



EDUCACIÓN CIRCENSE

Historia del circo,
escuelas de formación
y proyectos sociales

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Juan Ignacio Camargo Nassar
Rector

Daniel Constandse Cortez
Secretario General

Alonso Morales Muñoz
Director del Instituto de Ciencias Sociales y Administración

Jesús Meza Vega
Director General de Comunicación Universitaria

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

EDUCACIÓN CIRCENSE

Historia del circo,
escuelas de formación
y proyectos sociales

Pavel Roel Gutiérrez Sandoval
Evangelina Cervantes Holguín
Iskra Rosalía Gutiérrez Sandoval
Marisol Arizmendiz Caraveo
Arely Simental Prieto

D.R. © Pavel Roel Gutiérrez Sandoval, Evangelina Cervantes Holguín, Iskra Rosalía Gutiérrez Sandoval, Marisol Arizmendiz Caraveo, Arely Simental Prieto

© Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Avenida Plutarco Elías Calles #1210, Fovissste Chamizal, C.P. 32310

Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Tels. +52 (656) 688 2100 al 09

Ficha catalográfica

ISBN: 978-607-520-329-4

La edición, diseño y producción editorial de este documento estuvo a cargo de la Dirección General de Comunicación Universitaria, a través de la Subdirección de Editorial y Publicaciones

Coordinación editorial: Mayola Renova

Diseño de cubierta y diagramación: Karla María Rascón

Edición: Elizabeth Almanza



Primera edición, 2019
elibros.uacj.mx

ÍNDICE

Prólogo.....	7
Capítulo I	
El origen del circo tradicional y del circo moderno en el mundo...	15
Capítulo II	
De la instrucción familiar a la formación profesional en las artes circenses contemporáneas	63
Capítulo III	
La evolución del circo en proyectos sociales	97
Capítulo IV	
Desde la inclusión del artista circense en clases de matemáticas, educación física y artística, hasta las nociones de circoterapia	113
Reflexiones finales	173
Referencias bibliográficas y electrónicas.....	177
Acerca de los autores.....	195



PRÓLOGO

El presente texto es un trabajo colectivo, novedoso y especializado con un impacto en el acervo investigativo dentro del área de conocimiento referida como educación circense y su inclusión en el concepto de educación artística.

Este libro de texto tiene aportes teóricos, conjeturas críticas y además, hace una sistematización de estudios investigativos que invitan a la comunidad de artistas circenses; a docentes de educación básica y especial; a entrenadores de disciplinas artísticas, así como a lectores interesados por los temas educativos analizados

como recurso para consulta obligada, tanto suya como de sus estudiantes, aprendices o colegas.

Por lo anterior, el texto está dirigido principalmente a profesionales y no-profesionales que comparten interés por la educación artística, la educación física, la educación especial, la circoterapia, el circo social o la formación de artistas circenses. El texto permite también orientar a las dependencias públicas, instituciones de educación superior y asociaciones de artistas en el diseño e implementación de acciones para la promoción cultural y el rescate del circo como una manifestación más de las artes escénicas, el apoyo a los hacedores de los programas educativos oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de sugerencia para la adquisición de recursos materiales para trabajar la educación circense de una estrategia que vincula las clases de educación artística, matemáticas, educación física y otras más en un conjunto de actividades de aprendizaje que permiten no solo aprender dichos contenidos, sino emplear elementos de la música, la danza, la pintura y el teatro junto a los contenidos del entrenamiento de las capacidades motrices, cognitivas, comunicativas, sociales o emocionales del educando.

Esta obra recoge, analiza y critica en profundidad una vasta bibliografía relevante y reciente sobre el tema. Además, hay una constante citación de los hallazgos de investigadoras e investigadores de prácticamente los cinco continentes, con una vinculación de sus aportes con la educación circense y sin perder las características propias de los contextos educativos, culturales y sociales de cada país que es estudiado. Esto hace que el libro de texto posea elementos que permiten debatir sobre las ideas políticas que enmarcan la función y práctica del docente, así como la visión que se tiene sobre el aprendizaje, la inteligencia y el logro académico.

Cabe mencionar que la educación artística es la menos evaluada, pero, esto no es por la garantía de estar mejor impartida que las

asignaturas de carácter prioritario por las evaluaciones estandarizadas. Por ejemplo: sigue pensándose en el imaginario del político e incluso del docente integral que las actividades de la educación artística no tienen la misma exigencia cognitiva que las matemáticas. Habrá que reconocer que enseñar a hablar o comprender el mensaje durante una conversación tiene que ver con funciones cognitivas similares a las implicadas al enseñar a cantar o comprender la estructura musical, e incluso, lograr resolver un problema matemático difícil es tan importante como lograr que el educando desarrolle su máximo potencial creativo, imaginativo o expresivo.

De acuerdo con Cohen (2009), la motivación en el ambiente escolar es de vital importancia para generar un aprendizaje permanente en las y los aprendices. Por lo que habrá que reconocer el efecto que produce el quehacer artístico en las actitudes, el disfrute y el sentido de vida de las personas, así como en la formación integral de los alumnos y las múltiples maneras en que el adiestramiento artístico influye en el desarrollo de su personalidad. Ante esto, muchas pueden ser las motivaciones que llevan a poner en la mesa de discusión científica el tratamiento de las artes en la educación, entre las cuales esta obra abona el estado de la investigación sobre la enseñanza de las disciplinas circenses en el marco del concepto artes circenses contemporáneas.

Los pocos estudios sobre la educación artística suelen originarse a partir de las cuestiones estéticas y dejando de lado los beneficios de las artes en la formación de las personas y el desarrollo sociocultural de sus comunidades. Esta obra permite al lector conocer datos históricos sobre el circo y sus diferentes disciplinas, pero, también guía el empleo de las artes circenses para la formación y reeducación del ciudadano actual desde el enfoque de circo social e incluso desde la denominada circoterapia.

La invitación a la reflexión está abierta. Flores y Alcaraz (2004) mencionan que es considerada la piedra angular para modificar la práctica; ambas autoras sostienen que los educadores reflexivos no aceptan con frecuencia la realidad cotidiana y, por ende, buscan alternativas para solucionar los problemas que se les presentan. Este texto expone los argumentos esenciales para superar el debate de lo artístico en el circo posibilita acciones fundamentadas sobre la importancia de la educación circense.

En el caso de la educación artística como asignatura de la educación básica en México, hay evidencia sobre una relación inversa entre la calificación otorgada al alumnado respecto al desempeño creativo. Es decir, la clase de artes se acredita con una alta puntuación, no es garantía de que el educando sea sensible, expresivo y con un capital cultural amplio que le permita desenvolverse con fluidez en los componentes de la educación artística y en la apreciación de cada una de sus manifestaciones.

En este punto, la revisión cuidadosa que hace el autor y coautoras del texto invita al lector a comprometerse con una mejora continua en su práctica o en su papel como ciudadano al apoyar desde sus posibilidades, saberes, haceres y poderes el fortalecimiento de la calidad de la educación circense como manifestación artística en el mejoramiento de la calidad educativa en el nivel de educación básica o especial. La ausencia del circo como manifestación de la educación artística y su uso en la clase de educación física, al igual que la falta de la circoterapia infantil dentro de los modelos de intervención psicoterapéutica u ocupacional empleados por los servicios de educación especial no solo es responsabilidad del docente ni es la intención llegar a una conclusión de este tipo, sino más bien, el texto hace un llamado público a la necesidad de fortalecer las políticas y los procesos de formación de profesores desde la educación circense.

Cabe citar la frase de Werfel (1890-1945), poeta austriaco, que sostiene que “para el que cree no es necesaria ninguna explicación: para el que no cree toda explicación sobra”. El arte se justifica como un contenido importante por sí solo, desafortunadamente en las aulas de clase apenas ocupa un espacio secundario en el currículo, con acciones desvinculadas entre sí y como se aprecia en las argumentaciones del autor y coautoras de este texto, con propósitos aún menos coherentes a lo esperado.

Lo anterior coloca al lector en otro nivel de comprensión sobre la educación artística, al considerar que el circo es una modalidad de las artes circenses legendaria y antecesora de otras manifestaciones como la danza y el teatro. Asimismo, el lector aprende sobre cómo el circo si es bien trabajado por el educador integral, puede llegar a ser una vía alternativa para mejorar las capacidades cognitivas, sensitivas, motoras y físicas del educando. Contribuyendo así con el desarrollo de la sensibilidad, la autoestima, el sentido de vida y el pensamiento creativo.

Esto lleva a asumir que la implementación de la educación circense en el ámbito social, clínico y escolar, se presenta como una propuesta fresca que vincula las experiencias creativas, la expresión estética –de los sentimientos– y el gusto estético –de la belleza– con el desarrollo de las capacidades físicas del ser humano: velocidad, resistencia, fuerza y flexibilidad. Este libro de texto proporciona una propuesta de intervención educativa novedosa y con resultados bastante positivos en el contexto internacional basadas en el conocimiento y dominio de las técnicas del arte circense para implementarlas en la educación circense, la circoterapia infantil o los proyectos de circo social. Se proponen un conjunto de actividades de entrenamiento circense que, sin duda, exigen transformaciones curriculares y de los hacedores de políticas educativas y sociales, así como un mayor compromiso del educador integral y el educador especial para

prepararse y llevar a la práctica la educación circense en sus clases de educación artística, educación física o en los servicios de educación especial.

El obstáculo principal de la educación circense lo constituyen las cegueras paradigmáticas, las cuales, según Morin (2007), prevalecen en el magisterio, ya que el profesorado conoce, piensa y actúa según los paradigmas inscritos culturalmente, los cuales provocan una actitud reacia al cambio. Dichos paradigmas se fortalecen en contra de la educación artística cuando la docencia se realiza en contextos de alta marginación social, ya que el gasto de los materiales artísticos recae en las posibilidades del docente para adquirirlos y también para prepararse en función de las manifestaciones artísticas que puede promover.

Otro atributo del libro de texto es que reconoce que son los artistas de circo tradicional –o por artistas ambulantes– los que están llevando la educación circense, la circoterapia o el circo social a la niñez y juventudes en riesgo.

Escandell (2006) señala que el contexto influye en la interpretación del significado de las situaciones o acciones. En especial, el futuro del circo en la educación artística implica acuerdos con los agentes e instituciones involucrados. Parece que hablar de educación circense estará condicionado a la negociación –y muy probable a la negación–, se discutirá sobre el tiempo que se debe destinar al circo en la clase de educación artística, los contenidos de la educación circense que pueden ser trabajados por el docente integral –por ejemplo, el profesor de educación primaria– y el empleo de las disciplinas circenses en la clase de educación física y su tratamiento como circoterapia infantil en los servicios de educación especial, por lo que hablar de circo en la educación artística ya constituye una tarea científica relevante y en lo personal, ha dado lugar a otras hipótesis pensadas, como si su tratamiento estuviere relacionado con el capital cultural,

a las capacidades físicas propias del docente y si hay necesidad de crear una asociación o red de educadores circenses para demandar la inclusión del circo como manifestación de la educación artística en las instituciones universitarias o escuelas normales encargadas de la formación de maestros.

Sea cual sea el caso, en el campo de la educación artística se requiere trascender de la pasividad contemplativa a la práctica fundamentada. Según las metas educativas 2021 para los países iberoamericanos, la educación artística es una pieza clave de la agenda política de la próxima década al propiciar la creatividad, la innovación y el emprendimiento (Ruiz y Mota, 2009). Además de todo lo anterior, Barriga (2011) menciona que en América Latina se carece de libros de texto o manuales que orienten al profesorado y a los futuros maestros en la investigación científica en las artes y, concretamente, en la sistematización de sus metodologías y técnicas empleadas. Por último, se coincide con el autor y sus coautoras en que el arte humaniza al permitir a las personas avanzar socialmente a estados de introspección y comprensión del mundo que les rodea. El humanismo es el enfoque principal que se aborda en el texto. Esto coincide con lo denunciado por organismos internacionales como la Unesco en 1999 sobre la importancia del espíritu creativo en la formación de la personalidad humana y el mantenimiento de su balance emocional.

El libro de texto *Educación circense: historia del circo, escuelas de formación y proyectos sociales* es una invitación a explorar el modo singular en que se desea mostrar la educación circense al mundo académico. Es una oportunidad para generar una solidaridad entre el magisterio con los artistas de circo y una forma para estar en contacto con nuestras emociones, ideas, pensamientos, sensaciones e inquietudes compartidos en el plano personal, social y ciudadano. Así, la educación circense cuenta con su propio lenguaje histórico y esto lleva al lector a pensar el circo dentro de las artes escénicas y defender su valía en

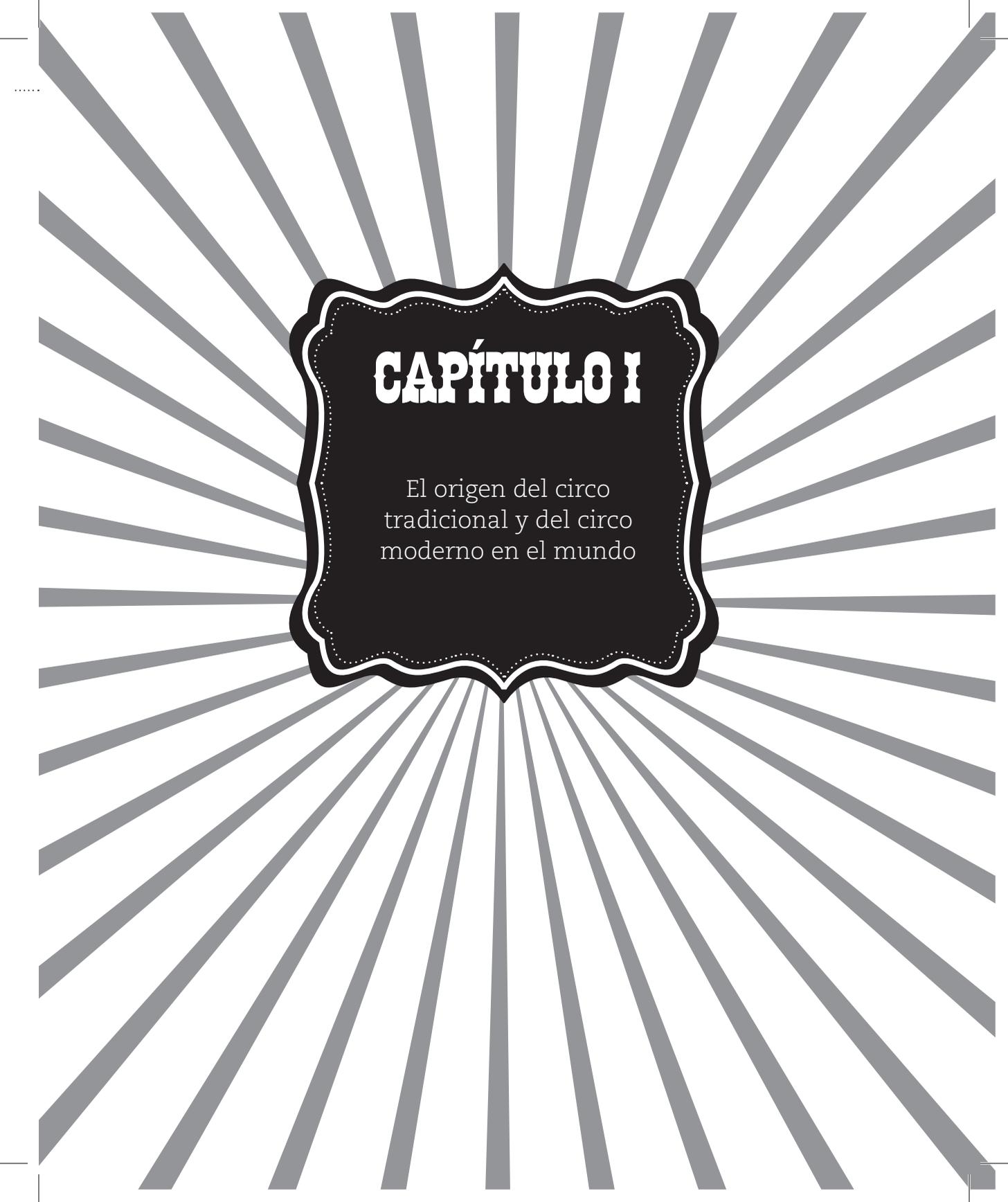
el mejoramiento de la calidad educativa. Por último, la educación circense es en sí misma un camino a la reflexión y la búsqueda de más y mejores espacios para la enseñanza de la educación artística. No puedo esperar a ver el alcance de este importante esfuerzo.

Referencias citadas

- BARRIGA, L. (2011, diciembre). Estado del arte y definición de términos sobre el tema “La investigación en educación artística”. *El Artista*, 8, pp. 224-241. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/874/87420931015.pdf>, el 21 de febrero de 2018.
- COHEN, J. (2009). *Inteligencia emocional en el aula*. Argentina: Troquel.
- ESCANDELL, V. (2006). *La comunicación*. España: Akal.
- FLORES, S. y Alcaraz, C. (2004). *La práctica reflexiva. Antología de seminarios de investigación: Práctica educativa*. México: Secretaría de Educación del Estado de Jalisco.
- MORIN, E. (2007). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).
- RUIZ, C. y Mota, M. (2009). Programa de educación artística, cultura y ciudadanía. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- WERFEL, F. (1890-1945). Novelista, poeta y dramaturgo austriaco. Frase: Para el que cree no es necesaria ninguna explicación: para el que no cree toda explicación sobra.

Doctorante Ruth González Carnero¹
Agosto 2018

1
Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, campus Delicias.
Correo electrónico: rock_and_ruth@hotmail.com

The background of the page is a sunburst pattern consisting of numerous grey rays radiating from a central point. In the center of the page is a black, ornate, scalloped-edged frame with a white dotted border. Inside this frame, the text is centered.

CAPÍTULO I

El origen del circo
tradicional y del circo
moderno en el mundo



En este capítulo se analiza la formación profesional del artista circense desde una epistemología abierta que incluye aspectos del entrenamiento de las capacidades físicas, función sociocultural, referentes históricos del origen del circo e intenciones de política pública para, en conjunto, defender una alfabetización circense sin exclusión alguna, reconociendo la importancia de las dinastías de artistas heredadas y sostenidas por los circos familiares en la formación de algunas de las mejores *troupes* internacionales.

Actualmente, el concepto de circo tradicional evoluciona hacia los proyectos de circo social, las clínicas de circoterapia y las escuelas de arte circense, donde quizá el atributo de circo moderno o nuevo recae en la

apertura a su conocimiento y desarrollo en la educación en un contexto fuera del espectáculo, dentro de lo que varios autores denominan artes circenses contemporáneas.

Las primeras manifestaciones circenses

Thomson (2016) señala que las habilidades del circo son tan amplias y variadas que el aprendiz convierte los entrenamientos en pasatiempos naturales que propician el aprendizaje profundo de una disciplina en particular y que, a la postre, crea el deseo de actuar para un grupo de espectadores. Esto trae consigo la posibilidad de conocer a otros artistas circenses y también tener una educación continua, por medio de capacitaciones, talleres, seminarios, concursos y *workshops*.

Isabelle Mauclair (2003) menciona que el espectáculo de circo evoluciona constantemente y junto a este, el proceso de democratización de las artes circenses. Por ejemplo, la acrobacia fue una disciplina militar china para desarrollar las capacidades corporales; actualmente, es considerada un medio de comunicación de sentimientos, emociones, ideas o críticas sociales. Por lo que, la proeza ya no es suficiente. Se requiere algo que se ve no en lo que se hace, sino en la intensidad de una mirada, la perfección del trazo de un gesto o el don de la seducción. Hoy, el artista de circo es responsable de la creación artística y no solo un heredero del saber acumulado.

Remontándonos miles de años atrás, las pinturas egipcias muestran hombres lanzando pelotas al aire. El circo se vincula con el juego, la capacidad imaginativa innata al ser humano, las habilidades creativas y el constante afán de superación. Por una parte, es difícil establecer una definición de circo, pues es una llamada al riesgo, a la fantasía, e incluso, las bocas abiertas infantiles desvelan la ilusión que generan las hazañas de cirqueros renombrados en cada contexto. Por tanto, los juegos siempre necesitan cómplices, el actor y el espectador

siempre están comunicándose y su relación produce bienestar. A diferencia de las otras manifestaciones artísticas, en el circo la belleza y el peligro son dos cualidades implícitas que hacen que el espectador disfrute cada una de las disciplinas.

Mauclair sostiene que no hay una sola manera de definir el circo, cada cual tiene su importancia. Es un viaje en lo imaginario. Se tiene la posibilidad de presenciar el espectáculo de grandes compañías e incluso de cirqueros en las calles, escuelas o centros comunitarios alrededor del mundo, y siempre se encontrará que cada artista pone en el centro de su arte algo distinto, íntimo y a la vez, extraordinario. Este autor señala que el término “viajeros” era considerado el más apropiado a principios del siglo xx para referirse a trabajadores circenses. El viaje está presente en el origen y la evolución de la acrobacia de circo en todo el mundo. Por su parte, Mauclair sostiene que son circonautas que se desplazan en el tiempo y el espacio en busca de nuevos públicos.

Para definir el concepto de circo es necesario reconocer la sabiduría de los artistas del circo soviético, entre ellos, Zinovvi Gurievich Bonich (1977), quien define a circo como “[...] el arte de la más grande precisión, además, las artes del circo ayudan la exaltación del cuerpo humano, la demostración de su fuerza física y espiritual: destreza, resistencia, sentido de balance, flexibilidad, voluntad, osadía, ingenio, ánimo” (citado por Venero, 2016: p. 12).

En este sentido, Tidor (2016) le habla como un arte milenario: un arte con múltiples formas de expresión que es considerado por algunos historiadores como ancestro de otras formas corporales, entre ellas la danza y el teatro, principalmente. Aunque resulte imposible concretar un lugar y época de origen del circo, existe constancia de la realización de juegos acrobáticos o de habilidad en todas las culturas y civilizaciones a lo largo de su historia. Para este autor, el origen del circo remonta a las castas de pobladores antiguos de China, esta idea

se basa en los hallazgos antropológicos de columnas grabadas con los diferentes ejercicios, posturas y movimientos de personajes en contextos de casería.

Mauclair (2003) señala que a medida que los jóvenes atléticos fueron convertidos a levadas chinas –soldados imperiales–, entrenaban sus habilidades malabaristas con animales como el caballo y accesorios militares como las jabalinas, mazos, banderas y arcos. Las artes circenses conformaban las disciplinas denominadas *wushu*. La edad de oro de la acrobacia en China, se sitúa entre la dinastía Han en 202 a. C. con el entrenamiento de los cien ejercicios de acrobacia denominado Baixí; la dinastía Song en 1126 d. C. se distinguía con acrobacias en caballos. A partir de la dinastía Ming, las acrobacias son excluidas de la política militar del emperador y de la política cultural, que desde ese momento se hizo exclusiva para la ópera y la música. Quienes se dedicaban a las acrobacias lo hacían en sociedades secretas o fiestas religiosas. Con la dinastía Quing, en 1600, la acrobacia japonesa desplazó a la ya decadente acrobacia china.

Para la mayoría de las castas, las acrobacias y los ejercicios corporales de alta complejidad incluyendo las acrobacias ejecutadas sobre caballos, fueron algunas de las formas de expresión artística más primitivas que se han encontrado para el ser humano. Asimismo, durante la implementación de las levadas chinas se exigía un dominio excelente de las artes corporales como criterio para el reclutamiento militar, tanto de mujeres como de hombres. En tiempos de paz, la dinastía Ming tenía dispuesto poco menos de dos millones de soldados y soldaderas bajo las artes marciales y las acrobacias. Cabe mencionar que las acrobacias y el contorsionismo se impulsaron a través de la Ruta de la Seda con la dinastía Han, vinculándose con la nobleza durante ciertos periodos en los que se consideró al circo como un arte mayor exclusivo por delante de otras artes (Tidor, 2016).

Jané (2016) sostiene que la tradición acrobática en China tiene casi tres mil años de historia y fue altamente valorada al reconocerle como arte de destreza militar desde el siglo 770 a. C. En la Antigua China había espectáculos con artes circenses –acrobacias, contorsionismo, equilibrio en pirámides humanas y juegos de malabares con objetos de la vida cotidiana–. En el circo chino antiguo había la representación humana de los animales vivos –y hasta la fecha permanecen los dragones chinos, que son animales de ficción animados por dos o más acróbatas perfectamente sincronizados para simular la cabeza, el lomo y las cuatro patas de un dragón– con una estética del movimiento y demostración de la fuerza física en situaciones de riesgo, las cuales eran el distintivo que diferenciaría el circo oriental del europeo.

Wu-Qiao es considerado el pueblo de las acrobacias. Está localizado en la provincia de Hebei, al norte de China. Este pueblo tiene una leyenda que data de la época del emperador Amarillo hacia el año 5000 a. C., que habla sobre el origen de la acrobacia oriental acerca del general Li: al estar en deuda con dos carboneros que le acogieron cuando estaba perdido en un bosque camino a una encomienda del emperador, decidió mostrar y entrenar las habilidades en el sable, del tiro de precisión y del lanzamiento de dagas. Al ver el emperador que Li no regresaba, envió al general Chen –un guerrero dotado de increíble fuerza y agilidad– por un terreno pantanoso. Se perdió también, sin embargo, unos pescadores lo encontraron y se sorprendieron al verlo usar su fuerza física y equilibrio cargando una canoa con doce marineros sobre sus hombros, además demostró su habilidad con malabares. Finalmente, al no haber regresado ninguno al palacio, el emperador envió cinco generales más, solicitándoles que escalaran una cordillera, donde terminaron agrupándose con los primeros dos generales para mostrar habilidades de equilibrio, doma de fieras e incluso malabares en varios pueblos vecinos. Esta leyenda permite

apreciar que los acróbatas, malabaristas, domadores y equilibristas no podían ser sedentarios, sino que tenían que continuar viajando para mostrar sus habilidades en otros pueblos (Mauclair, 2003).

Asimismo, el autor explica que Sun Fuyou, nacido en 1883, fue considerado el padre de la acrobacia de la China moderna. En 1907 ejerció el arte de la acrobacia recorriendo junto a su compañía Sun Jia Ban la Europa oriental. Tras la Revolución soviética de 1917, en 1921 regresó al país importando algunas características del circo moderno: la carpa, los animales exóticos –elefantes, caballos, leones y monos–, los payasos, el trapecio y la danza aérea. Su circo es el primero itinerante en China con más de ciento cuarenta acróbatas, catorce elefantes y una capacidad de tres mil asientos. Por otro lado, luego de la victoria de Mao se promovió el nacimiento de la nueva acrobacia de la China comunista. El ministro Zhou Enlai otorgó el título de Compañía de la China y el comunista Helong decidió que las tres compañías acrobáticas debían pertenecer y ser subvencionadas por el ejército de China: la compañía de la Provincia de Guangdong, la compañía de la Provincia de Liaoning y la compañía de la Bandera. La diferencia esencial entre el circo moderno de China y el circo occidental está en el sistema educativo socialista de las escuelas de Shanghái y Wu-Qiao.

Las compañías de circo se hacen cargo de la formación de sus artistas desde la edad de seis a ocho años y se les educa dentro de la compañía. La Agencia Artística China es la encargada de formalizar sus contratos. Desde 1982, la Asociación de Acróbatas Chinos –bajo la dirección de Xia Jihua, Primera Vedette del Nuevo Circo Chino– edita el *Diario de la acrobacia y de la magia*, los libros de enseñanza de las artes circenses y gestiona los festivales de circo nacionales. En 1992 se instituyeron los premios Baixí y hasta 2003 han galardonado solo a ochenta artistas. La capacidad de los grandes circos va de tres mil a tres mil quinientas personas. El *marketing* y las necesidades de res-

ponder a un mundo global han hecho que los grandes espectáculos de circo en China sean Dreamland, Yin Yang y Mulan (Mauclair, 2003).

En resumen, la lengua china con frecuencia describe un ejercicio circense con una metáfora o frase, por lo que el término circo no aparece sino hasta el siglo VII. En la antigüedad, para señalar que una persona era acróbata se decía que era un bailarín salido de entre los saltimbanquis –con referencia al equilibrio sobre dos o tres bancos interpuestos encima uno del otro–. Desde hace más de cinco mil años antes de Cristo, la antigua China practicaba en diferentes espacios –terreno de batallas con el enemigo, las plazas del imperio e incluso los campos agrícolas– una acrobacia sumamente refinada. Por lo que, los acróbatas chinos desconocían la pista y el circo como el lugar escénico. Actualmente, hay alrededor de ciento cuarenta compañías oficiales con una media de cien acróbatas en cada una de estas. Se tienen que añadir alrededor de quince mil artistas circenses en trescientas compañías particulares, diez mil artistas aficionados de circo callejero y diez mil estudiantes en formación profesional dentro de las compañías de circo más importantes. Así, China tiene el mayor número de acróbatas del mundo –más de cuarenta mil a fines del siglo XX (Mauclair, 2003).

Como se mencionó anteriormente, la formación del artista de circo en China se inicia a los seis años, al cumplir los catorce cada aprendiz descubrió ya sus habilidades para alguna disciplina circense y para los veinticinco años estos ya son artistas experimentados. La compañía de la Bandera es la principal institución de procedencia de acróbatas contratados por Cirque du Soleil. Además, la compañía de la Provincia de Guangdong o de Cantón es la mejor compañía de acrobacias de China. Hasta los años noventa, los espectáculos circenses permanecían hasta por tres décadas. Sin embargo, el espectáculo actual se somete constantemente a la crítica para mejorarse y transformarse, todo se toma en cuenta –desde el equilibrio entre muje-

res-hombres artistas, las coreografías, el vestuario, hasta el acompañamiento musical-. Sin duda, Mulan ha sido el espectáculo circense infantil de mayor éxito en China –e incluso supera en espectadores los actos de Disneyland de París, Francia, el cual incorpora en su repertorio las siguientes disciplinas circenses: acrobacias básicas, saltos mortales, flexiones hacia atrás, *flip-flap* o vuelta hacia atrás, equilibrio sobre el suelo, danza suspendida, platos giratorios, malabares con los pies, *wushu*, etcétera (Mauclair, 2003).

Las fiestas tradicionales, las características étnicas, la vestimenta, la música y el folclor son elementos que distinguen y otorgan estilo nacional a los circos en todo el mundo. El sistema político socialista y comunista también es otro elemento que diferencia a los circos de Rusia, Cuba, Vietnam, China, Mongolia y Corea del Norte de los de Europa y Estados Unidos. Sin embargo, el circo es un microcosmos en donde conviven en armonía artistas y lenguas de todo el mundo. En un circo promedio hay artistas de más de siete nacionalidades, por ejemplo, en la Escuela Pública de Circo y Artes de Variedad de Moscú (ГУЦЕУ) cuentan con un grupo de circo que reúne artistas de Australia, Indonesia, Filipinas, Japón y Rusia. Es por lo que el circo se considera como un modelo de convivencia y armonía universal (Jané, 2016).

Actualmente, los artistas chinos tienen en común haber sido seleccionados por las escuelas acrobáticas desde antes de cumplir siete años. El aprendizaje está basado en una cultura del rigor, el método y la disciplina para convertir este oficio en artes escénicas. Así, los infantes aprenden las técnicas circenses con una alta precisión debido a un entrenamiento de media jornada de la formación escolar común (Jané, 2016).

El circo tradicional en Estados Unidos y Canadá

El circo estilo americano de tres anillos con una producción completamente coreografiada que presenta acrobacias, actos de animales salvajes, malabares y el *clown* nació a principios de 1790. Así, el circo estadounidense tiene su origen en 1793 cuando John Bill Ricketts –aprendiz del inglés Charles Hughes– abrió un circo en Nueva York con una capacidad para alrededor de mil personas. En 1795 ofreció espectáculos ecuestres en Boston y Filadelfia. Para 1796, el jinete sueco Philip Lailson inició también su circo ecuestre en Nueva York. En 1825, Joshua Purdy Brown apertura el primer gran circo de lona en Estados Unidos (Venero, 2016; Mauclair, 2003). Por otro lado, Rodney (2017) encuentra que la mayoría de las compañías de circo estadounidenses a principios del siglo XIX eran carpas itinerantes con actividades individuales; incluso se sabe que a menudo artistas de circo ejecutaban números en solitario. Para 1820 había alrededor de 24 compañías de circo en Estados Unidos. La primera carpa fue erigida por Purdy Brown en 1825 en la ciudad de Somers, Nueva York. Luego, en 1852 el doctor Spalding, William Coup y Charles Rogers llevaron las primeras carpas de circo itinerantes por la región este de Estados Unidos.

Sin embargo, la Guerra de Secesión que permitió unir los diferentes estados en una sola nación, así como la abolición de la esclavitud en 1865, también debilitó la economía nacional y, por ende, a las compañías de circo, lo cual provocó que algunos cirqueros se fueran hacia Europa, por ejemplo, Howes y Cushing; o Australia, como Bailey (Mauclair, 2003).

De 1830 a 1870, los circos estadounidenses estaban en manos de financieros como Aaron Turner, Rufus Welch y Gilbert Spalding. Los directores circenses más importantes de la época fueron John Gleuroy y Levi North. En 1874, el Circo Barnum y Coup era el más importante del país y mantenía su espectáculo en las instalaciones del Hipódromo

mo localizado en lo que después sería el Madison Square Garden de la ciudad de Nueva York. Un año antes, en 1873, James A. Bailey abrió el Circo Cooper & Bailey e inició una gira internacional por Australia, Nueva Zelanda y Sudamérica. Regresando a Nueva York en 1878 con más de cuatrocientos animales exóticos teniendo la mayor colección conocida en ese momento. Exhibió el primer elefante nacido en Estados Unidos, una hembra llamada Columbia (Rodney, 2017).

Por otra parte, William Cameron Coup inventó el espectáculo sobre varias pistas para dar una capacidad de alrededor de diez mil personas. También construyó el Madison Square Garden de Nueva York en 1871. A finales del siglo XIX, la gran compañía Ringling Bros., apellidado correspondiente a la familia Rüngeling fue la primera en su tipo; después, la compañía Barnum & Bailey monopolizó el mercado estadounidense. Desde 1907 y con la Gran Depresión de 1929, la primera compañía circense absorbió a la segunda. Para 1937, John Ringling North aprovechó la inmigración de artistas circenses que huían de los regímenes socialistas/comunistas en Europa para lograr, así como por la videotransmisión a través del cine que el Circo Americano de Ringling fuese el más grande y visto del mundo. En la década de los años setenta, Irvin Feld adquirió el Circo Americano de Ringling renovando el repertorio con nuevos números, presentación de animales exóticos –osos polares– y contratando artistas de todo el mundo –los alemanes Gunther Gebel-Williams, Charly Baumann, Ursula Böttcher y Wolfgang Holzmaier; los hermanos Gaona de México; los hermanos chicanos Carillos; el inglés Elvin Bale y los estadounidenses Harlem Globetrotters, Don Martínez, Dolly Jacobs y Lou Jacobs.

Siguiendo con lo anterior, el Circo Americano de Ringling cuenta con una Universidad de Payasos en el estado de Florida. Asimismo, prevalecieron circos pequeños como el Circo Vargas, el Clyde Beatty Cole Bros., de la Familia Zerbini, de la Familia Pickle, Circo Smirkus de Vermont, Circo Royal Hanneford y el Circo Carson & Barnes. El Circus

Center fue creado en San Francisco reagrupando la Escuela de Artes del Circo con el Circo New Pickle. Además, se cuenta con el Museo del Mundo del Circo en la ciudad de Baraboo, Wisconsin, y a finales del siglo xx, el Circo Big Apple. Sobresalen los payasos de la Unidad de Cuidados creada por Michael Christensen para actuar en hospitales infantiles. Existe el Circo UniverSoul, que recupera la identidad de los afroamericanos y la cultura africana en el montaje de sus espectáculos (Mauclair, 2003).

Por otro lado, el circo canadiense o quebequés tiene su origen en los espectáculos ecuestres realizados por el canadiense Victor Pépin. Además, en 1797 Charles Bill Ricketts abrió un circo en Montreal, Canadá. En 1811, el italiano Cayetano y, en 1816, el jinete inglés James West presentan sus números en el Circo de Quebec. En 1984, el artista callejero Guy Laliberté fundó el Cirque du Soleil junto al director artístico Gilles Ste-Croix, el director de escena Guy Caron, el payaso Chocolat, los creadores Franco Dragone y Dominic Champagne, el director Andrew Watson, el director de escena René Lepage, así como los compositores René Dupéré, Benoît Jutras y Violaine Carracoli. El espectáculo hizo que se otorgara el título de “El circo reinventado” al tener influencia del teatro de máscaras del payaso suizo Pic. También actuaron los payasos canadienses Denis Lacombe y Adrédaline. En 2001, el Cirque du Soleil había sido visto por más de seis millones de espectadores (Mauclair, 2003).

En 2002, el espectáculo del Cirque du Soleil tenía para Canadá, y Estados Unidos un repertorio de ocho producciones: “Dralion”, “Alegría”, “Quidam”, “Varekai”, “Saltimbanco”, “Mystère”, “O”, “La Nouba” y “Pomp Duck and Circumstance”. Para 2018, la compañía tiene 22 producciones, entre las que se agregan “Criss Angel mindfreak live!”, “Zumanity”, “Volta”, “Totem”, “Toruk”, “The Beatles Love”, “Sep7imo Día”, “Ovo”, “Michael Jackson ONE”, “Luzia”, “Kurios-Gabinete de Curiosidades”, “Kooza”, “Kà”, “Joyà”, “Diva”, “Crystal”, “Corteo” y “Ama

Luna”. Desde 2004, Quebec ha sido nombrada la Ciudad de las Artes del Circo. Alrededor de 20 % de los cirqueros son canadienses y el resto procede de las escuelas de circo de Estados Unidos, China, Rusia, Ucrania y Mongolia, principalmente. Los más reconocidos son el payaso americano David Shiner, el canadiense René Bazinet, los rusos Licedei, los franceses Malcoma y el *showman* John Gilkey. En Canadá también sobresalen los circos Éloize y Éos creados en 1992 por Jeannot Painchaud y otros acróbatas formados por la Escuela de Circo de Montreal, fundada en 1981. Estos circos destacan por las innovaciones realizadas por Symbiose y Daniel Cyr con la rueda. En conjunto se considera dentro del término “nuevo circo” por utilizar escenografía moderna y una mezcla pluricultural en sus producciones.

Antes que existieran los zoológicos, los circos eran los primeros que exhibían animales exóticos y salvajes. Cabe mencionar que el maltrato animal va más allá de las carpas; surge con la doma –incluso, aparece desde la antigüedad la figura del domador de fieras– y la domesticación de los animales salvajes en el Imperio romano y en otras civilizaciones anteriores. Lamentablemente, el cirquero descubre tarde que no es necesario maltratar a las fieras para domarlas, que puede ser su amigo y no su amo. Al respecto, Gryaznov y los Dúrov, unos artistas del circo soviético, prueban en 1927 que una gallina, un gato, una zorra y un lobo pueden trabajar juntos rechazando la ley natural de la cadena alimenticia. Esto se hace sin ningún maltrato animal, únicamente con el cuidado y cariño hacia los animales. También, muestran cómo dos ratones y un gato pueden alimentarse de la misma bandeja (citados por Venero, 2016: p. 112).

Los orígenes del circo en Europa

Desde este péndulo entre lo tradicional y lo moderno, González (2015) señala que el origen del circo se relaciona con la palabra latina *circolo*,

a raíz del espacio circular en el que se presentaban diversos espectáculos en el Imperio romano a mediados del siglo III. El *Circus Maximus* era una construcción que podía albergar a trescientos mil espectadores, donde se presentaban diversos espectáculos animales y humanos: carreras de carruajes arrastrados por caballos, lucha de bestias o animales salvajes, batallas de gladiadores y demostraciones humanas de habilidades inusuales.

Sin embargo, estas no figuraban entre las artes circenses desarrolladas en Rusia a partir de los siglos XVI-XVII. Pese a esta explicación, habrá que reconocer que, en el contexto cultural e identitario italiano, el estilo de la Roma Clásica ha sido representado en los vestuarios, las escenificaciones y las pantomimas de las carpas más importantes del país e incluso del mundo. Asimismo, el Cuadrado de Oro integrado por las ciudades italianas de Bergamo, Brescia, Verona y Parma ha sido cuna de la formación de artistas circenses europeos que trabajaron en los circos italianos, pero que también llevaron su talento a los circos en el resto del mundo conocido en el siglo XIX. Entre estos: Angelina Chairini y Giuseppe Chairini quienes viajaron a Estados Unidos, Cuba y México entre 1850 y 1870; Humberto Guillaume viajó a Francia en este mismo periodo. En 1873, el circo veneciano de William Truzzi realizaba giras por Francia, Alemania y Rusia. En 1946, el circo de Aristide Togni hace una gira por Medio Oriente, territorio no explorado por los circos europeos en la primera mitad del siglo XX. Para 1931, el circo Americano o Medrano era el más popular y exitoso entre España, Francia e Italia. Sobresale como artista circense italiano el malabarista Enrico Rastelli y el payaso David Larible (Mauclair, 2003).

Asimismo, la palabra circense deriva del latín *circensis* que hace referencia a los juegos y espectáculos realizados en el *Circus Maximus* en la Antigua Roma. Algunos historiadores relacionan la palabra circense con el aspecto peyorativo del circo romano expuesto por el poeta Juvenal, quien refiere al término *panem et circenses* –pan y circo–

para el pueblo. Lo cual lleva a diferenciar entre lo circense y las artes de circo. Entre los no-artistas y los artistas de circo. Aleksandr Tairov menciona que el artista de circo Goethe afirmaba con frecuencia “[...] quisiera que el escenario fuese tan estrecho como la cuerda de un equilibrista: esto les quitaría a muchos ineptos las ganas de subir a escena” (citado por Venero, 2016: p. 36).

Asimismo, la deformación del circo llega con la mercantilización o venta de este por los no-artistas, quienes utilizan la doma de fieras, los defectos físicos e incluso a personas con aptitudes anormales o desagradables como fuente de ingreso por exhibición. Además, la vida itinerante de los pequeños circos siempre fue un medio oportunista para los depredadores del verdadero arte del circo (Venero, 2016). Lo anterior pone de manifiesto la importancia del circo ruso como el Rey del circo.

Riga Cirkus fue el circo más grande de Rusia en Europa, que para 1770 fue la primera compañía con carpas parecidas a lo que hoy denominamos circo tradicional. En 1888, el Circo Riga abrió sus puertas en un edificio en la ciudad de Riga, Letonia, con capacidad de mil setecientos espectadores y construido con rieles de ferrocarril para soportar las cargas más necesarias para las actuaciones aéreas a gran altura. Albert Salamonsky dirigió el espectáculo acompañado de una orquesta y con los mejores gimnastas, entrenadores de caballos, acróbatas y payasos conocidos.

En la actualidad, entre 20 y 40 % de los cirqueros proceden de las escuelas rusas de Moscú, Riga, Kiev, Tbilisi o Rostov utilizan los manuales técnicos de las grandes compañías. La ciudad de San Petersburgo fue receptora de un gran número de artistas europeos en los grandes circos de la ciudad durante el siglo XIX. Por instrucción del zar Nicolás I se subvencionó la creación de la primera Escuela de Circo dentro de la Escuela de Teatro Imperial. En 1849 se construyó el primer Circo Imperial. El artista Nikitine y sus tres hijos estuvieron

a cargo de la creación de nuevos circos en las localidades de Kazan, Bakú, Saratov, Kiev y Nizhni Novgorod, así como de la adquisición de Hinné en Moscú. No es hasta 1877 cuando el circo soviético comenzaba a definir y desarrollar las distintas artes circenses: acrobacia en aire y en tierra, *aerial* o *aerialist*, *bungee*, *clowning*, *juggling*, diábolo chino, *handstand* o equilibrio de manos, alambre alto o cuerda floja, hula-hulas, mímica y expresión no verbal, pirámides humanas, *slapstick* o comedia física e incluso los zancos de madera o metal (Савченко, 2016; Mauclair, 2003).

En 1919, Lenin firmó un decreto para la unificación de los teatros rusos –entre ellos, los circos–, incluso, en su artículo 23 establece que los circos rusos deben ser expurgados de los malos elementos, ya que debe ser un espectáculo verídico de la fuerza y de la agilidad. En 1923, se autorizó la contratación de artistas extranjeros. Para 1927 se inauguró la Escuela de Circo de Moscú. Destacan los aportes realizados por Irina Bougrimova, la primera mujer domadora y entrenadora de más de setenta animales salvajes (leones, tigres y lince); Nikolaj Gladilstchikow, reconocido formador de domadores y profesor de Irina Bougrimova; y Boris Eder, primer domador-investigador sobre psicología animal con estudios universitarios en la doma de animales salvajes desde el enfoque conductista y los métodos de amaestramiento dentro de los estudios científicos del comportamiento animal (Mauclair, 2003). Otra mujer domadora de tigres fue Margarita Nazarova.

A mitad del siglo xx, la Dirección de Circos Soviéticos integraba a más de 72 compañías que poseían números originales. Entre las compañías grandes se destacan los cirqueros armenios, georgianos, ucranios, bielorrusos, kazajos, bálticos y uzbekos. Los circos de aficionados eran conocidos como Circos de Jardín; de igual manera, la formación de acróbatas se realizaba en los llamados clubes deportivos –la agrupación de acróbatas, trapeceistas voladores o domadores era denominada *troupes de djiguites* o de funámbulos–. Los pedagogos

circenses rusos más importantes fueron Piotr Maïstrenko, Valentin Gneushev, Sergei Borzov, Alexandre Grimailo, Nikolai Chelnokov, Anatoly Zalevsky y Victor Kikiev. Sergei Borzovi es director y acróbata ruso que destaca por su *troupe* Borzovi antes y después de incorporarse al Circo Krone de Alemania; en la dirección de actos de danza aérea de creación, junto a su *troupe*: A. Lysianskiy, S. Kovalenko, V. Tishchenko, E. Rozhkova y N. Gribova. Actualmente, Yuri Nikulin reconstruyó en 1990 el antiguo Circo Salamonsky de Moscú y junto a su hijo Maxim, el Circo Nikulin, una de las compañías subvencionadas en Rusia. El Gran Circo de Moscú es llamado Circo Bolshoi y el Circo de San Petersburgo, que opera en las instalaciones del antiguo Circo Ciniselli (Mauclair, 2003).

Rusia es el centro de los festivales en el mundo desde 1880 con el Festival de Arte de Moscú, que alcanzó categoría internacional en 1930 y desde entonces se ha destacado por su importancia histórica y sensibilidad hacia la formación gratuita de las juventudes en las artes circenses. Algunos artistas reconocidos por el circo soviético son: Anatoly y Vladimir Durov, Vitaly Lazarenko, Vilmyams Truzzi, Vasily Sobolevsky, Herbert Cook y Marta Cyp.

Las artes circenses siempre estuvieron presentes en Rusia, pero, estas tuvieron su reconocimiento internacional en la década de 1950. Resaltan las orientaciones socialistas del arte circense defendidas por el payaso Nikulin, director general de 1980 a 1999 del Circo de Moscú. Se destacan los nombres de los entrenadores Sarvat y Olga Begbudi, los equilibristas Leonid Kostyuk y Alexei Saraceno, el malabarista Sergei Ignatov las aerialistas Esperanza Drozdov, Valery y Yuri Panteleenko (Савченко, 2016).

Actualmente, el Festival Internacional de Circo de Moscú tiene como finalidad preservar y multiplicar el patrimonio cultural de personalidades nacionales y extranjeras en las artes de circo. Defiende una postura patriótica con gran influencia en el desarrollo cultural

de toda la sociedad, a partir de proyectos de investigación históricos para encontrar nombres de artistas valiosos en técnicas y creatividad, así como revivir los orígenes del circo en el país. El festival promueve la interacción internacional y los lazos solidarios entre artistas para compartir experiencias y orientaciones para un entrenamiento correcto en las artes circenses. Atrayendo el interés de la audiencia joven hacia el circo, identificando y apoyando para generar juventudes reflexivas, creativas y talentosas en las artes circenses. Este festival es una acción de política pública del gobierno de Rusia que tiene como pilar filosófico la preservación del patrimonio cultural más rico del país y la promoción de la educación espiritual de la generación más joven (Савченко, 2016).

En este momento, con los Acuerdos de Bolonia se aprobó el concepto de espacio europeo único en el que cada país es parte de un espacio interestatal común que propicia una Red de Festivales Internacionales en Europa, que tiene impacto en el intercambio artístico a nivel internacional y en la construcción de una cultura artística paneuropea. En Inglaterra e Irlanda sobresalen los Festivales de Circus City, el CircusFest Season at The Roundhouse, el Glastonbury Theatre and Circus, el Inside Out Dorset by Street Arts and Circus, el Irish Aerial Dance Fest, el London International Mime Festival, el Mintfest by Street Arts and Circus, el National Circus Festival of Ireland, el Out There International Festival of Circus and Street Arts, el Stockton International Riverside Festival, el TILT Festival by Aerial and Physical Theatre y el X-TRAX – Street Arts and Circus (Савченко, 2016).

Por otro lado, el circo belga y el circo holandés tienen historias entrelazadas con las grandes compañías francesas –el Circo Bouglione o Medrano–, las compañías italianas –el Circo Florilegio o el Americano de Daris y Enis Togni– y en la actualidad con el Cirque du Soleil de Canadá, que tiene su base europea en Ámsterdam y Países Bajos. Alphonse De Jonhe adquirió una importante caballería y construyó un

circo familiar en 1902. En 1952 hizo una gira por el Congo Belga junto a sus cuatro hermanos, luego, se separaron creando pequeños circos en el territorio belga. Mientras que el circo holandés ha estado dominado por dos grandes dinastías. Por un lado, los circos del alemán Wilhelm Carré en Belgrado y Ámsterdam, donde junto a su esposa Lola Schumann crearon el número del caballo y la bailarina, así como con sus hijos Oscar y Albert presentaron acrobacias montando caballos. Por otro lado, los circos del también cirquero emigrado de Alemania llamado Strassburger, se albergaron en Ámsterdam, Scheveningen y Bruselas a partir de 1936 (citados por Mauclair, 2003).

En Bélgica, destacan el Festival ¡UP!, el Hors Pistes, el Humorologie of Circus and Comedy, el MiramirO of Circus, La Piste aux Espoirs, el Theater op de Markt, el Zomer van Antwerpen. En Croacia sobresale el Festival Novog Cirkusa y en República Checa están los festivales de circo Cirkopolis y Letní Letná. En Dinamarca, el Ny Cirkus Festival; en Estonia, el Festival Circus Tree; en Finlandia, los festivales Cirko Festivaali, el Cirko Pikkolo, el Circus Ruska, el Future Circus, el Hiljaisuus Festivaali y el Silence Festival; en Francia, el Biennale Internationale des Arts du Cirque, el CIRCA, el Festival des Artistes de Cirque, el Festival Mondial du Cirque de Demain, el Furies Festival of Circus and Street Arts, el Midi Pyrénées fait son cirque en Avignon y el Village de Cirque. En Ucrania, los mejores estudiantes de las escuelas de circo actúan periódicamente en el Circo Nacional de Ucrania; en Kobzov incluso van a los festivales internacionales más reconocidos e incursionan en programas televisivos de espectáculo y baile (Мазепы, 2018).

Los circos de Europa central conformada por Bulgaria, Polonia, Hungría, Checoslovaquia, Rumania y la parte este de Alemania poseían una vasta cultura circense en el siglo XIX. Después de la Segunda Guerra Mundial las economías de Europa central asumieron un régimen socialista en el que las compañías privadas e independientes desaparecieron en favor de los circos y las escuelas integradas en de-

pendencia del Estado en el modelo soviético. Lazare Dobrich adquirió una formación y reconocimiento en las compañías de circo francesas y en conjunto con su *troupe* de trapeceistas volantines sentó las bases del Circo Nacional de Bulgaria, donde con los años se destacaron los Silagi en 1975 y en la década de los noventa, los Metchakarovi en las técnicas francorrasas. En 1883, Gaetano Ciniselli construyó un circo en Varsovia, Polonia. En esta ciudad, se destaca la figura del payaso italiano Paul Fratellini, dirigiendo un circo pequeño, que en 1930 es dirigido por Stanislas Mieczkowski y en 1939 por Staniewski hasta ser destruido durante la Segunda Guerra Mundial. En el Circo Estatal Polaco sobresalen en 1982 la *troupe* de los Salve en las barras rusas, los Budzkin en el balancín y la tela americana, los Podeszwa en el balancín y las barras rusas, así como los Zalewski en la acrobacia sobre cuerda y trampolín (Mauclair, 2003).

En la primera década del siglo xx, Beketov realizó constantes presentaciones en un circo particular en Budapest, Hungría, donde la belleza y cualidades de las mujeres húngaras fueron reconocidas en el mundo. El circo de Budapest fue destruido durante la Gran Guerra. Sin embargo, en 1971 fue reconstruido por Isvan Kristoff y su escuela de circo es una de las mejores en el mundo. En 1833, Joseph Beràneck creó un circo ecuestre en Checoslovaquia, que después incluiría la doma de osos. En 1891, Antoni Kludski, nacido en Bohemia, convirtió su circo y sus hijos Rudolf y Karel en los domadores reconocidos a nivel mundial por su número con veinticuatro elefantes, quienes quedaron en bancarrota con la Gran Depresión de 1929. Antes de la Gran Guerra, la familia Scheffer era grande y reconocida, porque entre sus miembros presentaban las diferentes artes circenses sin necesidad de recurrir a la contratación de artistas extranjeros. El circo rumano tiene su origen en la segunda mitad del siglo xix con los circos ecuestres que construyó el italiano Théodore Sidoli en Bucarest y en Iasi, Rumania. El circo serbio tiene su origen en 1854 cuando William Carré cons-

truyó su circo en la ciudad de Belgrado, Serbia. Mientras que Cesare Sidoli –hijo de Théodore Sidoli– recorrió Yugoslavia con el Circo Real Serbio. En este último país, en la segunda mitad del siglo xx surgieron tres circos yugoslavos, el Circo Adria, el Circo Central y el Circo Svezda (citado por Mauclair, 2003).

El circo suizo tiene su origen con el austriaco Frédérik Knie, quien fundó su compañía ecuestre en Austria en 1803, pero, debido a las guerras napoleónicas perdió incluso sus dieciséis caballos amaestrados y se vio interesado por representar bailes tradicionales en cuerda floja. Esto lo llevó a la necesidad de fortalecer un espectáculo honesto, con fechas esperadas por el público y con una doma responsable de animales salvajes –caballos, elefantes, tigres y leones– en sus números altamente valorados. No es hasta 1919 que la familia Knie llevó su compañía a Berna, Suiza; fueron contratados varias veces durante la temporada de invierno. Actualmente, es tan aclamado como el Cirque du Soleil.

Por otro lado, el circo suizo también tiene su origen en la carpa de la familia Bühlmann creada en 1892. Se destacan los números ecuestres y el clown dirigido por el matrimonio Pius Nock y Prisca Bühlmann. Asimismo, el circo de Conny Gasser en Zurich presenta un número sobre delfines en 1949, el cual da inicio al entretenimiento con delfines amaestrados prácticamente en todo el mundo. La mayoría de artistas circenses suizos han sido formados en la escuela del Circo Knie, reconocida por su presencia en todas las disciplinas circenses (citados por Mauclair, 2003).

En Suiza, el Young Stage se destaca como el principal festival. La Asociación Suiza de Profesionales de las Artes del Circo (ProCirque, 2017) fue creada en el año 2013 con el propósito de conjuntar las acciones de las compañías de circo a través de un directorio de artistas de circo y compañías, a fin de contribuir con la organización del sector del espectáculo circense y el reconocimiento de las artes de circo en el

país. Reúne a más de cincuenta cirqueros –artistas, técnicos, directores de escena, investigadores del circo afiliados y administradores de circos– y más de ventiséis compañías circenses. También, se reconoce el trabajo realizado en más de ocho festivales de circo del país.

Esta asociación ha logrado favorecer la reunión de profesionales y creadores de las artes de circo en una gran diversidad de disciplinas y contextos laborales. Entre las compañías se destacan: Trio A'cros, Art en Air, Théâtre l'Articule, Compagnia Baccalà, Luzia Bonilla, Estelle Borel, Sébastien Bretin, Jean Charmillot, Joe Chickadee, Zirkus Chnopf, CircoDream, Cirqu'en Choc, Cirque de Loin, Courant D' Cirque, Compagnie Digestif, David Dimitri, Masha Dimitri, E1NZ, Jeanine Ebnöther Trott, Janine Eggenberger, Compagnie l'Étranger, F-ART, Zirkus Fahraway, entre otras más. Sobresalen las escuelas de circo: EDCE École du Cirque de Confignon, L'Elastique Citrique Cirque Nyon, Flyingdance School of Circus Arts, Ecole de Cirque du Jura, Ecole de Cirque Lausanne-Renens, École de Cirque Zôfy y otras. Sobre los festivales más importantes están el Festival Cirqu'Alte Reithalle Aarau, Festival de Cirque Olac, Festival PlusQ'ile, Festival Suisse de Cirque de Jeunesse, International Circus Festival Young Stage Basel, y otros (ProCirque, 2017).

Infantino (2013) añade al referente histórico del circo que, con el Renacimiento y el conservadurismo religioso, el ser humano moderno era obligado a controlar las pasiones, el goce, la risa, el juego y la imaginación. Desde las valoraciones hegemónicas de un arte decente, intelectualizado y estético, el circo fue ubicado históricamente en una escala valorativa de inferioridad, un arte menor o mera curiosidad. A finales del siglo XVIII y principios del XIX, el artista de circo estaba identificado con todas las actividades circenses que conocemos hoy en día. A mitad del siglo XX, jóvenes artistas mayormente provenientes del teatro comenzaron a recuperar los lenguajes del circo para

llevarlos a las plazas y los parques en el espacio urbano, creándose el denominado circo callejero.

En el siglo XIX, el aprendizaje de las técnicas circenses se profesionaliza en escuelas, lo cual posibilita su democratización de las artes. Al quedar abierto a la sociedad y sin la necesidad de pertenecer a una dinastía familiar circense, como sucedía mayoritariamente en el modelo de circo tradicional, cualquier persona podía optar por la formación como artista. Hace treinta años, en España, el circo era la única expresión artística sin regulación oficial de estudios. Desde 1999, se estableció una normativa europea para las escuelas de circo (Tidor, 2016).

En el contexto europeo se destaca también el circo inglés, fundado en 1770 por el elegante y visionario jinete Philip Astley, conocido como el Padre del circo moderno, quien determinó indicaciones precisas sobre la pista circense, un radio de 6.5 metros para posicionar en el centro a un domador con un látigo que pueda controlar al caballo mientras corren alrededor de la pista. El espectáculo ecuestre se presenta con malabares, acrobacias de equilibrio, movimientos de salto hasta mímicas o bailes sobre o hacia el caballo. La escuela de Astley formó grandes cirqueros que viajaron por Inglaterra, Rusia, Francia, Austria, Estados Unidos, Cuba y México. Desde 1830, Thomas Batty mantuvo la continuidad del circo de Londres, donde sobresalen sus hermanos Carter y William Batty como grandes domadores de fieras. Para 1870, el circo del saltimbanqui George Sanger –llamado Lord Sanger– tuvo la colección más importante de animales salvajes de Inglaterra –caballos, elefantes, jirafas, avestruces y leones–, así como un espectáculo con setecientos cirqueros: trescientos mujeres, doscientos hombres y doscientos menores (citados por Mauclair, 2003).

En 1900 el Hipódromo de Londres se convirtió en un espectáculo reconocido como fantasías acuáticas por el agua que fluía por debajo del teatro. De 1920 a 1966, Bertram Mills hizo crecer el Gran

Circo Olimpia hasta una capacidad de cinco mil personas y ofreciendo la caballería más bella del mundo de Albert y Paulina Schumann. Actualmente, Norman Barrett es quizás el mejor presentador en la historia de circo occidental. Su sentido del humor y el amor que siente por los animales quedan plasmados en su número de acrobacias de pájaros.

El estilo clásico inglés es incomparable por el sentido de la picardía heredado por grandes payasos como Charlie Cairoli, francés que llegó para quedarse desde 1939 en Inglaterra, quien se destaca por crear a través del canto, los tartazos de crema batida, los gestos y las expresiones corporales incluidas en su presentación en el V Festival de Circo de Monte-Carlo en 1978. Por último, algunas de las grandes estrellas del cine estadounidense de comedia provenían del circo inglés, como Charles Chaplin, Stan Laurel y Lupino Lane (citados por Mauclair, 2003).

El circo francés tiene sus orígenes formales en 1783 por Antonio Franconi con su número de canarios amaestrados en el anfiteatro ecuestre Astley. Se destaca la figura de Gabriel Ravel, bailarín sobre cuerda floja. En 1807, la familia Franconi inauguró el primer Circo Olímpico de París. Sus hijos Henri y Laurent, así como sus respectivas esposas predominaron en la mayoría de las artes circenses de la época. Su nieto Adolphe –hijo de Henri– realizó adaptaciones de Don Quijote, la reconstrucción histórica de la toma de la Bastilla, la batalla de Bouvines y la toma de la Coruña. Después, el Circo Olímpico pasó a manos de Louis Dejean, sustituyéndolo en 1852 por el Circo de Napoleón, actualmente Cirque d'Hiver, dedicado a la emperatriz Eugenia de Montijo; años después creó el Cirque d'Été, dedicándolo al emperador Napoleón III Bonaparte, gobernante de 1852 a 1870. Louis Dejean fue administrador de varios negocios, incluidas las compañías de circo. Tenía excelentes relaciones con la burguesía francesa y lograba

satisfacer las necesidades artísticas, pese a que no poseía habilidades circenses (citado por Mauclair, 2003).

Otra figura importante es el artista ecuestre masón Théodore Rancy, quien desde 1856 comenzó a construir más de doscientos circos provinciales en Francia y Suiza. Por su parte, a finales del siglo XIX sobresale la figura del payaso Medrano llamado Boum Boum. También destaca en 1859 Jules Léotard en la técnica del trapecio volante.

Habrà de reconocerse en 1966 a Gilbert Houcke y varios años después a Philippe Gruss, quienes lograron crear una técnica para la doma de tigres en actos circenses y una sublime presentación estética del domador de circo. En 1969, el actor Jean Richard asume la dirección del Gran Circo de Francia y renueva el espectáculo con actores internacionales. A partir de 1978, se crean las Escuelas del Arte del Clown, se vuelve popular, por su comedia durante los intermedios y también para que realicen el montaje del material u objetos utilizados en los números de acrobacias, malabares, etcétera (Mauclair, 2003).

Durante la década de los ochenta fueron creadas las hoy importantes escuelas de circo francesas, desde el Centro Nacional de Artes Circenses de Châlons-en-Champagne, la Escuela Nacional de Circo, conocida también como Academia Annie Fratellini, en reconocimiento a una de las artistas del circo contemporáneo más renombradas en el mundo, y un centenar de escuelas agrupadas por la Federación Francesa de Escuelas de Circo. Otra importante es la familia Gruss que cuenta con el Circo Nacional Alexis Gruss, que tiene entre sus espectáculos actuales al Quintessence, creado en 2017. Incluye, además de las destrezas de equitación, acrobacias aéreas, danza acuática, danza contemporánea, tiro con arco, una producción musical, vestuario e iluminación fascinante, así como muchos otros números de equilibrio con escalera, *rolla-bolla*, *ballet* en punta sobre la cuerda floja y malabares sobre caballo; también cuenta con un parque con presencia de algunos animales salvajes –caballos, elefantes, etcétera– dirigido a la

niñez y la juventud a través de cursos de verano para iniciarse en las artes circenses básicas, así como un programa denominado Noches en el Parque Alexis Gruss, donde se presentan espectáculos nocturnos de uno o varios artistas circenses (Mauclair, 2003).

Para la artista circense francesa Michèle Richet, el circo es un espectáculo multidimensional en el que se puede girar por la pista circular sin que nada pueda ocultarse. Al respecto, Valentin Gneushev en 1993 consideró que el circo es el drama de lo real, pues, ¿hay algo más dramático que un salto mortal? Asimismo, Teresa Dourova añade que la dramaturgia debe estar inscrita en la actuación. Por lo que hoy en día no existe una compañía de circo sino tradición circense en su interior o con una diversidad en las formas de hacer circo. Así, la muticulturalidad de los circos franceses hizo que desde 1956 se reconociera el estilo elegante francés en las presentaciones realizadas en Rusia y otros países (Mauclair, 2003: p. 51).

Por otro lado, los circos austriaco y alemán tienen su origen en la época vienesa influenciada por P. Astley. Los hermanos Brillof y Christopher de Bach inauguraron en 1808 el Circo Gymnasticus con un espacio para tres mil personas. Dentro de este circo se formaron los directores circenses más destacados de las ciudades de Munich, Viena y Berlín en Alemania, Wollshaef y Ernest Renz. Para 1884, Albert Schumann compró el Circo Gymnasticus nombrándolo Salamonsky. A finales del siglo XIX, Paul Busch entró en el Circo Salamonsky para formarse como domador y, después, construyó su propio circo en Berlín con capacidad para cinco mil personas. En 1900, Carl Krone creó el Circo Krone con el mayor número de animales salvajes al heredar el zoológico familiar. Para 1925, empleó a más de quinientos artistas circenses de treinta y siete nacionalidades. En 1927 este mismo circo inició una gira por América del Sur y Asia. Después de la Segunda Guerra Mundial, la familia Krone reconstruyó el Circo de Munich

manteniendo su dinastía y enorme riqueza, así como aliándose a las políticas económicas alemanas de la posguerra (Mauclair, 2003).

Siguiendo con lo anterior, en Alemania están el Berlin Circus Festival, el Strada of Street Arts and Circus, el Via Thea Circus y el Zircomania; en Grecia se encuentra el Athens Circus Festival; en Hungría, el Budapest International Circus Festival; en Italia, el Festival Mirabilia of Circus and Performing Arts; en Letonia, el Re Re Riga of Street Arts and Circus y el Golden Karl of Circus Acts; en Lituania, el New Circus Weekend; en Mónaco, el Festival International du Cirque de Monte-Carlo; en Países Bajos cuentan con el Festival Circo Circolo, el Circus Festival Enschede, el Circusstad y el Circustheaterdagen. En Noruega está el Festival Circus Village; en Polonia, el Carnaval Sztukmistrzów; en Rusia, el World Festival of Circus Art "Idol" y el Moscow International de Circus Festival; en Rumania, el Sibiu; en España destacan el Festival Internacional Circo, el Firatàrrega of Visual Performance and Circus, el MalabHaría y el Trapezi; finalmente, en Suecia, el Subtopia of Circus Industry Managements.

Respecto al circo escandinavo o nórdico, debido al tipo de lengua oficial, incluye los circos localizados en los países de Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia y Dinamarca. Tienen su origen en las exhibiciones ecuestres realizadas por P. Astley y en los viajes de las compañías de circo francesas, inglesas y alemanas. El francés Luis Foureaux construyó un circo en Copenhague en 1826 y en Estocolmo en 1827. En 1860, el alemán Ernest Renz se asoció con el también alemán Gotthold Schumann para incluir temporadas del circo francés en los países escandinavos. A partir de 1876 se crearon las compañías suecas de circo como el Circo Bergman, el Circo Orlando y el Circo Brazil Jack, también conocido como Rhodin. Para 1904, ya tenían una capacidad de dos mil personas. Por su parte, en 2005 el Circo Medrano y el Circo Arnardo dominan el mercado noruego; el Cirko Cirkör y el Circo Arena, el mercado sueco; el Circo Finlandia, el mercado finés. En 1997, se fortalecie-

ron las escuelas técnicas para la formación en educación circense, por ejemplo, Cirkuspiloterna. Para 1998, se estableció la especialidad de circo en un programa de escuela secundaria en Estocolmo (Mauclair, 2003).

Asimismo, en 2005 se creó la Licenciatura en Artes Circenses Contemporáneas en las universidades públicas de Finlandia. En los países escandinavos –entre estos Finlandia– las grandes compañías de circo cuentan con opciones de educación circense inclusiva para la niñez con o sin necesidades educativas especiales (NEE), así como para las juventudes la población adulta o longeva. Se reconoce una pedagogía de circo como método para la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la educación física y otras asignaturas de la educación básica o especial.

Савченко (2016) señala que el origen de los festivales de las artes en el mundo fueron aquellos de música realizados en Reino Unido a principios del siglo XVIII. Las demostraciones de circo tienen su origen en el artista y jinete Philip Astley –reconocido internacionalmente como el padre del circo moderno por sus ejecuciones de circo ecuestre desde 1768–, quien se desempeñaba como entrenador de equitación en la alta sociedad de Londres. Entre 1768 y 1770, Astley estableció varios circos en el mismo Londres y también en París, para demostrar destrezas artísticas mientras montaba a caballo –el circo ecuestre fue el primer circo del mundo–. Un aprendiz de Astley, Charles Hughes, abrió en 1793 la Royal Circus and Equestrian Philharmonic Academy en Londres. Este mismo año, Bill Ricketts levantó el segundo circo en Nueva York, Estados Unidos, y en 1797 utiliza un ruedo de madera para presentaciones de circo en Canadá. En 1799 y en 1808, Philip Laislon llevó el circo ecuestre de Europa hacia Cuba y México, respectivamente. En 1827, Nathaniel Bogardus inauguró un circo en Chile. En 1829, Guillermo y María Southby crearon el circo en Argentina. Como

puede verse, el origen de los pequeños circos surge prácticamente en el mismo siglo en Europa que en América.

Los orígenes del circo en Asia

Entre otras formas de hacer circo, se encuentra el vietnamita, que tiene su origen en la dinastía de Dinh Tien Huang en el siglo x, cuyos relieves permiten apreciar bailarines sobre cuerda y malabaristas acompañados por músicos. El primer circo fue el Ta Zoui Hien en 1922, con la doma de grandes fieras; en 1925 nació el Circo Long Tien con la doma de animales pequeños. En 1945, con la independencia de Hanoi del dominio francés, el gobierno de Hồ Chí Minh separó Vietnam del Norte del territorio dirigido por Francia y con apoyo de Estados Unidos. Se propuso entonces construir un circo fijo y abrir una escuela siguiendo el modelo de Moscú. Para 1999 se firmó un acuerdo de cooperación entre Vietnam y Francia para que los estudiantes culminaran en el Centro Nacional de Artes Circenses de Châlons en Champagne –creado en 1985 como un centro dedicado a la pedagogía, la innovación de prototipos de aparatos con mejores materiales, así como la investigación sobre la historia de las artes de circo, sus conocimientos técnico-expresivos, el movimiento del cuerpo, la salud y la seguridad–. En los países vecinos –Camboya y Laos– también se han beneficiado de los acuerdos con Francia de manera muy similar que Vietnam (Mauclair, 2003).

El circo de la República Popular de Corea del Norte cuenta con el Circo de Moranbong creado en 1962 y conserva un número tradicional denominado la plancha coreana y son los primeros en utilizar las cuerdas elásticas –*straps*– para actos aéreos; sobresale en el mundo la volatinera Hong Muong. Este país ha padecido el bloqueo ejercido por los Estados Unidos y su relación cultural ha sido mayormente con Rusia, China, Vietnam y Cuba. Por otro lado, el circo de Mongolia tiene

su origen en los juegos del Naadam en el siglo XII y en el juego *teweque*, en el que se utilizan todas las partes del cuerpo menos las manos para hacer malabarismo, e incluso, sobresale en la primera mitad del siglo XX por el equilibrio sobre camellos dirigido por la domadora Magda, el contorsionismo por la cirquera Madame Tsen Ayouche, la contorsionista Entsetsegh y el acróbata Calderón (Mauclair, 2003).

La acrobacia en Japón tuvo un gran impacto sobre el equilibrio en la cuerda floja trenzada con papel de arroz durante el gobierno de aislamiento Edo; estos actos fueron realizados por Hanzo Kirui en 1783 y Yamamoto Kobata en 1816. Sobresale la danza de las arañas en la que las acrobacias de equilibrio se realizaban sobre una telaraña suspendida, cuya práctica quedó interrumpida debido a los grandes riesgos de accidentes e incluso muertes de bailarines. En 1868, al iniciarse la era Meiji, el circo occidental influyó positivamente las artes circenses japonesas. Desarrolló números como el equilibrio en escalera libre de Peter Green, el trapecio volante heredado por el Circo Ruso Baloskine, el ascenso por un cable vertical, las malabares con sombrillas de papel y el colorido vestuario. El principal atractivo innovador del circo japonés fue la denominada acrobacia ciclista. La mayoría de las grandes compañías de circo del siglo XX tuvieron como principal fuente de ingreso los viajes que realizaban a algunos países de Europa y Estados Unidos (Mauclair, 2003).

El circo en la India tiene la tradicional disciplina denominada contorsionismo. El príncipe Behram-Gour hacia el 420 a. C. decidió recibir doce mil malabaristas para el entretenimiento de la población. Les dotó de terrenos y semillas para su subsistencia futura, sin embargo, el poeta Firdousi también menciona que al haberse comido el grano y dejado baldía la tierra, el príncipe los expulsó y desde entonces deambularon por el mundo cantando y actuando. En 1880, se creó el Nuevo Circo de la India, por Vinyak Chatee, en la ciudad de Kerala. El primer curso de acrobacia fue impartido por Keelari Kunhikannar

en una escuela inglesa de la India. Cabe mencionar que el gobierno nacional de la India priorizó el circo dentro de las industrias culturales del país, lo cual llevo a muchas familias numerosas y extremadamente pobres a confinar a sus hijas/os entre seis y diez años a las grandes compañías de circo para convertirles en grandes acróbatas (Mauclair, 2003).

Un recorrido por los circos desde Egipto hasta Sudáfrica

Cabe señalar que el ilusionismo, la magia y los malabares surgen en el Antiguo Egipto en 2200 a. C. Mientras que el diábolo es inventado en la Antigua China en 200 a. C. Así, el circo egipcio tiene su origen en la doma de animales salvajes –serpientes, pitones, cobras, hipopótamos, cocodrilos, leones y panteras–. Sobresale la veneración de los gatos que incluso llegaron a protegerlos con sanciones o momificarlos junto a sus amos para la eternidad. A las escuelas de Tebas, se les atribuye la formación de artistas de los malabares y el antipodismo –malabares con los pies–, la prueba de esto permanece en los murales del cementerio de Beni-Hassan que data de 4000 a. C. y se localiza entre las ciudades de Asyut y Memphis. Las mujeres contorsionistas egipcias aparecen con frecuencia en estas pinturas antiguas y en el reconocimiento europeo hasta el siglo xvi. Hasta la toma del poder presidencial de 1954 a 1974 por Gamal Abdel Nasser –padre del panafricanismo y del socialismo árabe–, la acrobacia egipcia fue mantenida por la familia Akeff o los hermanos Bogdadi, quienes se dedicaron a los juegos icarios, que incluían números de malabarismo con jabalinas, malabarismo con niñas/os, así como de equilibrio cuerpo a cuerpo, e incluso, de equilibrio *rolla-bolla* en pirámide. En 1962 se apertura la Escuela de Circo dirigida por el cirquero ruso Alexandre Volochine y también se construyó el Circo de El Cairo a orillas del río Nilo. Sobresale el malabarista de jabalinas Ihab Fouad (Mauclair, 2003).

El circo africano tiene su origen en Sudáfrica con la influencia del circo inglés. Frank Fillis y los hermanos Bell realizaban presentaciones ecuestres en 1889 en el Anfiteatro Fillis. En 1913, los hermanos Boswell aparecieron en el espectáculo del Anfiteatro Fillis y para 1956 en asociación con los hermanos Wilkie constituyeron la African Entertainments Ltd. Para 1965 el trapecista Keith Anderson creó la Escuela del Trapecio de Sudáfrica de la que egresaron los trapecistas y volatineros más destacados del país –los hermanos Flying Mirelees y Freddy Osler–. En 1975, Anderson abrió la Escuela de Circo multirracial en Cape Town y sus egresados llegaron a formar parte del Circo Ringling en Estados Unidos (Mauclair, 2003).

En 1992, Bren van Rensburg abrió la Escuela de Artes de Circo en la Ciudad del Cabo y el Circo Zip-Zap, basándose en los principios de competencia consigo mismo –reconociendo y respetando sus propios límites, y comprometiéndose a actuar sobre estos buscando mejorar sus competencias–, integridad y honestidad en sus actividades –absteniéndose de realizar cualquier acto de violencia, hostigamiento, chantaje, ilegalidad o robo de equipo–, respeto individual por la cultura, dignidad –con respecto a los derechos fundamentales, la dignidad y la cultura de todos–, responsabilidad social, seguridad –todo el personal debe tomar cursos de primeros auxilios, así como medidas para mantener el medio ambiente seguro y evitar el uso indebido del equipo–, trabajo en equipo y empleabilidad para las futuras generaciones de artistas circenses (Mauclair, 2003).

El I Festival de Arte Acrobático Africano “CirkAfrica” organizado en la ciudad de París en 2001 por la propia Mauclair, adquirió el reconocimiento como el lugar de encuentro con el inventario de números propios de otros circos de África, entre los que destacan las competencias de bastón de los Vagniatouros de Tanzania, el tiro al arco de los Pigmeos del África Central, el ritual de los luchadores del Senegal y el Níger, los Dodos de Burkina Faso, los saltos de acróbatas de las troupes

de Benín, Nigeria y Ghana –los Assassissou–; los lanzadores de azagaya batusi, los acróbatas volatineros de Marruecos o Egipto, los púgiles del Chad, entre muchos otros más. Asimismo, la danza de las máscaras de animales travestidos del Festival Dodo de Burkina Faso, en la cual se imitan los movimientos del elefante, el gorila, la jirafa o el león. Otro espectáculo importante consiste en la danza tradicional, el equilibrio de manos y cuerpo a cuerpo, así como las pirámides humanas realizados por la troupe del Cirque de l'Equateur en la ciudad de Libreville, Gabón. En Senegal, todas las etnias practicaban la acrobacia con calabazas y enmascaradas; las troupes de Kenia practicaban el salto a través de aros como en China y los *flip-flap* como en Rusia. Además, los Niamakalas de Guinea son unos virtuosos del violín, el bolon, koras, tambores y el djembe, así como su troupe se especializa en la música de percusión y la ejecución de saltos mortales dentro de sus números africanos. Al respecto, Pierrot Bidon en 1998 creó la primera Escuela de Circo Contemporáneo en Conakry Guinea, además, fundó el primer Circo Aéreo de África llamado Circo Baobab, que se inspiró en los célebres ballets africanos de Keïta Fodeba a mitad del siglo xx (Mauclair, 2003).

La participación del circo australiano en la historia

En otra latitud, el circo australiano tiene su origen con la creación del Circo de Sydney en 1841 por Della Case y en las acrobacias ecuestres presentadas por James Ashton en su carpa móvil en 1852. Para 1877, el Circo Cooper y Bailey de Estados Unidos realizó presentaciones en Australia. Se destaca la influencia de las troupes portuguesas, inglesas y japonesas en la formación de artistas del circo australiano. A partir de 1905, las carpas de circo comenzaron a incluir espectáculos de rodeo en respuesta a la inclusión de artistas estadounidenses. Entre los artistas australianos sobresale la amazona May Wirth y el bailarín

sobre cuerda Con Colleano, así como las troupes de antipodistas e icarios de la familia Ashton. En 1978 aparecen el Circo Oz y el Circo Flying Fruit Fly también conocido como Circo Mosca Mediterránea Voladora. Además de la Escuela de Circo de Wadongva, cuyos egresados han viajado por el mundo, como Tanya Lester en la cuerda vertical. Pierrot Bidon hizo una gira por Australia en 1995 (Mauclair, 2003).

Los circos iberoamericanos

La autora también señala que los circos ibéricos tienen sus antecedentes en las escuelas reales de equitación en Ronda (1572), Sevilla (1670), Granada (1686), Valencia (1697) y Zaragoza (principios del siglo XVIII). En 1830, el francés Avrillon instaló el primer circo ambulante en Madrid; para 1834 sustituyó la carpa por el llamado Circo Olímpico. En 1835, el francés Paul Lirebeau abrió en Madrid el Circo Nuevo. Posteriormente, en 1876, los ingleses Thomas Price y William Parish construyeron el Circo Teatro Price en la Plaza del Rey, Barcelona. Con estos circos, Barcelona, Madrid y Lisboa se convirtieron en capitales del circo capaces de competir con París, Londres y Berlín. Por otra parte, la Guerra Civil Española de 1936 a 1939, que provocó pérdidas humanas, económicas, políticas y materiales, destruyó el patrimonio artístico y circense de las ciudades mencionadas. Aquellos circos que sobrevivieron, se encontraban ya sin artistas extranjeros, lo que obligó a las familias portuguesas de Pompoft y Thédý, así como a las españolas de Charlie Rivals y Andreu Rivel, a mejorar sus presentaciones artísticas para sobrevivir hasta 1941, cuando Juan Martínez Carcellé reabrió el Circo Price de Madrid y contrató al payaso Arturo Castilla.

Este último dirigió a las trapecistas volatines Pinito del Oro y Miss Mara y a los payasos de Rudi Llata; además, creó en 1976 los llamados Oscar del Circo, conocidos también como premios del Festival Internacional de Circo de Monte Carlo. Sobresale la figura del cirque-

ro ecuestre Roberto de Vasconcelos, conocido como un centauro que se enfrentaba a un toro; se destacan también los malabaristas Hugo Garrido y los Dangely, así como los domadores de leones Pablo Noel y Ángel Cristo. Por último, el Circo Raluy ha sido sede del Festival de Payasos de Barcelona y mantiene altamente conservada o restaurada la estructura originaria de Luis Raluy y su esposa Marina Tomas, así como de los hijos Raluy que actualmente dirigen la compañía. En Portugal, se destacaron el Circo Chen y el Circo de los Cardinales, así como la internacionalización de las hermanas Alexis en el Circo de Jean Richard, los hermanos Alexis en el Cirque du Soleil y los hermanos Chen en el circo de Frédéric Knie y en el Cabaré Lido (Mauclair, 2003).

Respecto a los circos en América Latina, el circo argentino tiene sus orígenes en las presentaciones acrobáticas del siglo XVIII. En 1804 se inauguró en Buenos Aires el Circo Duarte y Olaez, que sería el primer circo de carácter nacional. Le continuaron el Circo Jardín del Retiro, el Circo Olímpico, el Circo Casali, el Circo Rustoll, el Circo Fassio. Entre estos sobresale el dirigido por Frank Brown –hijo del célebre domador inglés Henry Brown– y el primer payaso argentino José Podesta. Le siguen el Circo Eguino y el Circo Tihany (Mauclair, 2003).

El circo chileno históricamente se construyó por los viajes a Brasil, Uruguay, Perú y Paraguay. En la primera mitad del siglo XX, la figura de Juan Corales González, hijo de Tomás Corales y Casilda González, como el creador del primer circo chileno, el Circo Corales sobresalió por el número de antipodismo (malabares con los pies) y una de las mejores animaciones. El espectáculo ofrecido por el Circo Las Águilas Humanas de don Enrique Venturino, donde los hermanos Farfán despuntaron en las argollas olímpicas y compartieron escenario con la troupe de Erika Bush. El Circo Bremen del chileno Daniel Quiroz (1961), el Circo Atayde del mexicano Aurelio Atayde (1963), así como el Circo Mills Brothers (1965), e incluso, el Circo Ringling Brothers y Barnum & Bailey (1975) de Estados Unidos contrataron a los

hermanos Farfán para sus números. De 1988 a 1990, Armando Farfán es contratado en el Circus of the Stars para ser maestro de los artistas de cine y televisión que participan en el canal CBS. Así, en 1991 realizó una exitosa gira por Japón con la producción del espectáculo *The Dream Clown* y en 1993 intentó crear un espectáculo en Chile. Cabe señalar que la familia de trapecistas realizó el triple salto mortal y medio junto a la familia de Don Martínez. Sin duda, esta familia chilena es una de las más distinguidas internacionalmente. El señor Rosendo Farfán Muñoz para 1890 ya era un reconocido alambrista, acróbata y domador de animales en el país. Después de haber envidado contrajo matrimonio con Flor Valenzuela y procrearon doce hijos. Entre ellos, Marcial Farfán Valenzuela, famoso acróbata. Este contrajo matrimonio con María Luisa Gauthier, con quien realizó números acrobáticos altamente innovadores. La hija de ambos, María Eugenia desempeñó el cargo de directora de Deportes y Recreación del municipio de Casablanca, Chile; fue también profesora de la Escuela de Gimnasia Artística, así como encargada de la preparación de la niñez con NEE para su inclusión en las Olimpiadas Especiales (Mauclair, 2003).

Palominos, *et al.* (2018) mencionan que el payaso Tony es el artista y malabarista chileno más sobresaliente del siglo XX, de la misma forma, la troupe Aguirre Farías, en 1960 –Mario Aguirre, Mercedes Aguirre, Olga Farías y Silvia Farías–. Asimismo, Rossana di Monti fue considerada en 1967 la malabarista más rápida de Sudamérica. Otros malabaristas chilenos que han destacado creando nuevos estilos y abarcando diversos escenarios, son Jorge Casas (1995), Luis Toto Niño Villescas (2007), Michel Cárdenas (2008), Felipe Gaete Manríquez (2010), Carlos Muñoz (2013), Orlando Martínez (2013), Alejandro Escobedo (2015), German Villavicencio (2016) y Jorge Petit (2017).

Mauricio Celedón fundó en 1989 la compañía Teatro del Silencio en Santiago de Chile, cuya troupe realizó presentaciones desde

1994 de malabares abiertos a la comunidad en un espacio detrás del Museo de Bellas Artes en el Parque Forestal de Santiago. En 1997 un grupo de malabaristas de la agrupación Circo de Chile viajó a la Convención Europea de Malabares (EJC creada en 1978 en Brighton, Inglaterra) y después viajaron a la Primera Convención Argentina de Malabares. Al volver de esa experiencia, se organizó en 1998 la Primera Convención Chilena de Circo y Arte Callejero en la comuna de Pirque y en 2013 se realizó en Camping Los Puentes, en Isla de Maipo. Al 2016 se han llevado a cabo dieciocho convenciones. En 2005, el Circo del Mundo en Chile inició en la comuna de Lo Prado la primera Escuela de Artes Circenses con formación profesional en el país. A partir de 2007 se incluyen las artes circenses como una línea autónoma en la postulación a los fondos concursables del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes; además, en 2011 se formalizaron las artes circenses, dentro las políticas y programas públicos afines. Para 2013 surge el grupo Organic Juggling dirigido por Orlando Martínez. Su objetivo es proporcionar capacitación educativa para artistas callejeros. Estas acciones han permitido la formación inicial de malabaristas desde edades tempranas y en algunos casos su movilidad hacia estudios profesionales en diferentes escuelas de circo y circos en el extranjero (citados en Palominos, *et al.*, 2018).

El circo colombiano tiene entre sus exponentes a la troupe Rosell durante la primera mitad del siglo xx, la troupe de Carlos Camardi en el alambre alto desde 1978; y, en el siglo xxi, el dúo de acróbatas de los hermanos Guerrero, también el dúo Venegas en la acrobacia aérea, así como los malabaristas con pies y manos hermanos Omar y Ángel Vivas Ayala. Actualmente, el circo colombiano integra alrededor de veinticinco compañías de circo tradicional, entre las principales están la Fundación Circo Medellín, el Circo de Cali Hermanos López, el National Stars, el Circo Gigante Americano, el Circo Hermanos Suaza y el Circo Mágico del Sol. Además de cuarenta compañías

de circo contemporáneo, como Escuela Profesional de Circo en Cali, Escuela de Circo Social de Cali, Escuela Nacional Circo para Todos, OPA Internacional / Performance Art Studio, Ecocirco / Colectivo Cabaret Místico, Duo de Mastil Circolombia, Circolino, etcétera (Mauclair, 2003).

El circo brasileño tiene entre sus exponentes a la troupe de Enrique Moraes, que viajaba con su propia carpa durante la primera mitad del siglo xx. Así como en los actos del acróbata aéreo francés M. Pierre o en los actos del italiano Rafaele Ruffetto. Destaca el circo García y el circo Tihany. Destacan los payasos Picolino I y Picolino II del Circo Nerino, así como los payasos del circo Piolín. Entre las escuelas de circo más importantes están la Escuela de Circo de Río de Janeiro y la Escuela de Circo de São Paulo. Actualmente, el Circo Archaos de Pierrot Bidon ha incentivado la creación de programas como el Circo de la Madrugada. Belo Horizonte fue la sede del I Festival de Circo de América del Sur en 2001 (Mauclair, 2003).

En el Antiguo México, la civilización Olmeca en el Valle de México entre 1100 y 1001 a. C. creó una escultura de cerámica que simula figura circense y por este motivo es llamada “El acróbata de Tlatilco”. En Nueva Zelanda en 800 a. C., “La danza del palo” utilizaba acrobacias entre un grupo de hombres sostenidos con sus plantas de los pies en los hombros del otro acróbata haciendo equilibrio y vueltas. En China se encuentra una pintura sobre piedra que representa la danza acrobática tradicional y data de la Dinastía Han en 2000 a. C. En la Antigua Grecia, el funambulismo surgió en 500 a. C. y representan el antecedente de las acrobacias en tela. Asimismo, los primeros juegos de acrobacias son representados en el mural “El salto del toro” en el Palacio del Rey Minos en Cnosos, Grecia, en 1600 a. C., el cual muestra el momento en que un joven salta por encima de un toro agarrando sus cuernos. Ya que el funambulismo refiere a los maestros de los trenzados de cuerda que para comprobar la solidez

del tejido la amarraban y trenzaban en los árboles, luego, se subían sobre esta (Venero, 2016).

Castro (1997) señala que, el origen de las acrobacias en México, el rito de “Los voladores de Papantla” muestra una preparación de acrobacias en el aire. Los acróbatas son cuatro y dan catorce giros alrededor del mástil, que en conjunto suman 52 vueltas, mismas que representan el número de años que componen un siglo, según el calendario Azteca. Esta práctica es una manifestación religiosa originaria de las culturas del occidente del periodo preclásico medio mesoamericano que va de 1200 a 400 a. C. Sobrevive en la actualidad entre los nahuas y los totonacos de la Sierra Norte de Puebla y el Totonacapan en Veracruz. La celebración utiliza danzas y música en un mástil con veinte metros de altura llamado “palo volador” donde se ajustan una pequeña base de madera, una cruz, un pivote que unirá y posibilitará el giro, además, hay una escalera unida al palo. En los extremos de la cruz se colocan cuerdas –originalmente mecates de fibras naturales trenzadas– que sujetan a los cuatro danzantes voladores simbolizando los cuatro puntos cardinales (norte, sur, este y oeste) a más de 20 metros de altura; de pie sobre el palo volador está de pie el caporal –coordinando el ritual–, quien representa el centro, toca un tambor y una flauta. A su señal, cada danzante volador salta al vacío sujetado por la cintura, boca abajo y afianzándose con las piernas. El ritual finaliza cuando los danzantes empiezan a abrir el círculo hasta tocar el suelo.

En Yucatán, México, los indios mayas practicaban el juego de la bola de piedra y el juego de la pelota rellena de fibras que podía tocarse con cualquier parte del cuerpo excepto con las manos. De este último, hay un juego de pelota llamado *teweque* con reglas similares que era practicado en Mongolia. Además de lo anterior, Mauclair (2003) señala que el circo mexicano tiene su origen en el espectáculo ecuestre presentado por Philip Lailson en 1809. A partir de ese mo-

mento el circo callejero comenzó a tener un lugar en las provincias mexicanas y fue hasta 1850 cuando se levantó una carpa de circo en la Ciudad de México. Para 1867, el empresario circense Guiseppe Chiarini realizó un viaje a México y contrató al payaso mexicano Timoteo Rodríguez. En 1888, los hermanos Atayde se convierten en los primeros directores del circo mexicano. Debido a la Revolución mexicana de 1910, el Circo Atayde emigra hacia Guatemala después de realizar una gira por América del Sur. Por un lado, desde 1920 Alfredo Codona trabajó en grandes circos en Estados Unidos –el Circo de los hermanos Ringling– y en México –el circo iniciado por su padre Edward Codona en 1890–, durante sus entrenamientos desarrolló algunos elementos técnicos para lograr el primer triple salto mortal del trapecio volante, los cuales en la actualidad son empleados en todo el mundo. También participó como extra-acrobático en los filmes *Swing High* (1932), *Tarzán* (1932) and *Tarzán y su compañera* (1934).

Los hermanos Alfredo, Victoria y Lalo Codona, así como la primera esposa de Alfredo Codona, Lillian Leitzel –quien muere por una caída volante en 1931– y su segunda esposa Vera Bruce –asesinada por Alfredo Codona en 1937– asumen por sus actos aéreos el reconocimiento internacional como trapeceistas mexicanos. Por otro lado, en 1949, los hermanos Atayde regresaron a la Ciudad de México y adoptaron la estructura de tres pistas del circo americano. Durante la segunda mitad del siglo xx, la principal compañías mexicana fue el Circo Unión de la familia Fuentes-Gasca. Además, el Circo Suárez, donde actuaban los voladores Tito Gaona y los trapeceistas hermanos Vásquez –quienes con el tiempo lograron su cuádruple salto mortal en el trapecio volante recibiendo el reconocimiento internacional–, así como los hermanos Bell. También, el payaso, acróbata y empresario circense Frank Brown, que comenzó desde pequeño en circos de Rusia y viajó a México en 1880, después emigró hacia Chile y en 1884 llegó a Argentina, trabajaba con un número individual en el circo de

los hermanos Carlo y luego junto al payaso José Podestá. Asimismo son importantes el malabarista Rudy Cárdenas, los hermanos Alegría (malabares y el equilibrio de manos); la familia Rodogel en el trapecio, balancín e hipnosis de leones, serpientes o cocodrilos, este último lo realizaba el hipnotista cubano Blacaman y su aprendiz Koringa (citados por Mauclair, 2003).

Según historiadores de las artes escénicas, los espectáculos de circo llegaron a Cuba a fines del siglo XVIII. El circo cubano entre 1788 y 1790 no era considerado por el gremio nacional de artistas como un arte, los espacios ofrecidos para el espectáculo eran la Plaza de Toros, la Casa de la Comedia y el Coliseo de la Habana, Cuba. Sobre sale la agrupación de toreros graciosos Maroma (1794), los acróbatas y equilibristas cubanos (1792), así como el italiano titiritero, volatín y actor de circo José Cortes (1806). Incluso, había discriminación racial al rechazar a los afrodescendientes en las academias de artes escénicas (citados por Venero, 2016).

Por esto que la cita de José Martí adquiere una mayor relevancia: [...] los hombres de todos los países, blancos o negros, japoneses o indios, necesitan hacer algo hermoso y atrevido, algo de peligro y movimiento, como esa danza del palo de los negros de Nueva Zelanda. [...] los indios de México tenían cuando vinieron los españoles esa misma danza de palo. Tenían juegos muy lindos, los indios de México [...] jugaban al palo tan bien como el inglés más rubio, o el canario de más espaldas, y no era solo el defenderse con él, sino jugar al palo a equilibrios, como lo hacen ahora los japoneses y los moros kabilas. Y ya van cinco pueblos que han hecho lo mismo que los indios: los de Nueva Zelanda, los ingleses, los canarios, los japoneses y los moros. Sin contar la pelota, que todos los pueblos la juegan, y entre los indios era una pasión, como que creyeron que el buen jugador era un hombre venido del cielo (Martí, 2003: p. 64).

Entre 1790 y 1800 ya existían cubanos desempeñándose como cirqueros: músicos, volatines, maromeros, alcides, acróbatas, equilibristas, personas extravagantes, juglares, trovadores, actores, actrices, bailarines, acróbatas ecuestres, saltibanquis, comediantes, magos, titiriteros, *pallasos*, directores de circo, técnicos de iluminación, carperos –quienes montan y desmontan las carpas de circo– y pisateros –quienes preparan la pista para actos seguros colocando los aparatos de forma elegante o recogiénolos–. Al respecto, la historia demuestra que han existido cirqueros con carrera universitaria y analfabetos, la diferencia en su desempeño no es el nivel académico, sino una diferencia entre ser artista o no-artista de circo. Lo cual está en la vocación, en ver la pista como la libertad –una obra individual que no la dirige nadie más que el artista en comunicación con su público– y el entrenamiento permanente para enaltecer el circo como manifestación de las artes escénicas (Venero, 2016).

El circo cubano tiene su origen en los espectáculos líricos –como la ópera– realizados entre semana, y las acrobacias presentadas los fines de semana en el Palacio Coliseo de la Habana después de su construcción en 1790. Destacó la troupe del francés Turín de danza, acrobacia y mímica. Así como un bailarín de cuerda floja llamado Anderson, quien además incluyó el espectáculo ecuestre en sus presentaciones.

Cabe mencionar que en Cuba había dos clasificaciones del circo, el Gran Circo, que pertenecía a las compañías extranjeras, y el circo criollo que incluía a mujeres u hombres cubanos mestizos descendientes de las relaciones entre indios, africanos y españoles. Otro aspecto importante para destacar es que los pequeños circos criollos ofrecían un empleo de fácil subsistencia y, por ende, recibieron a un grupo de cirqueros no-artistas a través de padrinazgos. Por lo que el verdadero artista de circo cubano debía probar en el escenario para sobresalir y ser llevado al Gran Circo (Venero, 2016).

Felipe Lailson es recordado como el padre del circo moderno en Cuba por desarrollar innovaciones en sus representaciones: en 1796, llega a Estados Unidos desde Suecia; en 1797 alquila un circo en Nueva York, y logra contratar a trece cirqueros franceses. Para el 14 de marzo de 1799, viaja a Cuba con su espectáculo. Sus actos consistían en ejercicios ecuestres, maniobras con el sable, ejercicios a rienda suelta, juegos de malabares con sombreros y naranjas mientras monta y la escena cómica del “Borracho a caballo” –siendo reconocida como la primera pantomima ecuestre al aparentar un estado de embriaguez al galopar, simular caídas y desatar una batalla de sables con el payaso Don Carlos Toledo–; el 2 de mayo contrata a Catalina Vanice por ser la primera mujer amazona que baila y realiza acrobacias de pie sobre uno o dos caballos; el 30 de junio exhibe el primer elefante en la isla; el 18 de julio aparece el sustantivo *pallaso* en la prensa cubana; el 8 de agosto inicia una gira por Estados Unidos. El 4 de enero de 1809 realiza una gira por México (Venero, 2016).

En 1801 apertura el Circo del Campo de Marte, construido por el empresario de espectáculos públicos Eustaquio de la Fuente, contratista de los mejores cirqueros en Estados Unidos y Europa, y convertido en el primer educador de las artes de circo en Cuba. Sin embargo, en 1802 el gran proyecto pasa a manos del Capitán, compositor musical, equilibrista, malabarista y director de circo Miguel Dimas Ayala, quien concede al circo el nombre de Teatro del Circo. Hay una necesidad de desplazarlo y convertirlo en teatro de variedad, sala de conciertos de óperas y orquestas, con el propósito de obtener el reconocimiento de las principales familias adineradas. Vsevolod Meyerhold, director teatral ruso defiende que el circo no debe cambiar por órdenes de fuera: existe el circo teatral, pero, nunca será un teatro circense. El escenario de circo es diferente al escenario de teatro. Ojlopkov señala que “el circo puede crear espectáculos, pero nunca se transforma en teatro” (citados por Venero, 2016: p. 110).

Venero (2016) sostiene que el Gran Circo de Cuba tuvo su esplendor en el Teatro Principal, el Diorama y el Gran Tacón. El circo incorporó rápidamente la función vocal-instrumental con reconocidos cantantes y músicos en acompañamiento a los números presentados por los cirqueros cubanos. En 1800, se presenta en el Gran Circo el número “Pantomima de tres actos” por el cubano Arlequín Esqueleto, con la participación de diferentes artistas internacionales, como el cubano Buenaventura Ferrer (1820), el argentino Giuseppe Chiarini (1830) y el mexicano Ricardo Bell (1895). En 1823, aparece en escena un esclavo negro que había escapado de una finca. El francés Jean Ravel inauguró en 1839 la Ópera de la Habana en el Gran Teatro, que hoy recibe el nombre de García Lorca. En 1863, un circo español presentó un elefante por primera vez en la isla.

Desde 1881 y hasta el triunfo de la Revolución cubana, los circos más grandes que actuaron en la Habana eran de origen estadounidense, el Circo Ringling, entre ellos. Para 1961 existían 41 circos privados en la isla, la mayoría eran muy pequeños. Asimismo, los mejores cirqueros cubanos emigraron a Estados Unidos (Mauclair, 2003).

Entre los textos principales sobre el circo cubano, destacan *El circo a través de los años* (1945) de Artigas; *Muy buenas noches, señoras y señores* (1972), por el Circo de la Rosa; *La carpa azul* (1998), de Erdwin Fernández; *Sindo Garay: memorias de un trovador* (2005), de Carmela de León; *Historia del circo de Camagüey*, de Armando Taupier (Cruz, 1978, citado en Venero, 2016: p. 25).

En 1977, el comandante en jefe Fidel Castro Ruz abrió la Escuela de Circo, a cargo de Alexandre Volochine; ocupó los locales de la Academia de Ballet y Arte Dramático. La primera promoción de acróbatas de circo salió en 1981. En 1995, contaba con sesenta aprendices y treinta profesores. Cabe mencionar que, pese al bloqueo estadounidense contra el Estado cubano, el talento heredado de las grandes

familias, los Montalvo en las acrobacias y volantín, los Herrera en malabares, la familia del payaso Chorizito, el malabarista Rafaele di Carlo, la familia de acróbatas negros conocida como los Bantúes– e incluso el esfuerzo de las y los aprendices que inician su formación en las artes circenses han revivido, mantenido y mejorado el espectáculo circense (citado por Mauclair, 2003).

Existe más de medio siglo de solidaridad entre el Circo de Moscú con el Circo Nacional de Cuba, creado en 1970, relacionado con la Escuela Nacional de Circo de la Habana –creada en 1977–. Cuba es el único país de América Latina con una Escuela Nacional y un Festival Internacional de Circo que ha alcanzado más de ciento veinte mil espectadoras/es anuales. El Festival Circuba se realiza en la Habana por primera vez en 1978, hace más de cuarenta años, siendo el más importante festival de su tipo en el continente, uno de los más grandes y significativos del mundo. En el pasado Festival Circuba 2017 habían pasado casi tres décadas (Festival Circuba de 1989) desde que un grupo mayor de artistas rusos volviera a liderar las distintas presentaciones artísticas dentro del festival (Cordero, 2017; Савченко, 2016).

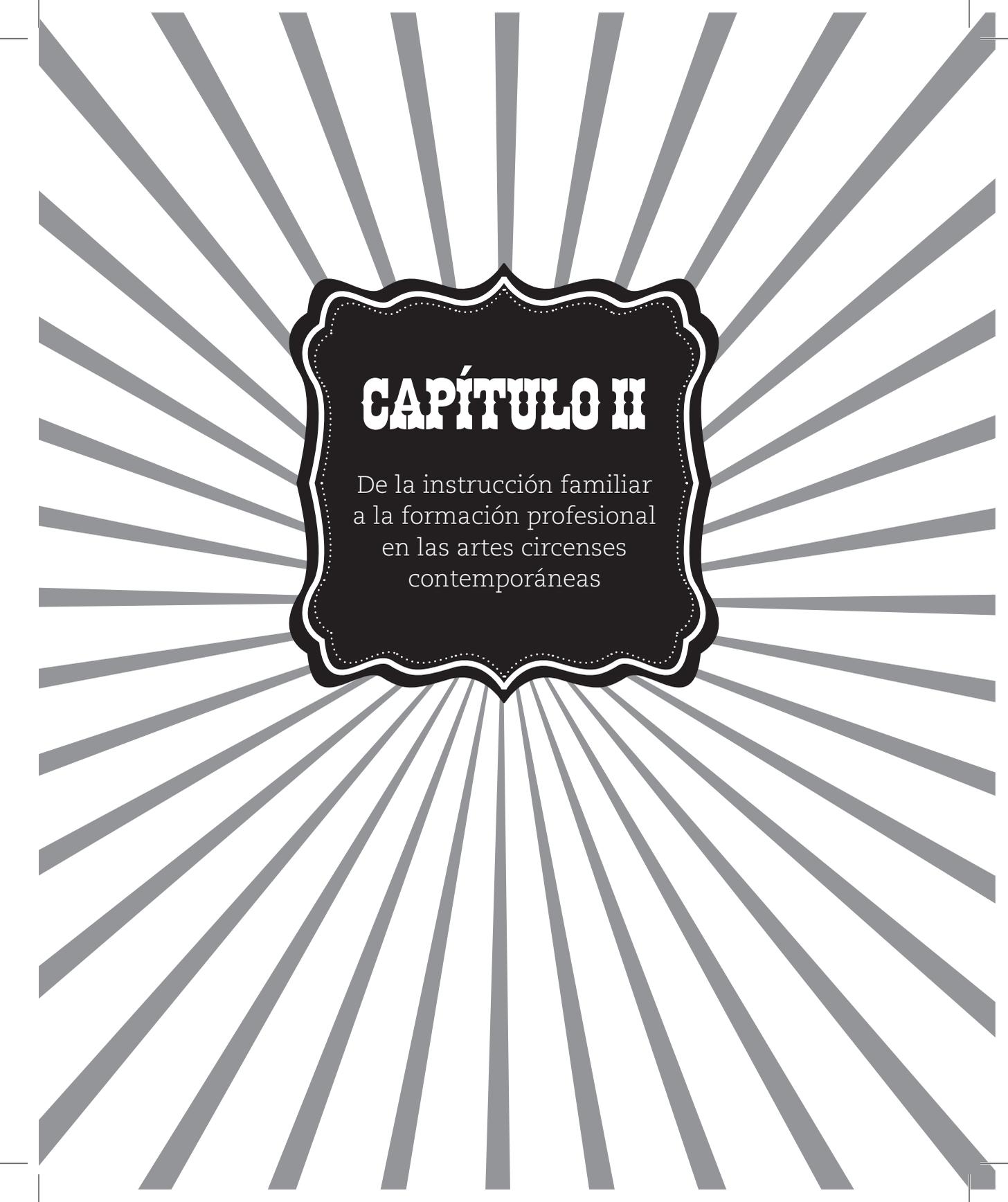
Cordero (2017) también menciona que en esta emisión del Circuba 2017 frente a más de quince mil espectadoras/es cinco jóvenes artistas de origen bielorruso de equilibrio a mediana y gran altura que habían obtenido el Payaso de Plata en la sexta edición del Festival Internacional Montecarlo en Mónaco, también fueron reconocidos por el Circuba 2017. Los funambulistas de la troupe Kuznetsovs del Studio Arena, Bielorrusia es la máxima ganadora de cuatro premios, entre ellos el Grand Prix. Le acompañaron con la Carpa de Oro, el bambú aéreo de Vietnam y la prestigiosa Compañía Havana por su desempeño en la cama elástica con levitadores de Cuba. La carpa de plata por las barras fijas de la Compañía Havana de Cuba y el mano a mano Dúo Vitalys de Perú. La Carpa de Bronce por las telas aéreas de Anastasia Khleskina de Rusia, pulsadas y contorsiones por Melis-

sa de Cuba y los malabares tradicionales por Christopher Atayde del Circo Atayde de México. También, participaron artistas de la Universidad Mesoamericana de Puebla y la Asociación Hermanos Saiz en México, artistas de la Asociación Gremial de Empresarios y Artistas Circenses de Chile, de la Asociación Cultural peruano-cubana Salseros por Excelencia de Perú, de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC).

Todos estos momentos históricos alrededor del mundo nos entregan un resultado en común: el circo aparece como un momento único que perdurará para siempre en la mente del público; el circo es una fuente inagotable de sueños, donde todos podemos soñar sin excepción; en nuestra niñez imaginamos a las bellas acróbatas como princesas en peligro que habían sido raptadas por el dueño del circo y necesitaban ser rescatadas por un apuesto príncipe, el circo es más que un cuento romántico. Es importante apreciar cómo con tan poco, el artista circense logra generar tanto en las personas. Lo cierto es que, al finalizar el espectáculo, mientras el público regresa a sus casas, la ciudad tomará lentamente su ritmo diario como dice el Pedro Siller (1994) en su cuento breve “La niña y el circo”. Incluso, perder el circo es perderlo todo.

Siller pone énfasis en no olvidar que el circo es vida y es felicidad, el circo no está en el mercado ni en los bolsillos. El autor refiere en el cuento a un pequeño circo compuesto por un hombre grande y obeso, un par de perros amaestrados y una niña con una túnica raída que apenas envolvía su pequeño cuerpecito, vestido o semivestido con un traje de baño que simulaba un ropaje artístico. Empero, los tres creaban un acto majestuoso donde él tocaba una flauta y un tambor, ella bailaba ballet y los perros simulaban bailar en pareja y brincaban entre aros incendiados. El circo es un maravilloso juego que permite desarrollar la imaginación, la aventura y la fantasía.





CAPÍTULO III

De la instrucción familiar
a la formación profesional
en las artes circenses
contemporáneas



De vuelta en el contexto europeo, Turner, Dubois y Moris (2016) mencionan que las escuelas de circo en Francia de los años ochenta se consideraban de tipo no profesional, las clases se impartían en pequeños establecimientos creados por apasionados de circo que querían compartir su interés y entusiasmo enseñando a otras personas las diferentes disciplinas del circo de manera informal. Paso a paso, el sector se hizo más grande y fuerte; con el tiempo adquirieron el reconocimiento por el Estado francés como escuelas de circo de tipo profesional y a la par establecieron un diseño curricular bien pensado e intencionado. Asimismo, las escuelas profesionales de circo desarrollaron sus propios programas de entrenamiento para alcanzar un alto nivel de habilidad artística

e incluso para diferenciarse de otras escuelas a partir de las intenciones pedagógicas, sociales, políticas o en respuesta a las necesidades de las empresas de entretenimiento.

En Francia, estos autores señalan que, según el informe de la Inspección General de Finanzas de 2013, el sector Cultura, que incluye la industria editorial y patrimonial, la industria del sonido e imagen, así como las artes escénicas, representó 3.2 por ciento de la economía nacional y empleó seiscientos setenta mil personas en 2010; con más de ciento cincuenta mil desempeñándose en las manifestaciones artísticas –entre estas, las artes circenses–. El sector cultural francés ocupa una larga y rica tradición de referencia en el contexto internacional, los conciertos de música, la ópera, el *ballet*, el teatro y el circo francés representan las artes escénicas más importantes para las familias. Al 2013, se encuentran establecidas 127 escuelas de circo y se tiene un ingreso anual de más de 20 116 estudiantes.

El circo se convierte en disciplina artística profesional

La enseñanza de las artes circenses se está produciendo desde múltiples metodologías, no solo dentro de las grandes compañías de circo con una enseñanza familiar como se hacía tradicionalmente. Tampoco se produce dentro de las escuelas profesionales de circo legalmente establecidas con carácter público o privado, sino que los locales particulares de enseñanza de disciplinas circenses específicas están representando una fuente económica importante que innova a través de *workshops* organizados por centros deportivos *fitness*, cirqueros de las calles o barrios, así como en programas de circo en las universidades e incluso en escuelas del ámbito hospitalario (Turner, Dubois y Moris, 2016).

Las tres escuelas profesionales de circo de mayor renombre en la formación educativa de las artes circenses son la escuela ENACR, la

escuela CNAC y la escuela Fratellini que ofrecen un pregrado en estudios superiores de las artes de circo en un sexto nivel de calidad conforme al sacuerdo de Bolonia. Después le siguen varias escuelas de circo del nivel de educación media superior, que combinan el currículo oficial con cursos artísticos para una formación en las artes circenses. Para entrenadores de circo, las oportunidades de capacitación se dividen en cinco categorías: 1) certificados de programas breves de entrenamiento workshop (BIAC y BISAC) para las habilidades básicas en cada disciplina del circo –estos no son oficiales y no cuentan con algún nivel en los Acuerdos de Bolonia–; 2) certificado profesional de nivel cuatro en pedagogía circense, el cual es impartido por el Ministerio de la Juventud de Francia; 3) certificación en Educación Popular y Deporte (BPJEPS) que es la primera calificación reconocida por el Estado francés en pedagogía del circo desde 2007; 4) diploma del nivel cinco según el Acuerdo de Bolonia otorgado en 2011 por el Ministerio de Cultura para profesores especializados en una disciplina de circo y con una formación artística previa; 5) título universitario en la licenciatura en Artes Escénicas, licenciatura en Mediación Cultural o licenciatura en Gestión Cultural con nivel cinco, seis o siete según los Acuerdos de Bolonia (Turner, Dubois y Moris, 2016).

Estos procesos en Francia han tenido impacto en el contexto del circo en Bélgica. Las comunidades de artistas proponen una organización de las artes circenses en cuatro ejes principales citados por Turner, Dubois y Moris (2016):

1. Una red de escuelas de circo con un aspecto social y educativo
2. Producir y representar compañías profesionales de circo
3. Múltiples eventos unificadores, que reúnen a aficionados y profesionales, así como pedagogos y artistas
4. Organización de actividades internacionales para posicionar la imagen del circo Flandes o belga a nivel internacional.

Por otro lado, la formación en las artes circenses en Bélgica puede ser ofrecida en cinco opciones:

1. La primera reúne a las escuelas de circo amateur –Fedecirque– que son pequeñas con un máximo de dos empleados y que ofrecen cursos o actividades en las disciplinas del circo.
2. La segunda incluye la formación en la L'Ecole Supérieure des Arts du Cirque (ESAC) que ofrece una licenciatura artística de tres años.
3. La tercera consiste en diversas compañías de circo que pueden o no tener un contrato con el Ministerio de Cultura y que pueden o no ser financiados con recursos públicos para ofrecer residencias a artistas de circo y educadores circenses en periodos específicos.
4. La cuarta incluye múltiples festivales organizados por centros culturales, escuelas de circo, asociaciones, universidades, etcétera, las cuales contribuyen al reconocimiento y la expansión de las artes circenses en Bélgica.
5. La quinta representa la opción con mayor competitividad y calidad a nivel internacional tanto artística como pedagógica, la cual ofrece una formación integral por artistas famosos de todo el mundo en L'Ecole de Cirque de Bruxelles, que ofrece un posgrado de dos años en Circus Arts Pedagogy Training.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, en Finlandia, las artes del circo han crecido rápidamente, reciben desde las políticas culturales del gobierno finlandés más atención, conocimiento y financiación pública tanto para la formación de artistas de circo como para la formación de públicos. La comunidad de artistas de circo y

educadores circenses han generado un modelo de circo social con carácter comunitario y gratuito que pone énfasis en la práctica de las artes circenses por la niñez y las juventudes sin exclusión de género o por diagnóstico de capacidades diferentes. Actualmente, hay 44 instituciones miembros en la Asociación Finlandesa de Circo Juvenil, que representan al grupo de escuelas de circo en el país. Hay 20 escuelas profesionales de circo. Además, están las grandes compañías de circo, como el Sirkus Finlandia, que ofrece cursos importantísimos en artes circenses cada año. Sobresalen dos festivales internacionales de circo: Festival de Circo en Helsinki al sur y el Festival de Circo Kittilä en el norte de Laponia. Hay también muchos profesionales independientes que trabajan talleres o *workshops* en todo el país solos o en grupos. Otra característica es que el modelo de circo social trabaja las artes circenses con grupos de necesidades educativas muy variadas, por lo que el entrenamiento artístico debe ser adecuado a las características psicopedagógicas (Turner, Dubois y Moris, 2016).

En España, se implementó el Plan Nacional de Circo (2015), donde explícitamente se recoge como objetivo estratégico la formación circense, la creación de materiales y objetos de circo para su patente, las reglas de seguridad en el manejo de artefactos de circo, la transversalización de la educación circense hacia los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional, el reconocimiento de la circoterapia como modelo de intervención multifuncional, así como la creación de instalaciones de circo social y disposición de profesores, profesionistas especializados o artistas de circo con amplia experiencia en la alfabetización circense (Tidor, 2016).

En el circo se pueden encontrar las expresiones más antiguas de la sátira, la comedia y la tragedia, como también a los principales exponentes de las habilidades humanas más destacadas, como la velocidad, la fuerza y el equilibrio. Entendido de este modo, el circo moderno cambia de ser un producto cultural a un agente de acción

social y cultural, determinado por las características locales de cada espacio en donde se desarrolla. En este sentido, el circo moderno –también denominado por otros autores como circo nuevo– se ha ido transformando, adoptando insumos, números y técnicas de las principales culturas circenses (González, 2015).

Deidre (2016) defiende que prevalece una idea falsa de la historia del circo que le vincula a la época romana por las carreras de caballos y de carruajes tirados por caballos. Sin embargo, el denominador común entre los circos romanos y el arte circense es la palabra “circo”, que en latín significa círculo. El circo como manifestación artística se convirtió en un tipo de teatro de variedad, donde se utilizaban trajes espectaculares perfectamente diferenciados de sus contrapartes en la danza, el teatro y la música, así como una iluminación elaborada, efectos técnicos especiales y la audición de bandas sonoras. El circo moderno puede analizarse desde el trabajo de las compañías, como el Circo Oz y Cirque du Soleil.

Camillo, De Pauda y Moulin (2016) sostienen que los orígenes del circo tradicional están en Rusia, al reconocer a los primeros circos y dinastías familiares de artistas ecuestres, acróbatas de origen militar y malabaristas callejeros, así como adivinas, magos y gitanos; todos unidos alrededor del espectáculo familiar. El circo tradicional es aquella carpa que va recorriendo ciudades y regiones de cada país, en el que las prácticas circenses se consideraban un patrimonio que podía o debía ser enseñado solo a los miembros de las familias del circo. Los actos circenses tradicionales mantienen payasadas, acrobacias, equilibrio y malabarismo.

Camillo, De Pauda y Moulin (2016) indican que hoy en día, si un circo se queda más de cuatro días en un pueblo, no hará nada más. En entrevistas realizadas con cirqueros, se rescata lo siguiente:

solo nos quedamos por cuatro días en esta ciudad, porque el espectáculo es siempre el mismo. Una vez que lo hayas visto,

no volverás. Entonces, después de cuatro de cinco días, tenemos que vagar. Si nos quedamos más tiempo, nadie viene al circo (artista circense 01); y [...] el dinero de la taquilla está destinada a mantener la estructura y la circulación del circo, mientras que el dinero de la venta de alimentos y productos –que pueden ser lo más variados posible– está diseñado para apoyar a la familia responsable para sus ventas (artista circense 02).

Por todo lo anterior, el cambio constante de lugar o itinerancia del circo es obligada. La movilidad es vista como una estrategia necesaria en la búsqueda de audiencia e ingresos. El circo va donde la audiencia y el dinero. Mientras haya una audiencia, un circo dado puede extender su estación. Asociado con esta estrategia, existe la táctica de crear nuevas rutas, subvertir las planificadas para que lo inesperado pueda suceder. Asimismo, el circo se adapta, pero hay una mercantilización del trabajo de circo artístico. Hay tácticas para mejorar un rendimiento con más espectáculos que utilizan personajes de los medios de comunicación populares, lo cual va en contra de lo que muchas personas del circo tradicional creen que es correcto. Ahí esta resistencia, ya que, para los medios de comunicación, los personajes son algo extra ofrecido a la audiencia. Mientras que algunas compañías de circo tradicional desean mantener los actos tradicionales para mantener la verdadera esencia del arte circense (Camillo, De Pauda y Moulin, 2016).

Gatti y Coelho (2016) consideran que, al igual que en cualquier otra manifestación artística, existe un virtuosismo entre los artistas de circo. Documentan casos en el mundo de las acrobacias, con fuerza, estiramiento, flexibilidad, equilibrio, destreza y velocidad asombrosa, por lo cual, muestran un cuerpo aparentemente más móvil, vivo y expresivo. Suman a sus actos un ritmo y tiempo mucho más rápido del que se está ya acostumbrado. El artista virtuoso es reconocido como

tal por dominar de manera natural su cuerpo y mente. Generalmente, el adiestramiento artístico ha sido arduo y continuo desde la infancia.

Sin embargo, la formación desde las artes circenses contemporáneas implica el reconocimiento del circo dentro de las Bellas Artes, así como considerar un programa curricular que incluya diferentes contenidos extraídos de otras manifestaciones artísticas, como: el maquillaje o la confección del vestuario, el repertorio de música de y para circo, la práctica del ballet y de la danza contemporánea, etcétera. Esto lleva a defender que el acto circense tiende a ser ejecutado al ritmo del silencio o de la música, bajo luces o con poca iluminación. Además, el escenario puede estar ligeramente inclinado, plano o suspendido en el aire. El número puede ser único o circundante de otras actuaciones acrobáticas o distracciones deliberadas de payasos que monitorean al público, llevándolo de la risa al suspenso en cada acto. Dentro de este caos dentro del circo, el autocontrol, la disciplina, la confianza en los compañeros y la determinación al ejecutar un truco perfectamente es lo que hace que un ejecutante logre la síntesis mente-cuerpo. Esto es lo que hace que el acto circense se muestre como un acto de alta concentración (Seymour, 2014).

El alcance de la música y la danza

Baston (2010) considera que la música de circo es prominente para el éxito de los espectáculos. Sin embargo, la mayoría no dependen de la palabra hablada, por lo cual se han incorporado fácilmente intérpretes de diferentes nacionalidades en las grandes compañías. Históricamente, la música de circo ha sido un reflejo de lo que es popular y tiene sus raíces en el circo euro-estadounidense. El Ricketts Circus fue uno de los primeros en Estados Unidos en 1795 y que con ayuda de John Durang empleó la música instrumental, la música folclórica, marchas, valsos, foxtrots y canciones populares como repertorio

del espectáculo circense. Entre las principales composiciones destaca Manchester Hornpipe, compuesta por un alemán cirquero en New York en 1785. De manera similar, Ricketts y Astley tenían canciones que llevaban el nombre de ellos y que fueron utilizadas en el Circo Ecuestre en Edimburgo y en 1791 una colección de música de circo de ese año; contiene un predominio de bailes cortos en tiempo doble o triple, como trompas, marchas y *jigs*. Alexandre Placide fue un equilibrista en cuerda floja y bailarín de ballet que utilizó *La belle Espagniola* con fandango y castañuelas durante su acto circense (citado en Baston, 2010).

Algunos elementos de baile también tienen un papel relevante en las acrobacias y forma parte de las clases en casi todas las escuelas a nivel mundial. Sin embargo, la mayoría del tiempo que se destina para el entrenamiento de las acrobacias aéreas, requiere ejercicios similares a las artes marciales debido al esfuerzo físico real de las extremidades y de la región abdominal. Cabe mencionar que algunos autores encuentran que la naturaleza artística de la danza –el ballet clásico, la danza moderna y la danza contemporánea– es similar a la naturaleza de las acrobacias debido a que ambas tienen ejercicios de calentamiento muy parecidos. Además, la danza y las acrobacias de circo son admiradas por el espectador: el cuerpo del bailarín o acrobata tiene habilidades físicas especiales para la ejecución de figuras o movimientos difíciles de lograr sin transitar por un adiestramiento intensivo, así como las expresiones de sentimientos profundos y una estética magnífica en la postura y vestimenta (Hong, 2017).

Ling (2015) menciona que el circo chino tiene una de las más importantes y antiguas tradiciones de la formación de artistas de circo integrales que tienen un desempeño excelente en la música, la danza, la acrobacia y el teatro, lo que equivale a un conjunto de múltiples escuelas de pensamiento circense que se corresponden con una gran diversidad de técnicas para el adiestramiento artístico en

cada disciplina circense. El circo de China considera las acrobacias como un arte corporal difícil, ya que implica una vitalidad ilimitada. Hoy, las acrobacias chinas tienen un encanto artístico reconocido mundialmente por su alto valor estético, un alto contenido expresivo y por la calidad artística que tienen las escuelas de adiestramiento artístico chinas. Es importante aclarar que el circo no es considerado un arte independiente, sino que se fusiona en una forma híbrida con la danza, el teatro y otras formas de artes corporales no reconocidas como arte en occidente, por ejemplo: el yoga o el kung-fu.

En este sentido, estos acróbatas destinan gran parte de su tiempo desde edades tempranas al desarrollo, la capacidad de reflejar y comunicar emociones con el cuerpo y a la fuerza de su torso. Por último, el circo de China considera que cualquier disciplina artística proviene de la inspiración hacia la vida espiritual y la humanidad del mundo. Por lo que considera que las artes escénicas expresan lo más interno del cuerpo humano y representan al mismo tiempo una forma de reparar el cuerpo o una herramienta para transmitir información. No podemos dejar de mencionar que el circo de China también sigue una metodología del adiestramiento artístico basado en el control corporal sobre el centro y la precisión de los movimientos corporales (Ling, 2015).

Hay que reconocer que el artista de circo asume una conformación poética (de las palabras), estética (de la belleza) y estésica (de los sentimientos) en las figuras que se hacen con cada una de las disciplinas circenses. Lo anterior es retomado del adiestramiento grácil de los movimientos del ballet, del aprovechamiento completo de la música para circo –la cual es una música rítmica–, del balance espiritual para la práctica del amor, la compasión y la generosidad, así como la expresión corporal de los sentimientos verdaderos que habitan en el corazón del artista de circo. Además, las acrobacias de alto rendimiento no solo encarnan la integración de la danza y la acrobacia,

sino que también encarnan el espíritu de la innovación. Esto puede verse reflejado, por ejemplo, en el ballet sobre focos led creado por la compañía acrobática de la bandera de la región militar de Chengdu en China, lo cual demuestra la belleza de las mujeres acróbatas al representarse como hadas con movimientos de ballet, equilibrio y acrobacias ejecutadas sobre una plataforma de bombillas de luz led.

Según Baston, independientemente de la instrumentación o repertorio de la banda de circo, el ritmo es el elemento que coincide con el estilo de acto en lugar de las características armónicas o melódicas que distinguen a cada obra. Cabe mencionar que la música de circo de los siglos XVIII y XIX se basó en dos particulares elementos rítmicos: el ritmo de la danza y el ritmo del caballo. Los actos ecuestres formaron la base del circo tradicional y continuaron como un aspecto básico a lo largo del siglo XIX y principios del XX, cuando la música demostró aspectos de ambos: el movimiento rítmico natural del caballo (galope y galope) y el movimiento entrenado de los caballos para realizar bailes coreografiados o rítmicas libres.

En el siglo XXI, los elementos musicales centrales son el ritmo y el tempo en apoyo a los movimientos corporales estéticos y estésicos que se ajustan a las normas culturales y a las funciones emocionales del ser humano en un contexto transcultural. Por lo cual, no es obligado que el tipo de música que acompaña, por ejemplo, a los asiáticos ejecutantes, sea la música oriental. Sin embargo, estos artistas tienen un largo legado cultural de rendimiento acrobático que incluye tradiciones musicales muy diferentes de sus contrapartes occidentales (Baston, 2010).

En este sentido, la música para circo refiere al repertorio musical que acompaña los actos circenses. Cabe señalar que la música es la más inmediata forma de generar emociones y comunicarlas entre el artista y el público. Los actos son cortos, por lo que la música dura solo unos minutos y tiene tres aspectos básicos: equilibrio, desarro-

llo y contrapunto. Esta es similar a una banda sonora, la forma y la función de la pieza musical se debe adaptar a la propia evolución del espectáculo circense. En el siglo XVIII, un violinista, un pianista, un flautista o un guitarrista acompañaba los actos de circo debido a que la orquestación acústica era la más expandida en este periodo. La música de circo tiene su época dorada a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX con una orquesta que incluye principalmente la batería y los instrumentos de bronce –entre estos cornetas, trompetas, trombones, cornos franceses, barítonos, tubas y saxofones–, los cuales otorgan una particular majestuosidad a la música de circo. En la segunda mitad del siglo XX, se sumó la totalidad de instrumentos que conforman las orquestas actuales (Circostrada Network Focus, 2015).

Cuadro 1. *Repertorio internacional de música de circo*

País	Obra musical y autoría	Año	Vínculos URL
China	Acrobatics escrita por Lin Xi, Lei Songde y Wei Lan.	2008	ND
Taiwán	Hebei música acrobática del juego infantil Vegetable Story.	2016	ND, Pertenece a la cultura Hebei y fue creada por los actores de la compañía acrobática Hebei y refiere a una lucha de las plagas contra los vegetales. Tiene una duración de 60 minutos.
Estados Unidos	Theme Music of Circus. "Entry of the Gladiators" de The Great American Main Street Band. Julius Fucik y Elgar Howarth.	2010	https://www.youtube.com/watch?v=1D5Sa2Yq-2g https://www.youtube.com/watch?v=_B0CyOAO8y0
Rusia	Песня про цирк!!!! цирк!!! цирк!! "Песенка о цирке" de Oleg Popov	2010	https://www.youtube.com/watch?v=x9ZEyaCrnH4
Alemania	Hereinspaziert - Manege frei! ZirkusMusik. Ökoptopia-Verlag (CD & Buch). Kindermusiktheater FIRLEFANZ Hartmut E. Höfele.	2008	https://www.youtube.com/watch?v=MXmhDB8-guU
México	Polka El Circo por Tony de la Rosa	2012	https://www.youtube.com/watch?v=naUQuC9Bd6E

Continúa...

País	Obra musical y autoría	Año	Vínculos URL
México	Clown music	2016	https://www.youtube.com/watch?v=hqlwhINUX6A
Francia	Drum and bass	2008	https://www.youtube.com/watch?v=FlmToFkw9W0
Rusia	Sabre dance Aram Khachaturian	1942	https://www.youtube.com/watch?v=gqg3I3r_DRI
Rusia	El Vuelo del Moscardón - Nikolai Rimsky-Korsakov. Final del tercer acto de la ópera El cuento del Zar Saltán, compuesta en 1899 e interpretada por la banda musical de la marina de los Estados Unidos.	1900	https://www.youtube.com/watch?v=Sciy6GZr8Po
España/ Argentina	“La Danza del Equilibrio” de The Circus Band. RGS Music.	1996	https://www.youtube.com/watch?v=opzg36zoX8M
Italia/ Argentina	“Mha-na, Mha-na” de The Circus Band. RGS Music.	1969	https://www.youtube.com/watch?v=m8M9x05Kedo
Estados Unidos/ Argentina	“Mission Impossible” de Cirque Band. RGS Music.	1966	https://www.youtube.com/watch?v=SJs4u2o2FZE
China	“The Walking Frog” (Used for Performing Seals). The Orchard Enterprises. Merle Evans Circus Band, Circus Music from The Big Top-The Greatest Show on Earth (Digitally Remastered). Essential Media Group LLC.	2008	https://www.youtube.com/watch?v=k8075Q018Ic
Estados Unidos	“Under the Big Top” by CIRCUS ROMANCE. Stars: Marjorie Main, Anne Nagel y Jack La Rue. Director: Karl Brown.	1938	https://www.youtube.com/watch?v=xs_TRCgttSc
Canadá	“Pearl”-Kooza, Cirque du Soleil.	2011	https://www.youtube.com/watch?v=Hh7Kbxem25A
Canadá	“Séisouso”, Cirque du Soleil.	1997	https://www.youtube.com/watch?v=WoTO0wAoMDc
Canadá	“Alegría”, Cirque du Soleil.	1994	https://www.youtube.com/watch?v=BvLLNUd4jB0

Continúa...

País	Obra musical y autoría	Año	Vínculos URL
Canadá	“Querer”, Cirque du Soleil.	1994	https://www.youtube.com/watch?v=9cglQ0sJd60
Canadá	“Dralion”, Cirque du Soleil. Stella Errans.	1994	https://www.youtube.com/watch?v=T2cMl6gvVSc
Francia	Cirque D’Or. Evansville Philharmonic Orchestra.	2010	https://www.youtube.com/watch?v=MONUNjyYn8Y

Fuente: Elaboración propia

De esta manera, el espectáculo de circo es interdisciplinario y debido a la multiculturalidad entre artistas, la música responde también a las diferentes culturas que pueden reflejarse a través de cada acto representado. En el año 2000, se creó la Asociación de las Artes de Circo de Normandía con un reconocimiento internacional, cuyo propósito es la creación contemporánea de nuevas formas de circo en espacios atípicos –universidades, escuelas primarias, hospitales, lugares patrimoniales, parques, centros comunitarios, prisiones, entre otros–, el desarrollo de la música de circo y su estudio desde un enfoque experimental. La Brèche es un espacio en el cual participan en discusiones más de noventa expertos en musicología del circo, acróbatas, compositores musicales, malabaristas y directores de diversas compañías circenses en alrededor de treinta países de Europa, Etiopía y Canadá (Circostrada Network Focus, 2015).

En 2011, el Ministerio Cultura y Comunicación de Normandía otorga a La Brèche el sello de polo nacional de las artes de circo. Yveline Rapeau, directora de La Brèche y asesora artística, ha mantenido un vínculo fuerte con la periodista en espectáculos circenses Charlotte Lipinska, con los acróbatas, bailarines y compositores Alexander Vantournhout y Angela Laurier, con el compositor Christophe Ruetsch, con la actriz Marine Mane de la Compañía In Vitro, con el malabarista Nicolas Mathis del Collectif Petit Travers y con el actor Roland Auzet del Act Opus Company. Quienes consideran que la edu-

cación circense debe incluir contenidos relacionados con la apreciación musical y la musicología del circo con el propósito de ampliar la musicalización de jóvenes dedicados a estas artes (Circostrada Network Focus, 2015).

Ming (2017) señala que la música de circo en general tiene una melodía más rítmica debido a la necesidad de estimular mejor el desempeño artístico en las acrobacias, malabares y otras disciplinas circenses. La música acrobática facilita el cambio de emoción o sentimiento expresado, de la intensidad de los movimientos, de la velocidad en los giros o del desplazamiento sobre el objeto artístico –telas, cuerda, trapecio, aro con o sin barra interior, *pole* aéreo con o sin lazo de mano, etcétera– utilizado por el acróbata. Cabe mencionar que la integración más asombrosa entre la música y las acrobacias sucede durante el vuelo acrobático, es decir, cuando el acróbata está suspendido en el aire y sus movimientos corporales son inteligentes, elegantes y precisos que simulan estar volando a gran altitud.

Entrenamiento profesional y técnica en artes circenses

Si bien, la música y la danza son elementos clave en el espectáculo del circo, es importante el entrenamiento y los ejercicios necesarios para lograr que el cuerpo y sus extremidades trabajen en función del ritmo: sus altibajos, la expresión del sufrimiento en las partes líricas, la apariencia de un aumento de velocidad durante ritmos apresurados y el sentimiento de aventura generado al estar ejecutando las figuras acrobáticas a gran altitud (Ming, 2017).

El educador debe desarrollar el trabajo colaborativo entre aprendices. Sin embargo, es necesario señalar que la colaboración no se trata de unir los egos, se trata de las ideas que nunca existieron hasta que todos entraron a la habitación. El docente asume el rol de entrenador responsable de conocer y diseñar el programa de trabajo.

Es un facilitador creativo que aprovecha cada sesión de clase para compartir habilidades creativas con sus aprendices, practicar las técnicas y ofrecer apoyo durante todo el proceso de aprendizaje. Asimismo, es importante siempre procurar que el aprendiz tenga la oportunidad de compartir tiempo y recibir consejos de artistas de circo importantes en el contexto nacional e internacional, esto le ofrecerá la oportunidad para crear nuevas conexiones con otros aprendices en el país y el resto del mundo. También es importante generar eventos o festivales de talento para tener un espacio de demostración creativa y habilidades (Circus Jam, 2016).

Fortbildung (2015) indica que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las actividades de circo suele considerar el entrenamiento intenso del cuerpo humano, las posibilidades comunicativas y el entrenamiento de las emociones en el marco de un modelo de enseñanza lúdico, personal-grupal y de creación teatral. Por ende, el entrenamiento circense promueve la salud a la vez que desarrolla el aprendizaje neuropsicomotor, las habilidades sociocomunicativas y físicas. Así, la educación circense incluye un entrenamiento en situaciones específicas –sobre alturas inimaginables, por el aire, dentro del agua, a través del fuego, con los ojos vendados, asegurado con cerraduras, atado con cadenas o sogas–; y con apoyo de diversos equipos, como: trapecios, telas, cubos, pelotas, pañuelos, cuerdas, sillas, cajas, audiciones musicales, orquestas, iluminación, vestuario, técnicas de maquillaje, entre otros más.

El trapecio tiene su origen en 1859 cuando el artista francés Jules Leotard inventó el trapecio volante y utilizó un vestuario de malla para lucir su musculatura durante su espectáculo acrobático o gimnástico en el Cirque Napoleón –el actual Cirque d’Hiver– en París, Francia. Luego, Keys Washington inventó un trapecio de balance en el que se pueden ejecutar elevaciones y descensos. En esta disciplina se consideran diferentes figuras: Amazona, en la que el trapecista con el

cuerpo perpendicular a la barra y las piernas juntas apoya la espalda en una de las cuerdas y se mantiene con una sola mano en la barra; Araña, donde el trapecista boca abajo se sostiene con ambas manos en la barra y con las piernas estiradas enrolladas en las cuerdas; equilibrio, para mantener boca abajo un equilibrio horizontal y apoyar una parte del tronco en la barra, con los brazos y las piernas extendidas; Paso de la muerte, el cual consiste en un pasaje realizado en el trapecio volante en que un ágil pasa del portador a la barra mientras otro ágil pasa de la barra al portador (Zirkolika, 2016).

Por otra parte, el equilibrio manual o *hand balancing* es el arte de equilibrar en una mano todo el cuerpo haciendo una variedad de posiciones y moviéndose gradualmente entre diferentes poses. Incluso, es común hacerlo subiendo una escalera con peldaños especiales. Esta disciplina requiere un entrenamiento meticuloso, fortalecimiento y concentración, lo cual puede llevar años para aumentar la resistencia requerida y poder sostener una parada de manos exitosa. Este entrenamiento es uno de los más gratificantes para el desarrollo de las capacidades físicas del artista circense y un desafío posible de alcanzar por todos (Davis, 2016).

El entrenamiento de equilibrio de manos o equilibrio manual comienza usando una pared para proteger el daño ocasionado por una caída. En una parada de manos básica, el cuerpo se sostiene recto con los brazos, y las piernas están completamente extendidas o apoyadas en la pared, con las manos espaciadas aproximadamente a la altura del hombro. Habrá que mantener el balance por varios segundos hasta alcanzar un equilibrio durante uno o dos minutos. Ayuda ponerse de pie y enviar el pie derecho hacia atrás tocando con la punta de los dedos el talón del pie izquierdo. Entonces, descender doblando las rodillas y mantener el equilibrio por treinta segundos o un minuto. También funciona poner los pies juntos y hacer plié con las rodillas juntas hasta colocar las palmas de las manos en el

suelo con los dedos ligeramente abiertos y las palmas hacia afuera e intente inclinarse hacia delante hasta que todo el peso este sostenido por las manos, luego, llevar las rodillas hacia el picho y presionar para mantener los pies fuera del piso unos cuantos segundos. Los codos no deben doblarse para poder soportar el peso del cuerpo. Una hazaña más del equilibrio de manos consiste en la misma posición, pero soportar las rodillas en los codos. La lógica sigue siendo utilizar los brazos como si fuesen un par de zancos, por lo cual, se puede caminar sobre las manos hacia adelante, hacia atrás y en un círculo (Paulinetti, 2013).

El entrenamiento de las artes circenses permite actuar y sentir, por ende, este es un entrenamiento de las alegrías, miedos, inhibiciones, inseguridades, preocupaciones y frustraciones. Bajo este argumento, las actividades de circo propician la unidad del grupo de participantes, la creatividad, la agilidad mental, la improvisación y el desgaste del potencial físico-expresivo. El circo es una obra de arte en la cual puede trabajarse cualquier género teatral –tragedia, drama, comedia y crítica social– mediante el uso de juegos emocionales del artista con el público. La magia del circo está en el chiste, el entretenimiento con payasadas y la narración de historias en números pequeños de actores/actrices con papeles específicos (Fortbildung, 2015).

Jansen, Lange y Heil (2011) sostienen que la investigación sobre la educación circense aplicada consiste en llevar a la práctica las teorías sobre la relación que tiene el entrenamiento con actividades de circo con las funciones cognitivas ejecutivas de control central en el cerebro al tiempo que se realizan actividades de movimiento, así como las funciones modales vinculadas al desarrollo motor. El estudio se realizó en Wesel, Alemania con el consentimiento informado de las familias y cuidadores de cincuenta niñas entre seis y catorce años sin experiencia previa de entrenamiento circense. El adiestramiento tuvo una duración de tres meses e involucró a dos instructores responsables de cada grupo: veintiséis niñas fueran asignadas a

un grupo de malabares con base en el método Rehoruli desarrollado por el malabarista alemán Stephan Eh-lers (grupo experimental) y veinticuatro niñas a un grupo de entrenamiento físico con gimnasia (grupo control). La dificultad aumentaba cada semana y se alcanzaron tareas de precisión para lanzar y atrapar en el grupo de malabares, además se ofreció orientación al cuidador para que el usuario realizará por diez minutos un entrenamiento en casa. En cada sesión se registró el tiempo de ejercicio y los números de lanzamientos exitosos, así como la frecuencia media. El entrenamiento de fuerza se realizó con bandas elásticas de estiramiento en ejercicios como el *curls* de bíceps y tríceps en ambos brazos. Así como ejercicios de piernas y flexiones de rodilla como sentadillas o *squats*, cohete o *rocket*, saltos, zancadas, puentes, burros, patadas traseras o *burpees*.

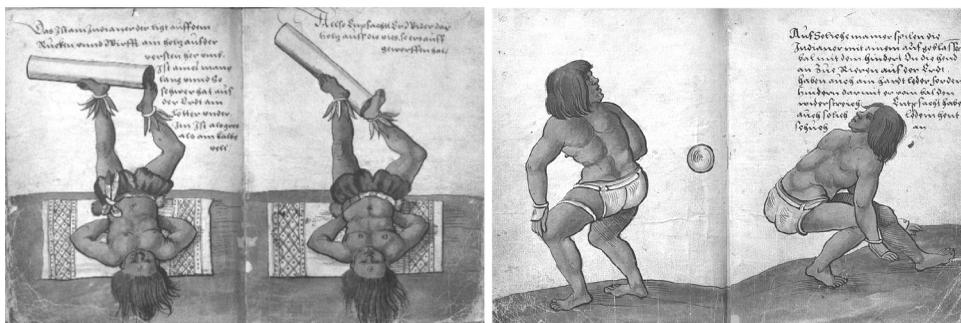
La evaluación de las funciones cognitivas a través de los malabares pudo realizarse con la aplicación de pruebas personales con ítems visuales, tareas de rotación mental y formas tridimensionales secuenciadas en una computadora portátil. No se encontraron diferencias significativas entre las cincuenta niñas al inicio del estudio. Después del entrenamiento, el grupo experimental mejoró su rendimiento, es decir, la rotación manual puede mejorar la rotación mental principalmente en niñas entre cinco y ocho años, ya que hay evidencia de que la rotación mental esté conectada a los sistemas sensoriales y de acción durante los malabares. Teniendo una restricción tempo-espacial, las manos se mueven a lo largo de trayectorias más o menos elípticas y los movimientos son cíclicos. Así, se podría especular sobre por qué la malabaridad y no una tarea de fuerza es más efectiva en la rotación mental (Jansen, Lange y Heil, 2011).

Como antecedente histórico, Kucc (2016) sostiene que la imagen más antigua de malabares se encontró en tumbas en el reino egipcio de Beni-Hassan hace más de 2000 a. C., estas imágenes representaban acróbatas, bailarines y malabaristas. Destaca la pintura con cuatro malabaristas con tres objetos cada uno. Cabe mencionar que los ma-

labares como espectáculo artístico tienen su origen también en los juglares en la Antigua Grecia en los años 500 a. C. Los primeros *juggling* o malabaristas pertenecían al último eslabón social, quienes practicaban como una forma popular de entrenamiento y de descanso. Las mazas eran hechas de arcilla y tenían bajorrelieves en su exterior.

Palominos, *et al.* (2018) señalan que alrededor del año 100 d. C., el romano Tagatus Ursus “Pilicrepus” fue el primer malabarista que usaba bolas de cristal y era conocido como el Rey de la pelota. Además, hay referencia de una mujer siciliana malabarista que data de un documento griego de 422 d. C. escrito por Zeno de Elea que realizó malabares con doce argollas. Entre los siglos v y xv, las ferias libres de la Edad Media presentaron con frecuencia números de malabares y magia, e incluso, esto hace que algunos malabaristas sean representados en algunas pinturas religiosas que les asocian erróneamente con la brujería. A principios del siglo xvi, el francés Pierre Gringoire fue conocido como el Rey de los malabaristas y quizá formó la primera troupe de artistas circenses de París.

Dibujo I y II. El antipodista azteca y el juego de pelota dibujados por Christoph Weiditz en 1529



Fuente: Recuperado de Adaloden (2013) y Wikimedia 2018.

En el contexto latinoamericano, Ziethen, Allen y Toly (1985) señalan que en 1529 el dibujante alemán Christoph Weiditz mencionó

en sus diarios haber encontrado malabaristas entre los pueblos indígenas de México, el dibujo un antipodista azteca conocido como Trachtenbuch, así como del popular juego de pelota. Al regresar a Europa en 1680, Weiditz fundó en la Ciudad de Nuremberg del estado de Baviera, Alemania, una escuela de malabares para enseñar a jóvenes malabares con pelota sobre la cuerda floja y también antipodismo. En 1770, el incomparable malabarista Mathieu Dupuis hizo su truco con tres manzanas mientras caminaba sobre una cuerda floja y cerró cogiéndolas con tres tenedores, uno en cada mano y otro en la boca. Durante el siglo XVIII, la *Commedia dell'Arte* incluyó diferentes números heredados por los juglares, bufones y malabaristas en el marco del teatro literario del Renacimiento italiano que incluía además diferentes elementos del carnaval, música, recursos mímicos, payasos y acrobacias. Destacan los siguientes malabaristas y los años en que presentaron trucos importantes: John Bill Ricketts (1793), Mooty y medua Samme (1820), Franke (1822), Medua and Mooty Samme (1823), Lau Laura (1832), Carl Rappo (1832), Signor Vivalla (1836), Karl Johann Schäffer (1845), Francois Rappo (1848), James Darmody (1865), Severus Schäffer (1865), Awata Katsnoshin (1870), Paul Cinquevalli (1898) y Enrico Rastelli (1920). Además, William Everhart (1887) es considerado el padre de los malabares con aros o hoops.

A finales del siglo XIX, aparecen el *vodevil* –del francés *vaudeville* con referencia a la voz del pueblo, es decir, *voix de ville* utilizado para identificar los cánticos populares interpretados por los juglares en la Edad Media. Este fue un género de teatro de variedad de origen francés que se desarrolló en Estados Unidos entre 1880 y 1930. Entre las actuaciones se incluían la música, danza, cine, malabares, pantomimas, acrobacias, animales amaestrados, entre otras más. Luego de la Gran Depresión de 1929, los espectáculos teatrales comenzaron a desaparecer. Sin embargo, en este contexto destacan las convenciones donde sobresalió el truco sin precedentes de Pierre Amoros

(1928) con nueve y diez bolas de billar en el aire. Otros malabaristas que ofrecieron espectáculos únicos fueron Serge Flash (1931), Rudy Cardenas (1940), Francis Brunn (1951), Bobby May (1961), Sergei Ignatov (1970) y Anthony Gatto (1983). Cabe mencionar además que con la tecnologización e introducción de la televisión y el cine se creó un nuevo espacio para artistas estadounidenses que repercutió a escala internacional.

Así, la International Jugglers Association (IJA, 2018) fue creada en 1947 en el marco de una convención de malabaristas en Pittsburgh, Pennsylvania, Estados Unidos por H. Lind, B. Joyce, G. Barvinchak, J. Greene, F. Dunham, E. Johnson, entre otros malabaristas más. En sus inicios el número de los hermanos Chiesa, presentó su número en el Circo Ringling Brothers. Asimismo, la IJA ha realizado setenta festivales anuales de malabarismo al 2017 y se han reconocido a veinte malabaristas por su excelencia y profesionalismo de 1989 con Anthony Gatto al 2017 con Gena Shvartsman Cristiani; así como veinte malabaristas por una vida de trabajo influyente y logros extraordinarios en las malabares de 1991 con Trixie Larue al 2017 con Tony Fercos; además de reconocer a diez entrenadores de malabaristas de 1995 con Dan Holzman al 2016 con Richard Kennison; entre otras premiaciones. Por otro lado, Palominos, *et al.* (2018) mencionan que en 1987 se fundó la Asociación Europea de Malabaristas (EJA) con sede en Amsterdam, Países Bajos, y a la fecha este es el mayor evento mundial anual que congrega entre 2500 y 4000 malabaristas en una ciudad europea diferente.

Los autores señalan que el malabarismo adquirió una relevancia en el Imperio Ruso y la práctica del juggling tomó su lugar en el circo de variedad utilizando cuchillos, espadas, hachas, bayonetas o antorchas. El malabarista y equilibrista manual Mikhailov, así como los hermanos Michael y Xenia Pashchenko fueron los primeros en crear sus propios objetos de malabares. Fue el húngaro Chenko el

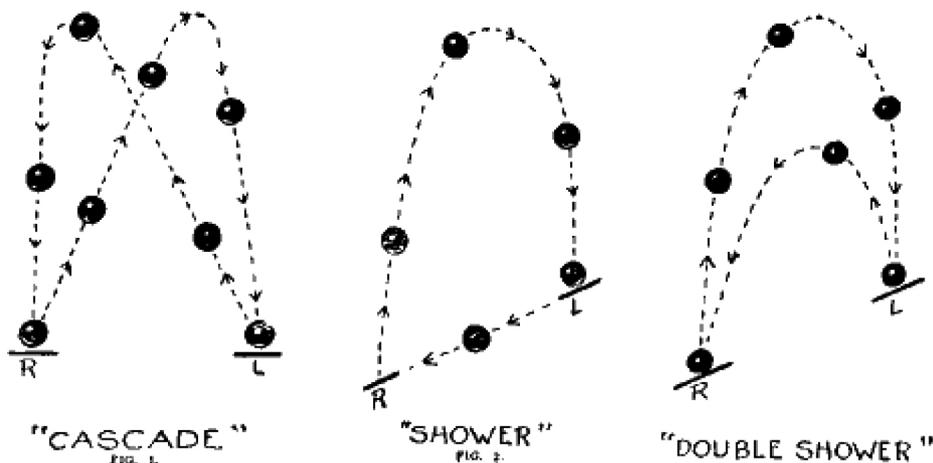
primero en comenzar a hacer malabares con diez bolas, el estadounidense Wylliam Ivhart inventó los aros de malabares, el italiano Enrico Rastelli tuvo éxito al combinar el equilibrio con el malabarismo.

Por otro lado, el polaco Paul Brown Lehmann fue el primer malabarista superestrella del malabarismo capaz de manipular bolas de billar, sombreros, paraguas, maletas, sillas y cualquier otro objeto de uso común en el aire. Entre sus datos biográficos relevantes destaca haber escapado con una compañía acrobática bajo la dirección de Giuseppe Chizi-Cinqualley y haberse también desempeñado en las acrobacias aéreas como aerialista, pero, después de caerse del trapecio comenzó a trabajar con malabares. Otros malabaristas destacados fueron Alexander y Violetta Kiss que fueron galardonados en el concurso internacional de malabarismo Enrico Rastelli en Bérgamo (1969). Estos malabaristas provienen de una de las familias de artistas de circo con mayor reconocimiento en Rusia. Entre sus datos biográficos esta que los hermanos Kiss llegaron por primera vez a actuar en la arena circense a los cuatro años y trabajaron juntos durante casi treinta años (citados por Kucc, 2016).

Rupert Ingalese en 1921 escribió un manual para practicar arrojando una pelota a distintas alturas y aprendiendo a atraparla en todas las posiciones imaginables. Después se practicará con una bola, lanzándola verticalmente y atrapándola con la mano derecha con un mínimo esfuerzo –y también con la mano izquierda–. Se debe mantener los pies quietos sin necesidad de cambiar de postura. Al dominar lo anterior, se puede variar tirando con la mano derecha y agarrando con la izquierda y al revés. Luego, es posible lanzar de frente y atrapar por debajo de la pierna, o incluso, lanzar de frente y caminar para atrapar por detrás o al revés. Para practicar con dos bolas habrá que tomarlas con la mano derecha y lanzar una, cuando desciende tirar la otra de la misma manera y cuando se atrapé la primera bola devolverla al aire y así, sucesivamente. Es posible contar y mantener ese

patrón de malabares durante la secuencia realizada. Al dominar dos bolas es posible pasar a tres bolas, la forma más fácil de practicar con tres o cinco bolas es con la manipulación denominada *Cascade* (figura I), otro método es *Shower* (figura II), que se recomienda iniciar con dos bolas –con tres bolas, dos se sostienen en la mano derecha y una bola en la izquierda– y otro *Double Shower* (figura III) que es más difícil que las figuras anteriores, lo ideal es utilizar tres bolas que se lanzan desde la mano derecha a la izquierda como en el método *Shower*, pero, las bolas de la mano derecha se lanzan de manera similar regresando en un semicírculo más pequeño. Cuando se ha alcanzado el dominio de *Cascade* y *Shower* por separado, se puede practicar una transición entre ambas sin parar las bolas (citado en *Ball Juggling*, 1998).

Figuras I, II y III: Patrones de malabares descritos por Rupert Ingalese en 1921



Fuente: *Ball Juggling* (1998).

Entre las malabares, hay un truco denominado letra W, el cual consiste en tener dos bolas en la mano dominante. Luego, lanzar la

primera pelota verticalmente y esperar a atraparla con la mano dominante, al mismo tiempo dirigir la muñeca para lanzar la segunda pelota de forma cruzada para tomarla con la mano no-dominante; se puede repetir el ejercicio utilizando la otra mano como dominante. Otro ejercicio consiste en tomar una pelota en cada mano, entonces, con una mano lanzar la pelota cruzada y luego lanzar la pelota de la otra mano de forma vertical. Tomar la pelota cruzada y regresarla a la mano inicial, después, atrapar la pelota vertical; el ejercicio puede repetirse iniciando con la otra mano (Physical Education Network, 2016).

Para completar la letra W se hacen malabares con tres bolas en las que se comienza con dos bolas en la mano dominante y la tercera bola en la mano no-dominante; se hace un lanzamiento vertical con la mano dominante y luego la segunda pelota se cruza hacia la mano no-dominante y al mismo tiempo la mano no-dominante hace otro lanzamiento vertical. Hay que regresar la pelota que cruza y con esto se marca continuamente la letra W. Este patrón sirve como base para trucos más complejos. Se recomienda que las pelotas usadas por principiantes no reboten demasiado ni se deslicen al caer al suelo. Además, la pelota debe ser lanzada por encima de la altura de los ojos, las manos no deben moverse y los codos se mantienen a la altura de las caderas (Physical Education Network, 2016).

Scribano y Cena (2016) define el cuerpo experimentado en la actuación –cuerpo vivo– como la dirección consciente del cuerpo y la experiencia corporal que en conjunto representan la relación del cuerpo con el mundo. Así, las actividades circenses trabajan con el cuerpo vivo, por ejemplo, las acrobacias son saltos intencionados con riesgo que a su vez representan sensaciones físicas y estéticas de unión con el aire. El acróbata no toma un riesgo máximo, sino que permanece por debajo de lo que puede hacer en el entrenamiento donde constantemente pone al límite su cuerpo.

La Nationals Specification in Performing Arts (NSPA, 2010) señala que la educación circense consiste en un acercamiento seguro a las

disciplinas del circo consideradas como artes de riesgo. Lo cual obliga al entrenador a proponer prácticas seguras donde la técnica es importante para lograr que el aprendiz desarrolle la coordinación y las habilidades de conciencia espacial, las cuales proporcionan la base para acercarse a una gama completa de habilidades de circo. Asimismo, se busca que cada aprendiz comprenda cómo usar las técnicas dentro de un programa de entrenamiento de las capacidades físicas básicas y a la vez desarrolle habilidades para crear o ejecutar una rutina artística –implica la selección musical, secuencia de figuras, aplicación de un personaje o varios, un concepto sociocultural que se desea transmitir y un dominio de la técnica circense–.

En este sentido, los estudiantes desarrollarán físicamente y ampliarán su vocabulario acrobático. Además, el estudiante podrá desarrollar y mantener la disciplina en un programa de entrenamiento efectivo para acrobacias aéreas, demostrando la capacidad de armar secuencias simples de equilibrio o *handstand* y *acrobalance* aplicando maniobras en su técnica en un momento de actuación para su evaluación final del curso. Así como desarrollar la capacidad para explorar la conciencia espacial, corporal y de orientación.

Otro objetivo es que el estudiante conozca los requisitos físicos de las acrobacias aéreas. El perfil de ingreso al curso implica que el aprendiz posea buena salud en general –sin problemas de salud, ni para mejorar su dieta y estilo de vida–, seguridad física para desarrollar una rutina apropiada, responsabilidad física propia de los otros miembros del grupo, capacidad para trabajar bajo presión con un máximo rendimiento físico, preparar el lugar de entrenamiento para una práctica segura, entre otros requisitos. El perfil de egreso del curso involucra la capacidad para mostrar una gama de habilidades acrobáticas: de caída, giro hacia adelante, giro hacia atrás, voltereta, parada de manos, recorrido lateral, redondeo, resortes de mano, saltos de espalda, saltos mortales, trabajo de *trampette* o *acrobalance*

individual –base, volante, balance delantero y trasero, contrapeso, tuburete delantero y trasero, bandera, candelabro, lágrima, etcétera– o en pareja, de pie sobre los hombros, balance y contrapeso, así como pirámides humanas (NSPA, 2010).

Las actividades de aprendizaje son teóricas-prácticas y permiten al estudiante desarrollar sus capacidades físicas y conocimientos técnicos de las artes de circo. Los contenidos implican orientación sobre prácticas seguras, calentamiento, acondicionamiento para acrobacias, estiramiento o enfriamiento. Incluye sesiones de tutoría individual para enseñar al aprendiz a desarrollar habilidades a su propio ritmo, enseñarle cómo perfeccionar sus movimientos con mayor expresión corporal y contenido teatral, así como para crear un ambiente de trabajo adecuado y para detectar por sí mismo sus errores que lo ponen en riesgo (NSPA, 2010).

Lipscomb (2011) menciona que el calentamiento incluye varias fases para estirar todos los músculos corporales, entre estos: los pies, tobillos, brazos, muñecas, dedos, hombros, cuello y columna vertebral. A continuación, se explican algunos ejercicios acrobáticos básicos: el primer movimiento que aprenderá es el avance, se realiza poniéndose en cuclillas con las manos en el piso y separadas a la anchura de los hombros. Es necesario meter la cabeza y mirar el ombligo para que la barbilla toque el pecho. Se recomienda fingir que hay pegamento manteniendo la barbilla en su lugar y luego se rueda hacia adelante con control. Se debe estar rodando sobre los hombros, evitando lastimar el cuello. Luego de varias repeticiones se debe terminar en la posición de cuclillas otra vez. Otro movimiento son los rollos hacia atrás, se comienza en la misma posición de cuclillas y se extienden las manos por las orejas con las palmas hacia arriba, ayudará pensar que estás sosteniendo una pizza en cada mano. Luego se rueda hacia atrás, cuando la cabeza toque la colchoneta se ponen las palmas planas contra esta y se presiona, ayuda imaginar que se está aplastando las dos pizzas

contra el piso con cada mano. Una vez que los pies pasan, la cabeza debe aterrizar en la posición de cuclillas inicial.

Un ejercicio más es el *backbend* o puente, el cual requiere cierta flexibilidad. Se comienza de pie con los pies separados a la altura de los hombros, se ponen las manos hacia arriba junto a los oídos, ayuda pensar que se llega a la altura del techo y la mirada está en la punta de los dedos. Empuja las caderas hacia afuera, ayuda que el entrenador sostenga las caderas; con la mirada en las manos y se baja lentamente hacia el piso. Algunas personas dicen que un puente es cuando empujas hacia arriba desde el suelo a la posición, y un *backbend* es cuando caes en la posición de pie.

Asimismo, los *splits* requieren flexibilidad, lo cual puede ser natural u obtenidas por medio de la práctica del estiramiento hasta lograr una buena posición de división. La espalda debe estar recta y nunca se debe rebotar mientras se hacen estiramientos ya sea como mariposa (consiste en una posición sentada con los pies juntos, los talones lo más cerca del cuerpo, empujando las rodillas con la mano hacia abajo tanto como sea posible), con el *pike stretch* –mismo que implica sentarse con las piernas estiradas y los dedos de los pies apuntando, si es posible puede tocar los dedos de los pies con las manos o ir más allá de los dedos de los pies– y el *pancake stretch*, que consiste en sentarse sobre las piernas hasta donde sea cómodo. Para aumentar el estiramiento habrá que inclinarse hacia adelante lo más que se pueda y hay que mantener este estiramiento por 30 a 60 segundos (Lipscomb, 2011).

En resumen, el acróbata entrena antes de ser un cuerpo mostrado o representado. Por lo que la repetición, el esfuerzo, la fatiga y la relajación son ejercicios cotidianos que deben experimentar los cuerpos vivos en los entrenamientos para adquirir los automatismos necesarios para la ejecución del acto circense. La memoria muscular y el recuerdo sensorial de las figuras estéticas surgirán a la superficie

de la conciencia sin el esfuerzo de la voluntad para buscarlos, memoria involuntaria del modelo proustiano (Scribano y Cena, 2016).

Un preámbulo a la circoterapia: la técnica clown

Los resultados que ha tenido el circo y las técnicas de *clown* tanto física como creativamente para involucrar al usuario en la adquisición del vocabulario inglés, sus estructuras y funciones gramaticales, han implicado un gran campo de intervención terapéutica mediada por estas artes, que incluye también la dramatización con apoyo de canciones adecuadas a la edad del usuario y a los contenidos curriculares correspondientes a la lengua (Circus Tent, 2016).

Drumond, Silveira, Busatto y Vitale (2016) explican que la técnica *clown* es el arte de llevar a las personas el buen humor, alegría y provocar la risa. Ha demostrado ser un factor clave para la recuperación de la salud. Así, un grupo de doctores payasos realizaron visitas domiciliarias por ocho meses a diez familias en hogares socialmente vulnerables en las que un paciente recibía tratamiento de alguna enfermedad. Cabe mencionar que el payaso siempre vive presente en relación con todo lo que sucede a su alrededor y busca soluciones creativas a los problemas cotidianos. Él no actúa, simplemente saborea cada movimiento, cada gesto y todo lo relacionado con la autenticidad lograda por el contacto con su esencia. Esta actitud causa extrañeza y puede generar humor sorpresa y asombro. Además, el payaso es un ser libre que encuentra placer en todo lo que hace, convierte sus debilidades personales en la fuerza teatral, funciona en lógica inversa, pone el orden en desorden y así permite denunciar el orden existente. El payaso tiene el máximo libertad y la libertad de tomar riesgos.

Danny Ronaldo defiende el clownismo como una disciplina del circo tradicional. En su performance muestra un acto donde el público entra bajo la carpa de circo de la que han muerto todos los artistas.

Solo el payaso ha sobrevivido y se niega a irse. Durante el acto, el payaso es un elemento central del circo y está rodeado de diversos aparatos externos al cuerpo del artista. El payaso parece estar destinado a utilizar todos los aparatos que también parecen estar dispuestos a ayudarlo para hacer una figura o un número adicional. A menudo, es el aparato el que crea la disciplina –pelotas de malabares, cuchillos, telas, aros, rueda *cyr* y cualquier otro–. Cada aparato es manipulado por el artista e incluso llega a manipularlo, es decir, lo destaca como parte del espectáculo. Es así como el circo tradicional basado en el payaso muestra siempre una fidelidad en el espectáculo (Circus Ronaldo, 2016).

En el mundo del clown, se encuentra la insuperable payasa Caroline Dream. En su libro *El payaso que hay en ti* (2012) pone énfasis en las técnicas para superar el pánico escénico y también para crear un personaje propio; hay quienes optan por la infantilización y otros por reflejar en el personaje la misma edad de su creador. Explica el origen del payaso, asociado con la historia del pantomimo, el bufón y el arlequín en los tiempos que estos eran usados para diversión de personajes influyentes. La figura del payaso existía desde la dinastía egipcia sobre el año 2500 a. C., pero, la comedia en sus aspectos de representación masiva y como una necesidad de expresión popular sucedió en Italia hasta el siglo xvi. El payaso existe desde hace siglos, pero, hasta el siglo xx empezó a utilizar la nariz roja y ser considerado parte del circo tradicional (Murcia, Pedraza y Bermúdez, 2015).

En América Latina, el Circo de Buenos Aires adquirió gran prestigio en la década de los ochenta. En los años noventa, el circo tradicional ha estado transitando al concepto de circo moderno. Para las juventudes críticas sobrevivientes de la Dictadura Cívico-Militar que gobernó la Argentina desde 1976 a 1983, las artes significaban revolución y, por ende, una forma de comunicación hacia las masas. Bajo este cometido, se define el circo callejero como un *performance*

de circo popular que se constituye estilística, temática y estructuralmente en relación con la crítica social a la clase política que gobierna y como respuesta sátira a la crisis económica que atraviesa el país. Este circo callejero tiene como referencia los juglares, los cómicos ambulantes, los artistas de feria y los carnavales que se mantienen en los países latinoamericanos (Infantino, 2013).





CAPÍTULO III

La evolución del circo
en proyectos sociales



Stuart (2016) explica que el circo nació como un espectáculo de variedades ecuestres en Rusia y en Inglaterra. Esto define al circo tradicional, el cual es un espectáculo complejo y de estructura dinástica familiar. El circo tiene lugar en una tienda con tres anillos en el interior. Hay un elenco de artistas con personajes reconocidos por el público y un maestro de ceremonias. Hay otras atracciones: animales salvajes y no salvajes amaestrados. Hasta el advenimiento de las escuelas de circo en el siglo xx, las personas interesadas en aprender alguna de las artes circenses tenían que haber nacido en familias de circo o viajar para unirse a un circo y aprender allí. Cabe mencionar que las definiciones artísticas y los límites del circo siguen cambiando según el contexto históri-

co y cultural por el que transita cada sociedad o nación en su propia dinámica política y económica.

El circo social es un medio para lograr una red comunitaria a la que todas las personas pueden pertenecer sin importar su edad, género, orientación afectivo-sexual o habilidades artísticas (Florez y Laguna, 2016). Loisel (2015) define el circo social como un circo comunitario para jóvenes en riesgo que les sirve de terapia para poder interactuar con el mundo adulto de forma consciente, responsable y proactiva. Por lo cual, el circo social es un instrumento para el crecimiento de jóvenes a nivel personal, social y educativo.

Además, Beth, *et al.* (2016) mencionan que el circo social se está expandiendo en todo el mundo como una forma de intervención transformadora. En Ecuador, con los fondos públicos para fomentar el desarrollo social se apoyó a la implementación de programas de circo social en diversas comunidades. Estos programas promovieron la solidaridad e inclusión de la población infantil, juvenil y adulta en riesgo, marginación, NEE y con capacidades diferentes. El impacto del programa de circo social puede mostrarse a través de la reducción del tabaquismo o de valores antisociales en usuarios adolescentes; mejorar las habilidades motoras, comunicativas y psicosociales; el empoderamiento de sus participantes con estrategias para superar cargas de desplazamiento y pérdida; y mejorando la autoestima y el autocontrol.

Alcántara (2012) considera que el circo social, a diferencia de la educación circense, tiene como finalidad la inclusión de personas en situación de riesgo social y el desarrollo de su comunidad. Procura además estimular la creatividad y promover las aptitudes sociales. Por su parte, la educación circense tiene como propósito utilizar el arte como vehículo para lograr un aprendizaje desarrollador en el alumnado. Sin embargo, el educador debe romper la frontera entre el artista, el defensor social y el educador tradicional.

En España, la formación profesional a través del Programa de Licenciatura en Circo Social es una fusión entre el artista de circo y el educador. El perfil de egreso establece el desarrollo de competencias necesarias para adaptarse a las características socioeconómicas, culturales y a las habilidades globales; la capacidad para establecer rápidamente los recursos disponibles en las comunidades que pueden facilitar el desarrollo de las artes circenses, tener en cuenta los códigos culturales, los ritmos y las costumbres propias de cada lugar; respetar las normas y visión de las cosas de las entidades para efectuar la intervención, favorecer la participación del resto de agentes de la comunidad para calidad del proceso de intervención (Álcantara, 2012).

Kiez (2015) señala que la educación circense incluye diferentes formas para involucrarse con las artes del circo, a saber: educativa, terapéutica, artística, deportiva o recreativa. En Canadá, el profesorado en escuelas primarias con responsabilidad social, asociaciones civiles o centros comunitarios utiliza el circo social como forma de intervención educativa mediada por el entrenamiento de las artes circenses para ayudar en lo personal, psíquico, social, salud emocional, conciencia corporal y desarrollo físico de aquellos individuos en riesgo –principalmente con malestar emocional, problemas de conducta o apáticos al trabajo en equipo.

Stuart (2016) realizó entrevistas con cuatro cirqueros de diferentes compañías internacionales, encontrando que “el circo social se define como la manera de utilizar las artes circenses para motivar el cambio social mediante la construcción de personajes y puentes entre los individuos y sus comunidades” (artista circense 3). De esta forma, hay evidencia de educadores circenses con “alta experiencia previa en compañías de circo en Rusia –destacados artistas de la gimnasia artística– y China –destacados artistas de las acrobacias–, incluso, en el circo social participan artistas de circo rusos o chinos”

(artista circense 4). Por otro lado, en Etiopía, algunos artistas nacionales del circo africano “combinan habilidades circenses –malabarismos y contorsiones– con formas indígenas de danza, canto y vestuario para comunicar al espectador mensajes didácticos sobre temas sociales como el VIH / sida” (artista circense 5). Incluso, en Estados Unidos, “las escuelas de arte que trabajan con actividades circenses proliferan en las ciudades de todo el país. Por ejemplo, la gira actual de Broadway incorporó la función de baile aéreo y otras acrobacias” (artista circense 6).

En Dar es-Salam, Jady Dolph es un artista circense que dirige el Happy Center Tanzania, el cual es un centro cultural y de educación circense para la niñez africana de 3 a 12 años que funciona como circo social. El centro tiene como propósito fortalecer lazos comunitarios entre artistas de circo con la comunidad para que niñas y niños aprendan las técnicas circenses y desarrollen sus capacidades de expresión-creación artística. Destacan el equilibrio mano a mano entre hombres, el equilibrio en rolla-bolla, las pirámides humanas, el contorsionismo, las malabares con balón de fútbol, botellas de vidrio o bastones de fuego y, principalmente, la danza acrobática africana basada en espirales o estiramientos de piernas, espalda y brazos acompañada por ritmos africanos con instrumentos de percusión.

A nivel institucional, el Circo del Mundo (2017) se originó en la comuna de San Bernardo a partir de la iniciativa del Cirque du Soleil y Jeunesse du Monde, los cuales en 1995 crearon un proyecto de Cooperación Internacional con la Corporación El Canelo de Nos y realizaron talleres circenses con artistas chilenos, principalmente actores, malabaristas y bailarines, con el objeto de aplicarlo en la ayuda de la niñez y de las juventudes con problemas sociales. El Circo del Mundo es una ONG con localización en la municipalidad de Lo Prado ubicada en el sector norponiente de la ciudad de Santiago, Chile, que ha desarrollado un modelo de intervención a través de la Escuela de

Artes Circenses y del Programa de Circo Social. Se considera que el aprendizaje de las diversas técnicas de circo es el motor fundamental para contribuir a transformar vidas. Por lo cual, las artes circenses contribuyen al desarrollo bio-psico-social de las personas.

En México se encuentra la Casa de Artes y Circo Contemporáneo, el cual es un centro de creación, entrenamiento, conocimiento y aprendizaje multidisciplinario que cuenta con diferentes cursos para promover la superación profesional, el disfrute y el desarrollo creativo de las y los estudiantes de las artes circenses contemporáneas. Bajo el enfoque de entrenamiento corporal se recurre al *corefit* para aumentar la agilidad en los movimientos, el equilibrio y también para fortalecer los músculos del centro corporal –pelvis, espalda baja, caderas y abdomen–, previniendo lesiones de la columna vertebral, así como para mejorar la postura mediante ejercicios de alineación, balance y estabilidad (Artes y Circo, 2017).

Además, se ofrecen clases de acroyoga, danza contemporánea y masaje tailandés. Estas se vinculan con la acrobacia, trabajando la confianza del usuario en sí mismo para que aprenda a reconocer sus propias necesidades para poderlas comunicar. Se trabaja la flexibilidad por medio de ejercicios de respiración, relajación y contracción para hacer conciencia del centro del cuerpo. Estas clases se complementan con la suavidad del masaje tailandés, el cual da descanso a los músculos y restaura la energía. Mientras que las clases de danza contemporánea ayudará al usuario a conocer su cuerpo, desarrollar las condiciones físicas: fuerza, control motriz y elasticidad basada en alargamiento de los músculos para lograr el máximo estiramiento.

Estas clases buscan dotar de la técnica para desarrollar coreografía, así como crear conciencia corporal durante un entrenamiento del cuerpo, el cual para ser efectivo deberá iniciar con ejercicios:

[...] de calentamiento, ya sea centro o barra, en ambos se realizarán cepillados paralelos, abiertos; los últimos se manejarán

tres niveles con respectivos manejos de torso, pliés, primera, segunda, cuarta y quinta posiciones de ambos lados y cambios con torsos. Así como *jettes* con variaciones de torso y secuencia de piso, *rond de jambe* con secuencia de piso y de espacio para manejar lateralidades, *developpés* y gran laxados. Tiempo para realizar un estiramiento funcional y al final se realizarán una secuencia establecida de movimientos de diferentes estilos, para sentir el trabajo de cuerpo y su aplicación (Artes y Circo, 2017).

Actualmente, en la ciudad de Puebla se localiza la Compañía Ballet y Circo de México, la cual cuenta con el espectáculo llamado “México de mis Amores” que involucra la danza, música y circo. Los números incluyen un elenco de bailarines que ejecutan diversas danzas folclóricas del país, principalmente de Jalisco, y que además cuenta con bailarines de danza aérea en tela, liras, mástil o handstand a gran altura. El espectáculo presenta malabaristas que realizan su número con mazas y antipodismo con cilindro –malabares con los pies– mientras se ejecutan danzas folclóricas y canciones de música regional mexicana. Además, se tiene un número de acrobacia en bicicletas simulando el reconocido número de Pedro Infante en acrobacias en motocicletas –acto que persiste actualmente por el escuadrón de policías de tránsito de la Ciudad de México– realizado en la película mexicana “A toda máquina” junto a Luis Aguilar filmada en 1951.

También hay un número de *cyr wheel* realizado por un hombre con traje de charro mexicano, así como un acto de equilibrio rolla-bolla realizado por un artista con vestuario campesino. Sobresale también un número de equilibrio cuerpo a cuerpo y la formación de pirámide humana con vestuario de alebrijes –son animales de fantasía de origen oaxaqueño que combinan diferentes partes de animales con colores alegres y vibrantes que los hacen únicos–. Asimismo, ofrece un baile que pertenece a las suertes de la charrería mexicana. Entre algunos otros actos sobresale un número de danza aérea en *straps* in-

terpretado por una pareja de bailarines –el hombre porta un traje de charro de greca con corbatín y la mujer vestida de china poblana–.

En el ámbito de la educación circense destaca el programa de talleres artísticos creado por la División Multidisciplinaria en Nuevo Casas Grandes (DMNCG) y la Subdirección de Arte y Cultura/ Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) bajo responsabilidad del doctor Pavel Roel Gutiérrez Sandoval. Este programa en la submodalidad circo tiene como objetivo habilitar al estudiante como aprendiz de las artes de circo para tener conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que le ayuden a comprender los enfoques y orientaciones metodológicas para el dominio de las técnicas circenses desde la apreciación hasta el montaje de números individuales o colectivos para espectáculo de circo social. Además, el estudiante tendrá la posibilidad de emplear las artes circenses de naturaleza fitness, terapéutica, recreativa o *amateur*.

Cuadro 2. Aportaciones y tendencias de las artes circenses en México

2007-2009	Universidad Mesoamericana de Puebla	Ofrece el Programa de Licenciatura en Artes Escénicas y Circenses Contemporáneas
2016	Circo Atayde de México	Encabeza los espectáculos del nuevo circo dirigido a la población infantil con artistas que utilizan vestuarios de personajes animados y superhéroes. Además del número <i>Transformers</i> donde un auto asume mecánicamente la forma de un robot.
2017	Compañía Ballet y Circo de México en el Estado de Puebla	Adaptación del folclore mexicano y de la cultura regional al espectáculo “México de mis amores”.

Continúa...

2018	Convenio entre el Circo DeMente A. C., Centro Cultural Ollin Yoliztli como institución incorporada a la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Cultura del Gobierno de la Ciudad de México.	Programa de Formación en Artes Circenses Contemporáneas. Para lo cual, se diseña el Curso Intensivo en Artes Circenses Contemporáneas (con duración de dos meses) y el Programa de Estudios Superiores en Artes Circenses Contemporáneas (tres años).
2018	División Multidisciplinaria de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en Nuevo Casas Grandes, Chihuahua.	Programa de Talleres Artísticos en la Modalidad de Artes Escénicas y Submodalidades Música, Danza y Circo con orientación de circo social.
2018	División Multidisciplinaria de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en Nuevo Casas Grandes, Estado de Chihuahua.	Experimentación de la circoterapia aplicada a la niñez de educación básica o especial a través de la rítmica aplicada al desarrollo capacidades físicas y el fortalecimiento muscular en la Unidad Técnico-Experimental en Fonoaudiología, Semántica-Léxica y Didáctica Musical.

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, las propuestas escénicas desde las artes circenses contemporáneas son un híbrido entre circo, música y danza. Respecto a esta última, se nombra danza –incluidos los bailes populares o de moda– a todo movimiento corporal relacionado con la actividad recreativa. Además, la danza será definida como la actividad física artística por excelencia y es considerada además patrimonio cultural de la humanidad. La danza, al igual que cualquier otra actividad humana, ha ido evolucionando con el tiempo a partir de cambios de ideología en las etapas históricas, sociales, políticas y económicas de las civilizaciones. Lo cual ha nutrido también las formas, maneras o estilos que actualmente se conocen. Se reconocen los diferentes beneficios –desarrollo muscular y cognitivo, así como de las capacidades físicas– y terapéuticas –desarrollo sensorial y la

mejoría de la salud emocional– de la actividad danzaria. En los aspectos del pensamiento, según Robinson (1992) el bailarín despierta en él facultades como: observación, memorización, conceptualización, combinación, concentración, asociación, análisis, disociación, síntesis, previsión, etcétera (citado en Megías, 2009: p. 84).

Megías (2009) señala que la danza es una actividad humana que consiste en movimientos corporales ejecutados secuencialmente con base en un entrenamiento activo de las funciones neurales implicadas en la motricidad fina y gruesa del ser humano, apoyándose en elementos corporales –articulaciones, musculatura, emociones y funciones respiratorias, visuales o auditivas– que asignan momentos únicos de movimientos, desplazamientos, ritmos y expresiones. En estos momentos se agudiza el sentido de la vista y del oído junto con la capacidad de respiración, coordinación y equilibrio del cuerpo. Lo anterior queda comprendido en el campo de la cinestesia como área de estudio de la percepción de informaciones o sensaciones del cuerpo y su corporalidad. Además, el bailarín debe adquirir esta información mediante la percepción de la movilidad muscular, la respiración controlada, la contracción sostenida o la relajación activa del cuerpo porque usan estos mismos para comunicarse, y como afirma Hamilton (1989), entre más comprendan sus propios sentimientos y sensaciones, mayor será su capacidad de expresión.

A través de la danza, el cuerpo va expresando algún sentimiento, pensamiento, emoción o idea con cada movimiento realizado. El cuerpo comunica y no solo ejecuta una serie de movimientos secuenciales. Joyce (1987) expresa que el ser como esencia de cada persona participa en su totalidad y cada cuerpo tiene su historia que contar (citado en Megías, 2009: p. 92). En este sentido, el bailarín no es un recipiente que se llena, sino un sujeto histórico, un cuerpo subjetivado y atravesado por la cultura, el momento histórico, los fenómenos sociales y las coyunturas personales que generan puntos de inflexión en

su vida, por lo que el sujeto nunca es universal ni idéntico a otros. Con esto se puede entender que cada bailarín cuenta con su propio bagaje cultural y conocimiento experiencial del mundo, que lo identifican y ayudan en su expresión corporal. Entonces, la danza no actúa sobre un cuerpo ideal, platónico y armónico, sino que el entrenamiento dancístico trabaja con uno o varios cuerpos únicos, que en su individualidad y colectividad hacen posible accionar un ser –un otro– que hasta el momento no se había tenido en cuenta (Sosa, 2013).

Mallarino (2008) considera que este tipo de danza es una fusión de las técnicas circenses y la danza contemporánea, en donde los cuerpos realizan coreografías en el aire y donde solo están sujetos por una tela, cuerda y/o arneses. Asimismo, la acrobacia en tela es una de las tantas maneras de expresión corporal en el que se encuentra suspendido en el aire y solo cuenta con su cuerpo y la tela para expresar o dar contenido a su actuación (citado en Rucq, 2013: p. 20).

A partir de lo anterior, Torres (2013) señala que la danza circense o de circo necesita comprenderse como una hibridación que hace una sola disciplina de estas dos artes. Un ejemplo sería la presentación de 1959: La gala de la unión de artistas, donde Jacques Charon y Robert Hirsch hacen una apropiación de una de las obras más importantes del ballet: El lago de los cisnes, la realización de la gala fue dirigida por Gilles Margaritis, el video está disponible en la página Facebook de Lionel Lutringer. Esta danza de circo fue producida en Francia posterior a la Segunda Guerra Mundial. Gilles Margaritis era un artista circense de gran variedad, quien en el programa de circo invitaba a diferentes artistas de la danza de circo a presentar sus números.

En particular, la presentación mencionada es un número magistral del tipo parodia de la puesta clásica *El lago de los cisnes*. Tiene una peculiar muestra de todo lo que refleja el arte circense donde entre payasos, malabaristas, bailarines y acróbatas muestran que el circo moderno se apropia de las artes de todo tipo: música, pintura,

danza, teatro, etcétera. Otro ejemplo más local de esta interacción entre danza y circo es en el Circo Raus, la obra *Erótica del fin de circo* recreaba los sueños de un joven enamorado de una trapecista. Estrenada en escena el 5 de agosto de 1999, en el teatro de las artes del Centro Nacional de las Artes (CENART), esta fue una de las primeras experimentaciones escénicas que conjuntaba danza, música en vivo, *performance* y actos circenses dirigidos por Israel Cortés en México (Torres, 2013).

Actualmente, hay una disciplina circense que mezcla la acrobacia de circo con la danza, esta es la danza aérea o acrobacia en trapecio, tela, en aro, straps, con arnés de *acrobungee*, en mástil chino, en pole aéreo o en cuerda suspendida (*rope*). La danza aérea también obtiene recursos de la gimnasia sobre todo en saltos, figuras y en el calentamiento para la preparación del cuerpo. El bailarín y acróbata de la danza aérea al estar suspendido en el aire genera nuevas formas de trabajar, explorar y crear. De esta manera, el cuerpo suspendido crea nuevos lenguajes donde se expresa y narra otra experiencia tanto para el bailarín como al espectador. Por ejemplo, en la danza en tela el estar suspendido le da otro lenguaje al cuerpo, le permite al artista trabajar la expresión y creatividad, provocando una comunicación y encuentro consigo mismo y con el espectador que observa desde abajo o desde los balcones del teatro, generando una atmosfera diferente. Además, la tela no es un instrumento ajeno, se convierte en una extensión del propio cuerpo del bailarín. Lo mismo sucede con el cuerpo en danza en agua, muy utilizada actualmente en las presentaciones de las grandes compañías de circo.

La danza aérea presenta otra alternativa al poder tener presentaciones de circo espacios externos, patrimoniales, edificios y parques. Así como a través de programas de circo social para grupos de personas que quizás no saben bailar. Estos programas ofrecen la oportunidad para que esa gente sin experiencia pueda tener la op-

ción de tomar los talleres artísticos de danza y circo, así como participar en eventos o muestras comunitarias.

Un ejemplo de esto son los Talleres Internacionales de Verano de emisión anual e iniciados en 2011 en la Provincia de Matanzas, Cuba: Temporada Espacio Abierto para la Danza y el Espectáculo (TEADE) que están abiertos para bailarines profesionales, estudiantes de danza desde los 13 años, coreógrafos y músicos que quieran desarrollar e intercambiar habilidades técnicas con maestros cubanos de varias partes del país. Bailarines y coreógrafos tendrán la oportunidad de crear una obra y bailar en la gala de clausura, como también en los diferentes eventos en espacios abiertos en la ciudad de Matanzas, Cuba. En el área de la danza se realizan cuatro clases por día, como opciones: danza contemporánea, folclore cubano, ballet clásico, preparación física, bailes populares cubanos y composición coreográfica (DANZA CORPUS, Director Artístico José Ángel Carret, 2018).

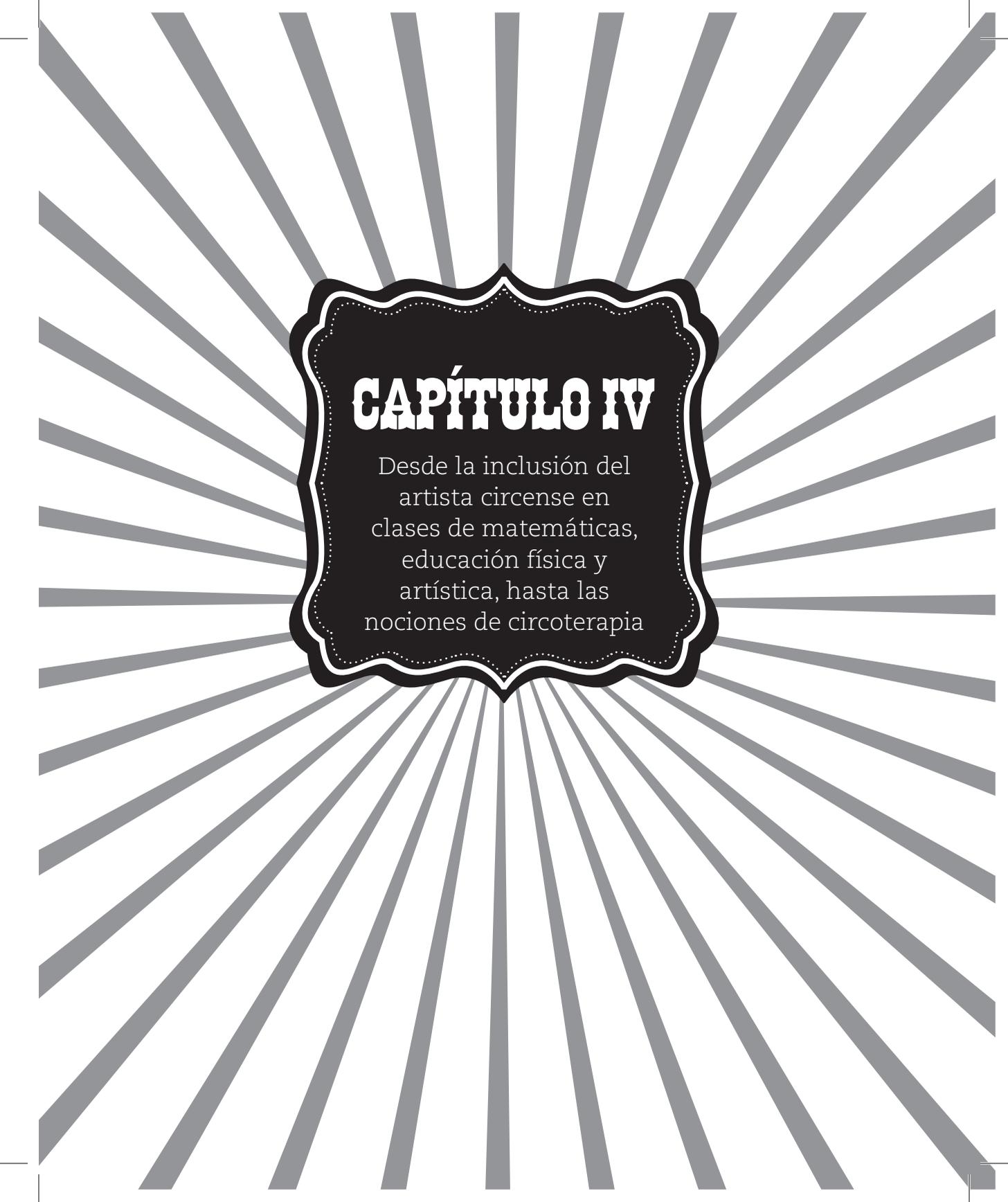
Trisha Brown fue una coreógrafa posmoderna, bailarina y acróbata de danza aérea estadounidense reconocida por la obra *Walking on the Wall* estrenada en 1971, donde Brown emplea arneses para sostenerse y así poder caminar por las paredes de un edificio siendo un espectáculo que marcó una pauta dentro de la historia de la danza, a la cual se le llamó la “nueva danza”, que surge como oposición a las estructuras legibles y a la estilización de la danza moderna (Mora, 2010).

La danza dentro del circo requiere de habilidades y de conexiones entre otras artes, como la música, los efectos visuales, incluso, el vestuario juega un papel fundamental para la caracterización del personaje. La danza aérea fue nutrida por las presentaciones de Brenda Angiel, directora artística de la compañía de danza aérea y creadora de la técnica de danza aérea y de la escuela AEREA. Sus espectáculos recorrieron los principales escenarios del mundo e incluso codificó los movimientos para generar una técnica y un método

de enseñanza. La danza aérea utiliza como recurso técnico lazos y telas suspendidas –estáticas y elásticas– y diferentes tipos de arneses (citada por Sosa, 2013).

La danza en tela es una técnica circense correspondiente al grupo de los aéreos, en la que el artista se encuentra con la tela colgada, la investiga, la trepa, la recorre, realiza diferentes figuras desafiando la fuerza de gravedad y lleva al máximo ese desafío con los escapes que implican una caída controlada con principio y fin, en vacío, pero con el soporte del elemento. En esta acrobacia, los artistas de danza en tela se encuentran suspendidos en la tela, dividida en dos, colgada a una altura aproximada de siete metros sobre un soporte lo suficientemente resistente y realizan sus movimientos a lo largo de la misma (Rucq, 2013).



The background features a sunburst pattern of grey rays radiating from the center. In the center is a black, ornate, scalloped-edged frame with a white dotted border. Inside this frame, the chapter title is written in a bold, white, stylized font.

CAPÍTULO IV

Desde la inclusión del
artista circense en
clases de matemáticas,
educación física y
artística, hasta las
nociones de circoterapia



De acuerdo con la National Advocates for Arts Education (NAAE, 2017), la educación artística enfrenta en el siglo XXI el reto de ser tanto innovadora como creativa por una demanda en el plano de la industria en los mercados globales en respuesta a la compleja problemática social causada por diferentes crisis –política, económica, social, cultural–, lo cual se extiende más allá del empleo de la tecnología o de los productos de la investigación científica en la fuerza de trabajo dentro del mercado laboral. Sin embargo, la innovación y la creatividad tienen un énfasis menor respecto al gran avance y aceptación que se tienen los modelos educativos basados en el trabajo colaborativo, la equidad de género y la inclusión educativa. Es decir,

pese a que esta es una tarea pendiente en los países subdesarrollados –entre estos los países de América Latina–, la innovación y la creatividad está reflejándose hoy en la hibridación entre las mismas artes, entre las artes y la educación científica, así como con las disciplinas humanísticas. Dicha hibridación aparece como una importante crítica política, económica, cultural, social, escolar y espiritual realizada por medio de las artes en todas sus manifestaciones.

Educación artística como formación de identidad cultural

Incluir a la escuela un conjunto de habilidades investigativas y desarrollar una vinculación con las industrias culturales públicas y privadas son dos de los factores determinantes para desarrollar la creatividad e impactar en los objetivos de la educación artística en la sociedad. En este sentido, la innovación y la creatividad son elementos centrales que han sido insertados a los programas de educación básica, media superior y superior en respuesta a las habilidades que deben desarrollar.

A manera de ejemplo, la enseñanza de las artes en su manifestación musical y visual en las escuelas de la enseñanza general en Rusia en el ciclo escolar 2017-2018 está basada en los contenidos de los temas en diferentes tipos y géneros de artes visoespaciales, como las bellas artes: (circo, música, danza, pintura y escultura), de índole decorativo y aplicado –como la arquitectura o el diseño de interiores– y a través de las artes sintéticas, como el teatro o el cine–. De esta manera, la educación artística en Rusia se espera que contribuya a la formación de la identidad cultural y que garantice la motivación por el aprendizaje de las artes, así como: la formación de los cimientos de la cultura artística como parte de su cultura espiritual común; el desarrollo de la estética mediante una visión emocional del valor de las artes nacionales y del mundo; por último, el desarrollo de la

capacidad de observancia, de empatizar, de memoria visual, de pensamiento asociativo, gusto artístico e imaginación creativa. Sobresale, el interés político por iniciar a las y los estudiantes rusos en los principios pedagógicos, espirituales y morales comunes por medio de la música rusa, así como en el uso de su máxima capacidad creativa para favorecer la socialización, la autoeducación y el pensamiento por medio de diferentes proyectos de educación artística en favor de la identidad nacional y del aprendizaje desarrollador (Адоєвцева, 2017).

En el contexto europeo, Kreilinger (2015) señala que la mayor innovación en la educación artística de Europa central o del Este ha tenido cinco acciones:

1. El solo hecho de tener espacios para discutir y defender el papel obligatorio y sustantivo de las artes como una forma de educación cultural de la sociedad, superando su posición extracurricular o adjetiva dentro de los programas de estudios actuales.
2. La evaluación de los programas de artes para visibilizar las condiciones y sensibilizar los beneficios que tiene el empleo de cada manifestación artística en la transversalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de proyectos a través de las artes o aprender en las artes.
3. La sistematización de las orientaciones metodologías y guías técnicas para docentes que estén basados en procesos de investigación sobre las didácticas particulares de cada una de las manifestaciones artísticas reconocidas en el país.
4. El reconocimiento del personalismo y la autonomía en el aprendizaje, donde la dimensión subjetiva exige ver que para evaluar el desempeño artístico estudiantil es más apropiado dar a cada uno la oportunidad de aprender sobre sus

propios resultados y las manifestaciones en las que tienen un mejor desempeño.

5. El hecho de unir la educación artística para la diversidad y la educación cultural a través de la asignatura Arte y Cultura con base en la Resolución del Consejo de 17 de noviembre de 2007 sobre una agenda europea común para la cultura y la educación, en particular, mediante el apoyo a la educación artística y la participación en actividades culturales que promuevan el reconocimiento, la apreciación y la promoción de la diversidad.

Por último, la agencia Golant Media Ventures (2015) señala sobre el papel de la tecnología en el futuro de la educación que aquello que se había mostrado en el cine de ciencia ficción en el siglo xx, hoy científicos e ingenieros ya llegaron allí. Las nuevas tecnologías se están utilizando dentro del proceso creativo, por ejemplo: los recorridos virtuales en museos, así como la participación interactiva entre el espectador –o grupo de espectadores– con la obra artística presentada. Sin embargo, la educación artística a menudo enfrenta desafíos en la adopción con éxito de las tecnologías digitales, de manera que no resulta en innovación. Por lo cual, es necesario considerar la diferencia entre: aplicación innovadora y experimentación creativa. La innovación tecnológica en el campo digital es una demanda de los organismos financiadores, es decir, es importante para las fuentes de financiamiento público al garantizar una mayor sostenibilidad de cada proyecto artístico. Sin embargo, la adopción exitosa de las tecnologías digitales por parte de las organizaciones artísticas exige tener en cuenta las desigualdades estructurales para crear soluciones que funcionen en un público específico y sean capaces de atraer otros usuarios en el futuro próximo.

Además, el sector informal –reconocido como agrupaciones de artistas callejeros, de garaje o independientes– han estado generando las aplicaciones realmente innovadoras de la tecnología mediante la experimentación creativa. También, hay empresas de espectáculos artísticos que adoptan la tecnología digital en toda la organización como un todo, lo cual incluye a las fuentes de financiamiento (fideicomisos, donaciones y socios estratégicos), los procesos de creación del arte e incluso la emisión de boletos. Lo cual implica el desarrollo de capacidades de innovación orientadas al cambio y dejar de ver lo digital como un departamento o como una habilidad para algunos técnicos. Y destaca un proceso de formación *in situ* para asegurar que todo el personal tenga las habilidades apropiadas para operar en un entorno digital, independientemente de su función. Desarrollando así la capacidad de usar nueva tecnología para crear y aplicar efectivamente la tecnología en las artes (Golant Media Ventures, 2015).

Cuadro 3. PTC en CA de Innovación Educativa, PRODEP 2018

IES de adscripción	Nombre del Cuerpo académico	Grado	IGAC	Hombres	Mujeres
Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”	Innovación educativa en la sociedad del conocimiento	En consolidación	Cultura escolar, saberes docentes y procesos de formación	0	4
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Música	En consolidación	Nuevos modelos de educación y de análisis musical aplicados a la enseñanza. Creación y recopilación de obra musical, de material didáctico y de fuentes documentales.	2	1

Continúa..

IES de adscripción	Nombre del Cuerpo académico	Grado	LGAC	Hombres	Mujeres
Centro de Actualización del Magisterio de Acapulco	Investigación para la innovación en la formación de docentes	En formación	Formación docente y prácticas curriculares	2	2
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora	Procesos de formación, gestión e innovación educativa	En formación	Formación y procesos para el aprendizaje del profesorado. Gestión y cultura en instituciones educativas	0	3
Escuela de Ciencias de la Educación	Formación, innovación y gestión educativa	En formación	Formación docente Innovación educativa Gestión educativa	2	1
Escuela Normal "Manuel Avila Camacho"	La formación de educadores físicos	En formación	Innovación educativa en la enseñanza y formación continua de la educación física El trayecto formativo del educador físico	4	0
Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan	Competencias e innovación educativa	En consolidación	Desarrollo de competencias en la formación de docentes Tecnología, gestión e innovación para el aprendizaje La evaluación educativa en la educación normal	2	2
Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla	Innovación en el logro de los aprendizajes	En formación	La innovación educativa para mejorar el aprendizaje	0	3
Instituto Tecnológico de Sonora	Procesos educativos	En consolidación	Innovación educativa	2	1
Universidad Autónoma de Chihuahua	Educación y comunicación	Consolidado	Procesos de innovación educativa	2	1
Universidad Autónoma de Chihuahua	Investigación, Creación y Educación Musical	En consolidación	Estudios multidisciplinarios en musicología, creación y educación musical.	1	2

Continúa..

IES de adscripción	Nombre del Cuerpo académico	Grado	LGAC	Hombres	Mujeres
Universidad Autónoma de Guerrero	Desarrollo profesional del docente de matemáticas e innovación educativa	En consolidación	Desarrollo profesional del docente de matemáticas desde la construcción social del conocimiento, el dominio afectivo y la innovación educativa.	1	3
Universidad Autónoma de Guerrero	Innovación educativa y sustentabilidad	Consolidado	Innovación y educación para la sustentabilidad	1	2
Universidad Autónoma de Querétaro	Creación, formación e interpretación del arte y la cultura	Consolidado	Metodología de la educación y la investigación artísticas. Creación e interpretación del arte y la cultura	1	2
Universidad Autónoma de Tamaulipas	Innovación educativa	En consolidación	Innovación educativa y tecnologías Enseñanza de las ciencias y las matemáticas	2	3
Universidad Autónoma de Yucatán	Currículo e instrucción	Consolidado	Enseñanza, innovación educativa y currículo	6	1
Universidad Autónoma de Zacatecas	Educación, Políticas Culturales y Artes	Consolidado	Educación, Artes y Políticas Socioculturales. Creación e interpretación artísticas.	2	1
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	Desarrollo de las Artes en Chiapas	En Formación	Creación, ejecución, investigación y formación en artes.	2	2
Universidad de Guadalajara	Enseñanza de las Ciencias y las Artes en Ambientes Virtuales	En Consolidación	Estrategias para la enseñanza de las Ciencias y las Artes	0	3

Fuente: Elaboración propia con base en la plataforma de PRODEP (2018)

En el cuadro 3 se puede observar que en México existen 19 Cuerpos Académicos (CA) registrados en el Programa para el Desa-

rrollo Profesional Docente (PRODEP) en 17 Instituciones de educación superior (IES) mexicanas: 9 universidades, 4 escuelas normales, un centro de actualización del magisterio, un centro regional de formación docente e investigación, una escuela de ciencias de la educación y un instituto tecnológico. Los 19 CA centran la innovación educativa como categoría de estudio. Solamente la Universidad Autónoma de Guerrero cuenta con dos CA que trabajan en sus proyectos de investigación la innovación educativa. En total hay 69 profesores de tiempo completo (PTC) en los 19 CA del país (32 hombres investigadores y 37 mujeres investigadoras). Además, 6 tienen el grado En Formación, 8 En Consolidación y 5 tienen el grado Consolidados.

Del análisis del estado de la investigación que se hizo rastreando las publicaciones con impacto en el modelo STEM del CA 201, destaca la doctora María Esther Magali Méndez Guevara con investigaciones en matemática educativa en la línea de resignificación de la modelación matemática en la escuela y como formadora en varios espacios: el Diplomado Nacional sobre las Matemáticas y su enseñanza en la escuela primaria por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); los Laboratorios Virtuales de Ciencias en planteles de educación media-superior Conalep, Cobach y CeCyteg; la Especialización de alto nivel para docentes de matemáticas de educación secundaria ofrecida por la SEP; y el Diplomado Desarrollo de estrategias de aprendizaje para las matemáticas para profesores de bachillerato ofrecido por la SEP. Así como el doctor Jose Efrén Marmolejo Valle con publicaciones sobre las tecnologías aplicadas a la enseñanza de las matemáticas. Así como de la doctora Marcela Ferrari Escolá sobre los logaritmos en el discurso matemático escolar y la construcción del conocimiento matemático. Además, el trabajo de la doctora Magdalena Rivera Abrajan sobre el estudio de las creencias, las emociones, las identidades, las actitudes, los valores y la motivación de estudiantes y profesores hacia las matemáticas, su enseñanza y su aprendizaje.

Cuadro 4. PTC en CA de Creación en Artes o Educación Artística, PRO-DEP 2018

IES de adscripción	Nombre del Cuerpo académico	Grado	LGAC	Hombres	Mujeres
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	Desarrollo de las Artes en Chiapas	En Formación	Creación, ejecución, investigación y formación en artes.	2	2
Universidad Autónoma de Querétaro	Creación, formación e interpretación del arte y la cultura	Consolidado	Metodología de la educación y la investigación artísticas. Creación e interpretación del arte y la cultura.	1	2
Universidad Autónoma de Zacatecas	Educación, Políticas Culturales y Artes	Consolidado	Educación, Artes y Políticas Socioculturales. Creación e interpretación artísticas.	2	1
Universidad de Guadalajara	Enseñanza de las Ciencias y las Artes en Ambientes Virtuales	En Consolidación	Estrategias para la enseñanza de las Ciencias y las Artes	0	3
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Música	En Consolidación	Nuevos modelos de educación y de análisis musical aplicados a la enseñanza. Creación y recopilación de obra musical, de material didáctico y de fuentes documentales.	2	1
Universidad Autónoma de Chihuahua	Investigación, Creación y Educación Musical	En Consolidación	Estudios multidisciplinarios en musicología, creación y educación musical.	1	2

Fuente: Elaboración propia con base en la plataforma de PRODEP (2018)

Siguiendo con el análisis anterior, en el cuadro 2 se analizan las categorías Creación, Artes y Educación logrando encontrar seis CA reconocidos por PRODEP con un total 19 PTC –8 investigadores y 11 investigadoras–. Entre estos, hay un CA En Formación, 3 En Consolidación y

2 Consolidados. Todos consideran la creación como una competencia para la formación de estudiantes. En términos específicos de la manifestación musical, la creación está relacionada directamente con la interpretación, la improvisación, la composición y es parte de los nuevos modelos de la educación musical. Cabe mencionar que ninguno de estos utiliza la categoría innovación educativa directamente, excepto el CA de Enseñanza de las Ciencias y las Artes en Ambientes Virtuales de la Universidad de Guadalajara con grado En Consolidación –integrado por tres mujeres investigadoras que trabajan el diseño, experimentación y evaluación de métodos, estrategias y recursos para la enseñanza de disciplinas científicas y artísticas.

En resumen, la educación artística pertenece a las artes, desde las artes o por las artes. Bajo este supuesto, la educación circense está dirigida para las personas que quieren aprender sobre el circo y el empleo de sus disciplinas en el desarrollo de aprendizajes para toda la vida. Se trata de encontrar el equilibrio correcto entre la enseñanza de la técnica, la apreciación y la expresión-creación de las artes circenses. Es necesario aclarar por medio de un contrato pedagógico establecido entre el educador y el aprendiz los objetivos del programa y compromisos de cada una de las partes para lograrlos. También hay que diferenciar entre las escuelas de circo y educación circense, ya que la primera es un espacio de transmisión artística y formación del profesional con alto énfasis en la técnica y el espectáculo. Mientras que la segunda reconoce el circo como una de las manifestaciones escénicas –además del teatro, la danza y el cine– que conforman el programa de educación artística en una visión más integradora. Es necesario un enfoque transpositivo para crear formas híbridas entre las artes escénicas, musicales, literarias, etcétera, pues, también para vivenciar los conceptos de nomadismo, adaptabilidad y transferencia cultural, esenciales para pensar y actuar en diferentes situaciones de la cotidianidad.

A excepción de los países comunistas, los programas de educación artística deben declarar abiertamente que siguen una postura y prácticas que se vinculan con el movimiento de la educación popular. Lo cual afirma un verdadero papel alternativo de lo artístico en la sociedad. Así, la educación artística tiene que llevar a la práctica la interdisciplinariedad del conocimiento y los métodos de aprendizaje por experiencia entre las diferentes manifestaciones artísticas –música, danza, circo, artes plásticas– o disciplinas humanísticas –cine, literatura– que la integran. Aunado con lo anterior, la educación artística toma como pilar filosófico el acceso libre y la democratización de la cultura artística, así como la formación ciudadana en las artes. Lo cual corresponde a un proceso iniciado en Francia desde finales del siglo xx y que se refuerza por el pensamiento de las escuelas francesas Fratellini y Balthazar de Montpellier sobre la creación artística popular, la emancipación y la aculturación de la persona a través del adiestramiento artístico y los componentes de la educación artística por manifestación. La propuesta de la escuela Lido señala que un programa de educación artística debe considerar la subjetivación del descubrimiento del potencial artístico por cada aprendiz y la honestidad en su desempeño. Lo cual lleva a reconocer los aportes del centro de artes de Lisboa, Portugal, denominado Chapitô acerca de que el propósito de la educación artística no concluye hasta que el aprendiz logra emprender un proyecto de formación profesional basado en la autoreconstrucción de su personalidad, identidad y papel en el mundo (Garaso, 2015).

El artista del circo tradicional, en general, está consciente de los riesgos asociados a las compañías. El artista circense es tan fuerte que continúa su vida profesional incluso cuando su salud está comprometida. Además, la mayoría adquiere el conocimiento del circo por medio del aprendizaje autodidacta y la transmisión entre compa-

ñeros. Alrededor de 58 por ciento de los directores de diez compañías cuentan con estudios profesionales de licenciatura en Administración, en Entrenamiento deportivo o en Educación; mientras que 40 por ciento se inició en las artes circenses en escuelas de circo acreditadas alrededor 20 países diferentes (GPECF, 2012).

Las grandes compañías están integradas principalmente profesionales de teatro, algunos especialistas de las artes circenses y la mayoría preparados de forma autodidacta como artistas de circo, por ende, la teatralidad y la dramaturgia son elementos que han estado presentes de manera dominante en el origen del circo tradicional y, debido a la creación de escuelas de circo, el teatro es una de las manifestaciones artísticas más preciada en la formación profesional del artista circense (Mellet, 2014).

Santos y Prodocimo (2016) hacen hincapié en que el circo moderno pone de nuevo la apertura del conocimiento sobre sí (una alfabetización de circo) y la práctica de las artes circenses en contextos fuera de espectáculo. Estos conocimientos pueden entonces ser enseñados fuera del circo, en lugares como las escuelas, las clínicas, las ONG, las asociaciones comunitarias y los centros culturales en las ciudades. Aunque está el riesgo de aproximarse al circo de manera superficial e inadecuada, puede mejorarse un modelo de educación circense y una metodología adecuada de circo social, es decir, con rigor teórico para considerar las dimensiones históricas, pedagógicas, artísticas, estéticas, filosóficas, técnicas y de seguridad para la realización de las actividades de circo.

Zircus (2016) considera necesario que las escuelas de arte y universidades asuman el compromiso y el reconocimiento de las escuelas de circo. Así se considera la defensa del circo como otra manifestación más de la educación artística, evitando su discusión como un arte menor o mayor y reconocerle como híbrido. Las actividades de circo implican coraje y solidaridad, donde no se hace nada sin una

pareja, ya sea humano, animal u objeto. Donde además el espectador es profundamente respetado y el artista forma parte de un acto definido del espectáculo total. La pedagogía de circo –al igual que cualquier otra manifestación artística– no es solo para la formación de artistas, sino para todos y en diversos lugares.

Por otro lado, en grupos focales con compañías profesionales se reconoció que en el circo ser diferente no es un problema, por el contrario, es un activo. Esto es lo que diferencia a la educación circense de la educación tradicional en la que toda persona es considerada como un ser idéntico al otro. Lo anterior hace que las actividades circenses sean tan variadas que realmente toda persona encontrará el lugar adecuado para desenvolverse de manera emocionante y con aprendizajes significativos para su vida.

Emmendoerfer y Lopes (2012) realizaron entrevistas con los propietarios y artistas de circos en Brasil. Se observó que la presencia de escuelas de circo en el país es determinante para que las compañías cuenten con artistas egresados de programas educativos de calidad. Algunos no están interesados en la contratación de profesionales egresados de escuelas de circo, sino que hacen propuestas de trabajo a otros artistas talentosos. Por esta razón, la práctica de formación de artistas o apoyos para la superación profesional dentro de las propias compañías de circo es crucial para desarrollar un fuerte sentido de pertenencia. Ambos espacios son necesarios para la preservación del contenido artístico de los circos, incluso cuando hay una transición tradicional-moderno. El Ministerio de Cultura de Brasil considera el circo en sus políticas y acciones públicas, lo inserta en el campo de las artes escénicas y en el contexto de la economía creativa.

Garrido (2016) menciona que las escuelas de circo en España operan con reconocimiento oficial, e incluso, algunas cuentan con programas de licenciatura universitaria, entre ellas, la Escuela de Circo Teatro Charivari, que ofrece talleres para fomentar la creatividad, la

imaginación, la convivencia, la expresión corporal y la psicomotricidad bajo una metodología lúdico-educativa. Entre las artes circenses utilizadas, destacan las acrobacias con vueltas de frente, saltos, ruedas laterales o pirámides humanas; el equilibrio al caminar sobre un cable tenso, sobre pelotas o cilindros en movimiento; los malabares con cualquier objeto considerado, los trapecios y otras actividades aéreas.

El Instituto Nacional de Artes Circense de Australia (NICA, 2015) otorga el Certificado III en Circus Arts, acreditado por la Universidad de Tecnología de Swinburne, solo se ofrece como oportunidad para estudiantes que terminan la educación primaria o el primer año de educación secundaria para combinar la formación de circo en el NICA con estudios secundarios en el Colegio Victoriano de la Escuela Secundaria de Artes (VCASS). Ofrece en dos años una formación básica en artes circenses contemporáneas para estudiantes que desean seguir una carrera como circo ejecutante.

A manera de valoración del circo como una tradición histórica de carácter mundial y a su vez, como una manifestación artística de enorme valía para la enseñanza de la educación artística y de la educación física, se propone este documento que en su estructura brinda importantes discusiones teóricas y metodológicas para reconocer las artes circenses en apoyo a la apreciación artística y, reconociendo que, la educación circense y la circoterapia en su práctica planificada contribuyen en primera instancia a transformar la vida de las personas y sus comunidades.

Se coincide con Cruz (2014) al precisar que antes de utilizar el concepto de educación circense, es necesario abordar un debate epistemológico, histórico e interdisciplinar sobre la educación artística en el desarrollo de la personalidad infantil; así como el reconocimiento a la diversidad cultural y a las diferentes formas de acercarse cognitivamente a la cultura artística de un pueblo. Reconociendo que la

apreciación de cada persona sobre las artes es diferente, pero, igual en dignidad.

En este sentido, el abordaje pedagógico de las artes y, en particular, el adiestramiento artístico como herramienta para el aprendizaje desarrollador en la educación básica implica reconocer que en el proceso de enseñanza-aprendizaje entran en juego el uso de todos los sentidos, pues, hay una complementación entre las técnicas propias a cada manifestación artística: música, danza, teatro, artes plásticas y circo.

Por lo que es necesario explorar el concepto de expresión y producción artística a partir del concepto de infancia mediado por el deseo, la belleza, la ilusión, la fantasía y la imaginación. Diez (2015) explica y define el circo como aquel lugar que puede transportar a las personas a otro mundo, que aleja de la monotonía de la sociedad actual y que permite apreciar todo lo que nos rodea. El circo es un billete con destino a la fantasía, donde el protagonista es el público: se divierte, imagina, aprende y disfruta en cada parte del espectáculo.

Por todo esto, las habilidades circenses son un tema actual por tratar tanto en los centros educativos como por las políticas sociales y los esquemas de intervención terapéutica. De esta manera, la educación circense se ha estado implementando como estrategia de trabajo de los contenidos de la educación física, artística y especial; empero, el recreo durante la jornada escolar puede ser otro momento educativo en el que se trabajen situaciones psicomotrices y sociomotrices a través de las artes de circo.

Gatenby (2016) señala que las artes circenses se muestran como un recurso novedoso, desafiante y divertido para la enseñanza de la educación artística, la educación física e incluso durante el tiempo de descanso o recreación en las escuelas. Las disciplinas del circo pueden ser enseñadas desde la educación preescolar hasta la educación superior. Quienes se asumen como aprendices amateurs están muy

motivados para practicar y lograr actos circenses de forma individual, de pareja y en grupos pequeños. Hay grupos que no disfrutan de los deportes y juegos tradicionales, sin embargo, se destacan en las artes circenses. Contrario a lo que se piensa desde fuera, el equipo para el entrenamiento se puede fabricar por uno mismo, es bastante durable, fácil de almacenar e implica un costo razonable. Por otro lado, en las artes circenses la diversidad es real, no hay competencia más que con uno mismo y en general no se requiere una determinada estatura, género, nivel de inteligencia o en deporte. Se aboga por una autoconfianza, por ende, cada persona pone sus propios límites y es responsable de ser honesto con su propio desempeño.

El arte circense en Educación Física

Desde 1950, Bertrand propuso a la Federación Francesa de los Deportes Escolares considerar las técnicas clásicas, modernas y contemporáneas de la danza en la educación física. Señalando que la danza es una actividad artística con gran intensidad física, empero, no evitó la confusión y el malentendido entre el deporte y el rendimiento artístico. Actualmente, hay numerosos programas de educación física que se definen como ciencias del movimiento, expresión y conocimiento del cuerpo. Sus propósitos pedagógicos se circunscriben a la producción o reproducción de formas corporales y no únicamente a la enseñanza de un deporte. En esta mirada de la educación física, el circo encuentra un espacio de transversalización en los contenidos educativos. Lo cual plantea muchas preguntas y revela varias paradojas. De hecho, el arte circense no llega tan fácilmente a la escuela como la danza escolar (Centre National des Arts du Cirque, CNAC, 2017).

Por otro lado, en Francia hay una necesidad de una formación de artistas jóvenes, pero, los interesados en el circo no tienen años de experiencia previa en las disciplinas ni el conocimiento suficiente de

los límites de su cuerpo –fuerza, condición muscular, estado psicológico, estabilidad y coordinación– a fin de tomar medidas preventivas tempranas y exitosas para prevenir lesiones. Es necesario mencionar que el artista de circo y el atleta deportivo son el resultado de un entrenamiento diferente, además también tienen diferentes características físicas y habilidades artísticas. Por lo que se requiere un análisis y evaluación particular. Entre los entrenadores y artistas de circo hay una ignorancia y negligencia de las pequeñas lesiones, las cuales pueden acumularse y aumentar el riesgo de una lesión más grave o trauma crónico (CNAC, 2017).

El Dossier Pédagogique les Arts du Cirque (DPAC, 2015) señala que el término artes del circo data de principios de la década de los ochenta y corresponde al cambio de tutela del Ministerio de Agricultura al Ministerio Cultura y Comunicación en el gobierno federal en Francia. A partir de ese momento, se reconoció oficialmente la importancia de las escuelas de circo como disciplinas en la educación artística y física dentro de los programas escolares, pues hay una estrecha relación entre la música, la danza y el circo, las codificaciones de las artes circenses involucran a su vez ambas manifestaciones artísticas. La historia señala que los malabaristas han sido artistas itinerantes que cantan, recitan poesía, son trovadores y utilizan cualquier espacio público para demostrar sus capacidades artísticas en el *juggling* o la manipulación de objetos. También, los espectáculos itinerantes siempre han sido muy rentables y atractivos. Hay innovaciones y productos que han sido vinculados con la creatividad desde o para el circo, principalmente bicicletas, monociclos, triciclos, fotografía, cine, patines de ruedas y motocicletas. Los elementos centrales del circo tradicional son *spectacle*, *risque*, *cercle*, relación con el objeto y *propos*.

El *spectacle* o espectáculo se define por la capacidad de atraer la atención del público mediante la exposición de lo extraordinario –de aquello que se relaciona con la destreza, ilusión, sueño, imaginación,

utopía-. El risqué o riesgo es determinante ya que el artista pone su seguridad física, psicológica o social en juego. La hazaña –capacidad para recuperarse, escapar, improvisar sin pérdida y mantenerse en el acto– en todas sus variantes sigue siendo un motivo importante en el circo. El círculo obliga al artista de circo en pensar en un acto en todas las direcciones, es decir, 360° y más aun explotando el eje vertical con el espacio aéreo. El circo utiliza sistemáticamente un objeto o un aparato y el artista se converge para darle vida al acto. Por su naturaleza y su uso, cada aparato tiene un potencial dramático. El propósito es la intencionalidad que se declara durante y al finalizar cada demostración. Por lo general, el propósito es el móvil en el acto circense –es la transgresión de la norma o de lo esperado, es también el testimonio del cuerpo vivo, es el reclamo social o la crítica al sistema de vida– y si el propósito llega efectivamente al espectador, el artista será recompensado con aplausos, recordándolo u ovacionándolo a través del tiempo. Esta última es la principal diferencia entre el artista de circo y el atleta deportivo, quién obedece las normas definidas para cada deporte y su cuerpo tiene restricciones de uso (DPAC, 2015).

Una vez mencionado lo anterior, es posible definir la educación circense a partir de Florez y Laguna (2016), ayuda a las personas a imaginar y alcanzar sus sueños, siendo entonces una forma de agenciar derechos reconociendo la diferencia. Destaca la labor del educador circense, pues enseña cómo aprender a aprender, dialogar con el otro que no son ellas/os, defender al otro a partir de sus circunstancias, comunicar sus sueños o deseos propios, conocer sus limitaciones o fortalezas físicas, aceptarse a sí mismos como hijas/os, hermanas/os, padres, etcétera, desarrollar sus capacidades corporales y trabajar de manera colaborativa para construir procesos solidarios, artísticos o culturales duraderos.

Se considera entonces que la educación circense parte de ejercicios de exploración y reconocimiento del cuerpo y de sus destrezas.

El juego dramático representa una de las actividades mayormente utilizadas por el educador circense para que el alumnado explore las experiencias y realidades sociales desde diferentes roles, apropiándose de un personaje y otorgándole formas de hablar, sentir, estar y actuar en interacción planeada con compañeros que asumen también un rol figurado.

La educación circense como propuesta para la educación básica

Guzmán, Moral y Torres (2015) encuentran que la educación circense ofrece flexibilidad conceptual y operativa para apoyar los objetivos pretendidos del programa de educación básica. Aunque las propuestas en el área son escasas y con frecuencia se encuentran en las etapas de educación primaria y secundaria, dejando olvidada la educación preescolar. La metodología de la educación circense ha sido mayormente desarrollada por la Escuela Nacional de Circo de Francia, misma que reconoce las siguientes técnicas circenses: 1) Equilibrio: estático o dinámico con accesorios, cuerda, animales, banco sueco o zancos. 2) Manipulación: malabares con clavos, pañuelo, pelotas, aros, diabólos, sombreros, mazos, cuchillos o botellas. 3) Actividades áreas: cama elástica, cintas, telas o aro. 4) Actor de circo: clown, juego teatral, danza, mimo o máscara. 5) Acrobacia: en el suelo sin accesorios, contorsionismo, con accesorios: aros, mástil, palo chino, bicicleta o motocicleta.

La educación circense en su aplicación a la básica-preescolar incluye el aprendizaje de contenidos escolares durante el entrenamiento en actividades circenses específicas. Se pueden dividir los juegos con tareas que impliquen un trabajo motor con mayor o menor actividad motriz. Las malabares proveen aprendizajes kinestésicos y físicamente activos, lo que a su vez genera un mayor aprovechamiento

to escolar. Además, la capacidad de hacer malabarismos permanece de por vida, como la de andar en bicicleta o nadar. Por lo cual, el entrenamiento de malabares es lúdico y relajante, siendo ampliamente utilizado en la circoterapia infantil. Siguiendo las recomendaciones de Guzmán, Moral y Torres (2015):

1. Movimiento de menor actividad motriz, juegos que impliquen trabajo solo con el cuerpo, como: “la estatua” en que las personas se desplazan al ritmo de la música; “el león acrobático” donde los estudiantes fungen como leones en posición cuadrúpeda y a la señal del educador se ponen en una pata para introducirles al concepto de equilibrio; así también “¿dónde está mi globo?” en el que llevan el globo con diferentes partes del cuerpo y se lo pasan a otro compañero; por último, bajo el acompañamiento del educador, se podrá iniciar el desarrollo de malabares.
2. Momento de mayor actividad motriz, el educador podrá proponer juegos para equilibristas que incluyan pasar por un banco sueco, dar una voltereta en una colchoneta; pasar por un túnel muy estrecho que será la jaula de los leones y terminará saltando sobre moldes de goma-espuma. Se puede hacer tipo relevos, carreras, etcétera, lo ideal es que experimenten ser equilibristas jugando con diferentes posiciones corporales.

Werneck (2015) sostiene que el impacto real de la educación circense en el ámbito escolar ha sido el control del cuerpo, que despierta una actuación autónoma en las niñas y niños, además de ayudar en la ampliación y diversificación de las posibilidades expresivas. Este autor recomienda iniciar a las personas desde la educación pre-

escolar en el uso de su propio cuerpo como herramienta para crear un entorno mágico, alegre, increíble y entretenido.

Es aquí donde la educación circense se convierte en una pedagogía del espíritu humano. Pues, el circo se constituye como un conjunto de actividades de expresión bajo una teatralidad múltiple. El circo también es por sí mismo terapéutico, debido a que la participación del público como espectador le motiva y traslada al mundo de lo imposible, mientras que al aprendiz de las artes circenses le permitirá desarrollar su potencial creativo, expresivo, autonomía, autosuperación, motivación y fortaleza física-espiritual.

Price (2012) señala que, aunque la solidez de los estudios de educación circense se fortalece con evidencia científica de todo tipo, el uso de actividades circenses en la educación es poco documentado. Los programas de formación profesional e incluso los textos monográficos sobre la educación circense son escasos. En específico, hay aportes investigativos que muestran que la educación circense se alinea con las intenciones y aprendizajes esperados del programa de educación física para educación básica.

El potencial de las artes circenses funciona para motivar e involucrar al alumnado en la exploración y el dominio de gama de competencias físicas. Además, el fin último de este documento es hacer conciencia sobre la necesidad de especialización del profesorado como educador circense, que ayude a la transición de la docencia tradicional a una postura que abrace un enfoque holístico.

Guerrero (2017) señala que la educación física se ha impartido en la educación primaria desde hace setenta años, con diversos enfoques y contenidos en los programas educativos hasta la fecha. Sin embargo, la educación física en la educación básica no garantiza por sí misma resultados positivos o hábitos de actividad física en la población a nivel nacional, estatal o local. Cabe mencionar que la investigación sobre la práctica docente en educación física ha sido

realizada principalmente por profesores, ya sea como tesis de estudios de licenciatura o maestría. Por lo que hay que considerar que la investigación de la educación física necesita considerar al profesorado como un coinvestigador, es decir, un sujeto de su pensamiento y experiencia práctica en la educación física. Asimismo, el diseño de programas escolares de educación física se ha nutrido de los criterios del profesorado.

Actualmente, se aboga por que la clase de educación física ofrezca una gran variedad de experiencias de entrenamiento para desarrollo de habilidades físicas con calidad y que realmente ayude a alcanzar un alto aprovechamiento en sus estudios y reducir los problemas psicomotores, cardiovasculares, obesidad, estrés y otros más. La identidad profesional del educador físico se reconoce más por su potencial y/o prestigio en el aprendizaje deportivo; y no por su labor educativa, innovación en la enseñanza del movimiento, la expresión corporal o el adiestramiento artístico, ya sea musical, dancístico o circense. Por lo cual, el profesorado tiende a conservar y perpetuar una serie de prácticas y actividades profesionalmente sedimentadas a lo largo de los años, olvidándose de reconceptualizarlas y transformarlas. La mayoría del profesorado basan su práctica docente en hacer solo esas pocas cosas que hacen bien e ignoran todo lo demás (Guerrero, 2017).

La educación física con frecuencia remite por confusión al entrenamiento deportivo. Sin embargo, la educación física debe entenderse como el canal que da acceso a lo que se denomina cultura física y, por ende, se conforma como una disciplina esencial para la formación integral del ser humano. Además, la educación física comprende una serie de elementos pedagógicos que entienden el ejercicio físico desde un currículo planificado que considera no solo el deporte sino el movimiento y la expresión corporal como algo significativo en la vida del ser humano. La política educativa precisa crear acciones

para la superación profesional del educador físico y su reconocimiento social (Herrera, 2015).

Hall, Ochoa y González (2017) consideran que el profesorado de educación física en México debe establecer acciones pedagógicas con actividades que impliquen una intensidad, esfuerzo o desgaste físico superior al 50 por ciento del tiempo de clase. Además, la educación física tiene una frecuencia semanal de 50 minutos. Por lo que el entrenamiento físico debe favorecer la participación individual y en grupo de una forma divertida o agradable para los aprendices asuman con entusiasmo una disciplina deportiva o artística que implique perseverancia y esfuerzo extracurricular.

Al respecto, González (2014) menciona que el circo es un interés real de la niñez preescolar, pues, es común que los padres de familia lleven a sus hijas/os al circo y ellas/os queden fascinados. Así, el proyecto surge en los jardines de niños, pero es el educador quien logrará que la organización de las actividades circenses favorezca la psicomotricidad, la sociomotricidad, las habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales y comunicativas.

Por último, con referencia al estado del arte a nivel internacional de la educación física y su vínculo con la educación circense, sobresale La Active Living Research (2015). Señala que la producción científica en Canadá referente a la educación física muestra una concentración de 39 estudios sobre el desarrollo motor e intelectual provocado por los beneficios asociados con la actividad física. Sobresalen los estudios que consideran el adiestramiento artístico desde actividades físicas como los aéreos y ejercicios de resistencia –abdominales–. Además, los estudios analizados sobre el tamaño de clase muestran que la niñez físicamente activa en grupos medianos –10 a 20 aprendices– muestra mayores mejoras en la salud cognitiva, emocional, física o musculoesquelética que en grupos grandes –20 o más estudiantes– y que en grupos pequeños –de forma individual o en pareja–.

Asimismo, destaca un estudio con 287 estudiantes canadienses de cuarto y quinto grado de 10 escuelas primarias diferentes que fueron atendidos por medio de un programa de actividad física en la provincia de Columbia Británica evidenció una relación positiva entre actividad física y rendimiento de la prueba estandarizada de conocimientos en el campo de las matemáticas y memorización de vocabulario. Generando una mejora más alta en sus exámenes respecto a estudiantes que no participaron en el programa. Consistió en videojuegos activos como Dance Revolution y se utilizó el tiempo de recreo para la experimentación. Otro hallazgo fue que las actividades físicas vigorosas tienen mejores efectos que las actividades de menor intensidad. Esto también evidenció que el entrenamiento de equilibrio, coordinación y expresión corporal favorece diferentes funciones cognitivas implicadas en la concentración, la memoria, la diferenciación y el ajuste en procesos de decisión-riesgo (La Active Living Research, 2015).

Actualmente, las líneas de investigación en el campo de la salud pública y la educación física consideran importante el estudio del efecto de la inactividad física en la salud cognitiva y en tratamiento de las enfermedades del cerebro. Desde un enfoque neurobiológico se asume un efecto positivo entre el entrenamiento físico y las funciones ejecutorias y cognitivas del cerebro. El impacto puede ser visible después de los cinco y diez años de destinar una frecuencia semanal al entrenamiento físico.

Entre las limitantes que puede tener el estudio de la educación física infantil está que en Estados Unidos –y en la mayoría de los países latinoamericanos– no existen las pautas u orientaciones metodológicas para trabajar un currículo bien pensado con menores de seis años y con la niñez diagnosticada con necesidades educativas especiales. Respecto a las clases de educación física en las escuelas elemental y secundaria se pueden identificar que en estas se comien-

za a incluir varias disciplinas de entrenamiento físico relacionado con las artes circenses, los videojuegos y otras disciplinas más –por ejemplo, *parkour*–. Otro desafío corresponde a las orientaciones metodológicas para llevar la educación física a los adultos mayores, que sin duda el enfoque de rehabilitación fisioterapéutica es relevante debido al riesgo de limitaciones a la movilidad, artritis, diabetes, deterioro cognitivo o enfermedades cardiometabólicas (Hillman, Erickson y Hatfield, 2017).

A continuación, se explican diversos hallazgos actuales de la inclusión de las artes de circo en las escuelas en diferentes latitudes del mundo. Sin duda, el principal aporte a la transversalización de la educación circense en la enseñanza general ha sido propuesto por Kiez (2015), quien realizó pruebas en grupos experimentales con treinta niñas y treinta niños de educación primaria en Manitoba, Canadá, encontrando una relación positiva entre el entrenamiento circense con puntuaciones de habilidades en lecto-escritura y pensamiento matemático. Donde la autoevaluación con entrenamiento y el registro de impresión elaborado por los padres de familia en este estudio muestran beneficios atribuibles. Una explicación cualitativa es que la niñez con entrenamiento circense desarrolla una mayor confianza en el trabajo en equipo, autonomía en el estudio y, por ende, mejor comprensión de las actividades escolares.

Siguiendo con lo anterior, ninguna niña/o tuvo una actitud apática ante el entrenamiento, pese a la demanda de esfuerzo y cansancio físico. Además, el proyecto realizado por Kiez (2015) contempló previamente la preparación del profesorado de educación física como educadores circenses. Lo anterior también confirmó que puede llevarse a cabo en las escuelas públicas, pese a que con frecuencia se cree que llevar el circo a la práctica docente requiere de instalaciones, recursos humanos y materiales fuera del alcance de las escuelas primarias estatales.

Otro hallazgo ha sido ofrecido por la Asociación Federal de Escuelas de Circo Francesas (LAFECF, 2016), la cual señala que el circo puede ser utilizado como un recurso artístico para introducir a las personas en procesos educativos, culturales, terapéuticos y sociales por el fuerte impacto que tienen las actividades circenses en los aspectos cognitivos, expresivos, afectivos, comunicativos, de desarrollo motor y muscular. Reconoce que propicia la participación de aquellos con capacidades diferentes o necesidades educativas especiales. La AFEFC actúa como un órgano con autoridad para valorar la producción de materiales de formación adecuados; o capacitar a maestros voluntarios para fomentar y apoyar la organización de actividades del circo en las escuelas.

El Graine de Cirque es un proyecto de educación popular afiliado a la Federación Francesa de Escuelas de Circo (FFEC), el cual define la educación circense como un arte que se enseña a todas las personas sin discriminación por género, edad, antecedentes sociales, discapacidad o barrera idiomática. Y como un conjunto de enseñanzas que están al servicio del desarrollo del individuo para mejorar la confianza en sí mismo, el trabajo colaborativo, la cooperación, el desarrollo de la personalidad, las habilidades motoras, el modo de expresión, etcétera (Bullman, 2016).

Entre las disciplinas enseñadas por la Graine de Cirque, están: 1) acrobacias, que consisten en el movimiento y expresión corporal, así como el cuerpo en equilibrio. Hay acrobacias en el suelo, pirámides, mini-trampolín y otras más; 2) malabares, implican la manipulación de objetos –tirar o atrapar alternadamente– en forma individual o con la ayuda de otros sujetos –pases entre dos o más malabaristas–. Estos objetos pueden ser pelotas, clubes, diábolos, platos chinos, bufandas, palos del diablo u otro objeto cotidiano; 3) aériens, destacan en esta familia el trapecio fijo, la cuerda, la tela, el mástil chino y otros más; 4) equilibrio en objetos, entre estos el rolla-bolla, el alam-

bre, la bola de equilibrio, el monociclo, los pedales, el barril, la silla, la escalera e incluso actos de equilibrio entre las extremidades corporales de dos o más equilibristas; 5) expresión, ya sea corporal, escénica, los juegos de creatividad, la escucha-respuesta, la cooperación, el mimo y el payaso.

En resumen, Diz (2010) señala que el espectáculo tiene actos circenses que son percibidos como de riesgo, así pues, el suspiro es una muestra de que el artista lleva a cabo su número de manera correcta. La alegría de los payasos influye en las sensaciones a través de la risa, la carcajada o la sonrisa del espectador. La fascinación del público por la muestra de fuerza, destreza y habilidades inusuales del ser humano. Las emociones son causadas por la conformación poética y estética de cada acto circense. Todos estos son ejemplos del impacto simbólico que tiene el circo en la vida de las personas.

Charente (2015) explica que el entrenamiento circense además de mejorar las capacidades cognitivas, afectivas, físicas y de interacción social, también beneficia al tono muscular, el óculo de coordinación motora, la lateralización, e incluso, activar las zonas cerebrales implicadas en la percepción cenestésica, la atención visual, el pensamiento divergente y la gestión del equilibrio.

La circoterapia

Desde 1950, hay una crisis económica profunda del sector artístico circense –precarización laboral, nomadismo y horarios irregulares–, cuyo declive provocado por la desafección del público. Sin embargo, en los últimos treinta años, las actividades de circo se han revolucionado convirtiéndose en la punta de lanza de la creatividad y la innovación artística. Prueba de esto es la creciente formación de artistas que respondan a los millones de espectadores –principalmente, de las grandes compañías–; la educación circense ofrece orientación

metodológica al personal docente de escuelas públicas para utilizar las actividades de circo en las aulas escolares; la demanda del circo social como herramienta de política pública; y la evolución del circo como recurso terapéutico (GPECF, 2012).

Entre los beneficios de la circoterapia se encuentra el desarrollo de las habilidades motrices finas y la fluidez en ambas manos para evitar tener solo una mano fuerte –ambidexteridad–; la mejora de la coordinación entre los hemisferios derecho e izquierdo y aumento de la cantidad de materia gris y blanca del cerebro responsable de la mente y el intelecto; previene la miopía y amplía el ángulo de la visión periférica al seguir con los ojos objetos en movimiento; mejora la atención, la concentración y la memoria; mejora el equilibrio físico en la medida en la que el artista domina el cilindro, la cuerda floja o el monociclo; desarrolla la imaginación espacial y, por ende, la rotación mental de objetos geométricos; mejora la coordinación de movimientos ojo-mano, reacción anticipada de secuencia de movimientos, el sentido rítmico y la sincronización; mejora la postura, apoya la pérdida de peso al hacer ejercicio durante los entrenamientos cardiovascular y pulmonar que se basan en movimientos repetitivos de flexionar-estirar o arrojar-atrapar, los cuales construyen músculos y tonifican los músculos existentes; ayuda a deshacerse de las adicciones (fumar o alcoholismo), causadas por estrés y hábitos dañinos (sedentarismo o alimentación en exceso); desarrolla la habilidad neurocognitiva de entrar rápida y fácilmente en el estado de flujo para un eficiente funcionamiento cerebral; previene las enfermedades cerebrales y neurológicas (Alzheimer y demencia senil)–; ayuda a la dislexia, el trastorno de déficit de atención y la hiperactividad; enseña una actitud serena frente a sus errores; mejora el comportamiento, la autoestima, la confianza en uno mismo, la persistencia, la perseverancia, la sociabilidad y la capacidad para una pacífica resolución de problemas; facilita el sentido de vida al establecer objetivos, pla-

nificar estrategias y lograrlos con éxito (Школа жонглирования Джокус, 2016). Desde el impacto del circo en la intervención terapéutica, Seymour (2014) insiste que la terapia circense o circoterapia no sustituya las sesiones de fisioterapia, terapia del habla, terapia osteopatía, terapia ocupacional o terapia conductual, sino que representa una herramienta adicional. En concreto, puede mejorar el bienestar neuropsicosocial de la niñez con espectro autista, permitiendo que estos usuarios con el tiempo puedan asumir riesgos físicos, mentales y emocionales; ganando también en fuerza, coordinación y memoria muscular.

A nivel internacional, el modelo de arteterapia infantil se ha fortalecido con el manejo de herramientas y actividades de corte logopédico, fisioterapéutico y psicoanalítico. En especial, el adiestramiento artístico a través de talleres artísticos basados en la danza, la música, el circo, la literatura, el cine, la pintura y otras manifestaciones han sido espacios de gran valía para estudiantes con discapacidad motriz, auditiva, visual y cognitiva que se resisten a las terapias tradicionales con logopedas, fisioterapeutas o psicoanalistas.

Así, el estado del arte sobre la implementación de las artes de circo desde un enfoque terapéutico se vincula estrechamente con la fisioterapia. definida por Perreault, Hébert, Desmeules y Deslauriers (2016) como una profesión reciente que tiene como objetivo mejorar las capacidades físicas de las personas que presentan o están en riesgo de presentar diversos problemas de salud mediante programas de prevención, promoción, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación e inclusión social, como a) retrasos o enfermedades del desarrollo y trastornos musculoesqueléticos o reumatológicos –por ejemplo, lumbalgia, tendinitis, fractura, osteoartritis, artritis reumatoidea, reemplazo de rodilla y cadera–; b) problemas neurológicos –traumatismo craneal o cerebral, enfermedades neurodegenerativas tales como esclerosis múltiple y otras más–; c) problemas cardio-respiratorios o metabóli-

co –asma, insuficiencia cardíaca, enfermedad pulmonar obstructiva crónica y diabetes.

Al respecto, Finlandia y otros países nórdicos consideran la figura del fisioterapeuta como una parte esencial del equipo integral de la promoción de la salud física y mental de la niñez en el ámbito escolar. Es importante incluir contenidos propios de la fisioterapia en la formación profesional del educador –y en su superación a través del posgrado– para que sea este quien tenga las herramientas necesarias para diseñar, implementar y evaluar programas de fisioterapia basándose en diferentes actividades para el desarrollo de habilidades motoras básicas, el desarrollo cognitivo, la densidad de masa ósea, la salud psíquica o la nutrición adecuada de las niñas, niños o adolescentes. Considerando en su diseño las características psicopedagógicas, intereses, gustos o necesidades educativas especiales. En este sentido, es el fisioterapeuta quien ha asumido la labor de asesorar a través de talleres o cursos de capacitación al directivo escolar y también a la planta docente mejorar el entorno ergonómico del aula y del espacio escolar, y delinear proyectos escolares para la prevención de los trastornos alimenticios o músculo esqueléticos, así como en apoyo a la identificación de la niñez con necesidades educativas especiales, discapacidades motoras o enfermedades del cerebro (NPA, 2017).

Ericsson (2017) afirma que la discapacidad motriz es una condición de vida que afecta el control y movimiento del cuerpo, generando alteraciones en los músculos, huesos, articulaciones, medula espinal y funciones cognitivas implicadas en las habilidades de desplazamiento, equilibrio, manipulación, habla y respiración de las personas que la padecen. Lo anterior limita el desarrollo personal y social. Algunos estudios recientes consideran que la inteligencia se basa en las experiencias perceptivo-motoras dentro de contextos sociales y culturales específicos. Y el diagnóstico de la discapacidad

motriz con frecuencia afecta las habilidades para aprender, por ende, el aprovechamiento académico en la escuela.

En el ámbito escolar, los estudios desarrollados por Ericsson (2017) evidencian que la motivación de la niñez con discapacidad motriz realizada por el educador es determinante para su participación en actividades físicas. Al respecto, la educación física se enfoca en diferentes aspectos cuantitativos –aptitud aeróbica, fuerza, resistencia muscular, flexibilidad y expresión corporal– y aspectos cualitativos –vinculados con la autoestima, la socialización y disfrute del ejercicio. Otro hallazgo importante considera que la aptitud aeróbica tiene una relación positiva con el logro académico y el índice de masa corporal (IMC) tiene una relación negativa. Asimismo, la niñez con dificultades de aprendizaje obtuvo puntuaciones más bajas en aspectos de locomoción, como aptitud motriz, coordinación, control postural, agilidad, recuperación o movimiento estético. Además, este autor realizó un entrenamiento neuromuscular integrativo con actividades físicas y otras relacionadas con las habilidades cognitivas –entre estas: las habilidades de lectoescritura, la interacción social, la memoria muscular, la perceptiva motriz, la relajación muscular o el manejo del estrés.

Existen también aportes hacia las artes circenses que derivan del estudio de la relación entre arte y tecnología, Bernal, Ojeda y Piedra (2016) señalan que el dispositivo Kinect creado por Alex Kipman y desarrollado por Microsoft para la videoconsola Xbox 360, es empleado en varios campos de intervención socioeducativa y de rehabilitación de habilidades motoras desde 2011. El Kinect permite a los usuarios con discapacidad motriz e intelectual controlar e interactuar con la consola sin necesidad de tener contacto físico con un control de videojuegos tradicional. Cabe mencionar que este dispositivo busca ampliar el mercado del Xbox 360 hacia la niñez con discapacidad y utiliza una interfaz que reconoce gestos, comandos de voz, movimien-

tos manuales, perceptiva de objetos e imágenes. Lo cual permite que dos usuarios puedan interactuar al mismo tiempo y sin necesidad de estar en el mismo lugar físico. Al respecto, las investigaciones educativas de estos autores validan el Kinect como una herramienta de aprendizaje y rehabilitación física para usuarios con parálisis cerebral y trastornos musculoesqueléticos.

Este dispositivo facilita la práctica de danza y el aprendizaje de los instrumentos musicales en línea, en diversos juegos donde los usuarios pueden componer una melodía y bailarla. Por otro lado, los usuarios pueden mejorar su lenguaje corporal a través de un avatar 3D que imitará sus movimientos y utilizar pelotas virtuales 3D para realizar lanzamientos y atrapadas similares a los malabares con pelotas. Lo anterior, es una evidencia real del componente de expresión corporal –con movimientos de los dedos, brazos o piernas–, ejercicios con artes circenses y ejercicios de aptitud musical básicos en la metodología de la educación artística (Bernal, Ojeda y Piedra, 2016).

Este autor considera que la circoterapia ayuda a mejorar la confianza, superar las frustraciones, vergüenzas y sentimientos de ser juzgado; además, crea oportunidades para la expresión creativa y permite a la niñez autista asumir un mayor sentido de pertenencia y sentido de conexión consigo mismo y los demás; por lo tanto, se concentra en el aprendizaje de habilidades para la concentración, escucha activa, creación, coordinación bilateral, equilibrio cerebral y corporal, autoestima, trabajo en equipo, apreciación, expresión y comunicación.

Cabe mencionar que la circoterapia tiene aceptación en el ámbito hospitalario, donde los payasos terapéuticos tienen un papel prioritario debido a que la niñez admitida en salas pediátricas o unidades de cuidados intensivos sufren estrés, depresión, aprensión, ansiedad, trastornos del sueño y apatía debido a la separación de sus padres, el ambiente extraño, el miedo a los procedimientos o tratamientos do-

lorosos. Por lo que la risa, el disfrute y la complicidad con los payasos mantiene la voluntad por interactuar socialmente, eleva su autoestima, la cooperación en los tratamientos, facilita su recuperación y, por ende, mejora la calidad de vida. Además de lo anterior, la investigación aplicada ha demostrado en contextos de experimentación que escuchar bromas e interactuar con payasos se asoció con aumento de la actividad en la red de regiones subcorticales, incluyendo la amígdala, el cuerpo estriado ventral y el mesencéfalo, que están involucrados en los estímulos positivos de recompensa (Sridharan y Sivaramakrishnan, 2016).

Desde la experiencia de artistas de circo profesionales, se añade Kaye Dixon (fisioterapeuta, entrevista 1, abril 2012), quien propone trabajar las actividades circenses en conjunto con los padres del menor, ya que la experiencia muestra que, en el aula de circo, los padres no tienen necesidad de disculparse por sus hijas/os porque en el circo se valora la diferencia, lo cual permite que cualquiera encaje sin exclusión. También, el circo fomenta el trabajo en equipo, mejora la confianza y crea el sentido de comunidad desde un enfoque de educación inclusiva. Sin embargo, el rendimiento de la ejecución del acto circense es una ecuación complicada, debido a que en este intervienen aspectos que sí –o que no– puede controlar el participante (citado por Seymour, 2014).

Siguiendo con lo anterior, Davy Sampford (entrenador de malabares del circo Flipside, entrevista, abril, 2012), ha trabajado el entrenamiento con malabares con niñas/os de todos los estratos sociales, comunidades indígenas o procedencias urbanas-rurales, encuentra que, para la mayoría de los usuarios la clase de circo es su primera experiencia de usar sus cuerpos activa y creativamente. Algunas fueron enviados por sus padres porque consideran que no han hecho algún esfuerzo físico antes. Mientras que otras con un alto rendimiento físico desarrollado en atletismo, gimnasia u otros deportes optan por

experimentar el circo como una forma de entrenamiento integral en la que tienen que poner cerebro y cuerpo juntos (citado por Seymour, 2014).

En 2008, la profesora-investigadora doctora Roslyn Boyd de la Universidad de Queensland, Australia, creó la clínica de circo para atender bajo una intervención terapéutica y psicopedagógica a infantes con parálisis cerebral. La experiencia de trabajo entre el núcleo de profesores Boyd, Sampford y Seymour de la clínica de circo muestra que el entrenamiento de actividades circenses resultó ser adecuado para la estimulación de ambos hemisferios cerebrales y, por ende, el control expresivo del cuerpo humano.

En algunos casos, el uso del trapecio y de los malabarismos con mano(s) hemipléjica(s), no fueron necesarios arneses o guantes para sujetar eficazmente al menor. Los padres fueron quienes notaron las mejoras en el desarrollo físico y personal, por ejemplo: “[...] nunca había visto a Mitchell trepar como un mono” (Padre 1, registro de impresiones, 2008, en Seymour, 2014).

Boyd recomienda entre las acciones previas a los actos de circo: el calentamiento, la integración de equipos, la comunicación interpersonal e interpersonal, el conocimiento de tareas alcanzables y desafiantes, el desarrollo de la fuerza de las extremidades superiores e inferiores, la flexibilidad, el conocimiento del cuerpo y la capacidad de desafiar los estereotipos sobre fuerza-capacidad física. Estas acciones hacen posible aumentar la confianza, el autocontrol, la precisión y, por ende, la voluntad de dar y recibir apoyo (QCPRRC, 2017).

Palominos, *et al.* (2018) proponen una metodología para la enseñanza de técnicas de malabarismo en el contexto escolar que apoye el desarrollo artístico, cognitivo, motriz y socioafectivo mediado por el entrenamiento físico de las capacidades de fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad, así como por el estiramiento o calentamiento funcional para una correcta movilidad articular y elasticidad muscu-

lar. Las habilidades motrices se clasifican en tres tipos: manipulativas, de locomoción y de estabilidad. En la ejecución de las malabares destacan la disociación, el control motor y postural, la conciencia corporal, la coordinación visomotora y la visualización de movimientos, la percepción u orientación espaciotemporal. Y la práctica de malabares conlleva una mejora de las habilidades cognitivas –entre estas el razonamiento, reflexión, calculo mental, imaginación, etcétera–, así como la autoestima, la autosuperación, la confianza, el sentido de pertenencia, la comunicación, el compañerismo, la capacidad de empatizar con los logros, limitaciones y frustraciones del otro. Según estudios científicos, la práctica profesional del malabarismo produce cambios en la materia gris –donde tiene lugar el procesamiento del pensamiento– y en la materia blanca del cerebro –encargada del andamiaje en las conexiones neurales y la velocidad de procesamiento de la información–. Sobresalen las dinámicas de juego que mezclan malabares, danza, teatro, mimos y la manipulación de objetos con conciencia corporal –con los objetos y el espacio físico utilizado por el aprendiz y sus compañeros–, disociación de movimientos, lateralidad, equilibrio, ritmo, atención o respiración.

Los malabares son una disciplina de las artes circenses cuya técnica consiste en manipular –permanente o no– objetos de diferentes formas, tamaños, pesos y cantidades de manera artística, deportiva, matemática o recreativa. Según la clasificación por objetos del malabarismos, tenemos: malabares de lanzamiento, con pañuelos, pelotas, clavav o aros; malabares de equilibrio dinámico, monociclo, rolla-bolla o pelota de equilibrio, y estático, con alguna parte del cuerpo desplazamos su base para mantener el equilibrio; malabares giroscópicos, plato chino, diábolo, golo y hula; malabares de contacto, cajas, sombreros y *rolling balls*; malabares *swing*, consisten en circunducciones con las extremidades superiores usando como eje el hombro, codo y/o muñeca, combinadas con rotaciones del objeto en

diferentes planos, ya sean clavas, banderas o pajaritos; malabares no convencionales, shaker, figuras geométricas, dapo o pañuelo de *spinning* y buugeng (Palominos, *et al.*, 2018).

Por lo cual, su práctica desde el modelo de circoterapia sigue determinados propósitos: educativos, sociales o terapéuticos según las características psicopedagógicas del usuario o bajo las intenciones de prevención y tratamiento de enfermedades del cerebro. Entre las acciones motrices propias de la manipulación de objetos en el aire, están: lanzar y recibir –que incluye diferentes alturas, velocidades y tiempos, así como lanzamientos cruzados, verticales o paralelos, e incluso la posición de las palmas hacia arriba, abajo o aplicando la torsión del brazo–; equilibrar objetos sobre alguna parte del cuerpo –mentón, antebrazos, pie o sobre otro objeto–; enganchar –tomar un objeto bajo presión con ayuda de otros objetos o partes del cuerpo; desplazamiento del objeto en contacto con el cuerpo, conocida como malabarismo de contacto; toque o golpe, refiere el instante en que el objeto es proyectado o empujado mediante un toque o un golpe para continuar la secuencia ejecutada; balanceos, también conocido como swing, que refiere a las manipulaciones del objeto generando figuras visuales con una dirección y sentido; y disociación, capacidad de combinar distintos ritmos y tiempos manipulando objetos con más de una parte del cuerpo a la vez (Palominos, *et al.*, 2018).

En este sentido, Echeverry y Audor (2013) señalan que los juegos malabares además de definirse como una manipulación de objetos ejecutando movimientos en el aire sin dejar que caigan al suelo, tienen algunos aspectos matemáticos, denominados como patrones de malabarismo simples o complicados. Los números son importantes para la ejecución, existe una razón de permanencia de los objetos en la mano. Cuando se tiene durante más tiempo la bola en la mano, el jugador tiene más control sobre el lugar específico en el que se lanzará la bola restante. Cuando la razón de permanencia es pequeña,

es decir, el tiempo de permanencia de la bola en la mano es relativamente corto, el jugador tiene más tiempo para corregir la posición de las manos y aumenta la posibilidad de tener más objetos en el aire. Además, Czedli (2013) señala que entre los patrones simples están aquellos conocidos como de latido constante –que ocurren igualmente espaciados en el tiempo por semejarse al segundero del reloj. Otras características es que las figuras de malabares son periódicas $[\infty]$, la altura del lanzamiento medida en segundos que el objeto permanecerá en el aire, así como los segundos de reposo que el objeto permanece en las manos. Esta da como resultado la secuencia de altura en cada patrón de malabarismo.

En 1981, Paul Klimek crea en California, Estados Unidos, las notaciones transposicionales que permiten conocer los patrones de malabares posibles mediante secuencias de números que las conforman. Luego fueron desarrolladas en años posteriores por el estadounidense Bruce Tiemann y por el inglés Michael Dayle. Estas notaciones transposicionales representan el orden del lanzamiento de los objetos a través del tiempo, la altura a la cual llegan y con qué mano se atrapan. Cada número define la cantidad de tiempo que tardará el objeto en ser nuevamente lanzado, mientras más alto sea el número más alto será el lanzamiento. El promedio de los números del patrón debe ser un número entero para que el patrón de malabares sea válido. Por ejemplo, un patrón 441 se ejecuta con 3 objetos ya que al sumar $4 + 4 + 1 = 9$ y esto se divide en la cantidad de dígitos que son: $9/3 = 3$ objetos. Además, al trazar una línea del tiempo de cada patrón puede conocerse si este es válido o no (Palominos, *et al.*, 2018).

Al respecto, Polster (2015) señala que el matemático malabarista más antiguo que conocemos es Abū Sahl al-Qūhī de Oriente Medio, un musulmán y persa que vivió en el siglo X d. C. Antes de hacerse famoso como matemático al resolver varios problemas geométricos, hizo juegos malabares con botellas de vidrio en el mercado de la ciu-

dad de Bagdad en Irak. Cabe mencionar que esto sucedía en la época las malabares eran practicadas por las mujeres como un juego popular infantil. Fue el primero en describir una secuencia de cadenas finitas de los números que muestran los intercambios de sitios que tienen las bolas que se lanzan durante una secuencia específica con $[1, 2, \dots n]$ bolas utilizadas por el malabarista experto.

Sin embargo, Abū Sahl al-Qūhī utilizaba con frecuencia los malabares como didáctica para explicar las trayectorias cónicas –círculos, elipses, parábolas e hipérbolas. Fue hasta 1985 cuando matemáticos y malabaristas aficionados como Bengt Magnusson, Bruce Tiemann, Paul Klimak, Adam Chalcraft, Mike Day y Colin Wright comenzaron a desarrollar el lenguaje matemático a partir de la observación de los patrones. A la fecha, hay simuladores de malabares en red, como el Juggling Lab diseñado por Jack Boyce.

De esta manera, la modelación matemática de los lanzamientos recibe el nombre de transposiciones; el planteamiento elemental es que el tiempo entre estos es constante, lo que posibilita el cálculo del número desde que se proyecta la bola hasta que se coge. Para estos autores, la modelación matemática permitió descubrir una variedad de juegos, diseñar simuladores y construir un robot que realizará malabares de manera automatizada.

Respecto al aprendizaje de los patrones de las malabares, Engström, Leskelä y Varpanen (2013) indican que las malabares apoyan el desarrollo de la libre exploración, el descubrimiento guiado y la resolución de problemas. Además, el modelo pedagógico se basa en la enseñanza recíproca de los aprendices que ejecutan bien un determinado ejercicio lo enseñen a un compañero; es decir, favorece un modelo de coeducación que da la posibilidad a diferentes aprendices de ser referencia y guía. Al igual que otras artes circenses, los malabares siguen un programa educativo personalizado y su aplicación permite la interculturalidad. Por otro lado, estos autores consideran

que el patrón de malabares es geométrico delimitado y puede ser uniformemente aproximado con la medida de Gibbs para sistemas infinitos. A partir de esto, Leskelä y Varpanen han introducido el modelo limitado conocido como The juggler's exclusion process (JEP) el cual considera el número de bolas y la altura admisible –con un parámetro de altura del lanzamiento–, así como las colocaciones en los tableros Ferrers de escalera en el que las probabilidades de equilibrio pueden aproximarse uniformemente con las probabilidades de equilibrio combinatorio de un modelo ilimitado correspondiente.

Butler *et al.* (2015) señalan que dentro de las artes circenses contemporáneas hay un grupo de malabaristas con inclinaciones matemáticas, que descubren nuevos patrones. Entre estas secuencias destaca que la conexión del patrón de malabares es en el momento $[i]$, el objeto se lanza de modo de que desciende en unidades de tiempo lo que daría como ecuación $T = i + t_i \pmod{t_n}$. La secuencia $[t_i]$ es periódica de modo que el patrón expandido es en realidad $[t_1, t_2 \text{ hasta } t_n]$. Otra precisión es que la secuencia $[T]$ es una secuencia de intercambios de sitios donde nunca sucede que dos bolas bajen al mismo tiempo pues se rompería el patrón. Una secuencia de malabares es continua (3, 4 y 5). Además, el número de bolas $[b]$ necesarias para realizar la secuencia $[T]$ es el promedio:

$$b = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n t_i.$$

Butler *et al.* (2015) consideran además que el número de bolas para cada secuencia de malabarismo sería b^n . Por otro lado, Ehrenborg y Readdy diferencian entre secuencias de tiempo y secuencias de orden en los patrones de malabarismo. Esto sirve para poder distinguir figuras malabares de uno o más ciclos. Es posible aumentar el número de bolas atrapadas y luego arrojarlas al mismo tiempo, lo

que se conoce como malabares múltiples. Por otro lado, si se conoce la cantidad y el orden de las bolas que serán lanzadas respecto a su tiempo-altura, entonces, es posible definir matemáticamente el patrón de malabares en función a la permutación. Por ejemplo, en los malabares con tres bolas –una en la mano izquierda y dos en la derecha– la única bola que cambia de posición es la bola lanzada por la mano izquierda hacia la mano derecha y una de las dos bolas de la mano derecha es desplazada a la mano izquierda para dar continuidad a la secuencia. Por último, la ecuación matemática según el número de lanzamientos, bolas y cruces o conexiones en un solo ciclo quedaría:

$$\left\{ \frac{n}{k} \right\}_m = \frac{(-1)^k}{k!} \sum_{i=m}^k (-1)^i \binom{k}{i} (i^m)^n$$

En esencia, los malabares se reducen a movimientos simples de proyectiles en los que cada objeto describe un limpio arco de parábola cuando se arroja al aire. El problema está en que hay varias pelotas cuyas trayectorias se entrecruzan conforme a unos patrones periódicamente repetitivos. Con un solo malabarista, hay tres patrones básicos: la cascada, en la que se lanza un número impar de bolas de una mano a la otra; la fuente, en la que se juega con un número par de pelotas en columnas separadas; y la ducha, en el que la cual todas las pelotas se lanzan en un círculo. Un malabarista más experimentado arrojará más de un objeto desde una sola mano a la vez. Los patrones de malabarismo son combinaciones de lanzamientos validados por un sistema de notación matemático llamado permutación de sitios, lo cual vincula cada objeto lanzado con el tiempo que permanece en el aire, tiempo que se mide en pulsos o segundos. Por ejemplo, un

lanzamiento con un solo pulso significa que el malabarista se limita a pasar la pelota de una mano a la otra. Si la pelota es arrojada al aire, la altura que alcanza determina cuánto tarda en volver a la mano del malabarista, si son dos pulsos, tres o más. Cuantos más pulsos, más arriba hay que lanzar la bola para que se mantenga el patrón (Butler, *et al.*, 2015).

Ayyer, Bouttier y Corteel (2015) sostienen la exploración entre los malabares y las matemáticas realizada por Polster, con apoyo de la geometría algebraica; dentro de estos las proyecciones basadas en cadenas de Markov, los monoides R-triviales y los estudios probabilísticos desde la física y la estadística realizados por Amer Mates. Sin duda, el modelo simple propuesto por Warrington parte de los principios físicos y ha tenido una generalización entre las estrategias didácticas propuestas por Engström, Leskelä y Varpanen, quienes trabajan con pelotas y lanzamientos a una altura arbitraria para que los aprendices comprendan que el espacio para malabares no es infinito, sino que cada usuario tiene que observar y conocer sus límites en función a la fuerza, la duración y el patrón de malabares que se esté utilizando. Existe evidencia teórica que sustenta los malabarismos y cuya complejidad corresponde al número de objetos –bolas, pañuelos, mazas, etcétera– que se utilizan en el lanzamiento. La dificultad se eleva cuando se trabaja con una mayor cantidad de objetos y en la medida en que dos o más objetos son lanzados al mismo tiempo. Esto último ha sido ampliamente estudiado por Ehrenborg y Readdy (citados por Ayyer, Bouttier y Corteel, 2015).

Además, las secuencias de malabares pueden ser proyectadas en cadenas finitas de números que permiten conocer el punto de partida por medio de parámetros, las transiciones y el punto de llegada de los objetos al ser lanzados, mantenerse en el aire y luego ser atrapados. En el lenguaje matemático es posible describir que los objetos se mueven en una trayectoria específica, considerando que el modelo

matemático expresa con precisión un promedio, aunque en realidad pueda suceder lo contrario, que ocurra un cambio en la velocidad o altura de lanzamiento. Además, entre más tiempo de vuelo tenga la bola lanzada más difícil será mantener el patrón de malabares.

En términos matemáticos algebraicos, los patrones de malabarismo siguen el modelo propuesto por Claude Shannon

$$(f + d) \cdot h = (v + d) \cdot n$$

donde: [f] es el tiempo que permanece una bola en el aire, [d] tiempo que una bola se sostiene en la mano, [h] número de manos que intervienen, [v] tiempo en que una mano está vacía y [n] número de bolas en el juego de malabares. A partir de lo anterior es posible despejar la ecuación para cada variable según se disponga de los datos que se mencionan. La experimentación matemática con malabares ha hecho posible nuevos patrones para definir estéticamente nuevas figuras; Hart señala que debemos comprender que trata de cadenas de números en secuencia que describen relaciones estables, es decir, no son solo números aislados. Por lo que cuando la proporción áurea aparece (1.61803...), se puede modelar matemáticamente. Asimismo, dentro del estudio de los patrones matemáticos estables en movimientos corporales destaca la propuesta de danzas de espadas realizada por Ivor Allsop, este refiere a un baile con patrones geométricos entretejidos con palos de madera sostenidos por ambas manos, el cual se basa en figuras geométricas elaboradas por un grupo de bailarines mientras se realizan movimientos que concluyen con una configuración deseada (citado por Ouellette, 2013).

Por otro lado, Oliviera, De Souza y Telles (2016) analizaron los debates entre el profesorado que surge alrededor de la promoción de las actividades circenses en la escuela primaria. Recomiendan iniciar con videos sobre el circo tradicional-moderno y realizando reflexio-

nes grupales significativas sobre la diferencia entre el educador circense y el artista de circo, pues, de esta forma hay más posibilidad de que el profesorado de primaria pueda reconocer como esencial para el aprendizaje la práctica de las actividades circenses. Luego, el profesorado de primaria frecuentemente está preocupado por las exigencias físicas que implican las actividades circenses y por el saber cómo implementarlas.

Castillo, Huina, Villalobos y Vega (2012) toman como caso de estudio la Escuela Primaria Baltazar en la ciudad de Talca, Chile, con el propósito de mostrar cómo la incorporación del Circo y actividades circenses como contenido temático a la asignatura Educación Física proveyó al alumnado de una formación integral y desarrollo de autonomía. Sobresale el impacto que tuvo el entrenamiento circense como vehículo de la progresividad para el aprendizaje desarrollador.

Entonces, el éxito de todo programa de educación circense dependerá del dominio de la cultura y del lenguaje corporal que tenga el profesorado, así como de los ejercicios que se muestren para reconocer el potencial de los movimientos como habilidades comunicativas y expresivas relacionadas con la educación física. De igual forma demostrarles que la educación circense trabaja el disfrute, la autonomía, el respeto, la ayuda mutua y la conciencia de las dificultades (Oliviera, De Souza y Telles, 2016).

Ramos (2009) documentó un estado del arte sobre las investigaciones existentes acerca de la cultura del circo. Se desarrolló un proyecto de investigación e intervención de las artes circenses en la educación primaria con el único propósito de crear un espacio extraescolar que proponga estos contenidos para desarrollar el humor, el placer y la alegría. Realizó diferentes talleres en Sao Paulo, Brasil.

La primera actuación tuvo lugar en septiembre de 2016, donde se expuso sobre el circo y se les pidió a los niños desfilan caracterizados como payasos, y hacer malabares; otros caminando en zancos

por una de las principales avenidas de la ciudad. La segunda y tercera presentaciones previstas se llevaron a cabo en marzo de 2007, dentro de la primaria a través de talleres impartidos por artistas, entrenadores deportivos y policías militares del Proyecto de Erradicación Drogas (PROERD). La última presentación se realizó el 17 de junio de 2007. Consistió en un número circense para la graduación de estudiantes de sexto grado de la escuela primaria.

En otro contexto, Murcia, Pedraza y Bermúdez (2015) sistematizan las experiencias prácticas de los talleres de arte circense de la fundación Zuá en Montevideo, Uruguay. Destaca el desarrollo de un modelo de educación circense y circoterapia para intervenir con adolescentes y jóvenes con dificultades de aprendizaje y en situaciones de riesgo social. Los talleres de arte permitieron al usuario familiarizarse con las actividades circenses y poder salir del concepto que les ubica como una distracción callejera.

Para estos autores el producto de arte circense de las juventudes no es un espectáculo sin trascendencia, cuyo fin es obtener apoyo económico en las calles o por simple diversión. El arte circense es un medio para desarrollar aprendizajes y habilidades para la vida. Sostienen que no se trata de dar guías metodológicas para docentes, sino promover procesos de reflexión sobre el circo desde la educación artística, que deberían reconstruirse e integrarse para ser asimilados en los procesos de aprendizaje en los diferentes contextos de la educación y de la sociedad. Por ende, la educación circense reconoce el circo como componente pedagógico como creación artística.

Liodaki, Kasola y Karalis (2015) documentan también experiencias educativas en escuelas secundarias griegas donde actividades circenses se practicaron como parte de un proyecto de intervención que capacitó a 28 profesores que impartían clase de educación física. Al finalizar la capacitación, 83 por ciento del profesorado dio respuestas positivas de una alta expectativa del circo como herramien-

ta educativa; 70 por ciento del profesorado mencionó que el mayor obstáculo fue exponer su yo-docente a los ojos de otros colegas; a la par, 91 por ciento del profesorado logro diferenciar la formación de artistas de circo de los objetivos, orientaciones metodológicas y actividades a la educación física.

Todos otorgaron una alta valoración a la pedagogía del circo en apoyo a la educación física al considerar que las artes circenses involucran los componentes básicos del proceso creativo de las posibilidades del cuerpo humano: pensar, idear, experimentar, llevar la fantasía al plano de la realidad y la realidad al plano de la fantasía.

Sin embargo, este profesorado griego reconoce que la implementación de ciertas actividades circenses resulta difícil, a saber: 1) no hay información sobre la pedagogía del circo en el currículo oficial en Grecia; 2) falta de tiempo en la vida diaria dentro de las escuelas para que el personal docente adopte estrategias pedagógicas derivadas de la educación circense en la clase de educación física; 3) el profesorado del aula de educación física no está familiarizado con la práctica de la pedagogía del circo; 4) el profesorado había aprendido a enseñar con la forma tradicional e incluso quienes conocían la teoría del desarrollo cognitivo-motor no consideraron nunca las actividades circenses en sus planeaciones de clase (Liodaki, Kasola y Karalis, 2015).

Herramientas y juegos para entrenamiento físico

Granero (2011) reconoce que los juegos malabares con aro y pelotas han sido una de las actividades circenses de mayor uso en la educación física tanto en las escuelas primarias como en las escuelas secundarias, aunque el profesorado responsable del área no tenga una formación como educador circense. Sin embargo, el desempeño del alumnado en el malabarismo carece de organización y metodología.

Ante esto, este autor propuso un taller sobre malabarismo para educadores, el cual permitió comprender como necesaria la progresión en el dominio de malabares con pañuelos y otros materiales que retarden la caída del objeto, incluso creados por cada estudiante. El desempeño del alumnado dependió no solo del esfuerzo y la constancia, sino de la planeación del profesor/a de diferentes ejercicios de concentración, coordinación, sentido rítmico, sincronización de movimientos, visualización del espacio, apreciación de las distancias, memoria muscular y movilidad articular de la mano, muñeca y antebrazo. Así como mantener una postura correcta del cuerpo, desarrollar la flexibilidad, la agilidad y la estimulación de los reflejos.

Invernó (2013) a través de talleres sobre las artes circenses para infantes pone de manifiesto las siguientes competencias: sensibilidad por la expresión corporal, fomento de la cooperación, aumento de la autoestima, la autosuperación y la tenacidad; conocimiento y control del cuerpo, tolerancia y respeto hacia los demás, desarrollo de la creatividad, entre otros más. Entre las habilidades circenses, están: el tono muscular, el equilibrio, la lateralidad, la estructura temporal y la coordinación.

En este mismo sentido, Ontañón y Coelho (2014) incorporan las artes circenses aéreas a la práctica de la educación física e incluso sobresale el uso de un enfoque de educación adaptativa a las necesidades educativas especiales. Documentaron que pese a que las modalidades aéreas (las acrobacias en telas) motivaron al alumnado a participar con entusiasmo, los niños tuvieron mayor dificultad que las niñas para utilizarlas, ya que los niños intentaban subir las telas únicamente con la fuerza de los brazos, sin usar las piernas, una técnica poco eficiente. Sin embargo, las niñas, conscientes o intuitivas de que no serían capaces de subir solo con la fuerza de los brazos, buscaban un modo más eficaz de ascenso, usando también las piernas, es decir, desarrollando una técnica más eficiente que la de los niños. Si pre-

sentaban algún tipo de discapacidad motriz pudieron integrarse de manera óptima; sus compañeros les ayudaban y colaboraban cuando era necesario, acompañándolos hasta la clase, ayudándolos a ponerse y quitarse las zapatillas, sosteniéndoles cuando subían las telas y apoyándoles para columpiarse; un ejemplo de ello: una alumna con parálisis cerebral, que no podía participar en la actividad de zancos, se quedó en el taller de plato chino tratando de desarrollar diferentes habilidades y jugando con sus compañeros con el hula-hula (Ontañón y Coelho, 2014).

Falgueraas (2016) señala que los hula-hulas son un objeto inestable, un aro o un anillo perfecto en su forma de círculo, que se mantiene en una oscilación constante paralela al suelo u otros planos por medios de oscilación coordinada de diferentes partes del cuerpo –ya sea en la cintura, caderas, brazos, piernas, cuello, rodillas, tobillos, palmas de las manos o plantas de los pies– en innumerables variaciones de creatividad o flujos imaginativos. La lógica del giro del hula-hula se explica por varias leyes físicas, como la gravedad, la rotación, las fuerzas de torsión, las fuerzas centrípetas, la fricción, la inercia o los movimientos excéntricos. Estas leyes físicas están incluidas en el juego y son burladas a través de la sutil aplicación de impulsos opuestos a la gravedad y en el plano del aro –horizontal o verticalmente–, que produce cambios en el movimiento angular del aro, hasta que alcanza el impulso de estar en órbita.

Estos impulsos opuestos son generados mediante un movimiento de la rodilla flexionada para mantener la rotación, movimientos hacia dos direcciones de las piernas o la cintura al lado izquierdo o derecho en igual proporción e incluso debido al movimiento tobillo-cadera en un movimiento elíptico más diagonal. Cabe mencionar que no solo las leyes de la física están implicadas, sino también el cerebro: el monitoreo de los movimientos, el trabajo motor o muscular, la concentración y la memoria de trabajo. Además, el entrenamiento en

compañía de un instructor de hula-hula es necesario para otorgar los llamados de atención que le permitan al usuario eliminar los movimientos gruesos, mejorar detalles expresivos y generar automatismos para lograr una actuación difícil de secuencias con los aros de hula (Falgueraas, 2016).

Qiang (2016) menciona que los aros de hula representan un objeto para el entrenamiento físico. Sin embargo, los hula-hulas han sido considerados muy poco entre las opciones para desarrollar las capacidades físicas de los hombres debido a los prejuicios de género. A pesar de esto, el Consejo Nacional de Fitness para la Promoción del Deporte en Estados Unidos publicó en 2011 los resultados de un estudio científico que posicionan a los programas de entrenamiento con hula-hulas como uno de los mejores ejercicios de fitness para perder peso si se realiza con perseverancia. El aro de hula se gira principalmente con movimientos de la cintura y apoyados en los músculos de la cadera –los músculos de la pared torácica y abdominal–, el mayor movimiento está en la cadera y la columna vertebral. El ejercicio continuo de hula-hulas por 30 minutos hace que las mujeres consuman en promedio 165 kcal y aproximadamente 200 kcal para los hombres, lo que es equivalente a nadar a una velocidad media de 40 metros por minuto.

El entrenamiento con los hula-hulas proporciona un ejercicio aeróbico que mejora la función cardíaca y pulmonar, además, reduce el riesgo de enfermedades cardiovasculares. Por otro lado, los aros de hula también se han convertido en un objeto adicional de la disciplina circense denominada equilibrio de manos o de balance, donde los movimientos de las manos, del cuello o de los pies permiten realizar giros del aro de hula al tiempo que se mantiene el equilibrio en cuerda floja, en la rolla-bolla o en el monociclo. El hula-hula de entrenamiento llega a pesar entre 0.45 y 0.68 kg, e incluso, hay aros de mayor intensidad que pesan hasta 4.5 kg. Entre las orientaciones para

el uso del hula-hula, están las siguientes: 1) ponerse de pie con una ligera flexión en la rodilla; 2) las manos que sostienen el aro de hula se colocan horizontalmente y se adhieren al costado del cuerpo; 3) si el usuario es zurdo, se recomienda rotar en el sentido de las agujas del reloj y si es derecho la rotación será al lado contrario; 4) la cintura debe balancearse para mantener el aro de hula girando; 5) el cuerpo es muy inteligente y con la perseverancia dominará rápidamente el ritmo y la técnica correcta de rotación (Qiang, 2016).

Los elementos de la acrobacia de circo están presentes en el deporte profesional, particularmente, en la gimnasia, aeróbic, porra, artes marciales, buceo, danza, etcétera. Las orientaciones metodológicas del estudio de las acrobacias son una herramienta que fortalece, compensa y mejora la didáctica particular de la educación física. También, las acrobacias pueden combinarse con otras disciplinas circenses, a saber: anillo de aire, lona, correas, equilibrio de mano, caucho, malabares, hula-hulas, cables y otras más. La selección de estudiantes de artes circenses a pesar de ser más liberal que en los deportes, implica para el entrenador una necesidad de valorar la flexibilidad, la movilidad y la musicalidad de los futuros aprendices de las artes circenses. Asimismo, las acrobacias obligan al entrenador a considerar las capacidades físicas y la voluntad por trabajar con un desgaste físico (Мазепы, 2018).

Entonces, las acrobacias son disciplinas artísticas consideradas como un deporte creativo, pero, que su propósito está en el espectáculo. Así, la acrobacia aérea en tela, a pesar de todas las seguridades que se tomen, forma parte de las disciplinas físicas de riesgo junto con el trapecio y las acrobacias de piso. Esta disciplina requiere un entrenamiento físico intenso, que inicia con ejercicios de calentamiento al comenzar y ejercicios de estiramiento al finalizar cada sesión de trabajo. El estiramiento dinámico se traduce en un vuelo controlado, es decir, la ejecución de lanzamientos, tirones y transferencia con vuelo antes de atrapar las telas. Estos vuelos se realizan de

manera individual como con asistencia del entrenador, usando una variedad de direcciones, rotaciones, giros y varias formas del cuerpo (МЕЖДУНАРОДНАЯ ФЕДЕРАЦИЯ ГИМНАСТИКИ, 2017).

Mostrando además equilibrio y un número coreografiado incluye un máximo de ocho figuras con un grado de dificultad considerable. Las artes aéreas requieren paciencia, compromiso, voluntad de aprender, conciencia del nivel de ejecución –principiante, intermedio o avanzado– y disciplina de cada aprendiz. El aprendizaje va sucediendo con la constancia y la perseverancia. Las primeras cuatro semanas de entrenamiento suelen ser las más difíciles. Luego, el proceso de aprendizaje se acelera y el estudiante avanza rápidamente en el dominio de la tela. Ayudará considerablemente las clases de pilates, expresión corporal y de resistencia física que contribuyen con la calidad de la tonicidad, la postura, los reflejos y la percepción motriz-visual, así como el control de los movimientos corporales tanto abajo como en las alturas. Es por esto último, que las acrobacias en telas han sido consideradas también desde un enfoque terapéutico (МЕЖДУНАРОДНАЯ ФЕДЕРАЦИЯ ГИМНАСТИКИ, 2017).

Por su parte, Leach, Anya y Cooper (2015a y 2017b) señalan que el *aerial rope* consiste básicamente en los ejercicios de calentamiento con los pies, manos, brazos, piernas, cuello, espalda, pelvis, etcétera. La rutina de calentamiento debe incluir estiramiento dinámico. Es conveniente un entrenamiento de handstand previo al entrenamiento de rope o cyr wheel. El entrenamiento requiere que el aprendiz posea un buen estado físico y mental, no influenciado por drogas o alcohol. En algunas escuelas de circo se pide un examen *antidoping* y una evaluación física y mental profunda. Asimismo, la preparación del aprendiz en un entrenamiento físico intenso es importante y el uso controlado de su fuerza para su ascenso en la cuerda –el requisito previo está en desarrollar mayor fuerza de agarre–, así como en las formas de sujetar la cuerda o colocarla en el cuerpo y extremidades, concluyen-

do con la ejecución de figuras diversas, entre estas: *pull-up*, *back-spot*, *back-handspring*, *back flip*, *pop-mount*, *straddle* e inversión a *s-wrap*, etc.—. Luego de enseñar el agarre y tener la capacidad de hacer las figuras en una altura baja, es posible trabajar una altura mayor, siempre y cuando el aprendiz se considere estar seguro de realizar las figuras sin asistencia del entrenador.

Quedan presentes algunas recomendaciones en el manejo de la cuerda que conducen al aprendiz a una mejor técnica. Entre las progresiones están: 1) usar la mano que queda libre para colocar la cuerda en el cuerpo; 2) usar la pierna-pie para envolver o sujetar la cuerda; 3) mantener las piernas y los brazos en líneas largas sin perder la estética; 4) tener gestos de mínimo esfuerzo y máximo disfrute; 5) aplicar las manos en posiciones inferiores o superiores de la cuerda; 6) girar la cadera o sostener con una mano y la pelvis la cuerda; 7) alcanzar con la mano el pie o talón; y 8) realizar progresiones móviles en rutinas coreografiadas con rotaciones hacia adelante, hacia atrás, lateral o retorciéndose (Leach, Anya y Cooper, 2015).

El equipamiento para actos aéreos con cuerda requiere de un edificio con un mínimo de 19 pies o 6 metros de altura del techo. Se requieren colchonetas de espuma con un mínimo de 15 centímetros de ancho y una cobertura del suelo de 3.5 metros x 3.5 metros como sistema de seguridad. El espacio de entrenamiento debe estar iluminado correctamente, nivelado y lejos de paredes u otras obstrucciones. La cuerda debe ser de ocho o más metros de largo. Todos los componentes mencionados deben ser inspeccionados regularmente y antes de cada entrenamiento mediante un control rápido y significativo de todas las partes con el propósito de encontrar defectos, puntos débiles o cualquier otro signo de peligro. También se inspeccionan el conector para sujetar la cuerda y el eslabón giratorio. Las piezas se deben desmontar anualmente a fin de revisar su estado (Nielse, Benge, Macfarland y Perry, 2017).

Cada parte debe estar marcada o etiquetada con la fecha en que fue revisada para realizar la identificación y dar seguimiento de la edad del aparato. Cada aparato debe tener una carpeta de registro, inspección, información de fabricación, recomendaciones de mantenimiento y manuales de entrenamiento. Se deberá contar con un equipo general de gimnasio con pesas y aparatos de cardio. Se necesita tener el equipo correctamente distribuido en el espacio del aula para poder mantener un control y seguridad en su uso. Cualquier defecto que represente un riesgo para la seguridad debe ser abordado inmediatamente y el equipo debe ser eliminado desde el servicio hasta que se solucione el problema. También, es necesario indicar que está prohibido usar anillos, reloj de mano, adornos para el cabello, cadenas, pulseras u otros accesorios (Nielse, Bengé, Macfarland y Perry, 2017).

Cossin, Ross y Gosselin (2016) sostienen que las artes aéreas implican que el aprendiz utilice su propia fuerza para levantar su cuerpo y ejecutar varios movimientos que requieren extrema fuerza y precisión similar a la gimnasia. Las acrobacias aéreas abarcan todas las disciplinas que requieren aparejo de un aparato a una altura, como: el aro aéreo, la seda aérea, las tiras aéreas, el trapecio de baile y la cuerda. El aro aéreo es también llamado *lyra*, este es un aparato circular hecho de metal adjunto por una o dos cuerdas de alambre envuelto en algodón. Este aparato corresponde a una de las disciplinas del circo.

Orel (2017) señala que la seda aérea corresponde a un entrenamiento en telas que requiere conocimientos previos de gimnasia aérea y, por ende, fuerza, velocidad, agilidad y flexibilidad, así como el desarrollo del aparato vestibular. Las telas requieren de un estudio de la técnica en trucos y el desarrollo de habilidades móviles. También es necesario una fortaleza moral y cualidades volitivas, capacidad de suprimir una sensación de miedo y nervio a través de una alta preparación psicológica. Es prioritario formar y desarrollar habilidades de actuación como control del temperamento, expresividad, eficiencia

e imaginación creativa. Así como favorecer la autoestima y la libre posesión de su cuerpo e inculcarle una sensación de ritmo, memoria musical y oído musical. La técnica se traduce en indicaciones corporales, giros u otros movimientos de las piernas y manos.

La tela con frecuencia llega a medir entre 14 y 20 metros de largo, está fija en una viga o estructura firme desde un nudo realizado a la mitad de la tela, quedando colgada de manera vertical dos telas juntas de 7 a 10 metros. Asimismo, entre las consideraciones de seguridad de las acrobacias en telas, se recomienda que el aprendiz nunca se compare ni imite a compañeras/os que estén en un nivel de ejecución superior. Cuando el estudiante quiera aprender una figura nueva que no se le haya asignado debe pedir autorización al docente del curso. Siempre se utilizan colchones de seguridad debajo de la tela sin importar el nivel de ejecución. Se recomienda utilizar ropa adecuada, es decir, ajustada al cuerpo para no entorpecer los movimientos, cubriendo siempre la zona de axilas, codos, rodillas y caderas. Los pies deben estar descalzos y sin medias. Por otro lado, las figuras presentadas por primera vez al estudiante siempre se realizan abajo cercanas a la colchoneta y no se probarán en la altura hasta haber dominado el armado y desarme de esta (МЕЖДУНАРОДНАЯ ФЕДЕРАЦИЯ ГИМНАСТИКИ, 2017).

Sepúlveda, Díaz y Reyes (2014) consideran que la acrobacia en tela es una disciplina aérea efectuada en aparatos fijos –sin balanceo–, la cual consiste en diferentes subidas, figuras y destrezas corporales del artista mientras está suspendido desde la tela. La técnica consiste en las figuras estáticas y los movimientos acrobáticos dinámicos, también llamados caídas. Estas figuras-movimientos están vinculados coreográficamente según el contexto, las imágenes, los juegos o los personajes que sirven a la vez para dar color y espíritu al número, para variar el ritmo y para crear combinaciones que integran las secuencias necesarias para la realización de caídas y figuras estáticas.

Por otro lado, la orientación metodológica de la clase de acrobacia en telas ofrecida por estos autores señala que el calentamiento sea específico, es decir, su objetivo dependerá de la técnica a trabajar y de los principales segmentos del cuerpo que intervienen en la clase. Por lo cual, el calentamiento deberá enfocarse en estos a través de ejercicios posturales, de fuerza y flexibilidad para preparar al cuerpo en la ejecución de la técnica. Se requiere de una condición física óptima, referida al conjunto de condiciones orgánicas, anatómicas y fisiológicas del aprendiz, para poder desarrollar las capacidades físicas básicas exigidas por cada técnica. Por lo cual, es necesario un entrenamiento planificado en el que cada aprendiz realice esfuerzos físicos según sus necesidades e intereses, teniendo en cuenta ejercicios de calentamiento, de desarrollo muscular y otros de índole deportiva. Estas capacidades físicas, son: velocidad, resistencia, fuerza y flexibilidad. El método de entrenamiento con frecuencia implica circuitos de cargas de trabajo físico que contribuyen a hacer resistente la musculatura implicada en el movimiento técnico utilizando la tela y el suelo, organizando los ejercicios en series de repeticiones de contracciones isotónicas concéntricas y excéntricas. El método isométrico es el desarrollo de la fuerza estática para fortalecer las zonas débiles.

Las telas reciben diferentes nombres según su uso: *a)* telas juntas, dos telas juntas en un enganche; *b)* telas separadas, dos telas separadas con enganches independientes; *c)* tela tensa: la extensión que queda por sobre un enganche que producto del peso ejercido se mantiene con mayor rigidez; *d)* tela libre: extensión de tela que queda por debajo de un enganche, por lo que hace que la tela mantenga un movimiento libre. La técnica de acrobacia en tela tiene un lenguaje específico para nombrar algunos de sus componentes. Se denomina ventana o cabo al espacio generado entre la tela y una parte del cuerpo que posibilita ejercer un movimiento a través de este. Las figuras son secuencias de movimientos que permiten la transición fluida de

variados elementos técnicos. Para describir una figura se recomienda utilizar el siguiente orden: ubicación del cuerpo en la tela, entrada, enganche, enrosque, nudo, movimientos necesarios para finalizar el armado y salida (Sepúlveda, Díaz y Reyes, 2014).

La rueda cyr o cyr wheel en su término anglosajón consiste en tres y hasta siete secciones múltiples de un círculo hecho de un tubo de metal (aluminio, acero carbono o acero inoxidable) y una cubierta protectora que proporciona agarre. El tubo no debe tener deformaciones para permitir un balanceo normal y un rendimiento óptimo de la rueda en los giros. El diámetro del tubo es de alrededor de 40-50 mm y el diámetro de toda la rueda cyr es tal que el artista pueda pararse sobre esta y tener un espacio sobre su cabeza de aproximadamente 10 a 15 centímetros (Valvers, 2017).

Desde entonces el entrenamiento en la rueda cyr ha generado su propio acto en espectáculos de circo alrededor de todo el mundo. Se considera que la cyr wheel permite a los artistas de circo realizar un número virtualmente infinito de figuras acrobáticas y consecuentes con las nuevas tendencias en el circo moderno. La rueda cyr esta adecuada a la altura del artista, su fabricación depende de las exigencias y experiencias alcanzadas en su uso, es fácil de transportar pues es desmontable y solo requiere un mantenimiento de ajuste de las mangas o conexiones (Manual Roue Cyr, 2016).

En el entrenamiento con la rueda cyr se recomienda realizar ejercicios de calentamiento por 10 o 15 minutos previos al entrenamiento técnico con la rueda; tener una preparación previa para desplazar, lanzar y agarrar la rueda, así como sostenerla con suavidad y seguridad con dos y con una mano, lo cual va permitir que durante las ejecuciones, la rueda caiga de manera controlada; es necesario delimitar una zona de seguridad para el practicante y que este espacio de trabajo esté libre de obstáculos; al respecto, se recomienda contar con una superficie plastificada o estera de baile para evitar demasia-

dos deslizamientos; hay que trabajar durante los entrenamientos el automatismo para abrir las manos y así hacer una buena extensión de los dedos cuando las manos pasan con la rueda en el suelo; por último, siempre hay que estar abiertos a recibir ayuda de un artista de cyr wheel con más experiencia ya que no hay certificaciones en la mayoría de los países (Manual Roue Cyr, 2016).

El aprendizaje de la rueda cyr de manera profesional requiere un entrenamiento de cuatro horas semanales en un taller planificado con el objetivo de habilitar al aprendiz para tener conocimiento y comprensión de la cyr wheel como una disciplina técnica de las artes circenses. Se debe programar el entrenamiento del cyr wheel por sesión, considerando los grupos musculares trabajados en al menos cinco movimientos o figuras para evitar la fatiga y se tiene que alternado con tiempo de descanso funcional para evitar el aburrimiento. Este tiempo es proporcional a la dificultad neuromuscular del movimiento a ser ejecutado. Luego viene el trabajo en las secuencias de enlaces de movimientos para lograr una figura. Durante la sesión en momentos adecuados se comparten resultados de investigación sobre estrategias personales de aprendizaje, transiciones entre figuras y manipulaciones con mayor limpieza (Manual Roue Cyr, 2016).

Todo entrenamiento circense se caracteriza por contenidos teóricos, revisiones de experiencias prácticas y una repetición constante de movimientos o figuras en el tiempo de entrenamiento corporal, así como por momentos de descanso funcional en los tiempos de recuperación física, emocional y social. En este sentido, la orientación metodológica de la rueda cyr consiste en siete fases: la primera se trata del descubrimiento de la disciplina, exploración del aparato, sensaciones y sentimientos, e incluso, algunas figuras técnicas básicas de movimiento con estabilidad. Se iniciará con el movimiento básico de un giro a la izquierda, el cual consiste en que la indicación de girar a la izquierda implica que la mano izquierda guíe la rueda hacia atrás,

hacia la izquierda, mientras la mano derecha empuja la rueda hacia adelante –hacia la izquierda–. También se trabajará con esta lógica un giro a la derecha.

En la segunda fase, figuras técnicas básicas, intermedias y avanzadas. A medida que el aprendiz progresa se pueden hacer clasificaciones por familia de figuras, así como por el indicador de dificultad. Estos indicadores corresponden según el desplazamiento del aprendiz en la rueda, el desplazamiento de la rueda en el espacio y la cantidad de soportes manos-pies en la rueda; la tercera fase es el trabajo en enlaces entre figuras, entrada y establecimiento de rutinas técnicas e integración de enlaces coreografiados; la cuarta fase, trabajo de resistencia con y sin abordajes coreografiados; la quinta, aprehensión de los aspectos externos: juegos, actitudes, ritmo, exploración del espacio; la sexta, trabajo en ritmos siguiendo diversas obras musicales; y la última fase involucra una creación del número: creación y trabajo en las partes de un número de espectáculo cyr wheel, ensayos con música y vestuario, así como preparación de la escenografía –luces y otros componentes (Manual Roue Cyr, 2016).



REFLEXIONES FINALES

De acuerdo con las ideas de Venero (2016), se considera que el circo es un arte universal, limitado o desarrollado por acciones gubernamentales o por los medios materiales y de divulgación que estén al alcance de sus indiscutibles creadores. La mayoría de las personas –sin importar su edad, género y lugar de origen– reconocen con agrado el significado de la palabra circo, significado universal que visibiliza los lazos solidarios, de humildad y orgullo identitario entre artistas de diferentes nacionalidades que confirman incluso un mismo espectáculo. Una prueba más de esto, son las asociaciones creadas que

conjuntan a administradores, directores de circo, técnicos y cirqueros de todo el mundo para compartir entre sí sus trucos, experiencias o conocimientos sin recurrir a los derechos de autor, sabiendo que otra generación más antigua plantó las raíces, pero, imprime su sello personal a través del apropiamiento y (re)creación del acto.

En esto radica su internacionalidad, pues los cirqueros han sido fieles trashumantes, son sujetos presentes en las luchas de independencia de sus naciones, y serán fieles representantes de la cultura popular de todos los pueblos, así como la participación sin fines de lucro de grandes compañías y sus artistas en proyectos comunitarios de circo social para las juventudes en riesgo; es un arte con su propio lenguaje que, pese al caos aparente en la pista, logró diferenciar los géneros y disciplinas que conforman a las llamadas artes circenses que actualmente conocemos (Venero, 2016).

Pese a que la historia del circo muestra que existieron excelentes artistas analfabetos, el desarrollo actual trajo consigo la creación de escuelas profesionales para la graduación de artistas, además de la generación de programas de educación circense dirigidos a todas las personas sin exclusión alguna. La formación profesional está inmersa en un momento de alta regulación debido a la importancia que tiene definir el perfil de egreso del Licenciado en Artes Circenses y del Licenciado en Educación Artística con especialización en Circo. Por lo que la regulación de ambos programas tiene como propósito asegurar la existencia de propuestas artísticas de calidad y, la entrega de herramientas pedagógicas correctas al educador, para que trabaje adecuadamente con la niñez con o sin necesidades educativas especiales, así como en proyectos comunitarios.

Asimismo, las discusiones y documentos analizados permitieron comprender que la cultura artística en el espectáculo circense es una rama del arte que involucra distintos hábitos corporales que llaman la atención por no ser habituales en el campo artístico; la

destreza de sus integrantes y la facultad para hacer lo imposible se convierte en un estilo de vida de trascendencia. Muchos talentos que en su mayoría son dedicados a mejorar desde la infancia.

Actualmente, hacer circo no es evaluado como transgresor; lo que resulta sorprendente es la inclusión de artistas circenses en nuevos espacios de actuación: la educación, la terapia, la política pública y los medios de comunicación masiva, así como la apertura de nuevos campos profesionales relacionados con el arte circense, educación, circoterapia, tecnología y producción, etcétera. Por último, se reconoce que el circo social es una herramienta de intervención y de transformación de la realidad y otra forma de aprender, donde entra en juego la expresión corporal, el humor y la voluntad por cambiar las circunstancias para lograr libertad, felicidad y una ocupación laboral digna.

La educación circense ofrece conocimientos sobre el circo y la posibilidad de que cualquiera sin importar sus capacidades, género o edad practique de forma lúdica e inicial; por esta razón, el educador trabaja los sonidos y movimientos de los animales salvajes, realiza actos pequeños con objetos de malabares o artes aéreas, narra historias sobre el circo y sus personajes, practica acrobacias en el suelo, estimula la creatividad y la imaginación sobre nuevas posturas y actos corporales, ayuda a superar las inseguridades y miedos a través de actos de equilibrio con bajo riesgo, refuerza la solidaridad, el trabajo en equipo, la autosuperación y la autoestima que supone un acto bien realizado.

Pereira (2016) sostiene que la educación circense tiene como principal reto el dominio básico, valorización y apropiación de las artes de circo por el profesorado para que sean ellas/os mismos quienes utilicen las actividades circenses desde un enfoque lúdico, pedagógico, terapéutico y artístico. La educación circense trabaja con diferentes contenidos de la edu-comunicación, la educación fí-

sica, la educación del movimiento, la educación estética y la educación artística, abonando nuevas maneras de entender la cultura corporal y de desarrollar las potencialidades del cuerpo humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- ACTIVE Living Research (2015). Active Education: Growing Evidence on Physical Activity and Academic Performance. Promoting activity-friendly communities, pp. 1-5. Estados Unidos: Research Brief. Consultado el 24 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: https://activelivingresearch.org/sites/default/files/ALR_Brief_ActiveEducation_Jan2015.pdf
- ADALODEN (2013). Dibujo I. El antipodista azteca por Christoph Weiditz en 1529. Consulta realizada el 1.º de agosto de 2018. Disponibles electrónicamente en: <https://>

- en.wikipedia.org/wiki/Christoph_Weiditz#/media/File:Weiditz_Trachtenbuch_008-009.jpg
- ÁLCANTARA, A. (2012). El formador del circo social. *Revista semestral para educadores y animadores sociales*, vol. 1, núm. 12, pp. 1-9. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- ARES, E. (2016). Wild Animals in Circuses. *Briefing paper*, vol. 5. num. 2, pp.1-20. Estados Unidos: House of Commons Library.
- ARTES y Circo (2017). *Casa de Arte y Circo Contemporáneo*. México: Página web de la organización artes y circo. Consultado el 3 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.artescirco.com/acerca_de/
- ASOCIACIÓN Suiza de Profesionales de las Artes del Circo (ProCirque, 2017). *Répertoire du cirque suisse Schweizer Zirkusverzeichnis* (Repertorio del Circo Svizzero). Suiza: Le comité de ProCirque
- AYYER, A., Bouttier, J. y Corteel, S. (2015). Multivariate juggling probabilities. *Department of Mathematics, Indian Institute of Science*, vol. 3, núm. 1, pp. 1-28. India: Projet Émergences Combinatoire. Consultado el 30 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://arxiv.org/pdf/1402.3752.pdf>
- BALL Juggling (1998). *Juggling-Rupert Ingalese in 1921*. Estados Unidos: Juggling Information Service. Consultado el 6 de julio de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.juggling.org/books/ingalese/chap2.html>
- BASTON, K. (2010). Circus Music: the eye of the ear. *School of Drama*, vol. 1, núm. 2, pp. 6-25. Australia: The University of Newcastle. Consultado el 16 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:R8lwgNjPslJ:https://no-vaojs.newcastle.edu.au/ojs/index.php/pes/article/download/14/14+&cd=21&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>
- BERNAL, C., Ojeda, J. y Piedra, J. (2016). Art activities with Kinect to students with cognitive disabilities: Improving all motor skills. *Social and Behavioral Sciences*, vol. 237, núm. 2, pp. 1148-1151. España: University of Almería. Consultado el 23 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: https://ac.els-cdn.com/S1877042817301702/1-s2.0-S1877042817301702-main.pdf?_tid=f54603ba-0c4c-11e8-b964-00000aab0f6c&acdname=1518038711_7be1d0caccecf1c0c2a5dbf0f6ee6ab

- BETH, J., Breilhb, M., Campan, A., Marcused, J. y Yassie, A. (2016). Social circus and health equity: Exploring the national social circus program in Ecuador. *Arts & Health*, vol. 7, núm. 1, pp. 65-74. Ecuador: International Journal for Research, Policy and Practice.
- BULLMAN, R. (2016). *Dossier pedagogique classes artistiques. Graine de Cirque*. Consultado el 25 de noviembre. Disponible electrónicamente en: <http://www.grainedecirque.fr/dossiers/racine/articles/dossier-peda-classe-arti-0.pdf>
- BUTLER, S., Chung, F., Cummings, J. y Graham, R. (2015). Juggling card sequences. *Computer Science and Engineering*, vol. 1, núm. 3, pp. 1-29. Estados Unidos: Dept. of Computer Science and Engineering, UC San Diego. Consultado el 30 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://arxiv.org/pdf/1504.01426.pdf>
- CAMILLO, A., De Pauda, A. y Moulin, E. (2016). The Wonderful, Magnanimous, Spectacular and Possible World of Traveling Circuses in Brazil. *Brazilian Administration Review*, vol. 13, núm. 3, pp. 1-19. Brasil: Universidade Federal do Espirito Santo.
- CARTELES publicados por la Imprenta A. González -El Paso, Tx., 1922, Archivo Histórico de Ciudad Juárez.
- CARTELES publicados por la Imprenta La Voz del Pueblo, 1920, Archivo Histórico de Ciudad Juárez.
- CASTILLO, F., Huina, K., Villalobos, J. y Vega, P. (2012). Circo en la Escuela: Tiempo para la Transformación, Expansión y Significación. *Licere Belo Horizonte*, vol. 15, núm. 4, pp. 1-15. Chile: Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Católica del Maule. Consultado el 10 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: https://www.ufmg.br/prpq/images/revista-licere/licerev15n04_a2.pdf
- CASTRO, M. (1997). *La danza en el norte de Veracruz*. México: Editorial Raíces.
- CENTRE National des Arts du Cirque (CNAC, 2017). Formations /enseignement en arts du cirque et dans les activités physiques artistiques - des années 1970 à nos jours. Université de Reims, pp. 1-12. Francia: Societe Francaise d'histoire du sport. Consultado el 3 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.sfhs.fr/wp-content/uploads/2017/02/JE-STAPS-Cnac_Prog.-int%C3%A9gral_7avril2017.pdf

- CHARENTE, M. (2015). Les activités de cirque à l'école primaire. Inspection académique, pp. 1-39. Francia: Le Bihan Serge PIUMF à La Rochelle Proust François. Consultado el 26 de febrero de 2017. Disponible electrónicamente en: http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/IMG/pdf/cirque_ec_elem_-1.pdf
- CIRCO Dragon (2017). México: Estudio Dragon. Consultado el 03 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://cirdragon.com/cd/index.php/estudio>
- CIRCOSTRADA Network Focus (2015). Circus and music: from musical illustration to sound creation the creative process. European Network Circus and Street Arts, pp. 1-8. Inglaterra: Creative programme of the European Union. Consultado el 12 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.circostrada.org/sites/default/files/ressources/files/cs-publication-1-en-4.pdf>
- CIRCUS Jam (2016). Creative Circus Classes. Estados Unidos: Fruitfly circus. Consultado el 05 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://fruitflycircus.com.au/wp-content/uploads/2016/11/NTP-Creative-Circus-Classes.pdf>
- CIRCUS Ronaldo (2016). Fidelis Fortibus. *Dossier Pédagogique Cirque*, pp. 1-17. Francia: La villete. Consultado el 05 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://lavillette.com/wp-content/uploads/2016/12/Dossier-Pedagogique-Circus-Ronaldo.pdf>
- CIRCUS Tent (2016). Clowns at the circus. Theatrino. Estados Unidos: Educo. Consultado el 05 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://www.aclc.it/wp-content/uploads/2014/09/ENGLISH-SNACKS-primaria-III-IVV-Clowns-at-the-Circus-2016-17.pdf>
- CORDERO, J. (2017). Bielorrusia se alza con el Grand Prix del Festival Internacional Circuba 2017. Cuba: Ministerio de Educación de Cuba.
- COSSIN, M., Ross, A. y Gosselin, F. (2016). Making single point aerial circus disciplines safer. *Department of Mechanical Engineering*, vol. 3, núm. 27, pp. 1-27. Canada: Journal Title. Consultado el 2 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://fgosselin.meca.polymtl.ca/wp-content/uploads/2015/04/Cossin2017-CircusSafer.pdf>

- CRUZ, S. (2014). Taller Artístico Multidisciplinar “El Circo”. Educación para Promoción de la Multiculturalidad y la Inclusión Social. *Revista de arteterapia y creatividad*, vol.1, núm.15, pp. 107-118. España: Asociación Andaluza de Arteterapia. Consultado el 10 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: https://www.researchgate.net/profile/Rocio_Garrido2/publication/282978640_Arteterapia_y_creatividad_Implicaciones_practicas/links/5625166e08ae4d9e5c4ba004.pdf#page=108
- CZEDLI, G. (2013). On the mathematics of simple juggling patterns. Within Budapest Semester of Mathematics. *Budapest Semester of Mathematics*, pp. 1-9. Estados Unidos: Conference populars. Consultados el 29 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.math.u-szeged.hu/~czedli/conference-talks/populars/juggling2013april19-slides.pdf>
- DAVIS, K. (2016). Hand balancing with a shoulder impingement: how pilates can help circus performers. Portland, pp. 1-14. Estados Unidos: Tacoma. Consultado el 23 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://d3a512p2kajs89.cloudfront.net/media/paper/hand-balancing-with-a-shoulder-impingement-how-pilates-can-help-circus-performers.pdf>
- DEIDRE, M. (2016). *Life? It's A Circus! Teacher Resource Pack*. Art from, pp. 1-12. Estados Unidos: Homunculus Theatre Co.
- DIEZ, J. (2015). [TESIS]. *Las habilidades circenses en la Educación Física*. Universidad de Valladolid, pp. 1-154. España: Facultad de educación y trabajo social. Consultado el 06 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14752/1/TFG-G%201462.pdf>
- DIZ, C. (2010). Se essa rua fosse minha: estender o arame, amparar a travessia e orientar o salto. *Revista de Clases historia*, vol.1, núm. 159, pp. 1-10. Universidade da Coruña. Consultado el 08 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:66bM2sD4bbJ:scholar.google.com/+arte+del+circo+&hl=es&as_sdt=0,5
- DOSSIER Pédagogique les Arts du Cirque (DPAC, 2015). Les Arts du cirque. Artiste & Universitaire, pp. 1-23. Francia: Sociologie Universitaire. Consultado el 03 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://webetab.ac-bordeaux.fr/Pedagogie/EPS/spip/IMG/pdf/dossier_pedagogique__les_arts_du_cirque.pdf

- DRUMOND, C., Silveira, R., Busatto, D. y Vitale, R. (2016). Humor and laughter in health promotion: a clown insertion experience in the family health strategy. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 21, núm. 2, pp. 553-562. Brasil: Centro de Referência do Idoso de São José dos Campos. Consultado el 5 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.scielo.br/pdf/csc/v21n2/en_1413-8123-csc-21-02-0553.pdf
- ECHEVERRY, F. y Audor, Y. (2013). La matemática en los malabares. *Revista Científica*, vol.1, núm.12, pp. 303-307. Colombia: Universidad del Valle. Consultado el 10 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/7059/8729>
- EL Circo del Mundo (2017). Circo Social [en línea]. El circo del mundo. Chile.
- EMMENDOERFER, M. y Lopes, B. (2012). Gestão de circo: um campo de atuação profissional (des)conhecido? Management of circuses: an (un)known professional field? *Tourism & Management Studies*, vol. 9, núm. 2, pp. 118-123. Brasil: Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Administração e Contabilidade, Grupo de Pesquisa em Gestão e Desenvolvimento de Territórios Criativos.
- ENGELBERT, R., Kristensen, B., Pacey, V., Wandele, I., Smeenk, S., Woinarosky, N. y Sabo, S. (2017). The Evidence-Based Rationale for Physical Therapy Treatment of Children, Adolescents, and Adults Diagnosed With Joint Hypermobility Syndrome/Hypermobility Ehlers Danlos Syndrome. *Medical Genetics*, vol. 175, núm. 1, pp. 158-167. Alemania: Seminars in Medical Genetics. Consultado el 22 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: https://www.ehlers-danlos.com/pdf/2017-FINAL-AJMG-PDFs/Engelbert_et_al-2017-American_Journal_of_Medical_Genetics_Part_C-_Seminars_in_Medical_Genetics.pdf
- ENGSTRÖM, A., Leskelä, L. y Varpanen, H. (2013). Geometric juggling with q-analogues. *Department of Mathematics and Systems Analysis*, vol.7, núm.1, pp. 1-13. Finlandia: University of Jyväskylä. Consultado el 30 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: https://www.researchgate.net/publication/257592288_Geometric_juggling_with_-analogues
- ERICSSON, I. (2017). Effects of increased physical education and motor skills acquisition on scholastic performance. Dept. of Sport Sciences, pp. 1-20. Suecia: Malmö University. Consultado el 22 de enero de 2018.

- Disponible electrónicamente en: <http://idrottsforum.org/wp-content/uploads/2017/09/ericsson170907.pdf>
- FALGUERAAS, A. (2016). Hula Hoop in Fitness and the Centripetal Force. *Psychology*, vol. 7, núm. 13, pp. 1503-1517. España: Scientific Research Publishing. Consultado el 23 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: https://file.scirp.org/pdf/PSYCH_2016110815552942.pdf
- FLOREZ, J. y Laguna, A. (2017). El circo social: una propuesta de tejido comunitario. *Revista Inclusión y Desarrollo*, vol. 4, núm. 1, pp. 52-61. Colombia: Universidad de Cundinamarca seccional. Consultado el 03 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/IYD/article/view/1349/1286>
- FORTBILDUNG, A. (2015). Vom Zirkus zur Zirkus pädagogik. *Zentrum für Zirkus und bewegtes Lernen Halle*, vol.2, núm.4, pp. 1-17. Alemania: Große Steinstraße.
- GARASO, G. (2015). Transmission et éducation aux arts du cirque. *Contributions aux états généraux du cirque*, pp. 3-21. Francia: Cirque espace d'éducation. Consultado el 23 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://philippegoudard.net/wp-content/uploads/2008/09/CONTRIBUTIONS-au-15-JUIN-2016.pdf>
- GARRIDO, I. [Página circo]. (2016). Actividades del circo, actividades extraescolares. Curso 2016-2017. Cuba: Escuela del circo Charivari.
- GATENBY, G. (2016). Physical Education. Naperville Organization, pp. 18-19. Estados Unidos: Health. Consultado el 27 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.naperville203.org/cms/lib07/IL01904881/Centricity/Domain/639/BENEFITS%20OF%20CIRCUS%20ARTS.pdf>
- GATTI, D. y Coelho, G. (2016). Treinamento Acrobático Circense: O Risco E A Queda Imaginária no Empoderamento de Artistas da Cena. *Revista do Lume*, vol. 1, núm. 9, pp. 25-36. Brasil: Artes Cênicas/UNICAMP.
- GOLANT Media Ventures (2015). The adoption of digital technology in the arts. *Digital Innovation Fund for the Arts in Wales*, pp. 1-33. Estados Unidos: Evidence Review. Consultado el 09 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: https://www.nesta.org.uk/sites/default/files/difaw_gmv_e.pdf

- GONZÁLEZ, A. (2015). [TESIS]. La carpa multicolor. El circo como herramienta de promoción intercultural. *Universidad de Valladolid*, pp. 1-86. España: Master en Antropología.
- GONZÁLEZ, P. (2014). Motivación con ayuda del circo: un proyecto multidisciplinar en PAI. *Revista arista digital*, vol. 1, núm. 44, pp. 20-26. España: Ministerio de cultura. Consultado el 08 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2014_mayo_2.pdf
- GRANERO, A. (2011). Planteamiento didáctico del trabajo con bolas malabares en Educación Física. *Revista Trances*, vol. 3, núm. 6, pp. 833-855. España: FEAFIS EDITORIAL. Consultado el 06 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.trances.es/papers/TCS%2003_6_7.pdf
- GUERRERO, J. (2017). Percepción del campo profesional en educación física. *Revista educación y ciencia*, vol. 6, núm. 48, pp. 23-45. México: Consejo nacional de investigación. Consultado el 23 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1177999880.pdf>
- GUIDE pratique de l'École de cirque en France (GPECF, 2012). *Les activités des arts du cirque*. Francia: Fiche pro culture.
- GUZMÁN, N., Moral, M. y Torres, G. (2015). Técnicas circenses en Educación Física en Infantil. *Aplicación práctica. Trances*, vol. 7, núm. 2, pp. 147-160. España: Universidad de Jaen. Consultado el 25 de febrero de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.trances.es/papers/TCS%2007_2_1.pdf
- HALL, J., Ochoa, P. y González, J. (2017). Duración, intensidad y contexto de clases de Educación Física impartidas por profesores y estudiantes de licenciatura. *Revista Técnico-Científica*, vol. 3, núm. 1, pp. 63-82. México: Universidad de Baja California. Consultado el 23 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2017.3.1.1723/pdf>
- HAMILTON, I. (1989). *Música y danza en la condición física*. España: UNISPORT, p. 14.
- HERRERA, G. (2015). {TESIS} El status social del profesor de educación física. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación Jose María Morelos, pp. 1-88. México: Docencia para la cultura física. Consultado el 23 de enero

- de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://imced.edu.mx/tesis/els-tatussocialdelprofesoren.pdf>
- HILLMAN, C., Erickson, K. y Hatfield, B. (2017). Run for Your Life! Childhood Physical Activity Effects on Brain and Cognition. *Human Kinetics*, vol. 6, núm. 1, pp. 12-21. Estados Unidos: The national academy of kinesiology. Consultado el 25 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://bachlab.pitt.edu/sites/default/files/PDF/Hillman2017.pdf>
- HOMUNCULUS Theatre. (2016). Life? It's A Circus! Teacher Resource Pack. Deirdre Marshall, pp. 1-9. Estados Unidos: Consultado el 04 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://homunculustheatre.com.au/wp-content/uploads/2016/07/Life_-Its-A-Circus-Primary.pdf
- HONG, X. (2017). 分析舞蹈元素在杂技表演中的作用. 剧院的房子, vol. 8, núm. 9, pp. 29-34. China: China Entertainment. Consultado el 22 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.oxiang.com/news/20170807/66374.html>
- INFANTINO, J. (2013). El Circo de Buenos Aires y sus prácticas: definiciones en disputa. *Revista de Antropología*, vol. 15, núm. 12, pp. 277-309. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- INTERNATIONAL Jugglers Association (2018). History of the IJA. Estados Unidos: IJA. Consultado el 6 de julio de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.juggle.org/history/>
- INVERNÓ, J. (2013). [Libro]. Circo y Educación Física Otra forma de aprender. España: Inde Editorial. Consultado el 6 de marzo de 2016. Disponible electrónicamente en: http://www.inde.com/es/productos/detail/pro_id/96
- JANÉ, J. (2016). Circo oriental y circo occidental: ¿multiculturalidad o criollización? *Dossier: Oriente y Occidente, una relación asimétrica*, vol. 33, núm. 34, pp. 451-457. Inglaterra: Revistas Catalnes. Consultado el 10 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://redit.institutdelteatre.cat/bitstream/handle/20.500.11904/577/EE33-34CAS_Jordi%20Jan%C3%A9_Circo%20oriental%20y%20circo%20occidental.pdf?sequence=1
- JANSEN, P., Lange, L. y Heil, M. (2011). The influence of juggling on mental rotation performance in children. *Biomedical Human Kinetics*, vol. 1, núm. 3, pp. 18-22. Alemania: University of Düsseldorf. Consultado el 10 de octubre del 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.researchgate>.

- net/publication/271051920_The_influence_of_juggling_on_mental_rotation_performance
- KIEZ, T. (2015). [Tesis]. *The Impact of Circus Arts Instruction on the Physical Literacy of Children in Grades 4 and 5*. The University of Manitoba, pp. 1-85. Canadá: College of Rehabilitation Sciences Faculty of Health Sciences University. Consultado el 12 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: http://mspace.lib.umanitoba.ca/bitstream/handle/1993/30711/Kiez_Tia.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- KREILINGER, B. (2015). *Künstlerische Bildung an den Volkshochschulen. Kreativität und Gestalten bilden eine wichtige Säule im Programm der VHS*, pp. 1-10. Rusia: Bildung wrikt. Consultado el 08 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=8034
- KUCC, A. (2016). ЖОНГЛЕРЫ. ИСТОРИЯ В ЛИЦАХ. Если ты — жонглер... Как это много, vol. 8, núm. 9, pp. 1-60. Rusia: Jonglery istoriya licah. Consultado 23 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente: https://slavanewcircus.com/wp-content/uploads/2016/11/Jonglery_istoriya_v_licah.pdf
- L'ASSOCIATION de la Fédération Française des Écoles de Cirque (2016). Document pédagogique. *Vivreensemble*, pp. 1-64. Francia: Le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur. Consultado el 28 de febrero de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.usep44.org/docs/DocpedaAcrobacirqueC1.pdf>
- LEACH, R., Anya, R. y Cooper, A. (2015a). The Aerial Rope Manual Volume 1 A step-by-step reference guide for teachers and students of any aerial arts program. *Aerial Dancing*, pp. 1-14. Estados Unidos: Primera Edición. Consultado el 25 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.aerialdancing.com/uploads/RopePreview.pdf>
- LEACH, R., Anya, R. y Cooper, A. (2017b). The Aerial Rope Manual Volume 2 A step-by-step reference guide for teachers and students of any aerial arts program. *Aerial Dancing*, pp. 1-14. Estados Unidos: Primera Edición. Consultado el 29 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.aerialdancing.com/uploads/rope%20book%20preview.pdf>
- LING, W. (2015). 舞蹈与杂技的关系及其整合. Lunwenstudy, vol. 12, núm.29, pp. 1-67. China: 专业试用学习平台. Consultado el 22 de febrero de 2018. Dispo-

- nible electrónicamente en: <http://www.lunwenstudy.com/biaoyan/90423.html>
- LIODAKI, N., Kasola, S. y Karalis T. (2015). Evaluation and analysis of teachers' training outcomes in circuspedagogy. Proceedings of EDULEARN15 Conference. España: University of Patras. Consultado el 19 de febrero de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.simplycircus.com/sites/default/files/EVALUATION_AND_ANALYSIS_OF_TEACHERS_TRAI.pdf
- LIPSCOMB, J. (2011). *Teaching Tips on Acrobatics*. American Circus, pp. 1-32. Estados Unidos: Circus Educators. Consultado el 07 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.americancircuseducators.org/wp-content/uploads/2015/07/Teaching-Tips.pdf>
- LOISELLE, F. (2015). [TESIS]. Retombées du cirque social (Cirque du Soleil) en contexte de réadaptationsur la participation sociale de je une sadultes-avec déficiences physiques en transitionvers la vie active –Étu de qualitative, pp. 1-141. Canadá: Université de Montréal Faculté des études supérieures et postdoctorales.
- MALLET, R. (2014). [TESIS]. Realidades e particularidades da formação do profissional circense no Brasil: rumo a uma formação técnica e superior. Biblioteca Digital, pp. 1-385. Brasil: Faculdade de Educação Física.
- MANUAL Roue Cyr (2016). Manual pedagogique. Francia: Europena Federation of Professional Circus Schools. Consultado el 23 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://www.fedec.eu/file/249/download>
- MARTÍ, J. (2003). *Un juego nuevo y otros viejos. La Edad de Oro*. Cuba: Editorial Gente Nueva.
- MAUCLAIR, D. (2003). *Historia del circo. Viaje extraordinario alrededor del mundo*. España: Editorial Milenio.
- MEGÍAS, M. (2009). *Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. España: Tesis para obtener el grado de: doctor en el departamento de psicología evolutiva de la educación por la Universidad de Valencia, Facultad de Psicología.
- MING. M. (2017). 杂技音乐和杂技, *China entertainment*, vol. 3, núm. 6, pp. 23-38. China: 艺术的文学生活. Consultado el 21 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.oxiang.com/music/20171207/82590.html>

- MORA, S. (2010). El cuerpo en la danza desde la antropología. *Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en danzas clásicas, danza contemporánea y expresión corporal*. Argentina: Tesis Doctoral de la Facultad de ciencias naturales y museo, Universidad de La Plata, p. 210.
- MURCIA, D., Pedraza, A. y Bermúdez, L. [TESIS]. (2015). Una puesta en escena de arte circense como favorecimiento de las habilidades artísticas en los preadolescentes de la fundación Zuá. Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 1-89. Colombia: Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística. Consultado el 8 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/3373/TEA_MurciaGonzalezDiana_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- NATIONAL Institute of Circus Arts Australia (NICA, 2015). Certificate III in Circus Arts Local Audition Guide for 2015 entry, pp. 1-3. Australia: Circus Australia.
- NATIONALS Specification in Performing Arts (NSPA, 2010). *Circus Acrobatics*. BTEC National Unit 34, pp. 1-12. Estados Unidos: Edexcel BTEC Level 3. Consultado el 5 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/BTEC-Nationals/Performing-Arts/2010/Specification/Unit_34_Circus_Acrobatics.pdf
- NIELSE, A., Benge, R., Macfarland, R. y Perry, R. (2017). *Gymnastics Safety Manual*. North American Division Department of Education, pp. 1-49. Estados Unidos: Great Lakes Adventist Academy. Consultado el 25 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: http://adventisteducation.org/downloads/pdf/Gymnastic_Safety_Manual.pdf
- OLIVIERA, D., De Souza, A. y Telles, C. (2016). Atividades circenses na escola: o cenário pedagógico das atividades circenses a partir da criança. *CADERNOS DA FUCAMP*, vol. 15, núm. 24, pp. 91-104. Brasil: Universidade Federal de Santa Maria. Consultado el 7 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/901/676>
- ONTAÑÓN, T. y Coelho, M. (2014). Todos a la pista: el circo en las clases de educación física. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, vol.1, núm.115, pp. 37-45. Brasil: Universidade Estadual de Campinas. Consultado el 07

- de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/viewFile/276029/363961>
- OREL, D. (2017). The specificity of “circus gymnastics on the canvases” in teaching and the creative process of the kyiv city academy variety and circus arts. *Paradigm of knowledge*, vol.5, núm.25, pp. 122-131. Estados Unidos: Academic Journals Index. Consultado el 1 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://oaji.net/articles/2017/1739-1510586178.pdf>
- OUELLETTE, J. (2013). *The Mathematics of Juggling*. *Quanta Magazine*, vol.1, núm.17, p.12. Estados Unidos: Newsletter. Consultado el 12 de junio de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.quantamagazine.org/the-mathematics-of-juggling-20170524/>
- PALOMINOS, A., Díaz, D., Jaña, N., Carreño, A. y Soto, V. (2018). *Pedagogía del Malabarismo. Herramienta educativa que potencia el desarrollo integral*. Chile: Colaboradores: Cuatro manos y Cabeza de Martillo. Con apoyo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes del Gobierno de Chile/ FONDART, Conv. 2017.
- PAULINETTI, P. (2013). The True Art and Science OF Single Hand Balancing and Hand-to-Hand Balancing. Also Classic Acrobatics, Gymnastics and Eurhythmies, pp. 1-98. Estados Unidos: Printed in U. S. A. Consultado el 23 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://theleanberets.com/wp-content/uploads/2013/12/1931-Hand-Balancing-Paulinetti.pdf>
- PEREIRA, C. (2016). [TESIS]. El arte circense en la escuela: los juegos malabares como recurso pedagógico, pp. 1-53. España: Universidad Internacional de la Rioja. Consultado el 4 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2271/Pereira-Varela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- PERREAULT, K., Hébert, L., Desmeules, F. y Deslauriers, S. (2016). *Les services de physiothérapie dans le système de santé public québécois: état de la situation et cibles d'action. Mémoire déposé au Commissaire à la santé et au bien-être dans le cadre de la consultation publique sur le panier de services*, pp. 1-17. Canadá: Association québécoise de la physiothérapie. Consultado el 22 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: https://www.aqp.quebec/wp-content/uploads/2015/08/M%C3%A9moire_AQP_Perreault-et-al_final_LettreOPPQ.pdf

- PHYSICAL Education Network (2016). *Circus art basic juggling*, pp. 1-6. Learning Circus. Consultado el 19 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://openphysed-wp-content.s3-us-west-2.amazonaws.com/wp-content/2016/08/26064036/M-01-03-CircusActs-Activities-01-BasicJuggling.pdf>
- POLSTER, B. (2015). *The Mathematics of Juggling. Scientific Aspects of Juggling*, vol. 12, núm. 1, pp. 1-24. Estados Unidos: Shannons. Consultado el 29 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: https://www.qedcat.com/articles/juggling_survey.pdf
- PRICE, Ch. (2012). Circus for Schools: Bringing a Circo Arts Dimension to Physical Education. *Revue Phenps*, vol. 1, núm. 4, pp. 1-9. Nueva Zelanda: University of Canterbury. Consultado el 11 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://ojs.acadiu.ca/index.php/phenex/article/view/1446/1230>
- PROGRAMA para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP, 2018). Cuerpos Académicos Reconocidos. Consultado el 7 de julio de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://promep.sep.gob.mx/ca1/>
- QIANG, L. (2016). *Hula Hoop: ¿Se puede adelgazar la cintura y el vientre delgado? ¿Dolerán los órganos internos?* Zhejiang, pp. 1-6. China: Lilac Garden. Consultado el 23 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://dxy.com/column/6658>
- RAMOS, C. (2009). O circo na escola. *Repositorio Institucional*, vol. 15, num. 3, pp. 729-737. Brasil: Departamento de Educação Física, UNESP Presidente Prudente. Consultado el 08 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/6757/WOS000270451700029.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- RIGAS Cirks. [Página oficial del circo] (2017). *Историяцирка*.
- RODNEY, A. (2017). An Abbreviated History of The Circus in America. *Ringling Bros. And Barnum & Bailey Circus*, vol. 9 núm. 1, pp. 1-12. Estados Unidos: Scribd Government Docs. Consultado el 11 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.circusfederation.org/uploads/circus_culture/about/america-huey.pdf
- RUCQ, J. (2013). La expresión corporal en la altura- El sostén: la tela; *Aproximaciones que expresan, se expresan en una comunicación en la que, a través*

- de los movimientos, se encuentra el decir del cuerpo. Argentina: Tesina de grado en comunicación social. Escuela de Comunicación Social, Facultad de Ciencia Política y RRII, Universidad Nacional de Rosario. Consultado el 25 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: http://www.academia.edu/4937164/La_expresi%C3%B3n_corporal_en_la_altura_-_El_sost%C3%A9n_la_tela
- SANTOS, G. y Prodocimo, E. (2016). “Circo coragem”: o jogo como estratégia de ensino das atividades circenses. *Nuances: estudos sobre Educação*, vol. 27, núm. 1, pp. 147-164. Brasil: Editorial Prudente.
- SCRIBANO, A. y Cena, R. (2016). Cuerpos en Expresión: Vivencialidades, Prácticas, Estéticas. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, vol. 1, núm. 20, pp. 8-12. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- SEPÚLVEDA, S., Díaz, D. y Reyes, N. (2014). *Metodología de la enseñanza de tela aérea vertical. El circo del mundo*, pp. 1-110. Chile: Casa Bufo. Consultado el 04 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: http://www.redcircosocial.cl/descargas/ensenanza_tela_aerea.pdf
- SILLER, P. (1994). La niña y el circo. *Cultura. Cuadernos del Norte: Sociedad, Política y Cultura*, núm. 32, pp. 27-28. México: UACJ.
- SEYMOUR, K. (2014). [TESIS] How circus training can enhance the well-being of autistic children and their families. Maestría en Artes y Medios con Honores, pp.1-67. Australia: Griffith University. Consultado el 02 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://acapta.org.au/wp-content/uploads/2014/04/K.Seymourhonoursthesis.autismcircus.pdf>
- SOSA, E. (2013). Danza aérea: Entre lo curricular y extracurricular en la constante construcción de las prácticas de la educación física [en línea]. Argentina: Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Consultado el 25 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1120/te.1120.pdf>
- SRIDHARAN, K. y Sivaramakrishnan, G. (2016). Therapeutic clowns in pediatrics: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Revista Springer*, vol. 1, núm. 175, pp. 1353-1360. Estados Unidos:

- Cross Mark. Consultado el 6 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.uv.es/friasnav/Estudio3.Meta.pdf>
- STUART, J. (2016). [TESIS]. Articulación del sector del circo contemporáneo en los Estados Unidos. *Programa de arte y administración*, pp. 1-130. Estados Unidos: University of Oregon.
- THE National Advocates for Arts Education (NAAE, 2017). Submission to the Inquiry into innovation and creativity: workforce for the new economy. Australian Society for Music Education. Consultado el 07 de abril de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://eprints.qut.edu.au/108973/1/NAAEsubmission-Inquiry%20into%20innovation%20and%20creativity-Feb2017-FINAL.pdf>
- THE Nordic Physiotherapist Associations (NPA, 2017). *Physiotherapy and well-being of children. Felag Sjukrabjalfara*, vol. 3, núm. 4, pp. 153-155. Finlandia: Suomen Fysioterapeutit Finlands. Consultado el 20 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://fysio.dk/globalassets/documents/nyheder/konsensusstatement-2017.pdf>
- THE Queensland Cerebral Palsy and Rehabilitation Research Centre (QCPRRC, 2017). *La terapia de circo. Australia: Portal del gobierno de Queensland*. Consultado el 02 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.qld.gov.au/disability/children-young-people/circus-therapy/>
- THOMSON, S. (2016). Benefits of Juggling and Circus Skills. *Juggling world*. Inglaterra: Juggling Equipment. Consultado el 29 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://www.jugglingworld.biz/more-juggling-resources/benefits-of-juggling-and-circus-skills/>
- TIDOR, M. (2016). [TESIS]. Hacia una formación oficial de las artes circenses en España, pp. 1-894. Universidad de Granada España.
- TORRES, A. (2013). El arte del asombro; reportaje del circo contemporáneo. México: Tesis para obtener el grado de: Licenciado en Ciencia de la Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- TURNER, R., Dubois, J. y Moris, S. (2016). Research on youth and social circus pedagogy. *Chaning lives through circus*, pp. 1-148. Francia: Haute ecole Leonard de vinci. Consultado el 29 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.researchgate.net/publication/311111111>

- nicamente en: <http://sirkusinfo.fi/hallinta/wp-content/uploads/2016/05/Caravan-Circus.pdf>
- UNIVERSIDAD Mesoamericana Campus Puebla Sur (2017). Licenciatura en Artes Escénicas y Circenses Contemporáneas. México: Portal principal de la universidad. Consultado el 3 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: <https://www.umaweb.edu.mx/educacin-especial>
- VALVERS (2017). Making a Cyr Wheel. Inglaterra: Programming electronics and engineering. Consultado el 22 de noviembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://www.valvers.com/engineering/making-a-cyr-wheel/>
- VENERO, H. (2016). *El círculo mágico: orígenes del circo en Cuba, 1492-1850*. Colección Diálogo. Cuba: Editorial Oriente.
- WERNECK, J. (2015). [Tesis]. Reflexões sobre processo de ensino-aprendizagem nas artes da lona. Universidade de Brasília, pp. 1-85. Brasil: Artes y Ciencia. Consultado el 11 de marzo de 2017. Disponible electrónicamente en: http://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/13102/1/2015_JulyannaNeivaWerneck.pdf
- WIKIMEDIA 2018. Dibujo II. El juego de pelota dibujados por Christoph Weiditz en 1529. Consulta realizada el 1 de agosto de 2018. Disponibles electrónicamente en: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/1/12/Weiditz_Trachtenbuch_010-011.jpg/800px-Weiditz_Trachtenbuch_010-011.jpg
- WILHEM, M., Landenberger, M., Jung, T. y Lindenthal, T. (2017). Vojta therapy and neurodevelopmental treatment in children with infantile postural asymmetry: a randomised controlled trial. *Journal of physical therapy science*, vol. 29, núm. 2, pp. 301-306. Consultado el 20 de enero de 2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5332993/>
- ZAMORANO, B., et al. (2012). *Fronteras Circenses. Antecedentes, desarrollo y arte del circo*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.
- ZENG, N., Ayyub, M., Sun, H., Wen, X., Xiang, P. y Gao, Z. (2017). Effects of Physical Activity on Motor Skills and Cognitive Development in Early Childhood: A Systematic Review. *BioMed Research International*, vol. 2017, núm. 1, pp. 1-17. Estados Unidos: Journal Hindawi. Consultado el 22 de enero de

2018. Disponible electrónicamente en: <https://www.hindawi.com/journals/bmri/2017/2760716/>
- ZIETHEN, K. H., Allen, A. y Toly, M. (1985). *Juggling: The Art and its Artists*. Alemania: Werner Rausch and Werner Lüft
- ZIRCUS, M. (2016). Starker Zirkus für alle. *Kultur Zircus*, vol. 1, núm. 23, pp. 1-25, Alemania: Bundesministerium für Bildung.
- ZIRKOLIKA (2016). El trapecio. *Revista de arte circense*, vol. 37, núm. 3, pp. 5-7. España: Instituto Nacional de las Artes Escénicas. Consultado el 5 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: https://issuu.com/zirkolika/docs/zirkolika_37
- АДОЕВЦЕВА, И. (2017). Особенности преподавания предметной области ИСКУССТВО (Музыка, Изобразительное искусство). Департамент образования и науки Костромской области, pp. 1-24. Rusia: Отдел сопровождения гуманитарных и художественно - эстетических дисциплин. Consultado el 8 de mayo de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://www.eduportal44.ru/>
- МАЗЕПЫ, И. (2018). Акробатика vs. цирк: В какую студию отдать ребенка в Киеве. Киевский дворец детей и юношества. Rusia: Цирковое отделение ДМШ. Consultado el 7 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: <http://womo.ua/akrobatika-vs-tsirk-v-kakuyu-studiyu-otdat-rebenka-v-kieve/>
- МЕЖДУНАРОДНАЯ ФЕДЕРАЦИЯ ГИМНАСТИКИ (2017). СПОРТИВНАЯ АКРОБАТИКА, pp. 1-72. Rusia: Исполнительным комитетом ФИЖ. Consultado el 3 de febrero de 2018. Disponible electrónicamente en: http://www.fig-gymnastics.com/publicdir/rules/files/ru_ACRO%20CoP%202017-2020.pdf
- САВЧЕНКО, М. (2016). Международный Фестиваль Искусств. ART FAIR MOSCOW, pp. 1-23. Rusia: фестиваля. Consultado el 4 de diciembre de 2017. Disponible electrónicamente en: <http://dkastahova.ru/wp-content/uploads/2016/06/ART-FAIR-MOSCOW-2016-2.pdf>
- ШКОЛА жонглирования Джокус (2016). Быть телегероем, а не телезрителем. Consultado el 20 de octubre de 2017. Disponible electrónicamente en: https://vk.com/jocus_juggling

ACERCA DE LOS AUTORES

Pavel Roel Gutiérrez Sandoval

Doctor en Educación por el Centro Universitario de Tijuana. Profesor-investigador adscrito al Programa de Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) con localización en la División Multidisciplinaria de Nuevo Casas Grandes, Chihuahua. Responsable de la Unidad Técnico-Experimental en Fonoaudiología, Semántica-Léxica y Didáctica Musical. Coordinador del

Diplomado de Especialización en Educación Musical Aplicada de la UACJ. Responsable del programa de talleres artísticos en la modalidad Artes escénicas, y submodalidades: taller de música, taller de danza y taller de circo ofrecido por UACJ-DMNCG. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt SNI-Nivel I). Correo electrónico: pavel.gutierrez@uacj.mx

Evangelina Cervantes Holguín

Doctora en Educación por el Centro Universitario de Tijuana. Profesora-investigadora adscrita al Programa de Maestría en Investigación Educativa Aplicada de la UACJ. Asesora de la Unidad Técnico-Experimental e Instructora del Diplomado de Especialización en Educación Musical Aplicada de la UACJ. Coordinadora del Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado, Unidad Juárez. Correo electrónico: evangelina.cervantes@uacj.mx

Iskra Rosalía Gutiérrez Sandoval

Licenciada en Artes Visuales. Estudiante del Programa de Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño de la UACJ. Asesora de la Unidad Técnico-Experimental e instructora del Diplomado de Especialización en Educación Musical Aplicada de la UACJ. Becaria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Correo electrónico: iskra.gutierrez@gmail.com

Marisol Arizmendiz Caraveo

Licenciada en Educación y Técnico Superior Universitario en Desarrollo Infantil por la UACJ. Asesora de la Unidad Técnico-Experimen-

tal e instructora del Diplomado de Especialización en Educación Musical Aplicada de la UACJ. Correo electrónico: yoxy_87@hotmail.com

Arely Simental Prieto

Licenciada en Diseño Gráfico. Estudiante del Programa de Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño de la UACJ. Certificada en el Curso Metodológico de la enseñanza del Ballet Clásico para niñas de ocho a diez años. Ponente en el Cuarto Encuentro de Investigación sobre Educación en Danza de la Escuela Nacional de Danza de Nellie y Gloria Campobello (ENDNGC). Becaria del Conacyt. Correo electrónico: simental.arely@gmail.com



UACJ

Educación circense se terminó de imprimir en abril de 2019 en IMPRENTA, ubicada en DIRECCIÓN IMPRENTA, CIUDAD, ESTADO, México.

Tiraje: 300 ejemplares

