



PRAXIOLOGÍA LÚDICA

María Andrea Abella Fajardo

Francisco Javier Fonseca Zamora

Diego Andrés Piratova López

Lady Johanna Ruiz González

Viviana Sierra Delgadillo



PRAXIOLOGÍA LÚDICA

PRAXIOLOGÍA LÚDICA

María Andrea Abella Fajardo
Francisco Javier Fonseca Zamora
Diego Andrés Piratova López
Lady Johanna Ruiz González
Viviana Sierra Delgadillo



Abella Fajardo, María Andrea
Praxiología lúdica / María Andrea Abella Fajardo, [y otros cuatro autores]; primera edición.
Bogotá: Ediciones USTA, 2022.
53 páginas; gráficas
Incluye referencias bibliográficas (páginas 47-49) e índice de autores.

E-ISBN: 978-958-782-494-0

1. Ocio 2. Recreación 3. Motricidad -Enseñanza 4. Psicomotricidad I. Universidad Santo Tomás (Colombia).

CDD 790.1

CO-BoUST

© María Andrea Abella Fajardo, Francisco Javier
Fonseca Zamora, Diego Andrés Piratova López,
Lady Johanna Ruiz González, Viviana Sierra
Delgadillo, autores, 2022

© Universidad Santo Tomás, 2022

Ediciones USTA

Bogotá, D. C., Colombia

Carrera 9 n.º 51-11

Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991

editorial@usantotomas.edu.co

<http://ediciones.usta.edu.co>

Universidad Santo Tomás

Vigilada Mineducación

Reconocimiento personería jurídica:

Resolución 3645 del 6 de agosto de 1965,

Minjusticia

Acreditación Institucional de Alta Calidad

Multicampus: Resolución 01456 del 29 de

enero de 2016, 6 años, Mineducación

*Se prohíbe la reproducción total o parcial
de esta obra, por cualquier medio, sin la
autorización expresa del titular de los derechos.*

Corrección de estilo:

Óscar Felipe Pardo Ruge

Diagramación y diseño de cubierta:

Patricia Montaña D.

E-ISBN: 978-958-782-494-0

Primera edición, 2022

CONTENIDO

Introducción	7
La lúdica	11
La praxiología	19
Praxiología lúdica	29
Prácticas lúdicas	30
Lógica interna: el pacto lúdico y el espacio-tiempo	33
Interacción sociomotriz	36
Ambiente lúdico y actitud lúdica	38
Una aproximación a los sectores de la recreación desde la praxiología lúdica	41
Referencias	47
Sobre los autores	51

Introducción

El presente texto forma parte de una apuesta conceptual del grupo de docentes del módulo de Recreación de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación (CFDR) de la Universidad Santo Tomás (USTA), sede Bogotá, en la que se desea, a través de varios libros de texto, dar a conocer las construcciones conceptuales que se han logrado al interior del módulo a partir de una mirada de las acciones motrices desde la lúdica. Esta mirada surge de la propuesta que se tiene al interior del programa de ver la recreación como un campo social, de las experiencias que surgen al interior de las clases y de la planeación y ejecución del diplomado “Modelo praxiológico y ciclo de profundización en el programa de cultura física, deporte y recreación y áreas afines”.

Este diplomado tuvo como objetivo generar escenarios de conocimiento en la formación y adquisición de competencias en el Área de Cultura Física de la USTA, desde el Ciclo de Profesionalización en las áreas de Recreación, Actividad Física para la Salud y Deporte, fundamentando acciones desde la *praxiología motriz*. Esta experiencia académica, ofertada por el programa de CFDR, estaba dirigida a los docentes y decanos de los programas de CFDR de las sedes de Bogotá, Bucaramanga y Tunja y en ella, a su vez, participaron los docentes del programa de la licenciatura de Actividad Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Estas experiencias le permitieron al grupo de docentes reflexionar y generar una aproximación conceptual a la *praxiología lúdica*.

Por lo tanto, el propósito de las publicaciones del Área de Recreación es seguir construyendo conocimiento y conceptualizando sobre las acciones motrices a partir de la lúdica, entendida esta como una dimensión del ser.

Este libro refleja el diálogo constante y la resignificación conceptual que los autores han entablado en la construcción de una apuesta de reconocimiento del campo social de la recreación y, por tanto, de la necesidad de contribuir a la producción de conocimiento desde la interpretación de las realidades latinoamericanas, en relación con los postulados epistémicos que orientan los objetos de estudio de disciplinas como la educación física, la cultura física y la educación.

La *praxiología lúdica* surge a partir del uso de la acción motriz como una “lupa” para la interpretación de las prácticas lúdicas. El abordaje de esta inició con una observación interna en los espacios académicos a través del proyecto de investigación Fodein

2018: *Una observación praxiológica de las experiencias de ocio y recreación al interior de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la USTA*, llevado a cabo por los docentes Francisco Javier Fonseca Zamora y Lady Johanna Ruiz González. Así mismo, el trabajo se sustenta en otros espacios, como la intervención que se hace con el carnaval del juego (una estrategia en la que se logra materializar la importancia de la recreación en diferentes sectores), la gesta de proyectos de recreación pedagógica por parte de la Profundización en Recreación y Manejo del Tiempo Libre y, de manera más reciente, los aprendizajes fruto de la orientación del diplomado “Modelo praxiológico y ciclo de profundización en el programa de cultura física, deporte y recreación y áreas afines”, realizado por parte del cuerpo docente como fortalecimiento de la “mirada de la USTA” y como apoyo para los maestros de la Facultad de Deportes: la Universidad Autónoma de Baja California.

De esta manera, este libro contiene cuatro capítulos: en el primero, se hace un acercamiento a la lúdica; en el segundo, se exploran algunos elementos de la praxiología; en el tercero, los autores, en un trabajo de equipo, fortalecen la conceptualización de la praxiología lúdica; y, en el cuarto, se finaliza con un conjunto de mapas conceptuales que permiten ver la praxiología y la lúdica desde algunos sectores de la recreación, como el comunitario, el pedagógico, el turístico, el laboral y el deportivo.

En el primer capítulo, los autores hacen un abordaje general de la lúdica y se

concentran en los conceptos que la “destacan” como una dimensión del ser humano, con el propósito de acercar al campo de la cultura física, la educación física, las ciencias del deporte, entre otros, la postura conceptual de la lúdica que se trabaja en la Facultad, dándole el valor que se merece. Es importante aclarar que la lúdica no es una actividad, sino que por medio de ella se emana justamente el carácter lúdico del ser y, así mismo, se obtienen experiencias enriquecedoras para el desarrollo de la persona.

El segundo capítulo señala algunas generalidades, como los orígenes y los conceptos más importantes de la praxiología, que le permitirán al lector acercarse a los principios de la praxiología, y ubicarse en un contexto histórico, social y político específico. Esto le permitirá a quien lea este cuadernillo acercarse a lo que es el concepto de praxiología y empezar a reconocer las acciones motrices y todo lo que subyace a ellas. Adicionalmente, se continúa con el acercamiento a los primeros conceptos de praxiología, que se tratan en este cuadernillo, como la acción motriz, la situación motriz y la lógica interna.

El tercer capítulo, denominado “Praxiología lúdica”, es el resultado de la apuesta que se hace como equipo, es en el que se logra hacer un análisis sobre la lúdica y la praxiología. Por lo tanto, en este capítulo, el reto fue, a través de la praxiología, empezar a reconocer las manifestaciones motrices lúdicas desde una dimensión humana, haciendo uso de los componentes praxiomotrices, el léxico científico (de esta ciencia naciente) y la experiencia y los abordajes

de quienes se han comprometido y unido al planteamiento parlebasiano. Las experiencias, las inquietudes, las preguntas, las actividades, las investigaciones y la proyección social desde la recreación, en sinergia con la praxiología, dan cuenta en este escrito de un diálogo que permite ampliar las apuestas conceptuales, así, quien se interese en conocer desde otra dimensión las acciones motrices e ir un poco más allá de la conceptualización y desbordar en comprensiones significativas las prácticas motrices lúdicas encontrará un sustento sólido inicial de investigación.

El cuarto capítulo cierra esta apuesta de producción de conocimiento para el campo social de la recreación y al diálogo interdisciplinar con la apertura de la interpretación de las prácticas lúdicas en los sectores de la recreación que se mencionaron anteriormente. Por lo tanto, se presentan los esbozos iniciales de interpretación de la praxiología lúdica en la recreación comunitaria, deportiva, pedagógica, turística y laboral, que se ampliarán paulatinamente en otras publicaciones de temática similar.

La lúdica

Acercarse al universo de la lúdica implica aproximarse a un panorama de múltiples abordajes, no solo por los distintos contextos históricos en los que se producen y se han producido estos abordajes, sino por las distintas perspectivas que usan al acercarse a lo cotidiano. Se ha pasado de considerar la funcionalidad lúdica como un componente pedagógico, una herramienta para la enseñanza, permitiendo que se agrupen nociones desde la didáctica y las relaciones funcionales inmersas en el paso a paso de la enseñanza-aprendizaje —ya que mucha de su utilidad es conferida al juego y a sus bondades dentro del acto educativo—, a la comprensión de la lúdica como parte del contexto cultural. De manera más amplia, en la actualidad, se considera la lúdica como una dimensión humana, como una actitud ante la vida, consideración que se encuentra más cercana a la propuesta que acá presentamos y a la construcción de conocimiento desde las realidades latinoamericanas.

Asimismo, desde el orden de lo didáctico, hay bastante camino recorrido, múltiples pedagogos, psicoanalistas y docentes de todo el mundo han evidenciado las fortalezas de los entornos lúdicos. Jean Piaget (1956), Donald Winnicott (1971), María Montessori (1969), David Ausubel (1968), David Kolb (1978) y George Bernard Shaw (2008), entre otros, han coincidido en la importancia de los ambientes lúdicos para potenciar el aprendizaje; en razón de que la pedagogía lúdica —en el proceso de aprendizaje— es mediadora y promueve la interacción comunicativa en las relaciones dinámicas entre los participantes del acto educativo. Además, en las experiencias realizadas dentro de un ambiente de libertad, creatividad y alegría, en el que cualquier contenido es un contenido actitudinal, conceptual o procedimental, las estrategias lúdicas funcionan como mediadoras de todo ; no solamente se está hablando del juego, sino de su función, se está haciendo una consideración de la lúdica de manera más abarcadora.

En la actualidad, las nociones sobre la didáctica lúdica han crecido y se han diversificado, hacemos referencia a la escuela nueva, al aula invertida o a pedagogías alternas como la Waldorf (1979) o la Reggio Emilia (1994), entre tantas otras que exaltan estas características derivadas de ese otro aire de la enseñanza en el que el actor y su experiencia se convierten en el centro. Como parte de ello, De Santis y Bianchi (2019) muestran experiencias “aperturantes” como la de Castelo (2017) y su abordaje de la ludopedagogía, que, como metodología educativa, potencia el desarrollo personal, poniendo en escena lo interactivo de lo educativo desde una dimensión ludoestética

(lúdica-estética-ética). Entonces, abordar la función lúdica ya no es un asunto menor en el entorno social y educativo.

La lúdica, como parte del contexto cultural, nos lleva a resignificar las raíces propias de las relaciones culturales, por ende, es evidente que la lúdica es una manifestación humana que ha derivado de múltiples herencias culturales y de formas de expresión propias de cada cultura. Así, las manifestaciones recreativas derivadas de lo festivo y del mismo juego, entendido este como base cultural, tal cual como lo plantea Huizinga (1990), son la base de los entramados sociales: “Cuanto más nos empeñamos en perfilar la forma lúdica de la vida con respecto a otras, en apariencia emparentadas con ella, más se pone de relieve su profunda independencia” (p. 18), más sin embargo el juego se establece como un lenguaje básico de la *función lúdica*.

¿Dónde estamos cuando ese lenguaje se activa, es decir, cuando nos divertimos? Para Winnicott (1993), el juego mismo lo define como una tercera zona (p. 78). Así mismo, este autor lo asocia a un lugar en el que se encuentra una mayor flexibilidad que la misma vida proporciona y en la que el niño tiene experiencias que para él son las mejores, Además, con una fuerte apropiación, recrea su cultura, pues le es propia; en la medida que vivimos el juego se experimenta la cultura, dándole sentido desde sus particularidades. Ahora bien, entre las posibilidades de ser del ser humano, jugar es una en las que puede encontrar más plenitud, ya que lo induce a un mundo de comienzos nuevos, comprendiendo su significado y

siendo consciente de lo que le brinda su contexto y entorno. Como dice Barreiro (2012), el fenómeno transicional y la unión con el jugar se asocia directamente al juego.

Comprender el juego como un universo implica desmitificar la creencia sobre la estacionalidad y lo efímero del mismo. En la misma lógica de Osorio y Ruiz (2020), el juego no es solo para cuando se tenga tiempo, es en esencia un lenguaje clásico y fundamental del acontecer recreativo que en sí mismo encarna el disfrute. Entender el juego de esta forma, comprendiendo la dimensión lúdica como actitud ante la vida, como disposición plena, es entender, más allá del uso, la esencia del mismo como lenguaje del sujeto. Es por ello que uno de los nodos articulares de la comprensión del concepto praxiológico y su estrecha relación con la dimensión lúdica está precisamente encarnado en el universo del juego.

Es aquí en donde la denominada *función lúdica* cobra relevancia. Esta noción es trabajada en sus primeros escenarios por Eguren (en 1987), quien nos habla de la función lúdica del lenguaje. Este autor supone una finalidad creativa, dinámica e interna del lenguaje que se encuentra en el mismo rango de las otras funciones de este (en esa época centrándose exclusivamente en el juego). Luego, encontramos la comprensión funcionalista de Dewey (1986), quien nos propone enfocarnos en el estudio de las funciones que realizan los fenómenos, y no en su estructura; la función lúdica permite hacer explícita su introspección como dimensión humana. Por otro lado, para Díaz (2006) es “un constructo

epistemológico para interpretar esa dimensión del ser humano relacionada con la imaginación y la fantasía, recreada de múltiples formas simbólicas en el arte, el folclor y la cultura cotidiana” (p. 45).

De acuerdo con los aportes de Fullea (2003), hay tres categorías que son determinantes para abordar el concepto de lo lúdico: la necesidad, la actividad y el placer. Un aspecto que debemos resaltar es que la *necesidad lúdica* es inevitable, irresistible y urgente: se debe llevar a cabo. Lo lúdico está motivado a partir de un impulso vital, por lo tanto, reúne acciones que se llevan a cabo de manera espontánea y libre a favor del desarrollo del mismo. Por otro lado, la acción misma se relaciona estrechamente con la *actividad lúdica*, en la que hay una liberación voluntaria y consciente que se genera por necesidad, por lo tanto se da un bienestar: el *placer lúdico*, la estimulación del desarrollo a la que se llega durante la respuesta que se presenta de la necesidad de la actividad.

Es importante reforzar la idea de que la lúdica no es una actividad, no es recurso didáctico ni es un elemento adicional del juego, sino que es una dimensión del ser humano que se asocia directamente a su emocionalidad, más aún cuando esta es positiva y está mediada por una acción sin distinción de contexto. Es decir, dicha dimensión es estimulada o promovida a partir de la experiencia de cada persona, teniendo como base sus pensamientos, sus valores, sus principios, sus conocimientos, etc., pues la lúdica puede aflorar en alguien a partir de una pintura (por ejemplo); pero para otro dicha pintura no representa nada y, por ende, sus emociones son

diferentes o incluso nulas. De esta forma, es importante revisar la apuesta de Jiménez (2011) cuando nos dice que es “un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica” (p. 27) y está relacionada con el sentido de la vida, promoviendo, así, la creatividad del mismo.

Ahora bien, dicha experiencia que le permite al individuo emanar diversas emociones está asociada con el desarrollo personal, ya que, a su vez, le aporta a las otras dimensiones del ser humano. Por lo tanto, se puede decir que la lúdica es transversal a las vivencias de cada persona, lo ideal es que toda acción sea mediada o generada a partir de la lúdica (o viceversa), entendiendo que es inherente al ser.

La *dimensión lúdica* comprende toda acción, situación o experiencia que se asocie al tema en cuestión. Está relacionada con diferentes aspectos del entorno, aspectos importantes para generar expectativa en la persona, por citar un ejemplo: si una persona quiere pintar, es relevante allí no solo la intencionalidad, refiriéndonos a esta como la idea que persigue un sujeto a partir de un propósito, sino que se deben considerar elementos como la música, el silencio, los sonidos naturales, las imágenes, los colores, etc., de tal manera que dicha experiencia sea placentera y, a su vez, influya en el bienestar de quien la vive. Por ello, este universo que alimenta y envuelve la experiencia se denomina *ambiente lúdico*, que, en pocas palabras son todos aquellos elementos, físicos o no, con los que se contribuye

a la generación de la experiencia que incentiva la dimensión lúdica.

Sin embargo, no basta con propiciar un ambiente lúdico dentro de la experiencia si la misma persona no promueve su lúdica, es por esto que consideramos importante la disposición que se tiene frente a la acción o vivencia que va a tener. Esta se da tanto a nivel anímico como a nivel físico, para que, así, la experiencia sea mucho más enriquecedora y el momento en el que esté sucediendo sea de mayor satisfacción. El ser humano está mediado siempre por sus emociones, el ambiente y la actitud lúdica que lo circundan, lo que lo lleva al aprendizaje y enriquecimiento personal que, a su vez, lo conducen a una trascendencia vital. El valor de la *actitud lúdica* se remite a la disposición de gozo que tiene el individuo en todos sus aspectos frente a una situación, vivencia, experiencia, acción, etc. El desarrollo de la actitud lúdica requiere interacción, cotidianidad y libertad. En últimas, es estar limpio de preocupaciones, con el fin de que cualquier ser humano realmente pueda estar inmerso en espacios de “trance” (aquellos a los que solo se puede acceder sin ir detrás de reglas prefijadas o modelos establecidos, en otras palabras, esos espacios que modifican nuestros paradigmas). Lo anterior está en consonancia con lo que reafirma Domínguez (2015) refiriéndose a esta actitud como un componente de la lúdica.

Fijémonos ahora en la relación del sujeto complejo y la dimensión lúdica. Es válido afirmar que este sujeto complejo nace cuando logra ver los diferentes aspectos de la vida y sus diversas dimensiones, de tal manera que afianza su carácter

relacional a través de las relaciones consigo mismo, con la naturaleza, con su entorno y con su contexto, dejando a un lado su parte individualista, es decir, viendo ese todo universal al que pertenece. Es por esto que el sujeto complejo más que una máquina intelectual (en este punto deja de serlo), es un ser que logra intercambiar experiencias, saberes y lecturas de realidades en una cultura humana, lo que, en últimas, se reflejará en la sociedad.

Por consiguiente, la dimensión lúdica al sujeto complejo le permite tener la disposición adecuada para relacionarse con los otros, pues, a partir de ello, el sujeto se relaciona de manera agradable y, así, se genera un ambiente ameno desde la persona hacia el exterior. El aprendizaje y la experiencia son más enriquecedoras, hasta tal punto que alcanza una trascendencia en su desarrollo humano. Es decir, la manera en que el hombre asume las diferentes situaciones que trae consigo el transcurrir de la vida depende de cierta manera de dicha dimensión lúdica, la cual le permite avistar soluciones e ideas, respuestas, permeando las acciones y, a su vez, aflorando emociones que impulsan y conmocionan al humano.

Entrando un poco en el terreno de la complejidad del hombre a partir de los siete saberes de Edgar Morin (1999), aquellos que el autor sugiere tener como referencia para la educación de nuevas generaciones, el hombre y su dimensión lúdica son de vital importancia al momento de practicarlos y enseñarlos. Lo anterior, porque la buena disposición a los retos que van surgiendo en la educación nos permite ser más efectivos

en el proceso de enseñanza–aprendizaje, más aún cuando muchos se cierran a nuevas realidades y a reconocer que hay un conocimiento que se produce a partir del contexto y el entorno, omitiendo en dicho proceso las emociones, que son muy importantes para aprender.

Complementando lo anterior, estos conocimientos son llevados de la particularidad y a la generalidad, para, así, dar cuenta de las necesidades reales del contexto. Así mismo, no ver las disciplinas fragmentadas, sino correlacionadas, y dar soluciones a las diversas situaciones que se presentan se hace más fácil y ágil cuando la dimensión lúdica interviene como una mediadora entre la disposición y la acción (a la cual debe responder).

Ahondando un poco más en el tema, es importante propiciar una enseñanza que no segmente al ser humano a través de dimensiones o condiciones, que usualmente provienen de lo espiritual, lo físico o lo cultural, entre otros, sino que integre todo y permita la trascendencia de cada ser humano en su propio desarrollo. Por lo tanto, la dimensión lúdica, así como las demás, es transversal, lo ideal es que el hombre siempre esté permeado por emociones que lo movilicen hacia la toma de decisiones pertinentes para su desarrollo.

Como ya se señaló, la dimensión lúdica es fundamental para actuar en cualquier situación y nos lleva a realizar buenas acciones y tomar buenas decisiones. Entre mejor actitud lúdica se tenga (disposición para la acción), es más productivo el actuar (entendiendo esta última desde la axiología). Si bien es

cierto que la vida transcurre y que, por lo tanto, la incertidumbre frente a los descubrimientos es ineludible, la dimensión lúdica como mediadora de la aptitud, en la educación, juega un papel importante. A través de ella, el ser humano aprende cómo afrontar lo nuevo y lo inesperado y puede saber qué decisión tomar cuando enfrenta la nueva “realidad”; asimismo, la dimensión lúdica también lo ayuda a que comprenda las distintas situaciones que se le presentan, para, así, evitar el rechazo, el desprecio o el maltrato de la misma sociedad.

Es por esta razón que es importante comprender la lúdica como una dimensión del ser. La lúdica es una dimensión que nos permite entender que los procesos vitales traspasan las fronteras de lo visible. De acuerdo con lo anterior, es importante tener en cuenta la perspectiva con la que ha trabajado Jiménez (2011) y con la que ha logrado mostrar la importancia de las distintas dimensiones e inteligencias de los seres humanos en los diversos procesos en los que se involucran. Para Jiménez, el cerebro humano en el aspecto fisiológico, biológico y social es considerado un órgano que se encarga de las funciones vitales y los procesos relacionados a estas, como el pensamiento, la intuición, la acción, la imaginación, la escritura, la emoción y la lúdica, entre otros. Por lo que la plasticidad cerebral le permite al ser humano el fortalecimiento de un sistema de pensamiento creativo y renovador.

En esta perspectiva, el autor habla de la importancia que tiene lo biológico, en relación con la forma cómo el sujeto actúa en la sociedad, y, por ende, del rol

que tiene dentro de la misma y en los procesos evolutivos en los que se ha visto reflejada la especie humana. Esto permite “observar” la necesidad de la que nos habla Jiménez (2011), la cual se centra en crear ambientes alternativos lúdicos.

Según esta perspectiva, se puede afirmar que estos aspectos inciden en la configuración de los pensamientos lúdicos y en la forma como se materializan estos en los ambientes; ambientes en los que los saberes, prácticas, lenguajes y significados culturales, son componentes importantes de la estructura de la sociedad.

Estos elementos mencionados por el autor permiten comprender la importancia que tiene la lúdica en el desarrollo del ser y el valor de esa conexión que permite establecer entre todas las dimensiones del ser humano, posibilitando que este pueda potenciar su ser creativo y resignificar las experiencias que lo rodean.

Bajo lo expuesto anteriormente, Jiménez (2011) concluye que el estudio de la neuropedagogía, en relación con las teorías del cerebro, permite plantear perspectivas, que se han venido consolidando a lo largo del tiempo, que tienen incidencia en los procesos educativos. En estos procesos educativos en los que se han potenciado las herramientas didácticas, se ha consolidado la lúdica como un aspecto fundamental de la experiencia cultural.

Por su parte, Galvis (1999) plantea la importancia de que la educación del siglo XXI se apoye en ambientes interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos. Frente

a esto, y en relación con los ambientes lúdicos, usualmente se cuestiona la relevancia en el desarrollo del ser humano de este aspecto (el lúdico) en los diversos campos en los que este se desempeña, como el laboral, el social o el académico, uno en el que pasan mucho tiempo las personas. Este último, sin duda, se ha consolidado como un escenario de amplios retos, en el que los docentes se plantean diversas alternativas para poder construir y dar conocimiento y, por supuesto, mejorar la vida académica de los estudiantes, que transitan gran parte de su tiempo, como se sugirió anteriormente, en los ámbitos educativos.

Es decir, los ambientes lúdicos están permeados y mediados por el juego. Sin embargo, el juego no es lo único que está presente en un ambiente lúdico: en él, inciden la infraestructura, los materiales, la ambientación y, por supuesto, la interacción que allí se da con los demás sujetos; esto mismo se relaciona con los ambientes creativos, ya que la creatividad siempre está latente en los procesos en los que el ser humano puede explorar no solo espacios, sino en los que hace un reconocimiento de sí mismo.

La esencia creativa de la función lúdica del sujeto (en la que se hace explícita su dimensión lúdica) se evidencia de diferentes formas a partir de distintas *prácticas lúdicas*. Estas prácticas lúdicas se fundamentan en intentar comprender las acciones a nivel social, partiendo de la construcción (en el sentido lúdico) y de las condiciones (a partir de la experiencia) y entendiendo la experiencia como un proceso de edificación de cimientos que se da, en comunidad,

sobre la realidad. En esta realidad, a su vez, retomando los aportes de Gutiérrez, Carreño y Rodríguez (2014), quienes trabajan con prácticas lúdicas apuestan por tener unas vivencias recreativas, estas vivencias incluyen justamente lo lúdico, lo imaginativo, el juego, la fantasía, la diversión y su realidad, la interacción social, los sueños y la simulación, entre otros aspectos.

Las prácticas lúdicas, como hemos referenciado, son la puesta en acción de las actividades. En las actividades, encontramos el pretexto para “ejecutar” las prácticas que destacan el sentido lúdico (desde el goce y la ficción, propios de la experiencia recreativa), como el juego, en sentido estricto, o el arte, en sus varias manifestaciones (también reconocidas como manifestaciones culturales). Estas manifestaciones, asociándolas con la realidad, son representaciones simbólicas que expresan paradigmas culturales e ideológicos. Asimismo, pueden ser recreadas a partir de varias opciones de movimiento y llevarnos al placer, a la alegría y a la diversión. En ellas, los sujetos que las realizan complacen necesidades a nivel emocional, buscando el reconocimiento del yo (Díaz, 2006).

Desde una mirada general, aquellas prácticas lúdicas implican en el ser humano una actitud lúdica (disposición emocional) de alegría, placer, disintimiento y bienestar, privilegiando antes que la función del neocórtex la de la amígdala cerebral, tal cual como lo expresó anteriormente Jiménez (2011). Así, nos emocionamos, para, luego, iniciar un proceso de reflexión sobre aquello que nos logró emocionar y,

consecuentemente, probablemente lo recordaremos con una mayor precisión y claridad.

Quando las emociones rigen el impulso del algoritmo sináptico, este se torna creativo, es decir, las neuronas crean rutas mneóticas-alternas a las convencionales, logrando así la potencialización en la culminación del proceso de aprendizaje, que en otras condiciones contextuales no se hubiesen establecido. (Domínguez, 2015, p. 13)

En este sentido, desde la emocionalidad y la disposición, la dimensión lúdica está activa en el sujeto para que se despliegue a sí mismo, lo que es reconocido como el escenario que posibilita la función lúdica. A propósito del reconocimiento de la función lúdica del sujeto, Díaz (2006) propone un conjunto de principios que permiten detectar la activación de esta en la experiencia (como los cambios de comportamiento o la disposición frente a la experiencia). Así, reiteramos, del sentido de la función lúdica pueden derivarse, como menciona Díaz, cuatro principios fundamentales, que se reconocen como características inherentes de la lúdica:

1. El primer principio es la ficción o fantasía. Este es fundamental para la creación de un ambiente lúdico en la actividad. Toda experiencia conlleva una estructura; por ejemplo, las reglas de juego, los roles de los sujetos o determinados comportamientos en un espacio-tiempo. Con ella, somos capaces de crear mundos lúdicos, en los que la alegría se convierte en promotora de universos imaginarios.

Así, siguiendo con lo anterior, se deja de lado el tiempo de la cotidianidad y sus mundos, dando paso a la ficción; aquí, el sujeto es capaz de crear una naturalidad que le permite ser libre: “La voluntad y el deseo satisfacen sus necesidades y curiosidades, imposibles de realizar en el mundo de la vida cotidiana, en la ficción el sujeto encuentra la identidad del yo. Está presente en las diferentes formas de rituales” (Díaz, 2006, p. 61).

2. La alteridad es el segundo principio. Esta es una estrecha relación entre el mundo exterior, con todos sus contextos sociales y culturales, y la subjetividad del sujeto. El ser humano, al momento de crear por medio de su imaginación nuevos mundos, se convierte, de manera figurativa, en protagonista, asumiendo roles y actuando como si realmente lo fuera. La alteridad es interpretada desde la realidad subjetiva del propio ser.
3. El tercer principio es el placer. Con el placer se cumplen emociones y deseos. Es la cúspide del gozo en la propia vivencia. Puede ser satisfecho por una multiplicidad de estímulos, prácticas o experiencias, diferenciadas según los intereses de cada sujeto.
4. La identidad es el cuarto principio. Las prácticas lúdicas reafirman el sentido de pertenencia en un grupo. La identidad es el reconocimiento del yo, en sí mismo o en relación con otros. Es la representatividad frente a la incidencia de las prácticas individuales en el colectivo.

Siguiendo con lo anterior, Osorio (2019) plantea que las actividades recreativas facilitan que las emociones, las cuales son agradables y fuertes, tengan un estallido momentáneo, estallidos que por lo general no se presentan en el transcurso de una vida diaria. Aunque lo anterior es cierto, es importante decir que la función lúdica no implica solamente la liberación de una dosis de tensión. Por otro lado, el proceso del estallido es fundamental para la salud en su dimensión mental, de ahí proviene la estrecha relación de esta con los componentes de la función lúdica. En estos componentes, no solo se propicia la construcción de otros mundos ficticios (representativos y placenteros), en los que se está de otras maneras, sino que se conecta al sujeto con esa dimensión en la que el desarrollo y la transformación de sí mismo es posible.

En conclusión, es en estos principios característicos de la función lúdica, entendida como constructo epistemológico y desde sus componentes, y en la que se explicita la dimensión lúdica, en los que se encuentra el eje particular de transversalidad con la praxiología. Lo anterior sucede puesto que las prácticas lúdicas son susceptibles de codificarse bidireccionalmente, no solo en el juego institucionalizado, sino de manera ampliada, en todos los escenarios de la propia dimensión lúdica. Desde esta perspectiva, puede proyectarse una lectura de intencionalidades y comunicación interna que dé paso a una nueva manera de interpretar y de acercarnos al universo de la lúdica.

La praxiología

A continuación, de manera sintética, se abordan algunos paradigmas y postulados que sostienen conceptualmente a la praxiología motriz, con el fin de generar un contexto de comprensión sobre el tema.

Antes de llegar a definir qué es la praxiología, es importante reconocer algunos conceptos previos y algunos antecedentes, ya que estos nos acercan a las necesidades y los motivos de investigar el *movimiento corporal* y sus manifestaciones desde un ámbito científico.

Para iniciar, es importante reconocer a Pierre Parlebas, quien nació en 1934 y es considerado el creador de la praxiología. ¿Quién era Parlebas? Esta es una pregunta que orientará y ayudará a entender los postulados de la praxiología. Fue licenciado en Educación Física y Deporte y profesor de gimnasia en la Escuela Normal de París (1965-1975). Estudió Psicología. Se interesó por la corriente de la Gestalt (psicología de la forma). Esto le permitió identificar una forma de enseñar, partiendo de una estructura global, en la que se puede lograr el aprendizaje de movimientos complejos a partir del reconocimiento global. Se especializó en lingüística. En esta rama del conocimiento, estuvo alineado con el “sistema fonológico” de Martinet y Jakobson, de la Escuela de Praga. Este sistema afirma que el niño sin haber aprendido todo los sonidos de una lengua, a partir del reconocimiento de los símbolos que la constituyen y al realizar combinaciones, logra hablar sin tener conciencia.

Realizó estudios de doctorado en sociología, desarrollando un especial interés en la etnología y la antropología, particularmente, bajo la influencia de Levi Strauss, quien se inspiró en el modelo fonológico para reinterpretar los fenómenos etnológicos y sociales. De Levi Strauss tomó la noción de estructura y de organización macroscópica, adicionalmente, se basó en su metodología de estudio. Realizó una Maestría en Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Humanas, la cual le ofreció una estructura, una representación verificable que se prestaba a operaciones y que entonces podía transformarse en un soporte experimental para ayudar al procesamiento de datos. Además de lo mencionado, Parlebas fue entrenador nacional de atletismo, natación, esquí, salvamento y socorrismo, a partir de este rol definió las bases de la acción motriz, es decir, la praxiología motriz.

Por lo tanto, Parlebas, al construir y cimentar la praxiología, tuvo como uno de sus referentes a la educación física. Así mismo, retomó elementos de las ciencias sociales, como la psicología y la sociología, y de las ciencias exactas, como las matemáticas, que le permitieron dar una mirada holística a las acciones motrices.

Para poder entender estos principios, es importante que el lector pueda situarse en un contexto geográfico y político. Parlebas inició las reflexiones sobre la educación física en la década de los sesenta, una década marcada por las revoluciones, las protestas y los cambios. París era el centro de grandes revoluciones estudiantiles. Parlebas se encontraba en un momento en el que todo se empezó a cuestionar, es en esta década en la que se ubican los inicios de la praxiología. Este breve recorrido biográfico del autor pretende que el lector entienda y ubique a Parlebas en estos momentos específicos de cambios sociales, culturales y políticos que se describieron.

Es así como, en los años sesenta, Pierre Parlebas se empezó a preguntar por la educación física y comenzó a indagar en lo que tenía que ver con el movimiento o las expresiones corporales, justamente, a partir de la postulación de una ciencia que se comprometiera a encontrar un objeto de estudio que la diferenciara.

Para acercarse a este mundo, vale la pena recordar que la educación física para esos años (los sesenta) estaba dominada por una mirada que se enfocaba netamente en la motricidad. En la escuela secundaria solo se permitía

una mirada deportivista, es decir, se valoraban solo las participaciones deportivas o el desarrollo de los deportes. Esta mirada fue la que llevó a Parlebas a cuestionarse y a investigar, para, así, proponer otra forma de ver a la educación física.

Para él, la educación física no podía concebirse solo desde la relación con el deporte. En 1968, aparece la primera propuesta de Parlebas por ver la educación física desde una mirada estructural. Este es el primer postulado relevante para entender la praxiología motriz.

¿Qué significa esto? Comprender la educación física como una estructura, es decir, verla como un sistema complejo, en el que sus partes se relacionan entre sí. La educación física, desde la visión de Parlebas, es un fenómeno social, de esta forma, la educación física se convierte en una pedagogía de las conductas motrices.

En consecuencia, lo social, las relaciones y el significado empiezan a cobrar valor en los postulados de Parlebas; toda una apuesta por comprender de forma distinta la educación física. Así, los primeros aportes los tomó del *estructuralismo*. Así mismo, fundamentó la praxiología desde un paradigma sistémico estructural en el que las miradas holísticas, el todo y su relación con las partes cobran sentido en la relación misma y en las diferentes realidades de los sujetos. Se empieza a concebir la educación física como un sistema al que se le pueden reconocer ciertas jerarquías, una estructura y unas relaciones funcionales en esa estructura.

De modo que, al ver la educación física desde una mirada estructuralista, empieza a tener sentido la importancia que le da a la comunicación al interior de las prácticas deportivas y a la forma en cómo esta afecta a las personas, por lo tanto, aparecen otras influencias marcadas: la sociología de Raymond Boudon (2004) y el *interaccionismo simbólico* de Bateson y Watzlawick (1969), de la Escuela de Palo Alto, Estados Unidos. Estos teóricos lo ayudan a comprender la importancia de las interacciones sociales y su origen (se gestan a través de la comunicación), conceptos claves para la praxiología, para entender lo que es la comunicación motriz y la sociomotricidad, dos de los conceptos de la praxiología que se centran en la relevancia de las relaciones sociales (entendiendo que estas están regidas directamente por los participantes y considerando a estos participantes como sujetos que interactúan).

Es así como la gran revolución de pensamiento que construyó Parlebas pone en el centro del análisis al concepto de motricidad, considerándolo un fenómeno social, un hecho de comunicación, de interacción y de intercambio (Saraví, 2007).

Históricamente, hasta los años noventa, en el caso de Colombia, el conocimiento de todo aquello que tenía que ver con el movimiento, los juegos y los deportes se le delegó a la educación física y a las ciencias y disciplinas que le aportan, como la pedagogía, la didáctica, la fisiología, la biomecánica, la motricidad, la psicología, la sociología y la medicina, entre muchas otras.

Así, las manifestaciones corporales representadas en la motricidad humana, su desarrollo, su especificidad y su logro —por ejemplo, los deportes, los juegos motrices, la educación física, el baile, etc.—, se vivían de manera sustancial en colegios, escuelas, gimnasios, parques, cajas de compensación familiar y clubes deportivos y eran dirigidas, en su mayoría, por licenciados en educación física.

Intentando posicionar a la educación física como ciencia, Pierre Parlebas procura encontrar una identidad que le permita desarrollar su interés particular de “proponer una ciencia” que produzca conocimiento y le aporte a la educación física, los juegos y el deporte.

Parlebas (2001), en su prólogo a la edición de 1998 de *Juegos deporte y sociedad*, cita a Mauss, quien demostró que las técnicas del cuerpo no son naturales, sino culturales. Esto permite, hipotéticamente, reconocer que las cosas que hacemos motrizmente están marcadas por la educación y por la cultura, entendiendo, así, por qué se hacen ciertas actividades o juegos o se experimentan ciertas vivencias motrices con unas características de operatividad muy similares en muchos países o con diferencias en cada región. La apuesta de Parlebas (en 1967) fue crear una nueva ciencia llamada praxiología o ciencia de la acción motriz, la cual tenía como fin volver a la educación física “una ciencia rigurosa” que siguiera los pasos del método científico, Parlebas consideraba esta ciencia como la pedagogía de las conductas motrices. A partir de lo anterior, Parlebas esperaba aportar conocimientos particulares a los juegos

y a los deportes. Sus intenciones fueron tener una mirada rigurosa, medible y tangible y, así, formalizar la educación física (Lagardera y Lavega, 2003).

Al acercarse a la praxiología como ciencia, Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004) comentan que tiene las ventajas y desventajas de una ciencia social. Hacen una referencia a los aspectos de interés y de no-interés de la praxiología. Aclaran que pasan a un segundo plano el contexto y las situaciones y los agentes externos. El primero está, por un lado, representado en la educación de los participantes, su personalidad y su presencia social y el segundo, por el otro, relega elementos que pueden ser cercanos, como, por ejemplo, las indicaciones de un agente externo que da pautas para conseguir el logro del objetivo motriz, las vivencias previas, los logros del juego, las interrupciones, las pausas, las situaciones de los jugadores o la actividad de los que observan, etc.

En este mismo sentido, además, no contempla, por ejemplo, el vector energético y su gasto y el tipo de resistencia. Incluso, no atiende fenómenos relacionados con la composición del material utilizado, sus componentes de fuerzas, las mecánicas involucradas o la efectividad del uso de dicho material. Tampoco se inclina por los procesos de transmisión de datos, por ejemplo, de alguien que comunica y cómo lo recibe y procesa el otro, pues no intenta profundizar en el vector informacional.

Para todos estos aspectos ya hay ciencias especializadas, como la sociología, la antropología, la psicología, las

lingüísticas, la física, la biomecánica o la fisiología, por mencionar algunas. Ahora bien, estos autores exponen que la praxiología se fundamenta en el vector interpretativo a partir del análisis de la acción en el seno de una situación motriz y el análisis de las decisiones de los participantes. Lagardera y Lavega (2003) complementan lo anterior afirmando que la praxiología es una nueva ciencia que se centra en observar los juegos y los deportes haciendo énfasis en la acción motriz y las relaciones entre los participantes.

Teniendo en cuenta el contexto en el que surge la praxiología, a continuación, se pretende realizar un primer acercamiento a la comprensión de algunos conceptos claves y dar a conocer el alcance tanto desde su objeto como desde su campo de estudio.

Para iniciar, se debe reconocer que cada ser humano se expresa particularmente con sus movimientos. Un niño se mueve de manera diferente a cualquier otro, puede ser más torpe, menos coordinado o con dificultades de equilibrio, esto se debe a las experiencias motrices acumuladas que le han nutrido o no su desarrollo motor. Todo esto viene de las experiencias previas vividas e incluso del número de veces que se repiten o ejerciten ciertas habilidades, ya sea en el hogar, en la cotidianidad, en la escuela, en los grupos sociales o en la comunidad, y, por tanto, en los juegos.

En este marco, unos llegan genéticamente con unas virtudes que pueden ser potencializadas durante la vida, otros llegan a desarrollarlas y otros posiblemente nunca lo hagan, por lo tanto,

estas experiencias motrices acumuladas le dan unas particularidades especiales a cada individuo (el moverse, el actuar, el expresarse, etc.). Todo esto es potenciado por la velocidad, la efectividad, la coordinación e, incluso, el goce y la toma de decisiones en dichas acciones. Estas acciones, al unir las, gestan posibles ventajas o desventajas al momento de interactuar y de solucionar situaciones y al compartir con otros, así, quienes tengan mayor huella motriz tendrán ciertas ventajas a la hora de actuar. Pues bien, según lo muestran Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004), cuando citan al Grupo de Estudios e Investigaciones en Praxiología, la praxiología motriz “es la ciencia de las praxis motrices, especialmente de las condiciones, modos de funcionamiento y de los resultados y la puesta en juego de dichas praxis motrices” (p. 13). Es considerada una ciencia de modo monodisciplinar, esto quiere decir que se ocupa exclusivamente de la lógica interna de las situaciones motrices; y estas se pueden presentar en forma de juego motor, deporte, expresión motriz, introyección motriz o adaptación ambiental.

En este orden de ideas, la praxiología la estudian diferentes personas, no obstante estas personas usualmente tienen la intención de usar metodologías comunes y, de hecho, usan el mismo lenguaje y la misma jerga. Por ello, Parlebas construye la propuesta metodológica, en la que propone como objeto de estudio la acción motriz e inicia el desarrollo de un léxico para la praxiología motriz.

Siguiendo con la conceptualización, es importante decir que la praxiología

motriz o ciencia de la acción motriz retoma, justamente, a la motricidad, para, de esta forma, dar origen al estudio y la comprensión de la especificidad motriz, ya que las prácticas motrices, por supuesto, son susceptibles de una investigación científica.

De este modo, desde una estructura metodológica y por medio de la investigación para la producción de conocimiento en el área, la praxiología actúa como la ciencia de las praxis motrices. El objeto de conocimiento de la “praxiología motriz” es la acción motriz. Este objeto es el que da la especificidad como disciplina e identidad diferencial respecto a otras áreas del saber.

En este punto, es importante empezar a definir algunos conceptos claves para la comprensión. Primero, definamos la *acción motriz*. La acción motriz es una expresión humana significativa en el contexto de un conjunto organizado de condiciones que definen los objetivos motores. Este concepto va de la mano de lo que se define como “praxiología motriz”, que hace énfasis en el desempeño de una o más personas en un lugar y tiempo específico, con un objetivo específico y con un propósito en un contexto dado (Del Toro y González, 2010).

En ese sentido, tanto la acción motriz como la praxis motriz se refieren a la manifestación, realización o actuar de un individuo o de un colectivo en un momento en unas condiciones que les permite tener sentido o un objetivo. Aparece en todas las prácticas físicas y deportivas. Bien lo expresan Lagardera y Lavega (2003) cuando mencionan la

importancia de la acción, teniendo en cuenta el proceso y las consecuencias de llevar a cabo algo (el proceso y las consecuencias están caracterizados por la formación de sí mismo). La acción es una unidad básica de significado para el análisis, estudio y clasificación de la praxis humana. Las acciones motrices de significación práxica son importantes para la praxiología y emergen de una estructura temporo-espacial pertinente. Es decir, necesitan a un protagonista en un espacio y en un tiempo determinado, lo que se define como una condición de contexto con un propósito. Por tal motivo es que al hablar de acciones motrices es necesario e imperioso pensar en un sujeto o colectivo realizando una acción determinada con un sentido y en un momento determinado. Lo anterior se podría ejemplificar con niños jugando, jóvenes en una salida de ecoturismo, un gimnasta etc., en estos casos se puede identificar el sujeto, el tiempo y el objetivo de las acciones motrices que se están desarrollando.

Entonces, también, puede verse cómo las acciones o praxis motrices tienen unos componentes que las caracterizan y que, al identificarlas, pueden asociarse con prácticas físicas susceptibles de ser estudiadas.

Según Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004), los componentes de una praxis motriz son las condiciones del entorno, la manifestación, la persona, los objetivos motores, el sentido y la estructura de datos.

De esta manera, aparece otro concepto clave en la praxiología: la situación motriz. Esta se puede entender como

la estructura de datos que surgen de la realización de una tarea motriz. Aquí cabe anotar que una tarea tiene una respuesta a unas directrices o requisitos, por tanto, es una práctica física que puede ser denominada también como situación praxiomotriz o, sin complejidades, una situación.

Dentro de este orden de ideas, se puede decir que el campo de análisis de la praxiología motriz es el conjunto de las siguientes prácticas físicas: juegos motores, deportes y expresiones motrices que presentan una lógica guiada por la alteridad comunicativa. Es decir, existe una necesidad de expresarle algo a alguien, aunque sea uno mismo, y se dan en situaciones práxicas de carácter expresivo. En este sentido, se entiende que las situaciones motrices o situaciones prácticas están reguladas por un reglamento o por unos acuerdos de acción entre los participantes. Asimismo, se considera que toda acción motriz de juego tiene manifestaciones o expresiones que están mediadas y adquieren significado como parte de un sistema de reglas, que influye en el juego o el deporte en su conjunto. Al hablar de las situaciones motrices que son mediadas por reglamentos, hacemos referencia a las reglas implícitas o explícitas que se dan al interior de estas. Si se habla de un deporte, las acciones que se dan entre los jugadores serán establecidas por las reglas del propio deporte; si hablamos de una acción de juego, estarán dadas por los acuerdos entre los participantes.

Evidentemente, las acciones motrices y las situaciones motrices se refuerzan y se potencian con las interacciones

de las personas y están inscritas en las leyes del juego, a la espera de que los involucrados les den vida y las hagan posibles dependientes de unas manifestaciones que en su complejidad se pueden leer o interpretar como conductas motrices propias de las situaciones mismas, por consiguiente, la acción motriz es constante y la conducta motriz, fluctuante y particular. Para Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004), la acción motriz es el elemento común que aparece en todas las prácticas físicas, lúdicas y deportivas.

Una acción motriz se distingue de otras acciones motrices porque tiene un objetivo motor definido o una intención expresa de poner en juego la motricidad de las personas. Para Lagardera y Lavega (2003), las diferencias se presentan de la siguiente forma: cuando nos levantamos de una silla para consultar un diccionario que no está al alcance, saciar la sed e ir por un vaso con agua y atender el teléfono. En estos casos no estamos frente a acciones motrices, sino a acciones a las que la motricidad da soporte. No tiene el mismo sentido correr para tomar el transporte que hacerlo en una carrera en el juego de la lleva, ni caminar para ir al trabajo, o cambiar de lugar que hacerlo por placer o por la necesidad de ejercicio. En los primeros casos, se hace referencia a acciones con soporte en la motricidad, como casi todas las que hacemos cotidianamente; en contraste, en el segundo caso, se hace referencia a las acciones motrices, por cuanto se dan en el contexto de una situación motriz, de un contexto encaminado hacia y por la motricidad, en el que lo motriz es objeto y fin a la misma vez (Lagardera y Lavega, 2003).

Esto es lo que permite reconocer diferencias o similitudes en las diversas situaciones motrices, entendidas en este marco como manifestaciones socioculturales de comunicación, interacción e intercambio. De este modo, Parlebas define la conducta motriz como la organización significativa del comportamiento motor (Parlebas, 2001, p. 85).

Por lo tanto, la palabra conducta se entenderá como la manera en que las personas se comportan en sus acciones. En este sentido, las particularidades expresivas de una conducta motriz pueden estar enriquecidas o diferenciadas por las propias habilidades y capacidades del individuo, como, por ejemplo, la velocidad, la resistencia, la habilidad para el cambio de dirección, detenerse tempestivamente, inclinarse, pararse, etc. Poner en juego esas acciones motrices mantienen vivo el juego y el deseo de seguir jugando. Así, un participante siente que puede volver a realizarlo, mejorar o tener otra oportunidad, ya que percibe en sus capacidades y cualidades el poder para volver a intentarlo y obtener la satisfacción del logro.

Más allá del solo hecho de moverse, cada ser humano se manifiesta de manera particular. Como se mencionó antes, esto es producto de la propia historia motriz personal, de su dotación genética, de las experiencias previas y del desarrollo motor de las habilidades adquiridas. Para Lagardera y Lavega (2003), las personas se expresan a través de sus conductas motrices, porque cuando usamos nuestras habilidades motoras, expresamos quiénes somos, nuestra

historia y nuestra personalidad. Es así como podemos diferenciar algunos comportamientos particulares, por ejemplo, en la forma de bailar, en la forma de correr, en la forma de caminar y, por qué no, en la forma de jugar incluso.

Es así como Parlebas (2001) definió el estudio de las conductas motrices como el conjunto de manifestaciones motrices observables de un individuo. El estudio de las conductas motrices le da un significado a las reacciones, gestos y acciones de una persona. Una conducta motriz se observa indirectamente, es decir, mediante los comportamientos motores pueden percibirse datos observables, ya sea que estos se experimenten de forma consciente o inconsciente. Por lo tanto, las manifestaciones se presentan de manera objetiva, por ejemplo, se pueden registrar por medio de vídeos, en los que se “describen” los datos verificables del cuerpo, el espacio (desplazamiento, orientación y apoyo), el tiempo (velocidad y aceleración) y a los demás (interacciones motrices).

El comportamiento motor y las conductas motrices, como lo presentan Lagardera y Lavega (2003), junto a las reglas de un juego, develan aspectos importantísimos de la lógica del juego. ¿A qué se juega? ¿Cómo se juega? ¿Qué se puede o no se puede hacer? Estas son las preguntas que permiten que juguemos y que siempre sean respondidas por las reglas. Al comprender estas reglas, se interpreta y se reconoce la lógica que caracteriza a ese juego y lo particulariza o diferencia de cualquier otro. De este modo, se reconoce la forma como se participa y lo que hay que hacer o no hay que hacer. Esa

particularización determina un estatus sociomotor o rol del participante en el juego, que define una manera de actuar, de llevar a cabo un papel o función específica.

En este orden de ideas, cada situación o experiencia motriz tiene un sentido claro para quien la realiza, ya sea solo o en compañía de otro u otros, incluso, un tercero, si reconoce las manifestaciones o comportamientos y logra identificar la situación. Dicho sentido prático se interpreta como el para qué o el porqué de la acción motriz, de la vivencia de dicha experiencia, es lo que puede denominarse lógica interna. Parlebas (2001) la define como el sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente. Es así como existen consecuencias y rasgos impertinentes, por ejemplo, no es lógico que en un juego de perseguidos (atrapar y no ser atrapado) una decisión permanente de un participante sea quedarse sentado, correr más lento que los demás, hacerse visible o alcanzable, esas manifestaciones no corresponden a ese momento y situación. Además de no ser adecuado, dicho comportamiento o manifestación tiene como consecuencias su rápida exclusión, por la desarmonización que genera con lo que se pretende sea lógico.

Pero, ¿cómo se determina que, al actuar en una situación motriz, existan acciones lógicas o ilógicas? Cuando se decide participar o involucrarse en una situación motriz se aceptan condiciones previamente pactadas que están ligadas directamente a las reglas de juego.

Hay acuerdos entre los participantes; inclusive, si se desarrolla una práctica en solitario, hay unas reglas o unas secuencias lógicas para lograr el objetivo propio de la acción motriz, de las cuales se derivan manifestaciones y actitudes motrices. Todo esto hace parte de la lógica interna, que es el interés particular de la propuesta de la praxiología.

No obstante, un observador externo a la situación motriz tiene la libertad de interpretar dicha situación motriz de diversas maneras o perspectivas, por ejemplo, el comportamiento agresivo, la violencia, la invasión del espacio, el irrespeto, la discriminación y la exclusión que se pueden dar dentro de la misma situación motriz pueden ser interpretados de manera distinta es decir, sin seguir la naturaleza interna del juego.

Desde un ejemplo sencillo, si se observa un pequeño grupo de niños pateando un balón con el propósito de llevarlo a una meta y evitar que el o los adversarios lo realicen dentro de un espacio delimitado en un tiempo definido se hace visible, claramente, la lógica interna. No obstante, la misma situación motriz del juego de los niños con el balón puede ser interpretada por un observador externo, quien se interesa por el tipo de comunicación (a través de palabras agresivas), la violencia en ciertas situaciones, la intención de no pasarle la pelota a quien está en mejor posición por considerarlo no hábil, la exclusión en ciertas acciones de una niña, la caracterización de quien permanentemente está buscando trampa o el irrespeto del pacto lúdico. Todos estos aspectos hacen parte de la lógica externa, ya que hay intereses

sociológicos y psicológicos que no pertenecen a la praxiología, pero que, lógicamente, enriquecen el conocimiento de la situación motriz: nos encontramos frente a un escenario interdisciplinario. Bien lo expone Parlebas (2001) al diferenciar la lógica interna y externa de las acciones motrices. La primera se refiere a toda acción que tiene sentido y es coherente para la manifestación motriz y la segunda se enfoca en las interpretaciones desde otras disciplinas, como la sociología y la psicología, de dichas situaciones.

Es importante reconocer que las situaciones motrices existen en un contexto sociocultural que les da soporte, las condicionan o las matiza, así lo expresan Lagardera y Lavega (2003).

En ese sentido, la lógica externa cobra un valor importante y es la base para entender el fenómeno de la praxiología. Quienes se dedican a ella necesitan en detalle reconocer su organización, su estructura y su lógica interna.

Parlebas, citado por Lagardera y Lavega (2003), ilustra a través del juego de ajedrez la doble función: social y motriz. El juego cuenta con seis tipos de fichas que se diferencian unas de otras, cada una con una forma de comportarse diferente, una forma de moverse en el espacio y una manera de relacionarse con las otras. Cada una de estas, en consecuencia, tiene un rol diferenciado: en el ajedrez hay seis roles diferenciados. Por ejemplo, conocer el material de las fichas o el tablero, el tamaño, los colores, los adornos o el país de proveniencia ayuda a conocer la

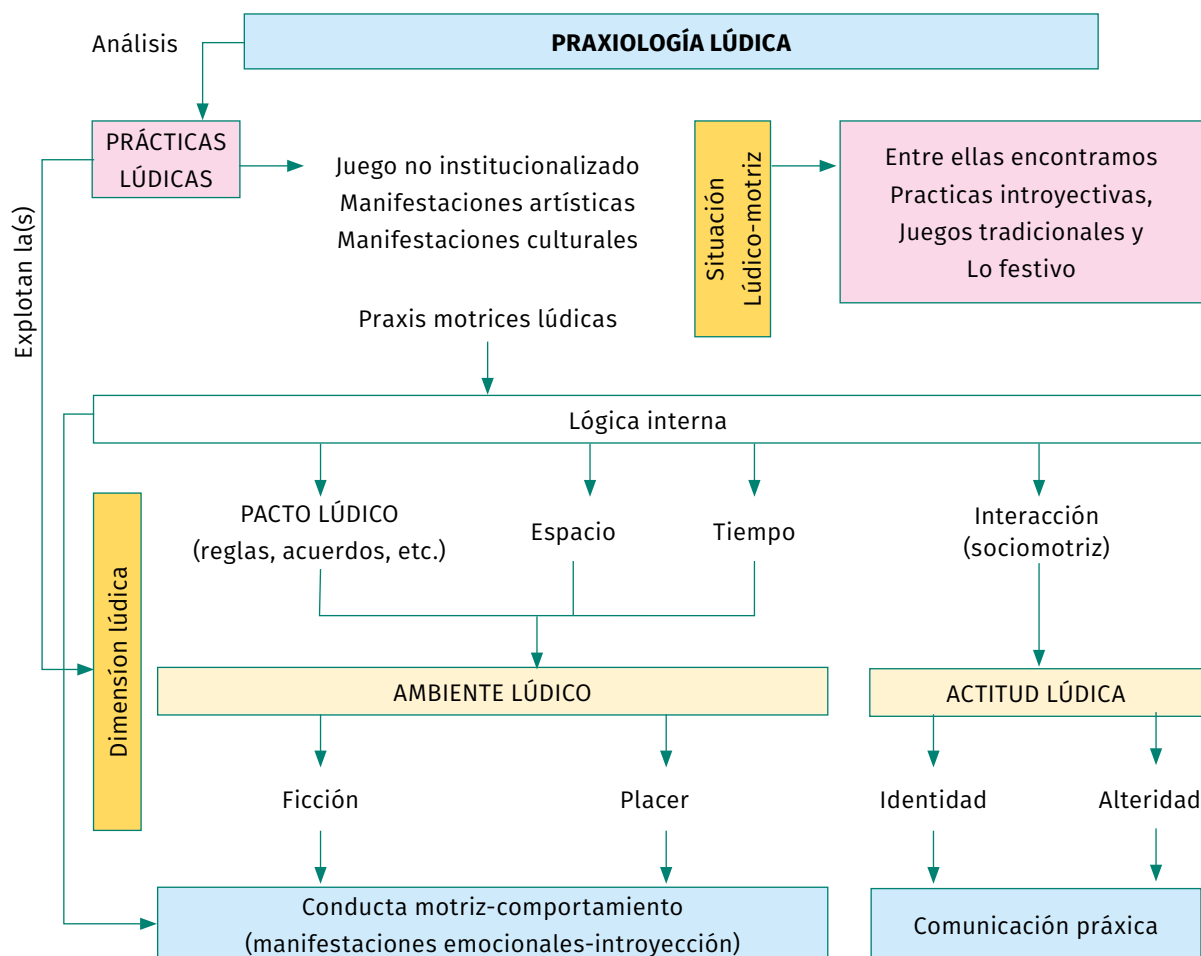
lógica externa; mientras la lógica interna se puede entender y conocer partiendo de la reglamentación.

Si se conoce el sistema praxiológico, compuesto por el tiempo, el espacio y los elementos, materiales o implementos, se llega a reconocer la lógica interna que conlleva a visualizar sus consecuencias prácticas. Es así como en todos los juegos hay un sistema básico de comportamiento y de organización: estos elementos de compleja cohesión hacen posible la existencia del sistema praxiológico.

Praxiología lúdica

Ya conociendo de manera general los orígenes de la praxiología y algunos conceptos claves de la lúdica como dimensión, vale la pena preguntarse qué relación tiene la praxiología con la lúdica y cómo se ve enmarcada desde la recreación como campo social. En la Figura 1 se presentan algunas reflexiones que los autores han realizado de sus experiencias en estas dos áreas.

Figura 1. Comprensiones de la praxiología lúdica



Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, la conducta motriz, la comunicación práxica, la dimensión lúdica, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Prácticas lúdicas

Comprender a través de la praxiología (entendida como seudociencia) las prácticas lúdicas (mediada por las acciones motrices) implica de manera aperturante revisar los conceptos vinculantes de la función lúdica, para, así, reconocer la dimensión lúdica como el escenario de este examen praxiológico que metódicamente permite dialogar desde perspectivas comprensivas de la práctica no utilitarias. Ya no solo desde el campo de la recreación o la pedagogía, sino de manera más amplia, desde el deporte, la educación física y las demás disciplinas que tienen la acción motriz como centro del análisis.

En la sociedad moderna, hablar del campo del ocio y la recreación, desde y para una sociedad latinoamericana, implica asumir como clave de comprensión la diversidad de cada país y, dentro de estos, la diversidad de las propias etnias y grupos culturales. Se requiere de un esfuerzo creativo y de una apuesta por un punto de unión que dé cuenta de tales diversidades e inequidades. Siguiendo la lógica de Osorio (2011), es necesario un concepto de desarrollo humano resignificado y situado históricamente, no es suficiente el utilitarismo desde el que es abordado disciplinariamente. Comprender el campo del ocio y la recreación deriva en abrirse a las relaciones de este con la vida misma y en dar cabida a la recreación en la vida cotidiana, como vehículo de la experiencia de ocio; y por ello, también, desde la potencialización de las prácticas propias.

La recreación como campo social es un campo cotidiano de interacciones en el que de manera casi natural emergen

emociones, es decir, en el momento en el que existe interacción, se generan emociones que propician la toma de decisiones frente a las acciones, idealmente positivas. Lo anterior contribuye al goce de la experiencia vivida, de manera que este se enriquece y trasciende como aprendizaje. Ese preciso momento es en el que aflora la dimensión lúdica. Así, toda experiencia propia del campo del ocio y la recreación debe promover gozo, disfrute, placer y alegría, entre otras sensaciones. Estas sensaciones a su vez no solo están asociadas al entretenimiento, sino que, en consecuencia, están directamente ligadas al desarrollo humano en diferentes ámbitos disciplinarios.

Es, en esencia, desde la dimensión lúdica, desde donde se puede comprender el escenario del ocio como logro del propio desarrollo humano, orientado al placer y goce transformador, ya que el sujeto llega a la experiencia del ocio con todas sus características personales y huellas (positivas y negativas) y desde todas sus dimensiones (espiritual, física o corporal, social, cognitiva, comunicativa, estética, emocional, ética y, por supuesto, la dimensión lúdica). Por lo tanto, es importante decir que, al involucrarse en la experiencia del ocio de manera plena, esta puede tener un carácter transformador. En ella, el sujeto es capaz de ampliar su mirada de la realidad y, por lo tanto, de construir nuevas perspectivas. Por ende, las prácticas lúdicas que se den en el marco de esa experiencia son fundamentales para que el sujeto se transforme.

¿De qué hablamos cuando nos referimos a las prácticas de ocio y recreación

entonces? En consonancia con el Plan Nacional de Recreación 2013-2019, las actividades se constituyen en el pretexto para las prácticas. En las prácticas se da la interacción entre sujetos, sujetos y objetos en un tiempo presente. Por lo tanto, no son “ingenuas” o están exentas de parámetros éticos e incluso morales, normas y valores, que permiten la construcción de subjetividades que regulan las interacciones y modos de convivencia de las personas entre ellas mismas y con otros. De este modo, las actividades tampoco se refieren únicamente a prácticas guiadas por otros, pueden ser tanto producto de la cultura como de la iniciativa de las personas (Ministerio del Deporte de la República de Colombia, 2015).

Estas prácticas desde la praxiología (praxis motrices) privilegian la función lúdica, aquella que se comprende desde sus componentes principales (ficción, identidad, placer y alteridad), por ende, las situaciones sociomotrices son entendidas en este marco, como manifestaciones socioculturales de comunicación, interacción e intercambio. Así, la praxis motriz, de acuerdo con lo que hemos visto, se refiere a la manifestación, a la realización o al actuar de un sujeto o de un colectivo en un espacio-tiempo con unas condiciones que permiten tener un objetivo. Las prácticas lúdicas que producen en el individuo una disposición emocional de bienestar, disenso, alegría y placer son susceptibles de ser comprendidas desde aspectos de la praxiología.

En este sentido, la praxiología se acerca a la dimensión lúdica desde las praxis del escenario (tiempo-espacio) basado

en el ambiente lúdico. El escenario sobrepasa el juego y puede ser abordado desde nociones del tiempo-espacio de las prácticas. La configuración de estas, desde su concepción y la lectura de los niveles de disposición frente a la experiencia, pueden codificarse desde los ludemas. Como lo presenta Parlebas (2001), los ludemas se refieren al comportamiento motor que sirve de signo durante un juego, en los cuales están integrados los códigos gestémicos y praxémicos del goce. En ellos, las manifestaciones socioculturales abren un universo de lectura más amplio que en el mismo deporte y migran hasta las prácticas lúdicas de la vida cotidiana. Es así como estas manifestaciones, desde la praxiología entendida como una pseudociencia, permiten realizar un estudio coherente y unitario que englobe todos los datos pertinentes a su objeto, en este caso particular, al lúdico y sus manifestaciones, para, de esta manera, producir conocimiento y aportar a los juegos, a la educación física y al deporte.

Para la observación y comprensión de las manifestaciones praxiomotrices, la atención se centra en las situaciones lúdicas, de expresión corporal, deportivas, de adaptación a la naturaleza e introyectivas, como las categoriza Parlebas. No obstante, llama la atención que todas estas situaciones, cuando emanan en sus expresiones y comportamientos de goce, placer, agrado y jovialidad y en sentimientos que generan adherencia, pueden manifestarse en comportamientos y conductas motrices visibles al observador. Por supuesto, sin dejar de lado todo lo que sucede en el interior de quienes viven dichas situaciones, todo lo que sucede

en sus pensamientos y sentimientos. Por lo tanto, puede considerarse que también están presentes las situaciones denominadas prácticas motrices introyectivas. Entonces, nos encontramos frente a prácticas como el yoga, la eutonía, el *stretching global activo* o el taichi, entre otras, que tienen intenciones terapéuticas y educativas principalmente. Existen diferentes técnicas corporales, disciplinas o métodos con lógicas internas en las que, a través del razonamiento intrínseco o de la autopercepción, hay una iniciación de la motricidad consciente, la búsqueda del autoconocimiento, el dominio del cuerpo y el equilibrio psicológico (Lagardera y Lavega, 2003).

Las prácticas motrices introyectivas, concepto acuñado por Lagardera y Lavega (2003), definen a un conjunto de prácticas motrices con lógica intrínseca específica que se enfocan en el autoconocimiento como parte esencial del legado de la educación física, independientemente del nivel educativo o que sean contempladas, desde la cotidianidad de la propia experiencia de ocio, como prácticas lúdicas para el individuo.

Para Bahillo (2010), existe una contemplación detonada por esa introyección consciente que le permite al participante estar abierto a lo que sucede afuera y adentro, lo que propicia un ambiente de cooperación con el otro. En este ambiente de cooperación, la empatía se convierte en un sentimiento de bienestar compartido, por ello la relación de estas prácticas con la experiencia de ocio, la emocionalidad propia de la dimensión lúdica y el hacer transformador de la actividad recreativa. Las prácticas

introyectivas son prácticas lúdicas que se escapan de la institucionalización de los juegos deportivos y que se alinean con manifestaciones propias del hecho social festivo que expresa la cultura así como expresiones corporales cotidianas que surgen del carácter de las prácticas de ocio y recreación.

Un niño que monta su bicicleta en compañía de sus padres o sus amigos no está inmerso en un juego institucionalizado desde el deporte, no es un ciclista de ruta, de montaña, de *downhill* ni de BMX en una liga o competición de élite. Desde la dimensión lúdica, podríamos decir que, en ejercicio total de la ficción, el placer o la identidad de la práctica, está en el goce pleno de una práctica lúdica, en el espacio público, imaginando estar en la montaña, en un parque con obstáculos o en cualquier otro lugar, con interacciones propias que de seguro transforman su propio desarrollo y el de su colectivo. Así, entonces, el asunto está en el análisis de esas prácticas lúdicas, esas prácticas motrices basadas en la dimensión lúdica (desde la presencia o ausencia de interacciones motrices con los otros participantes) y la relación de los sujetos con el espacio, con el tiempo, con los objetos y con los materiales.

Ahora, en el terreno de lo cultural y la experiencia, desde la propia expresión corporal de las prácticas, se evidencia la comunicación propia de las situaciones sociomotrices: la actitud lúdica puede acercarse a ser codificada, el ambiente lúdico puede ser leído desde esas conductas motrices que pasan desapercibidas en el júbilo del goce. El concierto de cierre de las ferias y fiestas

de alguno de nuestros pueblos, el juego de trompo de la zona llanera, el baile del bunde compartido o el alabado al final del rito en la región Pacífica, el asiento al culminar en la cima de los farallones y el juego de cartas entre los abuelos, o cualquier otra manifestación cultural de este tipo, comunican en toda su complejidad; son expresiones esperando por ser comprendidas desde ese entrecruce que es la praxiología lúdica.

Lógica interna: el pacto lúdico y el espacio-tiempo

Toda praxis motriz que conecte con el disfrute, el placer o el goce entra en la categoría de lúdica, no obstante, hay praxis motrices que pueden tener tintes de serias, estrictas, estructuradas o altamente reglamentadas, lo que probablemente las ubicaría en la categoría de no lúdicas. Pueden ser, por ejemplo, los entrenamientos deportivos, las prácticas motrices rigurosas programadas y las secuencias que tienen como propósito final el rendimiento o superar al otro. Estas, que aun siendo permanentemente no placenteras, mantienen al practicante en la ejecución de la práctica, por tanto, dentro de una cotidianidad programada.

Es así como la interpretación de ese disfrute o goce es altamente subjetiva y pertenece a quien lo practica, lo que para algunos puede ser tedioso y para otros, no serlo. En este sentido, para lograr comprender el objeto de estudio de la praxiología propuesto por Parlebas (las acciones motrices) y, ahora, bajo el interés de conocer más a fondo las praxis motrices lúdicas proponemos la siguiente pregunta: ¿se pueden descubrir rasgos

ludomotores objetivamente observables? Sí. Estas, las acciones lúdicas, se manifiestan bajo ciertos rasgos cuando se hace un análisis desde la lógica interna. El autor categoriza estos rasgos a partir de cuatro ítems: el salvaje, el juego psicomotor, el agente locomotor externo y el del vértigo o solución interna del equilibrio.

Por lo tanto, las actitudes y comportamientos motrices que surgen al disfrutar de las virtudes motrices de agilidad, habilidad, fuerza o resistencia, entre otras, sin importar su grado de desarrollo, precisión o efectividad, representan una actuación de praxis motrices lúdicas. Sin embargo, hay que recordar que no tenemos las mismas percepciones en todas las vivencias ludomotoras, por lo tanto, pueden encontrarse al filo de la subjetividad, es así como pueden ser o pueden convertirse en no-lúdicas de manera momentánea o permanente.

Se puede estar en un juego con un alto nivel de actitud de vivencia lúdica, no obstante, por alguna situación, ya sea interna o externa a la práctica, este estado puede cambiar, es decir, aparecer o desaparecer momentáneamente. También, puede ser permanente y nunca llegar a interesar a quien está inmerso en el estado mismo, ya que no logra encontrarle el sentido; no obstante, deben seguirse realizando las prácticas lúdicas.

Para ejemplificar lo anterior, podemos encontrar dos panoramas. Por un lado, hacer ejercicios en el gimnasio para fortalecer los músculos o realizar rutinas programadas; por otro, desarrollar

prácticas motrices desde el goce y el disfrute, como nadar, caminar, correr, navegar, bucear o jugar “al” deporte preferido, con el pleno sentido del disfrute personal y dejando en un segundo plano la rigurosidad de las reglamentaciones, los juicios sobre el rendimiento, el público, etc.

En este orden de ideas, las acciones motrices tienen un sentido, una razón de ser, por lo tanto, una lógica interna que manifiesta su esencia. Las situaciones ludomotrices no son un espectáculo y no están institucionalizadas. Cuentan con la libertad de ejecución, con permanente humor e imaginación, el practicante es un arlequín y la imaginación siempre tiene cabida en este tipo de situaciones.

Si las prácticas lúdicas se vuelven muy atractivas, pueden llegar a ser institucionalizadas, reglamentadas o federadas, perdiendo la naturaleza lúdica con la que nacieron. Por ejemplo, en los últimos tiempos se ve cómo nacen nuevas alternativas y nuevas propuestas de prácticas de juegos o deportes, que, al ver la oportunidad de comercializarse o de involucrarse en un mercado, se normativizan. Un ejemplo de ello es la presunción de convertir prácticas lúdicas gestadas originalmente desde el rito del juego tradicional, en deportes a gran escala, como en el caso colombiano del turmequé, una práctica ritual cultural que han transformado para generar un espectáculo, un juego institucionalizado. No obstante, en sus lugares de origen se continúa experimentando con reglas libremente acordadas y sin un tiempo reglamentado más que lo que dure el rato entre compadres o la tanda de bebida que lo acompaña.

Parlebas (2001) manifiesta que cualquier actividad seria se puede vivir como un juego y cualquier actividad lúdica puede teñirse de gravedad, de regularización o institucionalización. En esta medida, una actividad lúdica puede estar influida por el contexto en el que se enmarque, generando un interés particular, que puede ser comercial, de mercadeo, de espectáculo, etc. En este sentido, se puede perder fácilmente la dimensión lúdica, por tanto, se puede pasar fácilmente de lo lúdico a lo institucional, o de lo espontáneo y libre a lo complejamente reglamentado.

Es así como a un individuo que se involucre en situaciones y acciones lúdicas, inmediatamente, le aparecen los vínculos, acuerdos o pactos que al aceptarlos permiten su participación en ellas. De este modo, el vínculo pactado antepone de por sí unas reglas que son noción innata del juego, desde la mirada de Huizinga (1990), podríamos decir, son las reglas libremente aceptadas, por tanto, todas las situaciones práxicas, en este caso lúdicas, se rigen por reglas, que pueden ser sencillas o complejas, pero que deben ser aceptadas, deben ponerse en acción. En este sentido, como consecuencia de esto, se particularizan las actitudes y los comportamientos motores lúdicos de los participantes. Por ejemplo, si se juega a los diez pases y se usa un globo de látex inflado, que, al interactuar en el aire, genera movimientos particulares, dentro de los que se destaca la lentitud. Por este fenómeno, muy probablemente las reglas de juego se orientan en favorecer acciones motrices y comportamientos motores que hacen de estas directrices un compendio para lograr incertidumbre,

reto, goce y diversión, por tanto, convirtiendo a las manifestaciones motrices en manifestaciones motrices lúdicas. En este caso, esas características de pactos y normas resultan en praxis lúdicas particulares del juego.

En este sentido, como lo presentan Lagardera y Lavega, todo juego es el resultado del acuerdo y las interacciones humanas. Cuando un determinado grupo de personas decide realizar una actividad, esta estará sujeta a condiciones, en este momento es cuando aparecen y se crean los acuerdos, convenios o tratos entre los participantes, que se traduce en lo que denominamos el pacto, inherentemente a la interacción. Cuando se juega de manera grupal, esos pactos son colectivos o sociomotrices. Cuando se hace de manera individual o psicomotriz, en este caso, pueden suceder dos cosas: la primera, que se desarrolle una actividad creada por otro, por tanto, sus características y lógicas internas ya se encuentran establecidas (ejemplo, el juego de solitario), en el que se acepta la lógica del mismo de acuerdo con las reglas de la caja de naipes. La segunda, optar por una creación propia usando los mismo implementos (cartas de naipes o barajas) y, por decisión propia, cambiar las normas a su conveniencia, de manera libre, para que, en muchos casos, resulten placenteras al momento de ejecutarlas. En este sentido, puede afirmarse que se cambian las normas para el propio disfrute.

Entonces, pueden realizarse situaciones motrices sociolúdicas como aquellas que involucran a más de un participante (compañeros, adversarios o compañeros-adversarios). También, se pueden realizar

acciones motrices psicolúdicas o en solitario. Esta caracterización a partir del número de participantes exige que el espacio en donde se van a desarrollar las acciones responda a la lógica interna de las acciones lúdico-motrices, ya sea por su dinámica o por el número de participantes, por tanto, el área de acción se convierte en una variable que afecta directamente los comportamientos y las manifestaciones motrices.

Puede pensarse, por ejemplo, en una situación motriz como el juego de los *perseguidos-cogidas*, en el que se pacte como terreno de juego o espacio para la acción todo el perímetro de una ciudad. Este espacio tan amplio hará que los participantes probablemente no se vuelvan a ver y que se pierda la incertidumbre de atrapar o ser atrapado, sorprender o ser sorprendido, etc. Ese mismo juego, *perseguidos* o *cogidas*, puede desarrollarse en un espacio de un metro cuadrado, limitando las alternativas de una amplia gama de movimiento, teniendo un escenario excesivamente restrictivo. Cualquiera de estos dos escenarios, uno muy amplio u otro muy reducido, afecta la emoción en la puesta en acción del juego. Ahí es posible que se geste un nuevo pacto para hacerlo más emocionante, lo que cambiará las reglas.

En esta misma medida, el tiempo se convierte en otra variable importante que le da la naturaleza lúdica a un juego. Continuando con el ejemplo del juego de los *perseguidos*, y usando el contraste de mucho y poco, no se representan las mismas conductas y los mismos comportamientos motrices cuando se tiene como tiempo límite de dos a tres

horas. De esta manera, los participantes probablemente no se exigirán o esforzarán en lograr pronto el objetivo, pero, por el contrario, si el tiempo ya es muy corto y se proponen lograr el objetivo, sus comportamientos implicarán más velocidad, destreza y habilidad.

El tiempo, el espacio, la lógica interna y los objetivos ludomotores son variables que afectan tanto la dinámica del juego como las conductas y los comportamientos motores presentes, por supuesto, sin dejar de lado los pactos o reglas, que son de la naturaleza de la situación ludomotriz vivenciada. En este sentido, la lúdica estará mediada por la subjetividad del participante en cuanto al agrado que siente al estar compartiendo dicha experiencia.

Interacción sociomotriz

Cabe recordar que la praxiología estudia las praxis motrices, todo individuo se expresa y se comunica con sus movimientos de forma particular. Por lo tanto, al hablar de praxis motrices, se habla de una comunicación particular que se da en las relaciones, en las interacciones y en las situaciones motrices. La praxiología no solo estudia los comportamientos individuales, sino que también le da gran valor al estar con el otro. Por lo tanto, el valor de lo social y de las relaciones que se dan en los movimientos y en las acciones motrices permite comprender mejor la praxiología y la lúdica, permitiendo desarrollar una mirada sobre el comportamiento de los individuos.

La praxiología ha realizado lecturas y acercamientos en relación con el juego

deportivo (institucionalizado o no institucionalizado), no obstante, una de las intenciones de este cuadernillo es lograr que quien lo lea pueda tener una aproximación a la lúdica como dimensión que posee el ser humano y que el cuadernillo le permita conocer los postulados praxiológicos de Parlebas y, a la vez, lograr entrelazar y entender la conceptualización que se hace de la praxiología lúdica. Para ello, es relevante salirse de la concepción simplista en la que la recreación es solo una herramienta para el disfrute; la recreación debe verse y entenderse como un campo social. Es así como se invita a considerarla como un derecho no menos importante que la salud, la educación o la vivienda, justamente, por sus beneficios para el desarrollo social, educativo, individual, social, social y ambiental (Abella et al., 2018). Por lo tanto, en esta confluyen actores, realidades, maneras, intenciones, políticas y sectores, entre otros, es desde esta mirada que se logra entender que la recreación cumple un papel determinante en el desarrollo de los seres humanos.

Bajo esta mirada, se comienza a entender la importancia de la lúdica como una dimensión del ser humano que le permite aprender y conocer el mundo. Esta dimensión le concede al individuo la posibilidad de salirse de sí mismo. Como lo menciona Posada (2014), la actitud lúdica cumple un papel importante para que el individuo pueda salir de sí e interactuar con los demás, a la vez que propicia encuentros que potencian al individuo y al otro, lo cual resultará en la construcción colectiva y el desarrollo de quienes participan en estas situaciones motrices.

En efecto, la lúdica se construye a partir de las diferentes manifestaciones en las que ha participado y ha estado presente el ser humano a lo largo de la historia. Esta condición lleva a reafirmar que la lúdica le ha permitido al ser humano generar entramados sociales que se han construido desde las diferentes manifestaciones culturales y herencias que traen estas. Así, relacionarse con el otro, como cuando en el juego se logran tener experiencias únicas, le permiten al individuo apropiarse y recrear la cultura para darle sentido a las acciones motrices que se dan en el juego y se convierten en situaciones motrices desde el léxico praxiológico.

Ahora, en el léxico de la praxiología lúdica se pueden denominar prácticas lúdicas a las siguientes prácticas: aquellas que están enmarcadas en situaciones lúdico-motrices. De modo que todos los individuos estarán en situaciones lúdico-motrices, como, por ejemplo, los juegos no institucionalizados, las manifestaciones artísticas y culturales, participar en actividades recreativas, etc. En cada una de ellas la dimensión lúdica está presente. Se encuentra en la realización o el actuar del individuo o del colectivo, lo que, justamente, lo llevará a tener una interacción motriz. Como se ha visto, la propuesta de Parlebas frente a la interacción motriz se basa en la relación que el individuo establece con otras personas, es decir, donde la comunicación e interacción humana es importante y relevante (Saraví, 2014 y Saraví 2015).

Es así como la dimensión lúdica del ser humano está enmarcada o delimitada desde la emocionalidad que el individuo

siente hacia la práctica lúdica motriz que está experimentando. La práctica a su vez impacta en la interacción y comunicación con el otro. En consecuencia, pueden existir diversas acciones motrices. Por supuesto, aparecen acciones lúdico-motrices individuales y colectivas, que, a través de un objetivo, dan cuenta de las diferentes situaciones motrices, en las que se evidencian las manifestaciones socioculturales de comunicación, interacción e intercambio, que resultan de las diferentes acciones motrices lúdicas.

Estas tienen como claro propósito disfrutar, relajarse, compartir, explorar e, incluso, desarrollar habilidades en su misma ejecución, por tanto, si se les otorga el sentido lúdico a dichas acciones, se vuelven de interés para la praxiología lúdica.

De manera que al tener un sentido las acciones lúdico motrices, es cuando aparecen las situaciones motrices. Una situación de juego, por lo tanto, está nutrida por un contexto que puede ser recreativo, educativo, de salud, de enriquecimiento personal, cultural, de bienestar, de estrés en el trabajo, etc. Desde allí es que se gesta y valida la importancia de compartir e interactuar con otro.

Así, al hablar de un individuo o de colectivos que realizan prácticas lúdicas, se debe partir de que la dimensión lúdica está presente, lo que le permite a los individuos lograr una relación con los otros. Es la lúdica la que propicia que esta relación e interacción con el otro sea de manera agradable y placentera. Como se mencionó antes, cuando se genera un

ambiente ameno, agradable y placentero de la persona hacia el exterior, el aprendizaje y la experiencia se convierten en puntos de apalancamiento, para que, así, se logre un desarrollo humano y de la creatividad.

Entonces, la interacción sociomotriz se ve a través de las acciones que realiza un individuo y la influencia de estas en el otro o los otros. Por lo tanto, al hablar de la lúdica como una dimensión que está inmersa en el ser humano, se podrá evidenciar el papel fundamental que esta cumple en la comunicación y en la interacción, ya que la lúdica se puede considerar como un elemento potencializador que propende por el desarrollo humano y el sentido de vida y que aporta a la creatividad del mismo al reinventarse.

38

Ambiente lúdico y actitud lúdica

Como se ha trabajado a lo largo de este texto, las prácticas lúdicas, su lógica interna y los otros elementos subyacentes de esta son de gran importancia, especialmente, al aportarle significativamente al ser que está inmerso en la dimensión lúdica. Por lo tanto, generar experiencias enriquecedoras, experiencias que se pueden lograr con el otro, consigo mismo o con el ambiente, no solo depende de la intencionalidad o disposición que se tiene, sino, también, de lo que externamente le permite al individuo permanecer en un estado de goce, disfrute y placer.

Por lo tanto, el ser humano, por su naturaleza misma de ser sintiente, mide y juzga por lo que en su momento percibe. Dichas emociones o sensaciones

se generan a partir de una motivación intrínseca por la que, por sí mismo, crea situaciones para permanecer en un “estado agradable”. También, es determinante la motivación extrínseca, que se asocia a todos aquellos estímulos que externamente al individuo le propician emociones. A continuación, abordaremos los elementos esenciales para ello.

Cabe resaltar que las prácticas lúdicas, en la persona o en el colectivo, comienzan desde que se genera una expectativa, a través de elementos visuales, que activa los diferentes sentidos y provoca que, en un estado de plenitud, se comience a vivir una nueva situación motriz. Por citar un ejemplo, si se invita a un grupo de amigos a pasar un día de camping, la expectativa de ellos comienza en el momento que se menciona el programa y lo planteado es aceptado, pues, allí, la persona comienza a imaginarse cómo podría ser dicha experiencia, visualizando la zona o el lugar a donde van a ir, las carpas que van a llevar, las actividades que van a tener, la comida que van a cocinar o comprar, el fuego que encenderán y muchas otras cosas más, involucrándose en ese mundo ficticio que le genera goce a partir de su propia subjetividad. Dicha expectativa se cumple una vez la persona llega al lugar y todo ese mundo imaginario se acerca a la realidad. En ese momento de llegada, comienza una estrecha relación del ser con su entorno dentro de la práctica lúdica. Todo aquello que en un espacio-tiempo que lleva a que afloren sentimientos y emociones de la persona se reconoce como ambiente lúdico.

Por tanto, el ambiente lúdico se puede generar hacia otros o hacia sí mismo, en

pro de su experiencia. El ambiente es aquella adecuación física y emotiva que se propicia de diferentes maneras, como se explicaba en el párrafo anterior, para que, en el individuo, emerja la dimensión lúdica. Asimismo, el individuo se deja permear por la situación y tiene una vivencia enriquecedora, significativa, que, a su vez fomenta su desarrollo personal en todas las dimensiones, gracias, también, a una actitud lúdica.

Otro de los componentes a resaltar dentro de la praxiología lúdica es aquella disposición que tiene la persona para realizar una o varias acciones lúdico-motrices, disposición tanto física como mental. La disposición mental es muy importante, pues allí surge toda la conexión psicomotriz. En conjunto, la física y la motriz, logran que el ser tenga una experiencia mucho más enriquecedora. Un ejemplo de ello es cuando una persona quiere ir a una sesión de entrenamiento en un gimnasio, desde el inicio está la disposición mental, es decir, la intención de asistir. No obstante, dicho aspecto no basta, pues físicamente también debe estar adecuado, para que, intrínsecamente, la motivación permita ese accionar en el que se conecta con sus emociones. Por lo tanto, por ejemplo, se dispone con la indumentaria y los elementos buscando una vivencia enriquecedora. En pocas palabras, la actitud lúdica se manifiesta en aquella disposición tanto física como mental que tiene el ser humano en el momento que decide vivir una experiencia, entendida esta desde la comunicación práxica. Dado que en la lógica interna de la experiencia está representada directamente su identidad, es probable que consiga algún grado de placer.

Lo anterior se relaciona con lo que se conoce como la conducta motriz, pues “representa esa manifestación de la capacidad de adaptación al entorno a partir del significado atribuido por la propia persona” (Santos, 2015. p. 34). Es decir, hay que tener en cuenta las situaciones que se le presentan en el transcurrir al ser humano, no obstante, es él quien, por medio de su actitud lúdica, puede afrontarlas de tal manera que siempre obtenga una solución. Continuando con lo anterior, es importante añadir que un buen estado de ánimo acompañado de actitud y aptitud eleva la probabilidad de que dicha práctica lúdico-motriz sea de mayor satisfacción y placer.

Ahora bien, se entiende que la persona en sí misma debe reconocerse como un todo, que, a partir de sus pensamientos, acciones, intenciones, etc., puede lograr lo que se proponga. Sin embargo, es importante no olvidar que siempre van a existir factores externos que son difíciles de controlar por el hombre, lo que amerita lograr una interacción con el otro por medio de la comunicación motriz, caracterizada por la asertividad y la eficacia, no solo de manera verbal sino también corporal, interrelación que debe ser mediada por principios de la lúdica como la ficción o la fantasía. Esta se presenta cuando de una u otra manera la realidad es distinta a la que comúnmente se ve, partiendo de la imaginación, la creatividad, etc. Así mismo, es importante resaltar la alteridad. porque el o los sujetos entran en una sincronía de mundo y de percepción frente a la situación que se les está presentando, asumiendo en el momento roles característicos en pro del objetivo. Lo anterior es

complementado por el placer, el cual se asocia a un estado de satisfacción, alegría o, incluso, plenitud. Si en conjunto todo lo mencionado se direcciona con una intención en la dimensión lúdica, es posible lograr el reconocimiento de sí mismo (de su identidad) y de la relación con los otros.

A modo de conclusión podemos afirmar que dentro de una práctica lúdico motriz

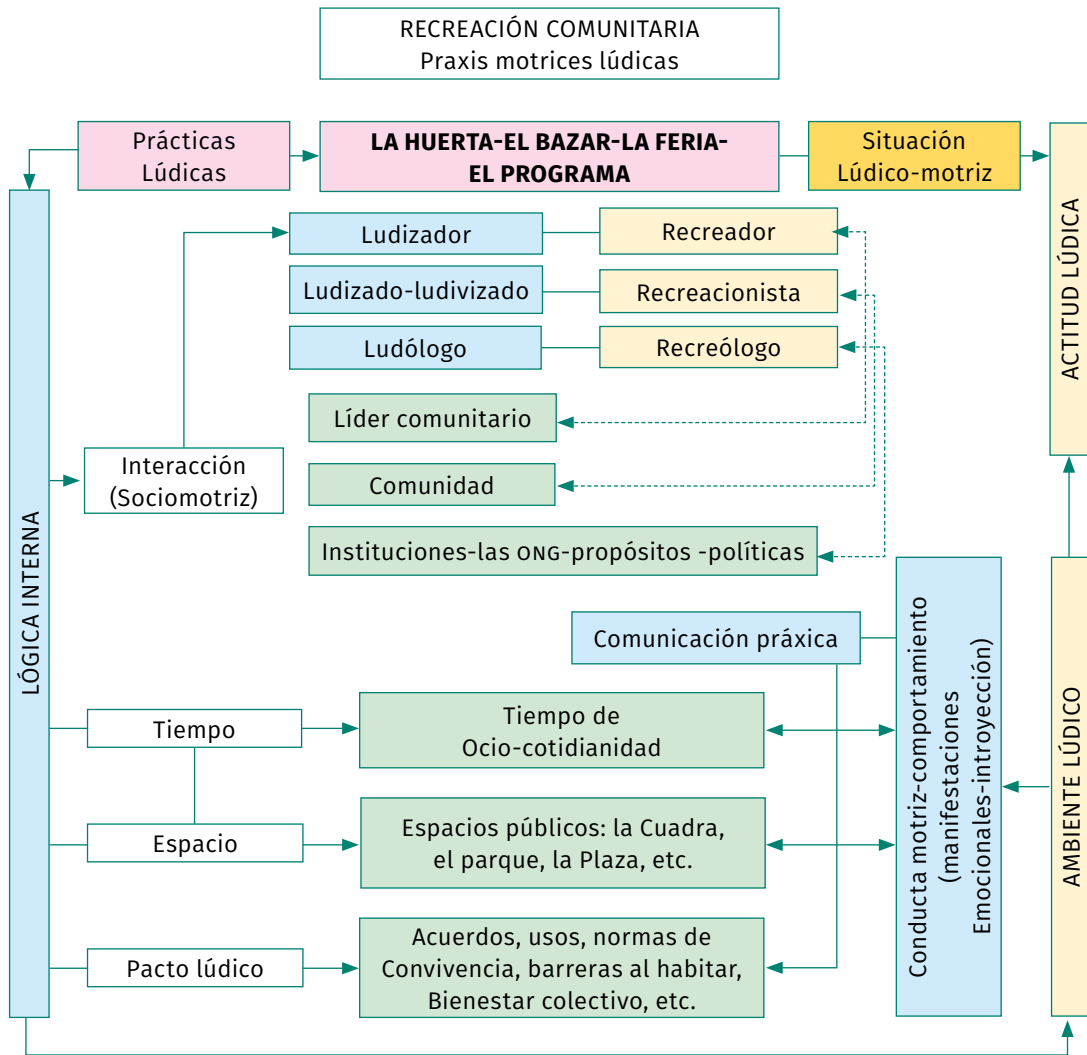
se debe promover la dimensión lúdica, en la que debe existir una actitud lúdica. Esta actitud lúdica evidencia, justamente, la dimensión lúdica y promueve una comunicación praxica, mediada por los principios de la lúdica (como lo son la ficción, la alteridad, la identidad y el placer) e “intervenida” por una serie de sentimientos, acciones, situaciones y elementos a favor de una enriquecedora experiencia.

Una aproximación a los sectores de la recreación desde la praxiología lúdica

Es importante recordar que la praxiología lúdica aporta las categorías epistémicas para el análisis de las prácticas lúdicas que emergen de las prácticas de ocio y recreación, que, a su vez, detonan la dimensión lúdica y propician la transformación y el desarrollo de los sujetos en su individualidad y en sus interacciones. En este escenario, es pertinente situar la diversidad de prácticas en los sectores de la recreación, sin la pretensión de universalizarlas, sino, por el contrario, intentando construir pistas de análisis que fortalezcan los diálogos interdisciplinarios de manera situada y que contribuyan al fortalecimiento del campo social de la recreación.

En consecuencia, se presentan cinco mapas en los que se esboza la praxiología lúdica (“aterrizada” a los sectores de la recreación: comunitaria, deportiva, pedagógica, turística y laboral) como punto de partida para la gestación de conocimiento. Asimismo, se anticipa el contenido de las siguientes publicaciones que abordan esta misma temática.

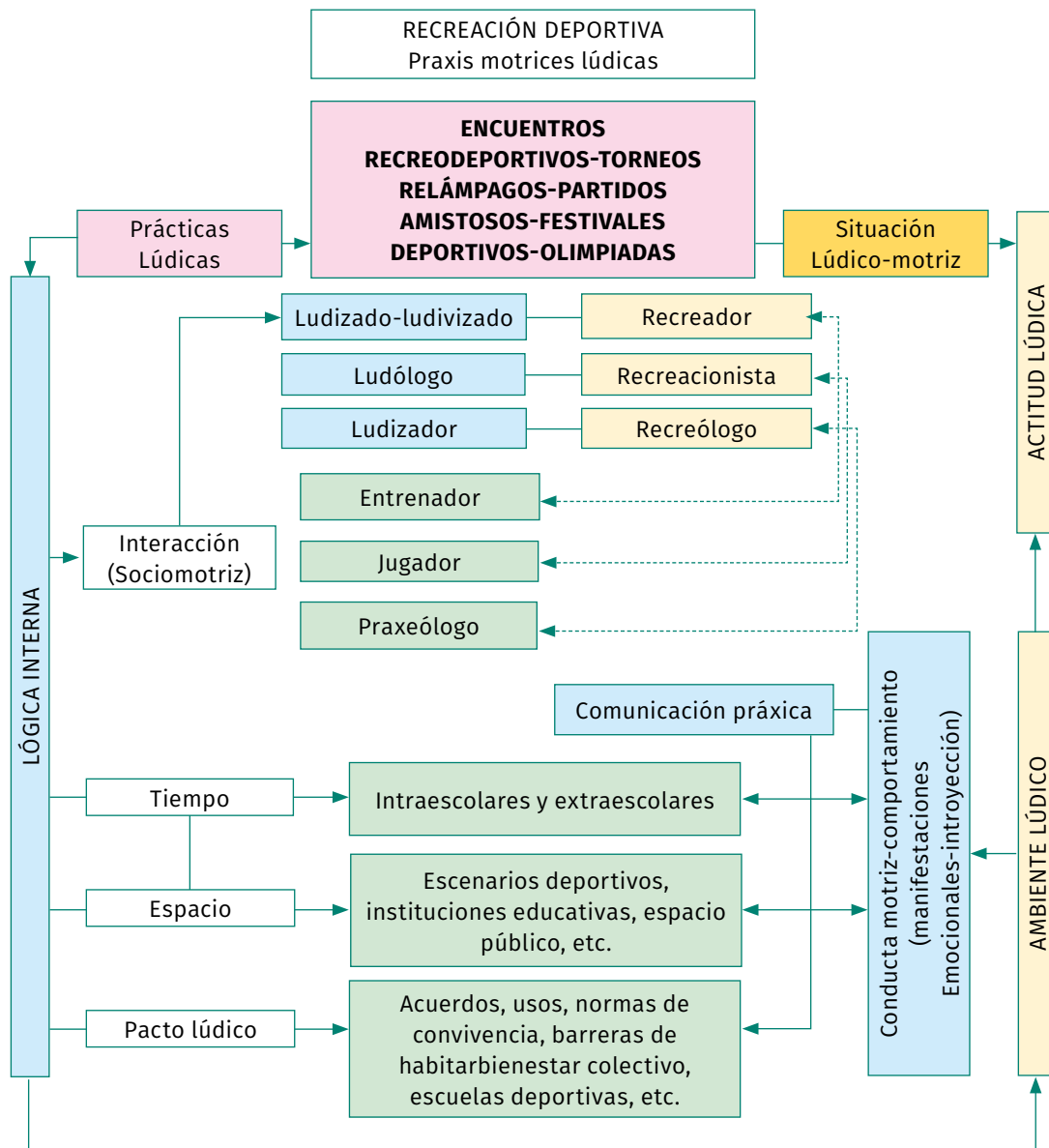
Figura 2. Praxiología lúdica en el sector comunitario



42

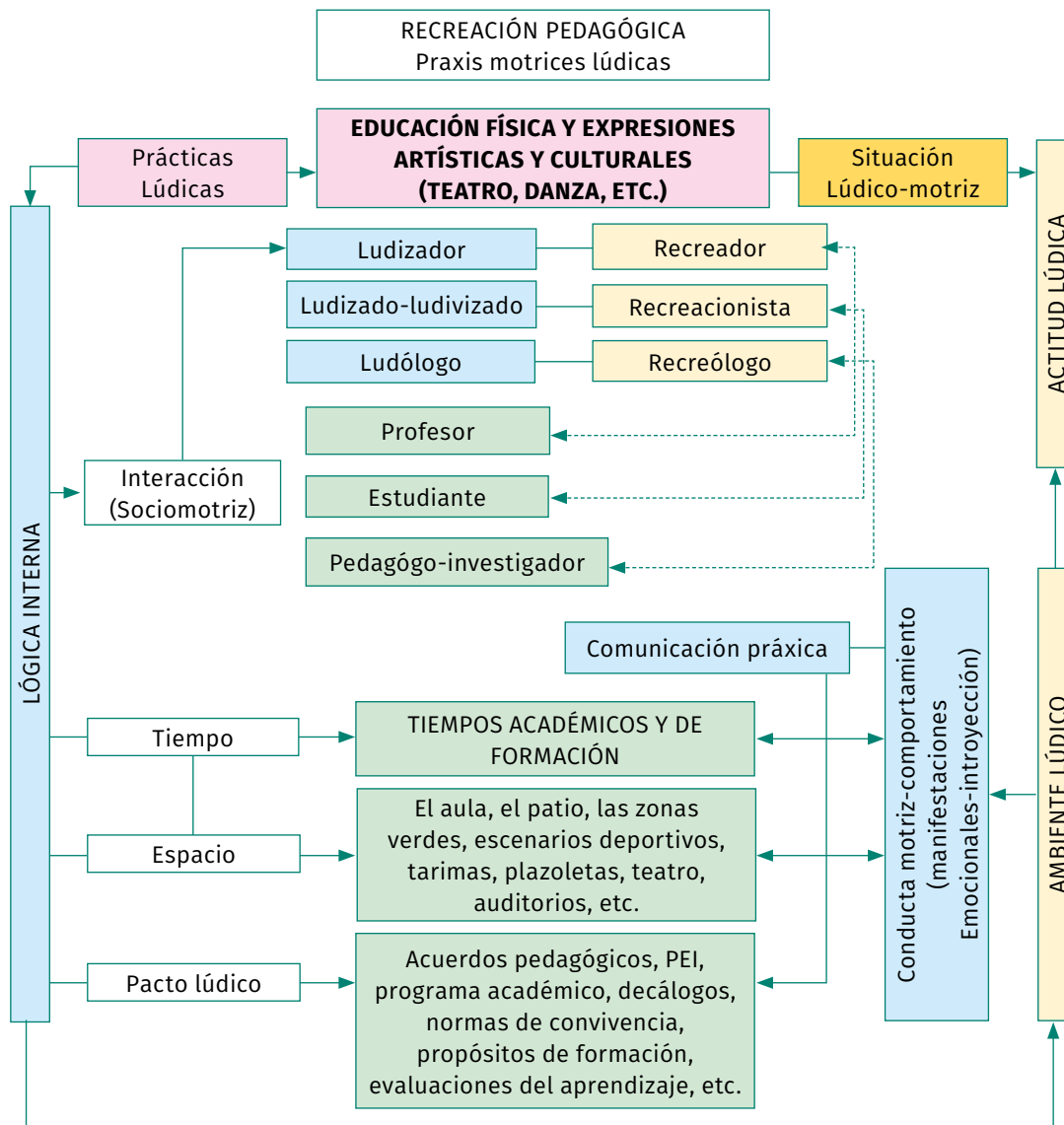
Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, los actores, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas propias de la recreación comunitaria, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Figura 3. Praxiología lúdica en el sector deportivo



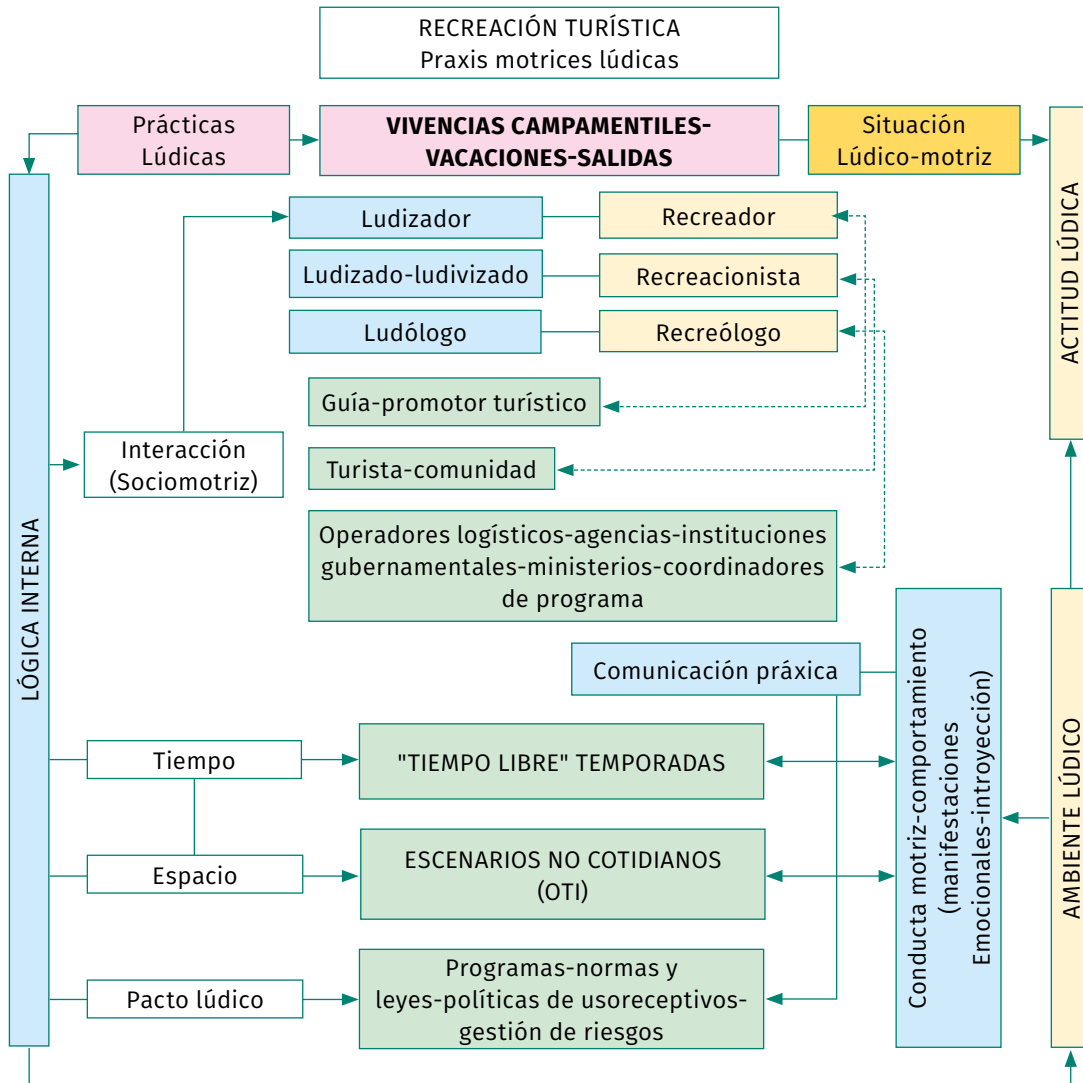
Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, los actores, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas propias de la recreación deportiva, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Figura 4. Praxiología lúdica en el sector pedagógico



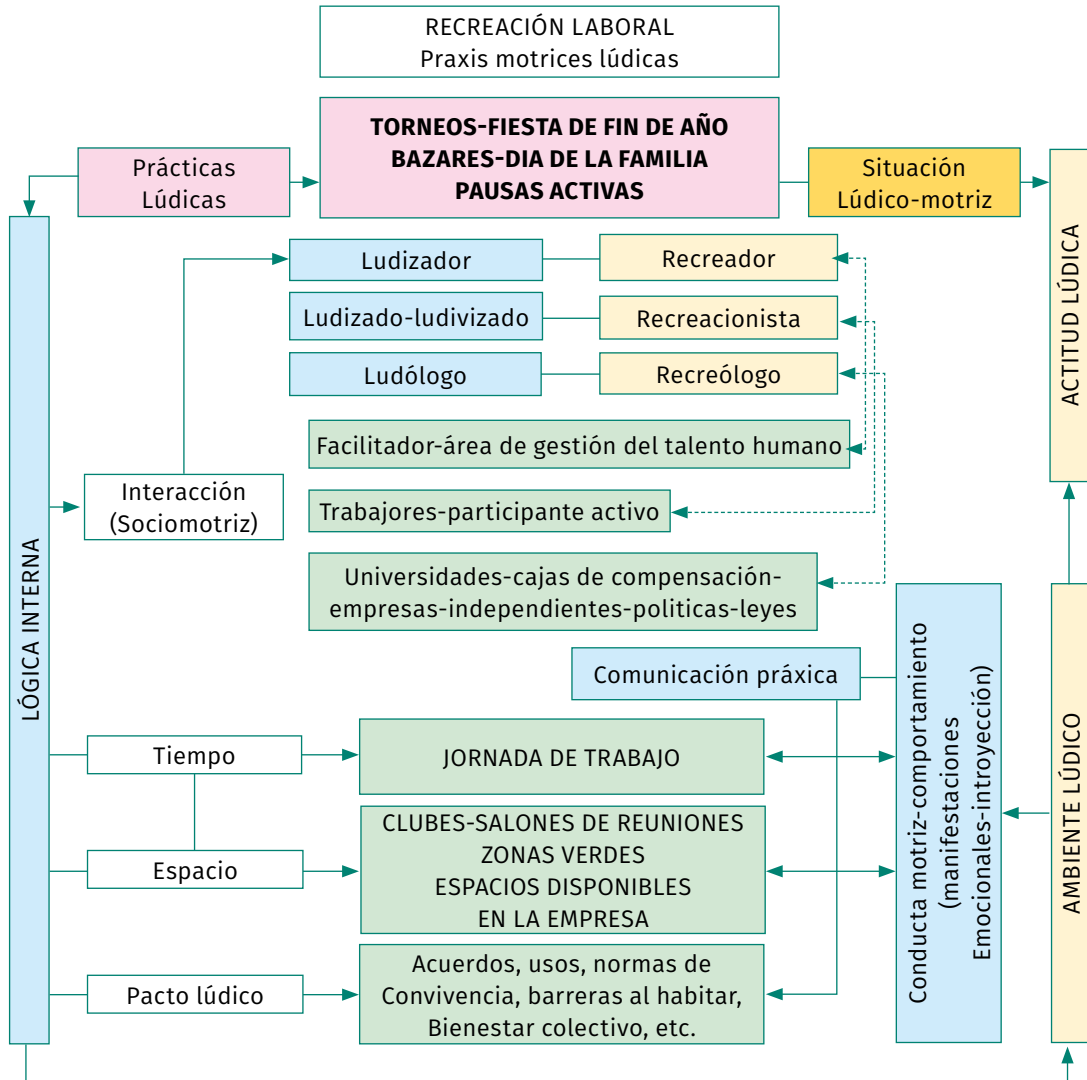
Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, los actores, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas propias de la recreación pedagógica, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Figura 5. Praxiología lúdica en el sector turístico



Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, los actores, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas propias de la recreación turística, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Figura 6. Praxiología lúdica en el sector laboral



46

Fuente: Elaboración propia. La figura elaborada por los autores ilustra las relaciones entre la lógica interna, los actores, las prácticas motrices y las prácticas lúdicas propias de la recreación laboral, entendidas a partir de la praxiología lúdica.

Referencias

- Abella, M. A. Fonseca, F. J. Piratova, D. A. y Ruiz, L. J. (2018). *Módulo de profundización en recreación y manejo de tiempo libre*. Ediciones USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10592/Mo%CC%81dulo%20Recreacio%CC%81n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bahillo, G. R. (2010). Prácticas motrices introyectivas: una vía práctica para el desarrollo de competencias socio-personales. *Acción Motriz*, (5), 12-19. http://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/5_2.pdf
- Barreiro, J. (2012). La cultura como espacio lúdico desde la hermenéutica y el psicoanálisis de D. W. Winnicott. *Revista Lúdicamente*, 1(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4864483>
- De Santis, M. y Bianchi, L. L. (2019). La semántica ludica nella formazione iniziale e in servizio degli insegnanti. *Italian Journal of Educational Research*, (22), 271-290. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/download/3402/3248>
- Del Toro, G., González, F. y Hernández, J. (2010). Catalogación de las praxis motrices de turismo activo en entornos naturales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10, 93-98. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/35287/1/naturales.pdf>
- Dewey, J. (1986). Experience and Education. *The Educational Forum*, 50, 241-252. <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>
- Díaz, H. Á. (2006). *La función lúdica del sujeto: una interpretación teórica de la lúdica para transformar las prácticas pedagógicas*. Editorial Magisterio.
- Domínguez, C. T. (2015). *La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <http://www3.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/RTI/2015/ICSA/La%20ludica.pdf>
- Fulleda, P. (2003, 31 de agosto). Lúdica por el desarrollo humano [ponencia]. III *Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación Vicepresidencia de la República-Coldeportes-Funlibre*. Bogotá, Colombia. <http://www.redcreacion.org/documentos/simposio3vg/PFulleda.html>

- Galvis, A. (1999). *Ambientes educativos CLIC –creativos, lúdicos, interactivos y colaborativos– para aprender en la era de la información*. Ediciones Uniandes.
- Gutiérrez, P., Carreño, J. M. y Rodríguez, A. B. (2014). La experiencia como categoría de análisis de la recreación: posibilidad pedagógica. *Lúdica Pedagógica*, 1(19), 123-134. <https://doi.org/10.17227/01214128.19ludica123.134>
- Hernández Moreno J. y Rodríguez Ribas J. P. (2004). *La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Publicaciones INDE.
- Huizinga, J. (1990). *Homo ludens*. Editorial Alianza-Emecé.
- Jiménez, C. A. (2011). *Neuropedagogía, lúdica y competencias: nuevos métodos desde las neurociencias para escribir, leer, hablar, estudiar y utilizar pedagógicamente las inteligencias múltiples*. Editorial Magisterio. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cato6937ayAN=tom.000044173ylang=es&site=eds-live>
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la Praxiología Motriz*. Editorial Paidotribo.
- Ministerio del Deporte de la República de Colombia. (2015). *Plan Nacional de Recreación 2013-2019*. Ministerio del Deporte de la República de Colombia.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco. <http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdu-del-Futuro.pdf>
- Osorio, E. (2011). El campo de la recreación como un modelo de justicia social: una mirada a la experiencia". *Revista Latinoamericana de Recreación*, 1(1), 32-51. <http://www.revistarecreacion.net/volumen-1/indice.php>
- Osorio, E. (2019) *Asuntos presentes del campo de la recreación y el ocio*. Colectivo Editorial Casa de las Preguntas.
- Osorio, E., y Ruiz, L. J. (2020). El sentido del juego en el ocio y la recreación latinoamericana. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 10(1), 7-17. <https://doi.org/10.15332/2422474x/5966>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Editorial Paidotribo.
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>

- Saraví, J. R. (2007) Praxiología motriz: un debate pendiente. *Educación Física y Ciencia*, 9, 103-117. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3306/pr.3306.pdf
- Saraví, J. R. (2014). Prácticas corporales, tiempo libre y praxiología motriz. *Revista Ímpetus*, 8(2), 83-87. <https://doi.org/10.22579/20114680.116>
- Saraví, J. R. (2015). La praxiología motriz como contenido de la formación docente en educación física. *Cuerpo, Cultura Y Movimiento*, 4(1), 49-59. <https://doi.org/10.15332/s2248-4418.2014.0001.03>
- Santos, R. M. (2015). La comunicación práxica. Arqueología de un concepto (2.ª parte: 1971-1977). *Acción Motriz*, (15), 33-50. <https://mdc.ulpgc.es/utills/getfile/collection/amotriz/id/138/filename/139.pdf>
- Winnicott, D. W. (1993). *Realidad y juego*. Editorial Gedisa. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Winnicott_Unidad_4.pdf

Sobre los autores

María Andrea Abella Fajardo

Psicóloga. Magíster en Desarrollo del Talento Humano de la Universidad Santo Tomás (USTA) y magíster en Coaching Organizacional de la Universidad del Salvador (USAL) en Argentina. Cuenta con una Certificación en Educación Experiencial de la Universidad Santo Tomás recibida en el año 2003. Posee una experiencia en docencia universitaria de 19 años y cuenta con 15 años de experiencia en el manejo de metodología en educación experiencial, aplicada a diferentes grupos poblacionales. Lidera los espacios de Producción de Texto e Introducción al Pensamiento científico, Habilidades Investigativas y Educación experiencial en la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la Universidad Santo Tomás. Hace parte del grupo de docentes que crearon y lideran la Profundización en Recreación y manejo del Tiempo Libre de la USTA.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2969-1266>

Correo electrónico: mariaabella@usantotomas.edu.co

51

Francisco Javier Fonseca Zamora

Licenciado en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Cuenta con una especialización en Docencia Universitaria, una especialización en Administración del Ecoturismo y una maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás. Cuenta con experiencia docente desde 1994 en diversos espacios académicos. Ha estado a cargo de cátedras como la Cátedra de Deportes y Cultura Física, Producción de Texto e Introducción al Pensamiento Científico, Cátedra de Natación I y II, Deportes de Tiempo y Marca, Educación Experiencial, Praxiología y Profundización en Recreación de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la Universidad Santo Tomás. Tiene experiencia como asesor de trabajos de grado y asesor de prácticas profesionales. Ha sido investigador en recreación y programas en proyección social.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0106-6680>

Correo electrónico: franciscofonseca@usantotomas.edu.co

Diego Andrés Piratova López

Profesional en Cultura Física, Deporte y Recreación de la Universidad Santo Tomás y magister en docencia de la Universidad de la Salle. Hace parte de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la USTA. Es docente investigador en la Línea de Innovaciones Sociales del Cuerpo y la Recreación en el Grupo de investigación Cuerpo Sujeto y Educación de la Universidad Santo Tomás. Así mismo, cuenta con una amplia experiencia en el campo de la recreación, como docente y a través de otros roles.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9642-4550>

Correo electrónico: diegopiratova@usantotomas.edu.co

Lady Johanna Ruiz González

Licenciada en Recreación de la Universidad Pedagógica Nacional y magíster en Estudios Latinoamericanos de Ocio formada en el Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (Ipecal). Ocióloga latinoamericana. Ha contribuido al desarrollo de políticas públicas en esta área y forma parte del equipo interdisciplinar de Funlibre y la Red Latinoamericana de Recreación. Docente investigadora de la Universidad Santo Tomás, hace parte del equipo de la Profundización en Recreación desde el 2016 y es líder del módulo Manejo de Tiempo Libre Activo en la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación. Apuesta por la gestión y la transformación conceptual del área, a partir de la pedagogía lúdica y los proyectos sociales e investigativos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3189-4089>

Correo electrónico: ladyruizg@usantotomas.edu.co

Viviana Sierra Delgadillo

Licenciada en Recreación y magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Cuenta con experiencia docente en contextos universitarios y administrativos en la coordinación de actividades, programas y proyectos comunitarios desde la recreación. Lidera espacios relacionados con pedagogía del juego, propuestas recreativas y marcos conceptuales, historia y tendencias de la recreación. Actualmente, forma parte del grupo de investigación Cuerpo Sujeto y Educación y la Línea Innovaciones Sociales del Cuerpo y la Recreación de la USTA. Hace parte del grupo de docentes que crearon y lideran la Profundización en Recreación y Manejo del Tiempo libre.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9148-2994>

Correo electrónico: vivianasierra@usantotomas.edu.co

Esta obra se editó en Ediciones
USTA. Tipografías de la familia Fira
Sans y Share Tech.
2022

Modular

Este documento es una apuesta conceptual del grupo de docentes del módulo de Recreación de la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la Universidad Santo Tomás, el cual busca dar a conocer sus construcciones conceptuales a partir de una mirada de las acciones motrices desde la lúdica. Esta mirada surge de la propuesta que se tiene al interior del programa de ver la recreación como un campo social, de las experiencias que surgen al interior de las clases y de la planeación y ejecución del diplomado “Modelo praxiológico y ciclo de profundización en el programa de cultura física deporte y recreación y áreas afines”.

