

Baile y pedagogía

*Antonio Paoli**

Resumen

En este capítulo nos aproximaremos al espíritu que guía las prácticas de expresión corporal y del baile que se baila en el programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV). Algunas de las preguntas fundamentales que se pretenden responder son: ¿Cuáles son los objetivos centrales del baile en este programa? ¿Cuál es su importancia? ¿Cómo se integra la expresión corporal, y particularmente el baile, con el conjunto de prácticas del programa? ¿De qué manera se propicia con la danza el autocontrol y la expresión libre de la psique? ¿Qué importancia tiene el baile para la integración del grupo al interior del aula? ¿Cómo ayuda al desarrollo de la inteligencia afectiva? El baile forma parte de un conjunto de prácticas pedagógicas fundamentales para transformar, positiva y eficientemente, los ámbitos de sentido dedicados a la educación básica. La danza se utiliza en este programa educativo como un factor que junto con otros puede transformar los ámbitos de sentido para generar mayor armonía.

Palabras clave: jugar y vivir los valores, expresión corporal, danza, pedagogía.

Abstract

In this chapter we will come near to the spirit who guide the practices of corporal expression and of the dance that is danced in the program To play and To live Valores (JVLV). Some of the central questions that are tried to respond

* Profesor e investigador del Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco.

are: Which are the central objectives of the dance in this program? Which is its importance? How Integra the corporal expression, and particularly the dance, with the set of practices of the program? How one causes with the dance the automatic control and the free expression of psique? What importance has the dance for the integration of the group to the interior of the classroom? How aid to the development of affective intelligence? The dance comprises of a set of pedagogical practices fundamental to transform, positively and efficiently, the scopes of sense dedicated to the basic education. The dance, is used in this educative program like factor, that along with others, can be transformers of the scopes of sense to generate major harmony.

Key words: to play and to live the values, corporal expression, dance, pedagogy.

Expresión personal y colectiva¹

Al bailar en clase se sigue el ritmo de alguna canción del programa, cada quien aplica formas personales, exclusivas, de moverse. Los movimientos relativamente regulares, como si expresaran ordenamientos interiores, códigos distintivos, típicos de cada quien, representan modelos que definen su creatividad personal, regulaciones dadas por la propia psique, equilibrios y desequilibrios brotados de su inconsciente, fijezas y modos de variar, exactitudes e inexactitudes dadas a la secuencia activa.

¹ El programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) se creó en el departamento de Educación y Comunicación de la UAM-Xochimilco, y ha sido muy exitoso. Hoy es un programa oficial en el estado de Chiapas, especialmente en la educación primaria. En 1998 se inició en lengua tseltal, en el municipio Autónomo Zapatista de San Manuel, y en 2000 comenzó un programa piloto en diez jardines: cinco de la SEP y cinco del gobierno de ese Estado (SE). En 2003 se desarrolló un nuevo programa piloto para la educación primaria y en 2006 se inició la maestría en comunicación educativa y valores, impartida por el Instituto de Estudios de Posgrado de la SE, por profesores de la UAM-Xochimilco. Se han realizado tres convenios entre la UAM-Xochimilco y la Secretaría de Educación de Chiapas. Se han editado nueve libros y más de trecientas canciones para preescolar y primaria. La danza es uno de los factores claves que integran el programa JVLV. En este artículo se presenta la pedagogía de la danza de este programa.

Pero este dinamismo personal se ubica en un ámbito de sentido peculiar, en un escenario donde actúa el grupo de compañeros y, al integrarse a ellos, los juegos brotados del interior se comparten. Cada danzante podría decir que es, al mismo tiempo, acción propia y de grupo; compás simultáneo, marcado en la canción, retomado a su modo por la propia psique y redefinido en el colectivo. Es un conjunto de autonomías que se influyen mutuamente y permanecen independientes. A esto le llamaremos intersubjetividad, dinámica participativa que tiende a integrar al contingente, a forjar unidad y respetar diferencias. Buscamos, a la par, fomentar el autocontrol y la participación sistemática con el grupo.

El ámbito de sentido y su contexto de legitimidad

¿Qué es un ámbito de sentido? Es el espacio contemplado desde ciertas formas de asociación y dirigido hacia ciertas finalidades: esta escuela, esta fábrica, esta casa, son espacios mirados desde ciertas finalidades. De acuerdo a esas finalidades se constituyen normas y reglas. Con base en esas normas y esas reglas se definen contextos de legitimidad (Paoli, 2002:176-200).

El *ámbito de sentido* es un espacio usado con finalidades específicas. Los espacios se dotan de sentido, de proyecto, de movimiento que va hacia el futuro con ritmos individuales y sociales. Esos procesos siguen finalidades, se orientan hacia valores y esa orientación les da sentido, racionalidad y legitimidad (Paoli, 2002:176-200). “El concepto de ámbito de sentido, delimitado por un contexto de legitimidad específico, constituye un principio teórico metodológico fundamental para elaborar una sociología de la percepción del mundo social y de la construcción de las visiones del mundo” (Paoli, 2002:177).

El espacio está sujeto a percepciones variadas según el ámbito de sentido. En ámbitos diferentes se percibirán diversas funcionalidades. Incluso en términos de medidas, el mismo espacio, quizá, se perciba tan distinto que hasta uno piense que se trata de superficies diferentes en número de metros cuadrados. Buscamos que los espacios del

aula, de la escuela y de la casa, se hagan frecuentemente ámbitos de sentido en los que se manifieste la propia psique espontáneamente, con la finalidad de crear unidad en el grupo y enaltecer a todos los que lo conforman.

El cuerpo se rediseña como ámbito de sentido

El cuerpo se hace en sí mismo un ámbito de sentido, un espacio para jugar a la colaboración, a la amistad, al trabajo, al respeto divertido.

Al bailar en el marco del programa JVLV, a veces nos disfrazamos un poco: en ocasiones nos ponemos máscaras, de preferencia hechas por los propios alumnos. Para ciertos juegos nos maquillamos un poco, o nos ponemos gorros, coronas u otras cosas. De preferencia empleamos disfraces o maquillajes sencillos y siempre relacionados con el tema de la canción que vamos a escuchar y cantar bailando.

Por lo general, las canciones presentan sentimientos de contento, de aprecio al entorno y nosotros mismos. La música precisa el ritmo, la letra presenta valores positivos desde diversos aspectos. Danza, coreografía e histrionismo hacen vívidas estas buenas cualidades y cada uno de nuestros alumnos las experimenta desde su propia personalidad.

Al danzar en grupo, el sujeto expresa y redefine su corporeidad: retoza, brinca, recrea el movimiento, se solaza, actúa, marcha marcial, se desparpaja, corre, hace como si volara, se aquieta, se alenta, se relaja, se hace el dormido, simula. Es un juego, como cuando uno corre para no ser tocado por el encantador: “¡Encantado!”, te dicen al tocarte, y te engarrotas como estatua.

El cuerpo humano sirve para jugar de miles de formas y maneras, *como si* fuera otra cosa, *como si* hiciera otra cosa distinta de la que hace, *como si* estuviera donde no está. El cuerpo se disfraza, finge que fuera otro, disimula, resalta sus partes con la ropa, se tapa y destapa selectivamente, se enmascara, se mimetiza, simula, aparenta, se caracteriza de diversas maneras, se atavía. Se juega a que el cuerpo fuera esto o aquello, para hacer vívidas diversas formas de apreciación. El

cuerpo mismo se hace un ámbito de sentido que se inserta en otros ámbitos de sentido.

El cuerpo puede delinearse, perfila sus rasgos, proyectarse en el espacio y en el tiempo gracias a las artes plásticas que se aplica. Se maquilla y matiza sus partes, se sombrea, se contornea. La expresión corporal puede usar de muchísimos artificios para jugar con el cuerpo y expresar la integración con los amigos.

Bailar y vivir valores

La representación de valores se asocia con juegos divertidos. Bailar en este contexto es regodearse, disfrutar del aprecio a los demás y a uno mismo. La escuela y el aula deben tener un contrato con la alegría y ser siempre ámbitos preparados para una posible fiesta.

Nótese que en el párrafo anterior se dijo “disfrutar del aprecio a los demás y a uno mismo”. Fijémonos en la preposición *a* y no en *por*. Esto significa que cada uno de los danzantes es dador, donador, benefactor. Desde luego que también cada uno goza *de* la estima de los demás. Sin embargo, creemos que la felicidad viene de dar más que de recibir.

Es necesario tener actividades regulares en las que se manifieste entusiasmo, risa, alborozo y hasta euforia por celebrar el propio bien y el bien de los amigos. El baile es una manera importante de lograr una comunicación corporal creativa, brotada desde el interior de cada uno y expresada en el marco de un ritmo agradable.

Hay sentimientos encontrados que habitan el interior del sujeto; sin embargo, se ofrece en JVLV una gran cantidad de contenidos y juegos para donar jovialidad al amigo. Compañeros y compañeras creamos juntos un ambiente intersubjetivo que quedará en la memoria de todos como algo nuevo, que no existía antes y se recordará después: novedad que certifica la presencia de la dicha. Así creamos juntos un nuevo ámbito de sentido.

Propósitos del baile

Las intenciones cuando bailamos en el programa JVLV son descansar, relajarnos, integrarnos de una nueva manera, producir colectivamente un ambiente de fascinación, reforzar la estructura de las referencias descritas en los apartados anteriores, y desarrollar un sistema de expresión corporal que ayude a suavizar las corazas y eventualmente eliminarlas.

Entenderemos aquí a las *corazas* como deformaciones de la posición corporal, del movimiento y de la expresión, generados por el inconsciente de cada uno, para darse autoprotección. Esta “autoprotección” casi siempre se manifiesta como una o varias formas de inhibición, de inseguridad, de distanciamiento de los otros.

En el programa JVLV, antes de bailar en grupo, ya tienen los niños un contexto de experiencias vividas sobre los valores referidos en la canción que se baila. Se ha hecho una o varias lecturas de relatos que tratan de esos valores, se han jugado y cantado sobre ellos; las canciones se han creado en el contexto de esos relatos; los niños han dialogado acerca de sus definiciones, sus usos y adaptaciones; también se han aplicado a la vida práctica de la escuela y del hogar.

En este *ámbito de sentido*, disfrutamos de bailar ritmos y melodías asociadas a virtudes mediante la letra de las canciones. Danzar y representar virtudes en la danza no implica necesariamente que los niños las vivan plenamente, pero se propicia que las experimenten, las asocien a un goce estético, las entiendan, las acepten y las vivan placenteramente.

Baile y canción

La canción recrea sentimientos y formas de apreciación presentados en una historia. La música vitaliza los sentimientos. La danza retoma esa vitalización y traza múltiples movimientos corporales, estampas plásticas en transformación. Cada paso de baile, gesto, matiz o aspaviento, dibuja, o más bien, esculpe en tercera dimensión y animadamente, nuevas relaciones simbólicas.

Manos, dedos, cabeza, hombros, brazos, piernas, caderas. Todo se mueve o puede moverse. Las endomorfina y otros prodigios producidos por nuestro sistema glandular tienden a liberarse. Así los ritmos se hacen más sabrosos. Cada pequeña porción del cuerpo tiende a integrarse al baile de tal manera que cada célula, o por lo menos, cada órgano se convierte en receptor y generador de estímulos agradables, asociados a las ideas que vienen con la canción.

Baile e intersubjetividad

Un objetivo muy importante es que el grupo experimente ese ámbito intersubjetivo en el que cada uno se expresa corporalmente con un ritmo compartido por los demás. Ese ritmo está asociado con melodías, rimas, métricas, armonías, voces e instrumentos musicales. Se recrean símbolos verbales que evocan relaciones encomiables junto con sonidos estimulantes. La compañía de todos los compañeros se subraya. Normalmente nadie se siente solo cuando se integra a este ritmo y a esta coreografía colectiva.

El tiempo se marca con intervalos, con pasos, combinaciones y movimientos coreográficos; con acciones y reacciones, con acentos, compases, cadencias, notas y escalas diversas. Hay simetrías que contrastan con disimetrías, regularidades con irregularidades, equilibrios con desequilibrios. Es como si el tiempo se vistiera de ropajes diversos. Cada individuo tiende a asociar estos símbolos con su propia expresión corpórea integrada en una colectividad.

El tiempo personal y social

Al bailar uno tiende a concentrarse en los movimientos de su cuerpo como si fuera el baile su realidad central, válida por sí misma, creadora del tiempo personal y frecuentemente del tiempo social. La danza es un hacer que expresa. Es expresión que marca el momento, reitera el gozo en el aquí y el ahora; inaugura procesos en los que aflorarán otras realizaciones.

Cada quien afirma este tiempo suyo ubicado en el espacio-esenario en que danza. Siente su inhibición, aunque quisiera eliminarla. La manifestación de este actuar inhibido ha sido propiciada para tender a superarla. Esa superación supone llegar a bailar desinhibido o, por lo menos, iniciar la tendencia a lograrlo. Este es un objetivo importante del programa JVLV.

Es como si los deseos venidos del consciente y del inconsciente hallaran formas somáticas espontáneas de expresión; como si estas formas se integraran en la memoria con ese ritmo, esa melodía, esos movimientos de baile y esa letra de la canción para lograr un ambiente con su duración y su perspectiva. El tiempo que duró aquel baile, ese tiempo acotado en el programa escolar, se vivió en aquel ahora, pasado ya, que se recordará por mucho tiempo como ámbito de sentido donde uno pudo expresarse con mayor libertad que en otros ámbitos.

La danza creadora de realidad

Se camina para llegar a un punto, pero la danza, en contraste, no es para ir allá o aquí, sino para jugar y expresar un acto interior (Macías, 2008). El movimiento rítmico del cuerpo parece representar anhelos, temores o glorias como en una ensoñación; el dinamismo lúdico del bailoteo en el aula configura afanes, ordena deseos, simboliza gustos, plasma antojos, distribuye pasiones, afronta congojas, disfruta alegrías.

El cuerpo pierde su cotidianeidad: es como si saliera de la vida normal. El organismo ya no se ve como anatomía o fisiología, sino como estética y teatralidad: acción dedicada ex profeso a las asociaciones semiconscientes de ideas, enlaces, suplencias, emblemas, permutas, alusiones, influencias, autoridades, verdades y mentiras. Es como propiciar que la psique se dé a sí misma un carnaval alegre y entretenido.

Con la danza los niños son hacedores de nuevas realidades brotadas de su interior y ensambladas intersubjetivamente. Ellos asumen y generan nuevos órdenes a través de este artificio juguetón del movimiento rítmico y expresivo.

Cuando la danza es disciplinada establece patrones claros, pero también es ruptura. Es una nueva forma de control corporal que el sujeto asume al saborear sus movimientos, es una inauguración de posturas y posicionamientos. El baile irrumpe con su multitud de dimensiones: pantomimas, retozos, representaciones, agitaciones divertidas, meneos, temblores, brincos, zapateos, bulla, agitación, ejercicio, estremecimiento, actuación. Con todo eso, y mucho más, trastoca algunos ordenamientos somáticos (Macías, 2008).

Postura, posicionamiento y actitud

El cuerpo es un marcador de posiciones y posicionamientos. Es gestualidad, manifestación de sentimientos profundos. Al bailar realizamos una comunicación espontánea, más simbólica que propositiva, más de actitud que de discurso lógico, más de posicionamiento que de postura consagrada.

Con el movimiento rítmico cambiamos permanentemente de posición, siempre estamos en proceso de construcción de un modelo postural de nosotros mismos, que está en constante transformación (Nioche, 2006). La imagen del cuerpo dada por la postura, el gesto, los modelos de interacción, constituyen un fenómeno social, “porque –dice Schilder– el modelo postural del cuerpo está ligado al modelo postural del cuerpo de los otros” (Schilder *apud* Nioche, 2006). Con esta proposición de Schilder, se atisban elementos para una sociología construida desde la corporeidad.

La plasticidad de la imagen que el cuerpo adopta está ligada intrínsecamente a la postura y a la compostura, a la actitud, al posicionamiento social y psicológico que cada individuo adopta, a la orientación hacia valores específicos y al convenio tácitamente pactado con los otros. La actitud al bailar –y al realizar otras formas de expresión corporal– debiera autocontemplarse, ya que es importante autodefinirse, conocerse a sí mismo sin perder espontaneidad. Por eso, es cardinal el diálogo respetuoso entre los alumnos sobre la experiencia de cada baile y de cada ejercicio colectivo de expresión corporal.

Los bailarines profesionales pueden apropiarse de estas palabras de Schilder: “Estamos continuamente experimentando sobre la imagen del cuerpo” (*apud* Nioche, 2006).

Nuestros alumnos de educación básica también experimentan constantemente, pero, a diferencia de los profesionales del baile, pueden darse el lujo de no dedicarse al control meticuloso de todos sus músculos y articulaciones, sino de ubicarse en el juego dancístico entre amigos que les da seguridad, como cuando están en una fiesta con buenos amigos. No necesitan quedar bien con el público, sino conocer su interioridad, dialogar y a veces reírse de sí mismos junto con los demás.

La acción modela la percepción

El cuerpo y sus movimientos crean identidad y, al mismo tiempo, revelan procesos de vida. La comunicación humana supone acciones que orientan la percepción propia y la de los demás, supone intercambios posturales y gestuales que refuerzan determinados modo de percibir. ¿De qué manera nuestras acciones modelan nuestra percepción? ¿Cómo la percepción guía la acción? ¿Cómo la acción guía la percepción?

Cada momento de la vigilia tiene sensaciones, no sólo de los llamados cinco sentidos, sino también de los receptores de los músculos, las articulaciones, la piel. Estos receptores detectan la posición, la fuerza y el movimiento en una actividad constante del organismo. “Cada uno percibe para moverse y se mueve para percibir” (Thelen *apud* Nioche, 2006).

El bailarín, el atleta y la persona común, calculan la estabilidad y la fuerza de su cuerpo para ejercer tal o cual capacidad. Después de haber actuado confirman o no la agudeza de la percepción de sus capacidades motrices. Es importante afinar esa percepción para saber cómo actuar y para mejorar las capacidades de realizar y precisar el movimiento.

Contemplar el propio movimiento corporal, con ayuda de los demás, con el espejo que son los demás, es básico para conocernos y, en

particular, para mejorar el conocimiento de nuestro modo de percibir y actuar. Si conocernos a nosotros mismos es un valor fundamental –como nos enseñó Sócrates–, entonces el diálogo respetuoso, entre iguales, sobre nuestras formas de expresión corporal es un factor importante del proceso educativo.

Percepción del ámbito amistoso

Conocernos en el aula, en la escuela y en el hogar como armonías que se sintonizan física e intelectualmente es una cuestión trascendente, capital para la educación humana. La danza puede ser crucial para lograrlo. Pero ¿cómo crear un ámbito de sentido que ayude a comprenderse a sí mismo, a actuar con seguridad, con autonomía y, al mismo tiempo, sincronizado con el movimiento colectivo?

Esto supone que en el grupo hay amistad y respeto, contento y precisión. En este contexto se propicia la observación de uno mismo y de los demás con la finalidad de divertirse y ayudarse mutuamente. Sin este ámbito amistoso los niños no pueden tener seguridad, desinhibirse y comprenderse. Dice Esther Thelen que “La estructura de esta imagen interna del cuerpo se construye en el contacto en movimiento de un sujeto en vinculación afectiva con el mundo que lo rodea” (Thelen *apud* Nioche, 2006).

Es paradójico que el niño pueda ser autónomo y, al mismo tiempo, tener la compostura esperada por su grupo y su profesor. Diversos factores hacen posible que esta paradoja arroje resultados tan positivos: el hábito de ver valores en los otros, el juego respetuoso y divertido, el diálogo entre iguales que permite llegar a la comprensión explícita de principios y acuerdos; la canción orientada hacia valores superiores, la coreografía que sintoniza movimientos.

En estas condiciones, la percepción se activa, se estimulan los cinco sentidos, se avivan los perceptores de los músculos, las articulaciones, la piel. Estos perceptores detectan la posición, la fuerza y el movimiento en una actividad constante del organismo. “Cada uno percibe para moverse y se mueve para percibir” (Thelen *apud* Nioche, 2006).

En este contexto tienden a adquirirse gestos y movimientos referidos a ideas y sentimientos nuevos, junto con renovadas formas de relación con el entorno. Los músculos se despabilan y se modulan, el sujeto conoce mejor su potencia muscular y genera una nueva relación consigo mismo, con el grupo y el espacio. Espacio convertido en un ámbito de sentido distinto de otros, en el que se invita a generar gestualidades originales e integraciones intersubjetivas nunca antes vividas: más avispidas y estimulantes, más personales y sociales. La seguridad en sí mismo tiende a mejorar.

La experiencia de la danza y el *acordamiento*

Los gestos de los danzantes expresan y articulan lo representado; mejor dicho, lo simbolizado. Algunos de los alumnos que danzan en el salón de clase pueden expresar algo muy distinto de las formas de apreciación positiva que el programa de JVLV pretende que asimilen; quizá algunos sean obscenos. Sin embargo, buscamos ser metódicos para auspiciar esa asimilación mediante experiencias estéticas divertidas y diálogos sistemáticamente desarrollados en clase y en el seno de las familias de nuestros alumnos.

Se pretende llegar, mediante la conversación en grupo, a mecanismos de acuerdo. Los arreglos a que lleguemos debieran surgir principalmente a partir de intelecciones de lo representado por ellos en el juego, la danza, el teatro. Las intelecciones de los alumnos debieran referir generalmente a experiencias estéticas disfrutadas en lo individual y en lo colectivo. Esta es una función clave del diálogo.

Buscamos que, al responder y formular preguntas sobre las vivencias tenidas en grupo, se definan con claridad las relaciones fundamentales y los órganos de los sentidos se entrenen mediante el entendimiento para percibir detalles significativos.

El baile produce y potencia sentimientos en quien lo actúa y en quien lo contempla. Es encuentro en el espacio y en el tiempo basado en la expresión de la intimidad de los actores. Es realidad en movimiento rítmico que se hace fácilmente ensueño. Con la danza propiciamos el surgimiento de una gestualidad mediante la cual se vuelven

a expresar los valores experimentados y entendidos. Y pretendemos que se experimenten esos valores como un “acuerdo” implícito.

Vilém Flusser ha llamado *acordamientos* a la representación simbólica de acuerdos por medio de gestos. Este autor muestra que hay acuerdos que “pueden exteriorizarse a través de una pluralidad de movimientos corporales; pero se expresan y articulan a través de un juego de gestos llamado ‘acordamiento’ porque así se representan” (Flusser, 1994:12). Los *acordamientos* son métodos mediante los cuales el individuo intenta dar sentido y significado a su vida y al mundo en el que vive (Flusser, 1994:14).

El acordamiento ofrece una nueva realidad en la que se le da significado a los acuerdos no verbales, que suceden a través de interrelaciones recíprocas realizadas por medio de señas. En el caso del baile, la actuación y las coreografías, se realizarán un gran número de gestos, señas, aspavientos, guiños, pantomimas, posturas, actitudes representadas. Todo esto tenderá a aflorar como expresiones de placer compartido, que nos permite objetivar la peculiar alegría de nuestra interioridad sentimental que, paradójicamente, es propia y construida, inconsciente y estructurable mediante configuraciones intelectuales peculiares. Con estos procedimientos se generan experiencias *sui generis* de valores positivos que se combinan y fortalecen unos a otros: alegría, colaboración, amistad, cariño, respeto y muchos más.

Materiales y programas

La poesía es un configurador clave de la experiencia estética, a la que se añaden la música instrumental, el canto coral, la actuación y frecuentemente la danza. Además de las doscientas trece canciones del programa para JVLV en la primaria, se cantan poemas contruidos ex profeso para crear juegos asociados a cuentos y relatos. Son canciones hechas a fin de cantar lo que ya se ha narrado. Esto hace atractiva a la lecto-escritura y le da un sentido.

Los poemas de las canciones en su gran mayoría se han contruido con una rima y una prosodia rigurosas para que al cantar se experi-

mente, junto con el juego y la libertad de la interpretación, el rigor de las estructuras y de la matemática que acompaña a la composición musical. A la par orden y libertad, estructura y creatividad.

Trabajo-juego y actitud

Decía Célestin Freinet que “sólo el hombre que ha podido conservar el sentido de trabajo-juego es verdaderamente inteligente, razonable, caritativo, fraternal, bueno, justo y generoso; que nada más él se eleva a los goces superiores que constituyen el florecimiento de lo que hay de mejor dentro de nosotros” (Freinet, 1971:240). Sólo en el marco del juego y de la configuración estética de la experiencia se pueden preparar las condiciones para ser razonable, colaborador y generoso.

La experiencia del valor y su razonamiento compartido tienden a generar condiciones para desarrollar actitudes de colaboración con el grupo, la escuela y la familia. El programa JVLV se ha pensado en etapas. En cada etapa la inteligencia práctica de los niños amplía su capacidad de analizar la experiencia estética del valor, esclarecer principios, aplicárselos a sí mismos y a los demás, y de descubrir junto con ellos nuevas potencialidades personales y colectivas.

Cada experiencia es individual y esa experiencia individual se inicia con procesos intersubjetivos en los que se involucran todos los miembros del salón de clase y posteriormente las familias de nuestros alumnos y toda la comunidad educativa.

En el aula representamos y disfrutamos juntos de una vivencia valiosa: la unidad de todos al compartir intelecciones e intencionalidades comunes. Esto transforma la actitud colectiva, así como la actitud de cada uno de los miembros del grupo. La intersubjetividad y sus acordamientos nos generan nuevas realidades vividas, que son hontanares de significados llenos de gran riqueza.

La verdadera integración se inicia en la experiencia común de la labor académica compartida, lúdica y gozosa. Se nos presenta el trabajo escolar, y en particular bailar las canciones, como una experiencia de juego. Al igual que la práctica llamada juego-trabajo

por Freinet, para marcar diferencias con la actividad adulta llamada trabajo. Para él, el trabajo es una gran fuente de dignidad y de integración que permite al niño ejercer y desarrollar su dinamismo vital en coordinación con los otros.

Con el gozo de danzar, en las condiciones que hemos descrito, puede desarrollarse una inteligencia llena de aprecio. Y sólo con esta inteligencia, llena de aprecio y gratitud, pueden asimilarse y aplicarse valores fundamentales a la vida práctica.

Epílogo

Con el baile queremos que el niño se exprese espontáneamente como un modo de posicionarse y de agudizar su autopercepción. Que viva en grupo esa forma de posicionamiento, que es redefinición de la propia postura y actitud. Que el grupo se transforme con ella y la comente, la aprecie y la haga legítima en un clima de amistad.

Podemos generar la experiencia del valor mediante el juego y la configuración estética de formas de apreciación, a fin de promoverlas y vivirlas como realidad. A partir de esta realidad vivida podemos auspiciar que se asimilen valores universales experimentados y entendidos según el medio cultural en que se desarrolle cada comunidad educativa.

Dialogar y preguntar por la experiencia del valor nos permite ampliar nuestra comprensión y darle al niño la oportunidad de describir y hasta explicar cómo es ese buen modo de ser; con esto podemos darle la oportunidad de comprometerse con lo que ha entendido y formulado en el marco del trabajo académico y grupal.

El sermón adulto sobre el valor sólo puede ser aceptado si el niño reconoce a una autoridad moral, si reconoce en él un ejemplo contundente; sin embargo, lo mejor es evitar los sermones. Que los educandos tengan la experiencia, se pregunten sobre ella con ayuda del maestro y se respondan. El grupo será muy importante en este proceso.

No basta con que el valor se experimente y se entienda una vez, hay que experimentarlo de diversas maneras, mediante muchos jue-

gos; comprenderlo desde diversas perspectivas, a partir de una gran variedad de preguntas que se responden por los propios educandos y cuyo entendimiento tiende a generar mejores formas de conocimiento y actitudes que revelan una mejor autoestima.

Enaltecer la vida personal y social es entender el valor positivo de cada persona, de cada organización edificante y proyectar ese valor mediante formas artísticas, reflexivas y generosas. Sin embargo, la experiencia del valor no puede partir solamente de relatos y canciones exteriores, tiene que buscarse también en la expresión de la subjetividad de los niños, de sus experiencias, sus anhelos y tendencias interiores, inconscientes. Las propuestas temáticas deben ser elementos a partir de los cuales se convoca una manifestación personal de cada uno de los niños. La danza es una experiencia clave para iniciar esta convocatoria.

Bibliografía

- Flusser, Vilém (1994), *Los gestos: fenomenología y comunicación*, Editorial Herder, Barcelona.
- Freinet, Célestin (1971), *La educación por el trabajo*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Macías Ozorno, Zulaí (2008), “El contrapoder silencioso de la danza”, *Revista DCO: danza, cuerpo, obsesión: estudios sobre el arte coreográfico*, septiembre, <<http://dcozulai.blogspot.com>>, México, España, Argentina.
- Nioche, Julie, *et al.* (2006), “De la imagen al imaginario”, *Revista DCO: danza, cuerpo, obsesión: estudios sobre el arte coreográfico*, marzo, <<http://dcozulai.blogspot.com/>>, México, España, Argentina (este artículo fue publicado en su versión completa en francés en *Repères, cahier de danse* [Val de Marne, Francia]).
- Paoli, Antonio (2002), *Comunicación y juego simbólico: relaciones sociales, cultura y procesos de significación*, Umbral, México.