

## **LA LÚDICA EN LA ANDRAGOGÍA: *UN PRIMER ACERCAMIENTO***

### **PLAYFULNESS IN ANDRAGOGY: *A FIRST APPROACH***

JENNIFER ZAPATA\*

Escuela de Sociología de la UCV

[jenifer.zapata@gmail.com](mailto:jenifer.zapata@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-7718-6603>

CARLOS AGELVIS\*\*

Escuela de Sociología de la UCV

[carlosagelvismiquilareno@gmail.com](mailto:carlosagelvismiquilareno@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-1865-6441>

Fecha de recepción: 14/01/2025–Fecha de aceptación: 10/06/2025

<https://doi.org/10.54642/RVAC.2023.2.1.1>

---

\*Magister en Comunicación Social (UCV), Investigadora del área sociocultural (UCV), Socióloga (UCV), Profesora de Teoría de la Comunicación y Dinámica Organizacional de la Escuela de Sociología (UCV). Jefa del Departamento de Procesos Culturales, Ideológicos y Comunicacionales de la Escuela de Sociología (UCV), tesista del Doctorado en Humanidades (UCV). Posee publicaciones y reconocimientos por méritos académicos.

\*\* Magister en Planificación mención Política Social (CENDES-UCV), Educador mención Ciencias Sociales (UCV), Sociólogo (UCV), Profesor de América Latina de la Escuela de Sociología (UCV). Investigador del área sociopolítica y educativa, con publicaciones. Doctorando en Estudios del Desarrollo (CENDES-UCV).



Este artículo y sus anexos se distribuyen por la *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual

## RESUMEN

El juego ha sido considerado de gran importancia en el desarrollo físico y social de la niñez, por ello su incorporación en el proceso educativo. A partir de entonces, se han evidenciado resultados benéficos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: mejoramiento de la capacidad cognitiva, desarrollo de habilidades sociales y físicas, entre otros. No obstante, en la andragogía existe una falencia del elemento lúdico, situación que limita la apreciación de sus efectos o aspectos favorecedores. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar la relación entre la lúdica y la educación, estableciendo a su vez cómo estas categorías han respondido a las necesidades de aprendizaje de los adultos, mostrando para ello algunos hallazgos recientes en esa dirección. La metodología es de enfoque cualitativo, tipo de estudio documental y exploratorio, ya que se basa en la revisión u observación documental como técnica de recolección de información sobre un tema poco tratado en los últimos cinco años. La conclusión principal es que la lúdica en la educación para adultos contribuye en la aprehensión y producción dinámica del proceso de aprendizaje, incluso en aquellas áreas consideradas complejas, tributando, paralelamente, en el establecimiento de ambientes armónicos y de carácter colaborativo.

**Palabras clave:** Lúdico / Educación / Andragogía.

## ABSTRACT

Play has been considered of great importance in the physical and social development of childhood, which is why its incorporation into the educational process is essential. Since then, beneficial results have been evident in the teaching-learning process, such as: improvement of cognitive capacity, development of social and physical skills, among others. However, in andragogy, there is a lack of the playful element, a situation that limits the appreciation of its effects or favorable aspects. In this sense, the present article aims to analyze the relationship between play and education, establishing how these categories have responded to adults' learning needs, showing some recent findings in that direction. The methodology is qualitative in nature, involving documentary and exploratory study, as it is based on the review or documentary observation as a technique for collecting information on a poorly addressed topic In the last five years. The main conclusion is that playfulness in adult education contributes to the understanding and dynamic production of the learning process, even in those areas considered complex, and simultaneously contributes to the establishment of harmonious and collaborative environments.

**Keywords:** Playful / Education / Andragogy.

**Código JEL:** I121

## INTRODUCCIÓN

Lo lúdico se refiere al juego, siendo muy común su traslado al acto de jugar. No obstante, sus connotaciones son diversas debido al carácter polisémico que comprende, es por ello que su uso puede estar relacionado a juego de niños, actividades deportivas, descripción de situaciones de riesgo (jugarse la vida), expresión erótica (jugar con fuego), y determinación de cosas (juego de llaves), entre otros (Paredes, 2002). Sin embargo, su empleo más recurrente se escenifica en la etapa infantil, periodo en que el ser humano se acerca a los otros y a lo otro a través del juego, como una forma de conocer lo que le rodea, anulando el carácter de extraño y disminuyendo el temor, constituyéndose así en toda una experiencia de aprendizaje.

Existen referencias históricas que dan cuenta de cómo el niño no solo se divierte al experimentar la lúdica, sino también es una manera de ejercitarse, adaptarse y prepararse para la adultez, pues recrea sus prácticas, entre las que se encuentran: la dinámica de trabajo, actividades profesionales, tareas domésticas, entre otras (Rodríguez, 2008). Todo este conjunto de eventos forma parte de modos de aprender y comprender el entorno por parte del infante. Dada la incidencia del juego en los primeros años de vida del individuo, se ha incorporado como herramienta didáctica fundamental en la educación formal de los niveles pre y básica escolar, descubriéndose importantes beneficios como potenciador en el aumento de la capacidad cognitiva, facilitador de las relaciones interpersonales y estimulante de la participación.

En la medida que los escolares avanzan en la superación de escalafones académicos, se observa una disminución progresiva del elemento lúdico, hasta su casi total desaparición en los estudios secundarios, y con mayor énfasis en los superiores o en espacios en el que se brinda el servicio de educación para adultos. Esta realidad no está relacionada con evidencias científicas que indiquen la inadecuación del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje andragógico, es decir, en la educación para adultos, entonces, ¿por qué su alejamiento de este tipo formación?, ¿qué condicionantes de orden sociocultural han influido en la disminución o desaparición del elemento lúdico en la educación dirigida al adulto?, y ¿es posible hallar referencias satisfactorias de la ludificación conducente a la educación para adultos?

Este trabajo pretende dar respuestas a dichas interrogantes y se estructura a partir de las mismas, realizando un recorrido relacional por lo lúdico y la educación, estableciendo, a su vez, cómo estas categorías han respondido a las necesidades de aprendizaje de los adultos y, para ello, muestra algunos hallazgos recientes en esa

dirección. La metodología aplicada en este estudio se ajusta a las características de un artículo teórico, el cual se entiende como aquel que presenta un fenómeno desde un enfoque conceptual, utilizando observaciones y datos existentes de la misma naturaleza, por lo cual se usa literatura relacionada con el tema, además de hacer revisión del estado del arte sobre la temática objeto de indagación, pues tiene como objetivo discutir teóricamente sobre las contribuciones que se hacen a la disciplina científica en la que se enmarca el manuscrito (Madrid, s.f).

En este sentido, el trabajo es de carácter cualitativo y comprende los tipos de investigación documental y exploratorio, puesto que se basa en la revisión u observación documental como técnica de recolección de información sobre un problema poco tratado en los años recientes (Hernández, *et al.*, 2010). En principio, se ubica y direcciona la bibliografía especializada a la configuración de los dos primeros apartados teóricos. Posteriormente, se identifican y orientan las investigaciones novedosas sobre el tema, específicamente de los últimos cinco años, que conforman el tercer apartado, el cual confirma los beneficios de la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje de orden lúdico para la educación de adultos. Cabe destacar, que estas se encuentran constituidas por artículos científicos y trabajos de pre/postgrado. Todo este proceso ha posibilitado las disertaciones aquí presentadas, siendo una forma de aproximación al fenómeno sociocultural y educativo en cuestión.

### **¿POR QUÉ EL ALEJAMIENTO DE LO LÚDICO EN LA FORMACIÓN DEL ADULTO?**

Para generar la respuesta a esta pregunta, es necesario comenzar por precisar sobre la noción de lo lúdico. Para la Real Academia Española (2001:1402), su etimología proviene «Del lat. *ludus*, *juego*, e-*ico*. Adj. Perteneciente o relativo al juego». Al igual de lo que se señala al principio, lo lúdico se relaciona con el juego, sin embargo, su alcance es muy amplio, lo que ha implicado su abordaje desde diversas disciplinas. No obstante, la perspectiva más influyente es la de orden antropológico representada por Johan Huizinga. Para el autor, el juego es una actividad voluntaria en la que se experimenta emociones tanto de alegría como de tensión, en la que se establecen reglas en un orden de tiempo y lugar determinado, manifestándose contraria a la regularidad de la vida cotidiana (Huizinga, 2008).

Por otra parte, Huizinga asume la connotación latina de lo lúdico, agregando que la misma antecede al ser humano y que abarca el juego de niños, la competición, la danza, la música, la poesía, la ciencia, la filosofía arcaica, el derecho, la guerra y los actos litúrgicos. En castellano se admite también la palabra **lúdico**, anglicismo vinculado al juego público, espectáculo y entretenimiento. Como se puede

observar, el juego para Huizinga es parte fundamental en las diversas expresiones del individuo, por tanto, la cultura es en sí el juego (Huizinga, 2008).

Es de hacer notar que, en el lenguaje, el juego encuentra su mayor representación. En las modernas lenguas europeas todo lo concerniente a jugar se identifica con la palabra juego, determinándose en primera instancia, en las culturas griega e india. Esta última, utiliza el vocablo sánscrito *Kedratī*, que abarca actividades bruscas, entretenidas y repetitivas, llevadas a cabo por niños, adultos y animales (Huizinga, 2008; Campo, 2000). Duvignaug (1997) establece que una de las primeras expresiones lúdicas se evidencia en la lengua, específicamente, en la creación de las groserías o alteraciones de la misma, posteriormente, en los deportes, sustituyendo los conflictos bélicos, como es el caso de la Grecia clásica. Aunque para Huizinga, la actitud lúdica existe antes de que los seres humanos desarrollaran las habilidades de comunicación.

El juego tiene como característica resaltante su oposición a lo serio, aunque no implica que los participantes en el juego no asuman con seriedad su ejecución. El ejemplo más emblemático es la música que produce un violinista; éste se encuentra jugando (puesto que la acción de tocar un instrumento se denomina *play* en inglés), empero, es cuidadoso y disciplinado (asume y sigue reglas) en la generación de la melodía (Huizinga, 2008). Además, el juego es de gran importancia para el fortalecimiento de la civilización, ya que provee a los individuos de ciertas herramientas de orden psicológico que coadyuvan en la superación de obstáculos y la capacidad de respuesta a situaciones adversas, aunado a lo placentero de la práctica. Esto a su vez, permite el desarrollo de la cultura, porque a través del juego se aprende sobre la economía, la igualdad y el orden (Callois, 1986). Pese a la trascendencia del juego en la configuración sociocultural, aún se percibe como una degradación de las actividades, especialmente las de carácter adulto, tornándose inapropiado en esta etapa de la vida, puesto que no produce nada, es decir, no es redituable.

Tal hecho se puede evidenciar de manera contundente en la educación como disciplina y el uso de la lúdica afianzado casi de manera exclusiva en la población infantil, con la finalidad de entender su desarrollo y facilitar la emergencia de estrategias pedagógicas del mismo signo. Esto se puede demostrar, comenzando por la postura del filósofo alemán Karl Gross, quien publica su teoría sobre el juego entre 1896 y 1899, la cual tiene una base biológica, puesto que considera lo lúdico como una actividad relajante y, a su vez, como la manifestación de instintos particulares. Además, el juego constituye una etapa de entrenamiento o ensayo de la niñez, lo cual le va a permitir a futuro enfrentar la vida adulta, siendo esto, la variable de orden psicológico que introduce en su perspectiva (Martínez, 2008).

El autor parte de la comparación entre el reino animal y el humano, observando que los cachorros, al igual que los niños, juegan de forma tal, que se puede interpretar como fase preparatoria para lo que deben afrontar en la adultez. Por tanto, el juego es un instrumento que los capacita para esa finalidad. Considera, además, que mientras más avanzados son como especie los animales, tienden a dedicarle más tiempo a jugar, mejorando con ello su locomoción, controlando su cuerpo, aprehendiendo rápidamente habilidades como correr, saltar, entre otras, haciendo que su nivel de adaptabilidad al entorno se fortalezca (Alemán, Norgaraza y Reyes, 1994).

Siguiendo esta perspectiva, se encuentra la Psicología Genética de Piaget, en la cual el juego aparece como una etapa de desarrollo del niño y la niña, puntualmente al finalizar el período censo-motor, en el año y medio o dos, edades en las que se despliega la función semiótica o simbólica de los infantes, presentándose tres categorías del juego:

- El juego de ejercicio: comprende la repetición continuada de un movimiento, lo cual provoca un placer funcional, permitiendo la adaptación.
- El juego simbólico: es aquel que evoca un acontecimiento u objeto ausente, y desde los cuales se elabora o emplea significantes diferenciados.
- El juego de reglas: es el que se transmite de niño a niño, propiciando el manejo social de los infantes (Piaget & Inhelder, 1982).

Otro enfoque educativo del juego se ubica en Vigotski. Este plantea que el juego es más que una actividad productora de placer, pues es fundamental para el mejoramiento de las habilidades simbólicas, que posibilitan la interacción entre los niños, es decir, los hacen socializar, adquiriendo nuevos roles. También, el juego actúa como sustituto de algún elemento o aspecto de la realidad, aunado a que fomenta el seguimiento de reglas que refuerzan el autocontrol (Alemán, Norzagara y Reyes, 1994). Es importante destacar que, para este autor, el juego no se circunscribe sólo a la infancia aunque reconoce su valor en la vida de los niños, dándole énfasis en esta dirección, puesto que facilita el desenvolvimiento en sociedad, trascendiendo entonces la concepción de jugar por jugar. Como se ha podido observar, jugar en la formación educativa, se adscribe a la etapa infantil, pues proporciona herramientas para el establecimiento social del adulto; a partir de entonces, su uso no se evidencia ya que se asume que las actividades y roles que éste debe cumplir los puede afrontar con independencia de prácticas lúdicas, porque en el desarrollo de la niñez se ubica el nodo que condicionará las acciones y respuestas del educando en el futuro.

## **¿QUÉ CONDICIONANTES DE ORDEN SOCIOCULTURAL HAN INFLUIDO EN LA DISMINUCIÓN O DESAPARICIÓN DEL ELEMENTO LÚDICO EN LA EDUCACIÓN DIRIGIDA AL ADULTO?**

El condicionante principal, el cual ha generado una influencia creciente en que la educación formal en casi todos sus niveles haya suprimido las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en la educación del adulto, ha sido la concepción de trabajo y, más específicamente, el trabajo productivo, la que se ha impuesto. Esta tiene como fin fundamental, la generación de riqueza de una nación que conduce a la satisfacción de necesidades materiales de un país. En este sentido, el trabajo se puede concebir como las acciones que emprenden los seres humanos, las cuales comprenden esfuerzos físicos e intelectuales para producir un bien o servicio.

Heller (1969) lo define como «...una actividad consciente del hombre encaminada a vencer la escasez, acrecentando la cantidad de bienes disponibles para la satisfacción de las necesidades humanas» (p. 442). Dentro del enfoque de la economía política existen diversas concepciones sobre el trabajo. Una de ellas es la referida al trabajo como medio, que permite a un país hacerse de un fondo para su consumo anual, es decir, se produce para el sostenimiento de la población, sin negar la posibilidad de relaciones comerciales entre países con los productos excedentes (Smith, 1999). También está la noción de trabajo como actividad constante que provoca el crecimiento industrial de la cual se percibe un salario (Say, 2001).

Se identifica de igual forma el trabajo como productor de riqueza, que involucra un tiempo socialmente necesario, donde se emplea la fuerza del hombre para transformar la naturaleza y servirse de ella (Marx, 1999). Finalmente, se tiene a éste como acción en combinación de tiempo y esfuerzo físico (Weber, 1997). Como bien se mencionó al inicio de este apartado, todas estas concepciones están vinculadas al trabajo productivo, que guarda relación con una sociedad ocupada en dirección a la producción de riqueza. Esta línea de pensamiento da origen al *homo faber*, el ser humano concebido como un animal práctico. Esta posición contraviene la del trabajo improductivo, el cual no genera ningún bien con valor.

Entre las corrientes de pensamiento que abordan al ser humano como un ente práctico, se encuentra el positivismo y el pragmatismo (Escobar, 2000). Sin embargo, existen antecedentes más lejanos, ubicándose en los filósofos griegos y destacan, entre ellos, Demócrito y Epicuro, quienes creían que el hombre es aquel que trabaja, es decir, un *homo faber*. Es importante resaltar, que intelectuales como

Francis Bacon, David Hume, J.S Mill, Augusto Comte y Herbert Spencer compartían esta concepción. Para el primero y el segundo, el hombre tiene la capacidad de construir un mundo artificial, aprovechando así lo que le rodea (Escobar, 2000).

Para Comte (1977), el ser humano evolucionó hasta llegar a un estado donde pudo transformar la realidad. La etapa en la que pudo impulsar las transformaciones, evidenciándose el progreso de la sociedad, se denomina positiva en la que se hace uso de la racionalidad y de la ciencia. Spencer (2002) comparte esta idea, adicionando que, para alcanzar el desarrollo del individuo, no deberían existir fuerzas que contuvieran este proceso, como lo es la figura del Estado.

A partir de todo lo expuesto, se puede afirmar que las sociedades erigidas sobre un sistema productivo que tiene como fin la generación de riqueza, tales como las capitalistas, son contrarias a actividades placenteras o vinculadas al ocio y el hedonismo (Marx y Engels, 1973), ya que no se encuentran orientadas hacia la producción. Por tanto, el *homo ludens* de Huizinga se opone al *homo faber* puesto que no se instituye en la reedituabilidad, siendo lo «serio» su contraparte. Al ser la escuela un espacio reproductor del contexto sociocultural, los valores instituidos en el acto de trabajar se impartirán de igual forma en las aulas de clases, convirtiéndose ese aspecto en otro condicionante.

Entonces, el juego en esta realidad tiene una función particular que, de acuerdo a Eduard Claparede, es la actividad que compensa las fuerzas perdidas por el trabajo (Campo, 2000), es por ello, que se incorpora como parte del recreo o descanso, porque las prioridades están vinculadas a campos del saber que se ejercitan en el aula. Estos forman parte del ámbito de la producción, manifiesto en número de contenidos impartidos, promedio de calificaciones, resultados de evaluaciones (Villa, Nella, Taladriz, y Aldao, 2020). Ante esto, es imposible no traer a colación el planteamiento de Huizinga (2008), que en este contexto resulta paradójico, cuando expresa que el saber y las ciencias griegas no nacieron de la escuela en el sentido moderno, se originaron del tiempo libre y el ocio.

Ahora, cuando el juego se hace parte de la educación formal, por lo general, suele estar reglamentado por los docentes, esto quizá tenga relación con la imagen de la escuela como institución autoritaria y no como un lugar para la expresión de la cultura (Villa, Nella, Taladriz y Aldao, 2020). Por consiguiente, el juego sólo es apreciado dentro del aula cuando el docente piensa que este puede cumplir un fin didáctico (Muñoz *et al.*, 2019). Esta visión restrictiva del juego se presenta mayormente en la educación infantil porque, en el caso de los adultos, está muy disminuida o anulada en su totalidad, contraviniendo la idea de Huizinga de que



todos los seres humanos tienden a lo lúdico porque forma parte de su configuración cultural.

### **¿ES POSIBLE HALLAR REFERENCIAS SATISFACTORIAS DE LA LUDIFICACIÓN CONDUCENTE A LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS?**

A continuación se presentan estudios realizados sobre la intervención de la lúdica en la educación para adultos, los cuales han abordado, teórica y conceptualmente, elementos correspondientes a la recreación, el juego y la diversión en vinculación con los del ámbito educativo formal de adultos, que arrojan resultados importantes en el mejoramiento del aprendizaje, extendiéndose incluso a áreas que van más allá del ámbito académico. Estos hallazgos se ubican, en su mayoría, en el contexto internacional; en este sentido, se exponen algunos de los que proporcionan respuestas a la interrogante que da inicio a este apartado. Se tiene, en primer lugar, el trabajo de Tsukayama (2022): *Aprender como jugando: incorporación de estrategias lúdicas para motivar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades colaborativas en adultos*. El mismo trata sobre una experiencia de formación educativa provisional, en la que se implementa el juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje a una población estudiantil adulta, con la finalidad de demostrar como la ludificación de este proceso aumenta la motivación, favorece la emergencia y fortalece habilidades colaborativas.

El propósito principal de Tsukayama es dar a conocer cómo la incorporación de estrategias lúdicas contribuye a motivar el aprendizaje y desarrollar habilidades colaborativas en los adultos. La metodología se basa en la narración reflexiva, posibilitada por los participantes con rangos de edades de 18 a 60 años, obteniéndose como resultados concluyentes que las estrategias lúdicas, enfocadas en la gamificación, estimulan no sólo el aprendizaje (comprensión y resolución de problemas cognitivos), sino también el aumento de competencias vinculadas al trabajo colaborativo, ya que propicia un ambiente recreativo, donde surgen con facilidad lazos empáticos entre los compañeros, mejoramiento de la escucha activa y proactividad.

También está la investigación de Escobar (2022): *Fortalecimiento de las habilidades sociales complejas en mujeres adultas mayores del Instituto Municipal de Recreación y Deporte de Soacha barrio Quintas de la Laguna, municipio de Soacha Cundinamarca desde una perspectiva lúdica*. Este estudio comprende la intervención educativa en adultos con necesidades sociales complejas del grupo de ejercicios de la IMRDS Quintas de la Laguna, a través de actividades lúdicas, puesto que se han determinado estados emocionales difíciles vinculados al

duelo después de experimentar pérdidas por el Covid-19. Para el autor, la lúdica promueve la participación social, es por ello que la combina con los aportes de la pedagogía de la liberación de Freire, ya que sus postulados se dirigen a la presencia activa de los estudiantes en su proceso de formación cuyos aportes, como lo son las experiencias de vida, contribuyen en la aprehensión del conocimiento, en el que el educador es un facilitador de procesos, alcanzando de esta manera metas educativas, aunado al fortalecimiento de la autonomía de las personas.

El objetivo general de investigación es diseñar una estrategia de intervención a través del juego para el desarrollo de habilidades sociales complejas en adultas mayores de la IMRDS del barrio Quintas de la Laguna, del municipio de Soacha Cundinamarca. La metodología utilizada es la referida a la investigación-acción, que cuenta con diez participantes, de cincuenta y setenta años de edad, los cuales respondieron a entrevistas, lográndose como resultados el desarrollo de habilidades sociales complejas (expresión de emociones, afrontamiento de críticas, asertividad, entre otras) durante la ejecución de los ejercicios físicos y juegos proporcionados por los talleres.

Siguiendo esta misma perspectiva, se encuentra la información proporcionada por el portal educativo de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (2022): *La importancia del juego en el adulto mayor*. En este espacio se hace énfasis en cómo el juego, en líneas generales, tiene efectos benéficos en la vida de las personas, ya que promueve la gratificación y hace tolerables los fracasos o frustraciones, lo que mejora la salud psicosocial y la regeneración de las condiciones físicas. En los adultos mayores se demuestra, concretamente, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y las capacidades cognitivo-motoras, que hacen que haya una mayor conexión con la realidad, aunado al control del cuerpo y las emociones, significando un aporte no solo para el ámbito académico, sino también para la vida cotidiana.

Otra investigación es la realizada por León-Río (2020): *Arte, humor y juego: sus símbolos en el artista adulto y en el niño como armonizadores de nuestro conocimiento subjetivo y objetivo en la educación*. Aquí se despliegan las categorías humor y lúdica que dan paso a la razón y al pensamiento cognoscitivo. Además, el juego, ejercitado con ciertos materiales y técnicas, conectan con la fantasía y la intuición, siendo el arte su expresión más representativa. Esto mantiene lazos con la toma de conciencia, logrando, paralelamente, el reconocimiento del entorno, proveyendo beneficios que van más allá del ámbito académico o intelectual.

Por tanto, la lúdica no es un campo exclusivo de la niñez; en el adulto es una forma de integración de las necesidades artísticas y emocionales, promoviendo así

caminos innovadores para la creación. La metodología empleada es la relativa a la revisión documental, a través de la cual se llega como conclusión que el juego y la risa son fundamentales en el arte y que éste debe promoverse en todos los niveles de la enseñanza y, más específicamente, el arte evolutivo, siendo el subjetivismo la herramienta que conduce al autoconocimiento verdadero en oposición a los meros actos de supervivencia y competitividad.

El artículo de Maila, Pérez y Cedeño (2020): *Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la nomenclatura química inorgánica*, comprende la aplicación de metodologías y estrategias de corte lúdico en la enseñanza de los estudiantes universitarios de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Química y Biología de la Universidad Central del Ecuador. Esta disciplina comporta gran complejidad, especialmente en el área de nomenclatura química inorgánica, lo que genera problemas para su comprensión, hecho que dificulta la consecución óptima de la actividad académica.

Esta situación tiende a agravarse debido a que los estudiantes tienen actitudes de alejamiento emocional hacia la mencionada área, lo que afecta la motivación y empeño hacia la misma. Es por ello, que la investigación ha incorporado estrategias metodológicas activas, puesto que se ha reconocido como la lúdica en el aprendizaje facilita la comprensión y hace que los educandos renueven su interés y sean participativos. El objetivo general es evaluar la incidencia de las estrategias lúdicas en el aprendizaje de la nomenclatura inorgánica. Para alcanzar esta finalidad, se establece como marco metodológico el estudio cuasi experimental bajo el enfoque cuantitativo, que cuenta con una muestra de setenta y tres estudiantes de la carrera de Ciencias Experimentales, Química y Biología, a quienes se les han practicado estrategias lúdicas, con resultados concluyentes: éstas han mejorado significativamente el rendimiento estudiantil en nomenclatura química inorgánica, demostrándose en un adecuado desempeño experimental, hecho que ha sido posible gracias al establecimiento de un ambiente proactivo, creativo, y de trabajo en equipo.

Bajo la misma línea del trabajo anterior se encuentra el artículo de Cabezas, Molina y Ricaurte (2019): *Estrategia lúdica para enseñanza en estudiantes de ingeniería: caso práctico*. El trabajo ha identificado el juego como una pertinente estrategia de aprendizaje, haciéndolo operativo en dinámicas regladas de acción pre-reflexiva y simbolización abstracta-lógica para alcanzar la comprensión del conocimiento. Esto con el objetivo de mejorar los procesos de formación a través de espacios de reflexión de carácter lúdico, los cuales contribuyen en el rendimiento académico y producción de conocimiento de los discentes de ingeniería.

La introducción del juego en la enseñanza se debe a que los educandos por mucho tiempo han adoptado una conducta pasiva frente al docente, puesto que el proceso didáctico a nivel de educación superior aún maneja modelos clásicos de formación profesional, centrado en clases magistrales, lo que ocasiona desmotivación, desarrollo cognitivo limitado y dificultad para relacionar elementos teóricos o conceptuales con la realidad. Para conseguir cumplir con los objetivos planteados por este trabajo, la metodología escogida se fundamenta en el método deductivo de tipo no experimental. La muestra está conformada por estudiantes del octavo semestre de la asignatura Seguridad Industrial de la carrera de Ingeniería Agroindustrial, a los cuales se les implementa el Test VARK, técnica de recolección, presentación y análisis de resultados, obteniéndose los siguientes hallazgos: 14.7% aprenden auditivamente, 52,94% de forma visual, y 32.35% comprenden el conocimiento de manera kinestésica, donde la efectividad de las actividades lúdicas en este proceso es de 95%, hecho demostrado en el rendimiento académico conseguido por los estudiantes que se ubica en 9/10.

Se destaca de igual forma el aporte de Angarita, Bothia y Guerrero (2020): *Estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en la lúdica para la educación contable en Colombia*. Es una investigación que trata de transformar la realidad educativa de un curso de Ciencias Contables de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, puesto que las clases que se imparten en este espacio se encuentran orientadas bajo el enfoque clásico, donde priva, mayormente, la comunicación unidireccional, dirigida desde el docente a los estudiantes, lo que provoca la desmotivación de estos últimos.

Su propósito principal es la creación e implementación de instrumentos didácticos de orden lúdico, que permitan mejorar el aprendizaje y la situación emocional de los participantes. Para lograrlo, se ha determinado como componente teórico, el modelo constructivista de educación, ya que se considera el más adecuado para fortalecer la estrategia didáctica lúdica, porque posibilita la emergencia de sujetos analíticos que aportan y son capaces de tomar decisiones. En este sentido, el objetivo general del estudio es diseñar herramientas didácticas que faciliten y motiven el aprendizaje de la profesión contable en estudiantes de pregrado de la UNAB.

El procedimiento metodológico es de enfoque cualicuantitativo, la muestra está conformada por estudiantes del curso de Ciencias Contables de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Se utiliza la encuesta como instrumento de recolección de datos y la observación documental como técnica de revisión de información, consiguiéndose como resultados concluyentes que las estrategias de enseñanza y

aprendizaje se constituyen alrededor de la gamificación, las cuales han producido una mayor receptividad del conocimiento, hecho manifiesto en la comprensión del contenido temático, aumento del interés y proactividad de los estudiantes. Esto se adjudica también al establecimiento de un ambiente positivo, el cual promueve la asimilación de la información.

Finalmente, se tiene el artículo de Arrieta, Medina, Guarín y Carpintero (2019): *Nueva propuesta para la gestión del conocimiento en la educación superior desde la andragogía creativa: Estudio de caso*. Para los autores, la gestión del conocimiento se refiere, fundamentalmente, a la comunicación de experiencias, información y conocimiento, de naturaleza individual/grupal, siendo de uso extensivo e intensivo en las organizaciones empresariales, puesto que comporta la innovación constante a través de un plan estratégico que permite el desarrollo del capital humano para generar un aumento de habilidades. Esto puede resultar muy beneficioso en los procesos académicos de la educación superior, ya que promueve acciones dirigidas a la productividad. Para hacerlo factible es necesario establecer la relación entre cultura empresarial y técnicas o estrategias que mejoren la enseñanza por competencias, por tanto, se considera la lúdica como el elemento posibilitador de tal nexo.

Al respecto, se ha propuesto como objetivo general la implementación de la andragogía creativa, apoyada en la gamificación y la neurociencia. Para alcanzar este fin, se emplea el estudio de caso como metodología, constituyéndose la muestra por sesenta y cinco estudiantes con edades comprendidas entre diecisiete y treinta años, pertenecientes a la carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad de la Costa, a quienes se les aplica la encuesta como instrumento de recolección de información. La conclusión es que el 90% de los estudiantes manifestaron una positiva disposición a la estrategia de enseñanza lúdica incorporada, con una tendencia elevada a la memorización de los contenidos tratados en las materias, por lo que existe una adecuada transferencia de conocimientos. La educación creativa, basada en juegos y diversión, ofrece una eficaz gestión del conocimiento, por lo que resulta una experiencia replicable en otros espacios académicos.

Las breves descripciones de las investigaciones de Perú, Colombia, España, y Ecuador dan cuenta de la importancia y los diversos aspectos favorecedores de la incorporación de la lúdica en la educación para adultos, los cuales van desde la asimilación, comprensión y producción rápida del proceso de enseñanza-aprendizaje hasta el desarrollo de habilidades sociales que coadyuven en el establecimiento de ambientes armónicos donde prima la cooperación. En este sentido, se hace necesario continuar esta empresa, profundizando en las categorías

emergidas en los hallazgos, ya que pueden dirigir a novedosos ámbitos del saber, tributando no solo en los procesos de formación académica, sino más allá, en los referidos a la familia, el trabajo o relaciones interpersonales en general.

## CONCLUSIÓN

Como se ha podido observar, el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante adulto va en camino de la mejora continua con la incorporación del juego como actividad regular en las dinámicas de aula. El uso de herramientas vinculadas a la lúdica ha tenido mayor relevancia a partir del siglo XX; no obstante, es usual verla escenificada en los niveles de educación primaria o secundaria (débilmente), y en los espacios universitarios o andragógicos su presencia es muy escasa o nula (Ávila y Hernández, 2023). Cabe destacar, que la andragogía es la ciencia y el arte de ayudar a los adultos en su proceso de aprendizaje (Knowles *et al.*, 1998). Bajo esta perspectiva, la educación tiene como objetivo la satisfacción de las necesidades de este tipo de discentes, las cuales están centradas en organizar el aprendizaje en relación a problemas, no a temas, considerando, a su vez, que los sujetos poseen capacidades de ser auto-direccionados y autónomos.

Es importante mencionar también, que los antecedentes de la educación para adultos son de vieja data, sus principios se desarrollaron mucho antes que el modelo formal de didáctica. En ese entonces, ya se tomaban en cuenta técnicas que promovían la participación activa del alumno adulto, puesto que, en la edad antigua, la educación dirigida por grandes pensadores no se enfocaba principalmente en los niños (Ponce, 2015). Una de las técnicas ejercitadas por Aristóteles, Sócrates y Platón en Grecia era la denominada *diálogo o mayéutica socrática*, la cual consistía en la formulación de una pregunta, dilema o problema por parte del facilitador o estudiante, con el objeto de que el resto de los participantes diera solución a la misma a través de la combinación del pensamiento y la experiencia, práctica similar a lo que se conoce como *aprendizaje basado en problemas* que Malcolm Knowles había determinado, autor conocido por ser el que reintrodujo la andragogía como término moderno en el quehacer educativo, elaborando su respectiva teoría (Knowles *et al.*, 1998).

Es necesario señalar, que la educación para adultos tiene claridad sobre las características particulares del educando (enfocado en la satisfacción de su necesidad; relativa a la aplicación del conocimiento en su contexto inmediato, autónomo, autodireccionado y motivado en lo que respecta al aprendizaje), hecho que hace a este asible a prácticas lúdicas, puesto que posee un cúmulo de experiencias que desea compartir (Knowles *et al.*, 1998), y debido a su motivación

al logro, demuestra un rol muy activo en ese sentido, por lo que se encuentra en consonancia con cualquier actividad contraria al rol pasivo del participante y de allí que las estrategias basadas en juegos resultan convenientes para alcanzar objetivos de formación en esta clase de ambientes.

En la actualidad, se han usado en aulas metodologías de enseñanza lúdica, tales como la gamificación, término que proviene de la palabra inglesa *game*, que significa juego, y se entiende como la práctica lúdica en espacios no lúdicos. Con la gamificación los estudiantes aprenden jugando, con gran protagonismo de la participación; es por ello indispensable, la creación de actividades entretenidas donde se puedan, incluso, incorporar las TIC (Pegalajar, 2021). También están los juegos libres y guiados. El primero suele organizarse por parte de los educandos, no tiene un objetivo de aprendizaje preestablecido. En el caso del segundo, se encuentra conducido por el docente, sin restar autonomía de los participantes, y posee fines vinculados más directamente con el conocimiento académico.

Sin embargo, tales estrategias no han sido utilizadas de manera extendida ni intensiva, situación lamentable, dado el entorno de aprendizaje que propician. En este sentido, se debe repensar y rediscutir hoy en día la relación de la lúdica y la andragogía, gestando, paralelamente, nuevas formas de impartir clases en el siglo XXI, entendiendo que no se puede cercenar al sujeto de algo que forma parte de su devenir cultural, como lo es el juego.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemán, E.; Norzagara, M y Reyes, V. (1994). *El juego. Antología básica*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Angarita, D.; Bothia, M. y Guerrero, Y. (2020). Estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en la lúdica para la educación contable en Colombia. [https://repository.unab.edu.co/bitstream/20.500.12749/22566/1/2020\\_Articulo\\_Bothia\\_Gomez\\_Maira\\_Alejandra.pdf](https://repository.unab.edu.co/bitstream/20.500.12749/22566/1/2020_Articulo_Bothia_Gomez_Maira_Alejandra.pdf).
- Arrieta, T.; Medina, C.; Guarín, A y Carpintero, J. (2019). Nueva propuesta para la gestión del conocimiento en la educación superior desde la andragogía creativa: Estudio de caso. *Boletín de innovación, logística y operaciones*, 1(1), 1-7. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/bilo/article/view/2762>.
- Ávila, K. y Hernández, A . (2023). Actividades lúdicas en la educación superior: un estudio de caso de un curso de estudios generales el campus Liberia, Universidad Nacional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 7937-7949. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6774>.



- Cabezas, E., Molina, F. y Ricaurte, P. (2019). Estrategia lúdica para enseñanza en estudiantes de Ingeniería: caso práctico. *Revista Espacios*, 40(15), 1-13. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n15/19401510.html>.
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres. La mascara y el vértigo*. Fondo de Cultura Económica.
- Campo, G. (2000). *El juego en la educación física básica. Juegos pedagógicos y tradicionales*. Kinesis Editorial.
- Comte, A. (1977). *Primeros ensayos*. México: Fondo de cultura Económica.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2022, 08 05). *La importancia del juego en el adulto mayor*. <https://virtual.uniminuto.edu/blog/importancia-del-juego-en-el-adulto-mayor>
- Duvignaud, J. (1997). *El juego del juego*. Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, G. (2000). *Ética*. Mc Graw Hill.
- Escobar, P. (2022). *Fortalecimiento de las habilidades sociales complejas en mujeres adultas mayores del Instituto Municipal de Recreación y Deporte de Soacha barrio Quintas de la Laguna, municipio de Soacha Cundinamarca desde una perspectiva lúdica*. [Tesis de especialización]. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/7921206f-df6e-42c7-be19-d93b96c1f371/full>.
- Heller, W. (1969). *Diccionario de Economía Política*. Editorial Labor S.A.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Huizinga, J. (2008). *Homo ludens. El juego y la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Knowles, M., Holton III, E., and Swanson, R. (1998). *The Adult Learner*. Elsevier Butterworth Heinemann.
- León-Río, B. (2020). Arte, humor y juego: sus símbolos en el artista adulto y en el niño como armonizadores de nuestro conocimiento subjetivo y objetivo en la educación. *Revista Sonda. Investigación en Artes y Letras*, 9, 83-99. <https://polipapers.upv.es/index.php/sonda/article/view/17855>.
- Madrid, A. (s.f). El artículo teórico. <https://ubc.edu.mx/wp-content/uploads/2013/05/ARTÍCULO-TEÓRICO-oficial.pdf>
- Maila, V., Figueroa, H., Pérez, E. y Cedeño, J. (2020). Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la nomenclatura química inorgánica. *Revista Cátedra*, 1(3), 59-74.



- Marx, C y Engels, F. (1973). *La ideología alemana*. Ediciones Pueblos Unidos.
- Marx, C. (1999). *El capital (Tomo I)*. Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, C.; Lira, B.; Lizama, A.; Valenzuela, J y Sarlé, P. . (2019). Motivación docente por el uso del juego como dispositivo para el aprendizaje . *Interdisciplinaria*, 36, (2), 233-249.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural*. [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Pegalajar, M. (2021). Implicaciones de la gamificación en la Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.419481>.
- Piaget, J y Inhelder, B. (1982). *Psicología de niño*. Ediciones Morata S.A.
- Ponce, A. (2015). *Educación y lucha de clases y otros escritos*. UNIFE.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Editorial Espasa Calpe, S.A.
- Rodríguez, E. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister*(22), 7-22.
- Say, J. (2001). *Tratado de economía política*. Fondo de Cultura Económica.
- Smith, A. (1999). *Investigación sobre la naturaleza y causas de las riqueza de las naciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Spencer, H. (2002). *El individuo contra el Estado*. Ediciones Folio.
- Tsukayama, R. (2022). *Aprender como jugando: Incorporación de estrategias lúdicas para motivar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades colaborativas en adultos*. [Tesis de grado]. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/c825585a-323a-4b86-a276-9aa39e9d985f>.
- Villa, M., Nella, J., & Taladriz, C. y. (2020). *Una teoría del juego: Tras su dimensión estética, ética y política* . Universidad Nacional de la Plata. <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/159>.
- Weber, M. (1997). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.