

6.

EL JUEGO Y LAS CAPACIDADES HUMANAS. EL CASO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

Ma. Dolores García Perea

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

dolgarper@att.net.mx

Resumen

El juego es poco estudiado por las comunidades científicas y de investigación, aún del potencial formativo que tiene para el desarrollo de las capacidades humanas. En la educación preescolar el juego es concebido como estrategia de aprendizaje, destacando así su componente lúdico y no serio. Por efectos de la tradición, ocupa un lugar relevante en la estructura curricular y pedagógica al convertirlo en una herramienta, instrumento y/o dispositivo didáctico.

En la educación preescolar, el juego es reducido a una actividad y restricción al aula y patio escolar, ignorándose su sentido originario, el cual tiene que ver con los procesos de formación que genera en el jugador cuando es capaz de auto descubrir-se y descubrir-se de lo que es capaz de hacer. El sentido dialéctico de sus componentes -serio-lúdico- es el factor determinante de su sentido originario y que permite que el jugador pueda abandonar el mundo de la fantasía, para trasladarse al mundo real.

En las escuelas de educación preescolar se desdeña su poder formativo para el desarrollo de las capacidades humanas debido a los prejuicios, ansiedad y terquedad de atraer el mayor número de estudiantes al privilegiar el aprendizaje de la escritura, la lectura y las operaciones matemáticas básica.

Palabras claves: juego, estrategia de aprendizaje, proceso de formación y capacidades humanas.

Game and human capabilities in preschool education

Abstrac

The game is little studied by the scientific and research communities, even the formative potential it has for the development of human capacities.

In preschool education the game is conceived as a learning strategy, highlighting his playful and not serious component. For traditional purposes, occupies an important place in the curriculum and pedagogical structure to convert it into a tool, instrument and/or device didactic. In the pre-school education, the game is reduced to an activity and restriction to the classroom and school playground, ignoring its original meaning which has to do with the processes of formation that generates in the player when it is capable of auto-detect and discover what is capable of. The dialectical sense of its components - serious-playful- is the determining factor of its original meaning and that allows the player to leave the world of fantasy, to move into the real world.

In preschool education is disdains his formative powerful for the development of human capacities because of prejudices, anxiety and stubbornness about of attracting the largest number of students to favor the learning of writing, reading and basic math operations.

Key words: game, learning strategy, formation process and human capacities.

Introducción

El presente trabajo tiene cinco propósitos: conocer la vigencia temática del juego, analizar algunas nociones existentes sobre el concepto de juego, identificar la noción privilegiada en la educación preescolar, describir la posición de Nussbaum sobre el juego y reflexionar en torno a su utilización en el aula escolar.

Por las fuentes de información revisadas, es un trabajo teórico, con un análisis documental-discursivo, enfoque interpretativo-descriptivo, carácter exploratorio y estudio de caso. Se sitúa en el contexto de la educación preescolar, utiliza la analogía como referente metodológico y la historia efectual como referente epistemológico.

Ha sido elaborado considerando principalmente los resultados obtenidos sobre el juego de las investigaciones: “*Formación, concepto vitalizado por Gadamer*” (García, 2005) y “*El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Tomo II Gestión del conocimiento y teleformación*” (García, 2015).

También se incorporan algunos de los resultados obtenidos del diagnóstico realizado sobre el juego para saber cómo ha sido interpretado, desde dónde ha sido estudiado y qué aportaciones teóricas son recuperadas en dos tipos de documentos: de investigación (libros, tesis, artículos de revista y ponencias) y oficiales de la educación superior (programas, lineamientos y plan de trabajo).

Se han elaborado otros trabajos sobre el tema del juego, pero a diferencia de aquellos, aquí se describen aspectos que no han sido presentados, se describe la posición de Nussbaum sobre el juego y se desarrolla la utilización del juego en la educación preescolar centrada en acciones racionales con arreglo a fines.

Los apartados del trabajo son: Diagnóstico documental, Nociones sobre juego, Noción de juego privilegiada en la educación preescolar, El juego en la teoría de las capacidades humanas y El juego en el aula escolar.

6. Diagnóstico documental

Aún de la importancia que tiene el juego para el desarrollo de las capacidades humanas, éste no es tema de interés para la mayor parte de los

integrantes de las comunidades de investigación educativa ni para los actores educativos, debido al poco número de documentos de investigación encontrados en el diagnóstico llevado a cabo: 117 documentos se localizaron y se distribuyen en: 48 tesis, 66 artículos de revista y 3 ponencias.

7. Tesis. 2 pertenecen al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) -máxima casa de estudios del subsistema Estatal del Estado de México y creada para actualizar al magisterio- y 46 a la Universidad Iberoamericana (IBERO) -institución es privada, con herencia jesuita, se estudian temas tradicionales, actuales y emergentes, la filosofía y teología son campos disciplinarios privilegiados y es ampliamente reconocida por su acervo documental.

Con relación a las tesis del ISCEEM han sido elaboradas por un hombre y una mujer; se obtuvo los grados: una en la maestría en *Investigación de la educación* en el 2014 y otra en la maestría en Ciencias de la Educación en 2012. En la primera tesis se estudia el juego desde un análisis filosófico-antropológico y en la segunda desde la pedagogía. En ambas tesis se concibe el juego como una estrategia funcional y didáctica para mejorar la actitud de los alumnos en los procesos de enseñanza y para fomentar el trabajo escolar y el contexto de la investigación es la escuela secundaria. Esta institución es pública

Con relación a las 46 tesis de la IBERO han sido elaboradas 32 mujeres y 14 hombres, se obtuvieron los grados: 3 doctorado, 3 maestrías, 38 licenciatura y 2 diploma y se elaboraron: 5 en el periodo 1970-1979, 14 en 1981-1989, 16 en 1990-1999, 7 en 2000-2009 y 4 en 2010-2012. El juego es estudiado preferentemente desde la pedagogía, psicología y sociología, con menor frecuencia a partir de la historia del arte, letras modernas, historia, diseño industrial, administración de empresas, filosofía, diseño gráfico, arquitectura, comunicación, derecho, nutrición y ciencia de los alimentos, ingeniería en electrónica y comunicaciones, administración de empresas y recientemente se incorpora la tanatología. Es concebido como: estrategia y herramienta didáctica, asesoría y actividad terapéutica, cultural, deporte, diálogo, prevención, epistémico, atávico, control, evolutivo, decorativo, interpretativo, mediático y recreativo.

b) Artículos de revista. Se encuentran en el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa –IRESIE- de la Universidad Autónoma de México –UNAM- y la revisión se centró en el periodo 2010-2015.

Se localizaron un total de 66 artículos sobre el juego y los enfoques privilegiados son: 30 documentos hacen referencia a la condición didáctica, 13 teórico, 8 cultural, 4 formativo, 5 salud, 2 técnica y por única vez atávico, terapéutico, de investigación y deportivo y es disciplinariamente estudiado desde: 29 pedagogía, 11 sociología, 11 psicología, 6 deporte, 6 filosofía, 3 historia: 2 medicina y por única vez artístico, tecnológico, empresarial y matemático.

c) Ponencias. Se localizaron un total de 3 documentos distribuidas en los siguientes eventos académicos nacionales: 2 pertenecen al XII CNIE y 1 a la 8va. Bienal ISCEEM. Las pertenecientes al primer evento, una ha sido elaborada por dos hombres y una mujer que laboran en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 5B, está dirigida a la educación primaria, resalta la comprensión del juego vinculado a la violencia escolar y la implementación de estrategias de intervención en la escuela primaria y, la segunda, como se observará en el apartado siguiente, además de recomendar el videojuego como estrategia tecnológica para el aprendizaje, ha sido elaborada por tres hombres que laboran en la Universidad de Colima Algoma University, Canadá y va dirigido a la educación superior.

La única ponencia de la 8va. Bienal del ISCEEM ha sido elaborado por una persona del sexo masculino que labora en la Facultad de Estudios Superiores de ENEP-Aragón, UNAM, privilegia un grado de la escuela primaria y enfatiza el enfoque didáctico del juego.

2. Nociones sobre juego

Entendiendo por noción como interpretación elaborada sobre un fenómeno en un momento histórico específico y cuyo valor de significación se debe principalmente a las preguntas elaboradas y contestadas, a la problematización hecha a partir de la indagación documental llevada a cabo, a los argumentos conceptuales y teóricos elegidos para explicar, analizar y comprender su

presencia en el mundo de la vida y, entre otras, a partir de un soporte metodológico y epistemológico (García, 2010), a continuación se presentan diez nociones sobre el juego.

Las primeras nueve nociones encuentran en la obra *El juego y sus representaciones sociales* de Fingermann, algunas de ellas no son explicitadas en la obra, pero por su contenido se presentan como nociones independientes porque tienen una finalidad y marco de referencia específico.

'*Juego como recreo o descanso*', '*juego como recuperación de energía*' y '*juego como excedente de energía*' son tres nociones consideradas como las más antiguas, reposan en el ámbito fisiológico del cuerpo del niño, privilegian la presencia de los instintos, se circunscribe al ámbito escolar.

'*Juego como tendencia atávica*', '*juego como preludio de la vida sería*' y '*juego como catarsis*' incorporan elementos psicológicos y se argumentan desde la ley biogenética. Están delimitadas por las etapas cognitivas del pensamiento del niño. Se asemejan por enfatizar la imitación, recupera los hábitos hereditarios institucionalizados por la fuerza del uso, de la costumbre y de la tradición.

'*Juego como tendencias ocultas*' es la noción que reposa en los principios del psicoanálisis freudiano. Por tal motivo, se centra en los hilos ocultos del inconsciente los cuales son observables a través de los actos fallidos, las pulsiones de deseo y destrucción y la libido. También pueden identificarse a través de test proyectivos, los juegos de títeres, análisis de dibujos, los juegos simbólicos, etc.

'*Juego como susceptibilidad de cambio*' se centra en la subjetividad humana desprendida de los sentimientos, intencionalidad, placer (lúdico), fantasía, imaginación, transformación, gozo moral, fiereza, no restricción y las experiencias previas. A través de éste, se diferencia el juego del niño con el juego animal. A través de ella se arriba al desarrollo de la personalidad.

'*Juego como tendencia social*' tiene una argumentación pedagógica con inclinación a lo social. Las aportaciones de Montessori son relevantes en esta

noción y privilegia la ejercitación de tendencias sociales, la cohesión y solidaridad de los grupos, la transmisión de ideas, costumbres, mitos, leyendas, etc., por los principios del orden, disciplina, obediencia, apego a las reglas, voluntad e intención utilitaria.

'Juego como expansión de uno mismo' es la noción propuesta por Gadamer (1993 y 1991). Reposita en el ámbito de la filosofía, privilegia los principios que caracterizan a la hermenéutica filosófica, al círculo hermenéutico (comprensión, interpretación y aplicación), círculo dialéctico de la pregunta-respuesta y, entre otros, experiencia estética. En esta noción, el comportamiento del jugador supera la condición límite del juego, de ahí que el jugador, además de reconocer como se autopresenta, también se da cuenta de lo que es capaz de hacer al jugar tanto en el mundo irreal como en el real (García P, 2016).

Las 10 nociones de juego se diferencian principalmente por el sentido que privilegian, de ahí que la mayoría se caractericen por: ser reduccionistas o restringidas, enfatizan el componente lúdico en lugar del serio, destacan el mundo irreal en lugar del real, privilegian el sentido instrumental y pragmático y no el de proceso e insisten en intencionalidades pedagógicas, sociales y psicológicas y no como condición para el desarrollo de la vida.

3. Noción de juego en la educación preescolar

Los documentos oficiales de educación preescolar revisados son: *"Fundamentos y características de una propuesta curricular para educación preescolar. Documento para la discusión nacional"*, *"Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar"*, *"Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar 2004. Volúmenes I y II"*, *"Programa de Educación Preescolar 2004"* *"Plan de Estudios 2011. Educación Básica"* y *"Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar"*.

A diferencia de los documentos de investigación mencionados, la argumentación conceptual y teórica sobre el juego es escasa, probablemente porque la finalidad de los documentos oficiales radica en establecer líneas

generales sobre la estructuras de este nivel educativo y no en debatir, argumentar ni convencer a los docentes que lo leen.

En la educación preescolar, el juego es importante por su sentido didáctico, es decir, por los objetivos predeterminados a lograrse a través de éste, sin prestar atención a otros factores de igual o mayor valía para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Por tal motivo, el empleo del juego está determinada por la racionalidad con arreglo a fines, es decir, por las expectativas de comportamiento a lograrse, los cuales son programados y perseguidos. Ellos son obtenidos bajo la racionalidad de causa y efecto (Weber, 1984).

Pedagógicamente este tipo de acción –racional con referencia a fines-, está centrada en una planeación normativa a que tiene expectativas de comportamiento a lograrse. El docente dosifica las actividades y elige los recursos y dispositivos que provee la escuela o que el mismo se provee para lograr los fines esperados.

El juego es concebido como estrategia de aprendizaje y a través de éste tiene que enseñar a los estudiantes a: reflexionar, explicar y buscar soluciones a problemas; propiciar competencias sociales; explorar y ejercitar competencias físicas; verbalizar, controlar y motivar el trabajo colectivo y relacionarse con otros estudiantes; enseñanza del principio de conteo; fomentar la socialización con el aula, la familia y la comunidad; mantener la atención del alumno; asegurar la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales; obtener información y recuperar las historias de los niños; realizar ejercicios orales; desarrollar habilidad de pensamiento a través de la construcción o armado de rompecabezas y aprendizaje de la ciencia; favorecer habilidades motrices finas y gruesas, experiencia social, actividad lúdica y adquisición del lenguaje.

Se encontraron un total de 17 juegos, los cuales son presentados a continuación con base en el número de documentos: 4 recomiendan los juegos libre y simbólico; 3 sugieren los juegos de simulación, dramático y de roles; 2 enfatizan los juegos organizados y físicos; 1 propone los juegos intelectuales,

exploración, fantasía, imitación, huella dactilar, de mesa, acuáticos y corporal; uno incorpora al videojuego.

Las competencias a lograrse a través del juego son: habilidades espaciales, lingüísticas, cognitivos, interacción, integración y adaptación del niño. El juego se juega de manera individual, en parejas y colectivamente.

En este nivel educativo se privilegia dos enfoques sobre el juego: el pragmático y el instrumental. El primero tiene que ver con finalidades concretas, prácticas y objetivas, el segundo considera al juego como una herramienta para lograr un propósito a corto, mediano y largo plazo.

La poca argumentación que existe sobre el juego se desprende de la pedagogía conductista, aunque en los documentos creados en los años más recientes, se afirma que la pedagogía constructivista de Vygotsky, no solo es el eje vertebral del plan de estudios de este nivel educativo, sino también es el eje transversal que permite el anclaje donde cobran vida los contenidos temáticos y donde el estudiante logra desarrollar sus capacidades humanas, entendidas éstas con base en el enfoque de las competencias educativas.

4. El juego en la teoría de las capacidades humanas

Autores clásicos de la pedagogía como Platón, Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Claparade, Kerschensteiner, Froebel, Dewey, Montessori, etc., estudiosos del tema de manera directa o indirectamente como Huizinga, Groos, Schiller, Spencer, Haall, Janet, Gadamer Fingermann, entre otros e investigadores que han utilizado el juego para el desarrollo de las capacidades humanas como Alcott, Tagore y Nussbaum, reconocen el potencial educativo y formativo que tiene el juego al ser utilizado no solo como estrategia didáctica, sino también como procesos que permiten al jugador tomar consciencia del mundo y de sí mismo.

De una u otra manera, coinciden en afirmar que la finalidad del juego es el juego mismo, sin embargo, los componentes que contiene -lúdico-serio-, la tácita reglamentación que lo estructura y la fascinación al riesgo, generan que el jugador pueda manifestarse tal y como es, sin miedo, ataduras y restricciones, con

libertad, decisión y convicción y pueda tomar consciencia que lo hecho en el juego jugado en el mundo de la fantasía e irrealidad, también lo hace en la vida cotidiana del mundo real.

En *Sin fin de lucro*, Nussbaum reconoce que el juego es más un proceso de vida que una estrategia didáctica al afirmar que, a través de éste, la experiencias de vulnerabilidad, sorpresa, curiosidad, asombro e imaginación se conectan generando que la ansiedad no se sobreponga en las emociones que experimenta el jugador al jugar y que las relaciones de los jugadores no se realicen bajo la base del control absoluto.

Al proponer la superación del mito del control y su sustitución por la interdependencia y la ayuda mutua a través de un programa curricular centrado en las disciplinas humanísticas, la autora propone que, a través del juego, los jugadores aprendan a identificar las dificultades comunes que tienen todos los seres humanos y que caracterizan la condición humana y a minimizar las conductas negativas (indefensión, impotencia, vergüenza, repugnancia y control narcisista) generadas por una sociedad enferma y genera patrones culturales de marginación y exclusión de las poblaciones humanas más vulnerables porque no tienen las condiciones mínimas para desarrollan sus capacidades.

La educación, expresa la autora, no debe ser considera como una herramienta para el crecimiento económico. A partir de los principios que heredan algunos pedagógicos y filósofos (entre ellos se encuentra Rousseau, Froebel, Dewey y Tagore), opina que a través de ella se tiene que construir ciudadanos democráticos, debe desarrollar capacidades para reconocer la otredad, inculcar actitudes frente a la debilidad y la impotencia, que las necesidades incompletas no son motivo de debilidad y de vergüenza, contrarrestar los estereotipos de repugnancia, fomentar el sentido de la responsabilidad individual y promover activamente el pensamiento crítico.

Las emociones juegan un papel estelar en la educación y el juego es el proceso que las impulsa.

Para Nussbaum, los primeros aprendizajes -tanto del hogar como de la escuela- tienen que estar atravesadas por el juego en virtud de que éste ayuda a

aprender a ver el otro en un mundo compartido debido a su estructura potencialmente formativa, es decir, es un espacio potencial donde los jugadores - primero en la infancia y después en la vida adulta- experimentan con la idea de la “otredad” de manera menos amenazante que los posibles encuentros de cara a cara que tenga con otras personas, adquiriendo así una experiencia valiosa de la empatía y la reciprocidad (Nussbaum, 1999:135-136).

A través del juego el niño aprende a ser capaz de vivir con otros sin ejercer el control, conecta nuestras experiencias de vulnerabilidad y sorpresa con la curiosidad, el asombro y la imaginación, en lugar de conectarlas con una ansiedad agobiante (Cfr. Winnicott, Nussbaum, 1999:138).

8. El juego en el aula escolar.

En las sociedades de hoy, el juego no sólo “se encuentra bajo presión en tanto se espera que los niños y las niñas realicen ejercicios de lectura y escritura a una edad cada vez más temprana, lo que con frecuencia supone una reducción de las oportunidades para aprender mediante un juego distendido” (Nussbaum, 1999:91-92), sino también su ocaso está próximo porque se ha dejado de jugar (Gadamer, 1993:155) en su sentido originario, es decir, ya no se utiliza para la formación, solamente como estrategia didáctica, entretenimiento, descanso y ocio.

Para las corporaciones económicas, el juego adquiere importancia no tanto por los procesos de formación que genera para la vida y capacidades humanas, ni por las intenciones de tipo pedagógica, sociológica y psicológica, sino por las ganancias económicas que generan los jugadores al comprar los softwares que se elaboran para el consumo personal y colectivo.

El juego y el comportamiento del jugador han sucumbido al adherirse a la lógica del mercado, están sujetos a la oferta y la demanda, sujetos a la compra de bienes y a los criterios de consumo, al fetiche de lo nuevo, etc. Es decir, el juego ya no representa un proceso de desarrollo de las capacidades humanas, sino, al reducirse al mundo de la fantasía e irrealdad, es jugado simplemente como

diversión, ocio y entretenimiento, perdiéndose así las oportunidades, el espacio de vida, las circunstancias que ofrece el juego.

La educación preescolar de hoy, se caracterizan por la arrogancia de la sociedad de la información, más no porque dicho saber genere espacios potencializadores de la formación. Ella tiene que ser aprendida memorísticamente, tiene que ser expresada y repetida en el momento indicado por las autoridades educativas y jamás tendrá que ser usada para la vida.

A las autoridades educativas no les interesa incorporar elementos humanísticos a la maya curricular, denuncia Nussbaum (1999), tampoco propiciar el juego como proceso de formación, debido a la presión social que ejercen los padres de familia al exigir que sus hijos aprendan a leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas rápidamente.

También hay que incorporar la presión social que ejercen otras instituciones de ese nivel educativo y de las autoridades que quieren impresionar a los padres de familia de la calidad educativa que ofrecen sin considerar el desarrollo de las capacidades humanas y los efectos generados ante su ausencia.

Lo que hace que el juego sea importante tanto en la educación preescolar como en la vida misma no es la finalidad del juego debido a que el sujeto del juego no es la subjetividad ni el comportamiento del jugador (Gadamer, 1993), sino el espacio potencial que ofrece a los jugadores descubrir lo que son capaces de hacer, primero al interior de un mundo irreal y de fantasía, posteriormente en el mundo real, en su vida cotidiana, en la existencia particular de él y de otros que habitan el mundo.

La fascinación que ejerce el juego sobre el jugador está en el riesgo que asume y dicho riesgo se da cuando el jugador juega de una manera seria, aún del goce que le genera que después de jugar puede seguir su vida sin ningún cambio.

Cuando descubra el jugador que también juega en la vida cotidiana tal y como lo hace en el juego, la libertad de tomar decisiones, de asumir riesgos y responsabilizarse de las consecuencias, de ellos, sean creativos, imaginativos,

sagaces, con imaginación, empatía, con capacidad de interacción con otros, con emociones, etc., en el acto de disfrutar el juego, pero también de aceptar la seriedad de ellos.

El juego en la educación preescolar, generalmente es jugado en el mundo imaginario, de fantasía e irrealidad, por consiguiente, los jugadores cumplen las órdenes asignados por el docente para evitar el castigo, la sanción, el regaño, perdiéndose así la creatividad, la emoción, la toma de decisión de riesgo y sobre todo, la interacción del otro y el componentes lúdico-serio que hay en éste.

Conclusiones

El juego es un tema de estudio poco explorado por las comunidades de investigación y en los documentos que respaldan el currículum de la educación preescolar.

Debido a su importancia, urge su estudio para conocer como ha sido estudiado y cómo ha sido utilizado.

Para disminuir la reducción y restricción de su sentido originario es necesario construir la historia del concepto, identificar los modos de ser del juego, debatir las nociones, habilitar su sentido originario y, entre otros, comprender su devenir desde su condición de proceso de formación, de desarrollo de capacidades humanas, de emancipación del ser humano.

El juego como concepto polisémico ha sido interpretado de distintas maneras. Los elementos que caracterizan las nociones elaboradas dependen del ámbito de estudio, la temporalidad, prejuicios y arbitrariedades lingüísticas de las épocas históricas en que ha sido estudiado y de la postura de los autores. A través de las nociones podemos comprender la condición de historicidad del concepto y reconocer que sigue siendo un proceso que cura las emociones atrofiadas por las sociedades enfermas de poder económico.

Bibliografía

Fingermann, G. (1970). El juego y sus proyecciones sociales. Ateneo Editorial, Buenos Aires.

Gadamer, H. G. (1991). La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta. Paidós. ICE de la Universidad de Barcelona.

Gadamer, H. G. (1993). Verdad y Método I, Sígueme, Salamanca.

García Perea, Ma. Dolores (2005). Formación, concepto vitalizado por Gadamer. Castellanos Editores, México, D. F.

García Perea, Ma. Dolores (2010). Las nociones de formación en los investigadores. Castellanos Editores. México, D. F.

García Perea, Ma. Dolores (2015). El investigador educativo en las sociedades del conocimiento y de la información. Castellanos Editores, México, D. F.

García Perea, Ma. Dolores (2016). El videojuego. Devenir e impacto en la formación en el jugador. Décima Quinta Conferencia Iberoamericana en Sistemas, Cibernética e Informática (CISCI 2016), Décimo Tercero Simposio Iberoamericano en Educación, Cibernética e Informática. Internacional Institute of Informatics and Systemics. 5-8 de julio, Orlando, Florida, pp. 81-86

Nussbaum, Martha (2001). Sin fin de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires/Madrid, Katz

Weber, Max (1984). Economía y sociedad. FCE, México