



Festival de Danza  
Contemporănea 2009.  
(Foto: Zoad Humar)

# TRES REFLEXIONES SOBRE LA DANZA CONTEMPORÁNEA COMO EXPERIENCIA DE ALTERIDAD EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

CONSUELO GIRALDO

**E**n el presente artículo se relacionan tres reflexiones pedagógicas que giran alrededor del tema de la danza contemporánea como experiencia de alteridad en la institución educativa. Las reflexiones están sustentadas en las siguientes miradas: la experiencia de sí; la evidencia de la diferencia; y la *poiesis* del encuentro con los otros. Se enfatiza entonces en la pregunta por la danza contemporánea en la universidad, porque ella nos invita a indagar y a re-pensar constantemente en lo que hacemos. Los afortunados docentes de danza en el ámbito universitario tenemos la posibilidad de volver a mirar la danza desde las nuevas perspectivas que nos brindan los diferentes haceres de los estudiantes que acuden a encontrarse con los otros, con ellos mismos, con su cuerpo y por supuesto, a habitar la universidad haciendo de la danza parte de su historia de vida.

## **Reflexión 1: El sí mismo jugando al escondite en el pupitre o la experiencia corporal en la escuela**

*La danza es el juego en el que se dan cita todas las posibilidades físicas y etéreas del ser humano, es ese momento en el que se recuerda que la tal división del cuerpo y el alma no ha sido más que un invento del hombre para aliviar su aparente mortalidad. La danza, como la risa, acerca al hombre a sus raíces, lo planta nuevamente en la tierra, donde recibe y permite el tránsito de las fuerzas vitales que atraviesan el mundo. El cuerpo es allí un canal por donde transita la vida y, es al tiempo, la misma sustancia de la naturaleza.*

*Rodrigo Estrada*

Ampliamente estudiado está, a partir del concepto de “los cuerpos dóciles de la educación” de Foucault (1993), el cómo estructuramos nuestras percepciones de tiempo, espacio y cuerpo, mediante el adiestramiento constante del que somos objeto durante los años escolares, en los que pasamos largo tiempo sentados (sumando preescolar, primaria, bachillerato y pregrado, son más o menos veinte años). En este largo tiempo de sujeción de los cuerpos, es frecuente sentir que se separan cuerpo y alma, el mundo de los sentidos y el de la razón y las emociones del pensamiento, entre otros, de manera constante y creciente, gestando discursos que germinan en el interior de cada uno de nosotros y que por supuesto permean sociedades y culturas. Es así que apropiamos como antagonistas en el escenario de la vida (para el que se prepara la educación) conceptos como: cuerpo y mente/alma, conocimiento y experiencia, concentración y movimiento, crear y asimilar, reír y atender, sentir y pensar, gozar y aprender, experimentar e investigar.

A la mayoría de jóvenes que ingresan a la universidad a tomar la clase de danza contemporánea, les toma un tiempo comprender que al ser el cuerpo medio y fin de la vida y el conocimiento, objeto y sujeto de estudio; unidad encarnada de la naturaleza, todos los conceptos anteriormente enunciados como antagónicos se tornan interdependientes en este espacio: un salón de danza es un espacio libre de la organización y la estructura espacial que brindan los pupitres, un espacio que devuelve la atención al cuerpo, un lugar donde el juego es provocación de las experiencias que te sorprenden con las posibilidades de la creatividad que existen a partir del movimiento particular. Sucede entonces, que pensar, sentir el cuerpo y crear conocimientos y experiencias a partir de él y con él, resulta francamente aterrador... Y esto es fácilmente comprensible: siempre da miedo acoger a un extraño, y es posible que en el largo proceso de escolarización nuestro cuerpo resulte un territorio que olvidamos, que desplazamos y que finalmente desconocemos.

Generalmente, en la escuela obviamos nuestra corporalidad como campo de conocimiento, como territorio de vida, abandonamos los juegos que incluyen al cuerpo... y con ello, a la experiencia corporal. Con esto posponemos constantemente el derecho de tener la propia experiencia de ser: de tener la experiencia de sí. Si el cuerpo es uno más de aquellos extraños que produce la escuela, resulta fácil entender el sujeto fragmentario de la educación, la identidad como máscara y no como relato; y la incapacidad de pensar o crear en colectividad desde una apuesta singular. Muchos jóvenes al terminar el colegio, encuentran agresivo su propio movimiento, algunos prefieren que se les indique qué pensar, para poder pensar lo correcto, otros tantos asisten a clases de danza para aprender a moverse como *debiera ser* y por esto se sienten francamente intimidados cuando se les da la libertad de crear sus propios movimientos, de narrar sus relatos personales en secuencias coreográficas que proceden de improvisaciones desprevenidas de movimiento natural y que tienen como fin primordial ampliar la conciencia de sí a partir del cuidadoso estudio del movimiento.

**Apropiamos como antagonistas en el escenario de la vida, conceptos como: cuerpo y mente/alma, conocimiento y experiencia, concentración y movimiento, crear y asimilar, reír y atender, sentir y pensar, gozar y aprender, experimentar e investigar.**

Verden-Zoller nos presenta una investigación sobre el desarrollo de la conciencia de sí y la conciencia social de los niños. Allí afirma que (a propósito de la concepción del cuerpo como un extraño de la educación):

Nuestros intentos para controlar nuestra corporalidad a través de su negación en la separación de cuerpo y mente, o materia y espíritu, nos ha cegado ante nuestro cuerpo, y a limitado nuestra comprensión de nosotros mismos que como seres humanos existimos de hecho en el entrelazamiento de emoción y razón (2009: 77-79).

En este aspecto, Rodrigo Estrada relaciona los conceptos de "los cuerpos dóciles" de Foucault, con la risa y el juego en la institución educativa:

El niño, antes de ingresar a la institución educativa, ciertamente hace uso del tiempo y el espacio de una manera desordenada e irresponsable. El juego no es exclusivo de ningún patio ni de ningún andén, la risa no tiene hora ni duración prevista. Pero, al ingresar a la escuela, los chicos se empiezan a ejercitar en el oficio de la distribución de las horas y de los lugares. En primer lugar, hay un sitio radicalmente diferente, clausurado al resto del mundo, al que se asiste para permanecer la mayor parte de la jornada en una postura poco usual: Hay que estar sentado. Hay una división de las zonas: Cada individuo debe permanecer en su lugar, en una disposición antitética a la disposición que el cuerpo suele tener en el desarrollo de los juegos callejeros, en los cuales las hordas de pequeños atraviesan los antejardines de los barrios metiendo mucho desorden y mucha algarabía, haciendo indefinible la posición de cada niño. La distribución del aula de clases permite, por el contrario, la clasificación y la localización, evitando la aglomeración, las circulaciones caóticas y las ausencias intempestivas. Se trata de dar un orden a lo múltiple (Estrada, 2006: 22-23).

¿Cuándo perdemos a la institución educativa como espacio de experiencia? ¿Por qué nos negamos el derecho a la risa, al juego y a la imaginación en el aula? ¿Para qué separar los tiempos de estudio, de los tiempos del placer y del juego?



Grupo: Academia de Artes Guerrero. Obra:  
Cuatro momentos para Vivaldi. Dirección:  
Natalia Reyes. (Foto: Zoad Humar)

Es muy probable que nosotros, como docentes, padres o estudiantes, también perdamos la capacidad de crear<sup>1</sup> y con ello la posibilidad de re-inventarnos la educación como un lugar de experiencia, como territorio de libertad. La pedagogía, y en un acento importante, la pedagogía de las artes, debe propiciar lugares de libertad para ser. Como cuenta Graciela Montes, quien encontró su Sherezada en las palabras de la abuela y con ella, las llaves de su libertad.

En algún feliz momento de mi infancia, a mis padres les recomendaron (debido a mi aparente retardo motriz) estimularme la motricidad con clases extra. Inicialmente fue la gimnasia olímpica, donde, pese a lo absurdo que me parecía competir, había una sensación de existir, que me resultaba claramente irresistible. Luego, conocí mi Sherezada: La danza. Punto de contacto con la vida real, tercera zona de la infancia, tabla de salvación en la adolescencia, bendita grieta de la realidad donde busqué refugio en la juventud, aventura del ahora: afortunado tiquete de regreso a la realidad de cada día.

Al igual que Graciela Montes, yo también tuve las llaves de mi libertad... Es por eso que me conmueve profundamente pensar que las aulas de clase que fisuran la realidad (como por ejemplo un salón de danza) puedan ser un lugar posible donde esas llaves se multipliquen para retomar un nuevo capítulo en historias de vida que incluyen la experiencia de sí.

<sup>1</sup> De crear, en el sentido de Winnicott, quien referencia la creatividad como "una coloración de toda la actitud hacia la realidad", como antesala para exponer la relación entre la creatividad y como un individuo siente que la vida vale la pena vivirse, nos devuelve la libertad de la cárcel que él mismo describe: "En forma atormentadora, muchos individuos han experimentado una proporción suficiente de vida creadora como para reconocer que la mayor parte del tiempo viven de manera no creadora, como atrapados en la creatividad de algún otro, o de una máquina".

### Reflexión 2: La danza contemporánea como evidencia de la diferencia

*Para nosotros, la pedagogía ha de posibilitar instalar en los cuerpos metáforas liberadoras, para poder restituir un espacio demasiadas veces silenciado y negado desde los discursos pedagógicos. Sobre esta idea que planteamos, Fullat afirma que "es necesario educar la conciencia corporal o cuerpo propio, en el sentido de avivarla y alimentarla, y no en el sentido de manufacturarla o confeccionarla".*

*Jordi Planella*

De la reflexión anterior, tenemos que tradicionalmente, en las instituciones educativas de la modernidad, el cuerpo ha sido callado, borrado, homogenizado, y adiestrado para dejar que la razón sea la única voz valedera del sujeto pedagógico. Los cuerpos se convirtieron en un sentido metafórico en "ciudades invisibles"<sup>2</sup>... y las singularidades de dichos cuerpos, se transformaron en relatos marginales que reclaman la alteridad en la educación como experiencia de acogida. Acogida entendida no como la pretensión romántica de un abrazo interminable, sino más bien, como la disponibilidad y capacidad de jugar con las tensiones inevitables que se generan cuando se existe junto a más de seis mil millones de puntos de vista que no siempre compartimos, o que no necesariamente coinciden con los intereses propios.

Esta "homogenización", que yo llamaría "invisibilización" del cuerpo de la educación está revaluada actualmente; y las propuestas que tengan en consideración como riqueza prima la diferencia, son necesarias para una revolución educativa que acepta y necesita de los cuerpos sentidos, procesos singulares de subjetivación y las diversas experiencias de construcción de identidades que narran las diferencias para dialogar y cohabitar espacios posibles que requieren pensarse las aulas como lugares de encuentro para llenar de humanidad presente las ciudades y el mundo. Es por esto, que estoy convencida de que al volver sentir el cuerpo –ese extraño de las aulas– que el maestro Francisco Cajiao llama "la piel de alma"<sup>3</sup>, se pueden escuchar voces escondidas que nos revelen verdaderas diferencias y tensiones que se dan por auténticas interacciones y relaciones entre los sujetos singulares de la educación, configurando un verdadero concepto de alteridad como experiencia necesaria de la acción educativa. Al concebir el cuerpo como "Algo que nos cuelga de la cabeza"<sup>4</sup> podemos pensar la pedagogía de la danza contemporánea como acción política no colonizadora, que desde la gestión educativa agencia nuevos discursos para celebrar las singularidades, incertidumbres y muchas posibilidades de estar en el mundo.

Teniendo en cuenta que la razón de ser de la universidad, es la construcción del conocimiento apoyada en los pilares de la investigación y la pedagogía; la danza contemporánea es un campo donde la constante reflexión acerca de la corporalidad, la continua creación de sentidos a partir de la improvisación, el cuidadoso estudio y práctica del movimiento, son evidencias en las que el ser-sujeto se da gracias a procesos significativos de aprendizaje que logran las acciones de indagación, construcción, socialización y reproducción del conocimiento como experiencia vivida durante las clases, en los ensayos y en el escenario.

<sup>2</sup> Metáfora visual usada para describir la invisibilidad y sujeción a los imaginarios colectivos del cuerpo, a propósito de los procesos de subjetivación que nos permiten habitar el cuerpo de innumerables maneras. Palabras tomadas del título del libro *Las ciudades invisibles*, de Italo Calvino.

<sup>3</sup> "La piel del alma" es la imagen escrita que usa el maestro Francisco Cajiao para referirse al cuerpo, manifiesta que solo con el cuerpo se logra articular la manera de pensar y sentir el mundo.

<sup>4</sup> Expresión del maestro Álvaro Restrepo, director del Colegio del cuerpo de Cartagena de Indias.



**Es muy probable que nosotros, como docentes, padres o estudiantes, también perdamos la capacidad de crear y con ello la posibilidad de re-inventarnos la educación como un lugar de experiencia, como territorio de libertad.**

Producción: ASAB. Obra:  
La consagración de la  
primavera. Dirección:  
Faizal Zeghoudi.  
(Foto: Zoad Humar)

Cortoquinesis. Obra: Papá,  
no quiero ser papaya. Direc-  
ción: Vladimir Rodríguez.  
(Foto: Zoad Humar)

La danza contemporánea es mucho más que la presentación de una obra o la adquisición de destrezas físicas: permite la crítica reflexiva y la permanente investigación de los alcances insospechados de los cuerpos y sus movimientos particulares, el desarrollo de las inteligencias múltiples, otras formas posibles de relacionarse con otros cuerpos y/en el espacio, nuevas maneras de re-crearse y de inventarse generando permanentes discursos, diálogos y experiencias de conocimiento que inician en la sala de ensayo y culminan en el escenario produciendo innumerables sentidos. La danza contemporánea es generadora de procesos que hacen visibles los cuerpos invisibles y disímiles de la educación y la ciudad, y se sirve de la diferencia para construir discursos que incluyen lo marginal, lo extraño, lo excluido, lo fragmentario: lleva en sí misma la práctica de la alteridad.

Pienso que esta visibilización de los cuerpos diferentes en la institución como lugar de encuentro, es fundamental para llenar de humanidad las aulas y las ciudades, para recuperar el sentido olvidado de la educación: la oportunidad de generar conocimientos a partir de experiencias llenas de sentido, el deber de *llenar de humanidad a los seres humanos* para construir el mundo de manera creativa y poderosa... Y de esta manera hacerle resistencia a la educación como el lugar de fabricación de seres manufacturados para transformarla en lo que Freire llama tan sencillamente: "Un lugar donde se encuentra la gente".

### Reflexión 3: La danza contemporánea como la *poiesis* del encuentro con los otros

Y entonces... ¿De qué manera la diversidad de cuerpos y subjetividades de los estudiantes de diferentes carreras que se encuentran en el espacio designado para ver y hacer danza contemporánea en la universidad, puede ofrecer una perspectiva de alteridad a través de la clase, las improvisaciones y las obras? Y, ¿cuándo dichas diversidades se convierten por la danza en un encuentro con los otros que se conocen y se reconocen cuando se encuentran en el salón de danza o en escenario?

**Pensar en la institución educativa como espacio para la danza requiere (...) asumirse como ser singular que necesita de una constante reflexión del hacer cotidiano para poder comprenderse a sí mismo y en relación con los otros, en una perspectiva de alteridad.**



La primera pregunta nos ubica en el territorio de las relaciones teoría, práctica y pedagogía de las que habla el profesor Saldarriaga<sup>5</sup> y la segunda, es más bien una pregunta por el otro que se encuentra en la danza que nos permite y hasta celebra el ser gorditos, flaquitos, altos y bajitos, blancos y mestizos, jóvenes y no tanto, descoordinados y ágiles, débiles y fuertes, agresivos y tiernos, soñadores y pragmáticos, pero sobre todo maravillosamente humanos. La pregunta como docente sería entonces: ¿Cómo construir experiencias singulares de aprendizaje con la triada teoría-práctica-experiencia, pero evitando el peligro de la metástasis<sup>6</sup> –en el sentido de Skliar– colectiva en los sujetos-cuerpos de la educación? Digo metástasis, por la necesidad de reformarnos y corregirnos que aprendimos de las disciplinas del buen encauzamiento a las que sometemos las corporalidades de los sujetos de la institución, que bien recrean la construcción cultural del cuerpo de la modernidad: cántaro vacío, que a manera de apéndice cuelga de la razón como algo inevitable, como un lastre, que es mejor uniformar, sujetar y aquietar dentro del aula, y que afuera de ella, más conviene rectificar y mejorar. Desde la institución y con el refuerzo de los *mass media* tenemos el riesgo de aprender que es mejor ser el "mismo" corregido, rectificado, deseado, que acepta el discurso absoluto... y no ser el "otro" excluido: el original, sin correcciones, sin mejoras, el que tiene gorditos en la barriga, que se está quedando calvo, que tiene los dientes amarillos y que no debe reformarse la nariz, transformarse el mentón, broncearse la piel.

<sup>5</sup> El profesor Saldarriaga en: *Notas arqueológicas para una subalternización* (Pgs. 98-100), hace un cuidadoso estudio y conceptualización de las tensiones que se presentan en las relaciones teoría-práctica; conocimiento-representación; y experiencia-ciencia a lo largo del tiempo, encontrando que en el campo pedagógico la relación que representa la mayor tensión es la primera. Es por esto que considero pertinente establecer esta triada de relaciones teoría-práctica y pedagogía en la construcción de responsabilidad y sentido de la danza contemporánea que fundamentan la reflexión en desarrollo, por las tensiones instaladas en este sentido en la institución, pero también porque tradicionalmente, la danza ha estado desligada de la teoría y la construcción del conocimiento y relacionada frecuentemente con un fin ornamental para la escena.

<sup>6</sup> Carlos Skliar utiliza la metáfora de la metástasis, para nombrar la continua necesidad de reformar la educación en sus formas: leyes, textos, currículos, didácticas y dinámicas, sin preguntarse por el sujeto de la educación, por las identidades, las miradas o las vibraciones con el otro.

Carlos Skliar menciona: “Nos subyuga transformar la transformación olvidando –o bien negando– todo punto de partida; y la vorágine de un cambio que haga de la educación algo parecido a un paraíso tan improbable como imposible” (2002). Esta vorágine de cambio, es una pregunta por las formas de la educación, por las formas de los sujetos mismos, pero no por las relaciones entre sus sujetos o por sus identidades. ¿Será posible que esta obsesión por la transformación inicie en la misma relación con uno mismo? Es decir, ¿con la corporalidad singular? ¿Qué tanto tiene que ver el abismo escindido entre conocimiento y experiencia, heredado de la tradición judeocristiana y del sujeto cartesiano que repetimos día a día en la cotidianidad de la institución educativa? y ¿qué tanto podemos a través de la danza, promover la transformación de un cuerpo que se emancipa a partir del reconocimiento de su propio valor?

Pensar en la institución educativa como espacio para la danza requiere pensar también en las formas de relacionarse con los otros, con el propio cuerpo, con las formas de ser cuerpo y asumirse como ser singular que necesita de una constante reflexión del hacer cotidiano para poder comprenderse a sí mismo y en relación con los otros, en una perspectiva de alteridad.

Proponer la sala de danza y el escenario, como espacios educativos donde las múltiples subjetividades pueden dialogar y construir mundos posibles, inicia en aceptar y acoger al otro desde su propia corporalidad. La diversidad de la danza contemporánea debe configurarse como una oportunidad para re-crear espacios de encuentro, donde la posibilidad de generar aprendizajes-experiencias promuevan la construcción de identidades de seres sujetos-cuerpos entrenando, ensayando, explorando, investigando y creando movimientos. Así, la pedagogía de la danza contemporánea puede hacer un aporte a la educación: recuperar el derecho a vivir plenamente la experiencia de sí, partiendo de la aceptación de la corporalidad como forma singular de ser y de estar el mundo que necesita interactuar, dialogar y confrontarse con otros seres para provocar el nacimiento de nuevos mundos posibles, donde la experiencia es conocimiento en sí misma.

Por último, creo que la danza contemporánea es un potente dispositivo para hacer resistencia a toda lógica de fabricación, la danza propone la transformación de un cuerpo emancipado en lugar de la fabricación de un cuerpo pretendido. Porque el cuerpo en movimiento, como signo encarnado de la vida en sus múltiples posibilidades y subjetividades, merece atención especial en el contexto educativo. Al preparar o entrenar a bailarines profesionales o estudiantes de distintas carreras que viven la danza como actividad integradora, no podemos pretender *fabricar el mismo cuerpo ideal*, podemos más bien, propiciar enfoques que permitan transformaciones, metamorfosis... no para fabricarnos ese *cuerpo ideal y sin rostro* que debemos llegar a ser, si no para transformarnos con la continua experimentación formativa que nos devuelve el derecho de ser simplemente los que somos, con rostros y cuerpos singulares.

Danza Común. Obra: La pura verdad. Dirección: Zoitsa Noriega. (Foto: Zoad Humar)



CONSUELO GIRALDO

Licenciada en Educación y diplomada en pedagogía de jóvenes y adultos, de la Pontificia Universidad Javeriana, con amplios estudios en investigación y pedagogía, U. V. *Technique de danse contemporaine* en CNDC, Angers, Francia. Tiene 25 años de experiencia en danza, ha participado en proyectos pedagógicos como: El Colegio del Cuerpo en Cartagena, La Universidad El Bosque, El IMCT, el BEC y la Escuela Departamental de Danza de Santander, Bucaramanga, y Ballet de Antioquia, Medellín, entre otros. Dirigió por 7 años el grupo representativo de Danza Contemporánea de la Universidad Javeriana de Cali. Directora, coreógrafa y bailarina en diversas compañías nacionales e internacionales. Tiene reconocimientos académicos y artísticos, como la Beca de estudios del CNDC 1996, La Beca de Creación de Mincultura 2009, diplomas de excelencia académica de la Javeriana. Actualmente trabaja en Bellas Artes, Institución Universitaria del Valle del Cauca como docente e investigadora.

**Bibliografía**

Cajiao, Francisco. *La piel del alma. Cuerpo, educación y cultura*. Bogotá: Magisterio. (1996)

Calvino, Ítalo. *Las ciudades invisibles*. Madrid: Siruela.

Estrada, Rodrigo. "Momento de movimiento, o sobre la felicidad" en *Pensar la danza*. Bogotá: Alcaldía Mayor, IDTC. (2006)

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. México D. F.: Siglo Veintiuno Editores. (1993)

Freire, Paulo. *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata. (2001)

Mato, Daniel. "No hay saber 'universal', la colaboración intercultural es imprescindible" en *Alteridades*, 2008 (18), 35. Págs. 101-116. En: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Daniel%20Mato%20No%20hay%20saber%20universal%20%20la%20colaboracion%20intecultural%20es%20imprescindible.pdf> (Recuperado el 28 de agosto de 2009).

Mena Manosalva, Sergio Emilio. "Identidad y diversidad: La negación oculta de la alteridad" en Reyes, Rafael. *Pedagogía de la diferencia*. Carpeta de archivos del módulo de estudio. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. (2009)

Planella, Jordi. "Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico" en *Educación*, No. 336. (2005)

Rodríguez, Beatriz. *Senderos del campo educativo y pedagógico. Política educativa*. Bogotá: Javegraf, Pontificia universidad Javeriana. (2002)

Saldarriaga Vélez, Óscar. "Pedagogía, conocimiento y experiencia. Notas arqueológicas sobre una subalternización" en *Nómadas*, No. 25, octubre, Universidad Central. (2006)

Skliar, Carlos. "¿Qué infancias? Educación en la diversidad" en Reyes, Rafael. *Pedagogía de la diferencia*. Carpeta de archivos del módulo de estudio. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. (2009)

\_\_\_\_\_. "¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila. (2002)

\_\_\_\_\_. "La pretensión de la diversidad o la diversidad pretensiosa" en *Las perspectivas, los contextos y los sujetos en investigación educativa*. Mendoza: Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo, 3 y 4 de mayo. (2007)

Valera, Gregorio. "Escuela, alteridad y experiencia de sí, la producción pedagógica del sujeto" en *Educere*, año 5, No. 13, abril-mayo-junio, Mérida: Universidad de los Andes. (2001)

Verden Zoller, Gerda. "El juego en la relación materno-infantil: Fundamento biológico de la conciencia de sí mismo y de la conciencia social" en *Lúdica-CD: Módulo de estudio*. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana. (2009)

Winnicott, D. W. "Realidad y juego" en *Lúdica-CD: Módulo de estudio*. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana. (2009)