

## Juego, cuerpo y movimiento en la institución educativa\*

El objetivo de este trabajo es más bien plantear y abrir interrogantes y posibles caminos para proseguir, más que dar respuestas que cierren y obstaculicen nuevas investigaciones y proyecciones.

Antes de entrar más específicamente en el tema de esta conferencia quisiera realizar algunas reflexiones preliminares en relación al espacio de juego. Cuando hablamos de espacio de juego podemos hacer referencia por un lado al espacio externo –objetivo- si se lo quiere llamar así y por otro lado el espacio interno y subjetivo. Dentro del espacio externo, nos podemos referir al propio espacio lúdico, o sea, aquel lugar que los jugadores ocupan para llevar adelante sus juegos y, por otro lado, al espacio real que utilizan. Dentro de lo que sería el espacio interno del juego, está aquel espacio subjetivo de cada jugador y por otro lado el espacio subjetivo del juego como tal. El espacio de juego es un espacio intermedio entre la realidad y la fantasía, como muy claramente lo ha desarrollado Winnicott (1989), un espacio que se nutre de ambas realidades pero no coincide exactamente con ninguna de ellas. Si tomamos como referencia ejemplos de otras realidades, como por ejemplo la de un carpintero que construye un mueble con cajones, los mismos tienen que tener también cierto “espacio de juego”, deben tener cierto ámbito dentro del cual moverse, aunque con límites precisos. Si no hay cierto movimiento, no hay juego, sería algo estanco. Pero también, si no hubiese determinados límites dentro de los cuales moverse, tampoco cumpliría el objetivo. Cabe entonces pensar la estrecha relación que existe entre juego y movimiento. En ese espacio de juego, se desenvuelve y se permite cierto movimiento. ¿Cuál es entonces nuestro propio espacio de juego? ¿Cuál es el espacio de juego que nos permitimos y que permitimos y ofrecemos a los demás, ya sean alumnos, compañeros de trabajo u otras personas? Comenzar a reflexionar sobre nuestro propio espacio de juego – interno y externo- será el punto de partida para promover otros espacios y no quedarnos simplemente con la crítica más simple.

Pareciera a primera instancia que juego, cuerpo y movimiento son tres instancias que están estrechamente relacionadas, aunque esto no debiera darse por hecho tan ligeramente. La pregunta pareciera más difícil de responder cuando insertamos las tres instancias en la institución educativa.

Pero antes de comenzar con algunas controversias, es importante que comencemos delineando los términos que utilizaremos. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de juego? ¿A qué cuerpo hacemos referencia? ¿Qué tipo de movimiento estamos considerando? ¿Qué involucra la “institución educativa”?

El juego es un fenómeno lo suficientemente ambiguo como para dar una única definición que abarque todos los aspectos que se vinculan al juego o que sean abarcados dentro del mismo término. Las disciplinas que lo han abordado hasta aquí, arrojan luz sobre el fenómeno pero sin poder abarcarlo todo. Pareciera ser, como expresa Giró Miranda (1998) que el fenómeno del juego no es fácil de comprender, ofreciendo una resistencia sorprendente a la inteligibilidad conceptual cuando se intenta analizar sus estructuras. De esta manera, cada vez que los investigadores de las diferentes disciplinas se van acercando, descubren a su vez otro mundo diferente en el que seguir profundizando. No cabe duda que el juego es un fenómeno inherente al ser humano, aún cuando haya encuentros opuestos en cuanto a la

existencia del juego en los animales. Al ser el juego a su vez un fenómeno que se apoya en acciones, actitudes o alguna otra expresión, no es un fenómeno que pueda estudiarse independientemente de las mismas. El juego sin la acción de jugar no es juego. No quisiera entrar aquí en discusiones teóricas acerca de las diferentes definiciones y discusiones acerca del juego, para lo cual la bibliografía es muy extensa y se puede consultar en cualquier otro momento. Tampoco quisiera entrar en las diferentes categorizaciones o clasificaciones del juego y de los juegos que se han venido realizando hasta aquí.

Parto de la base que el juego es un fenómeno inherente al ser humano, que se expresa generalmente a través de alguna actividad más o menos específica (tangible), implicando a su vez un movimiento interno entre las personas involucradas. Dichas actividades se caracterizan por desarrollarse en un tiempo y espacio diferente al de la vida cotidiana, espacio y tiempo donde las posibilidades de acción se amplían y/o amplifican. En este marco se amplía también el grado de libertad que adquiere cada jugador o jugador potencial, libertad que comienza con la posibilidad de elegir el juego y de participar en el mismo desde el lugar que cada uno desea. Libertad que se ve condicionada por la historia personal de cada uno, si se tiene en cuenta una mirada de corte psicoanalítica, y que a su vez se ve condicionada por la participación de los demás jugadores y de las reglas del juego en sí mismo. Y destaco también a potenciales jugadores, haciendo clara referencia a aquellas personas que no están directamente involucradas en el jugar en sí, ya sea porque están como espectadores, ya sea porque están a la expectativa de poder entrar. Los espectadores también forman parte del juego, participando desde otro lugar del mismo, pero involucrándose en dicho proceso (Mantilla 1991, Tirado Gallego 1998). En este marco se despliega el jugar, caracterizado por un movimiento externo –generalmente- y por lo tanto visible, y un movimiento interno imposible de descubrir en su totalidad.

En el jugar hay un cuerpo involucrado, un cuerpo real y un cuerpo imaginario, un cuerpo propio y un cuerpo del otro, que, a su vez, entre todos va conformando un cuerpo lúdico, a veces dispar y en ocasiones (demasiado) parejo. Un cuerpo que está en movimiento más o menos perceptible, aunque a veces pareciera estar en una incomprensible quietud. Este movimiento corporal, no sólo se expresa exteriormente, sino también en el movimiento interno que cada jugador despliega y que permite y favorece una serie de modificaciones emocionales, actitudinales, físicas, etc. Este “reacomodamiento” que se produce en cada jugador es la posibilidad abierta a un nuevo crecimiento y maduración y una nueva acomodación a otras reglas de juego<sup>1</sup>.

Más allá de otras características que puede ir asumiendo el juego, se podría de alguna manera delinear la ecuación juego = cuerpo en movimiento, aún cuando este cuerpo en movimiento no sea siempre perceptible, en contraposición a aquellos juegos donde el movimiento visible sea lo predominante en la acción. Un cuerpo físico y un cuerpo imaginario, en movimiento externo (y visible) y en movimiento interno (no perceptible). Es importante resaltar este doble *movimiento* presente en el jugar para poder reflexionar acerca de qué es lo que se pone en marcha al comenzar un juego, al proponer un juego, en definitiva, al jugar.

---

<sup>1</sup> Reglas de juego entendidas en un doble sentido: las reglas del juego en sí mismo, y las reglas de juego de la vida cotidiana.

En el ámbito de la Educación Física, se lee reiteradamente sobre “juego motor”. Dentro de este concepto parecieran involucrarse las más diversas actividades, no siempre muy claramente. Pareciera que la Educación Física se aboca especialmente a este “tipo de juego/s”, donde quizá desde una lectura rápida esto involucraría más bien todos aquellos juegos donde el aspecto “motor”, o sea, la motricidad esté afectada. Surgen a partir de aquí una serie de interrogantes acerca del juego que se implementa en las clases de Educación Física, que analizaré un poco más adelante.

Dentro de lo que denominamos institución educativa, nos referimos a todos los niveles, desde el inicio hasta los niveles terciarios y universitarios. Dentro de estos niveles encontramos diferencias importantes desde lo estructural, lo organizacional, lo administrativo y, por supuesto, la población que asiste. Si consideramos la relación ‘juego: cuerpo en movimiento’, y lo insertamos en el ámbito de la institución educativa, podremos encontrar consecuentemente niveles de expresión muy diferentes. En esta ocasión, quisiera hacer especial énfasis en los niveles educativos que van desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Polimodal incluido, para comenzar a reflexionar sobre algunos de estos aspectos, dejando abierta la posibilidad de seguir profundizando en el Nivel Terciario y Universitario.

Si comenzamos realizando un diagnóstico de la situación de juego-cuerpo-movimiento dentro de la institución educativa, podremos proponernos diferentes preguntas teniendo en cuenta los diferentes momentos y espacios que se atraviesan dentro de la misma:

- ⇒ ¿Cuáles son los juegos más frecuentes? ¿Qué tipo de juegos no aparece nunca?
- ⇒ ¿Cuál es el tiempo destinado al juego?
- ⇒ ¿Cuál es el espacio destinado al juego?
- ⇒ ¿Qué lugar ocupa el juego dentro de la educación formal o sistemática?
- ⇒ ¿Cuáles son los juegos permitidos y cuáles los prohibidos?
- ⇒ ¿Qué tipo de “movimiento lúdico” (o movimiento desde el juego) es factible dentro de la institución?
- ⇒ ¿A qué tipo de “cuerpo” se dirigen los juegos que se promueven?
- ⇒ ¿Quiénes son los jugadores? ¿Niños, jóvenes, adultos? ¿Interactúan en el juego?
- ⇒ ¿Quiénes establecen las reglas de juego? ¿Los jugadores, la institución?
- ⇒ ¿Cuál es el discurso paralelo que aparece en los momentos de juego?
- ⇒ ¿Cuál es el concepto de juego que subyace a todas las actividades?

Las respuestas a estas preguntas nos arrojarán luz sobre la relación de las tres instancias –juego, cuerpo y movimiento- dentro de cada una de las instituciones educativas. Probablemente las respuestas a las que arribemos en nuestras instituciones educativas, no sean tan alentadoras como se desearía. Pero de nada sirve el diagnosticar una situación y permanecer atascado en la crítica. La pregunta deberá profundizarse más aún como para poder establecer nuevas prioridades y nuevos caminos para desarrollar.

Si reflexionamos acerca de la cantidad de tiempo que los alumnos de una institución educativa permanecen sentados –sin profundizar siquiera en las diversas posturas que puedan adoptar- nos asombraremos del sedentarismo predominante que existe en estas instituciones. De cualquier manera,

habrá que ser cuidadoso con las conclusiones siguientes. El recreo, supuestamente un espacio “privilegiado” de y para el movimiento corporal, no siempre es sinónimo de tal. Muchos de los niños aprovechan ese espacio permaneciendo sentados, conversando con compañeros, o parados en filas esperando su turno para alguna actividad determinada, o bien simplemente observando el juego de los demás (Evans, 1990). Paralelamente a este factor también existen las reglamentaciones en algunas instituciones que no permiten determinados juegos, como es el típico caso del fútbol u otros. El sedentarismo no es siempre solamente provocado por la institución educativa como tal, en algún porcentaje también es elegido por los mismos integrantes de las mismas, adultos y niños. Estudios realizados hasta aquí, indican también que esta característica va aumentando a medida que aumenta la edad de los niños (Pellegrini & Blatchford, 2000).

La pregunta que surge aquí es en qué espacio se ubica o habría que ubicar esta relación de juego-cuerpo-movimiento. ¿Corresponde a un área específica como podría ser la clase de Educación Física? ¿Corresponde a los recreos? ¿Forma parte de la currícula como contenido transversal? ¿Hay que dejarlo librado a la espontaneidad de cada grupo? Las posibilidades de respuesta a esta pregunta son muchas, dependiendo también en parte de cada situación en particular. No olvidemos que las posibilidades “estructurales” de cada institución puede ser muy diferente. Institución educativa pareciera ser un referente más bien estanco, cerrado, aunque esto no tiene que coincidir obligatoriamente.

Pareciera que dentro de la institución educativa, el área de Educación Física es quien más cargo se hace de desarrollar estos aspectos, hablando de juego, promoviendo juegos, enfocando hacia el movimiento y hacia lo corporal. Pero, ¿a qué cuerpo se dirige?, ¿cuál es el cuerpo que se prepara en esta área?, ¿cuál es el movimiento que se sensibiliza y que se permite? Si hablamos de la libertad como un aspecto característico del juego y del jugar, es necesario revisar ciertas posiciones instaladas en el consenso de dicho área. En muchas ocasiones también se delega exclusivamente en el área de Educación Física todo este desarrollo, desentendiéndose los otros niveles y áreas, casi como si al niño o joven en cuestión lo pudiésemos fragmentar y, al finalizar el año escolar, (con suerte) devolverlo “integrado”<sup>2</sup>. Al observar clases de Educación Física es evidente que el movimiento es un factor predominante y, según verbalizaciones docentes, el juego también. Pero, ¿a qué juego nos referimos? Si hacemos un rastreo de los tipos de juegos que predominan, descubriremos la abundancia -¿o sobreabundancia?- de juegos de persecución en sus más diversas variantes y diferentes nombres. La esencia sigue permaneciendo igual: uno persigue a todos, o un grupo persigue a otro grupo. Si bien estos juegos son muy apreciados por los niños y aún en algunos casos por los jóvenes, cabe la pregunta acerca de la “oferta” que se propone en cuanto a posibilidades lúdicas, involucrando diferentes aspectos corporales y movimientos. Aquí pareciera haber cierta grieta que se abre, donde se ve obstaculizada la creatividad de algunos docentes.

Pero abriéndonos a otras áreas, encontramos otras dificultades en este ítem en cuestión que es el juego-cuerpo y movimiento. Desde las dificultades concretas en lo que respecta a la cantidad de bancos y mesas en proporción a las dimensiones de un aula, los espacios disponibles o no dentro de la institución para realizar actividades fuera del aula<sup>3</sup>, además de la actitud del personal docente y directivo, estas tres

---

<sup>2</sup> Educación “integral” pareciera ser un concepto que seduce a directivos, docentes y padres, apareciendo no sólo en las publicidades de las instituciones sino también en programas, ideales, objetivos, etc.

<sup>3</sup> No todas las instituciones disponen de aulas vacías o más libres, o de un salón de usos múltiples, etc.

instancias no parecieran estar muy presentes en la cotidianeidad de las instituciones escolares. El juego, el cuerpo y el movimiento parecieran ser tres instancias amenazantes en muchas instituciones educativas. Instancias habilitadas sólo para algunos momentos: las clases de Educación Física (con restricciones), el recreo (con restricciones), las fiestas escolares (limitado también) y momentos al aire libre como podría ser un campamento.

Pero ¿cuál es el movimiento corporal posible dentro del aula y dentro de la institución escolar en general? Las restricciones dentro del espacio áulico son muchas también en algunos casos, situación que los niños y jóvenes revierten a través de otros movimientos paralelos: hamacarse con la silla, levantarse para sacar puntas, realizar juegos debajo de los bancos si más no es con las manos, dejar que se caigan cosas para levantarse, pedir cosas prestadas y así visitar a otro compañero sentado a la distancia, pedidos de ir al baño durante la hora de clase, etc. Los juegos a espaldas del docente ha sido una de las categorías de juego observados por King (1987) dentro del ámbito escolar, denominándolo juego ilícito. Los niños juegan “a pesar de” prohibiciones, reglamentaciones sin sentido, restricciones, etc. Esto no implica que la institución escolar se deba desentender de la situación, dejando de promover posibilidades de juego y movimiento.

Mover-se implica comprender el mundo en acción. Comprender el mundo, no es posible sin movimiento alguno. La institución educativa tiene como objetivo principal promover situaciones de aprendizaje de distinto tipo. Si la posibilidad de movimiento y de juego quedan excluidos y/o excesivamente restringidos dentro de la institución escolar, las posibilidades de aprendizaje se reducen notablemente. El juego es un excelente medio de exploración, siendo en sí mismo motivo de exploración (Bruner, 1998). Las posibilidades que brinda el juego son muy amplias, pero dependiendo del uso que se hace del mismo, del tipo de juegos y variedad que se implementa, el modo de conducirlo o fomentarlo, etc.

Si nos referimos estrictamente a los juegos donde el cuerpo y el movimiento –desde una mirada externa- predominan, también tendremos muchas posibilidades para desarrollar. La dificultad radica muchas veces en lo que esto provoca en el docente coordinador, temeroso del caos, sin lograr comprender que el juego, a través de las reglas, funda un orden como muy claramente lo plantea Scheines (1998). Entonces, es preferible controlar la situación, restringiendo el movimiento y el juego asociado al mismo, antes de promoverlo. En otros casos, se unifica o se “uniforma” el movimiento, teniendo que realizar todos los alumnos el mismo movimiento, la misma postura corporal, el mismo tipo de juego durante una hora de clase determinada, como en ocasiones se observa en algunas horas de Educación Física. Pareciera que aquí el juego y el movimiento corporal es admitido, pero nuevamente con ciertas limitaciones en sus expresiones o, más bien, uniformado en sus expresiones.

El juego, cuerpo y movimiento pareciera posibilitarse únicamente, y aún con restricciones, desde lo externo, sin tener en cuenta lo que esto provoca en el interior de los jugadores, ni promover los juegos que puedan surgir desde un movimiento interno de cada uno de ellos. Sería interesante aquí incorporar las concepciones del “Contact”, que parten del movimiento que surge desde adentro del cuerpo, percibiendo en gran parte el interior de cada uno desde donde irá surgiendo una expresión hacia el exterior. De aquí surge el contact-o con uno mismo en primer lugar, el otro y sobre todo con el espacio intermedio, y la

improvisación de dicho momento de contacto, permitiéndose salir a la aventura del encuentro con el movimiento (Kaltenbrunner, 1998).

Al desarrollarse el juego en un espacio intermedio entre el mundo externo y el mundo interno, se deberá estar atento a estos dos niveles de la realidad, si no se quiere incurrir en un desequilibrio. Si consideramos el juego como un aspecto inherente al ser humano, lo mismo podremos afirmar también del movimiento. Desde este lugar deberemos comenzar a reflexionar acerca de las posibilidades que ofrecemos para que el juego y el movimiento se desplieguen y desarrollen. Vale mencionar aquí como ejemplo las experiencias que se vienen realizando hace tiempo de las “Escuelas en Movimiento”, propuesta que surge en Suiza y se expande en Alemania y otros países europeos, habiendo un ejemplo aquí también en la provincia de Neuquen. En estas escuelas se busca aumentar las posibilidades de movimiento, reduciendo así, por ejemplo, los accidentes escolares, dado que se logra un mayor equilibrio, no sólo desde lo corporal sino también en toda una integridad, respondiendo también a las necesidades de los niños (Klupsch-Sahlmann 2000, Hoppstädter & Heine, 2000). El temor –infundado- de tantos adultos que el juego provoca desorden, caos, conflictos, etc., se rebate a través de las experiencias de estas escuelas. El juego implica orden, ya que depende de sus reglas. Sin reglas no hay juego y, si bien este orden es diferente al de la vida real, no provoca ni promueve caos, como se argumenta en muchas situaciones justificando así la ausencia de permisos de juego tanto para los demás como propios. En este tipo de escuelas el movimiento no está relegado únicamente a las horas de Educación Física, sino que el movimiento viene a ser una suerte de contenido transversal al que se está atento en todos los niveles y ámbitos. Desde este enfoque se promueven, por lo tanto, situaciones lúdicas para todas las ocasiones, teniendo en cuenta esta necesidad de movimiento de los niños que se expresa también en su jugar.

En la medida que se equilibren las necesidades de movimiento y juego, desde lo corporal teniendo en cuenta tanto lo interno como lo externo, se logrará también optimizar los aspectos en el desarrollo y por ende también en el aprendizaje de los alumnos de todos los niveles. No se puede aprender desde una postura fija y estanca. Pero también en aquellas áreas donde el movimiento es mayor y predominante como es el área de Educación Física, debe lograrse un equilibrio en las tres instancias: juego-cuerpo-movimiento, dentro de la institución educativa, donde no sólo se enfoque hacia determinados juegos, hacia un determinado cuerpo y tipo de movimiento. La posibilidad de tener en cuenta el movimiento interno, el juego interno, aquello que está en estrecha relación con sus expresiones externas, enriquece enormemente el jugar. “Sólo cuando nosotros permitimos que la actividad motora del niño ocurra en la espontaneidad del juego libre, puede el niño llegar a la plena conciencia operacional de su cuerpo y de sus posibilidades” (Verden-Zöllner, 1994:97).

Como cierre quisiera plantear como alternativa valiosa en relación a este tema, la posibilidad que brinda la hamaca o más bien el hamacarse, que se fundamenta en el balanceo. El hamacarse, balancearse arraiga profundamente en lo corporal, no siendo únicamente la hamaca tradicional que podemos ver en las plazas de nuestra ciudad. Las hamacas pueden ser de lo más variadas en forma, materiales, incluyendo incluso aquellos juegos corporales donde entre dos niños/as se arma una hamaca con los brazos y el tercero se sienta arriba balanceándose. El balanceo corporal comienza en el útero materno para el niño, a través de lo movimientos de su madre. Posteriormente, esta conexión y búsqueda con el ritmo y balanceo

continúa a lo largo de los años y del crecimiento, en un comienzo a través de un contacto estrecho con la madre, o mejor en los brazos de la madre quien acuna al niño y lo balancea suavemente. Los niños pequeños disfrutan de juegos de balanceo, buscando ese equilibrio lábil que se produce y que deberán buscar e intentar mantener una y otra vez. Este balanceo variado en sus expresiones permite al mismo tiempo un encuentro con su propio cuerpo, tomando conciencia de aspectos propios y también de los demás. Experiencias con madres y sus hijos pequeños, han demostrado resultados importantes también en el aspecto vincular a partir de juegos con el balanceo en todas sus dimensiones. En estos espacios se propone recuperar esa posibilidad perdida, o que quizá no se tuvo, de mutua aceptación que se debería dar naturalmente entre madres e hijos. Se trabaja entonces a partir de items muy puntuales como ser el ritmo corporal, el balanceo corporal, el movimiento desde el juego recuperando aspectos centrales para el desarrollo de la conciencia corporal y el conocimiento del cuerpo en el proceso de la constitución del yo y de la conciencia social humana en el niño en crecimiento (Verden Zöller, 1994). El placer que sienten los niños en el balanceo y en el hamacarse puede ser explicado también por la vivencia emocionante de sentir el cuerpo en armonía con las fuerzas elementales: gravitación, inercia, impulso. Hay comunicación e intercambio, un juego con las consecuencias de las fuerzas físicas (Kaltenbrunner, 1998).

En el hamacarse y balancearse se *juegan* diversos aspectos paralelamente. La posibilidad de jugar con las fuerzas físicas como mencioné más arriba, el desafío de lograr constantemente un nuevo equilibrio, los desafíos internos frente al planteo que se me presenta afuera, la posibilidad de cambiar diferentes planos y niveles de mirada, al subir y elevarse a ciertas alturas, desde allí, por milésimas de segundos estoy por sobre mi propio nivel de mirada, el envión a través del cual me elevo y transito en forma pendular. El intercambio entre el vuelo hacia arriba y su descenso, la tensión de estar suspendido y no caerse, el ritmo reiterativo de subir y bajar, fascina y despierta sentimientos de alegría y placer (Kugelman & Prumbaum, 2001).

La institución educativa puede ofrecer muchas posibilidades y alternativas como también restricciones para esta necesidad básica de sus alumnos, y, ¿por qué no? de sus docentes: la de juego-cuerpo y movimiento, entrelazando estas tres instancias a partir de propuestas que respondan a las mismas y teniendo en cuenta no sólo el aspecto exterior sino también el movimiento y juego interno y el cuerpo imaginario que está presente en todo actuar.

\* Conferencia presentada en el marco del Quinto Congreso Argentino de Educación Física y Ciencia, Universidad Nacional de La Plata, Septiembre 2001

#### Bibliografía

- Bruner, J. (1998). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Comp. J. Linaza. Madrid: Alianza.
- Evans, J. (1990). The Teacher Role in Playground Supervision. In *Play and Culture* 3:3, 219-234, Champaign: Human Kinetic Publishers.

- Giró Miranda, J. (1998). El uso de juegos tradicionales en el proceso educativo y su desvirtuación en la praxis pedagógica. En *Contextos Educativos, Revista de Educación. Vol. 1*. Logroño: Universidad de la Rioja, pp.251-268.
- Hoppstädter, J. & Heine, E. (2000). Den ganzen Tag in der Schule – mit Bewegung. En *Sportpädagogik, Sammelband "Bewegte Schule"*. Seelze: Friedrich Verlag, pp. 30-38.
- Kaltenbrunner, T. (1998). *Contact Improvisation*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- King, N. (1987). Elementary school play: Theory and research. Citado en: Johnson, J., Christie, J. Yawkey, T. (1999). *Play and early childhood development*. New York. Longman.
- Klupsch-Sahlmann, R. (2000). Bewegte Schule. En *Sportpädagogik, Sammelband "Bewegte Schule"*. Seelze: Friedrich Verlag, pp. 4-12.
- Kugelmann, C. & Prumbaum, U. (2001). In Schwung kommen - Schwung geben. En: *Sportpädagogik, 3/2001*, Seelze: Friedrich Verlag, pp. 15-16.
- Mantilla, L. (1999). *Esquemas socioculturales y prácticas simbólicas*. Tesis de Maestría en Antropología Social. México: El Colegio de Michoacán.
- Pellegrini, A. & Blatchford, P. (2000). *The child at school*. London: Arnold.
- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Buenos Aires: Eudeba.
- Tirado Gallego, M. (1998). *El juego y el arte de ser... humano*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Verden Zöller, G. (1994). El juego en la relación materno-infantil. En Maturana, H. & Verden-Zöller, G.: *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*. Santiago de Chile: Instituto de Terapia Cognitiva, pp. 71-135.
- Winnicott, D. (1989). *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta.