

Amistad, sueños y felicidad: entre lúdica y pensamiento

Lola María Morales Mora¹
Óscar Pulido Cortés²
Leidy Yulietth Duarte Báez³
Karen Julieth Chacón Quiroga⁴

Este capítulo presenta resultados del proyecto *Lúdica y juego en la educación infantil: construcción conceptual*⁵ y representa una de sus unidades de análisis.

- 1 Magister en Educación de la UPTC. Investigadora de Aión: Tiempo de la infancia. Correo electrónico: lola.morales@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1268-8303>
- 2 Doctor en Ciencias de la Educación de la UPTC. Investigador de GIFSE. Correo electrónico: oscar.pulido@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3863-5007>
- 3 Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPTC. Semillero de AIÓN: Tiempo de la infancia. Correo electrónico: leidy.duarte02@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5558-2963>
- 4 Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPTC. Semillero de AIÓN: Tiempo de la infancia. Correo electrónico: karen.chacon01@uptc.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9474-2341>
- 5 Capítulo financiado por la Dirección de Investigaciones de la UPTC: SGI 2860, año 2020.

Esta propuesta investigativa responde a las inquietudes teóricas y prácticas que han surgido a partir de proyectos de investigación desarrollados anteriormente por los grupos Aión: Tiempo de la Infancia y Gifse, entre los que están: *Filosofía e infancia: investigación y posibilidades de innovación en la escuela rural*, SGI 1616; *Comunidad de aprendizaje: estrategia para la formación de docentes en contextos rurales*, UPTC-SGI 1712; *Pensamiento complejo, infancia y educación: miradas desde la psicología y la filosofía*, UPTC-SGI 2390; *Prácticas y recursos educativos en perspectiva de filosofía e infancia*, UPTC-SGI 2427; *Infancia y guerra una mirada cinematográfica: perspectivas educativas e históricas*, UPTC-SGI 2678; *Voces y pensamientos: comunicación desde la diversidad*, UPTC-SGI 2195; *Lectura y escritura: experiencia y filosofía con la infancia*, UPTC-SGI 1886; *Lectura crítica y filosofía como experiencia: encuentros y posibilidades en la escuela rural*, UPTC-SGI 2044; *La escritura pedagógica: modos de hacer experiencia en la escuela rural*, UPTC-SGI 2043; *La escritura: creatividad y experiencia en la escuela rural*, UPTC-SGI 2307; *La actitud filosófica y el diálogo como herramienta pedagógica para la experiencia investigativa*, UPTC-SGI 1444; *Cine e infancia: encuentro pedagógico para formación de maestros*, UPTC-SGI 2104; y *Cuidado de sí como principio educativo*, UPTC-SGI 1946. En estos proyectos siempre se ha reflejado un interés inherente por pensar en los sujetos desde una perspectiva holística que involucra la dimensión lúdica del ser. Otra de las experiencias investigativas que ha motivado el estudio de la lúdica son los campamentos filosóficos -I “Pensando el Universo”, II “Aventura intelectual para cuidar el planeta”, III “Ciencia, tradición y pensamiento”, IV “Lógica, pensamiento y creación”, V “Pensamiento científico, imagen y movimiento”-, los cuales han sido considerados como ambientes de discusión, problematización, escritura de sí, a partir de experiencias lúdicas que abordan el pensamiento crítico, creativo y ético.

Tuvo como enfoque principal determinar elementos conceptuales que caracterizan lo lúdico en perspectiva filosófica. Para esto, se apropia la noción de *dimensión lúdica* en las formas de constitución del sujeto. Abordar la lúdica en perspectiva permitió proponer una línea de estudio novedosa que amplía este campo de saber específico (Morales & Suárez, 2016; Suárez *et al.*, 2018), al poner en consideración y tensión las prácticas y los discursos asociados a la lúdica, puesto que, en el contexto contemporáneo, parece enmarcarse directamente en el ámbito escolar, razón por la que es importante ensanchar el trabajo conceptual asociado a ella.

El proceso investigativo presentado en este capítulo es concebido por sus participantes como una experiencia vital, al involucrar un conjunto de transformaciones que devienen en giros conceptuales y modificaciones en la forma como los investigadores asumen la lúdica en su quehacer pedagógico y en su propia vida como una “*experienciación* que modula el sujeto, conduciéndolo a reconocerse de cierta manera y actuar sobre sí mismo” (Espinel, 2017, pp. 28-29). Al retomar la perspectiva filosófica, no solo se realiza una selección de textos que cumplan con esta característica -un insumo importante para movilizar el estudio-, también se contempla la oportunidad de provocar una relación entre el investigador y los textos. Esto da paso a interrogaciones individuales y colectivas, mediadas por el diálogo, las cuales lograron consolidar las reflexiones que aquí se describen. En líneas filosóficas, se asume el acto investigativo como un ejercicio latente de pensamiento que produce un ensayar y la reapropiación y resignificación de herramientas. Por esto, la comprensión de filosofía que se adopta para este estudio es:

[una] filosofía que produce conceptos para describir, mostrar y horadar la realidad inventada o aprendida. Una filosofía que se presenta como momentos o instantes, como fotogramas, que al darles movimiento construyen nuevos objetos de conocimientos y se desplazan sobre realidades diferenciadas exigidas por ese movimiento. (Pulido, 2017, p. 20)

A la par que se examinan y se transforman los conceptos, el sujeto que los investiga es afectado en su pensamiento y, por ende, en su proceder. Los tránsitos de la investigación están impregnados por la necesidad de generar un descentramiento que incite la creación de esos otros lentes desde los que se pueden leer y construir los objetos de estudio.

En cuanto al procedimiento, se estableció un análisis teórico-conceptual que implicó la lectura y revisión de los textos seleccionados, para luego identificar los enunciados más pertinentes asociados a las inquietudes investigativas. Este proceso se adelantó con el uso de fichas temáticas, que permitieron identificar y organizar las categorías emergentes y establecer relaciones conceptuales, para finalmente consolidar y entrelazar las series de escritura que conforman este capítulo.

El documento está estructurado en tres partes: (1) una aproximación teórica a los aspectos básicos que permiten caracterizar y conceptualizar la dimensión lúdica; (2) la exploración de experiencias subjetivas en las que se enfatiza la amistad, lo onírico y la felicidad como partes estructurales de la dimensión lúdica; además, se analiza cómo lo lúdico posibilita la movilización del pensamiento y las maneras como los sujetos encuentran bienestar y plenitud en múltiples actividades y/o momentos de encuentro; y (3) una síntesis de algunos resultados teóricos en los que se visibiliza cómo la dimensión lúdica posibilita en el sujeto la búsqueda constante del conocimiento y, con ello, la interacción con experiencias variadas y actividades que, según su singularidad, resuenan y se transforman en un acto de creación. A lo anterior, se suma pensar cómo 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.

Pensar lo lúdico como dimensión

Este apartado aborda la revisión y apropiación teórico-metodológica que permite conceptualizar la dimensión lúdica como un estado que habitan los sujetos de manera momentánea y que se caracteriza por contemplar de otro modo la percepción del tiempo y del espacio. Involucra un recorrido por las prácticas culturales y sociales que se relacionan con la lúdica, y luego explora la relación de tres conceptos clave en este recorrido: *ocio*, *espacio* y *creación*, vinculados con lo lúdico.

La lúdica como fuente de expresión y prácticas de libertad en tiempos de suspensión

La lúdica ha estado en una constante paradoja en su comprensión, si se observa su raíz etimológica que viene del latín *ludus* significa “juego”, lo cual designa relaciones con apreciaciones de ocio, entretenimiento y diversión, por lo que parece que la lúdica está en la esfera del juego. Esto sugiere algunos interrogantes: ¿La lúdica es lo mismo que el juego? ¿La lúdica es una herramienta del juego? ¿Se podría pensar lo lúdico desde actividades separadas del concepto de juego? ¿Qué es lo lúdico en el ser?

En la perspectiva tradicional, la lúdica –o lo lúdico⁶– está bajo la sombra del juego. Estudios históricos han demostrado que aparece en la fundamentación de muchas prácticas arcaicas. Se puede indicar que la lúdica, más que un aspecto del juego, es una dimensión humana. Está relacionada con el ser *nous*⁷, con aquellas prácticas que producen libertad y permiten emerger el tiempo de *aión*⁸. 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.

La dimensión lúdica, para Huizinga (2007), se concibe como una actitud que hace parte del ser humano desde el inicio de sus interacciones con otros hombres o con el mundo, lo que ha permitido su construcción social y cultural:

La presencia del juego no se halla vinculada a ninguna etapa de la cultura, a ninguna forma de concepción del mundo [...] El juego es más viejo que la cultura [...] existe previamente a la cultura, y la acompaña y penetra desde sus comienzos hasta su extinción. (pp. 11-17)

“La actitud lúdica ha debido existir antes de que existiera cultura humana o capacidad humana de expresión y comunicación” (Huizinga, 2007, p. 180).

6 Se utilizarán ambas acepciones indistintamente durante el texto.

7 *Nous* para la tradición griega es una palabra usada para referirse a la facultad del pensar, la inteligencia, el espíritu, la memoria y la sabiduría (Ferrater, s. f.). En este trabajo la utilizaremos cercana a *espíritu* o *espiritual*, no en el sentido religioso que involucra solo el pensamiento, sino la totalidad psíquica del individuo que sitúa al sujeto en la perspectiva del todo (Hadot, 2006).

8 El tiempo de *aión* es descrito por Espinel (2021) como “Un tiempo que haya su sentido en sí mismo, no en el futuro ni en los propósitos externos. Es el tiempo de la vida. Es el tiempo que conjunta todos los tiempos. Tiempo sin prisa, tiempo que no pasa. El tiempo que se habita. Es el tiempo de la infancia” (p. 7)

Aquí se puede observar que lo lúdico está inmerso en el ser. Es un estado particular que hace parte de la vida y requiere de ciertas características para ser visible. Una de ellas corresponde a la esfera del tiempo, no del que mide -el cronológico-, sino de un tiempo de suspensión y de intensidad -el aiónico-. Kohan(2004) citando a Heráclito dice:

“De un niño su reino”, dice el fr. 52. “Tiempo de la vida traduce *aión* [...] pero que, a diferencia de *chronos*, alude al tiempo en cuanto destino, denotando el periodo limitado de la vida humana. “Un juego de oposiciones” traduce *pesseúo*, por tratarse de un entretenimiento semejante a las damas, en el que los oponentes se bloquean el paso y procuran ultrapasar las líneas del adversario. En este fragmento se identifica a *aión* con un niño que juega ese juego de oposiciones. Y se dice que el niño es rey (*basileíe*) del tiempo como la guerra lo es de todas las cosas en el fragmento 53. (p. 165)

Aquí se destaca el vínculo del *aión* con el juego de la infancia. A propósito, Kohan (2009) agrega: “[en] el tiempo aiónico, no hay sucesión ni sucesión consecutiva como en el tiempo cronológico, sino la intensidad de una duración” (p. 20). No hay medida, sino intensidad. Este tiempo permite escaparse, encontrarse, preguntarse, pensarse, sin prisas, sin reglas estructuradas, sin el conteo del paso de las horas. Es traspasar a una dimensión mágico-trascendental de encuentro de sí y con los demás. Desencadena la imaginación, la creación y la comunicación producidas por la activación de sentimientos y por la irrupción del espíritu desde la libertad, como sucede con “los niños-as filósofos-as⁹ [que] son viajeros del pensamiento, aman el movimiento, el cambio, la libertad, la pasión por saber, comprender, disentir” (Pulido, 2020, p. 16). Este es un ejemplo de infancias que experimentan un estado lúdico.

Aión es el tiempo de las experiencias, de lo que trasciende y de lo que permanece. El sujeto centra su atención en una actividad o experiencia que le provoca placer, tensión, goce, sentimientos de alegría o de encantamiento. Hay una posibilidad para el encuentro consigo mismo, con el *nous* al que hacen referencia los filósofos griegos, aquella conexión con el alma de profunda tranquilidad. Es un proceso de conocimiento de sí o del espíritu, mediado por la pregunta, la búsqueda y la reflexión. Este *nous* tiene su

9 La referencia nombra niños y niñas que participan de los campamentos filosóficos organizados por los grupos de investigación Gifse y Aión: Tiempo de la Infancia, en su línea Filosofía e Infancia. Para ampliar la información sobre las experiencias de campamentos filosóficos, se puede consultar <https://grupoaion.com/>

génesis en los sentidos, en las sensaciones y en la experimentación. Suscita intensidad, tensión, incertidumbre, relajación, reposo. Produce dicha y alegría de la vida. Todo esto es posible desde la irrupción del espíritu y hace emerger la dimensión lúdica. Es una epifanía cuyo resultado es la conexión agradable consigo mismo, con los demás y con el entorno. Es una función con sentido, que posibilita prestar atención a sí mismo e intensificar las relaciones. Esto permite alcanzar la plenitud que solo es posible a partir de la experiencia, un estado que traspasa los límites de la ocupación e implica libertad -ese perder la cabeza que menciona Huizinga (2007): libre, sin ataduras, sin tabúes, sin cuestionamientos de moral-.

Esa libertad origina encuentros subjetivos de reflexión y pensamiento, acciones que se distancian del miedo y se dejan llevar por el sentir, lo cual permite la aventura. Estas actividades producen bienestar, satisfacción, plenitud, encuentro y transformación, es decir, así emerge la dimensión lúdica. Hay una actitud propia, autónoma, libre, que produce diversidad de emociones y sentimientos, aquellos que hacen parte y construyen al ser.

De tal forma, la dimensión lúdica es alimentada por prácticas de libertad que, de acuerdo con (Foucault, 1999), corresponden a la liberación que solo es posible si el sujeto se aparta del tiempo *chronos* -el tiempo de la sucesión numérica-; es decir, si se abre paso al tiempo aiónico como espacio de suspensión que hace posibles las prácticas, actividades, acciones o actitudes, libres, sublimes, que envuelven y permiten salir de lo convencional, de las normas, de lo rígido, de las pautas, de la vida corriente, lo cual da oportunidad a la imaginación, creación, satisfacción y a las relaciones otras.

La lúdica va más allá del juego, porque un estado lúdico no solo emerge en el juego. Existen otras acciones que generan sentimientos de alegría, de pasión, de voluntad, de intensidad, diferentes a los juegos, visibilizadas en ciertas prácticas como: la fiesta, la guerra, el derecho, el saber, la poesía, la música, la filosofía, el arte, entre otros. Estas experiencias han sido base fundamental para la constitución de la cultura y de la sociedad, tanto en la Antigüedad como en la modernidad. Se concluye que la lúdica hace parte del ser, es una dimensión estructural que lo acompaña, lo constituye y lo determina en el transcurso del tiempo. Lo impulsa en la toma de decisiones y lo conduce a problematizar sus elecciones individuales a través de la exploración de sus emociones y de sus pensamientos.

Así como en la formación del ser se reconocen y se privilegian las dimensiones cognitiva, espiritual, comunicativa y física -lo que determina elecciones en contenidos y formas de acción educativa, escolar y curricular-, al asumir lo lúdico como dimensión, es importante y necesario promover decisiones para lograr el reconocimiento de este campo y su potencialidad en prácticas formales y no formales en los procesos de formación individual y social. La lúdica, como dimensión en relación con la educación, puede ser pensada, sentida y actuada de otras formas, con otros argumentos e instrumentos, integrándola con las dimensiones anteriormente nombradas.

Prácticas que potencian la dimensión lúdica

Las diferentes culturas diversificaron sus prácticas y costumbres como parte de la función socializadora y de construcción del componente cultural. Se entiende la *práctica* como algo relacionado con la acción. Para Huizinga (2007), “una cultura auténtica no puede subsistir sin cierto contenido lúdico” (p. 268). Por lo tanto, las diferentes prácticas sociales y culturales están impregnadas de esta dimensión lúdica, que se caracteriza por ser vivificante y regeneradora, y por producir identidades. Es un factor que impulsa y transforma las culturas y a quienes participan o están involucrados con sus tradiciones

La dimensión lúdica es una disposición para realizar prácticas que generan disfrute y emociones acompañadas de vitalidad, a partir de actividades culturales -entendidas como la manifestación en acciones de una cultura, o subcultura, en relación con sus prácticas tradicionales y consuetudinarias-. Las prácticas artísticas, entendidas desde lo creativo, se experimentan y se interpretan por medios opuestos a los tradicionales. Por su parte, las prácticas sociales, como las actividades compartidas por todos los integrantes de una comunidad que se construyen a través de los años, involucran el arte, la literatura, la guerra, el derecho y la filosofía.

Se considera que estas actividades son impulsadoras y potenciadoras del crecimiento espiritual y de las formas vitales de ser y de estar en el mundo. La dimensión lúdica fortalece los planos socializadores en las diferentes culturas, abre paso a la diversidad de las prácticas culturales, las cuales se transforman a lo largo del tiempo. Esta función transformadora permite develar esa dimensión lúdica. El componente lúdico en las culturas

puede contener experiencias de origen corporal, artístico, sociocultural y de pensamiento. La dimensión lúdica está íntimamente relacionada con el ser, con sus acciones, con sus experiencias, con sus vivencias y con su predisposición ante la vida y ante el mundo, en sus interacciones con la cotidianidad y con el otro, lo cual permite establecer relaciones sociales llevadas a cabo en los espacios y acciones cotidianas.

Las prácticas culturales, de igual manera, están relacionadas con prácticas artísticas, en especial desde el componente musical o plástico. Allí se destaca la fantasía, la imaginación, los actos creativos y la relación entre quienes las comparten, ya que invitan a salir de la esfera temporal y fortalecen el espíritu por medio del goce y del bienestar. Estas experiencias son de gran importancia en algunas culturas o comunidades, ya que abren paso a la creación e interacción con el otro, a compartir experiencias, y a fortalecer las tradiciones culturales. Las prácticas artísticas son diversas e interpretadas por cada cultura de manera diferente; la danza, la música y el arte plástico están inmersos en el componente sacro y revelan las creencias de quien las expresa: son ambientes propicios para la creación.

Estas prácticas se caracterizan por tener un componente filosófico, en relación con el saber como pasión y el ejercicio del pensar. “El pensamiento del filósofo deambula en una esfera de lucha lúdica [...] como un fundamento importante de la vida cultural” (Huizinga, 2007, pp. 140-152). Las prácticas artísticas posibilitan la creación y la interacción por medio de la pregunta, de la reflexión, de la relación con el otro y consigo mismo, puesto que diseñan nuevos espacios y ambientes para crear y transformar con otros.

En las altas culturas de la Antigüedad, el conjunto de prácticas sociales incluía la guerra, una práctica ancestral que moviliza un carácter agonal (Caillois, 1986), el cual se comprende como las actividades que están relacionadas con las competencias, certámenes, luchas y juegos públicos que abren espacios de socialización e interacción en las culturas. Este componente agonal permite ver la dimensión lúdica en la esfera de goce de la fiesta y del placer, de la exigencia personal para el enfrentamiento con otros, lo cual es una fase social arraigada en el componente sagrado, ya que, cuando se generaban las contiendas o luchas en el campo de la guerra,

siempre surgían características y reglas entre sus participantes que daban paso al desarrollo de una estructura en la vida social.

El carácter agonal también emerge en prácticas artísticas o literarias como la poesía y permite una función socializadora:

Domina, por una parte, el canto alternado, la poesía pugnaz y la lucha entre los cantores y, por otra, la improvisación para salir de alguna dificultad [...] el juego poético debe considerarse a la luz de una cultura lúdica sobre base agonal. (Huizinga, 2007, pp. 159-160)

Estas prácticas permiten establecer relaciones sociales, de retos y de competencias, situación en que toma sentido y fuerza la dimensión lúdica. Las prácticas permiten a la comunidad expresar sus intenciones, sus emociones y sus pensamientos. A partir de ellas se construyen diversas interpretaciones del mundo. Al igual que las prácticas culturales, las relaciones sociales son variadas y “su objeto es [...] el juego como una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función social” (Huizinga, 2007, p. 18). Dichas prácticas permiten generar la interacción entre las sociedades al fortalecer sus culturas y sus relaciones. En esta perspectiva, se reconocen las fuerzas que impulsan la vida cultural y social a su relación con lo lúdico como fuente de expresión y construcción de objetos, de saberes y de formas de gobierno.

Un segundo conjunto de prácticas competitivas son las sociales, el derecho y la política, que heredan el carácter agonal en las contiendas judiciales, donde la porfía se entiende como una disputa o discusión que se mantiene de manera obstinada y tenaz. Estas contiendas verbales dan paso a la socialización con el otro; Al generar emociones, sentimientos y estados de ánimo en sus protagonistas, se identifica plenamente la dimensión lúdica.

Todo el desarrollo parte de la naturaleza agonal de la contienda jurídica, y este carácter de porfía lo conserva vivo hasta nuestros días [...] Lo lúdico y lo agonal, ambos exaltados a la esfera de lo sagrado, que toda comunidad reclama para su administración de justicia, se trasluce todavía hoy en diversas formas de la vida jurídica. (Huizinga, 2007, p. 104)

Lo agonal y lo jurídico se traslucen en las prácticas culturales que llevan a transformar los procesos sociales. Así, la dimensión lúdica se ve inmersa en estas prácticas culturales, sociales y artísticas desde actividades diversas, pues juega un papel fundamental en las sociedades y, a su vez, es un

fundamento para la socialización, la creación, el pensamiento y la reflexión. Es una forma de vida en la cultura.

La dimensión lúdica interactúa y emerge en medio de prácticas culturales y sociales que posibilitan su desarrollo, su reconocimiento y su interacción. Estas prácticas, que han perdurado, con el paso del tiempo se transforman y originan reactualizaciones y apropiaciones en las nuevas generaciones. Muchos artistas han logrado registrar con sus notas musicales, letras o pinceles, situaciones sociales que son determinantes para el desarrollo y la construcción cultural. Un ejemplo -no el único- es el caso de Goya¹⁰ y sus pinturas que, a través de juegos tradicionales y escenas cotidianas, transmiten a los que se acercan a su obra la dimensión lúdica expresada en estados de ánimo y formas de relación de hombres y mujeres.

Transferir y ubicar estas reflexiones frente a lo lúdico en el campo de lo educativo y en los estudios sobre infancia, implica una vasta posibilidad de acción y transformación de los sujetos en los procesos de formación. En otras palabras, la posibilidad de que niños, niñas, adolescentes y en general todos los involucrados reconozcan y experimenten su dimensión lúdica hace imperiosa la necesidad de generar espacios, actividades y ambientes que potencien las prácticas formales y cotidianas de la escuela a través de la lúdica.

Dimensión lúdica: el tiempo de ocio como posibilidad de creación

La dimensión lúdica produce estados de goce, de plenitud y de agrado, provocados por experiencias diversas que trascienden y se propician al estar íntimamente ligadas a las particularidades de cada sujeto y a sus formas individuales de comprender y asumir la vida en relación con los espacios y ambientes a los que se encuentra expuesto. Un estado lúdico puede suscitarse en múltiples tiempos y condiciones. Llega a darse en el plano de lo individual y también de lo colectivo cuando varias personas están en posibilidad y disposición de sintonizarse, de conectarse y de disfrutar de una o varias experiencias, tal vez con niveles distintos en la intensidad con la que se vive un momento, pero con una latente sensación de bienestar y de gusto.

10 Las prácticas y la dimensión lúdica plasmadas por este pintor español se pueden observar en pinturas como: *La feria* (1779), *El jugador de naipes* (1777), *La gallina ciega* (1789), entre otras. Su obra puede ser consultada en la página web del Museo del Prado de Madrid, España: <https://www.museodelprado.es/>

Según la tradición griega, se pone en consideración el uso y la apropiación contemporánea del concepto de ocio, que ofrece elementos de problematización importantes para la construcción conceptual del estado lúdico.

El saber y la ciencia griegos no han nacido en la escuela (en el sentido moderno). No se han ganado como productos accesorios de la preparación para oficios provechosos. Para los helenos fueron el fruto de su ocio, y para el hombre libre era ocio, tiempo libre, todo aquel en que no estaba reclamado por el oficio público, por la guerra o por el culto. (Huizinga, 2007, pp. 224-225)

En la perspectiva griega de ocio y sus relaciones con la práctica educativa, Kohan (2016) propone que “la escuela, como forma, es el tiempo de ocio” (p. 129), un tiempo dedicado a “cosas que no tienen más valor que el propio hacerlas, cosas que se hacen porque sí, por ellas mismas” (p. 129). El ocio se configuraba como un tiempo para el pensamiento, el aprendizaje, la escucha, la paz; un tiempo asociado a un conjunto de actividades a las que se decide libremente dedicar su ocupación y atención. Estas actividades no poseen en sí mismas un carácter de obligatoriedad ni de necesidad; mejor aún, se escaparían de todo esquema de control y estarían caracterizadas por un impulso espontáneo, motivadas por la curiosidad, por la inquietud y por el deseo genuino de explorar y de descubrirse a sí mismo, a los otros y al mundo circundante.

No obstante, en la actualidad es común asociar el ocio con un tiempo de descanso, donde el sujeto ocupa ahora el lugar de espectador-consumidor, un tiempo para dejar de lado las actividades de trabajo en las que está sumergido y que podrían no estar asociadas en su totalidad a una auténtica práctica de bienestar. Esto responde en gran medida a unas dinámicas productivas en la lógica capitalista, encaminadas a suplir las necesidades básicas de los sujetos. Es un tiempo de ocio en el que generalmente se asume una postura pasiva de recepción, catalogado como una posibilidad de relajación para “no pensar en nada”: un escenario de escape donde no se toman decisiones ni acciones que modifican la realidad.

El sujeto en esta lógica pasiva asume la postura de “desconectarse” a través de actividades que no le exigen un alto nivel de esfuerzo físico o mental y que tienen como propósito esencial ser una distracción y una opción diferente a lo habitual. Estas actividades mueven cada vez más a las

masas al consumismo de productos bajo la bandera del entretenimiento, que resultan siendo dispositivos de control (Deleuze, 1999) y, en algunas oportunidades, ocasionan en los sujetos espacios temporales de letargo. La población ahora es controlada a través de la administración de sus propias emociones y deseos (Illouz, 2007, 2019), los cuales son usados como el insumo para definir el mercado y ofrecer una amplia gama de opciones para que, a través de la adquisición de bienes y servicios, los sujetos experimenten efímeros momentos de placer al obtenerlos.

Al tomar como referente la propuesta griega de ocio, este se comprende como el tiempo en que el sujeto logra centrar su atención en una actividad que le provoca placer. Es el tiempo en que se separa de aquellas cosas que no le producen interés espontáneo. El ser humano comúnmente busca realizar actividades que le generen felicidad. Esto lo conduce a desarrollar diversas prácticas que en ocasiones se van perfeccionando a lo largo de la vida.

El ocio se constituye como tiempo para la creación, ya que esta capacidad requiere de ambientes de libertad para aparecer, sin tropezar con parámetros que la limiten y la enmarquen en esquemas rígidos. Necesita movilizarse en un espiral de posibilidades que suscitan acciones, rutinas o ejercicios que se consolidan como prácticas, que cobran sentido en relación con el espacio que habita el sujeto cuando las realiza, en la relación de encuentro que establece consigo mismo, con las otras personas, con los objetos que lo rodean y con las emociones que le generan.

La dimensión lúdica está presente en los momentos de ocio como una fuerza que provoca la creación, ya que el sujeto escudriña en sus rutinas cotidianas esas manifestaciones de libertad que lo impulsan a tomar decisiones y a asumir una actitud propositiva. Esta última le permite reconocer y valorar su pensamiento y evocar esa fuerza interior de la que surgen las ideas, producto de las experiencias vividas y de las influencias culturales del contexto, las cuales se pueden ver materializadas en expresiones como la escritura, la poesía, la música y el arte.

Las experiencias que detonan el estado lúdico pueden ser de diferente naturaleza y transitar por múltiples formas de manifestación. Pueden estar asociadas a un ambiente de contemplación, de quietud y tranquilidad, o asociadas al asombro, al entusiasmo, a la irrupción, a la curiosidad o a

la euforia. En ambos casos, es un tiempo indeterminado que transporta al sujeto a una dimensión que lo aísla de lo *cotidiano* y lo conecta con la agitación de su pensamiento para crear esas nuevas posibilidades de recrear la realidad. Para esto, es relevante considerar los lazos de conexión que el sujeto teje con los espacios, los cuales son un elemento relevante que anima o trunca la oportunidad de que el estado lúdico pueda manifestarse. El espacio es comprendido no como algo estático y manipulable, sino como la articulación de varias condiciones que favorecen en el sujeto la exploración de dicho estado lúdico.

Según López (2019), “el ocio es el lugar de la disposición al mundo, donde nos deparamos con nuestra condición de seres libres y creadores” (p. 76). El ocio es, en esta perspectiva, un tiempo-lugar, un lugar-tiempo en el que el sujeto tiene las condiciones necesarias para provocar y/o estar inmerso en experiencias sin ataduras o imposiciones externas, donde decide poner en juego la movilización de su pensamiento en función de un ejercicio creativo atravesado por un gusto individual y no por una necesidad que lo supedita al seguimiento de unas reglas ya dadas. Su intención no se limita a alcanzar un resultado concreto más allá del propio deleite que producen los momentos o encuentros atravesados por la dimensión lúdica, que logran impregnar un sentido de plenitud a la vida.

La libertad, como la opción de decidir sobre el propio actuar y pensar, hace que cada sujeto, frente al abanico de posibilidades, escoja aquellas experiencias que más resuenan con su particular forma de estar en el mundo, aquello con lo que logra conectarse de manera espontánea para canalizar su energía y manifestarse a través de un acto de creación. En palabras de Deleuze (2007), este es un acto de resistencia y “resistir significa siempre liberar una potencia de vida que había sido aprisionada” (Agamben, 2016, p. 35). La potencia ligada al acto de creación tiene en sí misma dos posibilidades de surgimiento: por una parte, está situada en esa fascinación que un acto puede estimular en un sujeto, independiente de sus características, asociado a condiciones que conllevan la propia construcción de nuevos saberes -técnicos, científicos o artísticos-, o al avance o modificación de otros; y, por otra, la potencia conectada a la no acción, a la decisión individual y libre del sujeto del no actuar, que trae consigo también un estado lúdico, en ese control del sujeto presente sobre la elección de poder ser y hacer, pero también del poder no ser y no hacer.

La dimensión lúdica como fuerza creadora se asocia a esas circunstancias en las que el sujeto es cautivado, atrapado por un impulso que subyace en las fronteras de tiempo y espacio, donde el esfuerzo y la dedicación que involucre una actividad no es ni siquiera algo que inquiete al sujeto. Por el contrario, la conexión entre el sujeto y su obra de creación es tal que el proceso es de por sí un deleite para él, que, al ser completado, se intensifica hasta extasiar de satisfacción al sujeto que crea. La lúdica encuentra en el acto creativo un acontecimiento de irrupción que engrandece el pensamiento del sujeto, lo amplía y lo proyecta hacia nuevos horizontes, los cuales, al fragmentar la habitual estabilidad, estimulan la inquietud en el pensamiento y, por ende, su progresión.

La lúdica, como dimensión constituyente de los seres humanos, impulsa a desentrañar en cada sujeto aquello que da sentido y significado a su vida, tanto en el plano interior como exterior, no porque se requiera de su explicación, sino de su existencia. Por eso, una vida lúdica podría describirse como una vida de búsqueda. Solo al estar en una condición de apertura y de circulación de acciones y pensamientos, el sujeto identificará aquello que le genera bienestar y que completa su esencia individual. Esta búsqueda puede tener resonancia en la escuela, al disponer las condiciones para que los sujetos realicen de manera consciente una ejercitación sobre sí mismos.

Experiencias lúdicas

El sujeto se constituye diariamente a través de las relaciones de saber-poder que se dan en su contexto histórico-social y de las experiencias a las que está constantemente expuesto; “experiencia entendida como posibilidad para ser pensado; como espectro que posibilita el pensamiento, pero también, senda precisa para hacerse sujeto. La experiencia, entonces, se asocia o requiere para ser tal: un acto de pensamiento, un reconocerse aletúrgico” (Espinel, 2017, p. 127). Las mencionadas experiencias pueden acontecer de diversas formas y provocar una afectación distinta en cada persona. Para el análisis que se quiere fomentar, se seleccionan tres tipos de experiencias: la amistad, lo onírico y la felicidad, que brindan la opción de que el sujeto sea objeto de estudio para sí mismo y además se articulan al estado lúdico como uno de sus detonantes.

Amistad y estados lúdicos para el pensamiento

La *amistad* y sus múltiples manifestaciones permiten generar espacios de bienestar, de pasión y de acción sobre el saber y la constitución de los sujetos. Es decir, producen condiciones para el estado lúdico. La amistad aparece asociada desde la Antigüedad griega a

un vínculo íntimo, mutuo leal y amoroso entre dos o más personas que no se considera como una consecuencia directa de la pertenencia a un grupo habitualmente caracterizado por una solidaridad inherente como la familia, la tribu u otros semejantes. (Konstan, 2019, p. 23)

De aquí se puede concluir que la amistad es una relación adquirida y no dada. No existe una relación formal previa, aunque dentro de la formalidad previa puede producirse la amistad.

La amistad en sus raíces etimológicas presenta dos acepciones: una que se considera latina *amicus* que proviene de *amigo*, *amor*, *amable*; la segunda acepción es griega que proviene de los vocablos = *sin* y *ego=yo* que significa *sin mi yo*, *sin el ego*, es decir, “el yo se disuelve para nacer en otro o en otros” (Sánchez-Guijaldó, 2019, p. 28). Así, la amistad se convierte en una acción colectiva, política, grupal, acción con los otros. El camino del pensamiento es un camino lúdico y amigable. Es una posibilidad de encontrar convergencias y posibilidades de experiencia.

La amistad aparece cosida a las entrañas mismas de la filosofía. El filósofo es el personaje que es amigo de la sabiduría. No es el sabio. Es el que la busca, el que tiende a ella, el que se admira, se fascina y goza con el saber (Deleuze & Guattari, 1991). Es decir, la filosofía no es un cúmulo de saberes. Es un ejercicio sistemático y ascético. Es una forma de cuidar de sí y de la amistad. En esta perspectiva, es una forma de vida “que puede ser compartida por personas de edad, de condición y de actividad social distintas, puede determinar relaciones intensas que no guarden ninguna analogía con las institucionalizadas y puede ser también el origen de una cultura y una ética” (Foucault, 2015, p. 14). Por eso, saber y amistad se encuentran y se potencian desde la Antigüedad griega y, en su interacción, emergen estados lúdicos que hacen que los sujetos involucrados aprendan.

Los amigos nos hacen pensar de forma distinta la realidad. Nos impelen a habitar el mundo de manera diferente. Logran que amemos temas que, en otras condiciones, hubiesen sido tortuosos. Cuestionan las posturas propias y desnudan los prejuicios y las vanidades. Escuchan y apoyan pacientemente. Esta condición de ruptura que posibilita los lazos amistosos logra trascender los escenarios formales y jurídicos para llenarlos de complicidad, de pasión y de fuerza experiencial. En la perspectiva de Blanchot (2007), este ejercicio entre hombre y/o mujeres construido como amistad

se constituye como relación sin dependencia, cabe toda la sencillez de la vida, pasa por el reconocimiento de la extrañeza común que no nos permite hablar de nuestros amigos, sino solo hablarles, no hacer de ellos un tema de conversación (o de artículos), sino el movimiento del convenio de que, hablándonos, reservan, incluso en la mayor familiaridad, la distancia infinita, esa separación fundamental a partir de la cual lo que separa, se convierte en relación. (p. 266)

Esta relación, la amistad, se presenta de diversas formas y produce estados lúdicos de diferente alcance. Foucault y Deleuze, dos filósofos clave del siglo XX, viven su relación de amistad con un denominador bastante curioso e interesante: admiración mutua, irradiación de aire especial que describe un estado novedoso para el pensamiento, pero sobre todo un escenario que motiva y produce no solo interacciones, sino saber. Deleuze describe el estado lúdico producido por la amistad:

Era verdaderamente como si entrara otro aire, vaya. Como si fuera una corriente de aire especial, las cosas cambiaban, [...] era verdaderamente atmosférico; había una especie [...] de emanación, había una emanación Foucault; había lo que alguno ve, una irradiación; había algo. Bueno, dicho esto, en fin, él responde a lo que decía antes [...] no había ninguna necesidad de hablar con él, no hablábamos nunca más que de las cosas que nos hacían reír, sí. Casi como si ser amigos fuera ver a alguien y pensar, incluso sin tener que decírselo: ¿qué es lo que nos hace reír hoy? (SUB-TIL Productions, 2020)

La amistad es un estado mediado por la risa, por la ironía o incluso por la burla. Solo los amigos pueden reír sobre los aspectos más profundos y a la vez más cotidianos que los convocan. La amistad no requiere grandes momentos de exposición para compartir. Requiere intensidades, concentración de intereses y acciones, gestos y miradas. La amistad produce, posibilita y moviliza el estado lúdico. Dispone el espacio y los ambientes para el diálogo desinhibido y teorizante. Hace únicos los momentos y las

formas de sentir y de actuar. Incentiva el amor y la pasión por el saber. En la raíz misma de la palabra filosofía, la amistad impulsa la acción de conocer, de desear. Por eso, la relación amistad-lúdica produce de igual forma la relación lúdica-filosofía, pues solamente en el estado producido de bienestar, de tranquilidad, de placer y de disposición, se hace filosofía, que se convierte en ejercicio del pensar. Así, se produce un encantamiento que se traduce en prosa (Sloterdijk, 2019), en forma de saber y de su expresión.

Los sueños en el estado del ser: pensamientos, movilizaciones y transformaciones

Lo onírico hace referencia a los sueños y sus manifestaciones en la vida de los sujetos. Esta es otra de las hipótesis que se desarrollaron en el proyecto de investigación. Los autores de este texto están convencidos de que lo onírico, la amistad y la felicidad son tres pilares en los cuales descansa la dimensión lúdica de los seres humanos. La experiencia de los sueños se presenta como uno de los aspectos que está íntimamente relacionado con el *nous*, con las sensaciones y con la espiritualidad del soñador. Los sueños hacen parte del sujeto y, por lo tanto, son propios de él mismo, ya que surgen de las vivencias y de su relación con el «yo» interior. Esto provoca la reflexión a partir de las sensaciones producidas por la experiencia onírica, y la búsqueda de significados y comprensiones. Como lo menciona Pérez (2017), “la interpretación de los sueños era un arte, una ciencia o un saber” (p. 38) en las más profundas y especiales culturas de la Antigüedad. Esta aseveración lleva a considerar los sueños y los efectos producidos en los sujetos como ejercicios lúdicos del pensamiento.

El *nous*, como ámbito propio de los sueños y escenario propicio de búsqueda de vivencias, permite la conexión con la espiritualidad que genera nuevos procesos de pensamiento, de imaginación y de creatividad, lo que posibilita confrontar su actuar, sus relaciones consigo mismo y con los demás, al estar receptivo ante las diferentes posibilidades que ofrece lo onírico y, de esta manera, al adoptar posiciones críticas frente a los sucesos. “El mundo onírico contiene, además de las tribulaciones y asedios del durmiente, una red imaginaria compuesta de relaciones culturales y sociales que emergen en la actividad del soñador” (Pérez, 2017, p. 265), lo cual favorece la interacción con el otro en el diálogo conjunto. De esta manera, se exponen interpretaciones personales que permiten la confrontación y creación de un

significado grupal, y se posibilitan sensaciones y percepciones compartidas a nivel social y cultural. La relación con los otros y con el mundo a través de vivencias armoniosas y agradables, facilita vínculos afectivos como la amistad, la cual se considera uno de los placeres de la vida. Propicia la reflexión y transformación de sí, al reflejar múltiples posibilidades que hacen de la vida una experiencia de pensamiento, de aprendizaje, de conocimiento y de sabiduría.

Los sueños son promotores de sensaciones, percepciones y creaciones que influyen en el ser desde la evaluación de su existencia. Esto posibilita el cambio constante, por lo que

el «yo», su subjetividad, no es una sustancia que permanece invariable a través de todas las experiencias, sino que es una forma, un resultado que no es siempre, ni, sobre todo, idéntico a sí mismo [...] El «yo» [...] [es] una elaboración de sí. (Pérez, 2017, pp. 67-86).

Ese cambio radica en las posibilidades de pensamiento que tiene el soñador desde la razón, la reflexión y la libertad, aspectos relacionados con la preocupación y cuidado de sí. Así, se propicia una forma de vida y de ser ante el mundo desde la felicidad. Estos sentimientos de bienestar, de libertad y de mirada crítica que producen los sueños favorecen la capacidad de distanciarse de cualquier interpretación onírica, lo cual lleva al ser a encuentros con su identidad.

Los sueños eran considerados un dispositivo central para las culturas antiguas, ya que posibilitaban la espiritualidad y el encuentro de sí mismo, al configurar la adquisición de la conciencia del yo. Como una elección libre en los espacios de reflexión y/o encuentros de sí, llevan al sujeto a encontrar el *nous*, es decir, el estado de equilibrio, de armonía; estados emocionales y racionales, ya que “el individuo tiene que aprender a pensar, a querer y a sentir de otra manera” (Pérez, 2017, p. 49). Así, hay motivos para repensar las experiencias oníricas y su interacción con el mundo desde sus diferentes formas de expresión, posibilitadas en el tiempo de la experiencia vivenciado por el soñador.

El soñador -el que sueña mucho- cumple un papel en sus sueños, en sus interpretaciones y en los significados que les da. El soñador rompe el tiempo cronológico, sale de la esfera temporal y entra en un estado de *aión*.

Este tiempo permite posibilidades de imaginación sin límites, la creación, la conciencia y, con ello, el decidir y el actuar. Al estar en un tiempo de vida diferente, donde el disfrute y el goce hacen parte de ella, el «yo» del soñador se transforma constantemente y actúa en los diferentes tiempos de maneras determinadas. Así, hay espacio para la libertad, para vivir en el presente tiempo de libertad en lo onírico. Es un tiempo que está a su disposición y permite un acceso a la totalidad de su «yo» y del mundo.

El tiempo del soñador le permite ver los sueños fuera de la esfera de *chronos*. El tiempo del presente y del *aión* abren paso a la felicidad y el disfrute desde la espiritualidad del alma del durmiente. Como menciona Pérez (2017), “para la verdadera felicidad la duración temporal tiene poca o nula importancia [...] no es una serie de satisfacciones sucesivas en el tiempo, sino una permanencia ininterrumpida que evade la temporalidad y con ello la incertidumbre: es la integridad del bello presente” (pp. 142-148). Las sensaciones que experimenta el soñador son placenteras para su espiritualidad. Vivir en el presente sin pasado ni futuro abre espacios y ambientes para el soñador, para establecer relaciones con el otro desde sus sueños, ya que “es únicamente el sueño quien permite al individuo liberarse de las ataduras del tiempo y del espacio en el que se vive” (Pérez, 2017, p. 274). Con esto se visibiliza una relación más de lo onírico con la dimensión lúdica, cuando se comparten espacios y vivencias fuera de los tiempos convencionales y cronológicos, que posibilitan esa libertad de pensamiento, de espacio y de elección frente a la interpretación de aquellas representaciones oníricas y su decisión frente al encuentro apacible y transformación de sí, lo cual favorece la pacífica y deleitante relación con el otro.

Los seres en libertad tienen diversas posibilidades de vivencia y de encuentros razonables, debido a la sabia regulación de las dificultades y a su estado de plenitud. En la Antigüedad, los sueños abrían paso a la interpretación que posiblemente era reflejada en el destino, el cual intervenía en las diferentes actitudes y decisiones de los sujetos.

La búsqueda del significado de los sueños, desde la autorregulación y la conciencia, propicia la tranquilidad, la armonía y estados positivos frente a cada suceso de la vida. Permite ver, sentir y observar de otro modo, desde las posibilidades de aprendizaje que nos brindan las vivencias. Se trata de

disfrutar cada momento como único e irremplazable, mediado por aquellas sensaciones inagotables inseparables del «yo» posibilitadas en el tiempo de la experiencia. Según Pérez (2017):

La sensación que tiene el durmiente mientras sueña es real, la verdadera percepción de una realidad más ágil e impalpable [...] La experiencia del cuerpo no engaña nunca acerca de lo que es preferible y de lo que más vale evitar [...] La sensación inmediata es verdadera, irrefutable, irreductible y la primera verdad [pero] la opinión que se le agrega puede estar equivocada. (pp. 96-117)

Las emociones y las experiencias que genera el soñador se transforman en una interpretación que es cambiante según las interacciones personales, sociales y culturales, ya que las predicciones oníricas tienden a ser inexactas por su actuar y devenir en el tiempo, lo que lleva a un enigma y desconocimiento en el soñador. Esto lo invita a realizar una introspección y a generar una intervención en su actuar. Es importante mencionar que en la Antigüedad lo onírico tenía mayor relevancia en el ser. Promovía diferentes movilizaciones e interpretaciones acogidas como personales, puesto que los sueños eran una conexión que posibilitaba la relación con el hombre, con el cosmos y con el mundo. Desde luego, hay una relación en la experiencia humana de los sueños y de las visiones, la cual se visibiliza en las cuestiones del pensamiento del soñador, puesto que los sueños son muy variables y tienen un origen único y exclusivo en el soñador, quien los hace reales en su interacción y en su actuar con los demás. Esto refleja las posibilidades que abren los sueños frente al servicio del conocimiento de sí y del criterio del espíritu.

Esa inquietud, ese conocimiento y ese cuidado de sí -representado en las vivencias con los demás y el entorno- abren paso a lo que durante años se ha perseguido y se percibe en la dimensión lúdica: el disfrute que permite ese estado de tranquilidad consigo mismo y con los demás. La felicidad aparece como un ideal alcanzable a nivel físico y espiritual que posibilita el vivir pleno en la esfera de la libertad, del tiempo no cronológico, de las relaciones sociales y de prácticas culturales. De esta manera, se evidencia la dimensión lúdica como acompañante inseparable del ser, que está presente a lo largo de su vida. Esto lleva a realizar diferentes prácticas y actividades que buscan tranquilizar el «yo» interior del soñador, quien toma conciencia de los pensamientos, los anhelos, los deseos, los sentimientos y los propósitos alojados en el espíritu soñador que visibiliza la vida interior. Orientar esos

deseos será entonces una tarea de la que debe ocuparse también el maestro, al articular ese conocimiento del yo a la comprensión de los saberes que se tienen de las cosas externas, para que propicien en el sujeto el pensamiento.

Lúdica, filosofía, felicidad: encuentros y posibilidades

La filosofía es la capacidad que tiene el hombre de sorprenderse y de recrear y transformar su realidad por medio de interrogantes.

-García (2020, p. 43)

En este apartado se tendrán en cuenta tres aspectos: la dimensión lúdica, la filosofía y la felicidad, para trazar algunas de sus posibles aprehensiones en la vida de los sujetos e interrogar cómo estos podrían en una relación complementaria potenciar la fuerza con que se moviliza el pensamiento y cómo este a su vez se traduce por parte del sujeto en decisiones, acciones y creaciones. Marías (2019) argumenta que “todo filosofar tiene una pluralidad de dimensiones, por lo general solo iniciadas y que funcionan rigurosamente como *posibilidades*” (p. 11). Al retomar la lúdica como una dimensión constituyente del ser humano, se resalta su conexión con el estado corporal, espiritual y con sus formas de ensamblarse simultáneamente. Esto crea un conjunto que puede ser analizado, una red de correspondencias que al final configuran al ser en su totalidad. También, es necesario precisar que la lúdica como dimensión no es un componente dado por definición. Mejor, es una construcción en la que convergen e influyen diferentes variantes. Se llega a un estado lúdico a través de un proceso de búsqueda, que al igual que el filosofar, se da en la medida que el sujeto tiene un acercamiento directo con ellas, las experimenta, las perfecciona y, en definitiva, las hace suyas, dado que “vivir una vida filosófica, exige vérselas con el pensamiento de los otros, intervenir sobre él y permitirse ser afectado por él, requiere también vérselas con sus vidas, pretender afectarlas y disponerse para recibir sus efectos” (Kohan, 2016, p. 105).

Asumir la lúdica y la filosofía en clave de posibilidad es una actitud de búsqueda del elemento que funciona como brújula, no por la necesidad de tener un norte establecido, sino por la experiencia que logra provocar un permanente estado de descubrimiento que anima al sujeto a despojarse de lo seguro, de lo estático y de lo establecido, y a mantenerse en un constante movimiento, en un andar continuo que enriquece tanto las vivencias que lo

interpelan con la presencia de los otros en contextos plurales como en su misma actividad interna, que asimismo requiere de ese desplazamiento en su pensamiento para reconocerse a sí mismo e identificarse como sujeto en formación y transformación.

La incertidumbre, puesta en función de la lúdica y de la filosofía, despierta la fuerza y la potencia que abarca la posibilidad. La multiplicidad de opciones cobra valor y sentido cuando el sujeto en su propia búsqueda encuentra y recrea esas otras formas de habitar y de vivir, como la conquista de un descubrir individual y no como la imposición de otros que pretenden explicar y redefinir las cosas, quienes desconocen en los demás su capacidad de establecer en libertad su relación con el mundo. Para cada caso, esto se traduce en un juego de elegir unas cosas sobre otras y darles un grado de prioridad distinto en relación con la intensidad de emociones y satisfacción que provocan en el sujeto.

Para Marías (2019), “la filosofía está emparentada con el amor o *eros*, que es un echar de menos, un buscar lo que falta, lo que no se tiene y se necesita” (p. 25). Esta metáfora sirve de detonante para distinguir cómo la dimensión lúdica también busca, junto al filosofar, dar sentido a la vida. Para ello, el sujeto requiere asumir el riesgo, porque el acto de buscar implica estar dispuesto a que el asombro y la duda lo acompañen a lo desconocido. El deseo de obtener aquello que no se posee mantiene al sujeto como viajero e investigador, en una actitud observadora y vigilante que le permite identificar en detalles -que parecen irrelevantes- aquellos ápices de felicidad que acrecientan las experiencias por las que atraviesa el sujeto.

No se busca en esta reflexión definir la felicidad, porque, como en la dimensión lúdica, en su complejidad está su mayor valor. El ser humano busca explicaciones a todos los fenómenos que se manifiestan a su alrededor, porque tiene una necesidad de comprenderlos y saber las condiciones en las que estos ocurren, tal vez en una intención de poder predecirlos y controlarlos. Todos los aspectos que se han resaltado en este capítulo son evidencia de que lúdica, filosofía y felicidad están lejos de ser comprendidas o controladas en su totalidad como algo acabado. Las tres están en oposición de las certezas y no por eso tendrían que estar dirigidas a ser experimentadas solo por unos pocos. Son, mejor, una

invitación recurrente a un descubrimiento que abarca a todos para recorrer sus posibilidades a través de una vida que se ocupa de sí mediante el propio conocimiento, la reflexión y la meditación, prácticas a las que se llega a través de una ejercitación constante del pensamiento mismo y de la transformación a ese otro que se puede ser. Según Séneca (2019),

hay que determinar, pues, primero lo que apetece, luego se ha de considerar por dónde podemos avanzar hacia ello más rápidamente, y veremos por el camino, siempre que sea bueno, cuánto se adelanta cada día y cuanto nos acercamos a aquello que nos impulsa un deseo natural. (p. 46)

Para reconocer en el sujeto un deseo genuino, este habrá de conocerse a sí mismo a profundidad. Cada sujeto en su singularidad ha de comprender que no está en el afuera la designación de aquello que obtiene su atención. Es en su interior, en la reflexión sobre su actuar y en las reacciones que le provocan que se pueden identificar conexiones de sentido. Por esto, el camino que cada sujeto emprende y las prácticas que realiza para obtener la realización de su deseo son cambiantes y heterogéneas. El sujeto a lo largo de su vida está en un mudar persistente que le proporciona nuevos deseos, anhelos y sueños que hacen que no se pierda el interés por avanzar en su fuerza creadora y en la consolidación de su pensamiento.

“Busquemos algo bueno, no en apariencia, sino sólido y duradero, y más hermoso por sus partes escondidas; descubramoslo” (Séneca, 2019, p. 51). Aquí, las palabras de Séneca convocan al sujeto nuevamente a la búsqueda como medio por el que se traza un camino de tranquilidad y libertad. La imposición no tiene cabida en este proceso, y no por eso se pretende una negación o una anulación de los deseos y del camino de los otros, ya que, si se apropia una actitud lúdica para recorrer dicho camino, interviene la disposición de aprender a través de la interacción con esos otros y en los cruces con el camino de los otros.

En las intersecciones se ve una oportunidad de generar nuevas herramientas para ser apropiadas y puestas en función de la realización del deseo que motiva a cada sujeto. La regla estaría en no sobreponer la obtención del deseo sobre el bienestar del otro y viceversa, es decir, “ni un exceso en las formas de sujeción, pues resultarían en ejercicios de dominación y sometimiento. Ni una exclusividad de los procesos de subjetivación, pues tal posibilidad recaería en formas solipsistas, individualistas y

despóticas además de ingenuas” (Espinel, 2017, p. 124). Se precisa de un acto recíproco de respeto a cada uno de los puntos que se entrelazan en los caminos. Esto se traduce en encuentros que amplifican los rangos de experimentación del sujeto.

Que nuestra mente haga lo mismo; cuando ha seguido a sus sentidos y se ha extendido por medio de ellos hasta las cosas exteriores, sea dueña de estas y de sí misma. De este modo resultará una unidad de fuerza y de potencia, de acuerdo consigo misma; y nacerá esa razón segura, sin discrepancia ni validación en sus opiniones y comprensiones, ni en su convicción. (Séneca, 2019, p. 63)

Mediante el recorrer, el hacer experiencia y el vivir en el camino y de camino, el sujeto construye para sí esos principios que rigen su existencia. Como resultado, habita en su dimensión lúdica un sentimiento de felicidad, el cual no es permanente, sino que tiene lugar en aquellos peldaños donde la emoción se intensifica y el estado de plenitud se ensancha. Por esto, se requiere de un alto nivel de conciencia que le posibilite al sujeto estar presente, trascender en su condición espiritual y corporal y activar todos los sentidos para permitir que ese gozo inunde al ser y que, en su tiempo de manifestación, se impulse un nuevo deseo y se produzcan cíclicamente instantes de felicidad. Así, la escuela puede ser pensada como un lugar de encuentro con el otro, que funciona como una plataforma en la que el sujeto, con la presencia y apoyo de sus compañeros y/o amigos, puede ir sumando esas conquistas en su propio pensamiento y consolidar progresivamente una visión y un proceder crítico y creativo sobre el mundo, teniendo en cuenta, además, una sensibilidad particular frente a la vida.

Reflexiones finales

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. Uno de los ejes que problematizó el proyecto de investigación en el que se enmarca este capítulo ha sido cómo la lúdica se ha apropiado y se ha asumido en el campo educativo. Se ha hecho un uso indiscriminado del concepto y, en reiteradas ocasiones, se ha diluido como una característica inherente al juego. Si bien pueden establecerse

tanto encuentros como distanciamientos entre lúdica y juego, no podrían ser considerados sinónimos. Esta situación hace que se desconozca el valor que la dimensión lúdica podría generar en los ambientes escolares. Por esto, se dedican algunas líneas a reflexionar cómo la lúdica, en un sentido extenso, puede enriquecer aquello que acontece en la escuela y cómo los procesos educativos se pueden ver movilizados a través de ella.

Inicialmente, vale la pena señalar que una de las características que más se ha acentuado sobre la dimensión lúdica ha sido su cualidad como práctica de libertad. Este sería uno de los retos más demandantes que tendría que asumir la escuela moderna, al estar organizada bajo un esquema que quiere controlar y disponer del espacio-tiempo en que niños y niñas se acercan al conocimiento. Tendría que darse una apertura para que la escuela brinde esas esferas de libertad en que los estudiantes realicen sus propias elecciones y para que la construcción de los saberes se dé desde una actitud de acompañamiento, de complicidad y de interrogación, de modo que los sujetos mismos sean quienes, a través de sus interacciones cotidianas con el mundo, descubran y consoliden sus formas de razonar y de actuar.

Se trata de viabilizar que los actores escolares -maestros y estudiantes- logren, en la exploración de su dimensión lúdica, un ambiente armónico que dé lugar a un encuentro mediado por las preguntas, el diálogo, el asombro, el reconocimiento del otro y la escucha atenta; que reconozcan la escuela como un lugar para la generación del pensamiento individual y colectivo junto a sus múltiples formas de provocar aprendizajes, reflexión y creación. La dimensión lúdica inmersa en el quehacer diario de la escuela emerge al dejar a un lado la reproducción del conocimiento, como una información completada que debe ser expuesta a los estudiantes. Emerge cuando se propician procesos de búsqueda relacionados con el apropiarse de la filosofía como una forma de vida que encuentra en el contexto escolar un nicho para el pensamiento y que cobra sentido a través de la pregunta y la elaboración de argumentos sólidos que soportan la acción propositiva de cada ser según sus realidades cercanas. En palabras de Kohan (2016), “hay en el poeta y también en el filósofo educador una apuesta fuerte al pensamiento, a un pensamiento inventivo que de alguna manera problematiza la lógica binaria del pensar abstracto, formal, separado del cuerpo, de los afectos” (p. 80). Esa relación con el pensamiento y con su generación es uno de los pilares que invitan a situar la lúdica en lo escolar.

Es fundamental percibir la escuela como un entorno vivo que se cimenta no únicamente en la producción de conocimientos y saberes, ya que también implica el aprender a vivir y a convivir en términos de respeto y cuidado hacia sí mismo, hacia las demás personas y hacia la naturaleza. “Cuando se descifran los sentimientos frente al otro, a su cultura, su lengua, su cuerpo, se inicia un acercamiento distinto que identifica cómo interiormente se pueden empezar modificaciones o reafirmaciones en este encuentro” (Guido, 2010, p. 70). Justamente, la dimensión lúdica en perspectiva de filosofía ofrece la posibilidad de comprender cómo las relaciones de afecto y de afinidad que se dan entre los sujetos al interactuar en múltiples escenarios con los otros y al reconocerlos desde su diferencia y singularidad aumentan la fuerza creadora, porque se generan acontecimientos donde las ideas son completadas gracias a la presencia del otro. Esto hace que las posibilidades sobre el pensamiento se amplíen y la resonancia que tiene el ejercicio creativo en los sujetos tome en consideración un número mayor de aristas y de opciones.

La escuela puede ser un lugar para el encuentro de pensamientos, de cosmovisiones y para el descentramiento de lo que parece establecido. Puede dar espacio siempre a la construcción y a la resignificación de prácticas y discursos que configuran un sentir colectivo. La escuela es de esos escenarios que existe gracias a la presencia del otro, de los otros, donde lo común cobra valor y sentido. En palabras de Skliar (2020), “educar es poner en medio. Entre. Hacer cosas, juntos, entre nosotros y entre otros” (p. 47). Por eso, también es necesario reconocer que la dimensión lúdica pertenece subjetivamente a cada ser y que no puede ser controlada y generalizada en su totalidad. En esta medida, es un desafío de la escuela estar en la disposición de presentar una oferta amplia de experiencias para que los estudiantes puedan explorar y tener un acercamiento con diversas formas de interrogarse en relación con los múltiples saberes que tienen a su alrededor; es decir, permitir que cada sujeto recorra y viva a su manera las situaciones que experimenta en la escuela, ya que, según el tipo de relación que el sujeto establezca con las prácticas que se le proponen, logrará determinar el nivel de conexión y disfrute que estas le pueden provocar al ser usadas para sí, unidas además a una conquista de la autonomía. Así, esa íntima relación entre educación y filosofía logra generar

una transformación radical del sujeto como sujeto. Esto es posible no solo incentivando su capacidad crítica, creativa y de agenciamiento, sino

también permitiéndole involucrarse con el pensamiento acerca de su propia vida y circunstancia; permitiéndole poder decir “alguna verdad sobre sí mismo”. (Díaz, 2016, p. 138)

Por último, configurar una conceptualización sobre lo lúdico como dimensión y explorar sus posibilidades en lo educativo es aún una tarea inconclusa. Lo que hasta aquí se presenta son unas primeras pinceladas donde una serie de categorías dialogan para pensar al sujeto en clave de experiencia, pero también representa un ejercicio de ensayo que abre la posibilidad a otros interrogantes, a seguir creando y resignificando las prácticas y los discursos que constituyen a los sujetos, cuestiones que seguirán ocupando el pensamiento de sus investigadores.

Referencias

- Agamben, G. (2016). *El fuego y el relato*. Kadmos.
- Blanchot, M. (2007). *La amistad*. Trotta Editorial.
- Caillois, R. (1986). *El hombre y los juegos*. Gallimard.
- Deleuze, G. (1999). Post-scriptum sobre las sociedades de control. En G. Deleuze (Comp.), *Conversaciones* (pp. 277-286). Pre-textos.
- Deleuze, G. (2007). ¿Qué es el acto de creación? En G. Deleuze (Comp.), *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975- 1995)* (pp. 291-289). Pre-textos.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1991). *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.
- Díaz, A. (2016). *La formación humana desde una perspectiva filosófica. Inquietud, cuidado de sí y de los otros, autoconocimiento*. Biblos.
- Espinel, Ó. (2017). De regreso al taller. Notas alrededor de la ontología del presente. En Ó. Pulido, & Ó. Espinel (Comps.), *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault* (pp. 107-132). Editorial UPTC.
- Espinel, Ó. (2021). Libro-comunidad, libro-infancia. En M. Suárez, & Ó. Pulido (Coord.), *Diagramas y Polifonías. Experiencias de pensamiento* (pp. 7-12). Editorial UPTC.

- Ferrater, J. (s. f.). *Diccionario de filosofía*. Sudamericana.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Paidós.
- Foucault, M. (2015). De la amistad como forma de vida. En M. Foucault (Comp.), *¿Qué hacen los hombres juntos?* (pp. 11-17). Ediciones Cinca.
- García, M. (2020). Experiencia y creación. En M. Suárez., & L. Mariño (Comps.), *Pensando la filosofía: voces de la infancia* (pp.41- 43). Nefi.
- Guido, S. (2010). Diferencia y educación: implicaciones del reconocimiento del otro. *Pedagogía y Saberes*, (32), 65-72. <https://doi.org/10.17227/01212494.32pys65.72>
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. Siruela.
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Alianza Editorial.
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Katz Editores.
- Illouz, E. (2019). *Capitalismo, consumo y autenticidad*. Katz Editores.
- Kohan, W. (2004). *Infancia, entre educación y filosofía*. Laertes.
- Kohan, W. (2009). *Infancia y filosofía*. Progreso.
- Kohan, W. (2016). *El maestro inventor Simón Rodríguez*. Ediciones del Solar.
- Konstan, D. (2019). *La amistad en el mundo clásico*. Avarigani Editores.
- López, M. (2019). Estudiar, investigaciones pedagógicas sobre su valor educativo. *Monográfico: estudiar, investigaciones pedagógicas sobre su valor educativo*, 31(2), 69-86.
- Mariás, J. (2019). Introducción a la filosofía estoica. En L. Séneca, *Sobre la felicidad* (pp. 9-38). Alianza Editorial.

- Morales, L., & Suárez, M. (2016). Pensar, experimentar 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. 149-157). NEFI Edições
- Pérez, S. (2017). *Soñar en la Antigüedad*. Siglo Veintiuno.
- Pulido, Ó. (2017). Apuntes y reflexiones para pensar a Foucault de otro modo: consideraciones metodológicas de una filosofía de los relámpagos. En Ó. Pulido, & Ó. Espinel (Comps.), *Formas y expresiones metodológicas en el último Foucault* (pp. 17-42). Editorial UPTC.
- Pulido, Ó. (2020). Filosofar, crear y preguntar. En M. Suárez., & N. Rodríguez (Orgs.), *Pregúntele al filósofo: Inquietudes de la infancia* (pp. 15-17). NEFI Edições.
- Sánchez-Guijaldo, B. (2019). *Por una estética menor: la amistad política entre Gilles Deleuze y Michel Foucault*. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/56767/>
- Séneca, L. (2019). *Sobre la felicidad*. Alianza Editorial.
- Skliar, C. (2020). *Ensayos en lectura. Inutilidad, soledad y conversación*. Nefi Edições
- Sloterdijk, P. (2019). *Encantamientos en prosa*. Fondo de Cultura Económica.
- Suárez, M., Morales, L., Malagón, J., & Albarracín, L. (2018). *Infancia, lúdica y juego*. Gobernación de Boyacá.
- SUB-TIL Productions. (19 de mayo de 2020). *Abecedario de GILLES DELEUZE: F como Fidelidad* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=sFOgYz2n3pU&list=PLiR8NqajHNPbaX2rBoA2z6IPGpU0IPIS2&index=6>

