El arte circense como escenario educativo popular y expresión de la cultura popular: experiencias de jóvenes desde el circo social

Valeria Amador Albadán

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Comunicación - Educación

Bogotá, 9 de julio de 2025

El arte circense como escenario educativo popular y expresión de la cultura popular: experiencias de jóvenes desde el circo social

Valeria Amador Albadán

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Comunicación - Educación

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Comunicación - Educación

Directora: Diana Lozano Prat

Bogotá, 9 de julio de 2025

NOTA DE ACEPTACIÓN

Directora: Doctora Diana Lozano

Prat

_____

Evaluador 1: Doctor Hernán Riveros Solórzano

_____

Evaluador 2: Doctor Jainer León

_____

Acuerdo 19 del Consejo Superior Universitario

que dice: “Artículo 177:

“La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no se hará responsable por las ideas propuestas en esta tesis”.

Agradecimientos

A los jóvenes artistas circenses pertenecientes a los procesos de formación del programa técnico del colegio Juan Bosco y del Colectivo Chakana, participantes de esta investigación.

A la profesora Diana Lozano, tutora de este trabajo, por su acompañamiento y sus acertadas orientaciones

A los profesores Tomás Vásquez y Hernán Riveros por su acompañamiento en la etapa inicial de este proyecto

Tabla de contenido

Introducción……..9

1. Problema de investigación……13
2. Justificación……..21
3. Antecedentes…….24

    3.1 Ámbito nacional

    3.2 Ámbito internacional

    3.3 Conclusiones de los antecedentes

4. Marco teórico……47

    4.1 Arte circense y circo social

    4.2 Educación popular y arte circense

    4.3 Cultura popular y arte circense

5. Metodología…….67

    5.1 Enfoque

    5.2 Diseño de investigación

    5.3 Técnicas e instrumentos

    5.4 Contexto y participantes

    5.5 Criterios de sistematización y análisis

    5.6 Criterios éticos

6. Resultados y análisis……81

    6.1 Procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense

6.1.1 Autonomía y concienciación: construcción de lo intracultural

6.1.2 Parceros: construcción de saberes y capacidades entre pares

6.1.3 Sanación del tejido social y resignificación del territorio

6.2 Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte como expresión de la cultura popular

6.2.1 Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense

6.2.2 Cultura popular

Conclusiones……..103

Lista de tablas

Tabla 1: preguntas de la entrevista experiencial.

Tabla 2. Síntesis de técnicas, instrumentos y unidades de análisis por objetivos

Tabla 3: Colectivo con experiencia formativa en el colegio Juan Bosco Obrero

Tabla 4: Colectivo Chakana Circo

Referencias

Anexos

Anexo 1: Matrices de análisis por objetivos.

Resumen

El presente trabajo de grado de la Maestría en Comunicación-Educación analizó los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, en el contexto de las expresiones de la cultura popular, a partir de las experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá: programa técnico en artes circenses del colegio Juan Bosco y Colectivo Chakana. Además de los antecedentes y el marco teórico, los cuales ahondaron en los ejes arte circense y circo social, educación popular y circo social, y cultura popular en relación con el circo social, se adoptó el enfoque cualitativo, la investigación narrativa y la entrevista experienciales.

En relación con el primer objetivo específico, las categorías emergentes presentadas en los resultados fueron autonomía y concienciación (construcción de lo intracultural); parceros, construcción de saberes y capacidades entre pares; y sanación del tejido social y resignificación del territorio. Y frente al segundo objetivo específico, las categorías emergentes expuestas fueron aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense; y cultura popular.

Palabras clave: arte circense, circo social, educación popular, cultura popular.

Introducción

El arte circense es una expresión artística que se compone de lenguajes y prácticas figurativas que involucran gestualidad, oralidad y corporalidad, y que integra disciplinas como el malabarismo, la acrobacia, la actuación y la danza, entre otras. Es una puesta en escena de gran riqueza visual y sonora que vincula aspectos vitales como la sensibilidad, la imaginación, la identidad, la corporalidad y las emociones, haciendo énfasis en la lúdica, la ficción y la creación.

Además de ser una práctica-saber que vincula un conjunto de habilidades corporales que buscan ser expuestas a un público determinado, el arte circense es una manifestación cultural enriquecida, que tiene atributos como sus multimodalidad, divergencia y diversidad. Estos aspectos generales y sus orígenes, como se explicará más adelante, lo identifican con lo popular y lo comunitario.

De esta manera, surge el circo social como una forma de trabajo con las comunidades vulnerables e históricamente excluidas. De acuerdo con Alcántara (2016), en el caso español, esta relación se inspira en la educación social, la cual pretende intervenir desde una perspectiva psicosocial a estas comunidades. Por su parte, desde América Latina, el circo social también busca trabajar con este tipo de comunidades, no solo a través de la intervención, sino como una forma de empoderamiento, reconocimiento y transformación social (Infantino, 2019; Tapia, 2022).

Por esta razón, el presente trabajo identificó el arte circense y el circo social con la educación popular. En la parte inicial de este documento se explica cómo la educación popular tiene una relación importante con proyectos de resistencia en América Latina, desde los años

sesenta. La obra de Paulo Freire (2005), como precursor de la educación popular, destaca cuatro ejes conceptuales de este tipo de educación: oprimidos/opresores, educación bancaria, educación como práctica de libertad y educación dialógica. Estos planteamientos han sido actualizados por autores como Mejía (2011) y Torres (2011), quienes muestran la vigencia de la educación popular en el contexto de la globalización.

Una aproximación a algunos antecedentes de tipo académico sobre este tema evidencia que las investigaciones sobre arte circense y circo social son escasas. Sin embargo, esto no quiere decir que no existan muchas experiencias en América Latina y Colombia que se orienten por este enfoque y que involucren lo barrial, lo juvenil y lo artístico-cultural. La revisión de artículos y trabajos de grado muestra cuatro tendencias: particularidades estéticas y narrativas de este tipo de arte, alcances sociopolíticos de este arte en las comunidades, carácter organizativo y de agencia del arte circense, y procesos educativos y pedagógicos vinculados a experiencias de circo social y arte circense.

En el caso de Bogotá, algunos antecedentes muestran una riqueza de experiencias de arte circense, desde el circo social. Algunos colectivos trabajan desde lo barrial con niños, niñas y jóvenes. Otros ofrecen talleres de formación a distintos públicos de manera gratuita y con pago. Y otros acompañan organizaciones sociales de tipo comunitario como mediación para la gestión popular en los barrios y las localidades.

Aunque estos trabajos muestran la importancia del tema en los ámbitos social y educativo, se evidenció que aún no se ha profundizado en los objetivos formativos del circo social en las comunidades, asunto que involucra los valores y las capacidades que privilegia en sus prácticas de enseñanza, así como las formas de aprendizaje en los educandos. Por otro lado, se encontró que es necesario profundizar en las relaciones posibles entre este tipo de arte, la

cultura popular y el componente estético de esta práctica. Esto implica comprender si el circo social, en el caso de Bogotá, el cual se caracteriza por ser autónomo, callejero, divergente y creativo, se (re) configura como expresión la cultura popular; y si cumple funciones políticas y culturales frente a las realidades de las comunidades.

De acuerdo con estas consideraciones, el trabajo buscó comprender los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, en el contexto de la cultura popular, a partir de experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá. En esta vía, el problema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, así como los antecedentes, serán presentados en los capítulos uno y dos.

En el marco teórico serán abordados tres ejes conceptuales: arte circense y circo social; educación popular y circo social; y cultura popular y circo social. En la metodología, además de la relación entre este problema de investigación y el enfoque cualitativo (Vasilachis, 2006), se expondrá la investigación narrativa como un diseño de investigación pertinente para dar respuesta a los objetivos, dada la importancia que este concede a las experiencias narradas de los participantes.

Según Riessman (2008), las entrevistas experienciales permiten captar la experiencia vivida de los participantes de una investigación cualitativa, desde su trayectoria de vida, la experiencia relacionada con el problema de trabajo, así como la valoración de esta. Las entrevistas fueron trabajadas con dos colectivos de jóvenes artistas de circo que se identifican con el circo social. Un colectivo congregó jóvenes que hicieron parte del técnico de artes circenses del colegio Don Bosco, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar. Y, el otro, llamado Chakana Circo, funciona en la localidad de Puente Aranda.

Con el propósito de realizar la sistematización y el análisis de la información, se diseñó e implementó una matriz de análisis por cada objetivo específico, que incluyó: unidades de análisis según el objetivo específico, información textual originada en la transcripción de las entrevistas, códigos abiertos, categorías emergentes y líneas teóricas generales. Con base en estos aspectos de la matriz, se realizó la triangulación y se escribieron los resultados.

De acuerdo con estos aspectos generales, aparte de la presente introducción, este trabajo de grado se estructura a partir de los siguientes capítulos: problema de investigación (incluye pregunta de investigación y objetivos), antecedentes, marco teórico, metodología, resultados, análisis y conclusiones.

1. Problema de investigación

En América Latina, desde la década de 1970, han sido evidentes otras formas de educación, más allá de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tradicionalmente orientan la escuela y la Universidad. Algunas de estas iniciativas se enmarcan en la educación popular y la educación comunitaria. Mientras que la primera asume la formación de la persona como una práctica de libertad en la que los procesos de alfabetización contribuyen a repensar la relación entre opresores y oprimidos (Freire, 2005), la segunda privilegia los saberes y las prácticas de las comunidades como alternativas a los proyectos desarrollistas, históricamente dirigidos hacia la dominación y la dependencia de los pueblos del sur (Zibechi, 2007).

Estas formas educativas se despliegan en contextos campesinos, de pueblos originarios y de periferias urbanas. Estas últimas ponen de relieve la riqueza de los procesos sociales y políticos vinculados a la cultura popular, especialmente vinculados con las experiencias de migración interna del campo a la ciudad. De acuerdo con Hall y Jefferson (1976), este tipo de cultura representa lo marginal, lo periférico y aquello que ha estado en los bordes de la estructura social, más que en la centralidad del poder.

La cultura popular comprende expresiones que se construyen desde abajo, que no necesariamente representan lo deficitario o lo vulgar. Por lo contrario, se trata de otra narrativa que desafía lo que históricamente se entiende como alta cultura o cultura de élite. En otras palabras, la cultura popular es una trama simbólica que funciona como contrahegemonía (Gramsci, citado por Hall y Jefferson, 1976) o como invasión simbólica (De Certeau, 1984) en la sociedad de colonial y de clases.

Como complemento a esta aproximación interpretativa de la cultura, Martín-Barbero (2003) y García Canclini (2001) afirman que la heterogeneidad de identidades que configura la realidad histórica de América Latina da cuenta de una riqueza de expresiones y modos de entender la realidad, que se evidencia en discursos, representaciones y prácticas populares diversas. Estas se caracterizan por interpelar los regímenes simbólicos hegemónicos y hacer visibles otras formas de identidad y de subjetividad en la esfera pública.

A lo largo de las últimas décadas, las experiencias de educación popular y comunitaria en las periferias urbanas surgieron en el marco de luchas barriales, orientadas hacia la denuncia, la resistencia y la generación de alternativas políticas, económicas y culturales para la acción social (Torres, 2011). Estas últimas mostraron que, además de estrategias de oposición al poder, lo cultural se convierte para muchas comunidades en un mecanismo alternativo que puede incidir en la opinión y el pensamiento crítico de las personas. Lo cultural, en este caso, incluye la educación, la comunicación y el arte.

En lo que concierne al arte, una de las expresiones que surge de esta matriz cultural popular es el arte circense. Se trata de una práctica-saber que proviene de la tradición del circo y que integra disciplinas como el malabarismo, la acrobacia, la actuación y la danza, entre otras. Además de crear espectáculos de gran riqueza visual y sonora, este tipo de arte hace énfasis en la identidad, la creación, la lúdica, la corporalidad y las emociones. De esta manera, más allá de un conjunto de habilidades corporales que buscan ser expuestas a un público determinado, el arte circense es una manifestación cultural enriquecida, diversa y divergente que se articula con las luchas populares y comunitarias.

Como se explicará más adelante, los orígenes de esta expresión artística se remiten a las sociedades antiguas y a un conjunto de imaginarios relacionados con el entretenimiento, la

anormalidad de sus protagonistas, la magia y el dominio de los humanos sobre los animales (Infantino, 2019). Asimismo, ha sido frecuente su relación con la imagen de una carpa fija o itinerante, dirigida por un empresario que explota a quienes trabajan en este espacio. Aunque, a partir del siglo XIX, el circo tomó forma como un género específico de entretenimiento, solo hasta hace unos años este ha adquirido connotaciones artísticas que se vinculan con lo callejero, lo comunitario y lo popular (Alcántara, 2016).

En esta línea de reflexión, surge esta propuesta de investigación. Como se podrá observar en el capítulo de antecedentes, cada vez son más frecuentes experiencias de arte circense que involucran lo barrial, lo juvenil y artístico-cultural. De hecho, muchas de estas experiencias son independientes, no se ubican en una carpa fija, surgen de procesos de creación colectiva y reivindican principios que valoran la diversidad social y cultural, el cuidado de la naturaleza, la resistencia a la represión, el sentido del nosotros y la construcción colectiva y horizontal del saber.

Las investigaciones sobre este tema han privilegiado cuatro líneas de reflexión. Por un lado, han sido indagadas las particularidades estéticas y narrativas de este tipo de arte, asunto que implica el análisis de los lenguajes que lo configuran, los procesos de creación colectiva de sus protagonistas, los modos de incidencia social originados a partir de su exposición en lo público, así como la relación entre creadores y audiencias. Por otro lado, se han examinado los alcances políticos de estas propuestas, especialmente en lo que refiere al tratamiento de temas sociales y políticos, la sátira y la ironía como recursos necesarios para visibilizar la desigualdad y la exclusión, y la vinculación de estas prácticas a comunidades en desventaja estructural.

Otra tendencia que será ampliada más adelante es el carácter organizativo y de agencia del arte circense. Para algunos investigadores ha sido necesario analizar cómo funcionan estos colectivos, cómo se sostienen económicamente, qué oportunidades les otorga el Estado y la sociedad para dignificar su labor y cómo se despliegan formas de asociatividad o de conformación de redes en lo local, lo nacional y lo internacional. Esta tendencia hace énfasis en los procesos de empoderamiento y de agencia de las personas adscritas a estos procesos.

Por último, ha sido relevante el estudio de los procesos educativos y pedagógicos vinculados a las experiencias de circo social y arte circense. En la mayoría de estudios se evidencia una clara relación de estas experiencias con los principios y prácticas de la educación popular, así como sus relaciones con procesos de enseñanza y aprendizaje de tipo horizontal y colaborativo. Estos también se orientan por apuestas críticas y emancipadoras que buscan no solo denunciar, a través de estos lenguajes, la injusticia social y la ausencia de derechos, sino también vincular a las comunidades como interlocutores válidos en la búsqueda de alternativas a este escenario de crisis.

En el caso de Bogotá, algunos estudios mencionados en el capítulo de antecedentes muestran una diversidad de experiencias y formas de agencia de personas y colectivos dedicados al circo social. A modo de ejemplo, algunos colectivos trabajan desde lo barrial con niños, niñas y jóvenes. Otros ofrecen talleres de formación a distintos públicos de manera gratuita y con pago. Y otros acompañan organizaciones sociales de tipo comunitario, a través del circo; este se convierte en una mediación para la gestión popular en los barrios y las localidades.

Algunas de estas investigaciones, como se indicó, exploran los procesos educativos del circo social, los cuales generalmente se vinculan con la educación popular y comunitaria y la pedagogía crítica. Sin embargo, aún no se ha profundizado cómo se llevan a cabo estos

procesos educativos; cuáles son sus objetivos formativos; qué principios, valores y capacidades privilegian en sus prácticas de enseñanza; cómo se producen los procesos de aprendizaje en los educandos; de qué manera se articulan estos aprendizajes con las necesidades de la comunidad; y cómo esta última se involucra de manera horizontal y colaborativa en las iniciativas que moviliza este tipo de arte.

Por otro lado, algunos estudios han analizado las dimensiones estética y política del arte circense y del circo social. Estos trabajos han evidenciado la riqueza de las expresiones corporal, gestual, narrativa y performativa del circo, el cual hace posible otros modos de sensibilización en las audiencias con el objetivo de propiciar reflexiones sobre el mundo social y político.

No obstante, es necesario profundizar en las relaciones posibles entre este tipo de arte, la cultura popular y el componente estético de esta práctica. En esta línea de reflexión, se requiere comprender si el circo social, en el caso de Bogotá, el cual se caracteriza por ser autónomo, callejero, divergente y creativo, redefine aspectos de la cultura popular; si propicia procesos sensibles, reflexivos y performativos frente a las comunidades y las audiencias a las que se dirige; y si cumple funciones políticas y culturales frente a las realidades de las comunidades.

De acuerdo con lo expuesto, el problema de investigación se orienta por tres pilares fundamentales. La educación popular, la cual, como se mencionó, es un referente frecuente que acompaña los procesos de formación del circo social y el arte circense. Quienes se forman en escuelas o colectivos específicos no solo adquieren destrezas y habilidades de tipo gestual, corporal y kinestésico, sino también formas de pensamiento que les permiten comprender el mundo social, actuar sobre este y propiciar acciones para su necesaria transformación.

El segundo pilar refiere a la cultura popular, entendida como el conjunto de significados compartidos frente a expresiones artísticas, costumbres y tradiciones que son apropiadas por la sociedad de masas, y que se diferencian de la llamada cultura de élite. Esta última tiende a ser excluyente, cerrada y hegemónica. Aunque la cultura popular suele esta capturada por el mercado, a través de lo popular-masivo, como lo plantea Martín-Barbero (2003), esta se constituye en un mecanismo de poder simbólico que desafía las gramáticas de la alta cultura. El arte circense hace parte de la cultura popular y, al parecer, cumple estas funciones de invasión simbólica de lo hegemónico.

El tercer pilar comprende los lenguajes artísticos. Estos se constituyen de gramáticas figurativas que se orientan por la mímesis, la metáfora, la analogía y, en general, por tropos que hacen posible interpretar, matizar y transformar la realidad por medio de la ficción.

De esta manera, los lenguajes artísticos privilegian lo narrativo y lo multimodal, y contribuyen a que los creadores y los públicos establezcan vínculos con el objetivo de construir mundos posibles. Al respecto, el circo, además de ser parte del universo de los lenguajes artísticos, es una práctica que logra una especial resonancia en las audiencias. Esta resonancia incluye la sensibilidad, la reflexión, la imaginación, la acción y la cocreación.

En este contexto de discusión, la investigación se realizó con un grupo de artistas circenses jóvenes que hacen parte de dos procesos formativos. Por un lado, se encuentra un grupo de jóvenes que realizó una formación técnica en artes circenses en el Colegio Juan Bosco Obrero, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar. Con una trayectoria de aproximadamente 10 años, esta formación técnica forma artistas en este campo, desde el enfoque del circo social.

Como se observará, la mayoría de los participantes son personas formadas previamente de manera autónoma o en colectivos independientes. En algunos casos, la formación técnica complementa estos saberes y capacidades o se convierte en un mecanismo de certificación para que estos artistas puedan acceder a oportunidades de trabajo. La autora del presente trabajo hizo parte de este proceso formativo.

El segundo proceso alude al colectivo *Chakana Circo,* ubicado en la localidad de Puente Aranda. Este está conformado por artistas circenses con distintos niveles de formación y conocimientos, quienes trabajan juntos desde hace aproximadamente hace 2 años, integrando distintos saberes y prácticas en la formación de acrobacia, malabares, acroyoga y circo aéreo. En el momento de realizar la investigación, algunos de sus integrantes estaban fuera del país realizando exhibiciones y procesos de formación. La autora de este trabajo de grado también ha estado vinculada a este proceso.

De acuerdo con lo expuesto, la pregunta de investigación que guio este ejercicio fue: ¿Cómo se producen los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, en el contexto de las expresiones de la cultura popular, a partir de las experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá?

En diálogo con la pregunta de investigación, el objetivo general del estudio fue: comprender los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, en el contexto de las expresiones de la cultura popular, a partir de las experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá.

Y, los objetivos específicos fueron: identificar y caracterizar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de

los jóvenes participantes; e interpretar los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de los jóvenes participantes.

A partir de esta aproximación al problema de investigación, en lo que sigue del documento se presentará la justificación del proyecto de investigación. Esta da cuenta de tres argumentos que evidencian la pertinencia de esta propuesta: el arte circense como expresión de la cultura popular; la formación en arte circense y circo social, en el marco de la educación popular; y la vinculación del problema de investigación de este proyecto con el campo Comunicación-Educación.

2. Justificación

La justificación de esta investigación se orienta por tres argumentos. En primer lugar, tanto las experiencias informales de colectivos dedicados a esta actividad como algunas investigaciones, evidencian que el circo está transitando de espectáculo de entretenimiento a una práctica artística relacional, multimodal, comunitaria y crítica. Este tránsito sitúa el arte circense como un elemento constitutivo de la cultura popular.

La calle, en este caso, es el escenario en donde se despliega esta práctica y en el que se producen formas de difusión, circulación y apropiación de estos lenguajes entre creadores, transeúntes, públicos y comunidades. Este contexto exige conocer las condiciones sociales, culturales y políticas que hacen posible estas prácticas en la esfera pública.

En segundo lugar, como se ha mencionado, además del estudio de los procesos educativos formales que surgen en el ámbito institucional, resulta necesario comprender otras educaciones y pedagogías, las cuales se llevan a cabo en otros entornos. Como se explicará más adelante, la formación circense se ha desarrollado a partir de procesos de base comunitaria y autónoma. Si bien existen procesos pedagógicos formales en las artes circenses, las prácticas de enseñanza y aprendizaje relacionadas con estas también se desarrollan de manera autónoma. Esto teniendo en cuenta que el circo tiene un carácter multimodal en el que se despliega una amplia ecología de saberes y de lenguajes estéticos.

Al respecto, Zibechi (2007), en su libro *Autonomía y emancipaciones, América Latina en movimiento*, afirma que el compromiso del movimiento pedagógico en la actualidad consiste en la reconstrucción de los saberes y las formas de enseñanza en los ámbitos periféricos,

ampliando el panorama de estas experiencias con el propósito de transformar los aprendizajes, a partir de una conciencia crítica en la exploración pedagógica.

A esto añade Nussbaum (2010) que es necesario poner en tela de juicio los modelos pedagógicos que privilegian el lucro, en contraste con la educación para la libertad. Para esta autora, es evidente la existencia de una crisis mundial de la educación, dado que paulatinamente han ido desapareciendo de los currículos educativos las artes y las humanidades.

De esta manera, surge una contraparte denominada paradigma del desarrollo humano, el cual promueve y reconoce el desarrollo de cada persona, a partir de las oportunidades, capacidades y habilidades integrales. En este caso, el arte circense, entendido como lenguaje y práctica performativa, desde el ámbito comunitario y callejero, se puede convertir en un referente para la construcción de otras educaciones y pedagogías, en el marco del pensamiento crítico.

Por último, es importante mencionar que este estudio se realiza en el marco del campo Comunicación-Educación. Este campo surgió en América Latina, desde la década de 1970, como una posibilidad de hacer visible la riqueza de las prácticas de resistencia de las comunidades oprimidas por medio de los lenguajes y las comunicaciones populares. Asimismo, estableció alternativas de formación, desde el diálogo, la participación y la toma de decisiones de los oprimidos. De esta manera, son tan importantes los procesos de producción y emisión de los contenidos como las formas de recepción y apropiación de estos por parte de los grupos sociales.

Esta perspectiva otorga valor a las mediaciones y propicia otras formas de existencia, relación y acción de/entre las comunidades históricamente marginadas. Esta aproximación al campo

evidencia la pertinencia de abordar el arte circense y el circo social como mediación cultural y simbólica para el desarrollo de procesos educativos, populares, comunitarios y callejeros. También muestra la importancia de estudiar los elementos simbólicos, estéticos y creativos de este tipo de arte en relación con la (re) configuración de la cultura popular, a partir de experiencias formativas de jóvenes en Bogotá.

3. Antecedentes

Los estudios sobre artes circenses y circo social son escasos. En el ámbito internacional sobresalen trabajos de España, México, Chile y Argentina. En el ámbito nacional, de igual forma, se encuentran pocas investigaciones; de hecho, algunos documentos identificados describen experiencias que no se enmarcan en procesos de investigación de manera formal.

Al respecto, no es posible ofrecer una explicación frente a esta tendencia. Sin embargo, se puede afirmar que se trata de un tema de investigación relativamente nuevo; que aún existen dudas sobre su ubicación en el campo del arte; y que para muchas personas e instituciones el circo funciona más como una estrategia de intervención terapéutica o psicosocial, que como una expresión cultural y artística vinculada a lo popular.

La información que se expondrá en este capítulo de antecedentes surgió a partir de la exploración de bases de datos como Google Académico, Redalyc, Latindex y repositorios de algunas universidades de Colombia. El contenido se organizó en dos partes: ámbito internacional y ámbito nacional.

3.1 Ámbito internacional

La mayoría de los antecedentes revisados en este ámbito, especialmente desde América Latina, se enfocan principalmente en la relación entre el arte circense y los procesos de base social y comunitaria. Otros trabajos analizan los vínculos entre el circo y la educación, tanto en espacios formales como no formales.

En relación con este último aspecto, mientras que en países como España, Canadá y Estados Unidos el circo se identifica con la educación social, en América Latina este se relaciona con la educación popular, comunitaria e intercultural. En este contexto regional, algunos

investigadores plantean que el arte circense funciona como herramienta de transformación social, a partir de múltiples procesos de enseñanza y aprendizaje, en el contexto de la cultura popular.

En relación con lo mencionado, el primer antecedente surge del artículo de la Revista de Educación Social, titulado *Circo, educación y transformación social: una propuesta desde la educación social*, escrito por Antonio Alcántara (2017). Desde el caso español, este autor evidencia que el circo social involucra el arte circense con la intervención educativa, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Define el circo social como:

> Un proceso de enseñanza-aprendizaje de técnicas circenses que tiene como finalidad la inclusión de personas en situación de riesgo social y el desarrollo de su comunidad. En una propuesta educativa de este tipo se consigue estimular la creatividad y promover las aptitudes sociales de los participantes (Alcántara, 2017, p.958).

El autor destaca el papel formador del circo y su función como propuesta artística-pedagógica de enseñanza y aprendizaje para llevar a cabo procesos de intervención en personas en situación de riesgo social y psicológico, desde la educación social. Asimismo, plantea la necesidad de consolidar programas de formación de artistas pedagogos circenses para incidir en población afectada por la desigualdad y la exclusión.

A partir de este objetivo, se resalta la necesaria formación continua de agentes para el circo social, así como la actualización de sus herramientas. Esto de acuerdo con las necesidades educativas e intereses individuales y colectivos de los involucrados. En consecuencia, es importante la formación artística constante no solo de destrezas corporales, sino también de capacidades pedagógicas para el trabajo con las comunidades.

Alcántara (2016) destaca el proyecto comunitario denominado *Ateneu Popular 9Barris,* el cual se caracteriza por la transformación social a través de la cultura y la participación. Sus principales líneas son la artística, la programación cultural y la formación del circo social. Al respecto, sostiene: "en el ámbito de la programación cultural se acercan propuestas de calidad a los barrios, se potencian culturas emergentes, y se mantiene el equilibrio entre programaciones de diferentes perfiles con una política de precios adecuada a cada espectáculo" (p.960).

Esta propuesta pedagógica cuenta con las siguientes líneas transversales: democracia y horizontalidad; transparencia en la gestión y decisión de recursos públicos; derecho al acceso a la cultura, entendida esta como un bien público y como expresión, relación, mensaje, crítica y herramienta de transformación social; la proximidad y reconocimiento del territorio; y, por último, la autonomía.

Como segundo antecedente, surge el trabajo de grado titulado *El circo como herramienta de transformación: análisis organizacional del circo social en Chile*, de Renate Carriqui, Natalia Crispi y Joaquín Oliva (2015) de la Universidad de Chile. Este trabajo propone el análisis de varios estudios de caso, de análisis cualitativo -y algo cuantitativo-, en torno a la cultura organizacional del circo.

Gran parte de las organizaciones estudiadas cuenta con talleres y proyectos de carácter horizontal y autónomo, en términos de gestión cultural y de procesos de enseñanza-aprendizaje. Existe una autosuficiencia respecto a la organización, planificación y consolidación del circo, dado que los autores identificaron una vinculación nula con la institucionalidad.

En la metodología, se hace la caracterización demográfica de las personas pertenecientes a las organizaciones circenses: la profesionalización; el número de actividades según el tipo de circo; tipo de docencia según tipo de circo; lugares y recursos; el financiamiento según tipo de circo; y las fuentes de ingresos y las actividades circenses.

Las organizaciones circenses estudiadas realizan actividades para niños, niñas y jóvenes. En cuatro de estas organizaciones se realizan talleres gratuitos y libres; en dos de ellas se realizan talleres modo pago y la última tiene ambas modalidades. Algo importante que se resalta en el texto es que las organizaciones no hacen circo; son sus miembros como individuos quienes realizan el circo social fuera y dentro de éstas.

Todas las organizaciones examinadas utilizan el término circo social en el sentido de usar el circo como herramienta de intervención, haciendo énfasis en los procesos comunitarios e independientes. En este punto, para la definición de circo social, surgen distintos indicadores: espacio lúdico y seguro, generación de vínculos, permanencia en los talleres, progreso en indicadores de resiliencia, masividad de las intervenciones y cambios de comportamiento en el largo plazo.

Los procesos estudiados en este trabajo, desde una perspectiva cualitativa en su mayoría, dan cuenta de las formas de enseñanza-aprendizaje, desde la educación popular, la autonomía, la horizontalidad y la autogestión. De igual manera, resaltan la forma en la cual, tanto artistas como comunidades, resignifican y apropian su territorio por medio de las experiencias propuestas desde este tipo de arte.

Siguiendo la línea del circo social, en Argentina, a partir del artículo *Aprendizajes transformadores: experiencias de los jóvenes en un circo social en Buenos Aires*, realizado

por Silvia Tapia (2022), publicado en la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, se muestra la relación entre arte circense, jóvenes e inclusión social, en el contexto de algunos barrios vulnerables de Buenos Aires.

La metodología se hizo de manera cualitativa- interpretativa; se privilegiaron relatos biográficos, entrevistas y observación participante. Los resultados evidencian la función del circo social como mediación para la transformación social y territorial. Se realizaron 55 entrevistas a jóvenes, con edades entre los 17 y 24 años, quienes asisten a distintos espacios comunitarios en donde se implementa el circo social. Se destacan barrios marginales de Buenos Aires.

La autora plantea que la pedagogía se construye desde un modo lúdico. Esto con el fin de desarrollar vínculos horizontales de aprendizaje, en los cuales se evidencia la construcción y distribución de saberes compartidos. Estas formas de conocimiento se socializan a partir de las experiencias autónomas y organizativas de integración colectiva. La autora resalta que, más allá de la vulnerabilidad territorial, los relatos biográficos de los participantes evidencian que existe una apropiación de los lugares por parte de los involucrados, como factor de incidencia social. Al respecto, Tapia (2022) complementa:

> En la construcción de sus relatos biográficos se vislumbra que llegar a este circo social resulta un acontecimiento significativo que introduce un antes y un después en las biografías juveniles. De tal experiencia, la relevancia del proceso de aprendizaje en técnicas circenses en los talleres comunitarios conjuga transformaciones subjetivas y colectivas para concebirse a sí mismos/as como sujetos con derecho a aprender desde el disfrute, la creatividad, la confianza y el respeto (p.17).

Algo que vale la pena resaltar es la relación sugerida por la autora entre los procesos de enseñanza y aprendizaje del circo social y la producción de subjetividades. Estos procesos contribuyen no solo a la adquisición de saberes y capacidades en torno al arte circense, sino también frente a la transformación de subjetividades. Estas impactan significativamente en procesos reivindicación, resignificación y transformación territorial. Las personas vinculadas a la investigación constatan estas formas nuevas de subjetividad, en relación con lo ético y lo político.

En relación con lo expuesto, es importante destacar el cuerpo como un elemento clave de transformación y creación de lenguajes estéticos en las artes circenses. En este contexto de discusión, es pertinente el artículo titulado *Corporalidades circenses y saberes de circo*, publicado en la Revista colaborativa para el circo chileno, de Valeria Meza (2020).

Este estudio evidencia que, tras la transformación subjetiva, se encuentra la corporalidad del artista circense; se trata de un territorio de biorresistencia en el que se produce una relación recíproca de afectación entre el sujeto artista y la sociedad. El cuerpo y la corporalidad, entonces, adquieren alcances emocionales, afectivos, estéticos y políticos, desde el lenguaje y las prácticas. De este modo, el cuerpo en el contexto del arte circense es:

> (…) el territorio que habitamos en el que se expresan las subjetividades y conflictos donde se plasman las pasiones, las luchas y resistencias de lo que somos, es un medio que nos permite exteriorizar las acciones y sentires. El cuerpo se transforma con el circo, pero también el circo y la sociedad se transforman con el cuerpo y sus prácticas (Meza, 2020, p.52).

Por otro lado, en el marco de investigaciones que se ocupan de sistematizar experiencias de colectivos de circo en Chile, sobresale el trabajo *Cuerda firme, circo para transformar* (Osses, Navarrete y González, 2017). Esta experiencia surgió a partir de un programa impulsado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Cirque Du Soleil, el Circo del Mundo de Chile, el Circo Sur de Argentina y La Turamba de Perú.

El proyecto consistió en introducir conocimientos y prácticas de circo en las mallas curricular de diez colegios de Santiago de Chile con el objetivo de desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes. Los autores plantean que se han dado pasos importantes en la validación del circo como herramienta pedagógica para la formación de los estudiantes. Sostienen que esta experiencia constata que el arte en toda su magnitud, especialmente el circense, contiene un potencial transformador y formativo. Las habilidades trabajadas por el colectivo fueron la creatividad, la autoestima, el comportamiento prosocial, la perseverancia y el trabajo de equipo.

Otra experiencia destacada se denomina Bio Circo, crecer jugando (Wilde, 2017). Se trata de un proyecto de innovación metodológica para el buen vivir que se orienta por tres pilares: el sistema biodanza, el circo social y la educación ambiental. El proyecto se llevó a cabo durante un año, en un entorno educativo no formal de la ciudad de Valdivia (Chile), con niños y niñas con edades entre los 6 y los 12 años. Al realizar el proceso fuera de la escuela, los niños y niñas establecieron otros significados frente a las actividades propuestas, las cuales incluyeron formación, construcción de materiales y exhibiciones.

De acuerdo con Wilde (2017), el paradigma dominante que se deriva del sistema económico, político, organizacional y educativo produce descontento, desigualdad social e indiferencia

frente a la explotación de la naturaleza. Esta situación motivó al colectivo Bio Circo a desarrollar esta iniciativa desde el lema crecer jugando.

La propuesta consiste en potenciar un espacio lúdico, desde el arte circense, con los niños y niñas de la ciudad de Valdivia. Este busca configurarse en un escenario alternativo para establecer otras formas de relación consigo mismo, con los otros y con el entorno. Por esta razón, adopta el paradigma del Buen Vivir, un concepto de la comunidad indígena Mapuche que comprende otras formas de establecer vínculos con la naturaleza, una progresiva construcción de identidad territorial y el fortalecimiento de una forma de pensamiento comprometido con el respeto, el cuidado y el amor.

Por último, es importante resaltar la experiencia Circo social y filosofía con niños y niñas - metodología aplicada con comunidad sorda (Celis, 2017). El objetivo principal del proyecto consiste en establecer formas de integración social entre la comunidad oyente y la comunidad social de Valparaíso, a través del circo social. Por medio de la metodología de filosofía con niños y niñas, el colectivo trabajó conceptos claves de tipo sociocultural: amor, familia, amistad, trabajo, escuela, naturaleza, arte y tiempo.

A partir de la construcción de una comunidad de indagación, el colectivo busca desarrollar en los participantes juicios estéticos, morales, sintéticos y analíticos, así como capacidades democráticas para la integración social. La comunidad de indagación construye una escena representativa que exija disciplina y compartir el trabajo, a través de intereses y aptitudes circenses. En el liceo para sordos donde se llevó a cabo la experiencia, hubo apertura para el trabajo, dado que los estudiantes sintieron afinidad con los artistas del circo. Según Celis (2017):

> La fascinación que ejercen los artistas de circo, artistas itinerantes, portadores de conocimientos desconocidos, dotados de fuerza y destreza, es especialmente intensa en los jóvenes, entre ellos los jóvenes en situación vulnerable. De hecho, no es raro que éstos adopten modos similares a las disciplinas circenses para expresar su diferencia o su marginalidad (p.47).

El trabajo permitió explorar disciplinas como el malabarismo, el monociclo y juegos acrobáticos como el monopatín. Otros modificaron su apariencia a través del maquillaje, el peinado, el piercing y el uso de prendas de vestir no convencionales. Al construir una identidad en el escenario y buscar distinciones arquetípicas a través de un personaje, muchos de ellos descubren su talento y su creatividad (Celis, 2017)

Los aportes e implicaciones de esta primera parte de la revisión al problema de investigación se presentan en la última parte de este capítulo titulado Balance de la revisión de antecedentes.

Ámbito nacional

De manera similar a lo presentado en el apartado anterior, los antecedentes en el ámbito nacional refieren a experiencias de circo social llevadas a cabo en espacios marginales, con poblaciones afectadas por el conflicto social y armado, y en el contexto de intervenciones orientadas por la educación social, la educación popular, la interculturalidad y la gestión cultural. También sobresalen trabajos que muestran la marginalidad del circo en el contexto del campo del arte, situación que exige ampliar los marcos de comprensión sobre esta práctica por medio de estudios académicos en los espacios universitarios.

Al respecto, surge el artículo de Flórez y Laguna (2016) sobre la creación e implementación de un modelo de circo social como estrategia artística para fortalecer el tejido comunitario con niños y niñas del barrio Alto de la Cruz, ubicado en el municipio de Girardot (Colombia). Las investigadoras emplearon la metodología investigación acción participativa (IAP), a partir de talleres participativos, diarios de campo, observación participante y entrevistas semiestructuradas.

Uno de los aspectos más llamativos del trabajo es el uso del juego dramático, comprendido como estrategia que favorece la exploración de experiencias y realidades en los participantes, a partir de diferentes roles. De acuerdo con Sarlé (citada por Flórez y Laguna, 2016), el niño y la niña "(...) tiene como base la posibilidad de sustituir y representar una situación tomada de la experiencia (...), transformándola en otra a partir de las posibilidades de su imaginación y su capacidad de operar con simbolizaciones" (p. 55). Desde esta perspectiva, las autoras trabajaron el juego dramático, empleando objetos del entorno que adquirieron nuevos usos conforme a la escena, los personajes y las representaciones adoptadas en la obra construida de manera colectiva.

Las autoras plantean que la construcción colectiva y colaborativa del circo social implica la creación de simulaciones de la vida real, como manifestaciones de la realidad y de las expectativas de la vida de los niños y las niñas. Estas expresiones representan los aspectos mentales y comunitarios de sus entornos familiares, escolares y sociales. Además de la transformación de los objetos, la construcción narrativa y performativa fomentan, según las autoras, la construcción de sus propias identidades.

Otro antecedente que tiene coincidencias con el anterior, se encuentra en el trabajo de grado de Herrera y Bulding (2021), titulado *La lúdica del circo en las tradiciones coreográficas y*

demosóficas de la cultura Embera en la vereda Kemberde. El trabajo indagó las condiciones en las que se implementó una estrategia de circo social con cinco familias de la comunidad Embera, víctimas del conflicto armado, que retornaron al municipio de Pueblo Rico (departamento de Risaralda), en el marco del Acuerdo de Paz (2016) y el Sistema integral de verdad, reparación y garantías de no repetición.

Según las autoras, el circo social puede funcionar como estrategia de intervención psicosocial, dado que es una expresión artística que surge de la necesidad humana de indagar, conocer y expresar lo que ocurre en cada persona, en la comunidad y la sociedad. El circo, además, vincula talentos, tradiciones y cosmovisiones de manera lúdica y pedagógica. En la intervención con las familias, las autoras abordaron los siguientes ejes de trabajo: imaginario (las familias comparten su historia de vida, el apoyo emocional, los derechos y deberes y la gratificación por pertenecer a la comunidad); influencia (capacidad de inducir a otros a que actúen de cierta manera por medio de la escucha); integración y satisfacción de sus tradiciones (beneficios que las familias reciben por ser parte de la comunidad en términos de rango, talentos coreográficos y demosóficos y habilidades).

En diálogo con la vinculación del circo social en los territorios de Colombia afectados por el conflicto, se identifica el artículo Circo y Teatro para la transformación social: Repertorios de conocimiento y acción en la construcción de entornos protectores y promoción de derechos de los niños, niñas y adolescentes (Balanzó, Ariza y Quiroga, 2019), el cual está basado en un estudio de caso de la organización *Circópolis,* que trabaja en territorios impactados por la guerra.

Circópolis hace parte de las estrategias de las acciones Masivas de Alto Impacto Social, liderada por la Dirección de Niñez y Adolescencia del Instituto Colombiano de Bienestar

Familiar. Estas se enmarcan en la Política Pública de Infancia y Adolescencia, buscando el reconocimiento, el restablecimiento de derechos, y la prevención y protección de los niños y niñas en este contexto vulnerable de impacto del conflicto armado. Las acciones se desarrollan a partir del arte circense, el teatro y el clown con el propósito de fomentar el empoderamiento de los niños y las niñas que se encuentran en estos territorios. Se privilegian los siguientes enfoques: de derechos dirigidos a la protección integral, poblacional, territorial y diferencial.

Circópolis ha hecho presencia en Caquetá (municipios de Cartagena del Chairá, Montañita y San Vicente del Caguán); Cauca (municipios Buenos Aires, Caldono y Miranda); Guaviare (municipios San José del Guaviare); Meta (municipios La Macarena, Mesetas y Vistahermosa); Nariño (municipios Policarpa, Tumaco y La Cruz); y Putumayo (municipio Puerto Asís). En cada uno de estos municipios, participaron por lo menos 193 niños, niñas y adolescentes del casco urbano. El programa cuenta con cuatro componentes: formación, movilización social, divulgación pedagógica y sistematización. Las actividades se hacen a partir de un diagnóstico previo, a través de la cartografía social, el diagnóstico psicosocial, el grupo focal y las bitácoras.

Un caso sumamente interesante de la experiencia es el correspondiente al Colectivo Talento renaciente (Tumaco, Nariño), el cual, junto al Centro Afrojuvenil, contribuyen a la transformación del territorio, a través del arte, el deporte, la música, la paz y la justicia social. En este espacio, los niños, niñas y jóvenes son los voceros y protagonistas de las iniciativas. Son líderes de las gestiones y propuestas, desde una base organizacional comunitaria, en la cual se establecen ejercicios horizontales de enseñanza y aprendizaje.

Las gestiones que hacen parte de la iniciativa son tres. Primero, la agrupación AfroMitú, cuyos integrantes, a través de la música, narran y profundizan sobre la cotidianidad y complejidad social del conflicto armado que los rodea, haciendo denuncias sobre la violación a los Derechos Humanos. Segundo, el grupo de danza tradicional afrocolombiana Naidí, que reafirma la identidad afro, a través de la danza y la construcción colectiva. Y el Circo Talento Renaciente, en el cual participan niños, niñas y jóvenes, quienes se organizan a través del circo, los malabares, la acrobacia y sobre todo los zancos; a través de estas manifestaciones artísticas, expresan, aprenden y crean un espacio diferente.

El estudio de Balanzó, Ariza y Quiroga (2019), también refiere a la *Escuela Momo* (Medellín) que, desde hace quince años, desarrolla procesos culturales y artísticos a través de la metodología del circo social. Su zona de impacto se encuentra en las comunas 1, 2, 3, 10 y 13. Medellín es una ciudad que se ha caracterizado por su producción artística en diferentes áreas, haciéndole frente a los múltiples conflictos que afronta el territorio, especialmente desde los años ochenta.

Aparte de la formación en el arte circense- malabares, acrobacia, acroyoga, ilusionismo y circo aéreo, se hace transversal la formación Derechos Humanos y ciudadanía. Según los autores, los gestores de la escuela afirman que no sólo hay profesores y artistas en formación, sino también ciudadanos que reconocen el papel del arte como agente de transformación social. Dentro de su equipo de trabajo, se encuentran pedagogos circenses, de escritura, de artes plásticas, de música, artistas en formación, comunicadores sociales, psicólogos, sociólogos y antropólogos.

Escuela Momo es un espacio de co-creación colectiva y participación horizontal, que cuenta con población desde los cinco años de edad, haciendo énfasis en una educación para la paz.

Existen enfoques de género y poblacionales, acordes con la realidad del territorio; se busca transformar y empoderar a la comunidad a través del circo y de esta forma alcanzar incidencia política, social y cultural en los territorios.

Como aporte al tema, las autoras Calderón y Vega (2024) desarrollaron un trabajo de grado denominado *Raíces, ramificaciones, frutos e injertos de la valoración del circo en la política pública cultural de Colombia.* En una perspectiva relacionada con la gestión cultural y las políticas públicas, las investigadoras realizan una reconstrucción histórica, desde dimensiones políticas, sociales, culturales y testimoniales, en torno al circo como práctica artística en Colombia. El trabajo destaca las necesidades, avances y tensiones del sector circense colombiano, en relación con procesos como la gestación, la gestión y el camino.

Como metodología, las autoras articularon la revisión documental de políticas públicas y el desarrollo de entrevistas a personas clave del sector. El trabajo confirma que una de sus principales problemáticas de este tipo de arte es la invisibilización de su función en la sociedad y la cultura, situación que explica la recurrencia de marchas, manifestaciones y actos de reivindicación. Las autoras sostienen que el circo en Colombia debe contar con unas políticas públicas que le den un lugar en la sociedad, asunto que debe ser asumido por el Ministerio de Cultura.

Por último, en este contexto, se proponen unos criterios de clasificación y categorización del circo que atiende a su diversidad, integralidad e interdisciplinariedad: referentes estéticos (clásico, moderno, vanguardia, posmoderno y contemporáneo); formación (animación sociocultural, ocio o entretenimiento, profesional y formador de formadores); gestión (creativa, física, administrativa, de mercado) ámbitos de desarrollo (carpa, teatro o sala, calle, bodega, café y otros espacios no convencionales).

En una vía similar, se encuentra el trabajo de grado de Caicedo y Wilches (2022), titulado Espacio social en torno al circo social en Bogotá. Este tuvo como objetivo indagar sobre estos espacios sociales, los procesos colectivos, las prácticas artísticas y el análisis organizacional del circo social.

Un primer aspecto que llama la atención es la identificación de espacios sociales y educativos en donde se lleva a cabo esta práctica, como las universidades Nacional de Colombia, Distrital Francisco José de Caldas y Pedagógica Nacional. Asimismo, se encuentran el sector del Parkway, las casas de la cultura de algunos barrios (como algunas que se ubican en la localidad de Ciudad Bolívar), entre otros espacios que son autogestionados de manera voluntaria. De acuerdo con Caicedo y Wilches (2022), aún son frecuentes las limitaciones:

> Solo existe una escuela con apoyo institucional enmarcada en la dimensión de circo social en la ciudad de Cali y Bogotá, ¨Circo para todos¨, en contraste a la caracterización se encontraron más de diez (10) organizaciones y colectivos que realizan la práctica activa del Circo social (p.12)

La investigación asume el circo social como un hecho transformador de la realidad, en donde confluyen la construcción colectiva, el tejido social y comunitario y la construcción de la cultura popular. Se resalta la importancia del arte callejero como forma autónoma de aprendizaje en el que confluyen las expresiones estéticas y la cultura popular misma. En esta línea de discusión, los autores retoman el concepto de mediaciones de Martín-Barbero (citado por Caicedo y Wilches, 2022). La distinción entre el teatro formal y el teatro callejero, situación que prohibió las críticas y las sátiras sociales, obligó a realizar estos procesos contraculturales a través de otras estrategias escénicas corporales, como la acrobacia, la ilusión y la prestidigitación.

El estudio identificó varias actividades importantes que son gestionadas por los colectivos, a través del circo social: compartir saberes de forma horizontal; presentaciones y retroalimentaciones artísticas; talleres comunitarios; reconocimiento propio; llevar alegría a la comunidad; formación de semilleros circenses.

En relación con el diagnóstico, se aplicó una encuesta con las siguientes temáticas: caracterización sociodemográfica; cultura y sociedad; población y familia; economía y trabajo; circo social y la organización. Para realizar la caracterización de los colectivos y organizaciones, se tuvieron en cuenta los siguientes ítems: tiempo de existencia, objetivos, materiales, principales actividades, fortalecimiento, número de personas que conforman la organización.

De acuerdo con los resultados, los artistas circenses consideran que los objetivos de su actividad como circo social consiste en dictar talleres de artes circenses, realizar festivales para el esparcimiento juvenil, fomentar el arte a través de las prácticas circenses pretendiendo posicionar el circo como una actividad cultural. Un caso que se destaca en el trabajo es la Organización Participativa de Actividades Lúdico-Artísticas para la sociedad- OPALAS-, la cual congrega artistas profesionales y en formación, así como educadores, quienes, a través del arte circense y la agricultura urbana, inciden directamente en su territorio, en este caso, la localidad Rafael Uribe Uribe.

El proceso de formación inició en el año 2013, con la enseñanza de técnicas circenses. Iniciaron 60 personas, entre niños, niñas, jóvenes y adultos, con el acompañamiento de un solo docente. Al pasar el tiempo, otros docentes fueron integrándose y enriqueciendo el proceso, a través de malabares, acrobacia y circo aéreo. Posteriormente se dio lugar a la agricultura urbana, recuperando espacios públicos que se encontraban en deterioro. Los tres

componentes fundamentales de esta organización son la práctica circense, la agricultura urbana y la recuperación y resignificación del territorio.

Otra experiencia que se resalta en este estudio es el del Colectivo NN. Este parte de una propuesta socioeducativa, dirigida a niños, niñas y jóvenes en situación de riesgo, en la localidad de Ciudad Bolívar. El objetivo del colectivo es fomentar el tejido social y comunitario por medio del arte circense, el teatro clown y la música, desde una apuesta de pensamiento crítico. Las competencias a desarrollar son las capacidades comunicativas, el trabajo en equipo, el desarrollo de la autonomía, el fortalecimiento de la autoestima, la generación de sentido de pertenencia con el territorio y el ejercicio creativo del arte circense.

Por último, es importante destacar que los casos abordados por Caicedo y Wilches (2022) evidencian que los procesos de formación de las artes circenses han permitido resignificar y apropiar el entorno, modificando los imaginarios de violencia que predominan en estos espacios. El trabajo de los autores con los protagonistas, desde la cartografía social también resultó valioso. Este proceso colaborativo muestra la construcción de aprendizajes de formación, horizontal, configurando una ecología emergente de saberes pedagógicos de las artes circenses.

Siguiendo el corte del circo social en la ciudad de Bogotá, la Asociación Circopata es una organización sin ánimo de lucro, fundada aproximadamente hace 10 años, ubicada en el barrio Villa Diana, en la localidad de Usme. Esta asociación promueve el circo social para la transformación del territorio. Este caso es abordado por Gina Torres (2022), a través de un trabajo de grado, titulado *El arte circense como herramienta pedagógica y de trasformación social en el circo social desde la Asociación Circopata*.

De acuerdo con la autora, esta asociación asume que circo hace parte de la educación alternativa, dado que potencia la participación colectiva y la transformación territorial. A través de la creación y el trabajo documental, Torres (2022) evidenció el proceso de transformación de la Asociación Circopata, cuyos integrantes descubrieron progresivamente que las artes circenses son una herramienta pedagógica y de transformación que permite construir memoria, desde la gestión colectiva y horizontal, partiendo del trabajo con semilleros, el ejercicio escénico y la incidencia comunitaria.

La metodología del estudio partió de la investigación-creación (documental), la investigación cualitativa (entrevistas) y el análisis bibliográfico y audiovisual. Esta apuesta permitió el reconocimiento de distintos lenguajes artísticos y diversas expresiones de comunicación que posibilitan la consolidación del circo como herramienta pedagógica horizontal de la educación popular y la resignificación territorial. En los hallazgos se presentan coincidencias con anteriores estudios; sin embargo, llama la atención la centralidad del cuerpo en esta experiencia, entendido como una instancia de empoderamiento, autocuidado, reconocimiento y el cuidado de los demás. Al respecto, Torres (2022) afirma:

> El Circo Social es una herramienta práctica educativa que integra de manera multidisciplinar un mayor desarrollo de habilidades y destrezas que se vinculan directamente con el conocimiento y el proceso de empoderamiento en la vida social y cultural de las personas, buscando impactar de manera positiva en medio de las problemáticas y conflictos que se dan en la sociedad (p.58).

Por último, se resalta el artículo de Ruiz Fierro (2023) sobre la experiencia formativa construida desde el Semillero de Circo de Contemporáneo de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (también conocida como ASAB). Este

espacio formativo, según el autor, juega un papel especial en la promoción y enriquecimiento de las capacidades de las nuevas generaciones de artistas circenses, alcanzando diálogos valiosos con las exigencias artísticas y formativas del denominado Nuevo Circo en Colombia.

Un aspecto que destaca Ruiz Fierro (2023) es la necesidad de la profesionalización del circo en Colombia, dada la escasez de espacios que ofrezcan procesos significativos de investigación-creación en el arte circense. Esta problemática justifica el valor del semillero en mención, el cual se orienta por el llamado Nuevo Circo. Según el autor, este enfoque se ocupa de registrar y estudiar la evolución de este arte, implementando planes de estudio que combinan técnicas circenses con otras disciplinas, entre ellas, la interpretación, la gestión, la dirección y el cuidado del cuerpo. En Colombia, este enfoque está adquiriendo reconocimiento, especialmente por la presencia de numerosos practicantes y profesionales, compañías y grupos que realizan proyectos de circo social con comunidades vulnerables.

Según Ruiz Fierro (2023), el semillero aporta a este movimiento. Sus estrategias con tres: conversatorios con profesionales de circo colombiano, que contribuyen en el crecimiento de este arte dentro y fuera del país; laboratorios de creación-investigación en circo contemporáneo, apoyados por la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte; y construcción de obras como el montaje Vitorino Figari o el Vuelo de la Jirafajunto. Este último se coprodujo con la compañía la Ventana Producciones Artísticas. El autor destaca que estos procesos fueron abiertos al público de la Universidad Distrital y a los artistas circenses que deseaban ser parte, tanto como participantes como espectadores.

Las conclusiones y aportes de la revisión de trabajos de investigación y experiencias en arte circense y circo social, en el ámbito nacional, se presentan en el apartado de balance de la revisión de antecedentes.

3.2 Balance de la revisión de antecedentes

Luego de hacer este recorrido por los antecedentes sobre el circo social en los ámbitos internacional y nacional, se pueden presentar tres conclusiones principales. En primer lugar, los documentos presentados ofrecen un abanico de elementos que se pueden tener en cuenta para la realización de este proyecto. Como se observa, la mayoría muestran el valor de los componentes artístico y de gestión cultural asociados al circo social.

Sin embargo, la mayoría de los autores coincide en el lugar central que ocupa el proceso formativo del arte circense, no solo en lo que refiere a la formación técnica y/o profesional de los artistas, sino especialmente en lo que concierne a la formación de los públicos, las poblaciones y las comunidades involucradas.

Un aspecto que llama la atención sobre el componente educativo del circo social es la diferencia de enfoques entre España y países de América Latina. Mientras que en el viejo continente es frecuente la relación entre el circo social y la pedagogía social, en países como Chile, Argentina, México y Colombia existe una identificación específica del circo social con la educación popular, incluso con la educación intercultural.

Aunque los dos enfoques tienen coincidencias, es importante señalar que el primero busca intervenir en la población vulnerable, la cual parece pasiva y necesitada de acciones externas. Por su parte, la educación popular busca involucrar a las personas, desde lo horizontal y lo colaborativo, como oportunidad para construir autonomía, empoderamiento y transformación social.

La exploración de documentos presenta múltiples cuestiones interesantes relacionadas con este asunto de la formación en/desde el circo social. Se destaca el valor de la educación

popular autónoma y horizontal, perspectiva que afianza la construcción de una cultura colaborativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta práctica-saber. Asimismo, la transformación de espacios, contextos y subjetividades resultan fundamentales, siendo las artes circenses elemento constitutivo de la cultura popular callejera.

En esta línea de análisis, llama la atención la diversidad de repertorios pedagógicos, artísticos y culturales, a través de los cuales los colectivos trabajan con las comunidades, especialmente con niños, niñas y jóvenes. Se destacan el juego dramático, la apropiación del territorio, la recuperación de la memoria colectiva de la comunidad, los enfoques de Derechos Humanos, de género y de diversidad, y la lúdica para la incidencia social, entre otros.

Una segunda conclusión que surge del recorrido es la vinculación del circo social con tradiciones, saberes y cosmovisiones ancestrales. Llama la atención cómo algunas iniciativas se han involucrado directamente con comunidades indígenas o se han inspirados en estas para abordar propuestas de circo interculturales que involucran el cuidado de la naturaleza y el territorio, prácticas de circo en torno al patrimonio cultural de los pueblos y lenguajes que contribuyen a la reconstrucción del tejido social.

Esto indica que el circo social en países como Chile y Colombia, si bien tiene una clara identificación con la educación popular, también adquiere particular relevancia la educación intercultural. Se observa el interés de los colectivos por explorar diálogos de saberes y recuperación de experiencias ancestrales, desde paradigmas como el Buen Vivir. Esto ha inspirado a varias organizaciones a trabajar desde lo bioético y lo biosocial y a desarrollar líneas de trabajo relacionadas con la educación ambiental, la soberanía alimentaria, la autogestión territorial y la gestión cultural territorial.

Como tercera conclusión, se evidencian problemáticas relacionadas con la ausencia de reconocimiento del circo como una manifestación artística significativa del sector cultural. En algunos países, especialmente en Colombia, es evidente que algunas instituciones y actores de poder consideran que se trata de una actividad menor, la cual se distancia de las artes formales. Este problema se refleja en la ausencia de políticas culturales que no solo reconozcan el valor de las artes circenses, sino que fomenten políticas, planes y programas para impulsar su desarrollo en la sociedad.

En esta vía, algunos autores plantean la necesidad de crear criterios para construir este reconocimiento desde el sector público; estos hacen énfasis en la necesidad de realizar procesos de formación en distintos niveles, así como generar condiciones para vincular esta práctica-saber al campo del arte como mecanismo para alcanzar mejores formas de apoyo desde lo institucional. A esto se suma la invitación de algunos autores para profundizar el estudio del circo desde los espacios universitarios, dado que se trata de un campo emergente que requiere ser profundizado. Los conocimientos producidos desde este campo deben contribuir a su visibilización y valoración en la sociedad.

Lo anterior muestra que la investigación propuesta en este trabajo de grado es pertinente. Desde la dimensión educativa y pedagógica, este estudio puede ampliar la comprensión sobre los procesos formativos vinculados a lo ético, lo político y lo cultural. Esto indica que el estudio asume a los sujetos y comunidades vinculadas a estos procesos desde la participación, el diálogo y la acción. Estos criterios, que se identifican claramente con la educación popular, se producen y modifican en una condiciones sociales, políticas y culturales específicas. De hecho, a diferencia de otras artes, el circo social no solo busca exponer y exhibir los talentos,

sino involucrar a los grupos sociales oprimidos con el fin de construir capacidades entre las partes desde un horizonte transformador.

Por último, aunque varios estudios evidencian la importancia de este tipo de arte en la sociedad, el circo contiene un carácter marginal. En esta vía, la presente tesis busca analizar la relación entre las artes circenses y la cultura popular. Busca establecer si este vínculo permite evidenciar rasgos estéticos que se conecten de manera particular con la ética y la política. También busca entender, a partir de las experiencias de los participantes, si el circo social es "una herramienta" o si se trata de una mediación cultural y simbólica que favorece formas de resistencia o contrahegemonía en el contexto de la globalización, el neoliberalismo y el surgimiento de nuevos autoritarismos en el mundo contemporáneo.

Luego de este ejercicio de revisión y balance de antecedentes en este campo de estudio, a continuación, se exponen los ejes teóricos de este proyecto de investigación. Estos surgieron del problema de investigación y sus respectivos objetivos.

4. Marco teórico

A partir del problema de investigación y los objetivos que se derivan de este, se identifican tres ejes de discusión teórica que serán expuestos en el presente capítulo: arte circense y circo social, educación popular y circo social, y cultura popular y circo social. Si bien hay otros elementos que constituyen el interés conceptual del presente trabajo de investigación, como los procesos estéticos, simbólicos y performativos de las artes circenses, se dará prioridad a estos tres ejes con el propósito de identificar las implicaciones de estas categorías en la metodología del estudio. Este último componente se explicará en el capítulo metodológico.

4.1 Artes circenses y circo social

4.1.1 Artes circenses

Varios autores coinciden en afirmar que algunas prácticas asociadas a lo que actualmente se conoce como circo surgieron en las denominadas sociedades antiguas, hace unos 3.000 años. De acuerdo con Sadurni (2020), en China, Mongolia y La India fueron frecuentes malabaristas, acróbatas y contorsionistas que utilizaban todo tipo de armas, instrumentos propios de las artes marciales, juguetes para niños y hasta utensilios domésticos.

Sin embargo, también se admite que el circo tuvo su origen en el llamado *circensis*, palabra latina que hace referencia a juegos y espectáculos realizados en el *Circus Maximus*, en la Antigua Roma. Algunos autores, de hecho, explican que este origen da cuenta de la noción peyorativa surgida del circo romano *panem et circenses* (pan y circo), planteada por el poeta Juvenal (Venero, citado por Gutiérrez y Gutiérrez, 2019). No obstante, este prejuicio fue rebatido en el siglo XVIII, una vez se propuso la distinción entre circo y arte circense, como se explicará más adelante.

Gutiérrez y Gutiérrez (2019) afirman que en la modernidad es posible distinguir algunas tradiciones en el origen y el desarrollo de este tipo de arte, entre estas, la rusa, la inglesa y la latinoamericana. La tradición rusa se centró un modelo de adiestramiento artístico que incluyó gimnastas, acróbatas, entrenadores de caballos y payasos (ya conocidos en este momento). Un icono de esta tradición fue el *Rigas Cirk*, surgido en 1770, que se convirtió en la primera compañía teatral circense itinerante con carpas similares a lo que actualmente se conoce como circo tradicional.

Desde 1880, las ciudades de Moscú y San Petersburgo fueron epicentros de festivales de arte y circo, situación que le otorgó el estatus de arte al circo y a la formación de jóvenes en estas habilidades. Esta tradición hizo posible el reconocimiento de las siguientes expresiones como parte de las artes circenses: acrobacia al aire y en tierra, el bungee, el clowning, el juggling, el dióbolo chino, el handstand, el equilibrio cuerpo a cuerpo, el alambre alto o cuerda floja, el hula-hoops, la mímica, las pirámides humanas, el slapstick, los zancos de madera o metal y la comedia física (Mauclair, citado por Gutiérrez y Gutiérrez, 2019).

El modelo ruso tuvo influencia en el mundo durante la primera mitad del siglo XX. Tras el triunfo de la Revolución Cubana, este fue el único país que tuvo contacto con la cultura soviética. Esto hizo que se desarrollara una escuela de circo con rasgos de esta tradición, situación que se reflejó en la creación del Circo Nacional de Cuba en 1970, la Escuela de Circo de la Habana (1977) y el Festival Circuba.

La tradición inglesa surgió en 1770, a partir de los aportes del jinete Philip Astley, a quien se le atribuye la creación del circo moderno. Este personaje inventó las particularidades de la pista circense y su estructura circular, así como la vistosidad del espectáculo ecuestre en diálogo con malabares, acrobacias de equilibrio, movimientos de salto en relación con los

caballos y mímicas. También fueron incluidos danzarines sobre cuerda, acróbatas de gran habilidad y malabaristas; adicionalmente, se incluyó a un nuevo personaje: el payaso. Esta tradición influyó en las artes circenses de Francia, Austria, Estados Unidos, México y Cuba (Mauclair, citado por Gutiérrez y Gutiérrez, 2019; Sadurni, 2020).

En la tradición latinoamericana, aparte de Cuba, se destacan las experiencias tempranas de México, que tuvo gran influencia de Inglaterra, como ya se explicó. Sin embargo, algo que distingue a México de las tradiciones de Rusia e Inglaterra es el desarrollo del circo callejero, desde 1850; este se dio a conocer en varias provincias del centro del país y en ciudad de México. Además de las disciplinas conocidas, estas expresiones de circo callejero estuvieron acompañadas de comedia, música tradicional y trapecio.

Por otro lado, Yzquierdo (2015), artista circense y profesor cubano, establece la diferencia entre circo tradicional y circo contemporáneo. El primero hace referencia a que los actos y los espectáculos, por regla general, se basan principalmente en la forma y no en el contenido; es decir, tienen como fin el logro de niveles técnicos muy altos, creando una estructura que da prioridad a la exhibición de actividades.

En consecuencia, se utilizan algunas fórmulas en la ejecución: presentación, desarrollo con un determinado balance de emociones, el clímax y el desenlace como final en la puesta en escena. Esta fórmula ha sido válida tanto en un acto- más corto de duración- como en un espectáculo- más complejo y largo-. Se puede decir, entonces, que el circo tradicional ha estado presente en la dramaturgia, marcando la diferencia entre el circo y el deporte.

Por su parte, el circo contemporáneo surge de la propia necesidad de los artistas y de los creadores en encontrar nuevas formas de presentación y de mejorar la estética en los actos y

en los espectáculos. Por esta razón, incluye elementos como la danza, prestando más atención en la música como elemento fundamental en escena; la actuación se hizo cada vez más presente y la necesidad de contar historias y encontrar un tema que funcionara como hilo conductor.

A partir de esta nueva corriente artística, la dramaturgia se ha hecho presente en los escenarios, con más fuerza, aumentando el volumen y el contenido en sus obras. El circo contemporáneo es la evolución del circo tradicional, situación que aumenta los niveles técnicos y también, de manera simultánea, los componentes propiamente artísticos. Algo sumamente interesante que menciona Yzquierdo (2015) es que el desarrollo del lenguaje del arte circense se lleva a cabo a través del aumento de los niveles técnicos, asunto que, a su vez, encuentra nuevas formas de expresión artística.

En los números de circo contemporáneo se hace necesario un dominio total de la técnica. Esto implica una óptima preparación de la mente y el cuerpo, al tiempo que exige el manejo de diferentes ramas del arte escénico y de las disciplinas propias del circo; esto indica la importancia de la preparación multidisciplinar del artista circense. Algo que se resalta es evitar los errores en la puesta en escena, aunque este puede ser un recurso del circo tradicional que se tramita como improvisación.

La aplicación de la metodología propuesta a las disciplinas del circo tiene que ver con los movimientos de la física. Adentrarse en esto puede resultar complejo, pero el autor invita a pensar en este punto, dado que cualquier técnica en el circo se fundamenta en los movimientos de la física. Por lo tanto, comprender estas características y relaciones mejorará al artista en sus destrezas.

De acuerdo con Gutiérrez y Gutiérrez (2019), las artes circenses comprenden un conjunto de expresiones que se encarnan en los cuerpos de sus protagonistas, quienes poseen habilidades y talentos que producen entretenimiento, sensibilidad y reflexión en las audiencias. La mayoría de autores coinciden en destacar las siguientes disciplinas: acrobacia, malabarismo, trapecio, clown y contorsionismo.

Para Seymour (2001), las artes circenses contemporáneas implican el reconocimiento del circo dentro de las Bellas Artes, que incluye otras manifestaciones artísticas, como el maquillaje o la confección del vestuario, el repertorio de música de/para circo y la práctica del ballet y de la danza contemporánea. La puesta en escena del circo exige el autocontrol, la disciplina, la confianza en los compañeros y la determinación al ejecutar un truco. Esto es lo que hace que el acto circense se muestre como un acto de alta concentración y con una diferencia entre el cuerpo vivo –entrenado– y el cuerpo mostrado –representado– (Seymour, 2001).

4.1.2 Circo social

Este recorrido, especialmente en lo que refiere a las artes circenses contemporáneas, exige abordar el concepto de circo social. Como se indicó al inicio, las prácticas del circo se han transformado en el tiempo; de un espectáculo para el entretenimiento que involucra a un empresario y a unos actores que exhiben sus talentos, se ha transitado a propuestas artísticas de carácter popular y comunitario que tienen implicaciones en la sociedad y la comunidad.

En otras palabras, el circo se ha convertido progresivamente en una práctica que, al ser históricamente marginal, se convierte en mecanismo de inversión y oposición a lo establecido. Según Infantino (2019), el carácter grotesco y desviado, asignado al circo por la

cultura de élite, se convierte en una motivación para que este tipo de arte atribuya valor a las pasiones, el goce, la imaginación y la risa como un horizonte político que desjerarquiza las culturas oficiales.

De este modo, el circo social comprende estrategias innovadoras de muchos artistas y colectivos que permiten desarrollar proyectos artístico-comunitarios que están claramente conectados con la transformación social. Aunque estas iniciativas son particulares y deben ser estudiadas de manera singular, algunos autores como Yúdice (2002) sostienen que los objetivos de transformación social se enmarcan en movimientos sociales y políticos que, en el caso de América Latina, tuvieron su origen en la década de los años sesenta.

Yúdice (2002) resalta la educación popular, la economía política marxista, la Teología de la Liberación, las comunidades eclesiales de base (especialmente adoptada por trabajadores urbanos, campesinos y estudiantes), la literatura, el periodismo y otras prácticas culturales. Esta perspectiva muestra que el origen del circo social, especialmente en América Latina, solo puede ser entendido en el marco de unas condiciones históricas, sociales, políticas y culturales precisas.

En el contexto de la crisis de los años setenta y ochenta, el circo social hizo parte de procesos comunitarios que se convirtieron en oposición y resistencia al desarrollismo y al imperialismo. Cercano a la educación popular, el teatro del oprimido y la comunicación popular, el circo adquirió un potencial transformador fundamental, en el que los niños, las niñas y los jóvenes exploraron sus dimensiones subjetiva, corporal y creadora como posibilidad de construcción de ciudadanía rebelde.

4.2 Educación popular y circo social

Luego de la Segunda Guerra Mundial se produjo una reorganización geopolítica del mundo. En este contexto, Estados Unidos inició una estrategia con el objetivo de expandir el capitalismo en América Latina; al mismo tiempo, introdujo mecanismos como el control político, social y cultural, a través de agencias internacionales, las cuales justificaron sus modos de intervención a partir de la narrativa de contribuir a la superación del atraso de los países. Este modelo de dominación funcionó a través del panamericanismo y el intervencionismo (Puiggrós, 2016).

Esta situación acentuó la crisis de los sistemas políticos de los países de la región. Se destacan la crisis de las democracias liberales e imposición de proyectos autoritarios; la implementación de dictaduras militares; y el empobrecimiento de pueblos indígenas, campesinos y sectores populares (Puiggrós, 2016). Esta problemática se profundizó debido a olas migratorias internas del campo a la ciudad y al aumento de la urbanización (especialmente en las periferias de las ciudades).

Como respuesta a este escenario de dominación, surgieron proyectos de oposición y resistencia, en abierta crítica al capitalismo y el imperialismo. Estos proyectos fueron liderados por sindicatos y centrales obreras, y con menos frecuencia, desde partidos con orientación comunista, socialista y anarquista. No obstante, emergieron procesos de organización popular que buscaron replantear las formas partidarias y sindicales tradicionales.

En este clima de resistencias surgió la educación popular, en cabeza de Paulo Freire; se trata de un educador brasilero que dirigió el Departamento de Extensión Cultural en la Universidad de Recife. Hacia 1962, desde este espacio, implementó una metodología de lectura y escritura con 300 trabajadores de plantaciones de caña de azúcar. Debido al éxito de su método, el

gobierno promovió la implementación de este en varias regiones del país; esta metodología se denominó círculos culturales.

En 1968 escribió el libro *Pedagogía del oprimido*. Este desarrolla cinco planteamientos que dieron forma al objeto y los sentidos de la educación popular. En primer lugar, Freire (2005) utiliza la palabra oprimidos para dar cuenta de aquellas personas, históricamente dominadas por los opresores, quienes son los dueños de los medios de producción. Esta situación de desigualdad propicia las condiciones para que los oprimidos le teman a la libertad. Este panorama implica, entonces, la construcción de condiciones personales y sociales para que estos sujetos superen esta situación sin reproducir las prácticas del opresor.

El segundo planteamiento está relacionado con la educación bancaria. Según Freire (2005), se trata de una forma de instrucción que asume a los educandos como individuos vacíos de saber; por esta razón, se les debe depositar contenidos. Este modelo asume al profesor como aquel que posee el conocimiento y cuya función es transmitir contenidos; esta condición implica, entonces, que el alumno debe recibir, memorizar y repetir. De esta manera, en esta relación desigual y asimétrica no hay comunicación ni hay formación.

El tercer planteamiento consiste en entender la educación como una práctica de libertad. De acuerdo con Freire (2005), los oprimidos tienen miedo a la libertad como consecuencia de los efectos de la educación bancaria. Como respuesta a este problema, surge la educación como práctica de libertad. En este tipo de educación, los involucrados se convierten en educadores-educandos, dado que, según Freire (2005), nadie le enseña a nadie, pero todos aprenden de todos. La educación como práctica de libertad asume el conocimiento de la

realidad como un proceso de concienciación individual y colectiva. Esta apuesta hace que este tipo de educación esté íntimamente relacionada con la pedagogía dialógica.

En esta línea de discusión, como cuarto planteamiento se encentra la concienciación. Según Freire (2005), la concienciación de la persona sobre la realidad social exige formar a los educandos para que sean capaces de construir visiones críticas del mundo como posibilidad de transformación. De esta manera, no es posible construir concienciación ni liberación si los oprimidos continúan sirviendo a los intereses de la clase dominante.

Por último, se encuentra la pedagogía de la pregunta. Esta se comprende como una praxis en la que se construye la interpretación del mundo, a través de la pregunta. Esta última no solo debe ser guiada por el educador, sino que funciona como una estrategia valiosa para que los educandos creen y recreen el mundo. De este modo, el trabajo con la pregunta funciona como una fuente de crecimiento mutuo entre las partes que participan en el acto educativo. La pedagogía de la pregunta cultiva capacidades como la curiosidad, la imaginación y la posibilidad de construir nuevos sentidos frente a la vida.

De manera reciente, la educación popular ha sido actualizada en el contexto contemporáneo. Al respecto, Mejía (2011), en su texto *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur,* plantea que este tipo de educación se entiende como "la superación del discurso tecnocrático de la educación y la pedagogía se ubica en un horizonte más amplio de autonomía, transformando las relaciones de poder" (p.45).

La educación popular integra otras epistemes, metodologías, saberes y enseñanzas, y también tiene una postura crítica frente a la escuela tradicional. Esta praxis se fundamenta desde la autonomía, el desarrollo reflexivo y la construcción de una pedagogía liberadora. Dicha

pedagogía se enmarca en procesos de construcción colectiva, que se expande a otros escenarios, valores, sentidos y mediaciones.

Mejía (2011) propone repensar los paradigmas educativos de carácter tradicional y dar paso a una educación crítica y transformadora, a partir de la pedagogía activa. Esta asume al estudiante como un agente activo que se involucra en su propio proceso de aprendizaje. El trabajo pedagógico, entonces, implica el respeto profundo a la libertad individual del estudiante y un proceso comprometido en la selección de contenidos de acuerdo con el entorno de la comunidad involucrada. Esto exige repensar el concepto de socialización y las nuevas condiciones de interacción en la actualidad, como, por ejemplo, las tecnologías digitales.

Por otro lado, las resistencias son la base de la constitución de las pedagogías críticas. Mejía (2011) destaca el valor de la comprensión y la reflexión de los estudiantes en torno a las tensiones, los choques y los conflictos del mundo social. Esto hace posible que surjan las emancipaciones, las fugas, las reapropiaciones y la resignificación de la realidad, a través del poder popular. Mejía también invita a repensar las conceptualizaciones y metodologías abordadas en la educación, dando paso a la construcción de nuevos lenguajes.

Según Mejía (2011), se debe dar paso a la generación de una nueva cultura política en la educación. Esto implica el reconocimiento de las identidades, las subjetividades, las representaciones y los simbolismos. De esta manera, la investigación funciona como una estrategia fundamental en la generación de nuevas pedagogías, reconociendo saberes y conocimientos a partir de múltiples métodos de investigación.

Algunas preguntas que surgen en este punto son: ¿educación para qué? ¿con qué fin? ¿para quienes? ¿cuándo y dónde? ¿cómo? Pues bien, aunque cada pregunta exige altos niveles de complejidad para ser respondidas, Mejía sostiene que esto depende del contexto y de los intereses de la construcción pedagógica y de las subjetividades de los actores involucrados.

Esto indica que la educación popular se distancia de las formas de homogeneización social y cultural. La identificación de sus ámbitos de acción debe contribuir a la transformación. Según Mejía (2011), estos ámbitos son la individuación, la socialización, la vinculación a movimientos y organizaciones, y la construcción de proyectos de gobernabilidad.

En relación con estos ámbitos de acción, se destaca el diálogo de saberes, desde la interculturalidad, la cual da paso a la construcción de un pensamiento múltiple, con la emergencia de nuevos escenarios. Este proceso también exige reflexiones sobre lo local, lo territorial y el mundo globalizado; requiere reconocer las relaciones existentes en los entornos y contextos, resaltando que la educación no es neutral; asimismo, debe dar paso a una ecología eficiente de saberes y metodologías pedagógicas.

A lo anterior, se complementan algunos planteamientos de Alfonso Torres Carrillo. En su texto *La educación popular*, Torres (2011) define rasgos característicos de esta: la comprensión crítica de la realidad para su transformación; el diálogo de saberes; el énfasis en la autoconstitución del sujeto -es decir su autonomía-; la intencionalidad política emancipadora; las metodologías dialécticas, dialógicas y participativas; la construcción colectiva del conocimiento; y la articulación entre práctica y teoría.

En conclusión, plantea Torres (2011) que la educación popular debe ser una pedagogía reconstructiva, en espacios formales y no formales. Esta se enriquece con los principios de

la interculturalidad, la cooperación y el apoyo mutuo; estos principios hacen posible la puesta en marcha de acciones prácticas en la realidad personal y social, visibilizando otros actores, saberes y mediaciones que constituyen el saber popular. Desde la práctica experimental, es posible la articulación entre el aprendizaje con los ámbitos de acción mencionados.

Para cerrar este apartado, convienen recordar que el circo social hace parte de las apuestas formativas de la educación popular. Este tiene efectos en los ámbitos de individuación y socialización a los que refiere Mejía (2011). Por sus particularidades históricas, tiene una profunda identificación con lo popular, no como una condición de inferioridad sino como una posibilidad de oposición y resistencia, tal como se explicó en el apartado anterior.

Además de potenciar y desarrollar habilidades en las comunidades, el circo social cultiva las virtudes humanas, desde apuestas éticas y políticas que se enriquecen a partir de la construcción colectiva y colaborativa de conocimientos. Algo que se debe resaltar es que el circo social, como lo muestran los antecedentes, se lleva a cabo con comunidades afectadas por la desigualdad, la injusticia y la exclusión.

Sin embargo, el circo social reconoce a estas personas como interlocutores válidos; sus acumulados de experiencia fortalecen las dinámicas del arte circense en contextos populares, comunitarios y callejeros. En esta línea de reflexión la vinculación del circo social con la educación popular es explicada por Meza (2020) de la siguiente manera:

> El Circo Social es una herramienta práctica educativa que integra de manera multidisciplinar un mayor desarrollo de habilidades y destrezas que se vinculan directamente con el conocimiento y el proceso de empoderamiento en la vida social y cultural de las personas, buscando impactar de manera positiva en medio de las

> problemáticas y conflictos que se dan en la sociedad. Lo anterior por medio de pedagogías alternativas que logran abrir nuevos horizontes del enseñar y el aprender, no desde las imposiciones sino desde el trabajo de manera colectiva, el cuidado mutuo, el respeto y reconocimiento de lo que son las personas, de cómo desde uno mismo se puede aportar a la comunidad y así mismo superarse y avanzar en búsqueda de calidad de vida, construyendo identidades que sirvan para la vida (Meza, 2020, p.5).

4.3 Cultura popular

Los estudios sobre cultura han sido abordados principalmente desde la filosofía, la antropología, la sociología y por campos interdisciplinarios como los Estudios Culturales, los Estudios de Género y Feminista y Comunicación-Cultura. Para los propósitos de este trabajo, se tendrán en cuenta dos perspectivas: los Estudios Culturales y los Estudios Latinoamericanos sobre Comunicación-Cultura.

En relación con el primer referente, Stuart Hall y Jefferson (1977), dos de los precursores de los Estudios Culturales de la Escuela de Birmingham, explicaron que el análisis de la cultura no puede dejar por fuera la relación de esta con el poder. Al respecto, afirmó que en las sociedades existen culturas hegemónicas o dominantes que buscan presentarse ante los demás grupos sociales como las legítimas.

Marx (citado por Hall y Jefferson, 1977) planteó que la clase dominante, al lograr el control de los medios de producción materiales, consigue el control de los medios de producción simbólicos y mentales. En consecuencia, la legitimación de los sistemas simbólicos de la cultura de la clase dominante se convierte en un mecanismo de dominación de la clase

subalterna. Esta forma de entender la cultura establece distinciones como alta y baja cultura, o cultura de élite y cultura vulgar. Para Hall y Jefferson (1977), “la función de la hegemonía es reproducir continuamente su forma dominada o subordinada existente” (p.41).

Por otro lado, la clase obrera produce posiciones frente a la cultura dominante, las cuales son continuamente negociadas con el fin de alcanzar consensos o formas aceptación. De este escenario, surge lo que Hall y Jefferson (1977) denominan subculturas, entendidas como variaciones de la cultura general; estas se incorporan en el sistema de clases como formaciones y redes culturales. En otras palabras, las subculturas son subsistemas que surgen de la cultura de clases. Algunos ejemplos de estas son la clase media u obrera, o la cultura parental.

Así, una de estas subculturas es la juvenil. Según Hall y Jefferson (1977), esta realidad histórica y expresión cultural evidencia el agotamiento de la clase social como una variable explicativa del cambio social. Aunque Hall y Jefferson no negaron el valor de la clase social en el ejercicio de la hegemonía y en la reproducción de las condiciones de dominación capitalista, encontró que lo juvenil, desde lo bajo y subalterno, se constituía en un factor de desestabilización del orden social, al menos en el medio anglosajón de los años setenta.

A partir de estos planteamientos, surge la cultura popular, no solamente como instancia de reproducción y de subordinación de la cultura hegemónica, sino como un sistema simbólico que se opone, transgrede y resiste. Sin embargo, la resistencia implica retos y negociaciones con el ordenamiento dominante, es decir, no siempre obedece a una lucha revolucionaria de clases. La resistencia puede dar lugar a formas de reproducción y transformación de manera simultánea.

Según Hall y Jefferson (1977), la cultura popular se expresa socialmente desde la ambivalencia y la ambigüedad, y desde lo transgresor y lo carnavalesco. Este último aspecto incluye juegos, rituales y formas de profanación que legitiman lo vulgar, en oposición a lo decente, y lo loco, a diferencia de lo racional. Para Hall y Jefferson (1977), el poder de lo carnavalesco no consiste únicamente en oposiciones al poder, sino en mecanismos de invasión simbólica de lo alto por lo bajo.

Una de las influencias más importantes de los Estudios Culturales es el pensamiento de Antonio Gramsci (citado por Hall y Jefferson, 1977). Los conceptos de hegemonía y subalternidad se encuentran en algunos textos de este intelectual de origen italiano. Para Gramsci (citado por Hall y Jefferson, 1977), la subalternidad es una concepción de las mediaciones y del mundo que se haya en contraposición de la oficialidad. Esto da lugar a otros modos de comprender, producir y consumir la cultura, y otorga valor a los cambios y a la transformación de la cultura hegemónica misma.

Otro concepto que se relaciona con la cultura popular es el de industria cultural, planteado por la Escuela de Frankfurt. Esta se vuelve problemática, dado que su origen y desarrollo está claramente vinculada con la hegemonía; esto explica por qué aparece un sinnúmero de mercancías materiales y simbólicas con las cuales se pueden identificar las masas, es decir, la cultura en común.

En este punto, se evidencia cómo la industria cultural contribuye a la dominación de la clase subalterna, pues esta logra que prevalezcan formas de consumo que dan cuenta del valor que se le da a la cultura. Sin embargo, como lo plantea Hall y Jefferson (1977), esta se interioriza y se subjetiviza, pero también se transforma, asunto que evidencia que, cada integrante de la sociedad, es dinamizador (reproductor y transformador) de la cultura popular.

Desde el espacio latinoamericano, y desde el campo Comunicación – Cultura, los trabajos sobre cultura popular han sido muy importantes. Aunque las ideas de los Estudios Culturales han tenido influencia en estas perspectivas, han surgido otras explicaciones que tienen en cuenta las condiciones históricas, políticas y culturales de los países de la región. Se destacan dos referentes: Martín-Barbero (2003) y García-Canclini (2001).

En varios países de la región, en el marco de los procesos de independencia del siglo XIX, surgieron conflictos no solo políticos sino también culturales. En relación con el interés de construir naciones autónomas, fue común encontrar sociedades multiculturales que fueron homogeneizadas por medio de discursos y valores orientados por élites políticas, influidas por las ideas de Europa y Estados Unidos. Estas élites utilizaron los medios masivos de comunicación como una estrategia de enculturación.

Otro aspecto que resalta Martín-Barbero (2003) es la construcción de lo popular, no como lo original o lo propio, tal como lo plantea el indigenismo o algunas corrientes radicales sobre la identidad, sino como una amalgama de grupos sociales que confluyen en las grandes ciudades de Latinoamérica. Este fenómeno está relacionado con las olas migratorias que se produjeron desde inicios del siglo XX, y por la presencia de personas diferentes y diversas que se asentaron en las periferias urbanas.

Estos grupos sociales no eran propiamente clase sociales, pero tenían influencias de la clase dominante, a través de los sistemas simbólicos que esta proyectó en los medios de comunicación como la prensa, el cine, la radio y, más adelante, la televisión. Los discursos emitidos por estos medios buscaron crear identidades homogéneas, las cuales desconocieron los valores, las memorias y las tradiciones de estos grupos.

Esto llevó a construir lo que Martín-Barbero (2003) llamó popular-masivo, es decir, una forma de identidad que no necesariamente respondió a los intereses de las élites, que validó lo popular como un mecanismo de resistencia, pero que estuvo vinculada con el consumo de contenidos mediáticos.

Para los teóricos norteamericanos de los años cuarenta y cincuenta, la cultura de masas representa la apuesta y la afirmación de la sociedad en la plena democracia. Por lo tanto, las raíces mismas de los procesos de socialización cambian en el sentido del acceso, la producción y el consumo de elementos constitutivos de la cultura. Al respecto, Martín-Barbero señala "la cultura de masas es la primera en posibilitar la comunicación entre los diferentes estratos sociales (…) Lo popular va ligado a la modernidad, el mestizaje y la complejidad" (Martín-Barbero, 2003, p.53).

Este escenario sirve para entender el concepto de mediaciones como un proceso que incluye las formas de emisión y producción del mensaje, pero también las formas de recepción, consumo y apropiación de este. Las personas que conforman lo popular masivo, entonces, no son receptores pasivos, sino sujetos históricos que reproducen, pero también transforman los discursos dominantes.

De acuerdo con lo expuesto, se puede decir, a grandes rasgos, que la cultura popular se entiende como los sentidos de la mediación, las prácticas socioculturales y políticas, los valores y el reconocimiento de la pluralidad en la identidad popular. Martín-Barbero se refiere a la cultura masiva en este punto; no sólo hace referencia al gremio de los trabajadores, sino a otros grupos, identidades y procesos emergentes, haciendo énfasis en la dimensión estética y el arte popular.

De esta manera, se puede decir que el circo es un elemento de la cultura popular, tal y como lo señala Martín-Barbero (2003). Desde 1860, en Francia, con la prohibición de los diálogos en los melodramas, surgieron otras formas y estratagemas escénicas que dieron lugar a la danza, la acrobacia, los malabares y una estilización metonímica. En el caso de América Latina esto es evidente en experiencias de inicios del siglo XX explicadas por Martín-Barbero (2003), como el radioteatro (especialmente desarrollado en Argentina) y la danza del Candomble (practicada en Brasil). Martín-Barbero (2003) explica cómo, si bien estas expresiones se insertan en lo popular-masivo, son mediaciones que también hacen parte de la contrahegemonía.

Como complemento, en el marco de la perspectiva latinoamericana, se resalta el trabajo de García-Canclini (2001). Frente al papel del arte en la cultura popular, García Canclini (2001), en su texto *Culturas híbridas,* menciona las oposiciones existentes entre lo culto y lo popular, entre lo moderno y lo tradicional, y la distinción establecida entre la estética moderna y las artes populares. Al respecto, el autor se pregunta ¿Cuál es la grieta entre lo culto y lo popular de las artes? ¿Qué caracteriza a cada uno?

García Canclini (2001) resalta la importancia de reconceptualizar estas brechas, de acuerdo a los cambios globales del mercado simbólico. Esto teniendo en cuenta que, entre el arte culto y popular, existen redes que convergen y se conectan entre sí. El autor lo ejemplifica a partir de los conceptos de ‘arte culto’ y ‘artesanías’, los cuales encuentran un espacio común desde el concepto de práctica artística. Ambas hacen parte de la producción simbólica de la sociedad. Y ambas participan en procesos de simbolización que hacen posible la construcción colectiva de significados.

Con base en esta idea, García Canclini (2001) plantea que la cultura popular se enmarca en el vínculo entre arte e ideología. Esto significa que existe un papel activo de las clases populares en la recepción del mensaje ideológico. Estas lo filtran, lo procesan y lo apropian de acuerdo con sus intereses de clase. De este modo, el arte funciona como un instrumento para construir la hegemonía de las clases dominantes, pero también es un dispositivo cultural para desarrollar la impugnación en las clases subalternas.

Sin embargo ¿Qué ocurre con el circo en los tránsitos de la modernidad a la posmodernidad de la cultura? Al respecto, el autor analiza cómo, en el contexto de los cambios geopolíticos de finales del siglo XX, los cuales están afectados por la globalización, se produjeron procesos de hibridación cultural que acentuaron el mestizaje, la creolización y la fusión de los países de América Latina, como un rasgo clave de este momento histórico. Aunque estos aspectos fueron aprovechados por el capitalismo, García Canclini (2001) planteó que los procesos de subalternidad y exclusión no se eliminan en la globalización.

Por esta razón, afirma que las culturas populares en este momento histórico no necesariamente buscan oponerse a los sectores hegemónicos como en periodos anteriores. Sin embargo, esto no indica que el foco del problema no sea la diferencia de clases sociales por medio de lo simbólico, ni que las relaciones de poder no involucren a la hegemonía como determinación estructural de la sociedad.

A partir de los tránsitos y los cambios socio- culturales de inicios del siglo XXI, surgen varias prácticas y productos culturales que combinan las estratagemas de la clase subalterna a las que refieren los autores expuestos, las cuales se desarrollan de manera nómada, autónoma, callejera y artesanal. En el caso de esta tesis, el circo con enfoque social se constituye en una pieza importante de la cultura popular, dado que su presencia en lo público hace que la cultura

se convierta en “una arena de negociaciones y disputas en la que emergen sentidos diversos” (Infantino, 2019).

De esta manera, aunque el circo ha logrado una mayor visibilización dentro del campo cultural, Infantino (2019) plantea que este no ha encontrado un discurso político e institucional que lo valore y fomente. Esto explica por qué una práctica artística tan recursiva como la del circo en muchos casos queda supeditada al sector privado y a las lógicas del mercado. La autora también explica que esta situación evidencia una creciente politización de la cultura como espacio de disputa, en el que se ponen en juego formas de subordinación, resistencia y legitimidad de esta práctica.

Para cerrar este capítulo, es importante mencionar que los ejes teóricos expuestos ofrecen orientaciones importantes para el diseño metodológico del estudio. Estos serán presentados en el próximo capítulo.

5. Metodología

5.1 Enfoque

De acuerdo con la pregunta y los objetivos de la investigación, se adoptó el enfoque cualitativo. Este enfoque se entiende como un campo constituido por diversas orientaciones y perspectivas que se articulan con distintas tradiciones epistemológicas, disciplinares y ontológicas; estas, a su vez, incluyen métodos, prácticas, procedimientos, técnicas e instrumentos.

De acuerdo con Vasilachis (2006), este campo integra contextos, actores sociales, prácticas y discursos que confluyen alrededor de la objetivación de la realidad social. De esta manera, además de contar con una fundamentación epistemológica clave para orientar investigaciones de campo, este enfoque tiene en cuenta la diversidad de fuentes de información y materiales para indagar objetos de estudio con el objetivo de identificar permanencias y variaciones de hechos sociales, políticos y culturales.

La investigación cualitativa busca no solo describir y explicar, sino de manera especial comprender el mundo social, el cual es construido por actores sociales y grupos; estos, al mismo tiempo, son condicionados por este mundo. Esto implica tener en cuenta cuatro principios fundamentales: a) resistencia a la naturalización del mundo; b) dar valor al concepto fenomenológico de mundo de la vida; c) compromiso no solo con la descripción, sino con la comprensión; y d) aplicación de una doble hermenéutica (no solo se hace comprensión de los actores sociales involucrados, sino de las interpretaciones que estos hacen del mundo) (Vasilachis, 2006).

En relación con el primer principio, este ratifica que lo social no es una realidad dada, sino un fenómeno o situación de requiere ser objetivada y construida a través del lenguaje. Esta aproximación fue planteada por Durkheim (citado por Vasilachis, 2006) desde la sociología, quien propuso entender los hechos sociales como cosas con el objetivo de ser estudiados a profundidad. Por otro lado, Mannheim (citado por Vasilachis, 2006) propuso el término relacionismo, en oposición al relativismo, para hacer notar la heterogeneidad de factores que influyen en la construcción de la realidad social, así como el vínculo entre el fenómeno y el modo de comprensión de quien lo aprecia.

Frente al segundo principio, la fenomenología planteada por Husserl (citado por Vasilachis, 2006) implica reconocer la existencia de unas condiciones espaciales, temporales, éticas, estéticas, políticas y culturales precisas en las que acontece la realidad. El mundo de la vida exige adentrarse en los aspectos constitutivos de la realidad, más allá de la interpretación o del uso de representaciones para dar cuenta de lo ausente.

Según Vasilachis (2006), el mundo de la vida objetiva no solo la realidad de los otros, sino la propia realidad del investigador, quien también está ubicado en unas coordenadas de tiempo y espacio que configuran el mundo social compartido. Estos marcos sociales y culturales son dinámicos y cambiantes. Esto exige al investigador diseños de investigación flexibles que contribuyan a identificar aspectos del mundo de la vida como las interacciones, las formas de socialización y las experiencias humanas.

Y, en relación con los principios tres y cuatro, los cuales hacen énfasis en la comprensión y la doble hermenéutica, es importante destacar que el investigador cualitativo no solo describe o explica la realidad social y cultural, sino que establece criterios y procedimientos para

entender con claridad lo que ocurre o lo que sucedió en un contexto histórico, social y cultural determinado, intentando desglosar su sentido profundo. Por otro lado, esto exige ir más allá de la comprensión de los aspectos generales del hecho social, dado que se requiere contar con herramientas que permitan reconocer las formas de apropiación y valoración de las personas vinculadas a estos contextos de indagación.

Otro aspecto que destaca Vasilachis (2006) sobre este enfoque es que, tanto los participantes como el investigador, son actores sociales válidos en la construcción de conocimiento. Se trata de una relación recíproca y horizontal entre sujeto conocido y sujeto cognoscente, en la que se tienen en cuenta los sentidos que, de manera individual y colectiva, se construyen en torno al problema de investigación. En consecuencia, este enfoque coincide con perspectivas hermenéuticas de la filosofía como la hermenéutica de la acción de Ricoeur (citado por Vasilachis, 2006) y algunas perspectivas críticas de las ciencias sociales.

Teniendo en cuenta que la investigación tiene como propósito comprender los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, como expresión de la cultura popular, relacionados con experiencias de dos colectivos de jóvenes, es pertinente el enfoque cualitativo. Como se observa, la propuesta abarca procesos humanos y sociales vinculados al circo como práctica artística y dispositivo de la cultura popular, que busca incidir en la transformación social.

Por otro lado, los objetivos específicos buscan, por un lado, identificar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de los jóvenes participantes; y, por otro, interpretar los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular.

Estas dos aproximaciones a la realidad social de los participantes, implica abordar sus experiencias situadas. Asimismo, exige la comprensión de los mundos de vida de estas personas en el contexto de una estructura social en la que funciona la hegemonía. De esta manera, es importante develar no solo lo que estas personas hacen o dicen que hacen, sino también lo que su voz expresa desde lo emocional, lo afectivo, lo racional y lo corporal.

5.2 Diseño de investigación

De acuerdo con los propósitos de la investigación, se adoptó la investigación narrativa. La narrativa es una producción social y cultural que tiene relación con la acción, y que permite a los actores sociales no solo contar lo que les ha pasado, sino reflexionar sobre acontecimientos de la realidad intra e interpersonal. Este proceso también les permite construir perspectivas sobre su propia realidad y sus relaciones, ubicadas en el espacio y el tiempo.

De acuerdo con Coffey y Atkinson (2003), la investigación narrativa surgió de la sociología cultural, la hermenéutica de la acción y la psicología social. Los aportes de estas áreas de conocimiento han contribuido, durante los últimos años, al desarrollo de cuatro ejes de trabajo: la narración como estrategia para construir conocimiento en ciencias sociales y otras áreas (Connelly y Clandinin, 1995); la narrativa como expresión escritural para la presentación de investigaciones sociales (Blanco, 2011); aportes de la narrativa para lograr nuevas comprensiones sobre la realidad de los otros (Murillo-Arango, 2016); y los procesos intersubjetivos e interculturales de este diseño de investigación (Delory-Momberger, 2015).

Por otro lado, como se expuso en el capítulo inicial de este trabajo, el problema de investigación y los objetivos ubicaron como aspecto central de la indagación las experiencias

de los jóvenes participantes. Al respecto, se puede decir que la experiencia es un conocimiento sobre la vida que ha sido construido debido a situaciones que las personas experimentan en el mundo objetivo.

Asimismo, se entiende como una práctica que, en el tiempo, habilita a los individuos a hacer algo o a tomar decisiones. Esta idea general, evidencia que la experiencia es un concepto difícil de explicar y que, generalmente, surge de situaciones que afectan a las personas en relación con los marcos explicativos de su realidad; al mismo tiempo, influyen en el conocimiento de sí y de los otros.

Una referencia que contribuye a comprender el concepto de experiencia en ámbitos socioeducativos es Jorge Larrosa (2006). Este autor afirma que la experiencia en el mundo social implica entender los vínculos y los conflictos que emergen entre dos planos de la realidad. El primer plano incluye la exterioridad; este da cuenta del afuera (exterior, exilio, extranjero), lo extraño y los condicionamientos de la estructura social. El segundo plano tiene en cuenta la subjetividad, la reflexividad y la transformación de sí

De este modo, la indagación de la experiencia implica comprender cómo se produce este mecanismo de construcción de la subjetividad de la persona, situación que implica la incorporación de lo exterior en lo interior, y la relación de lo propio en lo ajeno. Esta forma de síntesis existencial y relacional puede dar lugar a la construcción de alteridad.

Con base en estos planteamientos, se evidencia la pertinencia de la investigación narrativa como una forma de aproximación a la experiencia de los jóvenes que participaron en el estudio. El primer componente de indagación fue la experiencia de los participantes en torno a los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense. Y el

segundo abordó los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, evidentes en las experiencias de estas personas. Estas dos aproximaciones a la experiencia se indagaron a través de entrevistas experienciales.

5.3 Técnicas e instrumentos

En coherencia con el enfoque y el diseño de investigación, se implementó la entrevista experiencial. De acuerdo con Riessman (2008), esta técnica propone, desde las dimensiones epistemológica y ética, que tanto el investigador como el participante construyan formas colectivas y consensuadas de la realidad, a partir de una perspectiva intersubjetiva que favorezca la construcción de significados desde lo colaborativo.

En términos operativos, esta técnica exige tres momentos del trabajo de campo: entrevista a las personas vinculadas al estudio, procesamiento de información, y devolución, diálogo y construcción de acuerdos frente a los sentidos compartidos que serán expuestos de manera pública.

De acuerdo con estas orientaciones, como instrumento, se construyó una guía de entrevista experiencial que exploró tres dimensiones en los participantes: trayectoria en las artes circenses, experiencias en torno a las artes circenses y el circo social, y valoración de los acontecimientos vividos. Las dimensiones dos y tres fueron trabajadas, a partir de los dos objetivos específicos de la investigación. De esta manera, se privilegiaron las siguientes preguntas en la guía de entrevista:

Tabla 1: preguntas de la entrevista experiencial

Objetivo general

<table>
<tr><td colspan="2">Comprender los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, así como la (re) configuración de este como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Preguntas generales relacionadas con la trayectoria de los participantes</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. ¿Cuándo y en dónde comenzó su formación como artista circense?
2. ¿Cuáles técnicas o elementos trabaja/domina dentro del arte circense?
3. ¿Cuál es su especialidad?
4. ¿Qué ventajas y obstáculos ha experimentado en la construcción de su trayectoria como artista circense?</td></tr>
<tr><td>Preguntas relacionadas con los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense
Objetivo específico 1:
Identificar y caracterizar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de los jóvenes participantes.</td><td>Preguntas relacionadas con el arte circense como expresión de la cultura
Objetivo específico 2:
Interpretar los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de los jóvenes participantes.</td></tr>
<tr><td>1. ¿Cuál ha sido la forma/o formas en las que usted ha aprendido circo?
2. ¿Cuáles han sido los lugares más significativos en los que ha aprendido/enseñado circo?</td><td>1. ¿Cómo describiría su proceso como artista?
2. ¿Cómo puede definir al circo social y qué papel tiene en el circo?</td></tr>
</table>

3. Desde su experiencia ¿Qué importancia tiene la educación popular o comunitaria en la enseñanza o el aprendizaje de las artes circenses? 4. ¿Qué significa el circo en su vida y qué siente que le ha enseñado? 5. ¿Qué opina de la certificación técnico laboral de las artes circenses? 6. A partir de su experiencia ¿Cómo se ha desarrollado este proceso en cuanto a términos formativos?	3. ¿Ha participado en procesos de circo social? ¿Podría describirlos? 4. Desde su experiencia ¿Qué procesos dignifican a las artes circenses y a los artistas? 5. ¿Considera que el carácter popular del circo tiene alguna relación con procesos de transformación social, política y/o cultural? ¿por qué? ¿cómo? 6. ¿Ha sido beneficiario de alguna convocatoria estatal? ¿Cuáles? 7. Según su experiencia como artista circense, ¿qué valor se le ha dado al arte circense en términos de reconocimiento cultural, social y económico? 8. Con base en la pregunta anterior, ¿qué propuestas mejorarían los reconocimientos al arte y artistas circenses? 9. ¿Cuáles son sus proyecciones y retos como artista circense?

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla se hace una síntesis de las técnicas, los instrumentos y las unidades de análisis empleados por cada uno de los objetivos específicos del estudio.

Tabla 2. Síntesis de técnicas, instrumentos y unidades de análisis por objetivos

Objetivos	Técnica	Instrumento	Unidades de análisis
Identificar y caracterizar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de los jóvenes participantes.	Entrevista experiencial	Guía de entrevista experiencial	Formación (enseñanza y aprendizaje). Educación popular. Procesos comunitarios y callejeros. Circo social.
Interpretar los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de los jóvenes participantes	Entrevista experiencial	Guía de entrevista experiencial	Cultura popular del arte circense. Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense.

Fuente: elaboración propia

5.4 Contexto y participantes

Para la escritura de este apartado, se tuvo en cuenta el concepto de cultura organizacional del circo propuesto por Carriqui, Crispi y Oliva (2015). Este concepto sugiere realizar un diagnóstico del espacio social de los grupos y procesos colectivos en torno al circo social, en este caso, de los dos colectivos seleccionados. Las autoras plantean que este ejercicio implica identificar las prácticas artísticas, los procesos de producción y reproducción económica de los participantes y el análisis de estos.

Como se explicó, se trabajó con dos colectivos de artistas que pertenecen a dos procesos de formación de arte circense en Bogotá: jóvenes vinculados al Técnico en artes circenses del colegio Juan Bosco Obrero, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar; y el colectivo *Chakana Circo,* situado en la localidad de Puente Aranda, conformado por artistas circenses con distintos niveles de formación y conocimientos.

En relación con el primer colectivo, es importante mencionar que el Colegio Juan Bosco Obrero cuenta con aproximadamente 17 programas técnicos laborales, uno de estos es el Técnico laboral en artes circenses. Jaime García, padre rector y fundador del Juan Bosco -en el año de 1996-, impulsó la creación de la carpa de circo, un proyecto de circo social dirigido a las comunidades afectadas por la violencia y la ausencia de justicia social.

Sin embargo, el programa técnico solo se logró formalizar hasta el año 2010 con el apoyo de la Unión Europea y el Programa Circo Ciudad. Fue en este momento cuando se logró contar con los recursos básicos para la creación de la Carpa en las montañas de Ciudad Bolívar.

De esta manera, el programa técnico que imparte el colegio Juan Bosco tiene una trayectoria de aproximadamente 10 años. Además de ofrecer el único programa técnico en formación de artes circenses en la ciudad de Bogotá, este tiene enfoque de circo social. A pesar de ser un

espacio educativo formal, en la práctica aborda elementos de la educación popular. Muchos de sus estudiantes son artistas formados de manera empírica o en otras escuelas, como se observará en el capítulo de resultados. Algunos quieren mejorar sus técnicas y formarse en el pensamiento crítico; otros buscan certificarse con el objetivo de tener mejores oportunidades laborales.

Frente al colectivo *Chakana Circo*, se trata de un grupo de artistas circenses experimentados y en proceso de formación que trabajan juntos desde hace dos años, en la localidad de Puente Aranda. Algunos se han formado con otros colectivos, desde escenarios populares, comunitarios y callejeros. Integran saberes y prácticas en los procesos de formación y exhibición: acrobacia, malabares, acroyoga y circo aéreo. En el momento que se realizó el trabajo de campo, el proceso se suspendió, dado que algunos integrantes se encontraban fuera del país como formadores y expositores en eventos de carácter público y privado.

Actualmente, la autora de este trabajo de grado hace parte de ambos procesos de formación. Esta aproximación a los dos contextos, en lugar de ser una limitación que haya afectado el carácter objetivo del estudio, como se explicará más adelante, facilitó la interacción, el diálogo y la construcción de consensos en torno a los sentidos compartidos al abordar las experiencias vividas de los participantes.

Algo que se puede mencionar a grandes rasgos es que estos dos espacios, aunque distintos, comparten la perspectiva del circo social. Estos se caracterizan por compartir saberes de forma horizontal, realizar presentaciones y retroalimentaciones artísticas, llevar a cabo talleres comunitarios, fomentar el reconocimiento propio de los artistas, formar semilleros circenses y llevar alegría y empoderar a la comunidad para la acción social. Varios de estos aspectos coinciden con lo presentado en el capítulo de antecedentes.

A continuación, se describen algunas características de cada uno de los participantes:

Tabla 3: Colectivo con experiencia formativa en el colegio Juan Bosco Obrero

C.R
Es una joven de 27 años de edad, licenciada en artes escénicas y artísticas de la Universidad Pedagógica Nacional y Técnica laboral en Artes Circenses del Juan Bosco Obrero. Especializada en técnica aérea- lira-, también dominio de hula hoop y clown.
T.R
Es una joven de 23 años de edad, originaria de la ciudad de Bogotá. Técnica laboral de artes circenses del Juan Bosco Obrero, especializada en técnica aérea de circo: lira, trapecio y tela aérea.
S.A
Es un joven de 33 años de edad, originario de la ciudad Santiago de Chile. Es un joven viajero, quien ha adquirido su experiencia en la formación como artista circense de modalidad empírica. Ha viajado por Latinoamérica aproximadamente desde hace 10 años y el año pasado culminó su experiencia como Técnico laboral en artes circenses del Juan Bosco Obrero. Su especialidad es el clown y el dominio de malabares.
S.D
Es un joven de 30 años de edad, originario de la ciudad de Bogotá. Es graffitero, artista plástico, y artista circense en formación. Estudió en el Colegio Juan Bosco Obrero en el 2019.

Fuente: elaboración propia

Tabla 4: Colectivo Chakana Circo

K.R
Es una joven de 33 años de edad, originaria de la ciudad de Bogotá. Con una trayectoria de más de diez años en el mundo del arte circense. Cuenta con múltiples especialidades. Estudió en el Colegio Juan Bosco Obrero en el año 2019. Tiene un semillero de artes circenses en la localidad de Puente Aranda y actualmente se encuentra en Turquía trabajando en múltiples shows de circo en hoteles internacionales.
J.M
Es un joven de 31 años de edad, con una trayectoria de 15 años en el mundo del arte circense. Cuenta con múltiples técnicas y destrezas. Es profesional en artes audiovisuales de la Uniagustianana. Egresado del Juan Bosco Obrero. Tiene un semillero de artes circenses en la localidad de Puente Aranda, y actualmente se encuentra en Turquía trabajando en múltiples shows de circo en hoteles internacionales.

Fuente: elaboración propia

5.5 Criterios de sistematización y análisis

Para la sistematización y el análisis de la información, procedente de las entrevistas experienciales, se diseñó una matriz de análisis por cada objetivo específico que se orientó por cinco aspectos. En primer lugar, las unidades de análisis, que corresponden a los aspectos centrales de cada objetivo. Las unidades de análisis del objetivo uno fueron formación (enseñanza y aprendizaje), educación popular, procesos comunitarios y callejeros, y circo social. Las unidades de análisis del objetivo dos fueron cultura popular y elementos simbólicos, estéticos y creativos del circo social.

El segundo aspecto tuvo en cuenta la información textual procedente de las transcripciones de las entrevistas experienciales. Por cada unidad de análisis se ubicó la información de manera horizontal que tenía relación con cada una de estas. El tercer aspecto comprende los códigos abiertos palabras clave que surgen de la información textual. Estas palabras buscan ser fieles al contenido del relato de cada participante. Una vez se contó con la lista completa de palabras, se procedió a establecer aspectos comunes entre estas. De esta manera, se pusieron colores a aquellas familias de palabras que tenían cercanía en sus significados.

Una vez se contó con las agrupaciones de palabras, según los colores, se construyeron las categorías emergentes. Este procedimiento, que constituye el cuarto aspecto, es una forma de síntesis de la codificación. Este ejercicio guio la construcción de los análisis. Por último, se ubicó en una columna algunas referencias del marco teórico o de los antecedentes que dialogan con las categorías, los códigos y los propios fragmentos de las narraciones. Este proceso articula lo que en investigación cualitativa se denomina triangulación (ver anexo 1: matrices de análisis).

5.6 Criterios éticos

Con el objetivo de preservar la identidad de los participantes, se anonimizaron los registros de las entrevistas y se firmaron los consentimientos informados de estos.

6. Resultados y análisis

El presente capítulo expone los resultados de la investigación conforme a los objetivos específicos. Para tal efecto, en la primera parte se presentan los resultados relacionados con el objetivo específico uno; este se enfocó en indagar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense, a partir de las experiencias de los participantes. En la segunda parte, se dará cuenta de los resultados del objetivo dos, el cual buscó interpretar los aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular.

6.1 Procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense

En relación con este primer objetivo, luego de realizar la sistematización y el análisis de datos, a través de la matriz de análisis y triangulación, surgieron tres categorías emergentes: autonomía y concienciación (construcción de lo intracultural); parceros, construcción de saberes y capacidades entre pares; y sanación del tejido social y resignificación del territorio. Estas se desarrollan a continuación.

6.1.1 Autonomía y concienciación: construcción de lo intracultural

En términos generales, la autonomía es la capacidad del ser humano para autogobernarse o actuar con independencia en lo que refiere a la toma de decisiones y la ejecución de determinadas prácticas. De acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, esta es un derecho y una facultad que implica ejercer las acciones que las personas consideren de acuerdo con su sistema de valores, deseos y formas de razonar. No obstante, el ejercicio de la autonomía no puede ir en contra de los derechos y el bienestar de otras personas.

Esta aproximación a la autonomía permite comprender la importancia que tiene este principio para los artistas circenses en sus procesos de formación. Una perspectiva recurrente en las entrevistas experienciales fue el concepto de autonomía, dado que la mayoría de los participantes explica que su formación en las artes circenses, en una primera etapa, se llevó a cabo de manera autónoma, independiente y autogestionada. Al respecto, sobresalen dos intervenciones:

> La formación de artista circense comenzó de manera independiente. Entre el 2010-2011 fue mi primer acercamiento fue con la técnica del malabar (SA).
>
> Mi cercamiento inicial con el circo fue muy autodidacta, mucha información por internet, vídeos en YouTube (ER)
>
> También tenía un recorrido deportivo porque me gustaba siempre estar activa, entonces me llamó mucho la atención la parte aérea del circo (TR).
>
> Pero por ahora lo hago por practicar, por salud y que me brinda otras cosas más allá que brindar un espectáculo, sino por amor interior (SD).

Como se puede observar en los anteriores relatos, varios de los participantes ratifican que su formación, en un momento inicial, se produjo de manera autónoma y autodidacta. Mientras que S.A manifiesta que se aventuró de manera personal con los malabares, dado que era su disciplina preferida, ER cuenta que empleó estrategias de carácter autodidacta, a través de fuentes de información digitales.

Por su parte, TR explica que había hecho un recorrido deportivo que le aportó habilidades físicas y mentales para iniciar algunas prácticas de arte circense. Por último, SD afirma que

su aproximación al circo obedece a una motivación persona que permite la conexión de su arte con el amor interior.

Esta primera manifestación de la formación de algunos participantes coincide con aspectos de la educación popular expuestos por Freire (2005) y Mejía (2011). Por un lado, Freire (2005) plantea que la educación como práctica de libertad asume el conocimiento de la realidad como un proceso de concienciación individual, que luego se conecta con lo colectivo (Freire, 2005). Asimismo, señala que este proceso de concienciación de la persona sobre la realidad social exige una formación para que esta sea capaz de construir visiones críticas del mundo como posibilidad de transformación.

De acuerdo con estos planteamientos de Freire (2005), es posible decir que la primera etapa de formación de los artistas circenses participantes se enmarca en la autonomía y la concienciación. Estos dos procesos y facultades humanas son una base muy importante para llevar a cabo procesos colectivos. Por otro lado, los relatos de los jóvenes artistas confirman que, tanto la autonomía como la concienciación, requieren talento y recursividad, y que los intereses que movilizaron sus decisiones para empezar a formarse en circo están relacionados con el cultivo del amor interior.

Algunos de estos aspectos fueron analizados por Freire en el libro Pedagogía de la autonomía. Para el autor, existe una relación estrecha entre educar y aprender; este vínculo implica observar el rigor metodológico, respetar el conocimiento particular conforme a los intereses del educando, ejercer el pensamiento crítico, hacer lo que se dice y arriesgarse, aceptando lo nuevo. Esta pedagogía de la autonomía tiene rasgos similares al lema “hazlo tú mismo” (Do It Yourself), el cual implica construir una forma de pensar, vivir y crear.

Por otro lado, algunos planteamientos de los participantes también guardan una importante relación con los ámbitos de socialización, propuestos por Mejía (2011). Según este autor, estos ámbitos son la individuación, la socialización, la vinculación a movimientos y organizaciones, y la construcción de proyectos de gobernabilidad. Aunque en estos relatos el tema se centra en la autonomía y la concienciación, se puede decir que estos confirman la importancia del ámbito inicial de la individuación.

Este ámbito establece que el conocimiento intracultural es necesario para dar el paso hacia procesos inter y transculturales (Mejía, 2011). De hecho, el autor explica que un error frecuente en la educación es intentar formar a los estudiantes para la interculturalidad sin haber realizado procesos profundos de tipo intracultural. Esto muestra que los artistas circenses cuentan con un potencial importante para llevar a cabo procesos colectivos interculturales, dada su capacidad de cultivo intracultural.

6.1.2 Parceros: construcción de saberes y capacidades entre pares

Esta categoría tiene continuidad con la anterior. Se trata de un proceso por el cual las personas son capaces de construir saberes y capacidades a través del encuentro con los otros. Estos otros tienen los mismos orígenes de clase social y de tipo generacional, poseen talento porque lo han cultivado de manera autónoma y son apasionados por el circo.

El aprendizaje entre pares no es nuevo. Desde inicios del Siglo XX, la Escuela Activa planteó que los estudiantes tienen una función activa en la adquisición del conocimiento y que este puede ser potenciado a través de la confluencia de sus intereses. Esta manera de entender la educación mostró que el aprendizaje depende no solo de la enseñanza impartida por el profesor (adulto), sino también de procesos de interacción, socialización y diálogo entre

pares. Esta nueva manera de llevar a cabo la formación de los estudiantes evidenció que es posible encontrar vías distintas a la educación bancaria, la cual, según Freire (2005), establece una relación vertical entre profesor y estudiantes, y privilegia la transmisión de contenidos.

Aunque la alusión a los pares en las experiencias de los jóvenes que participaron en esta investigación no siempre se relaciona con instituciones formales, la mayoría de los relatos evidencian la importancia de la enseñanza y el aprendizaje entre iguales. La igualdad no implica que no se identifiquen unas personas más experimentadas que otras, o que existan jóvenes en determinados colectivos que tengan formas distintas de pensar. Esta forma de igualdad consiste en la presencia de oportunidades de aprendizaje, que se producen de manera horizontal y colaborativa, dados los vínculos afectivos de las partes. Al respecto, se resaltan los siguientes relatos:

> Los parceros. Más que todo los que conocí en la carpa, siempre son de crecimiento constante, entonces toca aprovechar esos conocimientos y aprender (SD)
>
> Ya después me di a la tarea de conocer más gente en la calle, los mismos compañeros y colegas que querían compartir (ER)
>
> Nosotros mismos somos un gremio que nos nutrimos de nuestros conocimientos en nuestro compartir, y nutrimos nuestro quehacer. Necesitamos muchos espacios también (ER).
>
> En Brasil, en la carpa de circo de la Universidad de Sao Pablo, y en el Juan Bosco Obrero, acá en Bogotá (CR).

> Hay un semillero de circo que tenemos y se llama ‘Rincón del caño’. Ha sido muy bonito compartir los conocimientos que tenemos, y en varios procesos grupales que tuvimos también alrededor de los shows de fuego (KR)

Los anteriores relatos muestran varias expresiones sobre la formación entre pares. Por un lado, la expresión coloquial “parceros” significa amistad, compañerismo y colegaje. Es una forma narrativa y corporal de declarar un vínculo afectivo, generacional, social, y a veces político, entre grupos de jóvenes.

No siempre en un colectivo existen parceros, pues adquirir este rol en la vida del otro implica convertirse en una compañía que no solo hace presencia, sino que ejerce solidaridad, fraternidad y apoyo cuando se requiere. Estas condiciones interpersonales y sociales hacen posible que exista la disposición permanente para enseñar y aprender. De hecho, aunque algunos tienen más experiencia en el circo que otros, se evidencia que ambas partes ejercen roles de enseñantes y aprendices.

En segundo lugar, esta forma de “parcería” se ejerce en determinados espacios y tiempos, como la calle y las instituciones formales que otorgan certificaciones. En relación con la calle, llama la atención cómo la mayoría de los participantes han participado en procesos de formación entre pares, gracias a su presencia en las calles.

Algunos afirman que es un espacio difícil porque casi siempre son estigmatizados y menospreciados; el semáforo y la plazoleta son los lugares en los que se realizan las exhibiciones y los que permiten adquirir recursos económicos para la sobrevivencia de muchos. Al respecto, la mayoría de los participantes explica que estos espacios les ha permitido adquirir saberes y capacidades para el ejercicio del circo.

Frente a las instituciones, no es común que se encuentran lugares formales que ofrezcan procesos de formación en este campo. Como se aprecia en las entrevistas, la mayoría de los jóvenes se refieren al programa técnico del colegio Don Bosco de Ciudad Bolívar. Afirman que este es el único lugar de Bogotá en el que se ofrece este tipo de formación.

También mencionan que ha sido un lugar significativo para su proceso de aprendizaje, dado que adquirieron conocimientos y capacidades que no tenían o que requerían cualificación. A pesar de problemáticas institucionales, las entrevistas ratifican el valor de este escenario, el cual denominan "carpa" porque también fomentó el aprendizaje entre pares, y porque permitió ampliar las relaciones solidarias para construir proyectos colectivos. Un participante refirió a su formación en la Universidad de Sao Paulo (Brasil), pero no dio a conocer detalles sobre su experiencia en este lugar.

Por último, es muy llamativo el proceso de formación, a través de un semillero, que ofrece el colectivo Chakana Circo, en la localidad de Puente Aranda. Aunque los semilleros generalmente están adscritos a universidades o colegios, este colectivo desarrolló esta iniciativa porque asume que los conocimientos y capacidades que poseen deben ser socializados y compartidos. En este caso KR, afirma que ha sido muy enriquecedor compartir las artes circenses relacionadas con el fuego y que es gratificante encontrar a jóvenes que se interesan por continuar este legado.

En relación con esta segunda categoría y los relatos que la ejemplifican, es importan tener en cuenta lo propuesto por Mejía (2011) sobre el valor de la praxis en los procesos de educación popular. Al respecto, plantea que la praxis se fundamenta desde la autonomía, el desarrollo reflexivo y la construcción de una pedagogía liberadora. También afirma que esta pedagogía

se enmarca en procesos de construcción colectiva, que se expande a otros escenarios, valores, sentidos y mediaciones (Mejía, 2011).

Tanto los procesos formativos que ocurren en medio del calor o el frío de la calle, como aquellos que se llevan cabo en las instituciones formales, revelan un aspecto central en la adquisición de saberes y capacidades en torno a las artes circenses: la praxis. Esta se entiende como una acción que está atravesada por valores y concepciones frente a la vida. Según Mejía (2011), la praxis no es una acción mecánica que se ejecuta sin ningún tipo de reflexión. De hecho, plantea que la praxis es fuente de conocimientos para la vida, situación que replantea la clásica dicotomía entre teoría y práctica.

Por otro lado, los relatos de los participantes también evidencian una relación importante con la propuesta de Margaret Mead (2019) sobre las generaciones en su libro *Cultura y compromiso, estudios sobre la ruptura generacional*. Esta autora explica que existen tres manifestaciones del cambio cultural en la historia. La primera, llamada posfigurativa, consiste en la reproducción de la cultura por medio de la transmisión de costumbres y tradiciones por parte de los mayores hacia los más jóvenes. La segunda, conocida como prefigurativa, se relaciona con la enseñanza de nuevas manifestaciones de la cultura de los jóvenes a los adultos. Mead (2019) afirma que la generación prefigurativa se evidencia en la sociedad contemporánea, especialmente en lo que refiere al uso de medios de comunicación.

La tercera es la cultura cofigurativa, una forma de adquisición de conocimientos y nuevas prácticas a través de la relación entre pares. Aunque Mead (2019) explica que esta forma cultural se produjo en la era industrial, los relatos expuestos muestran que esta expresión de la realidad de los jóvenes artistas circenses es válida y necesaria. El trabajo entre pares es posible no solo porque se produzca una interacción permanente uno a uno, sino porque las

partes construyen una especie de contrato tácito que implica compartir lo que cada persona posee. Esta idea coincide con la idea de Levy (2006) sobre la inteligencia colectiva, dado que según este autor todos saben algo, pero nadie sabe todo. Esto obliga a las personas a construir espacios de mutualidad y reciprocidad para el aprendizaje y la solución de problemas.

Por último, es importante tener en cuenta el planteamiento de Tapia (2022), quien sostiene que el circo social se convierte en un acontecimiento significativo que introduce un antes y un después en las biografías juveniles. La importancia de este proceso de aprendizaje conjuga transformaciones subjetivas y colectivas que les permite a estas personas asumirse como sujetos con derecho a aprender, desde el disfrute, la creatividad, la confianza y el respeto.

6.1.3 Sanación del tejido social y resignificación del territorio

Como se pudo observar en el capítulo de antecedentes y el marco teórico, existe una relación estrecha entre el circo social y la educación popular. Un aspecto que llamó la atención en los antecedentes es que se evidencia una especial diferencia entre la concepción de educación social en Europa y la educación popular en América Latina.

Mientras que la primera plantea que el circo puede intervenir en las poblaciones vulnerables con el objetivo de incidir en su situación, la segunda asume a los grupos marginales como personas con saberes y experiencias que aportan a la construcción de la emancipación social. Por esta razón, el circo social en los países de Latinoamérica propone no solo intervenir, sino contribuir al empoderamiento de las poblaciones históricamente excluidas.

En esta línea de análisis, se puede afirmar que los jóvenes participantes han interiorizado esta premisa como una forma de vida. Los relatos evidencian que estos artistas tienen un compromiso social y político frente a las comunidades con las que trabajan. Plantean que, si

bien es necesario hacer exhibiciones para que las personas experimenten alegría, también señalan que el trabajo con niños, niñas, jóvenes y adultos aporta a la construcción de otras formas de ver la realidad y actuar frente a esta.

Las narraciones resaltan tres aspectos acerca de este modo de articulación entre circo social y educación popular en torno al trabajo con las comunidades: la sanación de las personas para su construcción personal y social; el restablecimiento del tejido social; y la resignificación del territorio. Las siguientes narraciones ejemplifican estos aspectos:

> Personas que tienen un pensamiento crítico que buscan llevar a través del circo oportunidades a otras personas, y que este arte sirva no solamente entretenimiento sino como una herramienta de transformación social (CR).
>
> Lo bonito es que en el público y en el escenario todo eso queda atrás, como una manera de sanar, tanto artísticamente quien lo hace como quien lo recibe (J.M).
>
> Pueden desarrollar capacidades físicas que ellos creen que no las tienen, pero a través del circo se dan cuenta que pueden hacer muchas cosas que para ellos no está en su imaginación (SA)
>
> Toda la ruta del Caquetá pude hacer circo social, fue una experiencia bien bonita. Ya que con la estigmatización que hay con los lugares mencionados, la gente y otros tipos de arte no se acerca (SA).
>
> Uno de ellos se llama ‘circomunidad’, que está ubicado en Casa Linda, en la localidad de Ciudad Bolívar; otro es Expresión Juvenil, que también trabaja eventos de circo social en Medellín, más exactamente en Itagüí (Antioquia) (J.M)

Un primer aspecto que llama la atención en estos relatos es que, para estos jóvenes, la razón de ser del circo social es el trabajo con las comunidades históricamente excluidas. En un país como Colombia, como se observó en los antecedentes del ámbito nacional, varias experiencias de circo social se han desarrollado con comunidades afectadas por el conflicto armado y con poblaciones indígenas y afrodescendientes, cuyos derechos han sido vulnerados.

Esta relación entre circo social y educación es analizada por Alcántara (2016), quien plantea que esta propuesta hace posible estimular la creatividad y promover las aptitudes sociales, no solo de los artistas sino también de los participantes de las comunidades. También afirma que esta situación exige en los artistas y gestores culturales del circo, no solo de destrezas corporales, sino también capacidades pedagógicas para el trabajo con las comunidades.

Esta perspectiva coincide con lo expresado por Carriqui, Crispi y Oliva (2015), quienes sostienen que este tipo de trabajo con la comunidad se convierte en espacio lúdico y seguro, genera vínculos, favorece la resiliencia y amplía las intervenciones y los cambios de comportamiento en el largo plazo.

Frente a reconstrucción del tejido social, varios jóvenes plantean que el circo social aporta a la sanación de las personas y de la red de relaciones de las comunidades. Esta red involucra familias, vecinos, barrios y comunidades más amplias. El restablecimiento del tejido, entonces, consiste en recuperar o construir valores o ideas compartidas de la comunidad. Aunque este es un tema complejo, los jóvenes participantes y algunas experiencias de los antecedentes evidencian que el circo aporta para alcanzar estos objetivos.

Para Herrera y Bulding (2021), el circo social funciona como estrategia de acompañamiento a la comunidad, la cual empieza a construir formas de expresión diversas como el fin de indagar, conocer y manifestar lo que ocurre en cada persona, en la comunidad y la sociedad. Una forma de restablecer el tejido social es que, a través del circo, las personas reconocen sus talentos, tradiciones y cosmovisiones, de manera lúdica y pedagógica.

Y, en relación con la resignificación del territorio, los jóvenes relatan que su labor como artistas circenses está no solo en los lugares periféricos de Bogotá, sino en regiones duramente golpeadas por la violencia. Llama la atención cómo S.A ha recorrido varios territorios de los departamentos de Cauca y Caquetá (Colombia) y J.M se ha vinculado a procesos de circo social en Medellín e Itagüí (departamento de Antioquia, Colombia).

Al respecto, Carriqui, Crispi y Oliva (2015) plantean que, en el circo social, tanto artistas como comunidades, resignifican y apropian su territorio por medio de las experiencias propuestas desde este tipo de arte. Esto significa que las personas dejan de asumirlo como un espacio negativo y peligroso, de modo que lo empiezan a habitar de otra manera. Tapia (2022) también plantea una idea similar, pero precisa que, más allá de la vulnerabilidad territorial, los relatos biográficos de los participantes evidencian que existe una apropiación de los lugares por parte de los involucrados, como factor de incidencia social.

6.2 Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte como expresión de la cultura popular

En relación con este segundo objetivo, luego de realizar la sistematización y el análisis de datos, a través de la matriz de análisis y triangulación, surgieron dos categorías emergentes:

aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense; y cultura popular. Estas se desarrollan a continuación.

6.2.1 Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense

Las experiencias narradas de los jóvenes participantes dan cuenta de varios aspectos de tipo simbólico, estético y creativo, relacionados con el ejercicio de las artes circenses. Con el objetivo de delimitar los criterios de este análisis, es importante mencionar que la estética no es asumida acá como algo vinculado a los aspectos físicos de una obra de arte o a la belleza de esta, tal como lo plantearon algunas corrientes clásicas y racionalistas de la filosofía y la historia del arte.

De acuerdo con Mandoki (2008), en su libro *Estética cotidiana y juegos de la cultura*, la estética se encuentra en el sujeto y no en el objeto. A diferencia de la idea de Kant sobre una estética trascendental a priori, Mandoki (2008) propone que la estética se ubique en las sensaciones, las emociones y las reflexiones que el sujeto pueda experimentar, en el contexto de una situación que cambie su vida cotidiana. En esta vía de análisis, plantea que la estética es el estudio de la condición de *estesis,* entendida como sensibilidad o condición de abertura, permeabilidad y porosidad del sujeto, en relación con la situación que experimenta.

Conforme a esta aproximación conceptual, se puede decir que el arte circense ha sido una actividad relegada a la marginalidad de las artes tradicionales, incluso a la anormalidad, dado que sus orígenes no tienen que ver con lo bello, sino con la deformidad, tal como lo plantea Infantino (2019).

Por esta razón, el centro de la discusión sobre la estética del arte circense se encuentra en las experiencias de quienes lo viven en calidad de creadores-ejecutores y espectadores activos, no en la belleza del acto. Al respecto, se pueden resaltar relatos de los participantes que involucran el cuerpo, los elementos de la naturaleza, la figura circular de la carpa y los objetos que acompañan la estética del arte circense.

En relación con el cuerpo, se destacan:

> Estuve en la carpa de expresión juvenil y trabajé mucho los equilibrios, los zancos, la jirafa. Fortalecí mi proceso como malabarista, como monociclista y como zanquera. También tuve un enfoque en el maquillaje artístico, hacia la producción escénica y la producción circense (CR).
>
> Tener un número, una rutina, de presentar en todas las disciplinas del circo. Sea de payaso, de malabar, de magia, de aéreos, de baile (S.A).

Frente al simbolismo relacionado con los elementos de la naturaleza, surgieron:

> Mi especialidad es el show de fuego, pero he desarrollado habilidad en varias técnicas, como el hula-hula, sobre todo las artes de flujo. En los últimos años me he especializado sobre el show de fuego, y también me ha llamado mucho la atención el clown (KR).
>
> También tengo un plus que es la técnica área, no es mi fuerte pero también lo práctico (JM).
>
> El circo es una disciplina que lleva años, técnicas y es una disciplina en todo su esplendor. Para entender el circo, hay que entender los aéreos, las destrezas. Desde

quien arma la carpa, hasta quien vende las palomitas en la entrada. Esto es una cultura de muchos años, entonces uno nunca alcanzará los años para entender la palabra circo (JM).

En relación con la figura de la carpa, se resaltan:

> El círculo representa en el circo la forma de la carpa. La carpa es de forma circular porque en un principio los artistas tenían la posibilidad de mostrar que el circo podía romper la barrera de la doble pared que había en el teatro, puesto que el teatro tenía una perspectiva en 2D. El circo tiende a ser una representación más extensa del teatro que se puede ver en 360 el show como tal… Tienen que dar para recibir, es como el agua, si no das también te estancas. Entonces el circo, como lo dice su palabra latín, es reciprocidad, es familia, es unión, es lazos fraternales, destrezas y alegrías (JM)

> El circo es mi casa, es mi lugar, es lo que siempre busco, es lo que me hace feliz, es lo que me ha llevado a conocer otros lugares, y a cumplir muchos sueños. Es mi vida entera, lo es todo para mí (KR).

Y, frente a los objetos, se encuentran:

> Yo juego con un elemento que se llama la contac juggling, que consta de una esfera transparente, que genera una ilusión óptica a través de puntos fijos. Me gusta el malabar, práctico todo tipo de funambulismos con distintos elementos, como, por ejemplo: la cuerda floja y la jirafa (JM).

> Abrí un poco más el mundo del arte, ya que siempre efectuaba y efectuaba, pero nunca fabriqué y allá aprendí a fabricar los juguetes, aprendí otro mundo que hay detrás del arte, y me di cuenta que es un universo infinito en el que todos tenemos cabida (JM).

De acuerdo con lo presentado en estos relatos, se puede mencionar, en primer lugar, que un aspecto central para los artistas circenses es el cuerpo, entendido como el territorio que permite construir lo estético en ellos mismos y en los públicos. Para Meza (2020), el cuerpo es un elemento clave de creación de lenguajes estéticos en las artes circenses, un territorio de biorresistencia en el que se produce una relación recíproca de afectación entre el sujeto artista y la sociedad.

Según Meza (2020), el cuerpo y la corporalidad adquieren alcances emocionales, afectivos, estéticos y políticos, desde el lenguaje y las prácticas del arte circense. Al respecto, la autora asume el cuerpo como un territorio en el que se expresan subjetividades y conflictos, asunto que permite plasmar "las pasiones, las luchas y resistencias de lo que somos (…) es un medio que nos permite exteriorizar las acciones y sentires" (p.5).

Como se observa en los relatos, los participantes tienen un compromiso permanente con un trabajo corporal que les permite presentar actos de calidad, dado que asumen que se debe responder al derecho de las personas al arte y a la cultura, independiente de su clase social o territorio.

En los ejemplos se observa un interés por manejar y dominar disciplinas como los equilibrios, los zancos, los malabares y lo escénico, entre otras. Varios mencionan que aprendieron de manera profunda una capacidad, pero que también son capaces de desenvolverse en otras.

Estas experiencias corroboran que el cuerpo se transforma con el circo, pero también el circo y la sociedad se transforman con el cuerpo y sus prácticas (Meza, 2020).

Otro aspecto que surge de estas narraciones es el simbolismo de los elementos de la naturaleza. Como se pudo evidenciar en los relatos, la mayoría de los jóvenes experimenta disciplinas y técnicas en la tierra, el aire y con el fuego. S.A, por ejemplo, plantea que es muy importante para él dominar actos como clown y bailarían (tierra), mago (fuego y agua) y rutinas aéreas (aire). Por su parte, KR menciona que se ha especializado en actos con fuego, pero que es capaz de realizar rutinas aéreas.

Estas experiencias también ratifican que existen vínculos del arte circense contemporáneo con las bases históricas del circo tradicional. Como se explicó en el marco teórico, tanto la escuela rusa e inglesa como la escuela cubana y mexicana, propusieron repertorios muy variados en donde algunos artistas debían exponer actos de distinto tipo. Asimismo, estas escuelas mostraron que el trabajo artístico desde la tierra, el aire, el fuego y el agua lograban conexiones especiales con los públicos, al establecer desafíos que parecían ficción, pero que respondían a la capacidad corporal de los protagonistas.

Otro aspecto llamativo en los relatos de los participantes es la figura de la carpa como un símbolo de abertura, como lo menciona Mandoki (2008), un modo de estar con los otros, de construir sentidos compartidos y configurar formas de ver el mundo. De acuerdo con J.M, la carpa es circular, situación que implica “romper la barrera de la doble pared que había en el teatro” y apreciar el show en 360°. Implica ofrecer y recibir, aunque también la asume como una familia que logra el encuentro.

Al respecto, si bien un aspecto que predomina en el circo social es el espacio de la calle, la carpa (física o imaginada) es un símbolo profundo que contiene varias connotaciones para estos jóvenes. Las metáforas expresadas por J.M, alrededor de la carpa, se relacionan con el encuentro, el contacto, la comunidad y la familia. Incluso, KR afirma que el circo es como su casa, su lugar de resguardo y en donde cumple sus sueños.

La figura de la carpa, la cual no siempre es física o material, pues algunos la mencionan refiriendo a la calle, es una metáfora que da cuenta de la producción simbólica que esta contiene, a partir de las prácticas artísticas que allí se construyen, circulan y se apropian. Esta situación se vincula con los planteamientos de García-Canclini (2001) sobre el puente entre arte y artesanía. Según este autor, ambas hacen parte de la producción simbólica de la sociedad. Y ambas participan en procesos de simbolización que hacen posible la construcción colectiva de significados (García-Canclini, 2001). En este caso, la carpa como símbolo marginal del arte, contribuye a la construcción compartida de significados.

Por último, resultaron muy llamativas las narraciones relacionadas con los objetos que acompañan el arte circense. De acuerdo con JM, los artistas de circo trabajan con objetos, artilugios que acompañan la corporalidad, la narrativa visual o sonora y, en general, lo escénico. Este aspecto es muy importante por tres motivaciones: el gusto, el juego y la posibilidad de fabricación.

La mayoría de los participantes mencionaron que este tipo de arte implica construir personajes y utilizar objetos que los caracterizan. En los antecedentes, algunos autores plantean que la construcción de personajes se vincula con determinados arquetipos. De esta

manera, algunos artistas emplean malabares, zancos, jirafas o artefactos para el manejo del fuego. Este componente metonímico se incorpora en la identidad del personaje y el artista.

6.2.2 Cultura popular

La cultura popular es un concepto complejo que refiere a las expresiones culturales que construyen sectores marginales de la sociedad, las cuales reproducen los aspectos simbólicos de las clases dominantes, pero también las pueden llegar a invertir o subvertir. De acuerdo con Hall y Jefferson (1976), la clase dominante ejerce formas de control sobre la clase subalterna por medio de la hegemonía; sin embargo, las clases que buscan ser dominadas cuentan con las condiciones históricas para expresar aquello que es considerado bajo o vulgar como un modo de resistencia a lo oficial y lo políticamente establecido.

Por su parte Martín-Barbero (2003) plantea que la cultura popular en América Latina se enmarca en formas de identidad de grupos sociales históricamente excluidos por sus orígenes campesinos, indígenas, afrodescendientes o urbano-marginales. Estos grupos, si bien no representan a la clase obrera como lo definió Hall y Jefferson (1976), también tuvieron la capacidad de construir procesos simbólicos que se opusieron a los discursos e imágenes dominantes de las élites políticas. Las acciones de estos grupos sociales subalternos se enmarcan en lo popular-masivo.

De acuerdo con estos aspectos generales sobre la cultura popular, los siguientes relatos evidencian algunas experiencias relacionadas con este concepto:

> Hay que dar un mensaje y trabajar con la sociedad, porque si la sociedad no tiene ese buen mensaje que da el arte, en este caso el circo, ellos son nuestro primer y último

> público, puesto que allí están los niños, los jóvenes, los ancianos, y en últimas son los que se sientan, los que aprenden y terminaran siendo parte del escenario (JM).
>
> Que el acercamiento al arte de parte de los niños, la sociedad, las personas como tal, salvan vidas, salvan procesos. También enfoca, brinda muchas oportunidades, entonces pienso que tanto el circo como el arte deben tener un enfoque social (KR)
>
> El circo es una disciplina que lleva años, técnicas y es una disciplina en todo su esplendor. Para entender el circo, hay que entender los aéreos, las destrezas. Desde quien arma la carpa, hasta quien vende las palomitas en la entrada. Esto es una cultura de muchos años, entonces uno nunca alcanzará los años para entender la palabra circo (JM).
>
> El arte puede estar en cualquier esquina, cualquier forma, en cualquier representación. Entonces el circo social empieza a meterse en lugares que han sido flagelados socialmente, donde ha habido extrema pobreza (JM).

En relación con las experiencias plasmadas en estas narraciones, se observa que los jóvenes asumen el circo como parte de la cultura popular, a partir de tres perspectivas: el circo como algo que hace parte del público y se debe a este; una expresión que salva vidas y procesos sociales; y una cultura del circo que exige autogestión y cogestión.

Frente a la primera perspectiva, llama la atención el sentido de articulación entre artistas y públicos populares como algo que le da razón de ser al arte circense. Este planteamiento confirma que, a diferencia de otras expresiones artísticas, los lenguajes y las prácticas del

arte circense no establecen distancias con los espectadores, sino que más bien los vuelve parte de la puesta en escena.

Se trata de una forma de reciprocidad entre los artistas que crean la puesta en escena y las comunidades que aprecian el espectáculo del circo. Aunque estas poblaciones históricamente hayan sido excluidas de su derecho al disfrute del arte, el contacto con el circo social les permite ejercer una forma de subalternidad activa.

De acuerdo con Gramsci (citado por Hall y Jefferson, 1976), la subalternidad es una concepción de las mediaciones y del mundo que se haya en contraposición de la oficialidad. Esto da lugar a otros modos de comprender, producir y consumir la cultura, y otorga valor a los cambios y a la transformación de la cultura hegemónica misma.

Sobre la segunda perspectiva, relacionada con una expresión que salva vida y procesos, llama la atención cómo en esta idea sobre la salvación, los mismos jóvenes se incluyen. Aunque esta noción sobre la salvación tiene varios significados, se puede interpretar que el arte circense es una práctica que permite la construcción de saberes y capacidades que contribuyen al cultivo de la humanidad, tal como lo plantea Nussbaum (2010) al explicar la importancia de la imaginación narrativa en las expresiones de la cultura.

Por otro lado, Infantino (2019) plantea que el circo con enfoque social se constituye en una pieza importante de la cultura popular, dado que su presencia en lo público hace que la cultura se convierta en "una arena de negociaciones y disputas en la que emergen sentidos diversos" (p.18). De acuerdo con lo narrado por KR, la salvación no se refiere a algo que mágicamente cambia la situación de desventaja social de las comunidades, sino una forma de hacer consciente los procesos de dominación y las posibilidades de transformación que tienen a su

alcance. Este proceso ejemplifica lo que Infantino (2019) denomina “arena de negociaciones y disputas”.

Y, en relación con la comprensión del circo como una expresión de la cultura popular que está vinculada a procesos de auto y cogestión, evidente en la narración de J.M, se puede señalar, tal como menciona Tapia (2022), que los colectivos no hacen circo; son sus miembros como individuos quienes realizan el circo social fuera y dentro de estos. Esta autora también resalta la tendencia de estos colectivos hacia la autonomía, la horizontalidad y la autogestión.

Tapia (2022) y Herrera y Bulding (2021) coinciden en decir que el circo con enfoque social no solo exhibe sino también forma. Esto significa que los gestores de este tipo de arte deben crear las condiciones para llevar a cabo este objetivo. De hecho, las formas de conocimiento que se comparten dependen de procesos organizativos autónomos y de integración colectiva. Este modo de crear un espacio, construir la escenografía, fabricar los artilugios y “vender las palomitas”, como dice J.M, implica procesos organizativos que en la mayoría de ocasiones son ajenos de apoyos económicos de tipo institucional.

Esta situación de marginalidad frente al capital y la institucionalidad vuelven frágil el proceso. Sin embargo, las iniciativas de autogestión y cogestión hacen que se mantenga la presencia del arte circense en una carpa, una esquina o un parque del barrio. Esto hace que la cultura del circo, como la llama K.R y J.M, sea una fuente de producción simbólica, independiente de su clasificación como arte popular, tal como lo explica García-Canclini.

Conclusiones

Como se explicó en los capítulos iniciales de este trabajo, el arte circense es una expresión artística que involucra la gestualidad, la oralidad y la corporalidad, y que integra disciplinas como el malabarismo, la acrobacia, la actuación y la danza, entre otras. Es una manifestación cultural de gran riqueza visual y sonora que involucra aspectos como la sensibilidad, la imaginación, la identidad, la corporalidad y las emociones, haciendo énfasis en la lúdica, la ficción y la creación.

Por otro lado, también se planteó que esta práctica-saber se relaciona con el concepto de circo social. Este se entiende como una forma de trabajo con las comunidades vulnerables e históricamente excluidas. Según Alcántara (2016), en el caso español, esta relación se inspira en la educación social, la cual pretende intervenir desde una perspectiva psicosocial a estas comunidades. En el caso de América Latina, el circo social también busca trabajar con este tipo de comunidades, no solo a través de la intervención, sino como una forma de empoderamiento, reconocimiento y transformación social (Infantino, 2019; Tapia, 2022).

De acuerdo con estas consideraciones, la pregunta de investigación que guio el trabajo fue ¿Cómo se producen los procesos educativos populares, comunitarios y callejeros del arte circense, como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de jóvenes vinculados a dos iniciativas formativas en Bogotá?

Como objetivos específicos, se propusieron: identificar y caracterizar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de los jóvenes participantes; e interpretar los elementos simbólicos, estéticos y

creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de los jóvenes participantes.

En el marco teórico se abordaron tres ejes conceptuales: arte circense y circo social; educación popular y circo social; y cultura popular y circo social. En la metodología, se adoptó el enfoque cualitativo (Vasilachis, 2006) y la investigación narrativa (Coffey y Atkinson, 2003). En el diseño metodológico se implementó la entrevista narrativa, la cual, según Riessman (2008) permite captar la experiencia vivida de los participantes de una investigación cualitativa, desde su trayectoria de vida, la experiencia relacionada con el problema de trabajo, así como la valoración de esta.

Las entrevistas fueron trabajadas con dos colectivos de jóvenes artistas de circo que se identifican con el circo social. Un colectivo congregó jóvenes que hicieron parte del técnico de artes circenses del colegio Don Bosco, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar. Y, el otro, llamado Chakana Circo, funciona en la localidad de Puente Aranda.

Con el propósito de realizar la sistematización y el análisis de la información, se diseñó e implementó una matriz de análisis por cada objetivo específico, que incluyó: unidades de análisis según el objetivo específico, información textual originada en la transcripción de las entrevistas, códigos abiertos, categorías emergentes y líneas teóricas generales. Con base en estos aspectos de la matriz, se realizó la triangulación y se escribieron los resultados.

El primer tipo de resultado, titulado *Procesos de formación populares, comunitarios y callejeres del arte circense*, el cual responde al objetivo uno, da cuenta de tres categorías: autonomía y concienciación (construcción de lo intracultural); parceros, construcción de saberes y capacidades entre pares; y sanación del tejido social y resignificación del territorio.

En relación con la primera categoría, los relatos de los participantes evidencian que su formación como artistas circenses, en un momento inicial, se produjo de manera autónoma y autodidacta. De acuerdo con Freire (2005), se puede decir que la primera etapa de formación de los artistas circenses participantes se enmarca en la autonomía y la concienciación. Según los relatos, estas virtudes humanas requieren talento y recursividad; por otro lado, estos jóvenes plantean que los intereses que movilizaron sus decisiones para empezar a formarse en circo se relacionados con el cultivo del amor interior.

Otro aspecto que se revela en esta categoría guarda relación con lo planteado por Mejía (2011) sobre los ámbitos de socialización en la educación popular. Según el autor, el primer ámbito, que es el de la individuación, es necesario para desarrollar procesos inter y transculturales. Esto muestra que los artistas circenses cuentan con un potencial importante para llevar a cabo procesos colectivos interculturales, dada su capacidad de cultivo intracultural.

La segunda categoría se relaciona con la capacidad de los jóvenes participantes para construir saberes y habilidades, a través del encuentro con los otros. Estos otros tienen los mismos orígenes de clase social y de tipo generacional, poseen talento porque lo han cultivado de manera autónoma y son apasionados por el circo; en consecuencia, se produce enseñanza y aprendizaje entre pares y/o iguales. Esta forma de igualdad consiste en la presencia de oportunidades de aprendizaje que se producen de manera horizontal y colaborativa, dados los vínculos afectivos de las partes.

La expresión coloquial “parceros” significa amistad, compañerismo y colegaje. Es una forma narrativa y corporal de declarar un vínculo afectivo, generacional, social, y a veces político,

entre grupos de jóvenes. La mayoría de los participantes han participado en procesos de formación entre pares, gracias a su presencia en las calles y en el espacio institucional del colegio Don Bosco. Asimismo, se resalta el proceso de formación entre pares del colectivo Chakana Circo, el cual vincula a personas experimentadas y jóvenes novatos como una forma de compartir saberes y experiencias.

Esta segunda categoría tiene una especial relación con el concepto de praxis, planteado por Mejía (2011). Esta se entiende como una acción que está atravesada por valores y concepciones frente a la vida. Según Mejía (2011), la praxis no es una acción mecánica que se ejecuta sin ningún tipo de reflexión. Las formas de enseñanza y aprendizaje entre pares adquieren sentido para estas personas por su carácter práxico.

Por otro lado, la "parcería" también se identifica con la noción de culturas cofigurativas, planteado por Mead. Según la autora, esta es una forma de adquisición de conocimientos y nuevas prácticas a través de la relación entre pares. El trabajo entre pares es posible no solo porque se produzca una interacción permanente uno a uno, sino porque las partes construyen una especie de contrato tácito que implica compartir lo que cada persona posee.

La tercera categoría se tituló Sanación del tejido social y resignificación del territorio. Al respecto, los relatos evidencian el compromiso social y político de estos jóvenes artistas frente a las comunidades con las que trabajan. Plantean que es fundamental el trabajo con niños, niñas, jóvenes y adultos como aporte a la sanación de las personas para su construcción personal y social; el restablecimiento del tejido social; y la resignificación del territorio.

Frente a reconstrucción del tejido social, varios jóvenes plantean que el circo social aporta a la sanación de las personas y de la red de relaciones de las comunidades. En este punto,

Herrera y Bulding (2021) plantean que el circo social funciona como estrategia de acompañamiento a la comunidad, la cual empieza a construir formas de expresión diversas como el fin de indagar, conocer y manifestar lo que ocurre en cada persona, en la comunidad y la sociedad.

Y sobre la resignificación del territorio, las entrevistas muestran que esto jóvenes acompañan comunidades no solo de Bogotá, sino de otras regiones de Colombia. Llama la atención los recorridos de algunos por los departamentos de Cauca, Caquetá y Antioquia. De acuerdo con Carriqui, Crispi y Oliva (2015), el circo social contribuye a que las personas dejen de asumir el territorio como un espacio negativo y peligroso, de modo que lo empiezan a habitar de otra manera.

El segundo tipo de resultado se tituló *Aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte como expresión de la cultura popular***,** el cual respondió al segundo objetivo específico. Al respecto, surgieron dos categorías emergentes: aspectos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense; y cultura popular.

En relación con la primera categoría, se partió del concepto de estética propuesto por Mandoki (2008). Esta autora plantea que la estética se encuentra en el sujeto y no en el objeto, situación que la relaciona con las sensaciones, las emociones y las reflexiones que el sujeto pueda experimentar, en el contexto de una situación que cambie su vida cotidiana. Así, la estética es el estudio de la condición de *estesis,* entendida como sensibilidad o condición de abertura, permeabilidad y porosidad del sujeto, en relación con la situación que experimenta.

Por esta razón, el análisis se centró en las experiencias de arte circense de quienes lo viven en calidad de creadores-ejecutores y espectadores activos, no en la belleza de los actos. Al

respecto, se pueden resaltar relatos de los participantes que involucran el cuerpo, los elementos de la naturaleza, la figura circular de la carpa y los objetos que acompañan la estética del arte circense.

Frente al cuerpo, se evidenció que este es un aspecto central para los jóvenes participantes. Lo entienden como el territorio que permite construir lo estético en ellos mismos y en los públicos. Para Meza (2020), el cuerpo es un elemento clave de creación de lenguajes estéticos en las artes circenses, un territorio de biorresistencia en el que se produce una relación recíproca de afectación entre el sujeto artista y la sociedad.

En los ejemplos se observa un interés por manejar y dominar disciplinas como los equilibrios, los zancos, los malabares y lo escénico, entre otras. Varios mencionan que aprendieron de manera profunda una capacidad, pero que también son capaces de desenvolverse en otras. Estas experiencias corroboran que el cuerpo se transforma con el circo, pero también el circo y la sociedad se transforman con el cuerpo y sus prácticas (Meza, 2020).

Otro aspecto simbólico que se evidenció en las entrevistas tiene que ver con los elementos de la naturaleza. La mayoría de los jóvenes experimenta disciplinas y técnicas en la tierra, el aire y con el fuego. Un joven planteó que es muy importante para él dominar actos como clown y bailarían (tierra), mago (fuego y agua) y rutinas aéreas (aire). Otro mencionó que se ha especializado en actos con fuego, pero que es capaz de realizar rutinas aéreas.

Otro aspecto llamativo en los relatos de los participantes es la figura de la carpa como un símbolo de abertura, como lo menciona Mandoki (2008). Se trata de un modo de estar con los otros, de construir sentidos compartidos y configurar formas de ver el mundo. Para

algunos participantes, la carpa es circular, situación que implica “romper la barrera de la doble pared que había en el teatro” y apreciar el show en 360°.

La figura de la carpa es una metáfora que da cuenta de la producción simbólica que esta contiene, a partir de las prácticas artísticas que allí se construyen, circulan y se apropian. Esta situación se vincula con los planteamientos de García-Canclini (2001) sobre el puente entre arte y artesanía. Según este autor, ambas hacen parte de la producción simbólica de la sociedad. Y ambas participan en procesos de simbolización que hacen posible la construcción colectiva de significados (García-Canclini, 2001).

Por último, resultaron llamativas las narraciones relacionadas con los objetos que acompañan el arte circense. Los artistas de circo trabajan con objetos, artilugios que acompañan la corporalidad, la narrativa visual o sonora y, en general, lo escénico. Este aspecto es muy importante por tres motivaciones: el gusto, el juego y la posibilidad de fabricación.

La última categoría se relaciona con la cultura popular. La cultura popular consiste en las expresiones culturales que construyen sectores marginales de la sociedad, las cuales reproducen los aspectos simbólicos de las clases dominantes, pero que también las pueden llegar a invertir o subvertir (Hall y Jefferson, 1976). Para Martín-Barbero (2003), este tipo de cultura en América Latina se enmarca en formas de identidad de grupos sociales históricamente excluidos por sus orígenes campesinos, indígenas, afrodescendientes o urbano-marginales. Estos grupos, si bien no representan a la clase obrera como lo definió Hall y Jefferson (1976), también tuvieron la capacidad de construir procesos simbólicos que se opusieron a los discursos e imágenes dominantes de las élites políticas.

En relación con las experiencias plasmadas en estas narraciones, se observa que los jóvenes asumen el circo como parte de la cultura popular, a partir de tres perspectivas: el circo como algo que hace parte del público y se debe a este; una expresión que salva vidas y procesos sociales; y una cultura del circo que exige autogestión y cogestión.

Frente a la primera perspectiva, llama la atención el sentido de articulación entre artistas y públicos populares como algo que le da razón de ser al arte circense. Se trata de una forma de reciprocidad entre los artistas que crean la puesta en escena y las comunidades que aprecian el espectáculo del circo. Aunque estas poblaciones históricamente hayan sido excluidas de su derecho al disfrute del arte, el contacto con el circo social les permite ejercer una forma de subalternidad activa.

Sobre la segunda perspectiva, relacionada con una expresión que salva vida y procesos, llama la atención cómo en esta idea sobre la salvación, los mismos jóvenes se incluyen. Se puede interpretar que el arte circense es una práctica que permite la construcción de saberes y capacidades que contribuye al cultivo de la humanidad, tal como lo plantea Nussbaum (2010) al explicar la importancia de la imaginación narrativa en las expresiones de la cultura.

Y, en relación con la comprensión del circo como una expresión de la cultura popular que está vinculada a procesos de auto y cogestión, evidente en las narraciones de algunos participantes, se puede señalar, tal como menciona Tapia (2022), que los colectivos no hacen circo; son sus miembros como individuos quienes realizan el circo social fuera y dentro de estos.

Las iniciativas de autogestión y cogestión hacen que se mantenga la presencia del arte circense en una carpa, una esquina o un parque del barrio. Esto hace que la cultura del circo,

como la llaman algunos participantes, sea una fuente de producción simbólica, independiente de su clasificación como arte popular, tal como lo explica García-Canclini (2001).

Referencias

Alcántara, A. (2017) Circo, educación y Transformación social. Una propuesta desde la educación social. *Revista de Educación Social. Número 24.* Enlace: https://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/938.pdf

Balanzó, A., Ariza A., Quiroga, D. y Gómez, A. (2019). Circo y teatro para la transformación social: Repertorios de conocimiento y acción en la construcción de entornos protectores y promoción de derechos de los niños, niñas y adolescentes. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://geox.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/15419/15237

Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimiento. Argumentos, 24(67), 135-156.

Caicedo, C. y Wilches, H. (2022). Espacio social en torno al circo social en la ciudad de Bogotá. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/23794/WilchesRodriguezHendrikAndres2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Calderón, T. y Vega, N. (2024). Raíces, ramificaciones, frutos e injertos de la valoración del circo en la política pública cultural de Colombia. Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Gestión Cultural. Maestría en Gestión Cultural Universidad del Rosario. https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/53dd0574-d8b4-46c4-ade6-262e4525e47b/content

Carriquiqui, R; Crispi, N. y Oliva, J. (2015): El circo como herramienta de transformación social: Análisis organizacional del circo social en Chile. Universidad de Chile. Santiago de Chile.

https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136445/El%20circo%20como%20herramienta%20de%20transformaci%c3%b3n%20%20an%c3%a1lisis%20organizacional%20del%20circo%20social%20en%20Chile.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Celis, R. (2017). Circo social y filosofía con niños y niñas -metodología aplicada con comunidad sorda. En Memorias 5to Congreso de Circo Social, Navegando hacia nuevos rumbos Pedagógicos Comunitarios y a través del circo social. Red Circo Social Chile. https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/Navegando-hacia-nuevos-rumbos-pedagogicos-y-comunitarios-a-traves-del-circo-social-Texto-Red-Chilena-de-Circo-Social-2017.pdf#page=51

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). Encontrar sentido a los datos cualitativos. Universidad de Antioquia.

Connelly, M., & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación (pp.11-59). Laertes.

De Certeau, M. (1984). The practice of everyday life. University of California Press.

Delory-Momberger, C. (2015). La condición biográfica: ensayos sobre el relato de sí en la modernidad avanzada. Editorial Universidad de Antioquia.

Flórez-Nustes, J. y Laguna-Barragán, A. (2016). El circo social: una propuesta de tejido comunitario, 3(2), 52-61. https://drive.google.com/file/d/156Np-JQOHmzJQcyT4CCDtCL6YBLiG7vo/view

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

García-Canclini, N. (2001). Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad. Paidós

Gutiérrez, P. y Gutiérrez, I. (2019). Reconocimiento de las artes circenses entre las Bellas Artes y su inclusión en la escuela, la circoterapia y los proyectos sociales. Cuadernos Nacionales 25, 28-45. https://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/8107/Cuadernos%20Nacionales%20Revista%202019.pdf?sequence=1

Hall, S., & Jefferson, T. (1976). Resistance through rituals: Youth subcultures in post war Britain. Hutchinson.

Herrera, J. y Bulding, J. (2021). La lúdica del circo en las tradiciones coreográficas y demosóficas de la cultura Embera en la vereda Kemberde. Trabajo presentado para obtener el título de especialista en lúdica y pedagogía. Fundación Universitaria los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/41cb4247-a138-4d1a-8655-8cf880b65fb8/content

Infantino, J. (2019). Arte y transformación social: el aporte de artistas (circenses) en el diseño de políticas culturales urbanas. Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 71(19), 75-91.

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Universidad de Barcelona.

Levy, P. (2006). Cibercultura, la sociedad digital. Anthropos.

Mandoki, K. (2008). Estética cotidiana y juegos de la cultura. Siglo XXI.

Martín-Barbero, J. (2003). De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía, Bogotá, Convenio Andrés Bello.

Mead, M. (2019). Cultura y compromiso, estudios sobre la ruptura generacional. Gedisa.

Mejía, M. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Ministerio de Educación de Bolivia.

Meza, V. (2020). Corporalidades Circenses. Saberes de circo revista colaborativa para el circo chileno, Chile pp.5-6. https://www.saberesdecirco.com/uncategorized/corporalidadescircenses/

Murillo-Arango, G. (2016). La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia Universidad de Antioquia. https://hdl.handle.net/10495/4555

Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro. Por qué de la democracia necesita de las humanidades. Katz.

Osses, C., Navarrete, O. y González, A. (2017). Cuerda firme, circo para transformar. En Memorias 5to Congreso de Circo Social, Navegando hacia nuevos rumbos Pedagógicos Comunitarios y a través del circo social. Red Circo Social Chile. https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/Navegando-hacia-nuevos-rumbos-pedagogicos-y-comunitarios-a-traves-del-circo-social-Texto-Red-Chilena-de-Circo-Social-2017.pdf#page=51

Puiggrós, A. (2016). La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas. Colihue.

Riessman, C. K. (2008). Narrative methods for the human sciences. Sage

Ruiz, N. A. (2023). Semillero de circo contemporáneo un mágico camino hacia Vitorino Figari o el vuelo de la Jirafa. http://hdl.handle.net/11349/38976

Sadurni JM. (2020). El origen del circo: el mayor espectáculo del mundo. National Geographic. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/origen-circo-mayor-espectaculo-mundo_15677

Seymour, S. (2001). Artes y oficios de ayer. Óptima.

Tapia, S. A. (2022). Aprendizajes transformadores: experiencias de jóvenes en un circo social de Bue nos Aires. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 20(2), 1-21. https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.4350

Torres, Al. (2011). Educación popular. Trayectoria y actualidad. Universidad Bolivariana de Venezuela.

Torres, G. K. (2022). El arte circense como herramienta pedagógica y de transformación social en el Circo Social desde la Asociación Circopata. Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DDHH, Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/17433

Vasilachis, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa.

Wilde, T. (2017). Bio Circo, crecer jugando. En Memorias 5to Congreso de Circo Social, Navegando hacia nuevos rumbos Pedagógicos Comunitarios y a través del circo social. Red Circo Social Chile. https://www.circoteca.cl/wp-content/uploads/2019/08/Navegando-hacia-nuevos-rumbos-pedagogicos-y-comunitarios-a-traves-del-circo-social-Texto-Red-Chilena-de-Circo-Social-2017.pdf#page=51

Yúdice, G. (2002). El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global. Editorial Gedisa.

Yzquierdo, M. (2015) El arte circense y la física: Bases técnicas y metodológicas" establece la diferencia entre *circo tradicional y circo contemporáneo. Ediciones FONCA.* https://classroom.google.com/c/NjU1NjEzNDEzMzg2/a/NjY1MTQ2ODg4MjM3/details

Zibechi, R. (2007). Autonomía y emancipaciones, América Latina en movimiento. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Anexo 1

Matriz objetivo 1

Identificar los procesos de formación populares, comunitarios y callejeros del arte circense que predominan en las experiencias de los jóvenes participantes.				
Unidades de análisis	Información textual	Códigos	Categorías emergentes	Perspectivas teóricas
Formación (enseñanza y aprendizaje)	Mi experiencia inicial en el circo fue en el 2019, cuando empecé mi vida universitaria. tomas las clases gratuitas que el parcero estaba dando, tomé la oportunidad y me gustó mucho. También tenía un recorrido deportivo porque me gustaba siempre estar activa, entonces me llamó mucho la atención la parte aérea del circo (TR). En Brasil, en la carpa de circo de la Universidad de Sao Pablo, y en el Juan Bosco Obrero acá en Bogotá (CR). La formación de artista circense comenzó de	Clases gratuitas Antecedentes deportivos Brasil (Universidad de Sao Paulo) Bogotá (Juan Bosco Obrero) Salvar la vida. Transformación personal y social. Parcero. Crecimiento constante. Amor Hobby Personajes Habilidades Exhibición Practica Salud	Espacios formales e informales de formación. Formación circense para salvar vidas Parceros: construcción de saberes y capacidades entre pares.	Como respuesta a este problema, surge la educación como práctica de libertad. En este tipo de educación, los involucrados se convierten en educadores-educandos, dado que, según Freire (2005), nadie le enseña a nadie, pero todos aprenden de todos. La educación como práctica de libertad asume el conocimiento de la realidad como un proceso de concienciación individual y

	manera independiente. Entre el 2010-2011 fue mi primer acercamiento fue con la técnica del malabar. Y de manera formal fue en el 2024: Fue mi desarrollo artístico de manera más formal (SA). Como hablábamos con unos compañeros, muchos hablan de que el circo les cambió la vida, nosotros llegamos a la conclusión de que el circo nos salvó la vida. Fue algo que nos transformó 180 grados (SA) Los parceros. Más que todo los que conocí en la carpa, siempre son de crecimiento constante entonces toca aprovechar esos conocimientos y aprender (SD) Lo hago por amor, como por hobby,	Semillero Compartir conocimientos.		colectiva (Freire, 2005). Según Freire (2005), la concienciación de la persona sobre la realidad social exige formar a los educandos para que sean capaces de construir visiones críticas del mundo como posibilidad de transformación.

	entonces siento que cuando quiera desarrollar personajes y habilidades para exhibir, tienen que ser de alta calidad. Por lo tanto, trato de esforzarme mucho con ese momento que vaya a ejecutar y que todo el mundo lo pueda disfrutar. Pero por ahora lo hago por practicar, por salud y que me brinda otras cosas más allá que brindar un espectáculo, sino por amor interior (SD). hay un semillero de circo que tenemos y se llama 'Rincón del caño'. Ha sido muy bonito compartir los conocimientos que tenemos, y en varios procesos grupales que tuvimos también alrededor de los shows de fuego (KR)			

Educación popular	El circo me ha salvado bastante de algunas situaciones y me ha servido para generar ingresos. Ya sea en el semáforo o en presentaciones, entonces me encantó todo lo que implica los aéreos (TR). Creo que es importante que haya un aprendizaje, no sólo a nivel social, sino que sea el aprendizaje desde niño. La primera infancia tiene muchas habilidades que se pueden desbloquear más fácil. Que el circo social permita a la primera infancia acceder al circo (SD) Que el acercamiento al arte de parte de los niños, la sociedad, las personas como tal, salvan vidas, salva procesos.	Salvación Ingresos económicos. Semáforo. Aprendizaje desde la infancia. Salvación. Oportunidades. Dignificar el arte. Trabajar con la sociedad. Niños, jóvenes, adultos mayores. Público parte del escenario.	Expresar para/con niños, niñas, jóvenes y adultos.	Según Mejía (2013), estos ámbitos son la individuación, la socialización, la vinculación a movimientos y organizaciones, y la construcción de proyectos de gobernabilidad. Este proceso también exige reflexiones sobre lo local, lo territorial y el mundo globalizado; requiere reconocer las relaciones existentes en los entornos y contextos, resaltando que la educación no es neutral; asimismo, debe dar paso a una ecología eficiente de saberes y metodologías pedagógicas (Mejía, 2013).

	También enfoca, brinda muchas oportunidades, entonces pienso que tanto el circo como el arte deben tener un enfoque social (KR). Y siento que para dignificar el arte hay que dar un mensaje y trabajar con la sociedad, porque si la sociedad no tiene ese buen mensaje que da el arte, en este caso el circo, ellos son nuestro primer y último público, puesto que allí están los niños, los jóvenes, los ancianos, y en últimas son los que se sientan, los que aprenden y terminaran siendo parte del escenario (JM).			
Procesos comunitarios y callejeros	Me encantó porque aprendí mucho y pues tener el espacio lo es todo y es muy importante para uno aprender a	Aprendizaje. Oportunidades. Felicidad. Bienestar.	Autonomía y autodidactismo	La educación popular integra otras epistemes, metodologías, saberes y enseñanzas, y también tiene

	desarrollarse, tuve la oportunidad, saqué el técnico y soy egresada de allá (TR) El circo para mí es un lugar en el cual yo soy feliz, donde todo lo que yo pienso y quiero hacer es posible. Y es una oportunidad de conocer y estar con personas que me enseñan y me hacen sentir muy bien (CR). Uno de los lugares que más llamó mi atención fue en la zona del Caquetá, donde prácticamente la gente me dio el sentimiento de aprender: Para qué sirve el circo y qué se puede hacer con el circo. Todo lo que se puede llegar a hacer con éste. Para mí fue un aprendizaje que supera algún truco o un número súper difícil, está gente me enseñó lo que realmente se puede	Sentimiento de aprender. La gente hace su circo. Autodidacta. Calle. Compartir. Semillero. Callejero. Ausencia de infraestructura. Quehacer. Calles. Barrio. Proceso formativo con chicos. No formal. Expresión. Hobby. Crecer.		una postura crítica frente a la escuela tradicional. Esta praxis se fundamenta desde la autonomía, el desarrollo reflexivo y la construcción de una pedagogía liberadora. Dicha pedagogía se enmarca en procesos de construcción colectiva, que se expande a otros escenarios, valores, sentidos y mediaciones (Mejía, 2013). El trabajo pedagógico, entonces, implica el respeto profundo a la libertad individual del estudiante y un proceso comprometido en la selección de contenidos de acuerdo con el entorno de la comunidad

	hacer con el circo, lo que se denomina como circo social (SA). La gente misma. Cada quien hace su circo y práctica su forma, entonces cada quien le da su estilo de vida. Entonces cada quien lo hace dentro de su ser y sus posibilidades (SD). Mi cercamiento inicial con el circo fue muy autodidacta, mucha información por internet, vídeos en youtube. Ya después me di a la tarea de conocer más gente en la calle, los mismos compañeros y colegas que querían compartir (ER) Hemos estado presentes en varios procesos que han tenido compañeros, por ejemplo, en			involucrada (Mejía, 2013). Esto hace posible que surjan las emancipaciones, las fugas, las reapropiaciones y la resignificación de la realidad, a través del poder popular (Mejía, 2013).

	Ciudad Bolívar, Bosa, la localidad de Tunjuelito y también en nuestra localidad, Puente Aranda, con nuestro semillero (KR). Siento que el circo se ha tornado callejero porque no hay infraestructura donde se pueda entrenar y demás. Nosotros mismos somos un gremio que nos nutrimos de nuestros conocimientos en nuestro compartir, y nutrimos nuestro quehacer. Necesitamos muchos espacios también (ER). Yo siento que he aprendido como tal en las calles en general…hay un espacio importante que se llama 'Rincón del caño', queda en la localidad de Puente Aranda, en nuestro barrio, donde mi compañera y yo			

	tenemos un proceso formativo con varios chicos. Es un proceso no académico formal, sino es un lugar donde nos reunimos y expresamos muchas veces lo que tenemos necesidades, muchos en términos de hobby, otras personas que quieren empezar a crecer en el mundo del circo, otros que nos dedicamos enteramente a él (JM)			
Circo social	Personas que tienen un pensamiento crítico que buscan llevar a través del circo oportunidades a otras personas, y que este arte sirva no solamente entretenimiento sino como una herramienta de transformación social. El circo social para mí se encarga de	Pensamiento crítico. Transformación social. Gestión y autogestión. Escenarios importantes. Escenarios humildes. Carpas. Sueños. Deseos. Sentimientos.		Además de potenciar y desarrollar habilidades en las comunidades, el circo social cultiva las virtudes humanas, desde apuestas éticas y políticas que se enriquecen a partir de la construcción colectiva y colaborativa de conocimientos.

	gestionar y crear espacios autogestionados para promover las artes circenses (CR). Mi proceso como artista ha estado lleno de altos y bajos, de escenarios muy importantes y de escenarios muy humildes que no dejan de ser importantes (SA) Detrás de una carpa también hay muchos sueños, muchos deseos, muchos sentimientos, muchas frustraciones. Lo bonito es que en el público y en el escenario todo eso queda atrás, como una manera de sanar, tanto artísticamente quien lo hace como quien lo recibe, el emisor y el receptor del arte. He trabajado en varios procesos de	Frustraciones.		Algo que se debe resaltar es que el circo social, como lo muestran los antecedentes, se lleva a cabo con comunidades afectadas por la desigualdad, la injusticia y la exclusión (Maza).

	circo social. Uno de ellos se llama 'circomunidad', que está ubicado en Casa Linda, en la localidad de Ciudad Bolívar, otro es Expresión Juvenil, que también trabaja eventos de circo social en Medellín, más exactamente en Itaguí, Antioquia. Y también cuando tuve mi proceso de fortalecimiento en el Bosco, tuvimos la oportunidad de hacer circo social para las pasantías de manera voluntaria (JM)			

Matriz objetivo 2

Interpretar los elementos simbólicos, estéticos y creativos del arte circense como expresión de la cultura popular, a partir de las experiencias de los jóvenes participantes.				
Unidades de análisis	Información textual	Códigos	Categorías emergentes	Perspectivas teóricas
Cultura popular	He participado, en Potosí en la Casa de la Juventud realizamos talleres y también hicimos presentaciones hace mucho tiempo (CR)	Talleres. Presentaciones. Participación. Lúdica. Imaginación.	Atributos populares del circo. Romper estigmas para la agencia comunitaria.	Las personas que conforman lo popular masivo, entonces, no son receptores pasivos, sino sujetos históricos que reproducen, pero también

	Es importante porque con esto las personas se incentivan a participar, darle más lúdica, y pueden desarrollar capacidades físicas que ellos creen que no las tienen, pero a través del circo se dan cuenta que pueden hacer muchas cosas que para ellos no está en su imaginación (SA) Uno de los que más recuerdo fue en el Cauca, más específicamente en un barrio en Popayán. También por la zona del Caquetá, por la zona del San Vicente del Caguán. Toda la ruta del Caquetá pude hacer circo social, fue una experiencia bien bonita. Ya que con la estigmatización que hay con los lugares mencionados, la gente y otros tipos de arte no se acerca (SA).	Experiencia. Respuesta a la estigmatización. Otros tipos de arte. Disciplina. Cultura de muchos años. Círculo. Carpa. Romper barreras. 360° Dar para recibir. Reciprocidad. Familia. Lazos fraternales. Destrezas. Alegrías. Circo contemporáneo. Romper barreras. Meterse en lugares flagelados. Extrema pobreza.		transforman los discursos dominantes (Martín-Barbero). A partir de estos planteamientos, surge la cultura popular, no solamente como instancia de reproducción y de subordinación de la cultura hegemónica, sino como un sistema simbólico que se opone, transgrede y resiste (Hall y Jefferson). Para Gramsci, la subalternidad es una concepción de las mediaciones y del mundo que se haya en contraposición de la oficialidad. Esto da lugar a otros modos de comprender, producir y consumir la cultura, y otorga valor a los cambios y a la transformación de la cultura

	El circo es una disciplina que lleva años, técnicas y es una disciplina en todo su esplendor. Para entender el circo, hay que entender los aéreos, las destrezas. Desde quien arma la carpa, hasta quien vende las palomitas en la entrada. Esto es una cultura de muchos años, entonces uno nunca alcanzará los años para entender la palabra circo (JM). Círculo representa en el circo la forma de la carpa. La carpa es de forma circular porque en un principio los artistas tenían la posibilidad de mostrar que el circo podía romper la barrera de la doble pared que había en el teatro, puesto que el teatro tenía una perspectiva en 2D. El circo tiende a ser una representación más extensa del teatro que se pude ver en 360 el show como tal… Tienen que dar para recibir, es como			hegemónica misma. En el caso de América Latina esto es evidente en experiencias de inicios del siglo XX explicadas por Martín-Barbero, como el radioteatro (especialmente desarrollado en Argentina) y la danza del Candomble (practicada en Brasil). Martín-Barbero explica cómo, si bien estas expresiones se insertan en lo popular-masivo, son mediaciones que también hacen parte de la contrahegemonía (Martín-Barbero).

	el agua, si no das también te estancas. Entonces el circo, como lo dice su palabra latín, es reciprocidad, es familia, es unión, es lazos fraternales, destrezas y alegrías (JM) Entonces el circo social, tiende a tener una fuerza en el circo contemporáneo, porque rompe esa barrera de salirnos de las carpas, de saber que en las calles podemos hacer arte. El arte puede estar en cualquier esquina, cualquier forma, en cualquier representación. Entonces el circo social empieza a meterse en lugares que han sido flagelados socialmente, donde ha habido extrema pobreza (JM)			
Elementos simbólicos, estéticos y creativos	Ahorita siento que es importante crear números, muchos números, que impacten, que tengan un sustento.	Impacto. Sustento. Semáforo. Algo profesional.	Lenguajes y prácticas artísticas. Pluriversos y lugares	Esto teniendo en cuenta que, entre el arte culto y popular, existen redes que convergen y se

	Entonces me voy por ese camino, voy a seguir dándole toda (TR). Pienso que antes la gente lo asociaba mucho sólo al semáforo, a las monedas. Ahora yo pienso que hubo un tiempo, por lo menos acá en Bogotá, la Alcaldía empezó a meterle más circo al Festival de Teatro, más circo en los eventos de navidad. Entonces la gente ya ve el circo como algo más profesional, lo que siempre ha sido, pero no teníamos esos espacios. A nivel económico pues también es una fuente de ingresos, porque el circo es entretenimiento es algo muy visual. Las empresas privadas, las marcas necesitan de las artes circenses para promover sus productos en zancos en lo que sea. Si es algo viable si se hace de una manera legal y justa para los artistas. En términos	Entretenimiento. Visual. Justicia para los artistas. Reconocimiento. Lugares recónditos. Sorpresa. Alegría. Merecimiento. Beneficio. Barrios. Parques. Canchas de futbol. Derecho a la cultura.	para el arte circense. Objetos y juguetes del arte circense.	conectan entre sí. El autor lo ejemplifica a partir de los conceptos de 'arte culto' y 'artesanías', los cuales encuentran un espacio común desde el concepto de práctica artística. Ambas hacen parte de la producción simbólica de la sociedad. Y ambas participan en procesos de simbolización que hacen posible la construcción colectiva de significados (García-Canclini) El arte funciona como un instrumento para construir la hegemonía de las clases dominantes, pero también es un dispositivo cultural para desarrollar la impugnación en las clases subalternas (García Canclini).

	políticos falta más reconocimiento desde lo estatal con estímulos y con cosas que de verdad nos lleguen a todos (CR). Estuve en la carpa de expresión juvenil y trabajé mucho los equilibrios, los zancos, la jirafa. Fortalecí mi proceso como malabarista, como monociclista y como zanquera. También tuve un enfoque en el maquillaje artístico, hacia la producción escénica y la producción circense (CR). Tener un número, una rutina, de presentar en todas las disciplinas del circo. Sea de payaso, de malabar, de magia, de aéreos, de baile. Para poder llevar el circo social a lugares más recónditos, por decirlo de alguna manera. Y que todos se enteren, todos lo vean. La verdad cuando uno va a	Casa. Felicidad. Otros lugares. Sueños. Juguetes. Mundo detrás del arte. Universo.		El circo con enfoque social se constituye en una pieza importante de la cultura popular, dado que su presencia en lo público hace que la cultura se convierta en "una arena de negociaciones y disputas en la que emergen sentidos diversos" (Infantino). Infantino explica que esta situación evidencia una creciente politización de la cultura como espacio de disputa, en el que se ponen en juego formas de subordinación, resistencia y legitimidad de esta práctica.

	lugares más alejados y lo ven a uno haciendo quizás una rutina que para uno sea muy básica de circo, pues esa gente se sorprende mucho y la gente se pone muy contenta. Por eso yo creo que, llevando una función bien preparada y con un buen nivel, que ellos merezcan también, pues sería muy beneficioso para ellos y me pondría muy contento a mí (SA). Sabemos que la gente no va al teatro, pues el teatro tiene que meterse en los barrios, en los parques, en las canchas de fútbol, en los teatritos pequeños que hay por ahí, en las casas culturales. Llevarlo a esos lugares porque ya vimos que la gente piensa o cree que esos lugares no son para ellos. Hacerlos entender que tienen todo el derecho de ir a un teatro, por eso hay			

	que acercar todo el teatro, todo el circo hacia el barrio (SA). Mi especialidad es el show de fuego, pero he desarrollado habilidad en varias técnicas, como el hula-hula, sobre todo las artes de flujo. En los últimos años me he especializado sobre el show de fuego, y también me ha llamado mucho la atención el clown (KR). El circo es mi casa, es mi lugar, es lo que siempre busco, es lo que me hace feliz, es lo que me ha llevado a conocer otros lugares, y a cumplir muchos sueños. Es mi vida entera, lo es todo para mí (KR). Yo juego con un elemento que se llama la contac juggling, que consta de una esfera transparente, que genera una ilusión óptica a través de puntos fijos. Me gusta el malabar, práctico todo tipo de			

	funambulismos con distintos elementos, como, por ejemplo: la cuerda floja y la jirafa. También tengo un plus que es la técnica área, no es mi fuerte pero también lo práctico (JM). Expresión Juvenil, que es la carpa que comentaba en Itaguí. Allá abrí un poco más el mundo del arte, ya que siempre efectuaba y efectuaba, pero nunca fabriqué y allá aprendí a fabricar los juguetes, aprendí otro mundo que hay detrás del arte, y me di cuenta que es un universo infinito en el que todos tenemos cabida (JM).			