

Ludosofía: el arte de vivir en plenitud

María Teresa Suárez Vacas ¹
Diana Ximena Mora Vanegas ²

Resumen

Este artículo de reflexión se pregunta por el concepto de *ludosofía*, sus sentidos y sus relaciones. Parte de un estudio de las categorías lúdica, juego y filosofía. Se hace una indagación inicial sobre nuevas posibilidades para jugar a aprender, a pensar y a hacer filosofía en un estado lúdico. La metodología es de carácter documental, con el uso de herramientas presentes en la obra de Foucault. Se hace un ejercicio de pensamiento reflexivo entre la indagación conceptual y las formas de comprender el mundo. En primer lugar, se abordan la relación entre lo lúdico y el juego, la lúdica como dimensión de la felicidad y la filosofía en perspectiva de vida. En un segundo momento, se exponen algunos sentidos y significados construidos sobre el término *ludosofía* en dos dimensiones: como experiencia educativa de provocación y como un arte de vivir en un estado lúdico. En el tercer apartado se analizan otras posibilidades diferentes al juego que, por su sentido filosófico, pueden producir estados lúdicos. A modo de conclusión, se expone el encuentro entre lúdica y filosofía —*ludosofía*— como una disposición del ser que se asombra y anhela la felicidad como un estado de bienestar espiritual y físico para dar sentido a la existencia y transformar las formas de cuidar y de relacionarse consigo mismo, con el otro y con el mundo.

Palabras clave: arte, educación, filosofía, juego, vida cotidiana



¹ Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
maria.suarez@uptc.edu.co

² Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Recibido: 20/07/2022

Revisado: 10/08/2022

Aprobado: 05/09/2022

Publicado: 15/11/2022

Para citar este artículo: Mora, D., & Suárez, M. (2022). Ludosofía: el arte de vivir en plenitud. *Praxis & Saber*, 13(35), e14611. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14611>

Ludosophy: the art of living in plenitude

Abstract

This reflective article examines the concept of *ludosophy*, its meanings, and its connections. It is based on a study of the categories of playfulness, play, and philosophy. An initial inquiry is made on new possibilities to play the game of learning, thinking, and doing philosophy in a ludic state. The methodology is of a documentary nature, with the use of tools provided by Foucault's works. An exercise of reflective thinking is carried out between conceptual inquiry and the ways of understanding the world. First, the relationship between playfulness and games, playfulness as a dimension of happiness, and philosophy in perspective of life are approached. Secondly, some interpretations and meanings developed around the term of *ludosophy* are presented in two dimensions: as an educational experience of provocation and as an art of living in a ludic state. The third section analyzes other possibilities different from playing games that, given their philosophical meaning, can produce ludic states. To conclude, the encounter between playfulness and philosophy—*ludosophy*—is presented as a disposition of the person who is amazed and longs for happiness as a state of spiritual and physical well-being to give meaning to existence and to transform the ways of looking after and relating to oneself, to others, and to the world.

Keywords: art, education, philosophy, play, daily life

Ludosofia: a arte de viver plenamente

Resumo

Este artigo reflexivo indaga sobre o conceito de *ludosofia*, seus significados e suas relações. Fundamenta-se num estudo das categorias de ludicidade, jogo e filosofia. Uma pergunta inicial é feita sobre novas possibilidades de jogar a aprender, a pensar e a fazer filosofia num estado lúdico. A metodologia é de natureza documental, com o uso de ferramentas presentes na obra de Foucault. Um exercício de pensamento reflexivo é realizado entre a investigação conceitual e as formas de entender o mundo. Primeiramente, são abordadas as relações entre ludicidade e jogo, a ludicidade como uma dimensão da felicidade e a filosofia na perspectiva da vida. Em segundo lugar, alguns sentidos e significados construídos em torno do termo *ludosofia* são apresentados em duas dimensões: como uma experiência educacional de provocação e como uma arte de viver num estado lúdico. A terceira seção analisa outras possibilidades além do jogo que, devido ao seu significado filosófico, podem produzir estados lúdicos. Em conclusão, o encontro entre a ludicidade e a filosofia — *ludosofia* — é apresentado como uma disposição da pessoa que se surpreende e anseia pela felicidade como um estado de bem-estar espiritual e físico para dar sentido à existência e transformar as formas de cuidar e de se relacionar consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Palavras-chave: arte, educação, filosofia, jogo, vida cotidiana

¹Filosofía e Infancia (FeI) es una propuesta de formación docente para promover el pensamiento científico en instituciones educativas rurales del departamento de Boyacá². En el desarrollo de esta investigación, surgió la inquietud sobre el concepto de *ludosofía* y sus sentidos como provocación para pensar experiencias educativas y filosóficas con la infancia. Metodológicamente es un ejercicio de pensamiento que hace referencia al proceso de la indagación y de reflexión. Se parte del estudio documental de las categorías lúdica, juego y filosofía y de un estado de la cuestión que analiza sus significados. En este estudio se asume la *lúdica* como dimensión humana; el *juego* como su forma de expresión; y la *filosofía* como forma de vida. El análisis reflexivo aborda posturas teóricas y conceptuales desde la perspectiva FeI.

El concepto de *ludosofía* está inspirado en planteamientos de los filósofos colombianos Guillermo López³ (2000) y Diego Antonio Pineda⁴ (2004). El primer apartado sobre la relación entre lúdica, juego y filosofía corresponde al rastreo documental organizado en tres partes: (1) lo lúdico y el juego: entre el ser y el hacer; (2) lúdica: una dimensión de la felicidad; y (3) filosofía en perspectiva de vida. El segundo apartado se denomina *Ludosofía* y se plantea en dos dimensiones: (1) como una experiencia educativa de provocación para pensar y crear, una disposición para aprender y filosofar; y (2) como un arte de vivir y un estado de bienestar y de cuidado de sí, de felicidad y plenitud, que afecta al otro y, por ende, al mundo. El tercer apartado presenta, a partir de algunas tentativas prácticas desarrolladas por los grupos de investigación, una propuesta de posibilidades para producir estados lúdicos desde el campo de las artes, desde el cuerpo y desde el pensamiento. Como conclusión, se destaca el encuentro entre lúdica y filosofía —ludosofía— en la perspectiva FeI, como una disposición, una manera de concebir la filosofía como un arte de vivir en estado de felicidad o plenitud. No se trata solo de estrategias lúdicas, sino de una actitud que permite inquietarse para cuidar de sí, del otro y de lo otro.

Proceso metodológico

Esta indagación es una experiencia de pensamiento, donde surgen posibilidades teóricas y conceptuales desde el estudio de las obras de los autores y de documentos revisados. El estudio es documental. Se hizo uso de las herramientas metodológicas presentes en las obras de Foucault (1982, 2010), las cuales abren posibilidades para visibilizar el acontecer en el mundo y otras formas de concebir la realidad, a partir de la lectura y la escritura. En palabras de Pulido y Espinel (2017),

la propuesta escritural y metodológica de Foucault no construye sistemas deductivos de aplicación de instrumentos, derroteros determinados y sistemas categoriales por o

1 Artículo resultado del proyecto de investigación SGI 3020: *Filosofía e Infancia, una propuesta de formación docente para promover el pensamiento científico en instituciones educativas rurales del departamento de Boyacá*.

2 Esta perspectiva hace parte de las inquietudes de los grupos de investigación Aión: Tiempo de la Infancia y Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyacá, Colombia. Para ampliar esto, ver Suárez y Pulido (2021).

3 Filósofo de la Universidad de La Salle, profesor e investigador de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, Bogotá, Colombia. https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001614515

4 Doctor en Filosofía, profesor e investigador de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia.

para comprobar. Así, la escritura permite la completitud del enfoque y el procedimiento metodológico asumido (p. 31)

Esta propuesta es una provocación para detener la mirada sobre aquello que se pasa por alto, para comprender y para indagar desde otras perspectivas, a partir de conceptos o categorías que a modo de instrumentos ayudan a profundizar cuestionamientos y problemas en los discursos que circulan como verdades en los documentos, textos y artículos de los autores. A su vez, este trabajo se asume como un ensayo metodológico en el sentido de “prueba modificadora de sí mismo en el juego de la verdad... un ejercicio de sí, en el pensamiento” (Caillois, 1986, p. 5), donde se aclaran conceptos teórico-metodológicos, los regímenes discursivos de los cuales emergen y las formas de apropiación de estos en el ámbito social donde se produce el encuentro entre lúdica y filosofía.

La información fue seleccionada de diversas bases de datos como Ebsco, Scielo, Redalyc, Dialnet, entre otras. Igualmente se analizaron libros y capítulos teóricos. Como instrumentos de investigación se utilizaron matrices de revisión bibliográfica y fichas temáticas y analíticas para sistematizar la información y organizarla según los conceptos y categorías. Finalmente, con base en el análisis, se hace el ejercicio de escritura a partir de los aportes de las fuentes documentales.

Entre lúdica, juego y filosofía

Este apartado se estructura a partir del rastreo de las relaciones encontradas entre las categorías juego, lúdica y filosofía en diversas fuentes y se organiza en tres secciones.

Lo lúdico y el juego: entre el ser y el hacer

Son diversos los estudios que se dedican a reconocer los beneficios de jugar como una experiencia vital del ser, lo cual se destaca generalmente desde perspectivas psicológicas y biológicas por sus contribuciones al desarrollo humano, en cuanto posibilidad de estimulación corporal y espacio para la producción de conocimiento.

Logo, o brincar torna-se uma atividade de grande potencial para o desenvolvimento do bom funcionamento das funções executivas (córtex pré-frontal) [Por tanto, el juego se convierte en una actividad con gran potencial para el desarrollo del correcto funcionamiento de las funciones ejecutivas (corteza prefrontal)]. (Lopes & Ferronato, 2020, p. 11)

Bernate (2021) en sus estudios lo presenta como una acción imprescindible en el desarrollo psicomotriz del ser, pues su práctica estimula el movimiento corporal y cognitivo.

El juego como instrumento, estrategia o mediación para provocar aprendizajes es otro foco de estudio en muchas investigaciones de orden educativo en diferentes disciplinas. Por sus cualidades, da esperanzas para contribuir a la formación y, en muchos casos, para aprender contenidos. Esta mirada considera el juego como una herramienta técnica para transmitir información. Usualmente se mencionan sus aportes en el desarrollo infantil como potenciador de habilidades y competencias (Bohórquez *et al.*, 2020; Moraes, 2019; Vega *et al.*, 2022).

El juego se presenta como una actividad cotidiana que circula desde siempre en el ámbito social y cultural del ser (Huizinga, 2015). A veces se le resta importancia y esto se debe a que muchos teóricos utilizan el juego como una actividad técnica con la condición de ser un instrumento y estrategia pedagógica para la enseñanza (Galak & Rivero, 2022; Gutiérrez, 2017; Moraes & Soares, 2021; Ridge, 2019). Por su parte, Lopes y Ferronato (2020) ubican el juego como una ocupación con gran potencial en lo educativo y en la vida, acciones que provocan un estado lúdico ideal para el aprendizaje. Según Forbes (2021), indagar sobre el juego permite una comprensión más amplia de su importancia como experiencia de aprendizaje en la vida cotidiana:

A playful activity can be an active way to learn the content, but also, play and playfulness indifferent to the course content serve as a precursor to establishing a safe, motivated, and engaged learning experience [Una actividad lúdica puede ser una forma activa de aprender el contenido, pero también el juego y la lúdica indiferentes al contenido del curso sirven como precursores para establecer una experiencia de aprendizaje segura, motivada y comprometida]. (p. 70)

Otros estudios muestran el juego como actividad que produce un estado o actitud a propósito de otros conceptos como *curiosidad* y *confianza* (Caballero, 2021; Gutiérrez, 2017). Benjamin (2015) lo formula como experiencia para crear hábitos y actitudes, los cuales se heredan a través del tiempo. Investigaciones cercanas exponen el juego como posibilidad de encuentro intersubjetivo que facilita la aprehensión del mundo en los niños (Agudelo & Tello, 2020; López & Ferronato, 2020). Estos últimos trabajos asumen que el juego es una experiencia de vida que se sostiene como acción explícita para producir en el ser un estado particular, lo lúdico.

El juego y lo lúdico han sido históricamente focos de estudio. Se les presenta como acciones que ofrecen bienestar humano y son componentes básicos de la buena vida, de allí que tienden a confundirse. La lúdica es presentada como sinónimo de juego y recreación (Salamanca & Suárez, 2021). Se piensa como acción o dispositivo de aprendizaje mientras se deja de lado su dimensión subjetiva, que permite pensar el ser desde otras perspectivas. En palabras de Pino y Runge (2022), “el reconocimiento de la lúdica como dimensión antropológica permite reconocer la lúdica no como un asunto marginal, sino como un elemento transversal e intrínseco en la vida humana” (p. 13). Posso *et al.* (2015) agregan que desde la perspectiva del juego se promueve una dimensión del desarrollo humano que obedece a dinámicas de placer, de bienestar, de aprendizaje y de crecimiento. Así, consideran la lúdica como “una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos que produce disfrute” (p. 165). Es decir, es una condición que da sentidos determinados, una manera de vivir y de concebir la vida.

En esta medida, el juego es una actividad propia de la vida, una manera de explorar el mundo, que ayuda a liberar tensiones, a incorporar reglas y a transformar espacios (Stefani *et al.*, 2014). Propicia un estado lúdico y disciplina en el actuar cotidiano, además de potenciar la imaginación y creatividad (Morin, 2006). La lúdica permite apropiarse del mundo, construir

significados y darle sentido a la existencia. También ayuda a desarrollar el pensamiento complejo (Bohórquez *et al.*, 2020). En términos de experiencia, se configura como dimensión del ser que dinamiza el espacio-tiempo y va más allá del juego.

Lo lúdico: una dimensión de la felicidad

Lúdica se deriva del latín *ludus*, que significa *juego*. Usualmente, se usa como actividad, por lo que se habla de actividades lúdicas o juegos. La Real Academia Española (2022) coincide con estos planteamientos: la palabra *lúdico* es un adjetivo que se refiere a todo aquello relacionado al juego. Aquí se incluyen las actividades que generan diversión y todo lo que resulte placentero a las personas.

Otros estudios diferencian estos dos términos y conciben la lúdica como una dimensión humana y el juego como su posibilidad de expresión. Lo lúdico como dimensión es un estado del ser humano donde vibran sentimientos de plenitud, de disfrute, de felicidad y de creación, el cual se alcanza por la vivencia o práctica de experiencias o actividades que provocan estas sensaciones.

Se puede indicar que la lúdica, más que un aspecto del juego, es una dimensión humana. Está relacionada con el ser *nous*, con aquellas prácticas que producen libertad y permiten emerger el tiempo de *aión*. Es una dimensión que suscita el encuentro personal y social, una forma de estar en la vida y de relacionarse, un tiempo que moviliza estados de pregunta, de reflexión y de creación. (Morales *et al.*, 2022, p. 20)

Esta mirada de lo lúdico como estado invita a revisar algunos estudios y teorías relacionadas con el juego producto de investigaciones que inciden en la construcción de relaciones pedagógicas a lo largo de la historia. Meneses y Monge (2001) destacan:

- **teoría de la energía excedente**, expuesta en el siglo XIX por Spencer.
- **teoría recreativa, de esparcimiento y recuperación**, de Lazarus (1883 citado por López, 2004).
- **teoría de la práctica del instinto** —ejercicio preparatorio para la vida futura—, propuesta por Gross, quien hizo una publicación en 1896 acerca del juego animal y en 1899 acerca del juego de humano.
- **teoría de la recapitulación** —teoría atávica—. Hall (1904) afirma que los niños son el eslabón en la cadena de la evolución entre animales y hombres. A partir de sus estudios en los juegos de la niñez y la adolescencia, demostró que los juegos reflejan los diferentes periodos de la historia de la humanidad: la etapa “animal”, la “salvaje”, la “nómada” y la de “tribu”.
- **teoría de reestructuración cognoscitiva**, estudio de Piaget (1951,1961) donde el juego es una acción que sirve como mediación en los niños y es usado para aprender o para adaptar hechos de la realidad a esquemas ya determinados.

Los estudios se producen desde diversas perspectivas, de orden psicológico, social, cultural, antropológico, filosófico, médico y educativo. Es tal la polisemia del juego que todos construyen aportes parciales a este fenómeno. Sin embargo, es difícil definirlo en términos absolutos, pues nada puede afirmar con certeza que una actividad determinada es un juego. Cualquier juicio o

definición está impregnado de subjetividad. No obstante, se destaca que es una actividad que produce diversión y afecta la constitución del ser.

Para Huizinga (2015), el juego tiene sus raíces en la cultura y la sociedad. Es más viejo que la cultura misma. Aparece como una función esencial al hombre: la de trabajar, pero que se caracteriza por no tener ninguna finalidad material o producto. No es una cuestión biológica, sino que está en disposición de una función social, que ayuda a promover ciertas prácticas de la cultura mediante la realización de una actividad. Según Caillois (1986), es un compuesto de diferentes elementos: “la palabra juego designa no solo la actividad específica que nombra, sino también la totalidad de las figuras, de los símbolos o de los instrumentos necesarios a esa actividad o al funcionamiento de un conjunto complejo” (p. 9). Se encuentran allí diversos matices que se conjugan con la libertad, donde están presentes las reglas del juego. También se incluyen elementos, recursos y actitudes.

Las reglas son una característica propia de algunos juegos. Estas no se imponen; se acuerdan. El juego está entre dos polos: la libertad y las reglas —es un movimiento aceptado—. De acuerdo con Caillois (1986), el movimiento perfecto del juego y su ejecución ayuda a estimular capacidades de orden intelectual, físico y social. Es una forma de preparación para la vida, ya que promueve el cuidado de sí y las relaciones con los otros y el mundo.

En esta mirada, Huizinga (2015) y Caillois (1986) exponen que el juego es una actividad con ciertas características. Entre ellas se destacan que: es libre, incierta, se produce en tiempos y espacios determinados, es reglamentada y es una actividad ficticia. Con esta delimitación, muchos autores han propuesto diversas clasificaciones. Caillois (1986) ofrece cuatro categorías en las cuales se identifica qué provoca el estado lúdico.

- **agón:** juegos de competencia. La esencia del juego está en la rivalidad y se busca el triunfo. Ganar o perder depende de las destrezas y las estrategias. La experiencia lúdica se produce por la contienda y el resultado.
- **alea:** juegos de azar, aquellos que se dejan al destino. El jugador no requiere destrezas ni preparación. Las acciones se dejan a fuerzas inciertas, que se escapan a cualquier decisión personal. El estado lúdico se produce por la incertidumbre del resultado.
- **mimicry:** juegos basados en la ilusión y el simulacro. El jugador imita o representa ser algo que no es en la vida corriente. La ejercitación continua produce formas de expresión y de representación simbólica. El estado lúdico se produce por la ilusión de ser de otro modo.
- **ilinx:** juegos que desestabilizan la percepción física del mundo. El estado lúdico se produce en el cuerpo, por el vértigo y el estado de aturdimiento.

Esta clasificación considera que todo ser humano practica juegos que le producen estados lúdicos —de entretenimiento, plenitud, felicidad y creación—. Sin embargo, existen otras experiencias que no se consideran juego —por las características presentadas por Caillois (1986) y Huizinga (2015)— que también provocan estados lúdicos, entre ellas están las artes plásticas y las prácticas de contemplación —caminar, meditar, viajar—.

Estas posibilidades lúdicas son formas de expresión y modos de vida. Precisan de la disposición de tiempos y espacios. Son ejercicios de pensamiento que producen una manera de ser y de estar en el mundo. “Podríamos decir que el juego es un tipo de experiencia que modifica al que lo experimenta” (Sarlé, 2011, p. 86), es decir, prácticas que hacen experiencia en el sujeto, situaciones externas que pasan, se asumen voluntariamente y afectan, transforman o constituyen al ser. Este es el punto clave de encuentro con la filosofía, no solo como discurso, sino como modo de vivir que interpela.

Filosofía en perspectiva de vida

Existen diversas miradas frente al concepto de filosofía, pero, para este proyecto, se toma la perspectiva grecorromana de los dos primeros siglos del Imperio Romano. La palabra filosofía compuesta de *philo-*, “disposición de alguien que encuentra su interés, su placer, su razón de vivir, en consagrarse a tal o cual actividad” (Hadot, 1998, p. 28), y *-sophia*, noción de saber o sabiduría. *Philosophia* es entendida como un placer por el conocimiento que ayuda alcanzar la excelencia —*areté*—, un compuesto que resalta su estado lúdico. No se trata de un saber mucho, sino de un saber hacer para conducirse en sociedad, pero vinculado al placer, pues el interés de los griegos era la formación continua de sus ciudadanos para un vivir mejor. Para los estoicos,

la filosofía no consiste en la mera enseñanza de teorías abstractas o, aún menos en la exégesis textual, sino en un arte de vivir, en una actitud concreta, en determinado estilo de vida capaz de comprometer por entero la existencia. (Hadot, 2006, p. 25)

Es una elección de vida, un modo de vivir, no solo como una construcción de conceptos o discursos filosóficos. La filosofía como un arte de vivir es una actitud existencial elegida por el individuo, que trata en gran medida de una reflexión, ejercicio filosófico, y que se pone en práctica en las experiencias de la cotidianidad con el otro. Dicho modo de vivir es consecuente con una manera de pensar y de actuar en el mundo.

Esta elección jamás se hace en la soledad: nunca hay ni filosofía ni filósofos fuera de un grupo, de una comunidad, en una palabra, de una “escuela” filosófica y, precisamente, esta última corresponde entonces ante todo a la elección de cierta manera de vivir, a cierta elección de vida, a cierta opción existencial, que exige del individuo un cambio total de vida, una conversión de todo el ser y, por último, cierto deseo de ser y de vivir de cierto modo. (Hadot, 1998, p. 13)

Por lo tanto, la preocupación no se orienta solo a un proceso de enseñanza, sino que se conecta como una actividad ejercitada, un arte de vivir en plenitud que transforma la existencia de manera profunda. “Los ejercicios espirituales tendrán como objetivo, justamente, llevar a cabo esta transformación” (Hadot, 2006, p. 26). Entonces, son parte de la experiencia que lleva al sujeto al arte de vivir. Estos suponen una especial atención —*prosoche*— estoica, que consiste en la vigilancia de uno mismo y una tensión espiritual centrada en el presente.

En esta medida, la filosofía griega está comprometida con un arte de vivir, comprendida por un “yo” y el ser: “conócete a ti mismo” (Platón, 1981a, p. 343); “una vida sin examen no tiene objeto vivirla para el hombre” (Platón, 1981b, p. 38). De acuerdo con esto, el individuo es capaz de reflexionar y de cuestionar su actuar para configurar su forma de ser. Consiste en un saber

vivir, que trasciende al encuentro con el otro y con el mundo. Por lo tanto, desde el cuidado de sí se cuida de los otros. El individuo no se opone a la sociedad, sino que hace parte de ella, se involucra y vela por el bienestar de esta. Como lo manifiesta Hadot (1998): “el cuidado de sí mismo es, pues, indisolublemente cuidado de la ciudad y los demás, como lo vemos en el ejemplo del propio Sócrates, cuya razón de vivir es ocuparse de los demás” (p. 50). Es una experiencia libre y placentera que trasciende a la vida social y colectiva.

La filosofía como un modo de vida invita a cuestionar acerca de la condición humana y sus diversos estados. Para este proyecto se destacan las preguntas y anhelos por la felicidad como un estado de bienestar espiritual y físico que se liga a lo humano y al vivir. Por esto, no es abstracta; son discursos y prácticas que producen sentidos sobre la existencia y transforman las formas de relacionarse en el otro y con el mundo. El filosofar es una acción-estado intermedio entre pensar las convicciones emocionales del sujeto, la realidad en que se encuentra y las acciones de vida. Está en el plano de lo espiritual y lo físico. Es un equilibrio entre diversos planos que buscan estados de bienestar y felicidad.

Ludosofía

El término *ludosofía* es sugerido inicialmente por López (2000), quien trabaja en Colombia con el programa de Lipman⁵ (1980) en distintos niveles educativos. La idea de *ludosofía* la desarrolla en su artículo inédito: *Aprender a pensar: Ludo-sofía o el arte de aprender jugando*, donde la relación entre lúdica y filosofía no solo se concibe como una estrategia divertida, sino como una experiencia de vida que vincula la infancia, pues el “estado lúdico es un vivir filosófico de la infancia, un estado de alegría y ensoñación creadora” (Suárez & Morales, 2016, p. 155), una disposición de bienestar, un estado de disfrute que motiva una manera de pensar y vivir. También comprende experiencias que movilizan el pensamiento, además de conectarlo con los demás (López, 2000), de tal forma que el sujeto que transita estos caminos es capaz de pensar su actuar y sus relaciones con el mundo. Es el espacio en que se conjugan la acción libre del jugar con la predisposición a filosofar, lo cual se da expeditamente, sin obligación, ni condiciones, lo que se manifiesta en el disfrute de vivir filosóficamente.

Como experiencia lúdica, la ludosofía produce contrastes entre las tensiones, retos, el triunfo o la pérdida que se da en el juego y el movimiento de pensamiento que se evidencia en la formulación de inquietudes y dilemas, alteraciones que mantienen viva la filosofía. Asimismo el juego, lo lúdico y la filosofía se encuentran al producir aperturas a otros modos de ser en el mundo (Suárez & Morales, 2016). Por lo tanto, la ludosofía es una posibilidad de encuentro que hace experiencia y abre oportunidades para pensar el mundo en plenitud y de otro modo.

De acuerdo con esto, la ludosofía se mueve en dos dimensiones: primero, se puede concebir como un juego o estrategia para pensar y crear: provoca estados filosóficos que propician una disposición para aprender; segundo, como un arte de vivir, un estado de bienestar y de cuidado de sí, de felicidad y plenitud, que afecta al otro y por ende al mundo.

⁵ Matthew Lipman, filósofo norteamericano, encontró interés por diversas experiencias de pensamiento, lógica y la filosofía. El programa se preocupa por desarrollar y potenciar habilidades de pensamiento como preparación para la vida.

Ludosofía una experiencia educativa

En esta primera perspectiva, se piensan la lúdica y el juego como posibilidades para filosofar. Implican la creación de ambientes lúdicos en que el sujeto sea capaz de apropiarse de unos saberes por gusto y gratificación; saberes que están en una esfera donde no hay imposiciones; solo hay limitaciones —reglas—, creadas por el sujeto. Estas se asumen y se comparten por iniciativa propia. Se invita a jugar para que el sujeto ingrese en un estado de deseo por aprender, un estado de disposición y atención voluntaria. “La lúdica genera condiciones propicias en el contexto escolar para la experiencia del pensar, del sentir y del actuar con el saber, con el conocimiento y con la constitución como sujetos” (Morales *et al.*, 2022, p. 19). Es un ejercicio de sí o un acto de libertad que se puede convertir en un ejercicio existencial

El juego del filosofar, entonces, se abre como experiencia por la vivencia del ser en relación con el otro y con el mundo, un espacio de libertad, único e irrepetible, que no admite obligaciones. El jugar es nutrido por las expectativas de lo incierto y lo inesperado de los resultados. De esto trata el juego de la filosofía, ambientes diversos, no estables o instituidos, espacios otros donde todo puede ser posible, lo que produce una disposición y un estado de ánimo propicio para aprender y pensar, esto es, estar abierto a mejorar con la ejercitación. Los juegos de *agón*, *mimicri* o *ilinx* son experiencias que animan a examinar y reflexionar sobre las propias acciones. En este modo de jugar, el jugador construye su propio carácter, actúa en libertad y se exige a sí mismo, sin desconocer que dicha construcción del carácter tiene que ver con los intereses y los estados lúdicos del sujeto.

Ludosofía, un arte de vivir

La felicidad ha sido históricamente una pregunta trascendental para el ser humano, una búsqueda universal que se extiende en diversos tiempos y espacios. Para la filosofía, es un campo de inquietudes, pues se considera una demanda propia del ser humano. De acuerdo con Schmid (2007), son diversas las representaciones construidas por las culturas y “la verdad es que no hay una única definición vinculante de felicidad” (p. 10). Es una experiencia personal: cada uno la construye, la comprende y le da sentido. Es una actitud mental que se asume frente a las diversas experiencias de la vida.

La ludosofía como arte de vivir es la posibilidad que tiene el juego de trascender del umbral de lo cotidiano a diferentes experiencias espontáneas; un ir y venir que provoca alegría, bienestar y plenitud. Funge como línea de fuga para bordear el rigor del trabajo o las adversidades en la escuela o el hogar. Jugar posibilita un encuentro consigo mismo y saca a la luz los gustos e intereses propios, aquellos que solo se conciben en un estado de libertad momentánea pero que no es la vida misma. Esto evidencia que la felicidad como plenitud no solo contempla la parte agradable o positiva de la vida, sino el tránsito cotidiano con aquello que se siente desagradable o negativo. Es la fuerza y la postura mental que se adopta ante estas tensiones polarizadas. Schmid (2007) la denomina *felicidad filosófica*:

No depende de casualidades favorables o desfavorables, de las oscilaciones puntuales entre el bienestar y el malestar; es más bien el equilibrio que se repite en toda la polaridad de la vida, no precisamente en el instante actual, sino a lo largo de toda la vida: no solo los logros, también las frustraciones; no solo el éxito, también el fracaso; no solo el placer,

también el dolor... No solo días plenos, sino también días vacíos, pues esos cien días que percibimos como vacíos y aburridos se justifican totalmente con un único día de plenitud desbordante. (p. 27)

Este movimiento constante de pensamiento es el fluir natural que se pregunta por el sentido de la vida, inquietudes que buscan estados de felicidad, de bienestar o de plenitud en el sujeto; de allí la importancia de transitar por diversas experiencias, donde el juego no es una acción, sino una forma de liberar y construir caminos para pensar o formular nuevas preguntas por el sentido de la vida o, por lo menos, para brindar trazos de lo que puede ser la felicidad. “El juego nos rapta. Al jugar nos liberamos, por un momento, del engranaje vital —estamos como trasladados a otro planeta donde la vida parece ser más fácil, más ligera, más feliz” (Fink, 1966, p. 14).

El juego, entonces, es un lugar compartido con el otro, una acción libre, en tiempo y espacio determinados por la experiencia, una estancia en la que se produce felicidad. Dicho estado es un vivir filosófico y lúdico, donde el juego y el vivir se encuentran y se integran. El sujeto se despliega en un modo distinto de ser y de actuar en el mundo, que consiste en habitarlo en libertad, con el deseo de bienestar, de felicidad y de plenitud.

La dimensión lúdica, en perspectiva filosófica, es una posibilidad de encontrar en el conocimiento de sí mismo y en la ejercitación constante un estado de plenitud que dinamiza el pensamiento, el actuar, la fuerza creadora y el sentir de los sujetos. (Morales *et al.*, 2022, p. 40)

La ludosofía sitúa al sujeto en el juego como un jugador que crea mundos. No hay límites u obligaciones, con algunas reglas que ayudan a organizar su actuar. No se opone al real; son apropiaciones voluntarias que hacen parte de procesos internos de pensamiento y acción, posibilidades lúdicas que producen otros sentidos y significados momentáneos en el vivir.

El filosófico arte de vivir es el que puede liberar al hombre de confundir toda la vida con un único bienestar. Lo prepara a tiempo para que asuma que habrá otros momentos, de que no todo ni en todo momento puede ser placentero y que no se puede alcanzar una ausencia de dolor físico o psíquico. (Schmid, 2007, p. 21)

No se trata de una maximización constante de placer. Se ha comprobado que un placer permanente cansa y puede producir un estado contrario: *anhedonia*, que, de acuerdo con Ribot, es la incapacidad de experimentar placer (Pérez, 2014). De tal forma, la repetición literal de experiencias que producen felicidad no asegura este sentir permanentemente. Al jugar o ser parte de prácticas artísticas o contemplativas, el sujeto tiene ventajas por su posibilidad de abrirse a lo incierto de la experiencia, pues cada inicio y su proceso producen expectativas e inquietudes frente a los resultados posibles.

A continuación, se presentan algunas posibilidades consideradas lúdicas. Fueron producidas en prácticas filosóficas desarrolladas por el grupo de investigación en diversas instituciones educativas de Boyacá; experiencias que no hacen parte de las clasificaciones comunes del juego, pero que se ligan con la filosofía y con el filosofar.

Experiencias y posibilidades que producen estados lúdicos

Las experiencias que producen estados lúdicos son aquellas prácticas que conducen a un estado de bienestar, de plenitud y de felicidad. No necesariamente se consideran juegos, porque existen experiencias que no se enmarcan en esas características, pero su práctica sí produce estados lúdicos, por ejemplo, las experiencias artísticas que vinculan el pensamiento estético con el gusto de vivir en plenitud. De otra parte, existen juegos que no producen estados de bienestar, de pensamiento o de creación. Entonces el estado lúdico es subjetivo y depende de los intereses y sensaciones del sujeto.

Los juegos son actividades que usualmente tienen límites temporales y espaciales. No obstante, las experiencias lúdicas se movilizan en tiempos de percepción indeterminados, tiempo conocido como *aión*, no cronológico, sin medida, un tiempo de sensaciones, de intensidad. Por ejemplo, cuando se realizan experiencias agradables durante horas —un tiempo determinado cronológicamente—, se siente como si hubiesen pasado solo unos minutos, pues la sensación temporal está relacionada con la intensidad vivida. Generalmente son tiempos de creación o de participación voluntaria en actividades gratificantes.

El espacio en las experiencias lúdicas fluye de acuerdo con las sensaciones percibidas. Son espacios construidos de manera real o imaginaria. Se pueden llamar, de acuerdo con Foucault (1984), *heterotopías*: espacios que contradicen o refutan el espacio que habitamos cotidianamente. Son creaciones constantes de la cultura humana y dependen de las ideas, imágenes o necesidades de los sujetos. La percepción sensorial del espacio influye en la producción de un estado lúdico. Es decir, depende de los sentidos. Por ejemplo, observar y detallar el color es dar significado y sentido a un espacio. Rider (2009) expresa que la percepción del color altera la relación de las personas con su entorno. En algunos casos, se producen afectaciones positivas y en otras de repulsión al espacio. Sus estudios revelan que estas emociones pueden ser innatas y, en otros casos, aprendidas por el contexto cultural y social.

Algunos espacios son construidos con intención lúdica, donde se disfruta el juego a partir del color, los recursos y su disposición. Sarlé (2006) denomina esto *atmósfera lúdica*, que usualmente caracteriza a los jardines infantiles. Allí el espacio contagia de emociones y motiva su estancia. No obstante, esto no es suficiente, pues la acción y los juegos son los que completan la experiencia lúdica en el espacio; es decir, habitarlo.

De otra parte, la definición de Huizinga (2015) ubica el juego con reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas. Sin embargo, las experiencias lúdicas también contemplan actividades sin reglas obligatorias, es decir, acciones relacionadas con la creación y el descubrimiento, experiencias no competitivas. La emoción o plenitud puede producirse solo por el tránsito sobre un umbral de incertidumbres, en el trayecto por la expectativa de caminar hacia puntos indeterminados.

Experiencias lúdicas artísticas

Existe una variedad de actividades que producen estados de bienestar, placer y felicidad; experiencias de pensamiento sensible y creador; manifestaciones, lenguajes o formas de expresión. Se disfrutan en la práctica o a partir de su observación y análisis. Entre ellas están:

- **artes plásticas:** el uso de diversos materiales modificables permite expresar creativamente sentimientos y pensamientos —dibujo, pintura, escultura, modelado, muralismo entre otros—.
- **artes escénicas y literarias:** son formas de enunciación y representación que movilizan el pensamiento. Relacionan tiempos, espacios, escenarios, expresión oral y corporal —juegos de roles, teatro, marionetas, títeres, sombras chinescas, cuentería, entre otros—. La literatura, por su parte, es considerada esencial en las prácticas filosóficas.
- **artes visuales:** estas experiencias exigen atención en la mirada y en las sensaciones producidas. Imagen, tiempo y movimiento se hacen discursos audiovisuales para pensar —fotografía experimental, tradicional o digital, el cine, cortometrajes, filminutos, entre otros—.
- **artes musicales o sonoras:** se privilegia la escucha. Se trata de la creación a partir del sonido y el silencio, de los elementos de composición, pero también del análisis de todo aquello que escuchamos.

El arte y la filosofía tienen un histórico encuentro íntimo desde los griegos hasta nuestros días. Juntos forman un camino por el que muchos filósofos han transitado en estudios sobre la poética, como Aristóteles, sobre lo bello y la sensibilidad. Baumgarten y Nannini (2020) presentan el término *estética* como disciplina. Sostienen que la belleza es la perfección de la cognición sensorial. Kant (2013) señaló el arte estético, concebido a partir de la idea de belleza, y desarrolló la obra más representativa de la filosofía del arte y de la estética de la modernidad: *Crítica del juicio*. Allí manifiesta que el arte es la única manera de escapar al sufrimiento del mundo, como una forma de negar las representaciones racionales que se viven cotidianamente. Por lo tanto, produce estados de felicidad.

Deleuze (1994) invita a imaginar otros principios para la vida, que pueden ser inaplicables en apariencia, donde el juego se vuelve puro, sin reglas preexistentes; sin vencedores ni vencidos, sin responsabilidad, juego de la inocencia. Lo denomina *juego ideal*, pensado sin sentido, relacionado con el pensamiento. Manifiesta que solo el pensamiento puede afirmar el azar y, si se intenta jugar esto por fuera del pensamiento, no ocurre nada. Lo relaciona con el arte cuando se intenta producir una obra.

Es, pues, el juego reservado al pensamiento y al arte, donde ya no hay sino victorias para los que han sabido jugar... Este juego que solo está en el pensamiento, y que no tiene otro resultado sino la obra de arte es sobre la idea de un tiempo más pequeño que el mínimo de tiempo continuo, también lo que hace que el pensamiento y el arte sean reales y trastornen la realidad, la moralidad y la economía del mundo. (Deleuze, 1994, pp. 56-57)

Arte, pensamiento y vida son miradas filosóficas de interés para este proyecto, pues se dirigen a otras categorizaciones de experiencias lúdicas como un arte de vivir.

Experiencias lúdicas relacionadas con el cuerpo

Las primeras manifestaciones lúdicas del hombre están relacionadas con el cuerpo. Estas experiencias son los movimientos continuos que hacen parte del vivir —gatear, caminar,

saltar, entre otros—. Son prácticas que ayudan al reconocimiento de sí para habitar el mundo. Muchas teorías de orden biológico y educativo se han preocupado por la salud corporal y motivan diversas prácticas que la benefician. Cuerpo y movimiento son sinónimo de bienestar. Los niños desde pequeños viven experiencias con los juegos de calle, juegos tradicionales y prácticas deportivas; es decir, actividades físicas que mantienen un estado corporal óptimo y saludable. Sin embargo, esto no es suficiente para el bienestar humano, pero sí es fundamental para el desarrollo del pensamiento.

A través de estas primeras experiencias lúdicas de competencia, los niños inician su constitución ética, en cuanto al manejo de reglas y de relaciones con los otros. Estos juegos se asumen como parte de la vida y se juegan con tal intensidad que se aprende a ganar y a perder. Allí se construye identidad, vínculos con el otro y las relaciones con el mundo. Este tipo de experiencias involucran pensar el cuerpo como movimiento. Las relaciones que construye y sus formas de expresión cuando interactúa son significantes de identidad. Por lo tanto, el cuerpo es en sí mismo significado y sujeto.

La concepción del cuerpo ha cambiado a través de la historia, lo que permite hacer una lectura de significados y expresiones socioculturales. El cuerpo está sumergido en los procesos sociales, políticos y culturales que se han transformado en la historia. En la Grecia antigua, el cuerpo aparece como una representación de significados y expresiones colectivas e individuales, la vigorosidad y plenitud del alma. En ninguna otra época se dedicó mayor atención al cuerpo como en esa.

De acuerdo con Páramo (2012), cuerpo-alma es un dualismo de inquietud permanente en la filosofía. Las ideas de Platón (1988) expuestas en el *Fedón* —el alma atrapada en el cuerpo— fueron defendidas por Descartes, quien también las considera independientes una es pensamiento y la otra materia. Para Páramo (2012), Aristóteles presenta otra concepción en la que el cuerpo hace parte de una dualidad que no es separable: alma y cuerpo. Existe la posibilidad de un cuerpo sin alma pero este pierde la potencia de vivir. El alma en el cuerpo es la disposición del ser viviente que piensa y siente. De esta manera, recalca la importancia de esta conjunción para las experiencias sensibles pues permiten la percepción y la imaginación.

Para Foucault (2007), en el cuerpo se producen relaciones de poder: dispositivos de control y docilidad del sujeto, un disciplinamiento. Aquí el cuerpo es subjetividad. En el cuerpo se construye el sujeto, un lenguaje y una representación de ser en el mundo. El cuerpo aparece como “fragmento de espacio ambiguo, cuya espacialidad propia e irreductible se articula, sin embargo, sobre el espacio de las cosas” (p. 306). El cuerpo es base para repensar los espacios sociales.

Estas son algunas de las principales concepciones de cuerpo que podemos encontrar en la historia. Se escapan muchas otras, pero lo interesante es realizar algunas conexiones en las que la filosofía se ha preocupado por pensar el cuerpo como posibilidad de manifestación lúdica.

Experiencias lúdicas de pensamiento

El pensamiento es una de las capacidades que más ha preocupado en el campo de la filosofía, especialmente en el programa de Filosofía para Niños (FpN), en donde Lipman (1980) encontró

interés por diversas experiencias de pensamiento. Para él, el pensamiento es tanto lógica como experiencia. La filosofía no es un lujo cultural reservado a unos pocos, sino un bien público del que pueden y deben participar todos los sujetos.

El objetivo de un programa de habilidades de pensamiento no es convertir a los niños en filósofos o en personas que toman decisiones, sino ayudarles a ser individuos más atentos, más reflexivos, más considerados y más razonables. (p. 25)

Dentro de las estrategias utilizadas, está la lectura como búsqueda de significados, el diálogo como reflexión y la escucha atenta; en sí, aquellas que inviten al sujeto a asombrarse, a imaginar, a construir, a deconstruir, a crear y a encontrar sentidos. Se trata de promover operaciones mentales que requieren cierta disposición y gusto; es decir, encontrarse en un estado lúdico donde el deseo de saber se apropia del sujeto.

Existen varias experiencias lúdicas que movilizan el pensamiento. Algunas son utilizadas en los manuales de FpN. En el proyecto NORIA, en España⁶, los textos se denominan *jugar a pensar* y conciben otras posibilidades lúdicas para potenciar el pensamiento: actividades relacionadas con el arte, experiencias perceptuales, de indagación y experimentación, salidas pedagógicas, lectura de cuentos, escritura de versos, juegos sonoros, juegos de improvisación, etc. De tal manera, estos programas abordan actividades diversas y experiencias lúdicas con la intención de estimular habilidades perceptuales, investigativas, conceptuales, de traducción y de razonamiento, las cuales son esenciales para el sujeto, pues por ellas accede a la comprensión e interpretación del entorno y al ejercicio de pensar por sí mismo, habilidades propias de un actuar filosófico.

Sin embargo, la ludosofía no tiene como intención el desarrollo de habilidades, aunque se haga uso de ellas y sean parte de la experiencia. Este arte de vivir está constituido por discursos y prácticas para pensar por sí mismos, donde el sujeto está abierto a los cambios y a explorar un abanico de posibilidades a partir del asombro, de la curiosidad y de la reflexión autónoma para cuidar en plenitud de sí y del otro.

Conclusión

El encuentro entre lúdica y filosofía —ludosofía—, desde la perspectiva FeI, se reconoce como una condición de posibilidad para vivir o propiciar experiencias gratificantes y que son parte de un espacio donde se localiza la voluntad, la libertad y el deseo —de ser, de hacer y de aprender del sujeto—. Son nuevas formas de encuentro con la infancia y una manera de percibir la filosofía como un modo de vida en un estado de felicidad o plenitud.

Las posibilidades son diversas. El estado lúdico como fuerza creadora motiva a indagar y a proponer otros caminos —juegos, arte, literatura, prácticas de contemplación, entre otros—, pues generan expectativas y curiosidad gracias al desafío y al placer creador de la inquietud. De tal forma, promover tiempos y espacios donde el goce y el disfrute son estados del ser abre caminos de pensamiento y deseo de saber, que son producto de interacciones con otros y consigo mismo, en espacios y tiempos indeterminados. Esta concepción comprende lo lúdico

⁶ Para más información, ver <https://octaedro.com/noria/>

como estado subjetivo que se manifiesta en cada ser de forma diferente, puesto que se liga al gusto personal. Por lo tanto, no es estático o perenne. Está en constante transformación, ya que es el sujeto quien lo reconstruye de acuerdo con su pensamiento o con su forma de vivenciar una situación.

La ludosofía no es un recetario de actividades; es una disposición, un arte de la existencia placentera que permite ver, pensar y ser en el mundo. No se trata de estrategias lúdicas, sino de una actitud existencial para inquietarse, para cuidar de sí, del otro y de lo otro. Se compone de actos de libertad creadora que invitan a experimentar otras maneras de configurar espacios, tiempos y nociones de encuentro entre la filosofía y la infancia. Estas experiencias animan inquietudes o misterios que se distancian de respuestas comunes que explican la filosofía. Son chispas de pensamiento que encienden la movilización de cambios y otra forma de asumir el mundo.

Referencias

- Agudelo, M., & Tello, Y. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados. *Educación y Educadores*, 23(3), 444-468. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.5>
- Baumgarten, A., & Nannini, A. (2020). *Estética* (Trad. S. Tedesco). Aesthetica Edizioni.
- Benjamin, W. (2015). *Juguetes*. Casimiro.
- Bernate, J. (2021). Revisión documental de la influencia del juego en el desarrollo de la psicomotricidad. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 7(1), 171-198. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.1.6758>
- Bohórquez, C., Pulido, Ó., Suárez, M., Lara, P., Cañizalez, N., Castro, L., Cruz, I., Mariño, L., & Patiño, D. (2020). *Pensamiento complejo, infancia y educación*. Ediciones Universidad de Boyacá. <https://indd.adobe.com/view/4dca7169-a3d0-4434-aa89-90f3ae1014fe>
- Caballero, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(4), 861-878. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2615>
- Caillois, R. (1986). *El hombre y el juego. La máscara y el vértigo* (Trad. J. Ferrero). Fondo de Cultura Económica.
- Deleuze, G. (1994). *Lógica del sentido*. Paidós Ibérica.
- Fink, E. (1966). *El oasis de la felicidad*. UNAM.
- Forbes, L. (2021). The process of playful learning in higher education: a phenomenological study. *Journal of Teaching and Learning*, 15(1), 57-73. <https://doi.org/10.22329/jtl.v15i1.6515>
- Foucault, M. (1982). El polvo y la nube. En J. Jordá (Trad.), *La imposible prisión: debate con Michel Foucault* (pp. 37-53). Anagrama.
- Foucault, M. (1984). De los espacios otros “Des espaces autres”, Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967 (Trad. M. Lourdes). *Architecture, Mouvement, Continuité*, 5, 46-49.
- Foucault, M. (2007). *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.

- Galak, E., & Rivero, I. (2022). Juego y cuerpo en la educación infantil: de la frivolidad productiva y el desorden ordenado a la intensidad. *Retos*, 45, 642-650. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91711>
- Gutiérrez, C. (2017). ¿Por qué jugar a que hacemos teatro? Actividades lúdicas de representación para fortalecer la propia identidad y la cohesión social. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, (16), 83-91. <https://doi.org/10.15366/bp2017.16>
- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la filosofía antigua?* (Trad. E. Tapie). Fondo de Cultura Económica.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua* (Trad. J. Palacio,). Ciruela.
- Hall, S. (1904). *Adolescence. Vol. I*. Appleton.
- Huizinga, J. (2015). *Homo ludens*. Alianza Editorial.
- Kant, I. (2013). *Crítica del juicio* (Trad. M. Morente). Austral.
- Lipman, M. (1980). *La filosofía en el salón de clases* (Trad. D. Pineda). Beta.
- Lopes, A., & Ferronato, C. (2020). A infância e o brincar de ontem e de hoje: uma perspectiva multidisciplinar. *Educação*, 45(0), 1-22. <https://doi.org/10.5902/1984644439447>
- López, A. (2004). *El juego: análisis y revisión bibliográfica*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- López, G. (2000). Ludo-sofía o el arte de aprender jugando. *Aprender a Pensar*, 22, 11-19.
- Meneses, M., & Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124.
- Moraes de, F., & Soares, M. (2021). Uma proposta para a elaboração do jogo pedagógico a partir da concepção de esquemas conceituais. *Educação em Revista*, 37(1), 1-21. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469825000>
- Moraes, V. (2019). A relevância da ludicidade diante da prática pedagógica na educação infantil. *Educationis*, 7(1), 1-10. <https://doi.org/10.6008/CBPC2318-3047.2019.001.0001>
- Morales, L., Pulido, O., Duarte, L., & Chacón, K. (2022). Amistad, sueños y felicidad: Entre lúdica y pensamiento. En M. Suárez (Coord.), *Lúdica e infancia: Tejidos de pensamientos* (pp. 17-46). Editorial UPTC.
- Morin, E. (2006). *El método V: la humanidad de la humanidad*. Cátedra.
- Páramo, V. (2012). El eterno dualismo antropológico alma-cuerpo: ¿roto por laín?. *Revista de Filosofía*, (46), 563-569 <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/46980/el%20eterno%20dualismo.pdf?sequence=1>
- Pérez, H. (2014). La anhedonia. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 17(4), 827-830. <http://dx.doi.org/10.1590/1415-4714.2014v17n4p827.1>
- Piaget, J. (1951). *Play dreams and imitation in childhood*. Heinemann.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Heinemann.
- Pineda, D. (2004). *Filosofía para niños: El ABC*. Beta.
- Pino, Y., & Runge, A. (2022). La lúdica como dimensión antropológica: un estado del arte. *Lúdica Pedagógica*, 1(35), 1-22.

- Platón. (1981a). *Protágoras: Diálogos I*. Gredos.
- Platón. (1981b). *Apología: Diálogos I*. Gredos.
- Platón. (1988). *Fedón: Diálogos III*. Gredos
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N., & Egidio, C. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, 21, 163-174. <https://doi.org/10.17227/01214128.21ludica163.174>
- Pulido, Ó., & Espinel, Ó. (2017). *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault*. Editorial UPTC.
- Real Academia Española. (2022, febrero 15). *Definición del lúdica*. https://dle.rae.es/1%C3%BAdico?m=30_2
- Rider, R. (2009). *Color psychology and graphic design applications*. Liberty University.
- Ridge, M. (2019). Play and games: An opinionated introduction. *Philosophy Compass*, 14(4), e12573. <https://doi.org/10.1111/phc3.12573>
- Salamanca, Z., & Suárez, M. (2021). Lúdica e infancia: un encuentro para pensar el currículo. En O. Sánchez (Coord.), *Conversando Currículum. Voces desde la Formación de Maestría en América Latina* (pp. 29-45). Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182397>
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós.
- Sarlé, P. (2011). El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico. *Infancias Imágenes*, 10(2), 83-92. <https://doi.org/10.14483/16579089.4451>
- Schmid, W. (2007). *La felicidad*. Pre-Textos.
- Stefani, G., Andrés, L., & Oanes, E. (2014). Transformaciones lúdicas. un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. *Interdisciplinaria*, 31(1), 39-55.
- Suárez, M., & Morales, L. (2016). Pensar, experiencia y jugar: otros lenguajes, otras prácticas. En W. Kohan, S. Lopes, & F. Martins (Orgs.), *O ato de educar em uma língua ainda por ser escrita* (pp. 149-158). NEFI.
- Suárez, M., & Pulido, Ó. (2021). *Diagramas y polifonías. Experiencias de pensamiento*. Editorial UPTC.
- Vega, D., Aucahuallpa, R., & Moscoso, S. (2022). Ludificación en la enseñanza de la matemática en básica media de Instituciones Educativas Interculturales. *Cienciamatria*, 8(2), 466-481. <https://doi.org/10.35381/cm.v8i2.721>