

**ANÁLISIS PRAXIOLÓGICO MOTRIZ DE LOS JUEGOS QUE USAN LOS  
DOCENTES EN CLASE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN DIFERENTES  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES.**

**EDGAR DANIEL ORTIZ DIAZ**

**CC. 79.938.265**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**BOBOTÁ-COLOMBIA**

**2017**

**ANÁLISIS PRAXIOLÓGICO MOTRIZ DE LOS JUEGOS QUE USAN LOS  
DOCENTES EN CLASE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN DIFERENTES  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES.**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**Para optar por el título de  
Magister en Educación**

**TUTOR: Dr. JOSÉ GUILLERMO ORTIZ.**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
BOBOTÁ-COLOMBIA**

**2017**

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

**Bogotá, 23 de septiembre del 2017**

## **Dedicatoria**

*A mis padres Alba Marina Y José Edgar por todo el apoyo para lograr mis metas.*

*A mi compañera de vida por su constante ayuda.*

## **Agradecimientos**

*. A mi asesor José Guillermo Ortiz quien contribuyó de manera constructiva e intelectual para lograr la culminación exitosa de este proceso.*

*. A todos los profesores que me permitieron ingresar a sus clases para llevar a cabo esta investigación.*

## Resumen

**Palabras clave;** Juego escolar, Aula, Praxiología motriz, Educador.

Mediante el presente trabajo investigativo se pone de manifiesto, real, claro y sencillo, la presencia del juego en la educación pública en Bogotá y la importancia de estudiar las lógicas internas de los juegos de aula, teniendo como base fundamental la ciencia de la Praxiología Motriz como estrategia analítica y hermenéutica dentro del marco de la educación básica, para ver la importancia de entender el juego de aula como una acción motriz.

En ese entendido se esbozan las necesidades que dan origen al interés de analizar y estudiar las prácticas pedagógicas que involucran el juego como herramienta en el aula, pensando así mismo en los beneficios didácticos que puede traer una investigación seria sobre el presente tema.

El juego escolar se convierte en objeto de estudio y permite identificar las razones, las pretensiones y las dificultades que surgen al usar el juego en el aula, además de entenderlo como toda una estructura funcional, social y pedagógica.

El trabajo investigativo se desarrolló desde un enfoque hermenéutico analítico en donde se analizaron varios juegos que diseñan y ejecutan profesores de establecimientos educativos Distritales, demostrado que tales estrategias, a pesar de ser distintas unas de otras en sus estructuras externas, comparten similitudes en sus lógicas internas.

## **Abstract**


Keywords; School play, Classroom, Driving instructor, Educator.

Through this research, the presence of the game in public education in Bogotá and the importance of studying the internal logic of classroom games is demonstrated, real, clear and simple, having as its fundamental basis the science of the Motory Praxiology as an analytical and hermeneutical strategy within the framework of basic education, to see the importance of understanding classroom play as a driving action.

In that understanding, the needs that give rise to the interest of analyzing and studying the pedagogical practices that involve the game as a tool in the classroom are outlined, thinking also of the didactic benefits that can bring serious research on the present theme.

The school game becomes an object of study and allows to identify the reasons, pretensions and difficulties that arise when using the game in the classroom, in addition to understanding it as a whole functional, social and pedagogical structure.

The research work was developed from an analytical hermeneutic approach in which several games designed and executed by teachers of Districts educational institutions were analyzed, demonstrated that such strategies, despite being different from one another in their external structures, share similarities in their internal logics .


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revista de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 4</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Análisis praxiológico motriz de los juegos que usan los docentes en clase como herramienta didáctica en diferentes Instituciones Educativas Distritales.
<b>Autor(es)</b>	Ortiz Díaz, Edgar daniel
<b>Director</b>	Ortiz, José Guillermo
<b>Publicación</b>	Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 90 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Juego escolar, Aula, Praxiología motriz, Educador
<b>Palabras Claves</b>	JUEGO ESCOLAR; AULA; PRAXIOLOGÍA MOTRIZ; EDUCADOR

<b>2. Descripción</b>
<p>Tesis de grado donde el autor pone en manifiesto, real, claro y sencillo, la presencia del juego en la educación pública en Bogotá y la importancia de estudiar las lógicas internas de los juegos de aula, teniendo como base fundamental la ciencia de la Praxiología Motriz como estrategia analítica y hermenéutica dentro del marco de la educación básica, para ver la importancia de entender el juego de aula como una acción motriz.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). <i>Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología</i>. México: Editorial Paidós .</p> <p>Caillois, R. (1967). <i>Los hombres y los juegos</i>. México: Colección popular. Recuperado el 25 de Agosto de 2017, de <a href="https://bibliodarq.files.wordpress.com/2014/11/caillois-r-los-juegos-y-los-hombres.pdf">https://bibliodarq.files.wordpress.com/2014/11/caillois-r-los-juegos-y-los-hombres.pdf</a></p> <p>Deborah , H. (2013). Explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego. <i>Revista Ludicamente</i>. 2(4), 34-43.</p> <p>Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación, D.O. No. 41.214 (08 de Febrero de 1994).</p> <p>Parlebas, P. (2001). <i>Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz</i>. Barcelona: Editorial Paidotribo.</p>



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 4</b>	

#### 4. Contenidos

**INTRODUCCIÓN:** El presente trabajo pretende observar y clasificar a la luz de la teoría de la Praxiología motriz de Pierre Parlebas desde un enfoque hermenéutico, la cual propone identificar la lógica interna de una acción motriz (en este caso la acción motriz será el juego escolar) desde diferentes conceptos que componen el léxico de la Praxiología Motriz y al mismo tiempo desde los aportes de Roger Callois en cuanto a las categorías de juego infantil.

**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** Este trabajo propone analizar y comprender el papel que tiene el juego en la Educación pública de Bogotá y cómo se manifiesta o interviene el juego en diferentes escenarios de la escuela, específicamente el juego en el aula.

**OBJETIVO GENERAL:** Describir y clasificar desde la Praxiología motriz de Pierre Parlebas y desde las categorías de juego de Roger Callois, las características de los juegos que se dan dentro del aula de clase en diferentes Instituciones Educativas Distritales.

**METODOLOGÍA:** Esta investigación es de tipo cualitativo. Consistió en identificar las características y categorías de juego escolar en cuanto a sus estructuras internas y funciones sociales o pedagógicas, tomando como fundamento la teoría de la Praxiología motriz de Parlebas y la categorización de los juegos de Roger Callois.


**ANTECEDENTES:** Para tener una idea clara sobre los trabajos que se han realizado sobre el tema del juego en la escuela, fue necesario identificar una serie de artículos y trabajos de grado que hablaran, desde diferentes miradas, sobre el tema del juego en el contexto escolar. Para ello se realizó una búsqueda detallada en diferentes bases de datos como Scielo o Dialnet y se lograron identificar algunos trabajos que sirvieron como referentes para la presente investigación. En total se encontraron 20 trabajos relacionados con el tema, nacionales e internacionales realizados en los últimos veinte años.

**MARCO TEÓRICO:** se busca realizar un acercamiento hacia la teoría de la Praxiología motriz, y su relación con el juego dentro del contexto escolar, así mismo se abordan una serie de conceptos que permiten entender un poco mejor la teoría de Pierre Parlebas.

**RESULTADOS:** Se puede afirmar que: los juegos que se dan dentro del aula de clase si se pueden ver y tratar como una acción motriz, cuyo sistemas praxiológicos y lógicas internas tienen muchos aspectos en común. Por medio de los siete universales ludomotores se puede identificar la estructura interna de los juegos de aula, si bien, es factible desmenuzar la investigación y realizar un análisis individual de cada uno de los 21 juegos observados desde la óptica de la Praxiología motriz, para la presente investigación es pertinente realizar un análisis general pues concuerda con la pregunta que da inicio al presente trabajo.

**CONCLUSIONES:** Al hablar de la lógica interna que posee el juego escolar dentro del salón de clase se pueden concluir que existen muchas semejanzas en cuanto a las categorías de juego y sus estructuras internas. Se puede decir que el tipo de juego más utilizado en clase es el juego de competencia, seguido por el juego de rol y azar, con una total ausencia de juegos de vértigo. Los juegos en el salón de clase manejan casi siempre situaciones de comunicación psicomotriz restándole importancia a la comunicación motriz entre compañeros, de igual manera, se puede decir que los juegos de aula de clase por lo general dependen de una puntuación para ganar y dar por terminado el juego, los roles que desempeñan los jugadores, normalmente son roles fijos y casi no hay cambio de subroles.

#### 5. Metodología

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Resistencia al Cambio</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 4</b>	

Los instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación fueron la observación participante, el diario de campo, la filmación y la fotografía. Para validar la información recabada durante la investigación, fue importante el cruce de las técnicas utilizadas en la obtención de datos. Permitió verificar los datos recopilados y obtener nuevos referentes de gran interés que no pudieron ser observados en la primera estrategia propuesta, apuntando hacia la objetividad de la investigación.

El trabajo de organización y análisis de la información se realizó de manera estructurada:

**Selección de fotos y videos:** Se observaron y escogieron las fotos y los apartes de los videos que se consideran importantes, este trabajo se realizó en casa una vez realizadas todas las visitas (se marcaron por fecha, profesor y colegio).

**Estudio de las fotos y videos:** Se organizó el material cronológicamente y después se fue organizando el material teniendo en cuenta las categorías planteadas.

**Integración entre el material recolectado:** Se tuvo en cuenta la información extra (comportamientos no observados, comportamientos repetitivos, relaciones no identificadas) para reunir finalmente el material que integre el tema investigado.

**Categorización de los juegos observados:** Observación de los juegos vistos y clasificación según las categorías de Calliois (1967) Agón, Mimicry, Alea e Ilinx.


**Análisis de los juegos desde la Praxiología motriz:** Explicación de los juegos vistos desde los universales Ludomotores (Parlebas 2001) redes de comunicación motriz, redes de interacción de marca y puntuación, redes de cambio de roles y subroles, códigos gestémicos y praxémicos.

## 6. Conclusiones

Se puede afirmar que la presente investigación justifica la importancia de estudiar el concepto de juego escolar y da pie para generar nuevas investigaciones que respondan otras preguntas con respecto al juego en la escuela tales como: ¿Cómo es la lógica interna de los juegos del recreo? o ¿Cómo crear toda una malla curricular utilizando únicamente el juego como herramienta didáctica por medio de la creación de diferentes lógicas internas de juego?

Finalmente a manera de resumen se puede concluir que:

1). El análisis analítico hermenéutico del juego en el contexto escolar es posible por medio de la Praxiología motriz.

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <i>Realidad al servicio</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 4</b>	

2) la presente investigación si da respuesta a la pregunta que dio inicio a este trabajo.

3) El trabajo realizado permite ver la importancia y la necesidad de crear trabajos académicos serios y bien fundamentados con respecto al tema del juego dentro del contexto escolar.

4) Por medio de los sistemas praxiológicos, los universales ludomotores y el entendimiento del juego como acción motriz, no sólo se puede identificar la lógica interna de un juego escolar, sino que se pueden crear, diseñar y modificar cuanto juego se desee, esto sin desviar la intención pedagógica del juego en el aula.

5) la experiencia de haber recorrido colegios Distritales, estar en clases divertidas e innovadoras, ver la forma como muchos profesores atacan la rutina en clase con actividades jugadas y poder realizar un estudio sobre el juego desde una óptica académica, enriquece en gran manera al investigador, al profesor y al ser humano que realizó la presente investigación.

<b>Elaborado por:</b>	Edgar Daniel Ortiz Díaz
<b>Revisado por:</b>	José Guillermo Ortiz

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	30	11	20017
--	----	----	-------

## Contenido

	<b>Pág.</b>
Introducción .....	11
1. Planteamiento del problema.....	13
1.1. Descripción del problema.....	13
2. Objetivos.....	16
2.1. Objetivo general .....	16
2.2. Objetivos específicos .....	16
3. Metodología.....	17
3.1. Tipo de diseño metodológico.....	17
3.2. Proceso de la investigación .....	18
3.3. Instrumentos de recolección de datos .....	18
3.3.1. La observación participante .....	19
3.3.2. Diario de campo .....	19
3.3.3. Filmación y fotografía.....	19
3.4. Validación .....	20
3.5. Recolección de información y procesamiento.....	20
4. Capítulo 1. Antecedentes sobre el juego escolar como objeto de estudio .....	22
4.1. Generalidades de las Propuestas.....	37
5. Capítulo 2. El juego en la escuela y La teoría de la Praxiología Motriz.....	39
5.1. La ciencia de la Praxiología motriz y su implementación en el estudio del juego escolar .....	40
5.2. La acción motriz, y el juego escolar visto como acción motriz .....	42
5.3. La Lógica interna de la acción motriz .....	45
5.4. La Psicomotricidad.....	46

5.5.	La sociomotricidad.....	47
5.6.	El juego Psicomotor y el juego sociomotor .....	48
5.7.	Generalidades de la Praxiología motriz.....	48
6.	Capítulo 3. La categorización de los juegos infantiles. ....	50
6.1.	Agon, El juego de competencia.....	51
6.2.	Alea, Juegos azar .....	52
6.3.	Mimicry, Juegos roles.....	53
6.4.	Ilinx, Juegos vértigo .....	54
6.5.	Generalidades sobre las categorías de los juegos.....	55
7.	Capítulo 4. Resultados .....	56
7.1.	Sobre los juegos observados .....	62
7.2.	Categorización de los juegos observados.....	64
7.3.	La lógica interna de los juegos en clase .....	66
7.3.1.	Las redes de comunicación motriz en los juegos observados:.....	67
7.3.2.	Las redes de interacción de marca y puntuación en los juegos observados.....	71
7.3.3.	Las redes de cambio de roles y subroles en los juegos observados .....	73
7.3.4.	El código gestémico y praxémico de los juegos observados: .....	77
7.4.	Generalidades sobre la lógica interna del juego que se realiza dentro del salón de clase.....	80
8.	Conclusiones .....	81
	Bibliografía .....	85

**Lista de tablas**

	<b>pág.</b>
Tabla 1. Artículos y trabajos sobre el juego en la escuela, tenidos en cuenta para el presente trabajo. ....	22
Tabla 2. Diferentes modos de ver la acción motriz. ....	43
Tabla 3. Síntesis de diferentes clases observadas .....	57
Tabla 4. Juegos observados por curso y materia.....	63
Tabla 5. Universales ludomotores.....	67

**Lista de gráficas**

	<b>pág.</b>
Gráfica 1. Categorización de los juegos observados .....	64
Gráfica 2. Redes de comunicación motriz de los juegos observados .....	68
Gráfica 3. Redes de interacción de marca de los juegos observados.....	72
Gráfica 4. Redes de cambio de roles y subroles en los juegos observados .....	75
Gráfica 5. Sistema Gestémico y Praxémico en los juegos observados.....	78

**Lista de imágenes**

	<b>pág.</b>
Imagen 1. Categorías de juegos de aula.....	65
Imagen 2. Situaciones psicomotrices de juegos de aula .....	69
Imagen 3. Situaciones sociomotrices de juegos de aula .....	70
Imagen 4. Situaciones redes de comunicación de marca y puntuación juegos de aula .....	73
Imagen 5. Situaciones cambios de roles en juegos de aula.....	76
Imagen 6. Sistema Gestémico y Praxémico en los juegos observados.....	79



## Introducción

Este trabajo se inscribe dentro del grupo educación y sociedad. No es un análisis de cómo juegan los niños en la escuela ni de la importancia del juego en el desarrollo infantil sino de las características que tiene éste dentro del contexto escolar, específicamente dentro del salón de clases, más allá si su papel es formativo o no, trata de identificar la lógica interna del juego en el aula, se pretende estudiar el juego y no al jugador. En este sentido, hay una diferencia entre los juegos que practican los niños en sus ratos libres con aquellos formativos que se utilizan en el aula y sería lógico que existiera una relación entre estas dos formas de jugar. Para que exista lo anterior, los maestros debemos conocer las estructuras, categorías, lógicas internas y externas de los diferentes juegos infantiles.

El presente trabajo pretende observar y clasificar a la luz de la teoría de la Praxiología motriz de Pierre Parlebas desde un enfoque hermenéutico, la cual propone identificar la lógica interna de una acción motriz (en este caso la acción motriz será el juego escolar) desde diferentes conceptos que componen el léxico de la Praxiología Motriz y al mismo tiempo desde los aportes de Roger Callois en cuanto a las categorías de juego infantil. Desde esta perspectiva se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué papel cumple y qué características tiene el juego dentro del salón de clases en distintos centros educativos Distritales?

El objetivo general nace desde la pregunta anterior y es: Describir, clasificar y explicar desde la Praxiología motriz de Pierre Parlebas, desde las categorías de juego de Roger Callois, desde la percepción y práctica de algunos docentes y estudiantes las características de los juegos que se dan en el aula y sus diferentes lógicas.

Para dar respuesta a la pregunta y cumplir con el objetivo de la investigación se considera pertinente abordar una serie de aspectos más específicos como: a) Analizar desde los sustentos teóricos (Parlebas y Callois) diferentes juegos que utilizan los maestros de primaria en las clases. b) Comprender las diferentes lógicas internas del juego escolar. c) Identificar características, diferencias y semejanzas entre los juegos observados teniendo en cuenta los referentes teóricos. Esto implica metodológicamente analizar y observar dichos juegos desde el punto de vista cualitativo y lo más apropiado es por medio de la observación participante.

El juego forma parte de los lineamientos curriculares de diferentes áreas y asignaturas desde el año 1999 y la Ley General de Educación (1994) menciona frecuentemente la necesidad del juego en la escuela, pero el presente trabajo no pretende afirmar la importancia del juego en la escuela sino comprender y definir las características y componentes del juego en la escuela.

## 1. Planteamiento del problema

### 1.1. Descripción del problema

Este trabajo propone analizar y comprender el papel que tiene el juego en la Educación pública de Bogotá y cómo se manifiesta o interviene el juego en diferentes escenarios de la escuela, específicamente el juego en el aula. El análisis se pretende hacer desde dos sustentos teóricos: El juego en la escuela como una acción motriz que posee una lógica interna basado en la Praxiología motriz de Pierre Parlebas y las diferentes categorías de juego que se evidencian en la escuela, basado en los aportes de Roger Callois, además de la observación de diferentes clases de aula en algunos colegios Distritales de la ciudad de Bogotá.

A partir de la observación de diferentes juegos en el aula se quiere dar respuesta a las siguientes preguntas ¿qué papel cumple el juego en el sector educativo público de Bogotá? Y ¿qué características pueden definir el concepto de juego en la escuela?

El presente trabajo surge desde una pregunta orientadora ¿Qué papel cumple y qué características tiene el juego en distintas Instituciones Educativas Distritales de Bogotá?.

Con el fin de dar respuesta a la pregunta orientadora se proponen los siguientes objetivos:

Entender desde la Praxiología motriz de Pierre Parlebas y desde las categorías de juego de Roger Callois las características que poseen los juegos que se evidencian dentro de la escuela y sus diferentes categorías, es decir, comprender la lógica interna del juego escolar en sus diferentes contextos.

Observar y analizar en diferentes Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá experiencias en las que se evidencie presencia de juego, ya sea en espacios de clase o actividades culturales.

Identificar las características, diferencias, usos y categorías de los diferentes tipos de juegos que se dan dentro del contexto educativo público de la ciudad, teniendo en cuenta las diferentes observaciones realizadas y los referentes teóricos propuestos para la presente investigación.

Para la presente investigación se observaron 21 clases de aula en diferentes colegios distritales, de diferentes materias y diferentes cursos con el fin de comprender la presencia y el uso del juego en contextos formativos. De esas observaciones se escogieron algunos juegos observados para realizar una serie de análisis desde los sustentos teóricos. De la misma forma se observaron diferentes juegos que se practican en diferentes Instituciones Educativas Distritales, además se realizaron una serie de preguntas y entrevistas a estudiantes y profesores sobre el tema.

El trabajo se divide en cuatro capítulos. El primer capítulo presenta un resumen y análisis de diferentes trabajos e investigaciones realizadas sobre el juego en la escuela en Colombia y en otros países en los últimos diez años.

El segundo capítulo explica la teoría de la Praxiología Motriz de Parlebas, y se realiza un acercamiento hacia el análisis del juego escolar como acción motriz y el juego escolar como portador de una lógica interna.

El tercer capítulo se enfoca en describir las diferentes categorías de juego que propone Roger Callois y comprender cómo estas categorías pueden estar presentes en los diferentes

juegos que se dan en la escuela y que incidencia tienen estas categorías en el estudio del juego escolar.

En el cuarto capítulo se describen los resultados durante el proceso de observación que se realizó en los diferentes colegios, y se realiza un primer análisis del papel del juego en la escuela y en sus sub contextos (aula). Se describen algunos juegos observados, se realiza un análisis de cada uno de estos desde las diferentes categorías y conceptos vistos en los capítulos anteriores, todo esto, con el fin de empezar a dar respuesta a la pregunta que da origen al presente trabajo.

Finalmente en el apartado de conclusiones se identifican una serie de conceptos sobre la presencia e influencia del juego en la escuela.

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Describir y clasificar desde la Praxiología motriz de Pierre Parlebas y desde las categorías de juego de Roger Callois, las características de los juegos que se dan dentro del aula de clase en diferentes Instituciones Educativas Distritales.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Analizar desde los sustentos teóricos (Parlebas y Callois) diferentes juegos que utilizan los maestros de primaria en las clases.
- Identificar características, diferencias y semejanzas entre los juegos observados teniendo en cuenta los referentes teóricos.
- Describir las diferentes lógicas y estructuras internas que contienen los juegos que utilizan profesores en sus clases de aula.

### 3. Metodología

#### 3.1. Tipo de diseño metodológico

Esta investigación es de tipo cualitativo. Consistió en identificar las características y categorías de juego escolar en cuanto a sus estructuras internas y funciones sociales o pedagógicas, tomando como fundamento la teoría de la Praxiología motriz de Parlebas y la categorización de los juegos de Roger Callois.

Deslauriers (2004) define este enfoque cualitativo como “la investigación que produce y analiza los datos descriptivos como las palabras escritas o dichas, y la conducta observable”. (p.34). Por otra parte, Orozco & González (2011) afirma “la investigación cualitativa busca particularidades o casos, intentando entender cómo el sujeto interpreta el mundo y actúa en éste”.(p.12). Razón por la cual esta metodología permitió que el presente estudio tenga validez y confiabilidad, que ofrece la investigación cualitativa, ya que esta permite asegurar la obtención de situaciones reales y verdaderas de las personas a las que se investiga y percibir sus necesidades y comportamientos en el contexto en el que se desenvuelven (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003). Por lo tanto el paradigma cualitativo permite reunir aquellos datos importantes como evidencia real para resolver preguntas investigativas como la que propone este trabajo.

El estudio de los juegos escolares se realizó desde un enfoque hermenéutico y un enfoque analítico. Desde el enfoque hermenéutico se permite interpretar y entender las estructuras internas y las lógicas de diferentes juegos infantiles que se dan en la escuela (Creswell, 1998); desde el enfoque analítico se busca recolectar la mayor cantidad de datos para visibilizar y

explicar aquellos elementos, aquellas relaciones estructurales, sociales y pedagógicas que existen en los juegos de aula. (Arias Odon, 1999)

Se propuso diferentes técnicas de recolección de datos, herramientas de análisis dado que, el trabajo investigativo aborda directamente sujetos y experiencias dentro de la escuela. De esta manera se empleó la observación para poder trabajar los dos enfoques mencionados anteriormente (hermenéutico y analítico) esto se hizo por medio de la observación de juegos que realizan maestros de primaria en sus clases convencionales: teniendo en cuenta la teoría de la Praxiología motriz y la categorización de los juegos.

### **3.2. Proceso de la investigación**

Para realizar el trabajo fue necesario visitar diferentes colegios de la ciudad, de diferentes sectores y profesores de distintas áreas de conocimiento, al principio no parecía una tarea fácil pero al ir poco a poco buscando interesados en el tema se logró realizar el trabajo con 21 docentes. Todos los profesores que colaboraron mostraban gran interés sobre el tema y recalcan la importancia de un trabajo como éste, ya que no es lo mismo querer jugar que saber jugar y las incógnitas que generan el campo de estudio abordado hicieron que la recolección de datos, los permisos, la toma de video y fotografía de las clases y la actitud de los profesores permitieran realizar el estudio.

### **3.3. Instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación fueron:



**3.3.1. La observación participante:** Para Deslauriers (2004), “esta técnica recoge datos de naturaleza descriptiva, participando de la vida cotidiana del grupo, de la organización o persona que desea estudiar; hace énfasis sobre el terreno y el carácter inductivo de la investigación”. (p.45). La observación se realizó con el fin analizar algunos juegos dentro del aula en espacios académicos y dirigidos por algún profesor.

Además, McKernan (1999) dice: “La observación participante se puede definir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando” (p. 45). En esta investigación fue importante interactuar de forma directa con los sujetos objeto de estudio y por ello se utilizó la observación participante como técnica de obtención de datos, ya que el investigador puede aprender acerca de las actividades, eventos y comportamientos en el escenario social de la indagación; a su vez le posibilita comprender cómo los participantes interactúan entre sí, para obtener una interpretación más precisa del contexto y el fenómeno de estudio.

**3.3.2. Diario de campo:** Uno de los instrumentos más utilizados en investigación cualitativa son los diarios de campo, ya que estos permiten un registro minucioso de los acontecimientos, como lo expresa McKernan (1999): “el diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor”. (p.23). Además, este instrumento es una evidencia de las observaciones directas que la memoria puede distorsionar.

**3.3.3. Filmación y fotografía:** Con el fin de evitar pérdida de información valiosa a la hora de registrar los sucesos en el diario de campo, es importante realizar videos y toma de fotografías,

puesto que estos acoplan imágenes y sonidos de la experiencia en el aula que en ocasiones pueden escapar a los sentidos del investigador. Los procesos de observación, recolección y registro de datos deben realizarse de forma organizada y sistemática, para así tener una reconstrucción más precisa de la problemática y poder reflexionar acerca del objetivo planteado. Esta técnica permite realizar como lo cita McKernan (1999), una fotografía escrita de la realidad, “permite al profesor acompañado por una cámara/observador, registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales”. (p. 25).

### **3.4. Validación**

Para validar la información recabada durante la investigación, fue importante el cruce de las técnicas utilizadas en la obtención de datos. Permitted verificar los datos recopilados y obtener nuevos referentes de gran interés que no pudieron ser observados en la primera estrategia propuesta, apuntando hacia la objetividad de la investigación.

### **3.5. Recolección de información y procesamiento**

Se buscó la manera de organizar y analizar toda la información recolectada, para ello se hizo uso de tres estrategias: la primera, usar las cuatro fases que propone la fotobiografía para analizar las fotos y videos realizados (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003). La segunda, implementar las categorías de juego que propone Callois (1967) para identificar, como primera medida, cada uno de los tipos de juego observados y por último utilizar los universales ludomotores que propone Parlebas (2001) para lograr identificar las lógicas y estructuras internas de los juegos vistos en clase.

De esta manera, el trabajo de organización y análisis de la información se realizó de manera estructurada:

Selección de fotos y videos: Se observaron y escogieron las fotos y los apartes de los videos que se consideran importantes, este trabajo se realizó en casa una vez realizadas todas las visitas (se marcaron por fecha, profesor y colegio).

Estudio de las fotos y videos: Se organizó el material cronológicamente y después se fue organizando el material teniendo en cuenta las categorías planteadas.

Integración entre el material recolectado: Se tuvo en cuenta la información extra (comportamientos no observados, comportamientos repetitivos, relaciones no identificadas) para reunir finalmente el material que integre el tema investigado.

Categorización de los juegos observados: Observación de los juegos vistos y clasificación según las categorías de Calliois (1967) Agón, Mimicry, Alea e Ilinx.

Análisis de los juegos desde la Praxiología motriz: Explicación de los juegos vistos desde los universales Ludomotores (Parlebas 2001) redes de comunicación motriz, redes de interacción de marca y puntuación, redes de cambio de roles y subroles, códigos gestémicos y praxémicos.

#### 4. Capítulo 1. Antecedentes sobre el juego escolar como objeto de estudio

Para tener una idea clara sobre los trabajos que se han realizado sobre el tema del juego en la escuela, fue necesario identificar una serie de artículos y trabajos de grado que hablaran, desde diferentes miradas, sobre el tema del juego en el contexto escolar. Para ello se realizó una búsqueda detallada en diferentes bases de datos como Scielo o Dialnet y se lograron identificar algunos trabajos que sirvieron como referentes para la presente investigación. En total se encontraron 20 trabajos relacionados con el tema, nacionales e internacionales realizados en los últimos veinte años.

En el presente capítulo se encuentra inicialmente la tabla 1. que describe de manera general los trabajos que se tuvieron en cuenta para crear un referente conceptual para el presente trabajo, después se realiza una explicación de cada uno de estos trabajos y finalmente se describen algunas generalidades de las propuestas.

Tabla 1.  
*Artículos y trabajos sobre el juego en la escuela, tenidos en cuenta para el presente trabajo.*

Título del trabajo	Autor	Año	País	Fuente
Un juego de cartas durante los recreos escolares mejora los hábitos alimentarios adolescentes	Pérez López Delgado & Fernández	2012	España	Cielo
¿Qué aprendemos a enseñar? El juego en la formación del profesor de Educación Física	Rivero, Ivana Verónica	2008	Colombia	Dialnet
“Escala de motivación por el juego	Muñoz Carla y	2014	Chile	Dialnet

(EMJ): Estudio del uso del juego en contextos educativos”	Valenzuela Jorge			
“Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia”	Prat, María	2012	España	Dialnet
“El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños”	García, María Teresa; Ayaso, M. & Ramírez, M. G.	2008	Venezuela	Cielo
“La relación entre lúdica y los medios de comunicación en el universo del niño”	Borges, Isabelle	2012	Brasil	Cielo
“Los mutantes de La escuela”	Jaramillo Ocampo & Mucia Peña	2013	Colombia	Dialnet
“Explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego”	Hadges, Deborah	2013	Argentina	Dialnet
“El juego durante el recreo escolar: si aprendo a comunicar, ¿puedo jugar?”	Máximo Díaz, Leonardo	2008	Argentina	Cielo

Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

Pérez López & Delgado Fernández (2012) en el trabajo llamado *Un juego de cartas durante los recreos escolares mejora los hábitos alimentarios adolescentes* describe cómo diseñaron e implementaron un juego de cartas en adolescentes con el fin de mejorar los hábitos alimenticios en estudiantes de edades entre los 12 y 16 años de un colegio de Granada España. Justifican la importancia de tratar el tema alimenticio ya que es un problema grave de salud en esta población. Pérez & Fernández (2012) afirman:

Estudios recientes encuentran que hasta un 72% de la población española necesita cambios en su alimentación. “La prevalencia de sobrepeso es del 34,2% y la de obesidad

del 13,6%” y que la escuela es un espacio indicado para abordar el tema. (p. 23)

Para ello hacen uso del juego y crean el juego llamado “Fighting for my health” el cual se lleva a cabo y posee características similares a los juegos de cartas que practican los estudiantes en sus tiempos libres, afirman que es necesario ofrecer juegos llamativos y cautivadores, por lo que los juegos de cartas pueden ser una apropiada elección.

Una intervención escolar basada en un juego de cartas realizado durante los recreos, que implica al alumnado de E.S.O. a adquirir compromisos saludables en hábitos alimenticios produce una mejora en la conducta de desayunar y del consumo de fruta y agua, así como una reducción de refrescos, bollería-golosinas y fritos. (p. 17)

En este trabajo se encuentran dos aspectos importantes para tener en cuenta, el primero es el uso del juego como herramienta para enseñar, educar y transformar comportamientos en los estudiantes, en este caso, modificar los hábitos alimenticios. Y como segundo aspecto importante es el espacio para enseñar, si bien, en el artículo se explica la libertad que se le da al jugador durante el proceso, se identifica notablemente en el juego “Fighting for my health” una intención de enseñar.

Otro punto interesante en el trabajo es la articulación del proceso con la familia, en la medida que es necesario para jugar y para ganar tener en cuenta cómo se alimenta el estudiante en casa y para ello incluyen dentro del juego a un familiar que es el “testigo” de los cambios alimenticios del jugador. “los alumnos debían designar a una persona significativa en su vida (padre, madre, tutor...) que sería la encargada de realizar el seguimiento del compromiso y de verificar su cumplimiento”. (p. 12).

Rivero (2008), expone en su artículo el resultado de la investigación: en él se realiza una reflexión sobre el juego en las clases de educación física y las características que tiene tanto el

profesor que implementa el juego en clase, como los juegos que propone para la clase. Rivero (2008) afirma:

La participación directa e intencional de una persona en la instalación de una instancia de juego, aunque tenga la intención de simplemente proponer jugar para divertirse, modifica las huellas que deja en el recuerdo emocional de los jugadores, más si esa persona observa y no juega. (p. 23).

Por lo que la intervención de un externo en el juego de los niños influye de manera directa en el campo emocional y por lo tanto, educativo.

Describe cómo se ha planteado el concepto de juego dentro del contexto de la educación física escolar y el juego como actividad inerte en el campo de la pedagogía como actividad utilitaria que se acerca al trabajo para desarrollar algo en el niño. Sin embargo, añade que el juego en el aula formal proporciona placer y diversión pero nada en el campo disciplinar por lo que el jugar por jugar se utiliza sólo como herramienta de distensión en clases serias. Rivero (2008) añade:

Los profesores no abandonaron la sospecha de que el juego ofrece ‘algo más’, y pensaron y aplicaron en el aula el jugar por jugar como una alternativa posible. La tranquilidad de reconocer que los alumnos han salido de la clase contentos, alegres, con ganas de seguir haciendo, o repetir lo hecho, hace pensar al profesor que el jugar por jugar es bueno ‘para algo’ pero, como ese ‘algo’ no tiene valor en las justificaciones escolares, ubican al juego como un recurso didáctico para marcar momentos de la clase o para la enseñanza de un contenido que puede corresponder a otra configuración de movimiento. (p. 45)

En la relación entre el juego y la motricidad en el marco de la Educación Física no es sólo jugar para mejorar la disponibilidad motora del cuerpo, el juego al servicio del cuerpo, sino también poner el cuerpo a disposición de las incertezas del juego, modificándolo.

Un aporte que da la autora es la forma como entiende el concepto de juego desde el latín “jocus” que significa broma, y argumenta que el juego por ser broma acerca a la realidad, en la medida que, para la broma es necesario del otro; de otro ser o de otra cosa pero de algo real, de algo que sea bromeado. Por lo que identifica el juego de competencia como broma dentro de la interpretación “el que pierde es bromeado” (Rivero, 2008, p. 45).

Por otro lado, entiende el concepto de lúdica desde el latín “ludus” donde es el mismo sujeto quien decide buscar acciones para el entretenimiento, se entrega a la diversión por decisión propia. De estos dos conceptos es donde surge la pregunta sobre la lúdica y el juego en las actividades que se plantean en las diferentes clases y la utilización del juego como herramienta de distensión o relajación y el juego como verdadera herramienta para enseñar algo.

Muñoz & Valenzuela (2014). En su trabajo “Escala de motivación por el juego (EMJ): Estudio del uso del juego en contextos educativos”. (p. 15). Presentan una escala que puede ayudar al estudio de la motivación por el uso del juego y reportar sus características psicométricas.

La Escala de Motivación por el Juego (EMJ) ha sido construida a partir del Modelo de Expectativa y Valor de Eccles y Wigfield (2002) y busca establecer el grado en que la persona se siente competente para implementar dispositivos lúdicos dentro del diseño didáctico (expectativa) y el valor que asigna a los 4 componentes del valor de la tarea; utilidad, Importancia, Interés y costo. (p. 5)

En el trabajo se analiza el interés del maestro por implementar juegos en el aula y añade que este tiene que ver mucho con su procedencia académica y su formación universitaria, por lo que no todos los profesores encuentran en el juego una estrategia exitosa dentro del aula, sin embargo, argumenta que el juego en clase aumenta el placer y el interés hacia el tópico, combate



la fatiga de la clase, incrementa la relación entre motivación y aprendizaje (Muñoz & Valenzuela, 2014).

Para el estudio participaron de manera voluntaria y anónima 221 maestros de primaria en ejercicio entre los 21 y 26 años de edad de diferentes colegios de Chile, los cuales respondieron a una serie de preguntas que tenían que ver con la motivación que les genera utilizar juegos durante sus clases. La Escala de Motivación por el juego (EMJ) fue creada con reactivos que apuntaban a las diferentes dimensiones de la motivación conceptualizada desde el modelo Expectativa y Valor de Eccles & Wigfield (2002) el cual clasifica la motivación desde cuatro componentes: la importancia, el interés, la utilidad y el costo.

Los resultados del estudio permiten observar que la motivación va ligada a la utilidad que tiene el juego en el aula, seguida de la autoeficacia del profesor; por otro lado se identifica que los maestros son conscientes del costo que tiene realizar actividades lúdicas en el aula, por lo que podría ser uno de los argumentos más válidos de desmotivación. Muñoz & Valenzuela (2014) afirman:

Un profesor se encontrará motivado por integrar el juego en sus prácticas habituales de enseñanza en la medida en que crea que ello puede ser útil para su desempeño, aunque (quizás) sea costoso en lo personal implementarlo, pero que se trata de una tarea importante y útil para el aprendizaje de los niños y sobre todo si se siente capaz (autoeficaz) de llevarla a cabo. (p. 7)

Como conclusión afirma que las puntuaciones más bajas la obtienen los componentes de costo y expectativa, seguidos por la importancia y el interés. Finalmente, la puntuación más alta la obtiene el componente utilidad. Concluyendo que el maestro realmente ve útil el juego como herramienta de aprendizaje.

Con respecto a los trabajos mencionados anteriormente podemos concluir que la mayoría de trabajos de intervención pedagógica que implementan el juego como metodología parecen arrojar resultados exitosos, aun así, diseñar propuestas lúdico pedagógicas no es una tarea fácil, ya que el costo y el desgaste pueden ser muy altos con relación al beneficio y utilidad, por lo que muchos profesores prefieren continuar con metodologías menos lúdicas, sin embargo se puede identificar que existe una visión positiva a nivel general sobre el uso del juego en la escuela como herramienta para enseñar y para generar espacios de distensión durante las clases formales, de hecho, en muchos países como España, Chile y Colombia ya se encuentran instauradas leyes y lineamientos para orientar el trabajo de los profesores hacia el uso del juego.

Se pudo observar en los trabajos, que el juego puede ser utilizado para el desarrollo de múltiples habilidades (creativas, cognitivas, sociales y afectivas) y que la implementación del juego en contextos educativos formales parece depender de la formación académica que tenga el profesor y los diferentes componentes de motivación que existan en él y en el contexto donde labora.

Prat (2012). En su artículo “Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia”. (p. 34) propone utilizar el juego, la actividad física y el deporte como tema para abordar el trabajo de valores como la convivencia y el respeto, a su vez busca analizar de qué forma podemos potenciar aquellos valores positivos que puedan desarrollarse en el juego y en el deporte como el *fair play*, la cooperación, la ayuda mutua, el respeto a las normas y a los compañeros, la aceptación de las diferencias de nivel, la valoración de las diferencias de género, la integración de niños y niñas con discapacidades, y también la aceptación de alumnado de distintas razas o culturas. Prat (2012) propone:

Actividades que generen la reflexión y favorezcan: las conductas de juego limpio , la aceptación y el respeto de las reglas, la aceptación del éxito de los otros y las propias derrotas o la disminución de la agresividad física y verbal en el juego y el deporte. Se trata en definitiva de impulsar el reconocimiento de la competición como un medio para pasarlo bien y no como una finalidad en sí misma. (p. 3)

La apuesta es a combatir los actos violentos y de agresión por medio del juego y el deporte, para lograrlo acuden a estrategias metodológicas transversales, es decir, contar con el apoyo de toda la comunidad educativa.

Con respecto a la temática de juego y convivencia escolar, se puede concluir que si bien, en muchas situaciones la violencia no se realiza con el fin de agredir al otro sino para darle emoción al juego, en muchas ocasiones el juego termina en pelea o agresión física y verbal. Al parecer, ni el docente ni la Institución le añaden importancia a este fenómeno viéndolo como algo normal, en ocasiones el maestro puede tener la intención de intervenir con respecto al tema, sin embargo no está capacitado ni preparado para saber llevar la situación de una manera pedagógica.

Lo importante a tener en cuenta en este aspecto de violencia y juego es preguntarnos como docentes qué tan válido o permitido puede llegar a ser el aceptar actos de violencia (por inofensivos que parezcan) en el comportamiento lúdico del estudiante. Asumir una postura en la que se naturalice (o mejor dicho, se continúe naturalizando) la violencia al otro, o definitivamente atacar todo acto de agresión así esto perjudique la emoción y placer del juego.

García, Ayaso & Ramírez (2008). En su trabajo busca identificar los componentes discriminatorios que hay en los distintos juegos en una escuela de preescolar en Mérida Venezuela, a la vez identificar los componentes sociales y culturales inmersos en este fenómeno.

El estudio es realizado desde una investigación de tipo exploratoria al no existir referencias de investigaciones anteriores en el país sobre el tema, se utilizan instrumentos de análisis como el registro etnográfico y diarios de campo sobre la información de interés. Existen juegos que se caracterizan por ser o sólo para niños o sólo para niñas, con algunas excepciones, estas prácticas son prohibidas socialmente por el género opuesto. Por ejemplo, ver saltar cuerda o mover el *ula ula* a un niño dentro de un grupo de niñas es viable o ver una niña jugando en la arenera a las canicas contra varios niños es posible, a pesar de burlas de los compañeros o regaños de los profesores. Pero ver a todo un grupo de niños saltando el lazo sin presencia de niñas o a todo un grupo de niñas jugando a las bolas o a la monedita sin niños, es algo que nunca se observó durante el proceso. Al respecto, García, Ayaso & Ramírez (2008) afirma:

La variable género es una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada, en un momento histórico determinado y que envuelve a los procesos de enseñanza-aprendizaje, inconscientemente, pues han sido naturalizados por la sociedad. (p. 173).

Quizás la diferencia de género se nota más en unos tipos de juegos que en otros, por ejemplo, en los juegos de rol o de imitación existe una gran diferencia de género.

Las dramatizaciones realizadas por el alumnado evidencian que los niños, casi siempre, representan roles típicamente masculinos como jugar al policía, a los bomberos, a los fantasmas, mientras que las niñas representan roles femeninos, como jugar a la reina, a conversar entre ellas a jugar a las rondas y a la peluquería. (García, Ayaso & Ramírez, 2008, p181)

Por otra parte, en muchos juegos de competencia como las escondidas o la lleva existe una integración de género donde niños y niñas juegan de igual manera y con las mismas reglas. En los juegos de apuesta tales como las canicas, las cartas o la monedita se evidencia un fuerte dominio desde lo masculino, acusando de “marimacha” o de “niño” a la niña que quiera

practicarlo, sin embargo es común ver a una o dos niñas practicar estos juegos por encima de la discriminación o burla social. Lo mismo ocurre con el niño que le gusta saltar la cuerda con las niñas.

Borges Siqueira, Dittrich Wiggers & Pereira de Souza (2012). En su investigación “La relación entre lúdica y los medios de comunicación en el universo del niño”. (p. 67), realiza un análisis de cómo el discurso mediático de la televisión que ven los niños influye en sus comportamientos corporales, sobre todo en sus juegos. Afirma que distintos estudios identifican el uso del deporte como herramienta para consumo, lo que hace que los niños quieran ser como su deportista favorito; moverse igual, peinarse igual y utilizar los mismos tenis o guayos que usa su estrella. Por lo que la escuela y los docentes deben estar preparados para guiar de manera formativa este fenómeno, buscando en los estudiantes fomentar la emancipación y autonomía de los estudiantes, haciendo una mirada crítica a los conceptos y valores de la realidad. (Borges Siqueira, Dittrich Wiggers y Pereira de Souza, 2012). El juego se considera una representación de los aspectos de la sociedad, en la sociedad actual los medios de comunicación son aspectos muy fuertes los cuales intervienen directamente en los juegos de los niños.

Para la realización del trabajo, la autora realizó una observación participante en una escuela de primera infancia en la ciudad de Brasilia, durante un mes observó diferentes espacios. Realizó dos visitas por semana en la primera fase y en la segunda fase, después de vacaciones, realizaba tres visitas por semanas. En total participaron 64 estudiantes y tres profesores. Se creó un diario de campo donde se tomaron en cuenta aquellos momentos y experiencias importantes para realizar la investigación.

Como aspectos negativos de esta relación entre medios de comunicación y juego, la

autora encuentra que deteriora el principio de individualidad del niño, los convierten en sujetos que quieren ser como los demás para estar a la moda, además deteriora su dimensión crítica. “Los medios de comunicación hacen una disposición del sujeto, inhibiendo su capacidad de reflexión crítica sobre la realidad” (Adorno, 1985, p. 28 ).

Por otro lado se identifica aspectos positivos; el niño aumenta su percepción y existe un aprendizaje cognitivo, simbólico y lúdico; el niño utiliza lo que ve en televisión para jugar y divertirse. Borges Siqueira, Dittrich Wiggers y Pereira de Souza (2012) afirma:

Los medios de comunicación operan en el lenguaje y los juegos de los niños, pero no es un factor determinante ni decisivo en sus explotaciones. Los niños utilizan elementos multimedia en sus juegos con un fin lúdico y simbólico. (p 319).

En este artículo es interesante la relación que se establece entre los medios de comunicación y los juegos simbólicos o juegos de rol. Puede ser que en otro tipo de juegos también haya relación con los medios de comunicación, pero es el juego de rol donde más se manifiesta la influencia de los medios; de hecho se podrían clasificar los juegos simbólicos desde este tipo de influencia, los niños juegan a ser personajes de la televisión, deportistas reconocidos o artistas musicales. “Se puede concluir en este sentido que el contenido de los medios de comunicación ejercen una función socializadora entre los niños, que se caracteriza como referencias comunes para la creación de sus experiencias recreativas.”(Borges Siqueira, Dittrich Wiggers & Pereira de Souza, 2012, p. 323).

Con respecto a los diferentes factores externos que inciden en los juegos que se practican dentro de la escuela, podemos concluir que efectivamente su influencia tiene que ver con los comportamientos de juego; los medios de comunicación y los diferentes discursos sociales que se instauran en cada cultura forman parte de los contratos lúdicos que establecen los estudiantes

en sus juegos, en algunos momentos, inciden de manera positiva, contribuyendo a la creatividad y la curiosidad del niño; en otros casos su influencia es negativa, en la medida que afecta su individualidad y además provoca discriminación o segregación de unos niños hacia otros, fortalece ciertos dispositivos de género que conllevan a la exclusión y segregación del otro.

Jaramillo Ocampo & Murcia Peña (2013). En su investigación “Los mutantes de La escuela” busca entender los imaginarios sociales de los juegos y la relación con la convivencia social desde tres categorías: el patio, el cuerpo, y la campana (o timbre). Tres categorías que para el autor se desenvuelven en constante mutación. Un factor tan importante en la escuela son los procesos de aprendizajes que tienen espacios formales, de hecho, el autor identifica esa gran diferencia que existe entre los espacios formales de la escuela visto este como “un escenario simbólico e imaginario que supera la función de encerramiento y se dinamiza en sí mismo como ruptura y transformación, como expresión de libertad, pero al igual que el aula escolar, como escenario de control, dominación y poder” (Jaramillo Ocampo & Murcia Peña, 2013, p.164)

Para el estudio se tuvo en cuenta la observación participante de los investigadores al igual que los relatos de diferentes estudiantes y maestros de dos colegios de Manizales; uno público con espacios limitados y un colegio privado con espacios amplios. La investigación se llevó a cabo por medio del enfoque-diseño desde la complementariedad desarrollada por Murcia y Jaramillo Ocampo & Murcia Peña (2013), donde se asume al sujeto y la realidad misma a partir de su complejidad articulando diversos métodos, técnicas e instrumentos que permiten comprender el fenómeno. El proceso se dividió en tres momentos: Una primera aproximación a la realidad social (imaginarios instituidos), conversaciones-entrevistas (imaginarios instituyentes y radicales) y procesamiento e interpretación de la información, triangulando las realidades sustantivas entre sí (profesores, estudiantes, observador) y estas, con las realidades teóricas.

Comprender los espacios que moviliza y transforma socialmente los actores de la escuela, es el espacio donde se dan interacciones humanas entre estudiantes de diferentes cursos, edades y género.

El autor clasifica las relaciones desde tres componentes: Las relaciones del cuerpo, las relaciones del tiempo y las relaciones del espacio en los juegos. Con respecto a las relaciones del cuerpo Jaramillo Ocampo & Murcia Peña (2013) afirma:

Cuerpos que matizan el patio y son matizados por la dinámica misma, que se comunican voluntaria y espontáneamente, cuerpos que se mueven con su historia de vida social y que en ese comunicarse re dinamizan su propia historia; cuerpos que pregnan y son pregnados y por tanto configuran subjetividades y se configuran como tales. (p. 167)

Sobre las diferentes relaciones interpersonales que viven los sujetos que juegan se trabajará de manera detallada y analítica a lo largo del presente trabajo, por medio de las observaciones realizadas se intentará comprender y categorizar algunas relaciones que establecen los estudiantes con el otro. “El mutante es, pues, ese espacio físico y simbólico que envuelve la vida y la humanidad de los actores en la escuela, el mutante deviene de los sujetos y es al mismo tiempo posibilitador de sujetos” (Jaramillo Ocampo & Murcia Peña, 2013, p. 165).

Los aportes del trabajo de Jaramillo Ocampo & Murcia Peña permite ampliar el concepto sobre relaciones en el juego, estas van más allá de las que se dan durante el contacto físico del juego, las múltiples relaciones establecidas en las experiencias lúdicas afirman la riqueza social, cultural y pedagógica del juego en el contexto escolar y al mismo tiempo provocan una alianza entre todos los factores que intervienen.

Hadges (2013). En el trabajo llamado “Explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego”. (p. 58), establece una relación entre juego, cuerpo y



escuela, realizando el análisis en las clases de educación física.

La autora diferencia los juegos libres de los juego tarea, o “juegos no juegos” los cuales son utilizados en clase con un fin determinado, la pregunta es cómo se involucran los cuerpos en estos dos tipos de juegos. El estudio se realiza por medio de la lectura de cuerpos y movimientos de los estudiantes en clase y de ahí identifica una serie de categorías y diferencias entre los diferentes espacios donde se involucra el juego en la escuela y la relación que el maestro establece al momento de jugar.

Un ejemplo de la relación del maestro en el juego la plantea Hedges (2013):

Rastrea casos en los cuales el docente plantea un juego pero a través de distintas herramientas le va sacando las fuentes de emoción, convirtiendo ese juego en una actividad realizada en un espacio y tiempo definido, reglada, pero que no tiene un fin en sí misma sino que es funcional a la adquisición de alguna habilidad corporal o ludomotriz. (p. 4).

Concluye que la gran diferencia entre los juegos libres que se practican radica en la relación que establece el niño entre su cuerpo y el juego.

De acuerdo con la autora de la tesis, en tanto que cuestiona el concepto de libertad del juego. Muchas ocasiones se menciona la libertad como característica del juego “una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias” (Huizinga, 2010, p.49). Pero inmediatamente se limita con tiempos espacios y reglas. Por lo tanto el juego no se puede concebir como una actividad libre, debido a las reglas y limitaciones que tiene su lógica interna. Pero el jugador si es libre mientras juega y su libertad le permite negociar con las reglas del juego, negociar consigo mismo y tomar un sinnúmero de decisiones mientras juega, incluso hacer trampa, de hecho, la libertad

que tiene el jugador es un factor importante de placer y diversión.

Teniendo en cuenta la libertad del jugador como característica fundamental, podemos encontrar en este aspecto una serie de diferencias, discusiones y tensiones entre el juego libre y el juego “no juego”, muchos docentes suelen confundir el concepto de juego con otro tipo de experiencia como tareas dirigidas o lecturas de cuentos.

Rivero advierte sobre la indeterminación semántica que existe actualmente sobre el término juego: “Hoy se utiliza la expresión juego para designar situaciones deferentes únicamente reconocidas por el contexto de emisión” (Rivero, 2008, p. 134). Se hace entonces confuso para los alumnos saber cuándo el docente plantea un juego y cuándo plantea un “juego no-juego”, o sea, aquel que tiene implícito un “en la escuela no jugamos”. En muchos ejemplos se ve cómo hay veces en las que la actividad termina siendo un híbrido. (Hedges, 2013, p 4)

Las confusiones que se dan entre los diferentes conceptos que giran en torno al juego escolar (juego, no juego, lúdica, actividades divertidas, asignación de tareas para relajar, entre otros) es quizás una de las discusiones más importantes que deben hacerse con respecto a la relación que se da entre el profesor, el juego y el estudiante. Probablemente una mejor interpretación de los conceptos evite desgastes innecesarios y convoque a experiencias más acertadas.

Máximo Díaz (2008). En su artículo, el autor expone un análisis parcial del estudio realizado sobre determinados juegos escolar en la Escuela Primaria No 109 de Centenario, Provincia de Neuquén, Patagonia Argentina. Explica cómo ocurre la comunicación entre los jugadores mientras están jugando y por qué o para qué se comunican los protagonistas. Por su parte logra describir las relaciones comunicativas por medio de dos componentes: Entrada y

salida de información los cuales configuran una cadena de acontecimientos regulados la cual lo llama retroalimentación y esto permite que, a medida que la comunicación se fortalezca en un juego, así mismo se empiezan a fortalecer la reglas de juegos y normas de conducta las cuales empiezan a adquirir una tendencia a repetirse y su frecuencia fortalece las normas del juego.

La comunicación opera en distintos niveles contrastantes de abstracción. Uno de esos niveles es el meta comunicativo que depende de las cualidades sensitivas propias y del mutuo conocimiento de la percepción del otro en este nivel y el cual se encuentra implícitamente codificado en la comunicación no verbal de los jugadores tales como el tonos de voz, las miradas, risas, gestos, señas, entre otras.

El autor identifica las relaciones y el aprendizaje comunicativo que se da en los juegos. “Tanto jugar como comunicar implican comportamientos con una necesaria interacción entre las/os interesadas/os, una determinada experiencia y un posible aprendizaje.” (Díaz, 2008, p. 92). Díaz establece algunas semejanzas entre el tipo de comunicación al jugar y la teoría del “Doble Vínculo” formulada por Gregory Bateson (1985), finalmente concluye que jugar es una forma de comunicarse con el otro, de hecho el juego incide de manera directa en la madurez comunicativa del niño. Máximo Díaz (2008):

Jugar no es sólo eso y nada más. Esta experiencia efímera de estar con otros permite no sólo intercambiar mensajes sino también decodificarlos. De esta manera es posible acceder a otro tipo de comunicación: la metacomunicación. (p. 93).

#### **4.1. Generalidades de las Propuestas**

Luego de la revisión de antecedentes, en términos generales se puede afirmar que los trabajos, investigaciones y artículos consultados no trabajan el tema de juego escolar de la

manera que se pretende abordar en la presente investigación, específicamente en aspectos como la teoría de la Praxiología motriz implementada en el estudio del juego escolar y el análisis del juego escolar en el aula. Los términos, análisis y los objetivos de los trabajos consultados no corresponden con los objetivos del presente trabajo ya que algunos centran su atención en el uso del juego como herramienta para enseñar, en las relaciones que se establecen al jugar dentro de la escuela, en la influencia de factores externos en los juegos de los niños, pero ninguno trabaja el tema del juego infantil en los términos que propone esta investigación. Este trabajo se centra en el análisis hermenéutico y analítico del juego escolar en el contexto del juego en el salón de clase, para poder categorizarlo y encontrar las diferencias entre los tipos de juego desde la Praxiología motriz, las categorías de juego, en cuanto a su lógica interna y función formativa.

## 5. Capítulo 2. El juego en la escuela y La teoría de la Praxiología Motriz

En este capítulo se busca realizar un acercamiento hacia la teoría de la Praxiología motriz, y su relación con el juego dentro del contexto escolar, así mismo se abordan una serie de conceptos que permiten entender un poco mejor la teoría de Pierre Parlebas y finalmente para concluir el capítulo se propone un primer acercamiento entre la relación entre los conceptos y el juego escolar.

Para analizar los juegos de la escuela desde la teoría de la Praxiología Motriz, Parlebas (2001) propone tres conceptos claves: a) La Praxiología Motriz como el estudio de la acción motriz; b) la acción motriz como todas aquellas conductas corporales que se realizan para cumplir un determinado objetivo lúdico o deportivo y c) La lógica interna de la acción motriz que son todos aquellos rasgos pertinentes y de las consecuencias que entraña la realización de la acción motriz correspondiente “La lógica interna de la lucha impone a los combatientes el contacto cuerpo a cuerpo, y la del esgrima obliga a los tiradores a mantenerse a distancia y mediatiza su contacto con una espada” (Parlebas, 2010, p.302). Para entender el juego escolar como una acción motriz es necesario tener en cuenta las siguientes hipótesis que plantea Parlebas que son: a) el juego como un conjunto de situaciones psico y socio motrices de enfrentamiento con el medio físico, con artefactos, juguetes o con otros jugadores donde se desarrollan una serie de comportamientos y relaciones con el fin de obtener el éxito, son enfrentamientos lúdicos que generan placer y b) Estos enfrentamientos con los demás, o con el medio generan relaciones directas que permiten identificar una carga social dentro de estas experiencias, por lo tanto esta sociomotricidad es diferente y variada según el objetivo y la interacción que haya en el juego.

Para el presente trabajo se considera pertinente comprender y tener en cuenta una serie de conceptos propios de la Praxiología motriz los cuales se definen y describen a continuación, si bien son muchos los términos, conceptos y categorías que contiene la teoría de Parlebas, para la presente investigación se tendrán en cuenta principalmente los siguientes términos.

### **5.1. La ciencia de la Praxiología motriz y su implementación en el estudio del juego escolar**

La Praxiología motriz como herramienta para entender, interpretar y analizar el juego escolar es una alternativa que permite identificar factores, sociales, motrices, comportamentales y formativos. Esta ciencia es propuesta por Pierre Parlebas, nacido en Francia en 1934, profesor de Educación Física y Sociología, Doctor Honoris Causa de la Universidad de Lleida y con amplios estudios en matemáticas y lingüística. Durante su trayectoria profesional como maestro de Educación Física notó que muchos colegas, incluso él, tenían la habilidad de realizar ejercicios, juegos y deportes, pero había una ausencia intelectual y científica sobre el quehacer pedagógico, de ahí que inicia un trabajo con respecto a la búsqueda del verdadero objeto de Estudio de la Educación Física y propone que no es el movimiento, sino la motricidad la base de trabajo de esta disciplina. En palabras de (Gallo Cadavid, 2010) “Trataba de poner la conducta motriz en el centro de la Educación Física y, con ello, pretendía resaltar que es toda la personalidad del practicante la que está en juego cuando actúa y mueve su cuerpo” (Gallo Cadavid, 2010, p. 222). De esta manera cuando hablamos de la acción motriz y la motricidad como objeto de estudio de la Educación Física, (Gallo Cadavid, 2010, p. 223) expresa que “la Praxiología motriz es la ciencia de la acción motriz, que concibe los juegos y los deportes como sistemas praxiológicos, cuyo objeto de estudio consiste en estudiar la lógica interna de las acciones motrices.”.

(Parlebas, 2001). En su libro “Juegos, deporte y sociedad, léxico de la Praxiología motriz” define la ciencia de la Praxiología motriz como “La ciencia de la acción motriz, y especialmente de la condiciones, modos de funcionamiento y resultados de su desarrollo” (Parlebas, 2001, p. 354). De esta forma, la acción motriz debe ser estudiada desde un campo propio, ya que los aspectos de la motricidad son trabajados de manera fragmentada por diferentes disciplinas como la proxemia, que estudia la motricidad con respecto al espacio, la kinesia que lo hace desde la comunicación o la ergonomía que lo hace desde el ángulo de trabajo. Parlebas afirma “Un estudio básico y unitario parece tan legítimo como estos estudios parciales. La acción motriz es el objeto fundador de una investigación científica original”. (p. 355).

Es así como el presente trabajo propone aplicar la ciencia de la Praxiología motriz en el estudio del juego escolar con el fin de identificar, estudiar y analizar los juegos de la escuela vistos como una acción motriz y con unas lógicas internas que permiten identificar aspectos sociales y formativos.

La ciencia de la Praxiología motriz, que inicialmente fue llamada como Praxiología de las conductas motrices y que en el año 1981 adquiere su nombre actual, se apoya en diferentes ciencias y teorías , como la teoría de la acción de Persons, que identifica la conducta desde cuatro puntos y dice que una conducta se concibe cuando se busca un fin o una meta, cuando tiene un lugar en situaciones, es regulada y reglamentada y exige gasto de energía, de esfuerzo o de motivación, esto hace que cuando la conducta percibe estos cuatro elementos puede ser llamada acción. A diferencia de la teoría de Persons, que estudia todas las conductas y todas las acciones, Parlebas propone con la Praxiología motriz enfocar su estudio únicamente en las acciones y las conductas motrices y “no abarca todas las acciones todas las acciones humanas,

sino que propone estudiar específicamente motriz, o sea la que cobra sentido y se concreta en la intervención del cuerpo, en la actualización de las conductas motrices” (Parlebas, 2001, p.135).

## 5.2. La acción motriz, y el juego escolar visto como acción motriz

Para (Gallo Cadavid, 2010), “La acción motriz es el proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada” (Gallo Cadavid, 2010, p.225). Es así como la relación de estudio entre la conducta y la acción motriz de una situación, en este caso hablamos del juego como situación motriz, establece todo el análisis social, comunicativo, formativo y motriz del presente trabajo y para ello es necesario identificar los aspectos generales del concepto de acción motriz y enlazarlo con el concepto de juego escolar. Podemos decir que, la acción motriz es el producto de una o varias conductas motrices de una o varias personas realizando una determinada situación motriz; en términos específicos para el presente trabajo se puede entender, a manera de ejemplo, el juego de saltar el lazo como una acción motriz ya que esta se conforma por las diferentes conductas motrices de los jugadores (el niño que está saltando ,el niño que está cantando la ronda, los dos niños que sujetan cada extremo del lazo, los niños que esperan su turno).

La acción motriz se enlaza también con la lógica interna de cada situación, entendiendo esta como la que determina el espacio, la forma de interacción y otras características funcionales que se detallan más adelante, es decir, la acción motriz es el objeto de estudio de la Praxiología motriz, pero para ello es necesario tener en cuenta otros aspectos de la situación motriz como son la conducta motriz, la lógica interna, la interacción motriz, entre otros.

A partir de estos conceptos, Parlebas propone distintos modos de los que se puede determinar la acción motriz: a) La acción motriz (en este caso el juego) **como comportamiento**



**motor**, identificando las características que se pueden observar de la persona que está jugando como las condiciones espaciotemporales, gestuales entre otros b) La acción motriz como **interacción**, observando la relación que se da entre los participantes del juego las cuales pueden ser de oposición y/o colaboración c) La acción Motriz **como entorno praxiomotor**, analizando el entorno en que la persona juega ya que puede ser este un entorno estable o inestable d) La acción motriz **como objetivo praxiomotor** analizando los propósitos de los participantes en la búsqueda de los objetivos motores finales del juego (la lógica interna de la acción motriz) e) La acción motriz **como rol o papel** para desempeñar se hace el estudio a partir de las funciones que desempeña cada participante durante la situación f) la acción motriz **como signo** atiende el significante y significado del signo, un significante es lo que percibe un participante en la situación y un significado es el aspecto cognitivo asociado a ese significante, es el objetivo motor o la meta que prende el juego (semiotricidad). A partir de su hipótesis, Parlebas propone entonces el estudio de la acción motriz y su lógica interna desde diferentes puntos vistas los cuales se consideran de suma importancia para la presente investigación y se precisa agruparlos de manera general en la siguiente tabla.

**Tabla 2.**  
Diferentes modos de ver la acción motriz.

Acción Motriz conductas corporales que se realizan para cumplir un determinado objetivo lúdico o deportivo	
Modos de ver la Acción Motriz	Característica
Como comportamiento motor	Condiciones espaciotemporales, gestuales, afectivomotricidad.
Como interacción	relaciones de cooperación y oposición

Como entorno praxiomotor	relación con el entorno estable o inestable
Como objetivo praxiomotor	Los propósitos de los jugadores, la lógica interna de la acción motriz.
Como rol o papel para desempeñar	Las funciones que desempeña cada participante durante la situación
Como signo	El significante y significado del signo, semiotricidad.

Fuente: (Parlebas, 2001)

El juego escolar visto como una acción motriz permite analizar y entender los diferentes rasgos, características e intenciones que se tienen al jugar dentro y fuera del salón de clase, si bien el juego del recreo es natural y muchas veces improvisado a diferencia del juego dentro del aula que es planeado e intencionado previamente, en ambos casos pueden ser vistos y estudiados como una acción motriz, al respecto afirma Parlebas (2001):

En el mundo de la acción motriz, se pueden distinguir puntos de vista muy diversos: por ejemplo, analizar la realización material de la tarea y los aspectos técnicos y tácticos desarrollados sobre el terreno; se puede también tener en cuenta los mecanismos de preacción puesta en juego, o mejor aún las interacciones motrices y la red de comunicación puesta en juego. (p.41)

Ahora bien, lo que posibilita ver el juego escolar como acción motriz son los códigos y reglas que están internas en ella, en su ejecución, ya que todo juego tiene una intención, la intención es la diferencia entre motricidad y movimiento.

Por otra parte, la diferencia entre el juego en el aula de clase con otros tipos de juego más improvisados es notable; la forma de relacionarse, el espacio, la comunicación y los objetivos

praxiomotores son diferentes y eso es debido a la lógica interna de cada uno de los estadios en los que se desarrolla el juego. En palabras de Parlebas (2010):

La lógica interna de los juegos deportivos se manifiesta sobre todo en las normas del código de juego, que provocan comportamientos corporales precisos. El reglamento define un lugar de acción que puede estar en plena naturaleza o ser un medio artificial más o menos acondicionado. (p. 303)

Lo que nos lleva a buscar entender el concepto de lógica interna del juego escolar, el cual se aborda en el siguiente apartado.

### **5.3. La Lógica interna de la acción motriz**

Para (Gallo Cadavid, 2010):

La lógica interna denota, de un lado, la presencia de una estructura que remite al sistema de relaciones entre los jugadores, el balón y el terreno de juego, y por otro, sirve de base para dar una finalidad y significación práxica a las conductas individuales. (p. 249)

De esta manera la lógica interna del juego se constituye por las reglas, códigos y normas para jugar, pero también se constituye por los comportamientos y objetivos de los jugadores.

Siempre que haya una acción motriz, existe una lógica interna que diferencia un juego de otro, Parlebas crea una diferencia entre la lógica interna y la lógica externa de una acción motriz, en tanto la primera designa los elementos propios de la acción mientras que la segunda puede influenciar la acción sin formar parte constante de la misma. En ejemplos de juego escolar; la lógica interna del juego de “las escondidas” no se puede modificar (los roles, subroles, la relación entre los jugadores), pero la lógica externa si se puede modificar sin alterar la intención del juego (número de jugadores, edades, la delimitación del espacio, entre otros). Así mismo, la

lógica interna debe establecer una correspondencia entre las reglas, códigos y relaciones que se dan durante la ejecución de la acción motriz.

#### **5.4. La Psicomotricidad**

Desde la Praxiología motriz propuesta por Pierre Parlebas, se define la psicomotricidad como “El conjunto de prácticas en que no se llevan a cabo interacciones motrices esenciales. Esta definición operacional permite abarcar todas las actividades motrices realizadas en solitario” (Parlebas, 2010, p. 426). Así mismo, expone que la psicomotricidad es una acción que se presenta durante la vida diaria, pero también hay juegos y actividades deportivas como jugar al yoyo, solitario o deportes como el esquí o el tiro.

Las prácticas psicomotrices muchas veces son utilizadas para dominar una técnica o superar obstáculos del terreno en donde se ejecuta la acción motriz, en ocasiones prima la disciplina y la constancia, por ejemplo, al jugar al trompo, cuando el niño empieza a desarrollar la técnica de enlazar el trompo con la cuerda, lanzarlo y lograr que gire, en ese proceso el niño no tiene ningún tipo de interacción motriz con otro niño, es únicamente él, su trompo, su cuerda y el espacio donde está jugando; es normal ver juegos psicomotrices que buscan el dominio por parte del niño de una práctica, o como menciona Parlebas “Al perfeccionamiento de estereotipos motores” (p.426). Así mismo en juegos realizados en clase, los maestros utilizan acciones psicomotrices cuando quieren que el estudiante de manera individual aprenda algún saber específico (sumar, contar, vocales entre otros).

## 5.5. La sociomotricidad

A diferencia de la psicomotricidad, afirma Parlebas que “El rasgo fundamental de estas situaciones es la presencia de una interacción motriz, implicada necesariamente en la realización de la tarea proyectada”. (p. 427). Es decir que las situaciones sociomotrices exigen una comunicación motriz, ya sea de cooperación entre jugadores, de rivalidad entre los jugadores o una combinación entre cooperación y oposición.

Dentro del tipo de relaciones que se da en las situaciones sociomotrices, Parlebas los categoriza en cuatro grupos teniendo en cuenta el tipo de comunicación que se trata durante la acción motriz. **Las Relaciones de Cooperación**, son aquellas donde los jugadores extienden una comunicación verbal y no verbal para juntos desarrollar la misma tarea y lograr el objetivo junto, en este tipo de relaciones no hay competencia entre los jugadores, todo lo contrario la armonía y la sinergia deben ser tales, que permitan el logro de la meta de la mejor manera. El pacto, tomar la iniciativa, crear respuestas originales, respetar las decisiones de los demás son factores que se generan en este tipo de experiencias. Por otro lado están **Las relaciones de Oposición**, se dan en la medida que haya competencia entre dos jugadores para obtener el mejor resultado, un jugador compite contra el otro con el fin de ganarle y lograr conseguir el triunfo más rápido o de la mejor manera, esta comunicación es todo lo contrario a lo que se da en la relaciones de cooperación. También están **Las Relaciones antagónicas (de cooperación y oposición)**, son relaciones en las que se evidencia comunicación de oposición y cooperación, la mayoría de veces se da en juegos por equipos, ya que cada uno de los equipos se comunica internamente para generar estrategias con el fin de vencer al otro equipo. Tomar decisiones, anticiparse descodificar los mensajes de los demás llevar estrategias motrices, el desafío, la competitividad y resolución de problemas son elementos importantes de este tipo de comunicación motriz.

## **5.6. El juego Psicomotor y el juego sociomotor**

Desde la Praxiología motriz propuesta por Parlebas se define el juego psicomotor como las actividades lúdicas o deportivas que se realizan de manera individual y sin interacción con el otro; son muchos los juegos infantiles tradicionales y contemporáneos que se desarrollan dentro de una situación psicomotriz, entre ellos encontramos el juego del yoyo, la coca, el trompo, videojuegos, entre otros. Probablemente las situaciones psicomotrices vayan en contravía al discurso social que se habla en la educación , ya que la convivencia y las costumbres se deben construir entre relaciones con el otro, sin embargo, se puede ver que durante los juegos que se evidencian dentro del salón de clase muchas veces también se evidencian situaciones psicomotrices. Por otro lado, los juegos sociomotrices son los que necesitan de la interacción con el otro, ya sea para colaborar, para vencer o para colaborar y vencer, en este tipo de situaciones se pueden denotar una serie de conceptos propios y adecuados para entender la lógica interna del juego, tales como las redes de comunicación motriz, las interacciones de marca, sistema de tanteo, red de roles sociomotores y códigos semiotores (Parlebas 2001).

Es importante para la presente investigación entender estas dos situaciones motrices y la relación con el juego escolar, como juegos de aula, ya que permite categorizar desde la interacción y la comunicación motriz los diferentes juegos observados.

## **5.7. Generalidades de la Praxiología motriz**

Teniendo en cuenta los conceptos descritos anteriormente, se puede implementar la teoría de la Praxiología motriz dentro del estudio del juego escolar en sus diferentes sub contextos (salón de clase, actividades Institucionales) ya que permite identificar ciertos componentes del

uso y de la presencia del juego dentro de la escuela, además posibilita ver desde una óptica diferente el papel que tiene el juego dentro de los procesos formativos y sociales.

## 6. Capítulo 3. La categorización de los juegos infantiles.

El juego ha estado siempre inscrito en las diferentes culturas y sociedades a lo largo de la historia, de igual manera han existido muchos autores y expertos en el tema que han clasificado los juegos infantiles teniendo en cuenta las relaciones que se establecen, la forma de jugarlo, los materiales que se utilizan al jugarlo o los resultados sociales, pedagógicos o culturales. Para la presente investigación se considera apropiado tomar como referente teórico la categorización de los juegos que propone Roger Callois, en la medida que esta clasificación abarca cuatro grandes grupos de juegos los cuales posibilitan realizar análisis de los juegos observados durante las clases de aula, de igual manera, esta categorización de los juegos se puede articular con la teoría de la Praxiología motriz y poder así dar respuesta a las preguntas que da origen este trabajo las cuales son ¿qué papel cumple el juego en el sector educativo público de Bogotá? Y ¿qué características pueden definir el concepto de juego en la escuela?.

En un principio afirma Callois (1967) “La multitud y la variedad infinitas de los juegos hace perder, al comienzo, la esperanza de descubrir un principio de clasificación que permita distribuirlos a todos en número reducido de categorías bien definidas” (p. 39) sin embargo, en su intención de clasificar los juegos, Callois realiza un trabajo de categorización teniendo en cuenta el fin del juego y el comportamiento del jugador, proponiendo así cuatro clases de juegos. En palabras de Callois (1967):

Propongo con ese fin una división de cuatro secciones principales según que, en los juegos considerados, predomine el papel de la competencia, del azar, del simulacro o del vértigo. Las llamo respectivamente *Agon*, *Alea*, *Mimicry e Ilinx*. Las cuatro pertenecen claramente al terreno de los juegos: Se juega al fútbol, a las canicas o al ajedrez (*agon*), se juega a la ruleta o a la lotería (*alea*), se juega al pirata, a Nerón o a Hamlet (*mimicry*) y,



mediante un movimiento rápido de rotación o de caída, se juega a provocar en sí mismo un estado orgánico de confusión y desconcierto (*ilinx*). (p. 41)

Con esta clasificación del juego, aparece también dos formas de jugar que se rigen cada una por un principio original y completamente opuestas una de la otra; el primero es el principio de diversión y turbulencia, de despreocupación, se juega en desorden y en medio del caos, este principio lo denomina Callois como *paidia* (p. 41). Y el otro principio, completamente opuesto se encuentra la forma de jugar disciplinada y ordenada, donde se caracteriza la suma del esfuerzo, la repetición para mejorar cierta habilidad, la paciencia y el ingenio, este principio o componente Callois lo denomina como *ludus* (p. 42).

### **6.1. Agon, El juego de competencia**

Callois (1967) expresa que “todo un grupo de juegos aparece como competencia, es decir, como una lucha en que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales”. (p.43). Dichas condiciones son iguales para todos los jugadores lo que permite dar un valor real y justo a la victoria o al triunfo final del juego.

Según Callois (1967), los juegos de competencia siempre se dan desde una rivalidad basada en una habilidad o cualidad específica, ya sea la velocidad de desplazarse, la concentración, la fuerza, o la resistencia que se tenga para soportar alguna carga ya que “se ejerce dentro de límites definidos y sin ninguna ayuda exterior, de tal suerte que el ganador aparezca como el mejor en cierta categoría de proezas” (p. 45).

Para determinar las características del juego de competencia se hace necesario no perder de vista algunos componentes que describe Callois los cuales son a) Sea un juego individual o

colectivo siempre debe existir igualdad de condiciones entre los jugadores b) al principio del juego, los adversarios deben disponer de elementos exactamente del mismo valor y el mismo número c) en la búsqueda de igualdad de oportunidades se puede crear una desigualdad secundaria proporcional entre los adversarios teniendo en cuenta la ventaja que tenga uno sobre otro d) ante la presencia de inevitables desequilibrios que generen cierta desventaja en uno de los jugadores, estos se moderan mediante el sorteo de la situación inicial y luego mediante una estricta alternancia de la situación privilegiada.

Por otra parte, en cuanto al juego de competencia, existen tres características que se evidencian al momento de jugar. La primera es el deseo de cada jugador de ver reconocida su excelencia en el determinado terreno, la segunda es que obliga a cada jugador a hacer su mayor esfuerzo y mostrar sus habilidades una y otra vez con la intención de ganar; y la tercera, “el agon se presenta como la forma pura del mérito personal y sirve para manifestarlo” (Callois, 1967, p. 45).

## **6.2. Alea, Juegos azar**

Callois (1967) define el juego de azar como:

todos los juegos basados en una decisión que no depende del jugador, sobre la cual no podría éste tener la menor influencia y en que, por consiguiente, se trata mucho menos de vencer al adversario que de imponerse al destino. (p. 48)

En comparación con los juegos de competencia, el autor afirma que los juegos de azar son completamente opuestos a la competencia, en la medida que en los juegos de azar, el resultado no se da por las habilidades personales de los jugadores sino por la suerte que se tenga. Si bien algunos juegos mezclan la competencia con el azar, como las cartas o el dominó, en los que cada

partida regida por la suerte debe ir acompañada de la pericia y estrategia de cada jugador, es el azar quien decide el camino del juego.

Callois (1967) expresa que el juego de azar es una burla al mérito, en la medida que las habilidades y destrezas personales no son las que definen el desenlace del juego, sino la suerte que tenga cada jugador. Es probable que el juego de azar visto desde el entorno social adulto sea mal visto y muchos adultos no vean esta categoría de juego como algo sano para los niños, ya que los casinos y casas de apuestas son tenidas en cuenta como algo malo, vicioso y ludópata; sin embargo es una forma de jugar muy utilizada por niños y niñas y parece estar muy lejos de lo negativo que parece ser el juego de azar.

### **6.3. Mimicry, Juegos roles**

Si bien, todo juego se limita a un tiempo, un espacio y se introduce dentro un mundo imaginario específico; existe un tipo de juego que consiste en creer, hacerse creer o hacerle creer a los demás que es otra persona u otro ser, se trata de despojarse sí mismo para convertirse en otro y mimetizar su realidad dentro de un juego de roles. La mayoría de los juegos de rol son imitaciones, en el caso del juego infantil, la imitación conduce a comportamientos de adultos, profesiones, deportistas, o personajes de ficción que se ven en la televisión como monstruos, súper héroes o villanos.

Con respecto al juego de rol, afirma Callois (1967) que “El niño, antes que nada trata de imitar a los adultos. De allí el éxito de la colecciones y de los juguetes en miniatura que reproducen utensilios, los aparatos, las armas y las máquinas que utilizan los mayores” (p.55). No quiere decir con esto, que el niño pretenda imitar al adulto para prepararse para la adultez como en un momento lo afirmo la teoría sobre el juego de Groos (1902), el niño que juega a ser

policía seguramente no será policía de adulto, es parte del placer de desprenderse de uno mismo por un momento y disfrutar ser otro.

Finalmente, Callois afirma que el juego de rol se puede dar desde dos situaciones: El que juega a fingir, imitar y engañar ser otro; y el que se deja engañar, el espectador, el que observa y disfruta el juego de rol. Es así que no sólo el que está jugando disfruta del rol sino también el que está observando y se deja invadir por la máscara y la mímica.

#### **6.4. Ilinx, Juegos vértigo**

Para Callois (1967) los juegos vértigo son aquellos que “consisten en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso” (p.58). Entonces se trata de perder por un segundo el equilibrio y el ritmo habitual de los movimientos para entregarse rápidamente a un descontrol placentero; Rodar desde la cima de una montaña de pasto, lanzarse con los ojos cerrados por un rodadero, dar vueltas hasta perder el equilibrio y caer mareado al suelo, son quizás ejemplos de aquellos juegos de vértigo.

El juego de vértigo contiene, al igual que el juego de azar, una cierta fama de prohibido e indebido, pues al perder el comportamiento normal, pueden suceder accidentes que no se pueden evitar; o por lo general el desorden genera desobediencia y destrucción para algunos adultos.

Una característica de los juegos de vértigo que propone Callois (1967), es que el descontrol es producido de manera autónoma y por el mismo jugador “Es sumamente común que la perturbación provocada por el vértigo, se busque por sí misma”. (p. 58), aun así existen casos que es provocada por otros jugadores pero el consentimiento del propio, por ejemplo, cuando

deciden alzar a un compañero para darle giros sobre su propio eje, con el permiso y la autorización y el común acuerdo de todos.

Otra característica que describe Callois sobre los juegos de vértigo es la presencia de cierto dolor, angustia o pánico al jugar, pero que de manera placentera, lleva al jugador a repetir la experiencia una vez más a pesar de terminar mareado, tambaleante o algo inconsciente.

### **6.5. Generalidades sobre las categorías de los juegos**

Entender el juego desde diferentes categorías según lo plantea Roger Callois, posibilita estudiar el juego en el contexto escolar desde una visión analítica y descriptiva, ya que permite poder agrupar los juegos desde su forma de jugar, también se puede ver qué tipo de juego se practica más en la escuela y por qué, cuáles son las características formativas o sociales que posee cada categoría de juego, en qué contextos de la escuela se observan las diferentes formas de jugar y complementando el análisis con la teoría de la Praxiología motriz, será posible identificar las respuestas a las preguntas que dan inicio a la presente investigación.

## 7. Capítulo 4. Resultados

Como parte del proceso de recolección de datos para el análisis del papel del juego en el contexto escolar, se determina buscar profesores en diferentes colegios públicos de Bogotá que permitieran observar una de sus clases, en las que utilicen el juego dentro de su metodología. Para ello se decide realizar una publicación en redes sociales invitando a aquellos profesores que quieran ser parte del proceso y al mismo tiempo indagando entre colegas y referidos. El docente que acepta ser parte de la observación es visitado y se realiza una filmación de su práctica educativa y una copia del video es entregada al profesor para que pueda usarla y conservarla en su archivo personal, de igual manera, el compromiso es hacerle llegar a cada docente el análisis de lo observado. Se logró contactar 21 profesores de diferentes Instituciones Educativas Distritales de diferentes áreas y cursos, los cuales fueron visitados y a los cuales se les realizó la respectiva observación.

Después de realizar las visitas, se solicitó a cada docente responder una serie de preguntas con respecto al tema del juego en la escuela, el juego como herramienta para enseñar y el uso del juego en su quehacer pedagógico. Todos los docentes que participaron aceptaron responder las preguntas y estas sirvieron también para el análisis del presente trabajo.

En el presente capítulo se realiza un análisis de los juegos observados, se agrupan desde diferentes categorías y se realiza un primer acercamiento hacia la identificación de la lógica interna de los juegos, de las categorías de juegos que se observan en la escuela y sobre el significado del concepto de juego escolar teniendo en cuenta el punto de vista de los profesores y sus prácticas pedagógicas.

En el primer cuadro se enumeran las 21 clases observadas con el nombre del profesor, el colegio donde se realizó la observación, la fecha de realización, el curso al que pertenece, la materia que imparte y una breve descripción de cada juego observado.

Tabla 3.  
*Síntesis de diferentes clases observadas*

Fecha	Colegio	profesor	curso	materia	juego
10-07-2017	Jorge Soto del Corral	Diana Isabel Pérez	0	Lenguaje	Cada integrante de la pareja lanza el dado durante su turno, cuenta y ubica el dado en el escalón correspondiente y debe leer la sílaba o palabra indicada. Si se equivoca, debe regresar al escalón anterior. Gana la primera pareja que llega a la meta. Creación: Propia y objetivo cumplido
26-05-2017	Colegio Santa Librada	Marly Pérez	10	Ed. Física	CAMINA-NO TE MUEVAS. Objetivo: afianzar técnica de manipulación del balón atendiendo 2 indicaciones (1) no caminar con el balón, (2) no estar quieto más de 3 segundos en un mismo lugar Metodología: Mando Directo con indicaciones secuenciales. Primero se indica la primera norma y después se detiene y se agrega la otra
31-05-2017	Colegio Class Roma	Natalia Monroy	4	Orientación	Juego de roles y estudio de caso, el objetivo era determinar si los estudiantes identifican

					situaciones de riesgo, reconocen la responsabilidad de cada rol y qué hacer en caso de sexting
25-04-2017	Colegio IED Compartir recuerdo	Adriana Larraehondo	1	Ciencias naturales	"5 sentidos" se ubica a los niños en círculo y se les invita a cantar siguiendo los movimientos que se mencionan en la canción y reconociendo a través de los 5 sentidos
3-05-2017	Colegio IED Hunza	Patricia Porras	2	Matemáticas	Geoplano Reforzar concepto de fraccionario
16-06-2017	IED Aquileo Parra	Claudia Flores	5	Inglés	Vortex, es un juego del tablero inteligente que consiste en clasificar información en dos grupos con un tema aprendido en clase, en este caso los estudiantes debían clasificar acciones que deben y no deben hacer los niños al ver televisión.
26-04-2017	Colegio Manuelita Sáenz	Alma Calderón	4	Matemáticas	Vamos de compras, Desarrollar procesos meta cognitivos en las niñas y niños de grado cuarto para solucionar problemas matemáticos a través de operaciones lúdicas.
22-05-2017	IED Tesoro de la Cumbre	Pedro Villamil	10	Química	laboratorio que al igual que un juego la participación de los integrantes del grupo conlleva la consecución de un logro determinado que permite la sana



					competencia y el aprovechamiento de habilidades individuales
16-06-2017	IED República Dominicana	Catalina Morales	2	Taller de orientación	Juego popular de piedra, papel y tijera, lo cual sirvió para alcanzar los objetivos propuestos.
4-05-2017	IED San Francisco	Diana María Eslava	4	Ciencias Naturales	juego de mesa que contiene preguntas sobre información del Sistema Solar en inglés
25-04-2017	IED Compartir Recuerdo	Elcida Rivera	0	Ciencias Naturales	Descubro la utilidad de los alimentos, reconocer a través de un video, juego y trabajo colaborativo los grupos de alimentos necesarios para el desarrollo y cuidado del cuerpo.
12-05-2017	I.E.D Tibabuyes Universal	Yeison Cerquera	10	Química	Juego de roles, aplicar los conocimientos en genética en la comprensión de una problemática ambiental del territorio de suba
02-05-2017	IED Antonio van uden	Elizabeth Peña	9	Inglés	Find Someone who, es un juego que permite intercambiar información, usar la estructura Do you...? Es un juego muy utilizado en inglés.
16-05-2017	IED Bosanova	Sonia Rodríguez	3	Inglés	Canciones del saludo y algunas actividades de desplazamiento acompañadas con rimas son estrategias didácticas efectivas para motivar a los estudiantes a

					participar en la clase y conocer el tema que se va a trabajar en esta Canción: Hello, Hello, can you Clap your hand? Objetivo: romper el hielo, motivar a los estudiantes a iniciar la clase activamente y saludar a los estudiantes.
25- 05- 2017	Colegio Eduardo Umaña Luna	Nilson Rojas	8	Taller de coordinación	Las cajas didácticas que consisten en unos equipos de trabajo con materiales incompletos deben cumplir con la elaboración de unos cubos. La intención es que se comuniquen entre equipos se roten los materiales y cumplan con el objetivo común. Ellos deben descubrir la estrategia de liderazgo y trabajo en equipo.
12-05- 2017	IED Tibabuyes	Mónica Duarte	9	Inglés	competencia de repaso de vocabulario
11-07- 2017	colegio técnico distrital República de Guatemala	Yamile Esther Ávila	0	Ciencias Naturales	Juego imaginario como elemento para potenciar el aprendizaje del tema los barcos y sus partes con una aventura pirata. El objetivo reconocer el barco pirata y sus partes, los roles de la tripulación y potenciar la imaginación mediante el juego.
12-07-	IED San	Marta	7	Danzas	“Soy movimiento” Congelados

2017	Isidro Sur Oriental.	Judith Guevara			bajo tierra con música y pausas para exploración corporal e identificar las diferentes dinámicas de movimientos corporales.
13-07-2017	IED la despensa	Dionangel Ovallos	10	Matemáticas	“Alcance la estrella” se divide en grupos el salón y un jugador de cada equipo debe elegir al azar una estrella que contiene una pregunta relacionada con el tema de clase, triángulos, trigonometría y teorema de Pitágoras.
17-07-2017	IED Compartir Recuerdo.	Oscar Iván Garay	9	Lengua Castellana	“Tingo tango concéntrese” una mezcla de dos juegos utilizando un tablero con fichas de colores y tableros para tratar temas
25-07-2017	IED Misael Pastrana Borrero	Ingrid Carolina Muñoz	4	Sociales	Juego de roles donde unos estudiantes son una familia y los demás son un banco, una tienda y varios establecimientos más, el juego consiste en gastar un salario mínimo entre las diferentes obligaciones sociales y económicas de una familia.

Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

### **7.1. Sobre los juegos observados**

Como se mencionó anteriormente, se observaron 21 juegos realizados en diferentes clases de distintos colegios Distritales de Bogotá, en diferentes cursos y materias. A continuación se presenta una descripción general de los juegos observados teniendo en cuenta los cursos, las materias y el tipo de juego; luego se realiza un análisis desde la Praxiología motriz de los 21 juegos observados para poder identificar una lógica interna dominante en los juegos, esto se hará teniendo en cuenta los siete universales ludomotores que propone Parlebas (2001) los cuales se explican y se describen más adelante.

Si bien cada juego posee su propia estructura y lógica interna, quizás algunos juegos se parezcan a otros, o en sentido contrario, muchos juegos sean completamente diferentes entre sí, lo que pretende la presente investigación es analizar de manera general la lógica interna del juego dentro del salón de clases en el sector educativo Distrital.

Cabe recordar que la observación se realizó de manera no participante y tanto los estudiantes como el profesor realizaron la práctica educativa como acostumbran a realizarlo normalmente, si bien el profesor que daba la clase era consiente que iba a ser observada su clase y los juegos que implementa, ellos no conocían las categorías de observación ni de análisis de la investigación.

En la siguiente tabla 4. se clasifican los juegos observados por curso y materia de conocimiento.

Tabla 4.

*Juegos observados por curso y materia*

Descripción	Lenguaje (inglés o castellano)	Educación Física	Ciencias naturales	Matemáticas	Ciencias sociales
Juegos observados en preescolar	1	0	2	0	0
Juegos observados en básica primaria	2	1	2	2	3
Juegos observados en básica secundaria	3	2	2	1	1

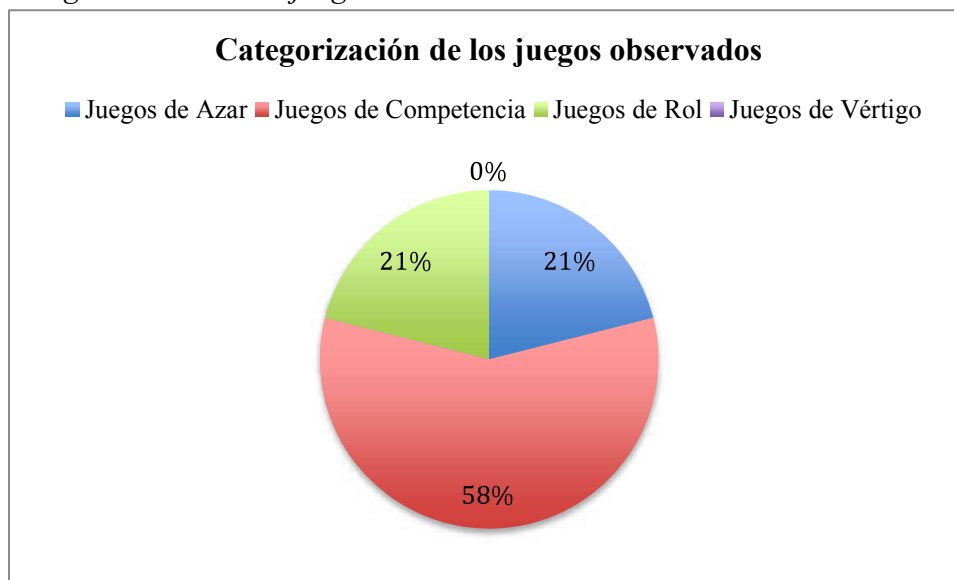
Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

Como se observa en la tabla 4., de los juegos observados, tres fueron en clases de preescolar (Colegio Jorge Soto del Corral, IED Compartir Recuerdo, colegio técnico distrital República de Guatemala) nueve en básica primaria (Colegio Class Roma, Colegio IED Compartir recuerdo, Colegio IED Hunza, IED Aquileo Parra, Colegio Manuelita Sáenz, IED República Dominicana, IED San Francisco, IED Bosanova, IED Misael Pastrana Borrero) y nueve en básica secundaria (IED Compartir Recuerdo, IED la despensa, IED San Isidro Sur Oriental, IED Tibabuyes, Colegio Eduardo Umaña Luna, IED Antonio Van Uden, IED Tesoro de la Cumbre, Colegio Santa Librada) así mismo, seis de estos juegos se realizaron en clases de lenguaje (inglés o castellano), dos en clases de Educación Física, seis en ciencias naturales, tres en matemáticas, y cuatro en ciencias sociales.

## 7.2. Categorización de los juegos observados

Un primer análisis necesario para la presente investigación es identificar si las cuatro categorías de juego infantil que propone Caillois (1967) se observan en los juegos que realizan los profesores en clase, es importante saber qué tipo de juego utiliza el maestro en el aula para más adelante poder llegar a comprender la lógica interna de cada una de estas clases de juego.

Gráfica 1. Categorización de los juegos observados



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

Teniendo en cuenta los aportes de Caillois (1967) y su categorización de los juegos, se puede ver que en los juegos observados existe presencia de tres de las cuatro categorías de juego que propone Caillois (1967), de esta manera, se evidencian: cuatro juegos de azar, once juegos de competencia, cuatro juegos de rol, dos juegos que combinan azar con competencia y ningún juego de vértigo.

Más de la mitad de los juegos vistos durante las clases se basan en la competencia, ya sea entre equipos, uno contra todos, todos contra uno o todos contra todos. Por otro lado existe una ausencia total de juegos que involucren vértigo o descontrol. Este primer resultado permite

identificar un factor predominante en los juegos que los profesores usan en clases; prima la competencia como herramienta para evaluar procesos y por otro lado, no se tiene en cuenta el vértigo ni el descontrol como herramienta didáctica, tal vez por la costumbre de mantener orden y disciplina dentro del salón de clase.

El azar es usado normalmente para decidir los turnos de los jugadores o para hacer preguntas sobre el tema que están tratando, mientras que los juegos de rol se usan para representar situaciones de la vida real dentro de un contexto imaginario para aprender algún tema, por ejemplo, jugar a la tienda para comprar y vender comida y así trabajar operaciones matemáticas.

*Imagen 1. Categorías de juegos de aula*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la imagen 1. se puede observar tres juegos diferentes; un *juego de competencia* en clase inglés de grado quinto de primaria en la que cada estudiante debía relacionar una palabra con un enunciado, un *juego de rol* en clase matemáticas de grado cuarto de primaria donde los niños debían simular un día de mercado comprando imaginariamente productos para trabajar operaciones mentales y por último un *juego de azar* en clase de matemáticas de grado décimo en la que por grupos debían escoger al azar una estrella que tenía una pregunta al respaldo la cual debían responder para obtener un punto, como se mencionó anteriormente no se observó ningún juego de vértigo en los 21 juegos observados.

### 7.3. La lógica interna de los juegos en clase

Con el fin de entender el juego escolar como acción motriz con un sistema praxiológico e identificar la lógica interna dominante en las prácticas pedagógicas de los docentes en el sector público, es pertinente tener en cuenta los 7 universales ludomotores que propone Parlebas y que en palabras de Lagardera (2003) “Los universales son modelos que relacionan los componentes del juego que son pertinentes, por lo tanto distintivos, de la acción motriz, mostrando los principales mecanismos de interacción del juego” (p.137). Con base en esto, se propone realizar un análisis general de los 21 juegos observados desde cada uno de los universales ludomotores. Para hacer un primer acercamiento a los universales es preciso citar a Lagardera (2003):

Mediante los universales Parlebas abre la puerta para observar siete habitaciones profundas de esa casa denominada juego. Dos de estos modelos permiten estudiar con profundidad aquellos sistemas de relaciones que se establecen entre los jugadores: (1) *la red de comunicación motriz* y (2) *la red de interacción de marca*. El tercer modelo universal centra la atención en el (3) *sistema de puntuación* estudiando las distintas maneras de finalizar un juego. Otros dos universales ponen al descubierto el entramado de roles (papeles) que pueden desempeñar los jugadores de cualquier juego y la posibilidad de cambiar de un rol a otro. Estamos ante el universal denominado (4) *sistema de cambio de roles*. Como si se tratara de una ampliación de este universal, el modelo denominado (5) *sistema de cambios de subroles* permite ver toda la red de posibles cambios en aquellas opciones de intervención motriz (subroles) que se deducen de cualquier rol. Finalmente disponemos de dos universales más, (6) *el código gestémico* y (7) *el código práxemico*. Ambos códigos intervienen favoreciendo la comunicación motriz. (p. 140).

De esta manera se propone utilizar los 7 universales Ludomotores como categorías de análisis para así poder identificar las características, semejanzas y diferencias de los sistemas praxiológicos y las lógicas internas de los juegos observados en clases.



Tabla 5.  
*Universales ludomotores*

Universales Ludomotores	
Las redes de comunicación motriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación Psicomotriz.</li> <li>• Comunicación Sociomotriz.</li> </ul>
Las redes de interacción de marca y puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos con puntuación límite.</li> <li>• Juegos con tiempo límite.</li> <li>• Juegos con puntuación y tiempo límite.</li> <li>• Juegos sin final establecido.</li> </ul>
Las redes de cambio de roles y subroles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Red de roles fijos</li> <li>• Red de cambio de roles locales</li> <li>• Red de cambio de roles generales</li> </ul>
Código gestémico y praxémico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestemas</li> <li>• Praxemas</li> </ul>

Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

**7.3.1. Las redes de comunicación motriz en los juegos observados:** En este apartado se busca analizar las relaciones motrices que predominan en los juegos escolares de aula, es decir, que tipo de comunicación motriz establecen los estudiantes jugadores con los demás y con el profesor y qué intención tiene esta comunicación motriz; si es para cooperar u oponerse al otro, si es una comunicación mixta, o sencillamente no hay ningún tipo de comunicación motriz.

Como se había descrito en capítulos anteriores del presente documento, para Parlebas, (2001), existen dos tipos de situaciones motrices en el juego: las situaciones psicomotrices en las que no hay presencia de comunicación motriz con otro y cada jugador realiza su tarea de manera individual, y las situaciones sociomotrices en las que se evidencia comunicación motriz y esta puede ser de cooperación de oposición y mixta.

En el siguiente cuadro se observan las diferentes redes de comunicación motriz que se manifiestan en los juegos de aula:

*Gráfica 2. Redes de comunicación motriz de los juegos observados*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

Se puede observar que el 67% de los juegos observados carecen de una comunicación motriz entre los jugadores, si bien existe una comunicación verbal entre el estudiante y el profesor el cual es el que indica las reglas, los turnos y los puntajes, la mayoría de juegos observados durante las clases se realizan de manera individual y con poca interacción motriz entre los estudiantes. Esto puede suceder por la intención de hacer que cada estudiante tenga un proceso de enseñanza individual y poder usar el juego como herramienta diagnóstica con referencia al tema que está enseñando el maestro.

Otro factor que puede llevar a la ausencia de comunicación motriz en los juegos de aula puede ser el orden y la disciplina, no es lo mismo jugar en un patio o en un parque a estar jugando dentro de un salón de clases.

Con respecto a las situaciones psicomotrices, se observa que la mayoría de estas son de tipo expresivas; (Parlebas, 2001) divide las situaciones psicomotrices en expresivas, adaptativas y malabarísticas; en el caso de los juegos de aula se observa que la gran mayoría de situaciones motrices de tipo psicomotriz eran para expresar lo que sabían con respecto al tema o lo que estaban recién aprendiendo.

*Imagen 2. Situaciones psicomotrices de juegos de aula*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la imagen 2. se observa tres juegos diferentes (lenguaje en preescolar, matemáticas grado segundo y ciencias naturales de grado primero) en los que la comunicación es psicomotriz expresiva pues no hay interacción con otro estudiante y el objetivo de la comunicación es expresar lo que están aprendiendo.

Por otra parte, los juegos en los que hubo redes de comunicación sociomotriz (presencia de relaciones entre los estudiantes) se pueden identificar diferentes tipos de relaciones, tanto de cooperación (los jugadores se ayudan entre sí para ganar) como de oposición (los jugadores compiten entre sí para ganar) y relaciones mixtas entre cooperación y oposición. En las siguientes tres imágenes se puede ver un ejemplo de cada tipo de comunicación sociomotriz.

*Imagen 3. Situaciones sociomotrices de juegos de aula*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la imagen 3. se evidencia tres juegos (“Congelados” un juego para la clase de danzas de grado séptimo, “Sistema solar” un juego de mesa en la clase de Ciencias naturales en grado cuarto de primaria y “corre no te muevas” de Educación Física en grado décimo). En la primera imagen se observa un juego de oposición (uno contra todos) un estudiante debe tocar a todos los compañeros para congelarlos, pero todos los estudiantes deben desplazarse como la profesora indica (comunicación de oposición). En la segunda imagen se evidencia un juego de cooperación, ya que los tres estudiantes juegan sobre un tablero que tiene preguntas en inglés sobre el sistema solar, entre todos responden y mueven las fichas del tablero de manera cooperativa (comunicación cooperativa). Y en la tercera imagen se observa un juego de comunicación motriz mixta; los estudiantes deben hacerse pases entre los miembros de su equipo de manera cooperativa pero al mismo tiempo deben competir con el otro grupo para encestar el balón en la caneca de sus contrincantes (comunicación mixta). Las redes de comunicación sociomotriz exigen, la mayoría de veces, movimiento, desplazamientos, estrategias y acción, razón por la cual no se evidencia mucha comunicación sociomotriz en los juegos de aula.

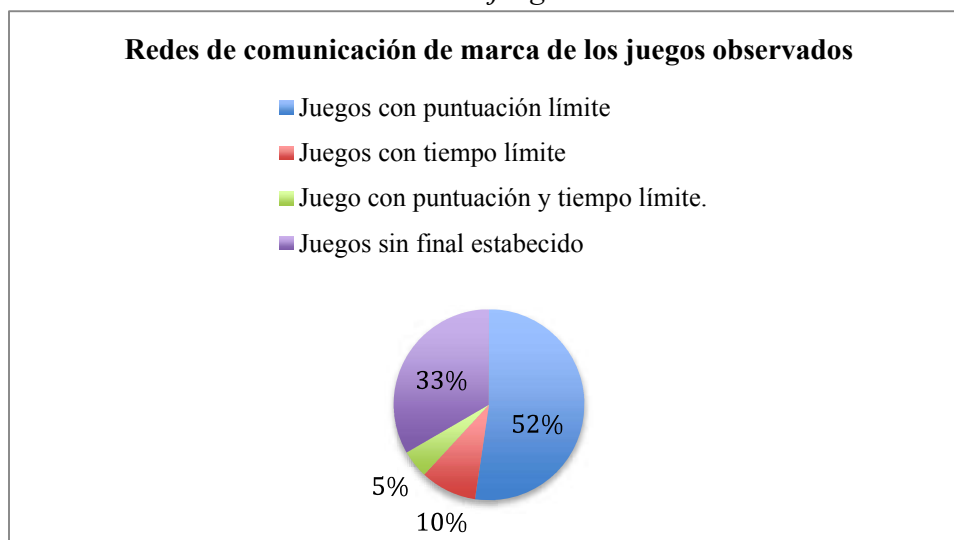
Finalmente se observa, con respecto a la clasificación de los juegos, que la comunicación mixta y de cooperación se observa más en los juegos rol, mientras que en los juegos de azar y de competencia prima la comunicación motriz de oposición

**7.3.2. Las redes de interacción de marca y puntuación en los juegos observados:** Para Lagardera (2003) las redes de interacción de marca en un juego son aquellas que se tienen en cuenta para ganar o perder (p. 164). El puntaje que obtiene cada jugador o equipo establece otro tipo de relación motriz, entre los estudiantes, entre el maestro y entre el aprendizaje que se está dando en clase.

Para (Parlebas, 2001) existen tres tipos de interacción de marca: Juegos con una red antagónica, en la que los jugadores deben competir contra otros para obtener la mayor cantidad de puntaje, los juegos con una red cooperativa en la que los jugadores se unen para obtener el puntaje y los juegos con redes mixtas donde hay rivalidad y cooperación entre los jugadores para obtener puntajes. También hay que tener en cuenta que el puntaje depende de la memoria de resultado que tenga la lógica interna de cada juego, entre más memoria tenga su estructura, el puntaje es más estricto e importante, mientras que los juegos con poca memoria de resultado, en ocasiones el puntaje pierde total relevancia.

En el caso de los juegos observados dentro del aula, es claro que esta red de interacción de marca depende directamente de la categoría de juego. Mientras que los juegos de rol poseen sistemas de puntaje con una red cooperativa, los juegos de competencia poseen redes antagónicas. En el siguiente cuadro se observa las redes de interacción que tienen los juegos en el aula de clase clasificando los juegos según las marcas, los tanteos y la forma de obtener puntajes.

Gráfica 3. Redes de interacción de marca de los juegos observados



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la gráfica 3. se puede observar que la red de interacción de marca más usada en los juegos de aula es la que se caracteriza por dar finalizado el juego por medio de puntuación límite (el estudiante o el grupo que más puntos obtenga gana) este sistema se parece mucho al sistema como el profesor acostumbra a evaluar en clase (el estudiante que más sabe tiene mayor nota). También se observa en el cuadro que los juegos sin un puntaje establecido son muy utilizados, ya que por tratarse de un contexto pedagógico, el profesor prefiere no generar rivalidades por medio del puntaje final y se preocupa más por el placer y el disfrute del juego, tal como dice Lagardera (2003):

Los juegos en los que no hay vencedores ni vencidos, son muy apropiados para relativizar los éxitos ante los fracasos o viceversa. De ahí que a veces convenga tener mala memoria, sobre todo cuando se trata de compartir más que de competir. (171)

Otro factor importante en esta red de comunicación de marca, es la relación que el profesor establece entre el puntaje y el comportamiento disciplinar del estudiante, en muchas ocasiones el profesor castigaba quitándole puntos al jugador o al grupo que se portaba mal, sin tener nada que ver esto con el desarrollo del juego.

*Imagen 4. Situaciones redes de comunicación de marca y puntuación juegos de aula*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la imagen 4. se observan tres juegos diferentes que contienen en su lógica interna distintas redes de comunicación de marca y puntuación; En la primera imagen se observa un juego de español de segundo de primaria en el que gana el equipo que más aciertos tuviera (puntuación límite), en la segunda imagen los estudiantes de grado noveno juegan a construir unas cajas de cartulina con algunas reglas que da el profesor, en este caso gana el que termine primero la caja (tiempo límite) y en la última imagen se observan niños de preescolar jugando a darle de comer a tres niños imaginarios para generar una alimentación equilibrada, en este juego no se gana ni por tiempo ni por puntos, de hecho, al final todos ganan cuando llenan las tres bolsitas (juego sin final establecido).

Con respecto a las categorías de juego, se identificó que todos los juegos de rol observados poseen una red de comunicación de marca sin final establecido, mientras que los juegos de azar, la gran mayoría poseen una red de comunicación de marca con puntuación límite y en los juegos de competencia se observan diferentes tipos de redes de comunicación de marca (tiempo, puntaje y mixtos).

**7.3.3. Las redes de cambio de roles y subroles en los juegos observados:** El juego como construcción social elabora y configura roles y subroles para cada jugador, cada juego crea uno o más roles para que el juego pueda llevarse a cabo. Dentro de la lógica interna del juego en el aula

también existen roles y subroles que los estudiantes, incluso el profesor como partícipe del juego, deben interpretar y asumir. Un rol sociomotor es:

el conjunto de comportamientos motores que en un juego deportivo están asociados a un estatus sociomotor concreto siendo este el conjunto de contenciones, derechos y prohibiciones prescritas a un jugador por las reglas del juego deportivo considerado, prescripciones que definen el campo de los actos motores autorizados. (Parlebas, 2001, p. 234)

De esta manera, las redes de cambio de roles y subroles definen y limitan el comportamiento motriz de los jugadores y establecen cuando los comportamientos deben modificarse si es que el juego precisa algún cambio de rol.

Acá es importante diferenciar el concepto de rol desde el punto de vista de categoría de juego (Callois, 1967) y desde el punto de vista de comportamiento motor del jugador (Parlebas, 2001); Para (Callois, 1967) el rol es una categoría de juego en la que los jugadores deben fingir, imitar y hacerse pasar por otro para jugar y el placer consiste en dejar de ser sí mismo para volverse otro. Para (Parlebas, 2001) el rol es el conjunto de códigos y reglas motrices que debe cumplir cada jugador según lo indique el juego, y los subroles suceden cuando un jugador se traslada de un rol a otro, por ejemplo, en el fútbol de escuela cuando el portero al recibir un gol pasa a ser un jugador más y el rol de arquero lo asume otro jugador.

(Parlebas, 2001) divide en tres las redes de cambio de roles así: 1) Red de roles fijos: cuando no hay cambio de rol entre los jugadores durante todo el juego, es decir, cada jugador mantiene y conserva su rol desde el principio hasta el final del juego. Es el caso de todos los juegos con situaciones psicomotrices, pues al no haber interacción con otro jugador, pues no puede haber permuta de roles. 2) Red de cambio de roles locales: Cuando dos o más jugadores intercambian sus roles pero siendo integrantes del mismo equipo, ósea de manera cooperativa. 3)

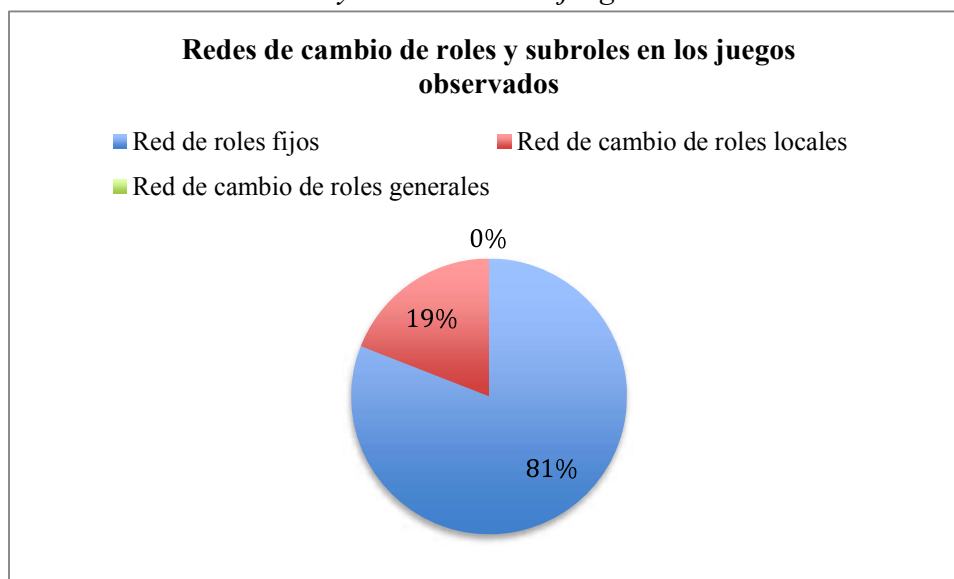


red de cambio de roles generales: en este caso el cambio de rol afecta la comunicación motriz entre los jugadores haciendo que los que eran compañeros pasen a ser adversarios o viceversa.

Ahora es momento de analizar, en los juegos de aula observados, qué tipo de rol predomina en las lógicas internas de estos y que función o importancia le da el maestro a esta red de cambio de roles y subroles.

En la siguiente gráfica 4. se observa las diferentes redes de roles que se evidenciaron en los juegos de aula.

*Gráfica 4. Redes de cambio de roles y subroles en los juegos observados*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la gráfica 4. se observa que la mayoría de juegos que se realizan durante las clases poseen una red de rol fijo, es decir, los juegos se diseñan y se planifican para que cada estudiante mantenga el mismo rol durante la actividad, de hecho, los juegos en los que existen cambio de roles, se realizan de manera pasiva y casi imperceptible, por ejemplo, en un juego de mesa creado para aprender sobre el sistema solar, el estudiante iniciaba el juego asumiendo un rol de

lanzador de dados y al pasar el turno intercambiaba el rol con su compañero y asumía el rol de mover la fichas en el tablero.

Desde lo observado, se puede deducir que, esta red de cambio de rol, a diferencia de las demás redes, no es muy tenida en cuenta dentro de la didáctica del profesor que usa el juego en aula, de hecho, se observa que el profesor en ningún momento deja su rol de juez y guía del juego para volverse un jugador más, en ninguno de los 21 juegos observados se evidenció que el profesor jugara junto con los estudiantes. Los roles fijos son una característica muy notoria en los juegos de aula de clase.

*Imagen 5. Situaciones cambios de roles en juegos de aula*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la imagen 5. se observa dos juegos diferentes; la primera imagen muestra un juego roles en grado décimo donde los estudiantes por grupos deben simular un debate sobre el problema ambiental del barrio, en este juego se observa una red de roles fijos, pues cada grupo representaba un miembro del barrio y durante todo el juego mantenía el mismo papel. En la segunda imagen se observa un juego de mesa grupal en grado cuarto de primaria, allí se evidencia una red de cambio de roles locales, pues al terminar cada turno los integrantes del grupo cambiaban sus funciones y así, el que estaba mirando el tablero pasaba a escribir las respuestas y el que estaba escribiendo las respuestas continuaba a rellenar las guías de juego.

**7.3.4. El código gestémico y praxémico de los juegos observados:** Los gestemas son aquellos códigos o símbolos motrices que se utilizan durante un juego para reemplazar el lenguaje verbal, es una relación comunicativa motriz entre los jugadores, ya sea del mismo equipo o del equipo contrario. En palabras de Parlebas (2001) “Actitudes, mímicas, gestos y comportamientos motores puestos en práctica para transmitir una pregunta, indicación u orden táctica o relacional, como simple sustitución de la palabra”. (p.238).

Es así como en el juego, el lenguaje no verbal hace presencia absoluta y se apodera de la comunicación entre jugadores; una seña, un guiño, una señal con la mano para distraer al contrincante forman parte del conjunto de gestemas de un juego, estos gestemas son parte importante de la lógica interna del juego y muchas veces son construidas por los mismos jugadores y no están inmersos en el reglamento del juego. En el caso de los juegos dentro del salón de clase se observan diferentes gestemas, dependiendo del tipo de juego y de la asignatura que se esté impartiendo.

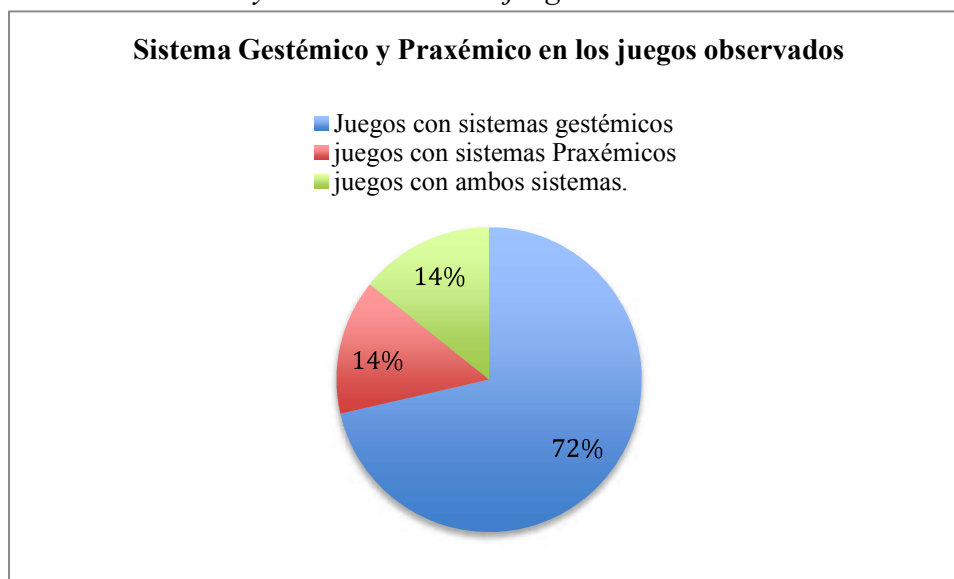
Por otra partes, los proxemas son aquellos comportamientos motores que conforman la comunicación indirecta entre los jugadores y que se someten a las reglas del juego pero constan de una libertad propia de cada jugador para establecer su estrategia, por ejemplo, los movimientos que hace un jugador para engañar a su opositor con el fin de no ser atrapado, o la finta o amague que realiza el lanzador de la pelota en el juego de los ponchados. Para Lagardera (2003) “El praxema depende directamente de la lógica interna del juego y del sistema de reglas, y en otro orden de aspectos del nivel de competencia de cada protagonista sobre la práctica que se realiza”. (p. 192).

Tratar de clasificar y categorizar los gestemas y los proxemas se torna un poco complejo pues más allá de estar incluidos dentro del juego y bajo el reglamento de este, cada jugador,

según su lenguaje corporal y sus propia conducta motriz asume sus propios gestemas y praxemas, o también, puede verse juegos en los que los praxemas y gestemas ya se encuentran instituidos e instaurados como parte de las reglas.

Para el presente caso de análisis de juegos dentro del aula de clase, estos dos universales ludomotores se observan teniendo en cuenta su presencia o ausencia dentro de los juegos, más allá de analizar las características propias de los gestemas y praxemas, se busca identificar si dentro de la lógica interna de los juegos de aula de clase hay presencia de gestemas y praxemas.

*Gráfica 5. Sistema Gestémico y Praxémico en los juegos observados*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

En la gráfica 5. se observa la alta presencia de sistemas gestémicos por encima del sistema praxémico y sistemas mixtos, la mayoría de gestemas observados en la mayoría de juegos tenían que ver con la relación entre profesor y estudiante; levantar la mano para obtener el turno de participación, subir ambas manos para indicar que ya terminó de hacer lo que había que hacer, hacer gestos al profesor con la intención de indicarle que no entiende o no sabe sobre el tema que se tea tratando, entre otros.

En cuanto a los sistemas praxémicos y mixtos se observa que su presencia se da en clases donde hay alto movimiento corporal, es decir, clase de educación física y danzas, ya que estos espacios permiten que el lenguaje corporal y la conducta motriz de cada estudiante sea más aprovechada.

*Imagen 6. Sistema Gestémico y Praxémico en los juegos observados*



Fuente: Elaborado por Edgar Daniel Ortiz Díaz

Se puede observar en la imagen 6. dos juegos diferentes; en el primero se observa uno de los gestemas más utilizados dentro de los juegos de aula y es levantar la mano ya sea para participar, para obtener puntaje, para preguntar o para avisar la victoria. En el segundo juego se observa parte del sistema praxémico del juego Congelados bajo tierra en la que uno de los jugadores se queda debajo de las piernas de su compañero para no ser congelado y espera cautelosamente la oportunidad de correr a descongelar a sus compañeros.

Teniendo en cuenta la clasificación de los juegos que realiza (Caillois, 1967), se evidencia que en los juegos de competencia observados es donde existe más presencia de sistemas mixtos (gestemas y praxemas) mientras que en los juegos rol se observa una ausencia total de praxemas ya que el comportamiento motor de los jugadores durante los juegos de rol no requieren mucho de comunicación motriz para vencer o superar al otro.

#### **7.4. Generalidades sobre la lógica interna del juego que se realiza dentro del salón de clase**

Por medio del presente análisis se puede afirmar que: los juegos que se dan dentro del aula de clase si se pueden ver y tratar como una acción motriz, cuyo sistemas praxiológicos y lógicas internas tienen muchos aspectos en común. Por medio de los siete universales ludomotores se puede identificar la estructura interna de los juegos de aula, si bien, es factible desmenuzar la investigación y realizar un análisis individual de cada uno de los 21 juegos observados desde la óptica de la Praxiología motriz, para la presente investigación es pertinente realizar un análisis general pues concuerda con la pregunta que da inicio al presente trabajo.

También se considera que fue apropiado articular los conceptos de (Parlebas, 2003) con la clasificación de juego que propone (Callois, 1967) en esta medida, se pudo lograr entender la lógica interna de cada tipo de juego, a excepción del juego de vértigo, que no fue posible su análisis ya que no se identificó ninguno de estos durante la observación.

El estudio del juego dentro del aula desde una perspectiva analítica hermenéutica por medio de teorías y conceptos académicos permite identificar lo complejo que es el uso del juego como estrategia de enseñanza en la educación formal, sin importar la asignatura que se imparta o el curso en el que se enseñe, al introducirse dentro de las estructuras internas de los juegos de aula y ver toda su composición comunicativa, reglamentada y sus relaciones con el tiempo con la puntuación y con el aprendizaje se puede afirmar la importancia de un estudio detallado sobre la lógica interna del juego que se utiliza dentro del salón de clase para enseñar.

## 8. Conclusiones

Al abordar el juego escolar desde la Praxiología Motriz y al tratar el juego de aula como un sistema praxiológico con una determinada lógica interna, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

El juego como herramienta didáctica en clase de aula ha sido utilizado en los últimos tiempos con más frecuencia por parte de profesores de diferentes asignaturas y niveles de enseñanza, la intención de realizar clases más amigables y menos aburridas, interactuar con el estudiante de manera creativa, proponer un ambiente innovador y generar un aprendizaje más significativo son argumentos para observar cada día más en los salones de clase profesores y estudiantes jugando en espacios formales. La gran variedad de juegos utilizados por parte de los maestros en sus clases permite evidenciar un alto interés por establecer relaciones agradables y lúdicas mientras se está aprendiendo, de ahí que el juego tenga un papel importante en la educación preescolar, primaria y secundaria.

Al hablar de la lógica interna que posee el juego escolar dentro del salón de clase se pueden concluir que existen muchas semejanzas en cuanto a las categorías de juego y sus estructuras internas. Se puede decir que el tipo de juego más utilizado en clase es el juego de competencia, seguido por el juego de rol y azar, con una total ausencia de juegos de vértigo. Los juegos en el salón de clase manejan casi siempre situaciones de comunicación psicomotriz restándole importancia a la comunicación motriz entre compañeros, de igual manera, se puede decir que los juegos de aula de clase por lo general dependen de una puntuación para ganar y dar por terminado el juego, los roles que desempeñan los jugadores, normalmente son roles fijos y casi

no hay cambio de subroles y, finalmente, se observan más gestemas que praxemas en su lógica interna.

Respecto al papel del profesor dentro de la estructura interna del juego de aula, aunque éste forma parte fundamental del juego, no se puede analizar su papel por medio de los universales ludomotores, pues el profesor es la persona encargada de designar los roles, la puntuación, la forma de relacionarse durante el juego y la manera de comunicarse. En ninguno de los 21 juegos observados se evidenció que el profesor jugara con los estudiantes. Quizás la única libertad que tiene el estudiante dentro de la lógica interna del juego es crear y modificar los gestemas y praxemas, lo demás viene preparado desde casa del profesor y con una intención clara: enseñar algún tema de una manera diferente y agradable.

Pareciera que para el profesor que gusta usar el juego como herramienta didáctica, le preocupa más lo que va a enseñar por encima de lo que va a jugar, se ve claro en las conclusiones del estudio que la lógica interna del juego de aula invita más a jugar en orden, en busca del mayor puntaje posible, si necesidad de gran comunicación motriz ni uso de praxemas; es una lógica interna muy adecuada para espacios formales, pero muy distinta (a simple vista) a las lógicas internas de los juegos que practican los estudiantes en la hora del recreo. Con esto no se pretende ni menospreciar ni entrar en comparaciones ofensivas entre los diferentes escenarios de juego en la escuela, pero sí llama a la invitación a aquellos profesores que ven en el juego una herramienta potenciadora de aprendizajes formales, a que indaguen sobre las diferentes estructuras y lógicas internas que puede contener un juego y así arriesgarse a proponer juegos con diferentes sistemas praxiológicos.

Se puede concluir, por medio del análisis general realizado, que la lógica interna del juego del salón de clase tiene muchas semejanzas con la forma como enseñan la mayoría de profesores



en la educación pública: Poca interacción con el otro durante la clase, evaluación por medio de puntaje asignado, se le da un rol a cada estudiante durante toda la clase y la mayoría de veces el proceso académico es individual y psicomotriz.

Pero ¿Cómo modificar la lógica interna del juego de aula para que los jugadores junto con el profesor tengan una experiencia motriz más enriquecedora sin que esto afecte el propósito general de la clase? La disciplina y el orden que debe haber en clase es predominante y es un factor muy importante al momento que el profesor tome decisiones para construir, diseñar y proponer un juego para la clase. En el caso de la presente investigación , se puede ver cómo ningún profesor optó por ofrecer un juego de vértigo con descontrol y desequilibrio para su clase, es decir, las reglas de orden y disciplina afectan directamente la lógica interna del juego de aula, pero es posible modificar esto y por medio del presente análisis es acertado internarse dentro la estructura interna del juego y modificar uno o varios universales ludomotores y poner en marcha un nuevo juego, una nueva alternativa de jugar en clase, una nueva posibilidad de aprender jugando.

Se puede afirmar que la presente investigación justifica la importancia de estudiar el concepto de juego escolar y da pie para generar nuevas investigaciones que respondan otras preguntas con respecto al juego en la escuela tales como: ¿Cómo es la lógica interna de los juegos del recreo? o ¿Cómo crear toda una malla curricular utilizando únicamente el juego como herramienta didáctica por medio de la creación de diferentes lógicas internas de juego?

Finalmente a manera de resumen se puede concluir que:

- 1). El análisis analítico hermenéutico del juego en el contexto escolar es posible por medio de la Praxiología motriz.
- 2) la presente investigación si da respuesta a la pregunta que dio inicio a este trabajo.

3) El trabajo realizado permite ver la importancia y la necesidad de crear trabajos académicos serios y bien fundamentados con respecto al tema del juego dentro del contexto escolar.

4) Por medio de los sistemas praxiológicos, los universales ludomotores y el entendimiento del juego como acción motriz, no sólo se puede identificar la lógica interna de un juego escolar, sino que se pueden crear, diseñar y modificar cuanto juego se desee, esto sin desviar la intención pedagógica del juego en el aula.

5) la experiencia de haber recorrido colegios Distritales, estar en clases divertidas e innovadoras, ver la forma como muchos profesores atacan la rutina en clase con actividades jugadas y poder realizar un estudio sobre el juego desde una óptica académica, enriquece en gran manera al investigador, al profesor y al ser humano que realizó la presente investigación.

## Bibliografía

- Bañares Domenec, A. J., Cardona, M. C., Comas, O., Hernández, T., Marrón, M. J., & Soler, M. P. (2008). *El juego como estrategia didáctica. Ed. 1*. Caracas: GAO.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós .
- Arias Odon, F. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. Caracas: Oriol Ediciones.
- Borges Siqueira, I., Dittrich Wiggers, I., & Pereira de Souza, V. (2012). El juego en la escuela: la relación entre el lúdico y la midea en el universo infantil. *Revista Bras. Ciênc. Esporte*. 34 (2), 313-326. Recuperado el 12 de Julio de 2017, de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892012000200005>
- Caillois, R. (1967). *Los hombres y los juegos*. México: Colección popular. Recuperado el 25 de Agosto de 2017, de <https://bibliodarq.files.wordpress.com/2014/11/caillois-r-los-juegos-y-los-hombres.pdf>
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. California: Sage Publications Inc.
- Deborah , H. (2013). Explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego. *Revista Ludicamente*. 2(4), 34-43.
- Deslauriers, J. P. (2004). *Investigación cualitativa: guía práctica*. Pereira: Papiro.
- Díaz Vega, J. L. (1997). *El juego y el juguete en el desarrollo del niño*. México D.F.: Trillas.

- Díaz, L. M. (2008). El juego durante el recreo escolar: si aprendo a comunicar, ¿puedo jugar? *Revista Educación física y deporte*, 87-94.
- Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 109-132.
- Gallo Cadavid, L. E. (2010). *Los discursos de la Educación Física contemporánea*. Bogotá: Kinesis.
- García, C. T., Ayaso, M., & Ramírez, M. G. (2008). El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. 13(31), 169-192.
- Groos, K. (1902). *La vida psíquica del niño*.
- Hadges, D. (2013). Explorando el juego y el jugar. Implicaciones de los jugadores en dos situaciones de juego. *Revista Ludicamente*. 2(4), 1-8.
- Jaramillo Ocampo, D. A., & Murcia Peña, N. (2013). Los mutantes de La escuela. *Entramdo*. 9(2), 162-174.
- Jiménez Vélez, C. A. (2008). *El juego nuevas miradas desde la neuropedagogía*. Madrid: Magisterio Editorial.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación, D.O. No. 41.214 (08 de Febrero de 1994).
- Máximo Díaz, L. (2008). El juego durante el recreo escolar: si aprendo a comunicar, ¿puedo jugar? *Revista Educación física y deporte*. 27(1), 87-94.

- McKerman, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2014). Escala de motivación por el juego (EMJ): Estudio del uso del juego en contextos educativos. *RELIEVE*. 20(1), 1-15. doi: 10.7203/relieve.20.1.3878
- Orozco, G., & González, R. (2011). Una coartada metodológica: abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias. *Productora de contenidos culturales*.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del desarrollo*. México: MCGRAW-HILL / Internamericana de México.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Pérez López, I. J., & Delgado Fernández, M. (2012). Un juego de cartas durante los recreos escolares mejora los hábitos alimentarios en adolescentes. *Nutrición hospitalaria*. 27(6)., 2055-2065. doi:<http://dx.doi.org/10.3305/nh.2012.27.6.6071>
- Prat Grau, M., & Soler Prat, S. (2002). Las posibilidades del juego, la actividad física y el deporte para la mejora de la convivencia. *Revista elect.Interuniv.Form.Profr.* 5(2) , 1-5. Recuperado el 22 de Agosto de 2017, de <http://web.archive.org/web/20041220210244/www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?id=209&docid=998>
- Rivero, I. V. (2008). ¿Qué aprendemos a enseñar? El juego en la formación del profesor de Educación Física. *Revista Educación física y deporte*. 27(1), 43-56. Obtenido de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/300/225>