

ESTAMOS JUGANDO. Una mixtura de cuerpo y lenguaje

Ivana V. Rivero

Docente UNRC / Becaria CONICET

Resumen

Cuando un profesor de educación física durante su clase invita a sus alumnos a jugar con la sola finalidad de divertirse, los alumnos encuentran, al menos, dos desafíos que deben resolver en pocos segundos: identificar la sinceridad del docente en la invitación y decidir con sus compañeros subirse o no a la propuesta. La dificultad parece ser el docente, puesto que los alumnos, en situaciones de juego voluntariamente iniciadas por ellos, concuerdan rápida y casi imperceptiblemente en tomar un gesto, una palabra, como una invitación a jugar. Para simplemente poder jugar con nuestros alumnos, los docentes tendremos que comenzar comprendiéndolos jugando.

El entendimiento entre los jugadores es el tema a tratar en este artículo, y tiene directa relación con la tarea de articular el trabajo empírico (la comprensión de cómo interpretan los jugadores lo que hacen y dicen mientras se dicen jugando) de la investigación cualitativa que está siendo elaborada para ser presentada como tesis doctoral, con la necesidad de construir un nido teórico referencial que sostenga las reflexiones (en este caso ponemos en tensión las ideas de Le Breton y de Wittgenstein respecto del lugar que ocupan los gestos y las palabras en el entendimiento).

Palabras Clave

Jugar – Entendimiento – Jugadores – Cuerpo – Lenguaje

Abstract

When a teacher of physical education during his class invites his pupils to play with the alone purpose of amusing itself, the pupils find, at least, two challenges that must resolve in a few seconds: to identify the sincerity of the teacher in the invitation and to decide with his companions to be raised or not to the offer. The difficulty he seems to be the teacher, since the pupils, in situations of game voluntarily initiated by them, agree rapidly and almost imperceptibly in taking a gesture, a word as an invitation to play. Simply to be able to play with our pupils, the teachers we will have to begin understanding them playing.

The understanding between the players is the topic to treating in this article, and has direct relation with the task of articulating the empirical work (the comprehension of how the players interpret what they do and say while they are said playing) of the investigation qualitative that this being elaborated to be presented as doctoral thesis, with the need to construct a theoretical referential nest that supports the reflections (in this case we put in tension the ideas of Breton Him and of Wittgenstein local respect that the gestures and the words occupy in the understanding).

Key Words

Play – Understand – Players – Body – Language

Resumo

Quando um professor de educação física durante sua classe convida a seus alunos a jogar com a sozinha finalidade de se divertir, os alunos encontram, ao menos, dois desafios que devem resolver em poucos segundos: identificar a sinceridade do docente no convite e decidir com seus colegas subir-se ou não à proposta. A dificuldade parece ser o docente, já que os alunos, em situações de jogo voluntariamente iniciadas por eles, concordam rápida e quase imperceptivelmente em tomar um gesto, uma palavra como um convite a jogar. Para simplesmente poder jogar com nossos alunos, os docentes teremos que começar os compreendendo jogando.

O entendimento entre os jogadores é o tema a tratar neste artigo, e tem directa relação com a tarefa de articular o trabalho empírico (o entendimento de como interpretam os jogadores o que fazem e dizem enquanto se dizem jogando) da investigação cualitativa que esta sendo elaborada para ser apresentada como tese doctoral, com a necessidade de construir um ninho teórico referencial que sustente as reflexões (neste caso pomos em tensão as ideias de Lhe Breton e de Wittgenstein respecto do lugar que ocupam os gestos e as palavras no entendimento).

Palabras Finque

Jogar – Entendimento – Jogadores – Corpo – Linguagem

Introducción

Frecuentemente utilizado por unos, gustosamente experimentado por la mayoría, ampliamente manipulado por otros, el juego se hace presente en los más variados ámbitos de la vida del hombre. Tal es así que ha ganado popularidad la tesis que reza que la cultura brota del juego (Huizinga 2000), asignándole un movedizo lugar entre lo heredado y lo aprendido, que lo aproxima a la discusión entre la afectividad colectiva y la racionalidad individual.

Para acordar en que lo que están haciendo tiene como única finalidad divertirse, para colaborar con el sentido paralelo a la realidad que viene construyéndose en el decirse jugando, los jugadores se valen de los más variados recursos expresivos. En la comunicación entre jugadores se acompañan palabras, gestos y movimientos, para crear y sostener una situación particular que la comunidad en que están insertos les va enseñando a reconocer (nominal y afectivamente) como estar jugando y que les permite entenderse en que lo que están haciendo es tomado por ellos como un juego.

Un niño se acerca al otro, lo mira, amaga salir corriendo, cruza el brazo delante del otro niño. Se miran y corren a toda velocidad. Uno va sonriendo, el otro no. Aunque la descripción de esta situación de comunicación corporal entre dos niños podría ser interpretada en el marco de nuestra cultura como un juego infantil, surgen necesariamente algunas preguntas, ¿qué hacían los niños?, ¿qué quisieron hacer con lo que hicieron?, ¿estaban jugando?, ¿estaban compitiendo?, ¿qué hizo que el niño que iba caminando percibiera la invitación a jugar?, aún más, ¿qué hizo que se decidiera a aceptar la invitación?, ¿habrá sido una invitación sincera a jugar?, ¿cómo se comprende el sentido de lo que hace el otro involucrándome en esa situación?, ¿cómo acuerdan los jugadores en estar tomándose lo que hacen como un juego (y no como una oportunidad para humillar al otro)?, ¿cómo hacen para comprender la intención del otro tan rápidamente?

Esta seguidilla de interrogantes remite a la histórica preocupación de la filosofía por la comprensión. Lejos de pretender abordar tamaño tema que rebasa en sobra toda reflexión sobre el juego que aquí se pueda hacer, se intentará una modesta aproximación al proceso por el cual los jugadores entienden que lo que hacen o dicen mientras se reconocen jugando es “de mentiritas”, no tiene repercusión en la vida real, y es distinto a lo que hacen y dicen mientras trabajan. En otras palabras, se ensayarán respuestas a la pregunta: ¿cómo identifican los jugadores que empiezan a tomar sus acciones como un juego?, ¿qué lugar ocupan los gestos y movimientos?, ¿qué lugar ocupan las palabras?

Sosteniendo que la naturaleza del hombre, su condición humana, solo se realiza en la cultura que lo recibe, es posible vislumbrar diferentes posturas respecto del lugar que ocupan el cuerpo y el lenguaje en el entendimiento con los otros.

Desde el interaccionismo simbólico, Le Breton (1992) expresa que el sujeto construye sentido en tanto se apropia de una simbólica corporal producida y sostenida por la comunidad de la cual forma parte. Reconoce en la conciencia humana un arraigo corporal, puesto que las acciones diarias del sujeto habi-

litan la recurrencia de percepciones sensoriales que les permite acceder al plano simbólico del lenguaje. Desde esta postura, el lenguaje funda orden en el desorden de la existencia corporal.

En el marco de la filosofía del lenguaje, Wittgenstein (2004) reconoce que el modo de actuar humano es el sistema de referencia por medio del cual se interpreta un lenguaje, pero el comportamiento sin lenguaje carece de regularidad, de modo que se puede percibir qué hace el jugador, pero no lo que quiere hacer (en el caso del ejemplo anterior, se puede percibir la mirada, el amague a salir corriendo, el cruce del brazo, pero no si esto se trata de una invitación a jugar). Justamente el lenguaje permite acceder a la intencionalidad. Así las cosas, el significado está dado por la situación en que convergen el lenguaje y las acciones contenidas en él que suelen estar enlazadas a comportamientos. Aún más, en la mixtura entre cuerpo y lenguaje que acontece en la situación se manifiesta una dimensión humana que escapa por igual al lenguaje y al comportamiento. Desde esta postura, el lenguaje funda un orden dinámico, inquieto, movedizo, desordenado, en el desorden (o mejor en la turbulencia) de la existencia corporal.

El entendimiento entre los jugadores es el tema a tratar en este artículo. A pesar de la diferencia entre las perspectivas de Wittgenstein y Le Breton respecto a la consideración del lenguaje, pareciera coinciden en asignar importancia a la implicancia del cuerpo en la construcción de sentido que necesariamente debe acontecer para que los participantes de un juego puedan decirse estar jugando juntos.

Es conveniente aclarar dos decisiones tomadas intencionalmente para la construcción del artículo. La primera de ellas refiere a que se reflexiona a partir de situaciones lúdicas que Pavía reconoce como “transparentes”, es decir, “...se participa de una actividad socio culturalmente identificada como juego y que se la ha tomado como tal; en este caso ‘forma’ (de la actividad) y ‘modo’ (de acción) coinciden” (Pavía 2008, p. 4). La segunda decisión es que pensar en el entendimiento entre los jugadores implica centrar la atención en una de las variables del modo lúdico de jugar: en el “permiso” (Pavía 2009), más precisamente en el momento en que se expresa la “luz verde del modo” (Díaz en Pavía 2006), momento en que el niño actúa aceptando lo que entiende como la invitación a jugar de su compañero de juego.

El tema sobre el que versa este artículo tiene directa relación con la primera parte de una investigación cualitativa que será presentada como tesis doctoral, que tiene como objetivo conocer y comprender los procesos asociados al estar jugando juegos motores con otros (intenciones, emociones y creencias compartidas) desde la perspectiva de los jugadores, para abrir la discusión sobre un ordenamiento profesional para la educación física. A lo largo del artículo se irá materializando la tarea de articular el esfuerzo por comprender cómo interpretan los jugadores lo que hacen y dicen mientras se dicen jugando (trabajo empírico), con la necesidad de construir un nido teórico referencial que habilite las reflexiones (trabajo teórico).

Entender que se está jugando

Contrariamente a lo que la filosofía tradicional deja entrever, Wittgenstein (2004, 2007) propone que alguien comprende algo, no porque un proceso especial suceda en su interior (una especie de paso intermedio entre percibir y hacer o decir), sino porque hizo algo en concordancia con aquello que los demás, los otros, su comunidad, consideran apropiado. Quizás el niño del ejemplo presentado al comienzo del texto reconozca la mirada, el amague y el cruce del brazo del compañero delante de su cuerpo como una invitación a jugar una carrerita. Siguiendo el razonamiento del autor, se podría decir que el niño comienza a reconocer que lo están invitando a jugar cuando percibe gestos, movimientos, palabras que concuerdan con lo que su entorno social le ha enseñado a reconocer como una invitación a jugar. De modo que, para que un niño comprenda el sentido que gana su acción tiene que haber tenido, parafraseando al autor, un entrenamiento en el uso de un sistema simbólico.

Cuando los participantes deciden empezar a jugar, no se avisan, ni reflexionan la decisión tomada, ni evalúan si está bien o no, sino que simplemente actúan, interactúan; inician una situación comunicativa (gestual y verbal) que les permite montar una situación fluctuante en que nada es lo que parece ser, sea gesto, palabra, u objeto, y mucho es lo que nunca fue. Entre las palabras y los movimientos corporales pareciera flotar una comunicación profunda que supera la racionalidad.

Dos cuestiones serán centrales para abordar el entendimiento entre los jugadores cuando se dicen estar jugando (es decir, cuando ellos mismos reconocen estar tomándose lo que hacen como un juego, “verdad” a la que accedemos por medio del lenguaje): el “guión” del juego, es decir, “aquella precaria hendidura que se abre cada vez que decimos: ‘estamos en una panadería’ o ‘estamos en un bosque’, aunque

sea el mismo patio de todos los días” (Pavía 2009, p. 7) y una regularidad en las intenciones, emociones y creencias entre los jugadores (que aquí entendemos comparable al “permiso”, es decir, a la “autorización para zambullirse en una ‘irrealidad real’, disfrutando de la legalidad singularísima del juego” (Pavía 2009, p. 9)) que les permite tomarse lo que están haciendo y diciendo de un modo lúdico, lo que equivale a decir, como un juego.

Para tratar estas cuestiones (guión del juego y permiso a la conciencia) se recuperan los usos que Wittgenstein identifica al entendimiento (2004).

El primero de ellos es aquel que implica que alguien entiende lo que otro dijo si puede decir lo mismo con otras palabras. En el caso del estar jugando, este uso del entendimiento estaría dado en el “guión del juego” en directa relación con lo que históricamente (puesto que el punto de vista predominante en los estudios sobre el juego ha sido el del observador) se identifica como las reglas del juego, que se materializan en la dinámica de los movimientos corporales de los jugadores, no solo porque los jugadores pueden expresar lo permitido y lo prohibido mientras se juega (lo cuál estaría ligado a la razón y al uso del lenguaje)¹, sino que los jugadores pueden trazar con sus movimientos corporales cierta armonía, cierta estética que caracteriza un juego en particular. Este uso del entendimiento remite a la discusión sobre los sistemas simbólicos que permiten la comunicación. ¿Es la mención verbal del guión la que permite a los jugadores acordar en estar jugando, o también interviene el cuerpo?, ¿cómo reconocen los niños que aún no hablan cuando los adultos los invitan a jugar?, ¿qué resulta más importante para jugar: el cuerpo o el lenguaje? Este es el punto en discusión entre las posturas de Le Breton y Wittgenstein que se aborda en el próximo apartado.

Bajo el formato de proposición básica, el guión del juego permite identificar explícitamente los movimientos corporales, gestos, cantos y expresiones permitidas en esa situación. El guión del juego es una construcción que, al mismo tiempo que dispara la imaginación, limita el universo de las posibilidades en el ejercicio de la libertad de los jugadores. Si bien, al igual que las reglas del juego, el guión restringe el comportamiento de los jugadores a un universo asociado al escenario que monta, al regular las decisiones individuales a lo que el grupo permite, también favorece la instalación de un marco de seguridad para ellos. Este marco contenedor habilita la posibilidad de vivenciar la situación de juego, estimulando lo que Pavía llama “confianza”.

Sin embargo, por más que estén moviéndose corporalmente en concordancia a “lo medianamente lo esperado de acuerdo al guión”, los participantes deciden cuándo empezar a tomar sus acciones como un juego. Esta idea remite a la experiencia personal, a las sensaciones que la vivencia remueve en cada participante, sitúa la discusión en terreno de lo intransferible, que en el estar jugando podría solidificarse en lo que Huizinga presenta como “sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ‘ser de otro modo’ que en la vida corriente” (2000, p. 46). La tensión, esa oscilación entre el éxtasis y el abandono, se presenta como la puerta de acceso de la subjetividad de los jugadores a la racionalidad del guión y de las reglas del juego (este sería el nivel de análisis más pequeño del sentido del juego, según Pavía).

El sentirse jugando es una experiencia intransferible que excede toda manifestación que pueda hacerse de ella. Sin embargo, y aún en la imposibilidad de tener la misma sensación que el otro, los jugadores parecieran entenderse en lo que sienten toda vez que se dicen jugando. He aquí lo que reconocemos como regularidad de emociones, intenciones y creencias entre los jugadores. Esta situación remite al segundo uso que Wittgenstein reconoce al entendimiento: alguien entiende lo que otro dijo si no puede sustituir lo que dijo por ninguna otra expresión (2004). En este dilema se reconoce una debilidad en la postura de Le Breton que queda saneada en la perspectiva de Wittgenstein.

El cuerpo y el lenguaje en el entendimiento para jugar

La palabra cuerpo remite a veintiún significados denotativos en el Diccionario de la Real Academia Española, plasmando los diversos usos que la comunidad de habla castellana ha hecho y hace del concepto. Esta situación se constituye en un dilema para el entendimiento entre hablantes de un mismo lenguaje, puesto que un concepto no remite a una única referencia, sino que para acceder al sentido de la expresión deberá reconstituirse la situación en que se emite. En esta dirección, Wittgenstein sugiere: “Deja que el uso te enseñe el significado” (2004, p. 487).

Esto obliga a decir lo siguiente: en este trabajo y a los fines de indagar sobre el entendimiento en-

1 Un ejemplo sería que no es esperable que un jugador haga la mímica de manejar un auto a toda velocidad si “están” dentro de una panadería

tre jugadores, al hablar de cuerpo se evoca aquella densidad perceptible que asigna a las personas una identidad individual y social que les permite relacionarse con el mundo y en esa relación construirlo y construirse. Según Le Breton, “La existencia es, en primer término, corporal” (1992, p. 7), el cuerpo no es una posesión (la persona no tiene un cuerpo sino que es cuerpo). La dimensión física, de origen natural, es modelada en las relaciones con otros. El cuerpo se construye simbólicamente² a partir de la incorporación de lo que llama “simbólica corporal” de su comunidad, es decir, el sentido que las experiencias corporales ganan en un contexto particular, factibles de ser expresadas en el lenguaje.

Para Le Breton, cada comunidad codifica la relación entre el habla y el gesto en un repertorio cultural diferenciado que facilita la interpretación y el entendimiento. Los movimientos del cuerpo devienen protagonistas en la asignación de un sentido que se cristaliza en la palabra. En sus palabras:

“Los elementos semánticos y fonéticos de distinción hacen del lenguaje un sistema de comunicación específico que, aún cuando a veces no logre expresar la complejidad o la ambivalencia de la relación del hombre con el mundo, no por ello testimonia menos una precisión, una transmisibilidad, una fidelidad al contenido que, en comparación, faltan en la simbólica corporal” (Le Breton 1998, p. 43).

Así, desde esta perspectiva, los movimientos del cuerpo marcan la entrada de la ambigüedad en el campo de la comunicación, mientras el lenguaje testimonia precisión y fidelidad.

Atento al estudio de una sociología del cuerpo, Le Breton percibe la fluidez del sentido que adquieren las sensaciones y emociones experimentadas corporalmente en contextos particulares. Si bien reconoce que las sensaciones y emociones son tales en tanto la comunidad les da existencia al nombrarlas, desconoce que al lenguaje le ocurre lo mismo que a la simbólica corporal, las reglas que habilitan su funcionamiento están en constante movimiento, fluctúan haciendo de cada situación un entorno particular para la creación de sentido, planteo central de la pragmática lingüística. El significado de las palabras proviene de su uso en situaciones corporalmente vividas. Esta es la postura que asume Wittgenstein.

Para Wittgenstein, el lenguaje mismo está en continua fluctuación; el objeto privado, la imagen que cada persona recupera al escuchar una palabra, cambia continuamente sin que ella misma lo note. Para entenderse con otros se vuelve necesario develar la relación entre lo dicho y los demás elementos que componen la situación de emisión. Los gestos, los movimientos, las palabras se amalgaman en una unidad de sentido única e irrepetible; generan una atmósfera de la palabra que transparenta un juego del lenguaje (Wittgenstein 2004). Aunque la relación que se da entre cuerpo y lenguaje no es simple, puesto que son dos sistemas referenciales complejos, al estar acompasados permiten dilucidar el sentido que las expresiones ganan en una situación particular. Cuerpo y lenguaje para Wittgenstein permiten identificar lo que llama “aspectos”, o su equivalente “ahora lo veo como” para lo cual se requiere capacidad imaginativa.

Es posible que una misma cosa sea muchas y muy diferentes de acuerdo a la situación comunicativa en que se encuentren los hablantes. La ambigüedad que encierra el uso del lenguaje parece diluirse en lo que Wittgenstein llama “forma de vida” (2004), es decir, en las costumbres del grupo, en el modo de relacionarse con los otros y con las cosas que cada interlocutor ha aprendido en su comunidad. La forma de vida se constituye en el horizonte de sentido que se aprehende en el hacer cotidiano, en el estar con otros, y que permite saltar del “ahora lo veo” al “ahora lo veo como”. De este modo, para poder entender algo como otra cosa (por ejemplo, para entender la afirmación “¡la lleva Juan!”, expresada por un niño que está jugando a la mancha y menciona a otro niño que está parado mirando cómo se persiguen, como una “invitación a jugar”) es necesario que la situación resulte familiar a los participantes.

La dimensión social en la constitución del universo simbólico es una idea presente tanto en la “forma de vida” de Wittgenstein como en la “simbólica corporal” de Le Breton. Sin embargo, habrá que distinguir que para el segundo, la relación entre lo que le ocurre individualmente a la persona y lo que siente (a lo que se podría agregar, lo que dice sentir) estaría determinada por normas implícitas aprendidas de su comunidad. Dice Le Breton: “Para que el actor tenga sentimientos y los exprese, éstos deben pertenecer de algún modo al repertorio cultural del grupo” (1992, p. 55). Aunque la dimensión social se hace presente en la reflexión de Le Breton, su presencia se percibe ajena a la persona. El universo de sentido del otro resulta inaccesible para los demás. Habría tantas expresiones relacionadas al estar jugando, como

2 En esta dirección, reconocidos sociólogos, como Marx, Foucault, Bourdieu, han estudiado la dimensión política de esa construcción, presentando interesantes explicaciones.

personas que vivan la experiencia.

En este punto Wittgenstein avanza entendiendo que aún cuando la sensación de estar jugando es personal, privada, y puede ser exteriorizada, ésta no es verdaderamente la sensación. Dirá que lo que la hace importante no es lo que se dice de la sensación o se hace a partir de ella (que en el juego puede percibirse representada por el grito, por la contención del aire en los pulmones, por la risa) sino aquello que la acompaña, aquello que es difícil de exteriorizar, para lo cual no alcanzan las palabras ni los gestos, pero que, sin embargo, se expresa en la situación y nos permite reconocer esa sensación.

No es posible imaginarme la sensación de estar jugando del otro (sensación que yo no siento) tomando como parámetro lo que yo siento cuando experimento esa sensación. Esta situación plantea un verdadero dilema que Le Breton resuelve con la idea de código, de repertorio cultural, de campo simbólico, que a modo de norma implícita sumerge al actor en lo adecuado y lo inadecuado según la simbólica de su comunidad. En cambio, para salir de esta paradoja, Wittgenstein propone cambiar el uso del lenguaje, no se puede afirmar que otro esté jugando, en todo caso, se puede afirmar que a partir de una serie de indicios se cree que el otro está jugando (2004).

Para entender que lo que están haciendo es jugar (y no simplemente participando de una actividad con reglas reconocidas por el grupo), la observación pasiva de una situación de juego deberá ser reemplazada por el estudio de la implicancia de los jugadores. Para acceder a la perspectiva del jugador (Pavía 2005, Mantilla 1991), no basta con observar el actuar, pues se puede identificar una acción pero no la intención del actor (Wittgenstein 2004, Habermas 1990, Searle 2007, Austin 1982).

A modo de cierre

Al jugar, lenguaje y movimiento corporal se acoplan con ductilidad para crear un nuevo sentido que se desprende del habitual. Se puede decir que una persona aprende a reconocer que lo que está haciendo es jugar por una sensación personal justificada en su propia experiencia sensible, aunque nombrada por los otros que comparten una convención, convención que fluctúa constantemente.

En la situación de juego, el uso del lenguaje se vuelve doblemente ambiguo. Por un lado, la ambigüedad latente del lenguaje en tanto sistema simbólico de origen social pero cuyo uso contiene elementos personales que lo orientan a elegir las palabras con las que se expresa y el modo de relacionarlas entre sí y con los movimientos en esa situación particular. Se percibe esta ambigüedad en la dificultad para descubrir lo que el otro me quiso decir cuando me dijo lo que me dijo, y con lo que dijo no alcanzó a decir todo lo que quería decir. Los conceptos están ahí, como elementos que, al tiempo que permiten acercarse a la realidad del otro, en ese acercamiento fluyen, cambian, se modifican, cambiando también a los interlocutores.

Por otro lado, para decir que están jugando se agrega una voluntaria dosis de ambigüedad, que permite construir un nuevo sentido, distinto de aquel que adquieren las expresiones en la situación real. Al estar con otros, al ser con otros, las personas somos entrenadas en usos del lenguaje que nos permiten actuar prácticamente (Wittgenstein 2004). Esta postura asigna al lenguaje verbal un lugar privilegiado en la construcción de sentido en una situación que no sería tal sino es corporal.

Al considerar que se pueden hacer cosas con palabras (Austin 1982), que el lenguaje es acción (Habermas 1990), que no usamos el lenguaje de acuerdo con reglas estrictas (Wittgenstein 2007), que las palabras dichas a veces no dicen lo que el hablante quiso decir (Searle 2007), los autores de la filosofía del lenguaje ofrecen un marco contenedor para acceder a la volatilidad del jugar, que encuentra afinidad con la noción de acción colectiva (Naishtat 2005) en que convergen además aportes de la sociología.

Autora:

Ivana Verónica Rivero

- Docente del Departamento de Educación Física de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto

- Becaria de CONICET
- Licenciada en Educación Física (UNRC)
- Especialista en Prácticas Redaccionales (UNRC)
- Magíster en Educación y Universidad (UNRC)
- Doctoranda en Ciencias de la Educación (UNLP)
- E-mail: ivrivero@yahoo.com.ar

Bibliografía

- Austin, J. (1982), *Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones*, Barcelona, Ed. Paidós, 1962.
- Habermas, J. (1990), *Pensamiento postmetafísico*, Buenos Aires, Ed. Taurus.
- Huizinga, J. (2000), *Homo Ludens*, Buenos Aires, Ed. Alianza, 1954.
- Le Breton, D. (1992), *La sociología del cuerpo*, Buenos Aires, Ed. Nueva visión.
- Le Breton, D. (1998), *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*, Buenos Aires, Ed. Nueva visión.
- Le Breton, D. (2006), *El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos*, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión.
- Mantilla, L. (1991), "El juego y el jugar, ¿un camino unilateral y sin retorno?", en *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, año/vol IV, número 012, Universidad de Colima, México, pp. 100-123.
- Naishtat, F. (2005), *Problemas filosóficos en la acción individual y colectiva: Una perspectiva desde la pragmática*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Pavía, V. (2006) (Coord.), *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*, Buenos

Aires, Ed. Novedades Educativas.

- Pavía, V. (2008), "Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar! (En el contexto de una clase de Educación Física)", Revista EF y Deporte, Universidad de Antioquia, Colombia, Vol. 27-1, pp.31-39.
- Pavía, V. (2009), "Sobre ciertas variables de la "forma" de un juego y el "modo" de jugar. Una aproximación a nuevas categorías para la investigación de lo lúdico en la escuela." Artículo aprobado para su publicación Revista Ágora.
- Searle, J. (2007), Actos de habla. Ensayos de filosofía del lenguaje, Madrid, Ed. Cátedra, 1980.
- Wittgenstein, L. (2004), Investigaciones filosóficas, Barcelona, Ed. Crítica, 1988.
- Wittgenstein, L. (2007), Los cuadernos azul y marrón, España, Ed. Tecnos.

