relacionado con el aprendizaje, la capacidad de perseguir y organizar el propio aprendizaje, ya sea individualmente o en grupo, de acuerdo con las propias necesidades, y la conciencia de métodos y oportunidades.
- 6 Competencias sociales y cívicas. La competencia social se refiere a la competencia personal, interpersonal e intercultural y todas las formas de comportamiento que capacitan a las personas para participar de manera efectiva y constructiva en la vida social y laboral. Está vinculado al bienestar personal y social. Es esencial comprender los códigos de conducta y las costumbres en los diferentes entornos en los que operan las personas. La competencia cívica, y en particular el conocimiento de los conceptos y estructuras sociales y políticas (democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles), capacita a las personas para participar en una participación activa y democrática; requerida por quienes establezcan o contribuyan a la actividad social o comercial. Esto debería incluir la conciencia de los valores éticos y promover la buena gobernanza.
- 7 El sentido de la iniciativa y el espíritu empresarial es la capacidad de convertir las ideas en acciones. Implica creatividad, innovación y asunción de riesgos, así como la capacidad de planificar y gestionar proyectos para alcanzar los objetivos. El individuo es consciente del contexto de su trabajo y es capaz de aprovechar las oportunidades que surgen. Es la base para adquirir habilidades y conocimientos más específicos.
- 8 Conciencia y expresión cultural, que implica la apreciación de la importancia creativa de las ideas, experiencias y emociones en una variedad de medios como la música, la literatura y las artes visuales y escénicas.

Estas competencias clave son todas interdependientes, y el énfasis está en los **Principios que Guían a los Docentes**: Pensamiento crítico, Creatividad, Iniciativa, Resolución de problemas, Evaluación de riesgos, Toma de decisiones y manejo constructivo de los sentimientos.

Practicamos todas estas competencias en la vida del circo, centradas en el alumnado y a nivel europeo. Podemos ver estas competencias como una forma de conectar la educación formal y no formal, y desarrollar el aprendizaje interdisciplinar. La pedagogía del circo abarca muchos valores y objetivos que se encuentran en la educación. La educación circense podría considerarse una herramienta poderosa para transformar los estilos de enseñanza.



### Informal

El aprendizaje informal es el aprendizaje que ocurre en la vida diaria, en la familia, en el lugar de trabajo, en las comunidades y a través de los intereses y actividades de las personas.

### No formal

El aprendizaje no formal es el aprendizaje que se ha adquirido además o alternativamente al aprendizaje formal. En algunos casos, también está estructurado de acuerdo con arreglos educativos y de formación, pero es más flexible. Por lo general, se lleva a cabo en entornos comunitarios, el lugar de trabajo y a través de las actividades de las organizaciones de la sociedad civil.

### **Formal**

El aprendizaje formal se lleva a cabo en instituciones de educación y formación, está reconocido por las autoridades nacionales pertinentes y conduce a diplomas y cualificaciones. El aprendizaje formal se estructura de acuerdo con arreglos educativos tales como planes de estudio, calificaciones y requisitos de enseñanza-aprendizaje.

La pedagogía del circo puede ser un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida que desarrolla competencias clave tanto dentro de su práctica, como también impactando en otros ámbitos educativos. La pedagogía del circo merece el reconocimiento de las instituciones educativas y gubernamentales como una poderosa herramienta de intervención en la educación. La educación artística merece ser reconocida junto con la educación general por el apoyo que puede ofrecer a l@s niñ@s y jóvenes en su desarrollo educativo, personal y social. Y debería poder solicitar y recibir la financiación adecuada para prosperar.



Para explorar las competencias, aquí hay una sugerencia para ti. Discute las competencias con tu grupo, en grupos más pequeños o en parejas. Pídeles que creen una dinámica (usando malabares u otra técnica circense) eligiendo 2 competencias clave. La dinámica puede ser un juego, un ejercicio o una progresión técnica que ayude a desarrollar la competencia. Pídeles que lo escriban y luego que lo hagan con el grupo. El grupo debe adivinar qué competencias se trabajaron. Competencia Descripción Técnica de circo Aquí un ejemplo que vino de los participantes del intercambio: Competencia Conciencia cultural (8) y Lengua extranjera (2). Descripción Usando una pelota, ¿puedes escribir la palabra "Gracias" en tu idioma? Practica el movimiento, enséñalo a otra persona y luego copia el "agradecimiento" de la otra persona. Introduce algo de tu cultura: una canción, un baile o un poema. Una persona baila / canta / recita mientras la otra hace malabares Técnica de circo

Malabares

# 5 Grupos de trabajo

Como los intercambios se basaron en el aprendizaje experiencial, queríamos trabajar con el grupo y utilizar su experiencia para explorar todo el panorama de LCL y el circo.

Pasando de la teoría a la práctica, queríamos conectar los principios con el desarrollo pedagógico para mejorar las habilidades circenses y dejar que el grupo sienta, cree y decida cómo se puede integrar LCL en las clases de circo.

Dividido en grupos de trabajo, cada grupo creó un "TRAILER", un cortometraje, para presentarlo a los demás grupos. Había 4 grupos en total.

La tarea "a filmar" era preparar unos 30 min. de sesión, poder planificar y liderar juntos, con un enlace a uno de los 5 elementos LCL, teniendo en cuenta la lista de verificación para comprobar el enfoque LCL.

Gracias a este grupo de trabajo, produjimos una gran cantidad de contenido útil, algunos de los cuales están incluidos en esta caja de herramientas.

Puedes ver los "Trailers" en el sitio web de LCL.

Después de la presentación de cada tráiler, facilitamos una discusión con preguntas tanto para líderes como para participantes. Para asegurarse de que todos tuvieran la oportunidad de hablar, a cada persona se le dieron 3 pelotas de malabares, cada vez que hablaban entregaban una pelota, hasta dar las 3 y no poder intervenir más. También pueden regalar su turno de pelota /turno de palabra si no tienen nada más que aportar y otras personas quieren hablar más



Aquí algunos extractos de las discusiones después del "Tráiler":

### FACILITADOR@S

Les preguntamos cómo planearon su sesión:

"Comenzamos con una pregunta para l@s participantes: qué les gustaría encontrar en la sesión. Dividimos el grupo en dos: el grupo que ha escogido hacer un truco con un objeto malabar / y el grupo que quiere seguir sus propios objetivos."



"Queríamos que l@s participantes descubrieran por sí mismos cuál es el riesgo de los elementos. El contenido no servía para enseñar técnica sino para concienciar sobre su propia seguridad. Podemos usarlo en contextos diferentes."



"La idea no es desarrollar la habilidad, el movimiento (contenido) sino las competencias que ayudarán al alumno a llegar a la habilidad."



"El contenido es todo lo que hay en la clase. La función: ¿para qué lo usas?"



"Intentábamos cambiar los roles de l@s profesores según el momento y confiar en nuestro personaje, tratando de ser nosotr@s mism@s con la conciencia de estos roles."



"Intentamos integrar muchos métodos de aprendizaje. Llegamos a la conclusión de que no nos centraríamos específicamente en ellos, si no que fluirán orgánicamente durante proceso."



### **PARTICIPANTES**

Les preguntamos qué sintieron y observaron durante la sesión.



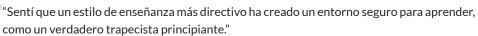
"Mis límites de frustración para hacer malabares son bastante bajos, por lo que normalmente no quiero agobiar a nadie con eso. Me he dado cuenta de que asumir la responsabilidad de aprender algo que realmente no te gusta es un gran desafío."



"Encuentro que esto es clave para el equilibrio de poder: cuánto encuadre necesito dar para que los cuerpos y las mentes puedan explorar. Si no se dice lo suficiente, la gente sigue discutiendo sobre lo que van a hacer. ¿Cuántos inputs, marco, y libertad necesito dar?"



"Valoro cómo se ha usado al grupo, la habilidad y el aprendizaje entre iguales en la gestión de riesgos. Es inusual hacer eso. Solemos pensar que si lo hacemos más abierto hay más riesgo."





Hay muchas ocasiones para utilizar formas directivas o activas de enseñanza, para servir a todos los estudiantes. Algunos estudiantes se desarrollan de forma activa y otros necesitan un enfoque directivo; es bueno tener una combinación de ambos para diferentes circunstancias.

Entonces, en conclusión ... usa la receta que más te guste, intenta mezclar todos los ingredientes y usa LCL en el circo en el momento que te parezca adecuado.

La retroalimentación del intercambio fue muy positiva por parte de todos l@s participantes, y escribieron algunas palabras bonitas, como:

"La experiencia de LCL ha mejorado nuestra forma de enseñar, con nuevas perspectivas para ver al docente, empoderandonos, utilizando modelos pedagógicos correlacionados con la práctica, y viendo diferentes formas de conducir una clase de circo. Mucha inspiración y libertad con el marco."





Jugamos mucho y nos divertimos mucho, muchas discusiones y descubrimientos. Y nos dimos cuenta de que la metodología LCL puede ayudar a l@s estudiantes a ser protagonistas en su propio camino de aprendizaje.

La educación circense no está muy lejos de LCL, ya está incrustada en ella y se utiliza de forma consciente o inconsciente.

A lo largo del proyecto tuvimos la oportunidad de investigarlo más; cuestionar cómo lideramos y enseñamos circo, considerar el bienestar de nuestros estudiantes y enfocarnos en cómo podemos motivarlos, apoyarlos y empoderarlos para que sean conscientes de lo que pueden llegar a ser y el valor que ya poseen.

THANK YOU,
MERCI,
GRAZIE,
GRACIAS,
DANKE,
DZIĘKI,
KIITOS,
AITÄH,
BEDANKT,
HVALA...





En las siguientes páginas encontrarás la bibliografía y sitografía que ha nutrido todo el trabajo de investigación y que puede serte útil para profundizar en estos temas y estudiar en detalle lo que más te interese.

# Bibliografia

- Bethel Audio-Visual Methods in Teaching Maine NTL institute, 1960
- Black, Harrison, Lee, Marshall, & William
   Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom
   2004
- Bloom, B. S., Krathwohl,
   D. R., & Masia, B. B.
   Taxonomy of educational objectives:
   The classification of educational goals
   1956
- Brau-Antony and Cleuziou L'évaluation en EPS 2005
- Caillois, R.
   Man, play and games
   1961
- Cedefop
   Vocational pedagogies and benefits
   for learners:
   practices and challenges in Europe
   Luxembourg: Publications Office of the
   European Union
   2015
- Cirque du Soleil
   Participant Handbook, part 2
   Cirque du Monde Training
   2014
- Desanghere Steven Look at me!2016
- Dewey John
   The child and the Curriculum
   1902

- Duckworth Angela
   Grit:
   The Power of Passion and
   Perseverance
   2016
- Dweck Carol
   The Perils and Promises of Praise
   in Educational Leadership
   October 2007 (Vol. 65, #2, p. 34-39)
   full article available at ascd.org
- Dweck Carol
   Mindset:
   The New Psychology of Success
   2006
- Freire Paulo
   Pedagogy of autonomy

   1996
- Freire Paulo
   Pedagogy of the Oppressed
- Hersey Paul and Blanchard Ken Life cycle theory of leadership 1969
- Liesbeth KJ Baartman, Elly De Bruijn Integrating knowledge, skills and attitudes:
   Conceptualising learning processes towards vocational competence 2011
   Elsevier
- Mougenot Lucie
  L'evaluation scolaire en question:
  de l'activite des enseignants aux
  conduites des eleves:
  impact des evaluations proposees et
  des modalites de groupement sur les
  conduites des eleves du secondaire en
  education physique et sportive
  Universite Rene Descartes
  Paris V, 2013
  tel.archives-ouvertes.fr/tel-00919415

- O'Hara Maureen
   Person-Centered Approach as
   Conscientizacao:
   The Works of Carl Rogers
   and Paulo Freire
   First Published January 1
   1989
   Research Article
   doi.org/10.1177/0022167889291002
- Piaget, Jean
   The construction of reality in the child
   1954
- Rogers Carl
   Freedom to learn
   1969
- Sawyer, R. K.
   A call to action:
   The challenges of creative teaching and learning
   2011
- Vygotsky, L. S.
   Mind in society:
   the development of higher psychological processes
   1978
- Vygotsky, Lev.
   Interaction between Learning and
   Development
   1997
- Winnicott, D. W.
   Playing and Reality
   1971

# Sitografia (referencias electrónicas)

- ageofmontessori.org/developmentally-appropriate-and-following-the-child
   Maria Montessori Pedagogy
- mereworth.kent.sch.uk/wp-content/uploads/2015/04/growth\_mindsets\_dweck-praise-effort.pdf
   Research by C. Dweck
- mindsetscholarsnetwork.org

Student experience research network, formerly known as mindset scholars network

• trawcoe.com/non-formal-education-vs-formal-and-informal-education

Formal and non-formal education

• pdfs.semanticscholar.org/d46e/e11e679495fc3881ba3965252a2aba61e8f3.pdf

Constructivism & student-centered learning

• pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/glossary

Glossary of Youth, by Council of Europe

• academia.edu/36748007/PAULO\_FREIRE\_PEDAGOGIA\_DELL-AUTONOMIA

P. Freire Pedagogy

• eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/03/Look-at-me\_web.pdf

"Look at me", Steven Desanghere booklet

• mindsetkit.org/topics/about-growth-mindset/what-is-growth-mindset

Growth and fixed mindset by C. Dweck

• tandfonline.com/doi/full/10.1080/01443410.2019.1625306

Research on praise, by C. Dweck

• youtube.com/watch?v=J-swZaKN2Ic

The Power of Yet, C. Dweck

• youtube.com/watch?v=NWv1VdDeoRY

A Study on Praise and Mind- sets, C. Dweck



El contenido de este manual es fruto de un trabajo colectivo en el que han participado muchas personas durante los dos años del proyecto LCL. Queremos agradecer a todos ellos sus aportaciones y aquí incluimos una lista completa y una galería de retratos de l@s formador@s expert@s, el personal directivo y l@s participantes que han intervenido en el proceso.

En esta sección se incluye una presentación de l@s soci@s y principales colaboradores que apoyaron, dirigieron y coordinaron el proyecto LCL, una lista de participantes y breves biografías dedicadas a el equipo pedagógico de formador@s expert@s que dirigió constantemente el proceso hasta sus últimas etapas y redactaron este manual LCL.









# **BAG Zirkuspädagogik**

bag-zirkus.de zirkus-vielfalt.de

La BAG Zirkuspädagogik e.V. es la asociación de circo infantil y juvenil, la asociación regional de circo joven,, junto con instituciones educativas y formadores de circo. Representa los intereses de los niños y jóvenes y de las redes de circo para jóvenes como parte e la educación cultural en Alemania. La oferta de circo llega a más de un millón de niños y jóvenes cada año. Trabajan desde las artes del movimiento, como acrobacias, malabares y equilibrios hasta formas de expresión teatral, la danza, la música y las formas modernas de movimiento. El objetivo de la estructura es mejorar el trabajo de las escuelas y de los formadores de circo. Por ello, el BAG ha desarrollado estándares de formación para formadores de circo y para jóvenes formadores de circo. Desde 2018, BAG Zirkuspädagogik e.V. ha sido uno de los 24 socios del programa del Ministerio de Educación e Investigación en el programa "Alianzas para la Educación". Su tarea como colaborador es de remitir los fondos federales a los proyectos locales de de circo y permitir así que los proyectos educativos de circo se desarrollen en todo el país.

# Circuscentrum

circuscentrum.be

El "Flemish Centre for Circus Arts" es el centro del circo en Flandes. Contribuye en todos los aspectos al desarrollo y la calidad de las artes circenses flamencas. El Circuscentrum es a la vez un centro de conocimiento y un ancla para todas las artes del circo en Flandes. Los artistas de circo -aficionados o profesionales, el público en general y organizadores de diferentes sectores pueden pueden recurrir a Circuscentrum. Su objetivo es dar oportunidades óptimas de desarrollo y una aceptación pública de la cultura de las artes circenses. El ámbito del circo joven constituye una importante base para el escenario del circo en Flandes. El Circuscentre apoya a una red de 18 circos juveniles miembros. Uno de los principales objetivos es iniciar la formación y el intercambio para la mejora de la calidad. Otras medidas de apoyo son: crear oportunidades de juego para los circos juveniles, servicio de préstamo de material de circo, organización y apoyo al desarrollo (contabilidad información sobre legislación, apoyo

## Circuspunt

Antiguo Circomundo  $(\mathbb{NLD})$ 

circuspunt.nl

Circuspunt se fundó en 2019 para ser la organización paraguas del circo nacional holandés. En su fundación combinó las ramas de paraguas de los circos itinerantes, el circo juvenil y la cultura del circo. Como institución nacional, apoya y fomenta el desarrollo general del sector y representa los intereses del circo ante partes externas. Circuspunt ofrece una plataforma que une y conecta a los creadores, empresas, festivales, teatros, escuelas, circos juveniles, artistas y estudios de circo. Hay varios grupos de expertos que abordan aspectos específicos del sector, como el desarrollo de de talentos, circo juvenil, circo itinerante, artistas y creadores. El grupo de expertos en circo para jóvenes se centra en el desarrollo de la educación y la relación con los demás ambitos del circo.

financiero, etc.).







## Circus Works (GBR)

circusworks.org

El objetivo de CircusWorks es hacer un sector del circo juvenil más fuerte y conectado, y está formado por representantes del circo juvenil de todo el Reino Unido. Desde 2011 hemos creado festivales, conferencias y oportunidades de creación de redes para desarrollar el futuro del circo joven. Ofrecemos oportunidades para intercambiar formación y buenas prácticas para jóvenes y profesionales en todo el país, y somos el organismo de representación del Reino Unido para el Circo Joven y somos miembros de EYCO.

# Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus

tsirkusekeskus.ee

Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus, Centro de Desarrollo del Circo Contemporáneo de Estonia, fundado el 12 de septiembre de 2014. El centro de circo tiene como objetivo promover y apoyar la misión de la excelencia del circo moderno y también un alto nivel de reconocimiento en el país y en el extranjero. Los 12 miembros son artistas de circo, así como escuelas de circo y sindicatos relacionados con el circo. El centro promueve el arte del circo en Estonia de varias maneras, desde la base hasta performances artísticas. El mayor evento organizado por el ECDC es la Muestra Profesional del Circo Báltico EPICIRQ.

## **FEECSE**

Federación Española de Escuelas de Circo Socio Educativo (□SP)

feecse.es

FEECSE es la federación de proyectos de formación de iniciación al circo y circo social. Está formada por escuelas, asociaciones culturales y proyectos educativos. La FEECSE se fundó en 2013 para crear una red nacional de encuentro e intercambio educativo entre escuelas de circo y la puesta en marcha de nuevos proyectos juntos. Los miembros de la Federación son formador@s de circo, artistas, educador@s, con muchos años de experiencia en la enseñanza del circo de circo. Actualmente, la FEECSE reúne 36 proyectos de circo de toda España: escuelas preparatorias de circo, proyectos de integración social que utilizan el circo como herramienta educativa, asociaciones que trabajan con personas extraordinarias y proyectos de circo amateur para niños y jóvenes.







## **FFEC**

Fédération Française des Ecoles de Cirque

ffec.asso.fr

La "Fédération Française des Ecoles de Cirque" (FFEC) es una red de escuelas de circo. Se fundó en 1988 v actualmente cuenta con 151 miembros repartidos por toda Francia. La organización trabaja en colaboración con diversos socios (Departamentos públicos, cultura, profesionales, escuelas de circo...) para ofrecer una formación de circo de calidad. La FFEC basa su calidad en el precepto fundador "el circo es un arte, que se enseña en el respeto de uno mismo y a los demás". Se trata, para la Federación, de obtener garantías en el ámbito de la salud, la seguridad, pedagogía, formación, funcionamiento, condiciones de la práctica (lugar, materiales,...) y con un vínculo artístico. Además, la Federación participa activamente en la estructuración de los diplomas para formadores de de circo (primero un diploma de prácticas, ya que no existía un diploma nacional, y en segundo lugar la Federación se sumó a a la creación de dos diplomas nacionales).

## **FYCA**

Circo Joven Finlandés Asociación (├|∖\)

snsl.fi

FYCA, la organización nacional de circo joven en Finlandia, fundada en 1991, promueve actividades de circo joven amateur y tiene como objetivo proporcionar mejores instalaciones para circos juveniles, los aficionados al circo y los formadores de circo. La asociación reúne tanto a aficionados como a profesionales y desarrolla posibilidades para que los niños y jóvenes participen en actividades circenses. Con el fin de alcanzar su misión, FYCA también forma a los formadores, organiza eventos, cursos y talleres educativos y produce materiales educativos. Cada dos años se organiza un festival de circo para jóvenes y sirve de lugar de encuentro, de formación y actuación. Los principales focos de los últimos años años han sido la formación de de circo, así como el aumento de la accesibilidad al circo. FYCA también forma parte de redes internacionales siendo un miembro fundador de EYCO y de la Red Báltica-Nórdica de Circo.

# Sieć Pedagogiki Cyrku

Polish Youth Circus Network (POL)

pedagogikacyrku.pl

Sieć Pedagogiki Cyrku (SPC or Polish Youth Circus Network) is an umbrella organisation founded in 2019 as the result of a three years long process of consolidating Polish NGOs and individuals engaged in circus pedagogy. Currently membership counts 6 NGOs and 20 individuals and its goal is recognising and answering the needs of educators who implement circus pedagogy methods in the formal, informal and non-formal education environment. In SPC's understanding circus pedagogy is focused more on the developmental and therapeutic potential of circus arts than the artistic effect. Activities run under the umbrella serve the goals of intercultural and intergenerational integration, social exclusion prevention and psycho-motoric development of people of varying ages, sexes, ethnicity and economical backgrounds. In order to stay up-todate with European standards and also to cultivate the values of intercultural cooperation SPC is an active member of EYCO.





## Giocolieri e Dintorni

circosfera.it

La ASD Giocolieri e Dintorni. fundada en 2002, trabaja como asociación nacional para la promoción del el circo contemporáneo, el circo para jóvenes (programa CircoSfera) y el circo social (programa AltroCirco) en Italia. Junto con la la publicación y distribución de la revista trimestral Juggling Magazine, se ocupa específicamente de promover el circo joven, obteniendo el reconocimiento institucional del Ministerio de Cultura italiano; imprime y distribuye publicaciones que tratan específicamente del circo juvenil; realiza encuentros de iniciación para formadores de circo; organiza encuentros nacionales anuales para formadores de circo joven; trabaja en red con escuelas y formadores de circo joven; realiza formación avanzada para formadores de circo desde 2006; ha participado en docenas de intercambios europeos; representa el campo italiano en NICE y EYCO.

## Cirkokrog

Slovensko zdruzenje za cirkusko pedagogik (SVN)

cirkokrog.com

La Asociación CirkoKrog es un grupo de educadores de circo que han estado desarrollando el circo como medio para trabajar con la gente durante muchos años. Cirko Krog comenzó cuando estudiantes de pedagogía social conocieron el circo joven, que ha sido reconocido en Europa como un medio eficaz para trabajar con la gente. Tras varios años de investigación por su cuenta, fundaron el Slovensko združenje za cirkuško pedagogiko cirkokrog en 2005. Dentro de la asociación se desarrolla la pedagogía del circo como forma de trabajo pedagógico y la educación educación no formal de niños, jóvenes y adultos. A lo largo de los años, la familia CirkoKrog se ha unido y co-creado por diversas personas - malabaristas, acróbatas y artistas de Eslovenia y otros países. El aglutinante ha sido, y sigue siendo, un desarrollo de las habilidades circenses y el uso del circo como medio para trabajar con la gente.

# Managing staff and Expert Trainers



Wolfgang Pruisken, Tobias Lippek, Juergen Lippek, Sonni Ossapofsky



Peter Smets, Steven Desanghere, Mieke Gielen



Soesja Pijlman, Marjolein Wagter



Lynn Carroll, Leah Carroll, Pete Duncan



Terje Bernadt



Joanna Wojciechowska, Ohiane Uranga Pascual, Andrea Martinez Calzado



Alain Taillard, Leïla Medejel, Raphaël Vigier



Katja Timlin, Evianna Lehtipuu,



Ana Cukrowska



Adolfo Rossomando, Tommaso Negri



Kristina Debenjak



### **EYCO**

# **European Youth Circus Organisation**

eyco.org

EYCO se remonta a 1999, cuando un pequeño grupo de personas pensó en la la necesidad de crear una Unión Europea de Circo. En 2005, este grupo informal organizó la primera Red de Intercambio Internacional de Circo (Network of International Circus Exchange N.I.C.E.). La idea era reunir a las escuelas de circo y nacionales para empezar a debatir sobre la creación de una organización formal. Durante los siguientes Seminarios N.I.C.E, las ideas empezaron a a hacerse realidad y los planes empezaron a a formarse. Estos planes culminaron con la creación de un primer grupo de trabajo encargado de formar un "Paraguas de Paraguas". El concepto de crear una organización formal se propuso en el seminario N.I.C.E. en Ámsterdam (2009). Poco después, la Europena Youth Circus Organisation, EYCO, una organización no gubernamental sin ánimo de lucro, fue fundada. Los estatutos formales de se registraron en París y se firmaron en Londres el 9 de noviembre 2009. La oficina de EYCO quedó entonces registrada en la dirección de la Federación Nacional de Francia (FFEC).

Los seminarios N.I.C.E. se basaron en la apertura, la puesta en común y el intercambio de prácticas, proporcionando un lugar en el que todo el mundo pudiera tener la oportunidad de unirse, explorar y aprovechar las ventajas de contar con una plataforma. Por lo tanto, esto se convirtió en el primer objetivo de EYCO. En 2009, la Declaración de EYCO de Circo Joven surgió como "El circo es un arte multidisciplinar y multicultural y un medio de aprendizaje no formal que se basa y enseña el respeto por uno mismo y por los demás. Las palabras clave son solidaridad, igualdad ciudadanía social, diversidad y creatividad. EYCO apoya el ideal de que el circo es, para todos, una herramienta accesible para el desarrollo creativo, personal y social. Los objetivos de EYCO son:

- apoyar a las organizaciones nacionales que utilizan el circo como herramienta para el desarrollo personal creativo, artístico y social
- apoyar la mejora de la calidad y el desarrollo estructural
- hacer accesible la información a los que trabajan sobre el terreno y el lobby mental e institucional
- establecer una red con los que trabajan en campos y socios afines
- promover el circo joven entre el público en general
- estimular el diálogo intercultural
- estimular la investigación y facilitar la publicación de datos y cifras
- estimular el reconocimiento del circo como una forma de arte en todos los países europeos
- cumplir la función de plataforma representativa europea.

Tras la creación de EYCO. los circos juveniles de otros países europeos decidieron formar sus propios paraguas nacionales y, a continuación, solicitar convertirse en miembros de EYCO. Estos paraguas nacionales pueden ser muy diferentes en tamaño y en su forma de funcionamiento. Esta diversidad se ha convertido en en uno de los principales puntos fuertes de EYCO para fomentar el aprendizaje continuo y el y el intercambio de experiencias. EYCO apoya a a los miembros de la comunidad de circo joven, incluyendo más de medio millón de jóvenes cirqueros de circo, más de 2.000 formadores y alrededor de 200 escuelas de circo y centros de circo.

EYCO cuenta actualmente con 13 miembros:

### 1 BAG Zirkuspädagogik

(Germany)

bag-zirkus.de

### 2 Cirkokrog

Slovensko zdruzenje za cirkusko pedagogik (Slovenia) cirkokrog.com

### 3 Circuscentrum

(Belgium, Flemish part) circuscentrum.be

### 4 Circuspunt

(The Netherlands) circuspunt.nl

### **5** Circus Works

UK Youth Circus Network (Great Britain) circusworks.org

### 6 DUBAL

(Denmark) dubal.dk

### 7 Eesti Kaasaegse Tsirkuse Arenduskeskus

(Estonia)

tsirkusekeskus.ee

### 8 FFEC

Fédération Française des Ecoles de cirque (France) ffec.asso.fr

### 9 FEECSE

Federacion Española de Escuelas de Circo Socio Educativo (Spain)

feecse.es

### 10 FYCA

Finnish Youth Circus Association (Finland) snsl.fi

## **11** Foundation Miasto Projekt

(Poland) carnival.com.pl

### **12** Giocolieri e Dintorni

Circosfera programme (Italy) circosfera.it

### 13 ÖBVZ

Österreichischer BundesVerband für Zirkuspädagogik (Austria) zirkusnetzwerk.at



## **EACEA**

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency Erasmus+ programme

eacea.ec.europa.eu

Erasmus+ es el programa de la UE para apoyar la educación, la formación, la juventud y el deporte en Europa. Ofrece una experiencia que ha cambiado la vida a más de 10 millones de participantes en los últimos 30 años, y seguirá ofreciendo oportunidades para una gran variedad de personas y organizaciones durante el próximo ciclo de vida de siete años (2021-2027). El objetivo de Erasmus+ es apoyar el desarrollo educativo, profesional y y personal de las personas en la educación, la formación, la juventud y el deporte, contribuir al crecimiento sostenible, el empleo de calidad y la cohesión social, para impulsar la innovación y reforzar la la identidad europea y la ciudadanía activa. En el período 2021-2027, Erasmus+ seguirá basándose en su amplia y exitosa experiencia centrándose en tres prioridades horizontales: inclusión y diversidad la transformación digital y sostenibilidad medioambiental.

En particular, el Programa apoyará

- 1 el desarrollo de las escuelas y la excelencia de la enseñanza;
- 2 el proceso de Copenhague sobre educación y formación profesional;
- 3 la agenda renovada de la UE para la enseñanza superior y el proceso de Bolonia;
- 4 la agenda renovada de la UE para el aprendizaje de adultos;
- 5 la estrategia renovada de la UE para la juventud; y
- 6 el plan de trabajo de la UE para el deporte.

Entre los temas específicos que aborda el programa se encuentran:

- Fomentar la participación de los jóvenes en la democracia europea
- Promover el aprendizaje de adultos, especialmente en lo que respecta a las nuevas competencias y a las requeridas por el mercado laboral
- Contribuir a reducir el desempleo, especialmente entre los jóvenes
- Apoyar la innovación, la cooperación y la reforma
- Reducir el abandono escolar prematuro
- Promover la cooperación y la movilidad con los países socios de la UE
- Desarrollar la dimensión europea en el deporte, en particular el deporte de base Erasmus+ ofrece oportunidades para:
- Las personas pasen un periodo de movilidad en el extranjero y reciban formación lingüística formación lingüística
- organizaciones que colaboren en proyectos de asociación en los ámbitos de la formación formación académica y profesional, escuelas, aprendizaje de adultos, juventud y eventos deportivos europeos.

Erasmus+ también apoya la enseñanza, la investigación, la creación de redes y el debate político sobre temas de la UE. Erasmus+ incluye una fuerte dimensión internacional: la cooperación con los países asociados, especialmente en el ámbito de la educación superior y la juventud, a través de asociaciones institucionales, la cooperación en materia de juventud y la movilidad en todo el mundo.

# Authors and contributes



**Tommaso**Negri

Content chief editor

Editor jefe de contenidos Confundido por una licenciatura en filosofía se despeja en la formación pedagógica de circo de la Escuela de Circo de Bruselas. Da clases de circo por todo el mundo, creyendo y difundiendo el poder transformador del circo, también como formador de formadores para el Cirque du Soleil. De vuelta a Italia, comienza a trabajar con Giocolieri & Dintorni, como formador pedagógico en el programa Circosfera, y desarrolla el "FiX", el programa de formación de circo social italiano. Ya ha colaborado con EYCO como coordinador pedagógico de la formación CATE. Hoy en día hace malabarismos entre la dirección de AltroCirco, el programa para el desarrollo del Circo Social y el desarrollo de redes en Italia, junto con la dirección de su escuela de circo en Siena "Badabam".



**Andrea**Martínez Calzado

Editora de contenidos Cuando descubrió el mundo del circo a los 19 años. surgió una gran revolución. Descubrió una herramienta de intervención social v una forma de vida. Primero como animadora sociocultural, después de estudiar en diferentes escuelas de circo, también como artista de circo y música, ahora está enfocada como formadora de circo, formadora de formadores y proyectos de Circo Social. Fundadora de Circ Menut, un proyecto itinerante, y de Encirca't, asociación y escuela de circo cerca de Barcelona, donde trabaja como formadora y co-directora. Colabora con la APCC en la comisión de formación (Asociacion Profesional del Circo Catalán), con La Central del Circ, con la FEECSE, en el que coordina e imparte la formación de formadores nacional, y con EYCO, como miembro del equipo pedagógico. Es curiosa, activa, crítica, apasionada... A veces menos, a veces más. Siempre creciendo y creyendo en el poder del circo.



**Steven**Desanghere

Contributor

Colaborador Hace veinte años, a Steven Desanghere le picó el gusanillo del circo y desde entonces ha impartido cientos de clases, ha dirigido numerosos talleres y programas programas sociales, ha trabajado con varios "grupos especiales" y ha puesto en marcha el proyecto de circo de barrio en Circusplaneet vzw, en Gent, Bélgica. Interesado en el arte de trabajar con grupos, trabajó mucho en iniciativas de circo comunitario y escribió un folleto sobre ello: ¡Mírame! En los últimos años facilita proyectos de EYCO y imparte muchas formaciones para formadores de circo, por toda Europa. Le gustan los malabares, leer, jugar, descubrir. Agradecimientos especiales Peter Duncan, Mieke Gielen, Tobias y Jürgen Lippek por su apoyo y contribución teórica.

# Special thanks

Peter Duncan, Mieke Gielen, Tobias and Jürgen Lippek

for their support and theoretical contribution

# **Participantes**

## I^ INTERCAMBIO ALEMANIA

Gschwend 13-17 de septiembre de 2019

Circus Pimparello / Circartive

FRANÇOIS GUILLON

FFEC/La Cité du cirque

**DRIES DUMOTIER** 

Circuscentrum / circusplaneet

WIBBE POMPE

Circuscentrum / circusplaneet

**MARTA MADRY** 

Fundacja Miasto Projekt d

**GONZALO ARIAS** 

Feecse/ Semillas de Circo

**ANNU NIETULA** 

FYCA/Piste Kollektiivi

FLORA ALWEN

Circus Stars/CircusWorks

**TINA CARTER** 

Airhedz/CircusWorks

MICHELE MENICK

Cirkokrog

NICOLETTA GROLLA CEGALIN

G&D Circosfera / Circo all'Incirca

TJAZ JUVAN

Cirkokrog

VALENTINA BOMBEN

G&D Circosfera / Circo in Valigia

GERALDINE SCHÜLE

BAG

## 2<sup>^</sup> INTERCAMBIO FRANCIA

**Toulouse** 9-13 marzo 2020 *Esacto* Le Lido / La Graineire

CLARA GROFGER

Zirkusviertel, Jokes

LEONARDO VARRIALE

Giocolieri & Dintorni / Circosfera

OTON KOROŠEC

Cirkokrog

MARJOLEIN WAGTER

De circusclub

JAMES MCCAMBRIDGE

National Centre/CircusWorks

**ALICE WATSON** 

School of Larks/CircusWorks

**FANNI TÄHTINEN** 

FYCA / Circus Helsinki

WIKTORIA WITENBERG

Fundacja Miasto Projekt

NAZLI TARCAN and ISABELLE VAN MAELE

Circus in Beweging

**ILARIA CIERI** 

Espai de Circ FEECSE

ADAM BANACH

EYCO Youth Forum/Fundacja Miasto Projekt

**ROLAND BONTAZ** 

FFEC

**KAUPO PILDER** 

Circus Studio Folie

ALEJANDRO COSTAS LAGO

Circo Nove/ FEECSE

ANJA VAN WIJNGAARDEN

Stichting Circaso

**ROBIN SOCASAU** 

Lido

Thanks for all your work and generosity!!

Gracias por todo vuestro trabajo y generosidad!

















