

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS



Doctorado en Educación

Línea de Investigación: Educación Técnica, Innovaciones Educativas y Estrategias de Aprendizaje

**El componente lúdico en el proceso andragógico: Una aproximación teórica desde la experiencia de estudiantes en Neiva, Colombia**

**Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación**

Autora: Telvia Castilla Peñate  
Tutora: Nelmir Marrero

Caracas, julio 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
RECTORADO

N° 2025063457309

**“EL COMPONENTE LÚDICO EN EL PROCESO ANDRAGÓGICO: UNA  
APROXIMACIÓN TEÓRICA DESDE LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES EN  
NEIVA, COLOMBIA”**

***POR: Telvia Rosa Castilla Peñate  
Pasaporte N.º AT963395***

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 11 días del mes de julio de 2025.



Dra. Nelmir Marrero P  
C.I. N.- 6849653  
(Tutor)



Dra. Eleonora Nieves  
C.I. N.- 5521544



Dra. Irania Méndez  
C.I. N.- 10115529



Dra. Ana O. Briceño.  
C.I. N° 12.093.439



Dra. Cecilia Peña  
C.I. N.- 10.794.424

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de  
Caracas, bajo el N° de Control:



## **DEDICATORIA**

A mi guerrera azul, mi querida hija, quien es el motor de mi vida. Tu sonrisa ilumina mis días y tu amor me impulsa a ser cada día mejor. Gracias por ser mi inspiración constante y por llenar mi corazón de alegría. Te amo

## RECONOCIMIENTO

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la realización de mi tesis doctoral en Educación, titulada *"El componente lúdico en el proceso andragógico: Una aproximación teórica desde la experiencia de estudiantes en Neiva, Colombia"*.

En primer lugar, extendiendo mi reconocimiento a mi tutora, la Dra. Nelmir Marrero, por su invaluable guía, paciencia y constante apoyo a lo largo de este proceso. Su experiencia y conocimientos fueron pilares fundamentales para la construcción y culminación de este trabajo.

A mi familia, por su amor incondicional, su respaldo inquebrantable y su comprensión en cada etapa de este camino académico.

A mi querida "guerrera azul", quien con gran generosidad sacrificó innumerables tardes de juegos, paseos y momentos compartidos para que su mamá pudiera cumplir este objetivo. Gracias por ser mi inspiración y mi mayor motivación.

Asimismo, agradezco a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador por brindar los recursos y el entorno académico propicio para el desarrollo de esta investigación. Su compromiso con la educación y la investigación ha sido clave para la materialización de este logro.

Esta tesis es el resultado de un esfuerzo colectivo, donde la colaboración y el compromiso de quienes me han acompañado han sido esenciales. A todos, muchas gracias.

**Telvia Rosa Castilla Peñate**

## TABLA DE CONTENIDO

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| PRIMER MOMENTO.....                                                           | 1  |
| APROXIMACIÓN A LA REALIDAD PERCIBIDA.....                                     | 1  |
| Interrogantes.....                                                            | 5  |
| Propósitos de la investigación .....                                          | 6  |
| Propósito general.....                                                        | 6  |
| Propósitos específicos.....                                                   | 6  |
| Justificación e importancia.....                                              | 7  |
| SEGUNDO MOMENTO .....                                                         | 10 |
| CONTEXTO CONCEPTUAL .....                                                     | 10 |
| Antecedentes.....                                                             | 10 |
| Antecedentes internacionales.....                                             | 10 |
| Antecedentes nacionales.....                                                  | 16 |
| Marco teórico .....                                                           | 19 |
| La educación .....                                                            | 19 |
| Modalidades de la educación .....                                             | 21 |
| Contextualización de la educación .....                                       | 22 |
| La educación en América Latina.....                                           | 30 |
| La educación adulta del siglo XXI.....                                        | 35 |
| La andragogía.....                                                            | 37 |
| La andragogía en Latinoamérica .....                                          | 38 |
| La andragogía en Colombia .....                                               | 39 |
| Evolución de la andragogía a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI ..... | 40 |
| Andragogía desde Knowles.....                                                 | 41 |
| Las estrategias de enseñanza y aprendizaje .....                              | 43 |
| Aprendizaje lúdico y sus principales metodologías de enseñanza .....          | 46 |

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| El juego en la educación.....                                        | 48 |
| Definición de lo lúdico .....                                        | 51 |
| Lo lúdico: una perspectiva histórica.....                            | 53 |
| Enfoques sobre lo lúdico .....                                       | 54 |
| Ámbitos disciplinarios que hacen uso del componente lúdico .....     | 60 |
| Crítica al ludens con relación al homo faber .....                   | 64 |
| Lo lúdico y la andragogía.....                                       | 66 |
| Marco legal .....                                                    | 67 |
| Criterios éticos .....                                               | 68 |
| TERCER MOMENTO .....                                                 | 71 |
| METODOLOGÍA COMO UN CAMINO EN CONSTRUCCIÓN.....                      | 71 |
| Paradigma de la investigación .....                                  | 71 |
| Enfoque y diseño de la investigación.....                            | 73 |
| Actores claves o participantes .....                                 | 76 |
| Escenario de investigación .....                                     | 77 |
| Instrumento y técnica de recolección de información .....            | 78 |
| Entrevista no estructurada.....                                      | 79 |
| Revisión documental .....                                            | 80 |
| Procesamiento de la información.....                                 | 81 |
| Cualidades base y áreas significativas .....                         | 83 |
| Análisis de la información .....                                     | 83 |
| CUARTO MOMENTO .....                                                 | 85 |
| ACERCAMIENTO A LA DEVELACIÓN DE LA REALIDAD MEDIANTE EL ANÁLISIS. 85 |    |
| Presentación de hallazgos.....                                       | 85 |
| Entrevista a los docentes.....                                       | 86 |
| Entrevista a los estudiantes .....                                   | 91 |

|                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Observación documental</i> .....                                          | 95  |
| <i>Datos triangulados</i> .....                                              | 100 |
| QUINTO MOMENTO .....                                                         | 103 |
| PROCESO DE CONSOLIDACIÓN TEÓRICA .....                                       | 103 |
| Revelación de hallazgos en entrevista a los docentes.....                    | 103 |
| Revelación de hallazgos en entrevista a los estudiantes.....                 | 107 |
| Observación documental .....                                                 | 110 |
| La andragogía y la lúdica.....                                               | 111 |
| SEXTO MOMENTO .....                                                          | 113 |
| Aporte final .....                                                           | 113 |
| Reflexión sobre la lúdica en la praxis andragógica en Neiva - Colombia ..... | 113 |
| CONCLUSIONES.....                                                            | 118 |
| REFERENCIAS.....                                                             | 122 |
| ANEXOS .....                                                                 | 131 |

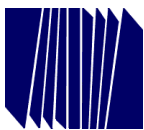
## LISTA DE TABLAS

|                                                                                                                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 <i>Fases y momentos de la investigación cualitativa</i> .....                                                                                                        | 75 |
| Tabla 2 <i>Procesamiento de la información</i> .....                                                                                                                         | 82 |
| Tabla 3 <i>Categorías base y áreas significativas</i> .....                                                                                                                  | 83 |
| Tabla 4 <i>Docentes y estudiantes de acuerdo con la institución educativa a la que pertenecen</i> .....                                                                      | 86 |
| Tabla 5 <i>Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se aplican en el proceso de formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia</i> .....                          | 87 |
| Tabla 6 <i>Elementos y prácticas lúdicas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplean en la formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia</i> .....    | 88 |
| Tabla 7 <i>Resultados obtenidos por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico</i> .....      | 90 |
| Tabla 8 <i>Comparación de resultados obtenidos por los estudiantes a través de las prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente</i> ...  | 91 |
| Tabla 9 <i>Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se aplican en el proceso de formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia</i> .....                          | 92 |
| Tabla 10 <i>Elementos y prácticas lúdicas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplean en la formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia</i> .....   | 93 |
| Tabla 11 <i>Resultados obtenidos por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico</i> .....     | 94 |
| Tabla 12 <i>Comparación de resultados obtenidos por los estudiantes a través de las prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente</i> ... | 95 |
| Tabla 13 <i>Asignaturas, estrategias de enseñanza/aprendizaje, elementos y prácticas lúdicas</i> .....                                                                       | 96 |



## LISTA DE ANEXOS

|                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Anexo A Modelo de entrevista docentes .....</i>            | <i>131</i> |
| <i>Anexo B Guía de entrevista .....</i>                       | <i>132</i> |
| <i>Anexo C Modelo de entrevista estudiantes .....</i>         | <i>134</i> |
| <i>Anexo D Guía de entrevista .....</i>                       | <i>135</i> |
| <i>Anexo E Síntesis curricular de la autora y tutora.....</i> | <i>137</i> |
| <i>Anexo F Socialización de los participantes .....</i>       | <i>138</i> |



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
Doctorado en Educación



Línea de Investigación: Educación Técnica, Innovaciones Educativas y Estrategias de Aprendizaje

## **EL COMPONENTE LÚDICO EN EL PROCESO ANDRAGÓGICO: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA DESDE LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES EN NEIVA, COLOMBIA**

Autora: Telvia Castilla Peñate

Tutora: Nelmir Marrero

Fecha: Mes 2025

### **RESUMEN**

La investigación realizada tuvo como objetivo principal elaborar una El componente lúdico en el proceso andragógico: Una aproximación teórica desde la experiencia de estudiantes en Neiva, Colombia. En una segunda etapa, se llevó a cabo un análisis integral del marco teórico, histórico y metodológico relacionado con la educación, el juego y la formación de adultos, resaltando la necesidad de contextualizar estas investigaciones debido a la dispersión y escasez de estudios específicos tanto a nivel internacional como nacional. Se revisaron enfoques innovadores en la enseñanza de ciencias mediante metodologías lúdicas, las respuestas institucionales ante crisis como la pandemia, y experiencias en contextos rurales y urbanos que promueven la inclusión social y el uso de tecnologías digitales. La metodología empleada es de enfoque cualitativo, con paradigma interpretativo, y su método y diseño de investigación son de carácter fenomenológico. El estudio es de tipo exploratorio y descriptivo. Para la recolección de información, se utilizó la entrevista no estructurada, complementada con la técnica de observación documental. En el caso de las entrevistas, se aplicaron a dieciséis personas, constituidas por ocho docentes y ocho estudiantes de instituciones educativas de adultos en Neiva, quienes respondieron a diecisiete y dieciocho preguntas respectivamente. La observación documental se centró en los programas de las asignaturas ofrecidas a los estudiantes adultos. Como resultado relevante, se encontró un uso poco frecuente de estrategias de enseñanza y aprendizaje vinculadas a lo lúdico, a pesar de los beneficios que estas reportan en los estudiantes. La conclusión principal es que la experiencia lúdica en la educación resulta fundamental, en primer lugar, porque es inherente a la condición humana, y, en segundo lugar, porque evidencia respuestas satisfactorias por parte de los educandos.

**Descriptores:** andragogía, estrategias de enseñanza y aprendizaje, lúdico.

## INTRODUCCIÓN

En las sociedades modernas se ha privilegiado la función productiva del ser humano, es decir, el *homo faber* se ha instaurado en menoscabo del *homo ludens*, el hombre que juega. Esto es específicamente así, en el mundo de los adultos, en los diferentes espacios sociales en los cuales establece relaciones, como el trabajo, la familia, y la educación formal. El juego en este contexto surge como una actividad excepcional, debido a su consideración de poco seria y nada redituable. No obstante, esto ha provocado la anulación creativa y re-creativa del carácter complejo del ser humano, demostrando con ello, una reducida comprensión de la constitución del sujeto.

Dada esta realidad, la investigación se plantea como eje direccionador, la generación de una discusión sobre cómo el juego incide en la educación de adultos, tema muy poco abordado, puesto que la lúdica ha sido profundizada por esta disciplina en la etapa infantil y juvenil, excluyendo al adulto de este proceso, al igual que la modalidad de enseñanza que le concierne, como lo es la andragogía. Es bien sabido los resultados satisfactorios del proceso de enseñanza y aprendizaje lúdico en los niños, pero en el adulto, su desconocimiento es muy notorio. Una de las razones que han podido influir en este hecho, es la concepción ociosa que se tiene de la ludificación en el marco de la adultez, no correspondiente con el acto de educar, posición que ignora los distintos beneficios que puede reportar el juego en esta etapa.

En este sentido, este estudio se propone develarlos, abriendo una brecha de indagación novedosa producto del objetivo de generar una discusión sobre cómo el componente lúdico incide en el mejoramiento de los resultados del proceso andragógico experimentado por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia. Finalidad articulada con la línea de investigación diseño, aplicación, evaluación y realimentación de estrategias pedagógicas y andragógicas

En cumplimiento del propósito ya mencionado, el presente documento como informe final de la investigación se estructura en seis momentos. Así, es referir como el

momento I da a conocer el problema, donde se encuentra la descripción amplia y razonada sobre la existencia de este debidamente situado para su comprensión, acompañado de los objetivos, y justificación, en este último apartado donde precisamente se exponen los argumentos que indican y soportan la viabilidad del tema de estudio.

Posteriormente, se presenta el momento II titulado marco teórico, el cual responde de manera minuciosa a la construcción teórica vigente en cuanto al campo de lo lúdico, desde su concepción, pasando por sus orígenes, contextualización histórica, hasta su aplicabilidad en los actuales momentos. Este mismo recorrido fue seguido por las otras categorías involucradas dada su cercanía con la temática investigativa trazada, caso donde se listan la educación y andragogía.

Mientras que, el momento III acoge la información detallada de la ruta metodológica perteneciente a la investigación, de ahí que, ese contenido establece la construcción procedimental que dio lugar a la ejecución de este trabajo, siendo el enfoque cualitativo, el orientador de las acciones que se tomaron paso a paso durante la ejecución de los propósitos.

La línea bosquejada con antelación lleva a la elaboración de los momentos IV y V, que constituyen la presentación y análisis de resultados, respectivamente. El capítulo VI se corresponde al aporte final, donde se ubica la disertación general de la investigación, la cual se posiciona en la perspectiva lúdica como inherente al ser humano, por tanto, indispensable para su desarrollo educativo. Finalmente, están las conclusiones a las que se arribó.

## PRIMER MOMENTO

### APROXIMACIÓN A LA REALIDAD PERCIBIDA

La palabra lúdico es de origen latino, objetivándose en las siguientes expresiones “*iocum, ludus y ludere*”, cada una de ellas hace referencia al juego o a la acción de jugar (Gallardo, 2019; Real Academia Española, 2001). También se asocia con una actividad de tipo recreativa, donde se establece el ganar o perder. El surgimiento del juego es difícil precisión. Los juegos son una herencia de nuestros antepasados, utilizados para la supervivencia de la especie, y que hoy en día se han convertido en eventos recreativos, como jugar al escondite o la práctica de lucha. Este fenómeno se hace evidente aún en algunas especies animales, teniendo para Gross entonces, un basamento de tipo biologicista la aparición del juego (Martínez, 2008).

También lo lúdico se ha escenificado en el campo religioso, más específicamente en la cultura maya, donde se generaba una actividad deportiva similar al baloncesto, siendo el perdedor objeto de sacrificio a los dioses. Por otra parte, existen registros de manifestaciones lúdicas en la pictografía de las culturas egipcias, griegas, romanas, y chinas (Caballero, 2021). Pese al conjunto de pruebas encontradas sobre la experiencia del juego, aún no se ha logrado determinar con exactitud su inicio (Duvinaug, 1997). No obstante, a partir de tales hallazgos, se han elaborado concepciones del juego emanadas de diversas esferas de conocimiento.

En el campo de la filosofía, Schiller (1990), define al juego como una forma de experimentar tensión y alegría, aunque no deja de ser una actividad regulada por el tiempo y el espacio. Existiendo, además, el juego de orden físico y simbólico. Desde un enfoque evolucionista, se observa que, con el desarrollo de la sociedad, el ser humano no tiene la necesidad de pelear contra la naturaleza por su supervivencia, presentándose

el juego como una herramienta para liberar esa energía excedente que resulta de vivir con mayor comodidad. Es así como, mayormente los niños se vuelcan hacia lo lúdico, como una forma de liberar la energía excedente, por hallarse en una sociedad más segura para sobrevivir (Gallardo, 2019).

En la psicología, Lazarus (1883) con su teoría de la relajación, se acerca bastante a la de Spencer, en cuanto a que el juego sirve para drenar energía. Sin embargo, el desahogo del excedente es un tipo de relajación o compensación de las tensiones de la vida cotidiana, entendiéndose como un concepto que se hace extensivo al adulto (Alemán et al., 1994; Gallardo, 2019). La antropología, tiene a Huizinga (2008), como el representante más destacado en el tema del juego, definiéndolo como parte del desarrollo del ser humano, el cual se refleja tanto en el ámbito físico (biológico), como social, siendo la presencia lúdica una constante en el arte, la poesía, la ciencia, y el derecho.

En la educación, el elemento lúdico es una constante, pues permite el desarrollo de la infancia. Uno de los principales exponentes del juego en esta área es Karl Groos, quien lo concibe vinculado al arte, donde combina la relajación con el entrenamiento para la vida. Es decir, los juegos son ensayos o preejercicios para la vida adulta, y que son expresión de instintos particulares (Martínez, 2008), siendo su enfoque biologicista, en el cual incorpora la psicología como variable. En este mismo sentido, el juego en la psicología genética de Piaget, aparece como una etapa de desarrollo del niño y la niña, específicamente al finalizar el período censo-motor, relacionada con la función semiótica o simbólica del infante. El juego posibilita la interacción entre los niños, generándose un espacio para la socialización y la adquisición de roles.

La importancia de la educación lúdica en la andragogía:

- El juego puede ser una herramienta efectiva para motivar a los adultos a aprender y para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades.

- El juego puede crear un ambiente de aprendizaje más relajado y lúdico, lo que puede mejorar la participación y la retención de la información.
- El juego puede promover la creatividad, la innovación y la resolución de problemas, habilidades importantes para el desarrollo personal y profesional.
- El juego puede ser una herramienta para el aprendizaje social y emocional, fomentando la cooperación, la comunicación y el trabajo en equipo.

En resumen, la UNESCO reconoce que la educación lúdica puede ser un componente valioso de la andragogía, contribuyendo a la creación de experiencias de aprendizaje más significativas, motivadoras y efectivas para los adultos (UNESCO, 2018).

Como se puede observar, en la educación, el juego está generalmente referido a la etapa infantil del ser humano, siendo poco valorado en la adultez. Tal vez la razón por la cual lo *ludens* o lúdico (Duvignaud, 1997), no ha recibido la atención debida en esta fase de la vida de las personas, se deba a que, dentro de una economía capitalista o productiva, se asocia con la pérdida de tiempo, ocio o vagancia, lo que se contrapone a la virtud del trabajo. Se ha privilegiado entonces, la figura del *homo faber*, el hombre que labora, emergido de la economía política, donde el trabajo es la principal fuente de riqueza de un país (Díez, 2014).

Esto demuestra cómo se ha ignorado la complejidad del ser humano, al restringirlo solo a su función productiva, provocando una estrechez en la visión y comprensión de este (Callois, 1986; Duvignaud, 1997; Huizinga, 2008), que resulta ejemplificada en la educación, siendo palpable en la dirigida a los adultos. Cabe destacar, que la educación es un proceso social que prepara al individuo para integrarse a la sociedad (Dewey, 2008), se puede colegir en esta acepción, las necesidades que emergen del contexto y como éstas determinan el tipo de educación que recibirán los estudiantes. En lo que respecta a la educación de adultos, Freire (2008), la define como un proceso liberador,

donde no debe haber diferencia entre educador-educando, sino un proceso dialógico, pues la educación se hace entre A y B, mediados por el mundo.

Es importante señalar, que la educación para adultos se ha denominado andragogía, término que se dio a conocer por Kapp (1833), sin embargo, la concepción más popularizada, utilizada e influyente a nivel latinoamericano, se le atribuye a Malcolm Knowles, quien la define como la práctica moderna de educación de adultos, donde el arte y la ciencia están al servicio del aprendizaje. Esta perspectiva entiende que este grupo de sujetos tienen la necesidad y capacidad de ser auto-direccionados y autónomos, aunado a la fuerte relación que existe entre motivación y la vida real, razones que los impulsan a estudiar (Knowles et al.,1998).

En esta dinámica educativa no debe escindirse el componente lúdico, pues facilita la comprensión de conocimientos formales (devenido de instituciones académicas) e informales (provenientes del contexto social y cultural), siendo este último aspecto, el que estimula la consecución de objetivos académicos en los adultos, ya que expresan la funcionalidad social que ellos requieren, contando a su vez, que el jugar ha sido parte fundamental del recorrido sociohistórico de los seres humanos, y constituye su estructura cognoscitiva. En este sentido, el juego de acuerdo con Huizinga (2012):

[...] crea un mundo temporal dentro de lo habitual, un espacio mágico y liminal con sus propias reglas, pero que al mismo tiempo tiene la capacidad impregnarse de la realidad social y cultural de los jugadores, dándole de esta forma una función social donde se manifiesta la convivencia humana (p. 13-14).

El juego se convierte en sí, en un espacio simbólico de aprendizaje, donde se reproduce el orden social de los estudiantes, a través de este, se da apertura a la indagación, desarrollo de tareas, colaboración y comunicación entre sus participantes, mejorando a su vez, los resultados de tales acciones. Todo lo expuesto hasta ahora da cuenta de lo beneficioso que es adoptar prácticas lúdicas en la enseñanza, y particularmente, como éstas pueden mejorar de igual forma el proceso educativo de la población adulta, sin embargo, hoy en día se identifica instituciones educativas donde



estas experiencias son muy incipientes, obviando las correspondientes sistematizaciones que evidenciarían los cambios o transformaciones suscitadas en el modelo educativo implementado, lo que conllevaría al establecimiento teórico sustentado en hallazgos aprehensibles, como ha sido el caso de las ubicadas en la ciudad de Neiva, del departamento del Huila en Colombia, las cuales prestan servicio de educación para adultos.

En esta ciudad se encuentran institutos de tipo andragógico, que tradicionalmente han aplicado estrategias educativas basadas en las -habitualmente- utilizadas con estudiantes regulares, con la excepción de que suprimen actividades que impliquen un acercamiento con la lúdica. Desde aproximadamente un año, por iniciativa de algunos docentes, se han aplicado elementos vinculados con el juego, generándose un clima de satisfacción tanto por el estudiante como por el docente, referido especialmente, por lo novedoso del modo de aprender. Pero no se han realizado registros rigurosos que permitan el análisis, los cuales significarían, aportes con vistas al mejoramiento futuro. Es por ello que esta investigación se hace la siguiente pregunta: ¿Qué atribución se le da al componente lúdico desde la aproximación teórica en cuanto a su incidencia en el mejoramiento de los resultados del proceso andragógico, experimentado por los aprendices de la ciudad de Neiva-Colombia?

## **Interrogantes**

El recorrido descriptivo de la problemática hasta llegar a la pregunta que se busca dilucidar mediante la investigación donde la ciudad de Neiva, capital del Huila en Colombia, es el enclave geográfico, no se circunscribe únicamente a un cuestionamiento para arrojar un conocimiento científico; de ahí que, para viabilizar su alcance de forma idónea, pero, especialmente en busca de un alto acercamiento con la realidad y las experiencias humanas contextualizadas que se suscitan, es necesario añadir otras aristas en forma de interrogantes, así:

¿Cuáles son las experiencias de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia?

¿Cuáles son los elementos del Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia?

¿Cómo es el Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia?

¿Cuáles son las apreciaciones de los actores del estudio sobre el Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia?

Para responder a esta interrogante, el estudio se ha propuesto cuatro (4) objetivos, que a continuación se presentan:

## **Propósitos de la investigación**

### ***Propósito general***

Generar Constructos Teóricos sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.

### ***Propósitos específicos***

- Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.
- Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.
- Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica.
- Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.

## **Justificación e importancia**

El desarrollo económico y social de una comunidad está estrechamente ligado a su sistema educativo. Cruz (2022) destaca que la educación es una herramienta fundamental que ofrece oportunidades a aquellos que nacen en desventaja, y en este contexto, el Estado debe ser el principal garante y creador de mecanismos esenciales para garantizar este derecho, atendiendo así las necesidades de la ciudadanía. Como Estado social, su misión es superar las desigualdades y exclusiones, promoviendo el bienestar socioemocional de las personas. Estas condiciones, a su vez, contribuyen a elevar los niveles de productividad, prosperidad, desarrollo social y sostenibilidad económica de un país.

En línea con esto, es importante señalar que la política educativa en Colombia se enmarca dentro del Plan Decenal de Educación 2016-2026, cuyo objetivo principal es transformar el sistema educativo para garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, que promueva el desarrollo pleno de las potencialidades de todos los colombianos y colombianas. Este plan busca reducir las brechas de acceso y permanencia en la educación, fortalecer la formación de docentes, y promover la innovación pedagógica, con el fin de contribuir a una sociedad más justa y equitativa. La implementación de este plan decenal refleja el compromiso del Estado colombiano con la transformación del sistema educativo y la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades, alineándose con los principios de justicia social y desarrollo sostenible.

En esta línea, Sen (2000, citado en Márquez et al., 2020) sostiene que la educación, entendida como una libertad fundamental, posee un valor intrínseco y un potencial transformador en múltiples ámbitos de la sociedad. Facilita que los individuos participen activamente en decisiones políticas, sociales, económicas y culturales, contribuyendo a la construcción de una sociedad más equitativa, donde las acciones orientadas al ascenso social y a mejores condiciones de vida sean una realidad para todos. Por ello, el acceso a la educación debe garantizarse sin discriminación alguna por sexo, etnia, orientación sexual o edad. Sin embargo, diversos factores sociales,

económicos y culturales influyen en la permanencia, asistencia y finalización de los estudios en todos los niveles educativos. Es imperativo que el poder legislativo comprenda en profundidad las causas y efectos de estas problemáticas para diseñar políticas públicas alineadas que puedan abordarlas eficazmente. La función de dichas políticas es identificar y contrarrestar los obstáculos que impiden la continuidad educativa, eliminando paulatinamente las barreras y sus secuelas para la población.

Según Colorado (2024), en Colombia, el 14% de la población adulta no ha culminado la educación secundaria, una cifra que, desde 2016, solo ha reducido en un 3%. La OCDE (2024) señala que estas cifras reflejan una problemática que aún carece de intervenciones estatales sólidas y sostenidas para disminuir el número de adultos sin terminar sus estudios. Además, en Colombia, las políticas públicas dirigidas a la educación de adultos son escasas en investigaciones y acciones concretas, lo que evidencia la necesidad urgente de realizar estudios que aporten datos y lineamientos para mejorar la situación. Implementar investigaciones en este campo permitirá diseñar estrategias políticas, sociales, económicas, educativas y culturales que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los adultos que no han concluido su educación formal.

Este interés en el enfoque lúdico y su impacto en la andragogía surge, en primer lugar, por la escasez de estudios rigurosos y profundos sobre la temática. La mayoría de las investigaciones existentes no disponen de datos específicos que permitan abordar la problemática desde la perspectiva de la población adulta, sino que generalizan a partir de enfoques dirigidos a niños y adolescentes, evidenciando una notable carencia en este campo de conocimiento. En particular, en la ciudad de Neiva, no se han realizado investigaciones en esta línea, lo que revela una falta de producción científica en el ámbito de la andragogía en esa región.

Por otro lado, en 2018, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia reportó que solo el 50% de las estrategias implementadas estaban dirigidas al fortalecimiento de la población adulta dentro del sistema educativo, lo que indica una atención insuficiente a los procesos de educación para adultos. Asimismo, el Instituto Colombiano para el

Fomento de la Educación Superior (2017) evidenció que, en el departamento del Huila, donde se ubica Neiva, la población adulta mostró los peores resultados en las pruebas nacionales (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2017, citado en Diario del Huila, 2017). Este contexto hace imprescindible la realización de investigaciones que evalúen y aporten conocimientos sobre esta área, generando datos y reflexiones que permitan su mejoramiento y la formulación de políticas más efectivas.

Finalmente, cabe destacar que estas iniciativas y esfuerzos deben alinearse con los lineamientos establecidos en el Plan Decenal de Educación 2016-2026, que busca consolidar un sistema educativo más inclusivo y equitativo en Colombia. La articulación de investigaciones y políticas públicas en sintonía con los objetivos de este plan contribuirá significativamente a reducir las desigualdades educativas y a promover una ciudadanía más formada, participativa y con mayores oportunidades de desarrollo.

El objetivo de esta investigación es abrir un espacio de discusión innovador y actualizado sobre una problemática persistente en Colombia, a pesar de los esfuerzos gubernamentales. La finalidad es contribuir al fortalecimiento del conocimiento en esta línea y, específicamente, al desarrollo del Doctorado en Educación, impulsando acciones que permitan avanzar en la solución de estos desafíos educativos.

## SEGUNDO MOMENTO

### CONTEXTO CONCEPTUAL

La presente estructura narrativa expone un marco de investigaciones definidas a partir de la similitud con el estudio aquí contenido, teorías y conceptos que son elementos básicos frente al tema específico que da a conocer la pregunta de investigación, esencialmente tiene como punto clave proveer el contexto académico y disciplinar necesario para comprender y analizar el fenómeno en cuestión, al punto de evitar confusiones y contribuir a la consolidación del proceso investigativo.

#### **Antecedentes**

Es importante señalar que las investigaciones previas relacionadas con el tema objeto de estudio son muy escasas. En este contexto, se han identificado principalmente tesis doctorales internacionales que utilizan las mismas categorías empleadas en este trabajo, por lo que han sido consideradas como referentes relevantes. Sin embargo, la publicación de estos estudios carece de periodicidad y regularidad, lo que impide contar con un compendio consolidado y hace que los textos hallados sean dispersos y poco homogéneos. En el ámbito nacional, la búsqueda se centró en artículos de investigación, dado que no se lograron localizar tesis doctorales relacionadas con el tema. Esta escasez de antecedentes evidencia la necesidad de ampliar la investigación y contribuye a delimitar el carácter pionero del estudio en el contexto local.

#### ***Antecedentes internacionales***

Ahora bien, se tiene en primer lugar, la tesis doctoral de Boillos (2024) titulada “La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica”; de enfoque comparativo que se adentra en la creciente importancia de la gamificación y el

aprendizaje lúdico en la educación contemporánea. Su objetivo principal es analizar y comparar detalladamente cómo se implementan estas metodologías lúdicas en contextos educativos de dos países distintos (España y Costa Rica), evaluando su impacto en el rendimiento académico y la percepción de docentes y estudiantes. Para ello, el autor llevó a cabo un amplio estudio de campo con 700 encuestas aplicadas en ambos países, complementadas con análisis cualitativos. Los resultados arrojaron que tanto la gamificación como el aprendizaje lúdico son enfoques pedagógicos innovadores que aumentan la motivación intrínseca y el compromiso de los estudiantes al incorporar elementos de juego (competencias, recompensas, colaboración) en el aula.

Los resultados ofrecen una visión detallada de las similitudes y diferencias en la adopción de estas metodologías lúdicas entre España y Costa Rica. Se observó que, en general, docentes y alumnos perciben mejoras en el ambiente de aprendizaje cuando se aplican técnicas lúdicas, aunque también emergen desafíos y obstáculos en la implementación (diferencias culturales, recursos, formación docente, etc.). La investigación concluye que la integración de elementos lúdicos y gamificados puede mejorar la calidad de la educación de adultos en contextos variados, sirviendo como recurso valioso para educadores y formuladores de políticas educativas. Esta tesis aporta evidencia empírica sobre el potencial de la educación lúdica, abriendo la puerta a futuras innovaciones pedagógicas en andragogía.

También se destaca Tesis doctoral de Zhang (2021) que investiga la implementación de la gamificación en cursos en línea autodirigidos a aprendices adultos, empleando un diseño de investigación mixto (métodos cuantitativos y cualitativos convergentes). El estudio analizó siete cursos en línea de desarrollo profesional, recopilando datos de 741 participantes adultos mediante encuestas en línea, registros del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) y entrevistas en profundidad a una muestra de 36 participantes. Esta amplia base de datos permitió examinar las percepciones de los adultos sobre distintos elementos de juego integrados en la capacitación en línea, así como medir su impacto en la participación y rendimiento de los alumnos. Los resultados cuantitativos revelaron en general una actitud positiva de los participantes hacia la

gamificación de estos cursos, aunque con matices según el tipo de elemento de juego. Por ejemplo, los elementos estéticos y narrativos de los juegos (historia, retroalimentación visual, recompensas simbólicas, etc.) recibieron las valoraciones más altas de aceptación, seguidos por elementos dinámicos (reglas, desafíos, interacción), mientras que los elementos puramente mecánicos (puntuaciones, tablas de clasificación, insignias, etc.) fueron los menos valorados.

Además, al comparar subgrupos demográficos, se encontró que factores relacionados con el curso (como la duración, el tipo de curso o si era pago o gratuito) influyeron más en la experiencia lúdica que factores del estudiante (edad, género, perfil profesional, nacionalidad), con algunas excepciones menores. Importante es que la percepción subjetiva de los elementos de juego no siempre correlacionó con el nivel de participación real ni con el desempeño medido en los cursos, lo cual sugiere que gustar de la gamificación no garantiza automáticamente mejores resultados académicos. A través del análisis cualitativo de comentarios y entrevistas, Zhang clasificó las percepciones de los aprendices en seis categorías: consideraciones psicológicas, andragógicas (cómo encaja con la educación de adultos), técnicas, de diseño instruccional, de experiencia de usuario, y de diseño de juego.

Con base en todos los hallazgos, la autora propuso un marco estratégico de gamificación que muestra la relación interconectada entre diversos componentes (psicología del jugador, principios andragógicos, diseño técnico, etc.), ofreciendo así orientaciones para diseñar experiencias gamificadas eficaces en cursos en línea para adultos. En síntesis, esta tesis demuestra que la gamificación bien diseñada puede mejorar la actitud y compromiso de los aprendices adultos en entornos virtuales, aunque su impacto en el rendimiento depende de múltiples variables, recomendando a los diseñadores instruccionales considerar un enfoque holístico al incorporar lo lúdico en la educación de adultos.

La investigación llevada a cabo por Briceño (2023) La finalidad fue evaluar cómo afecta la implementación del programa didáctico de inglés para adultos (EFORADU),



fundamentado en principios andragógicos, en el progreso de la competencia de expresión oral en inglés entre los estudiantes del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca durante el año 2020. La problemática planteada fue: ¿De qué manera influye la aplicación del programa didáctico EFORADU, basado en la andragogía, en el desarrollo de la habilidad de expresión oral en inglés en los estudiantes del mencionado programa? La hipótesis formulada estableció que: “La implementación del programa didáctico EFORADU, fundamentado en la andragogía, tiene un impacto significativo en el desarrollo de la competencia de expresión oral en inglés de los estudiantes del Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020”. Para ello, se diseñó un programa didáctico centrado en principios andragógicos y se evaluó el nivel de expresión oral de los estudiantes del programa de doctorado. La investigación se realizó mediante un diseño cuasiexperimental, con un grupo control y un grupo experimental, ambos conformados por 12 estudiantes cada uno. La recolección de datos se efectuó a través de pruebas pre y post intervención, aplicando el estándar internacional KET para medir la expresión oral, en un total de 24 participantes.

Además, el grupo experimental participó en un ciclo de 20 sesiones de aprendizaje. Como marco teórico, se consideraron las ideas del Innatismo de Chomsky, las hipótesis de Krashen, la teoría sociocultural, el enfoque comunicativo como base didáctica, así como los principios de la andragogía y la expresión oral en inglés. Los resultados, analizados mediante el coeficiente alfa de Cronbach, mostraron un valor de 0.810, indicando la fiabilidad de las pruebas. Se concluye que el programa didáctico EFORADU, sustentado en principios andragógicos, tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la expresión oral en inglés en los estudiantes del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Cajamarca en 2020.

Por otro lado, El problema estudiado en la investigación de Taylor (2020) es la baja tasa de éxito y participación en los programas de educación de adultos en Mississippi, específicamente en los programas de equivalencia de escuela secundaria

(GED). A pesar de la importancia de mejorar la educación de adultos para facilitar su integración laboral y social, las tasas de aprobación en los exámenes GED han mostrado un descenso notable tras la implementación de pruebas más rigurosas alineadas con los estándares del currículo Common Core. Sin embargo, existe una escasez de investigaciones sobre metodologías de enseñanza innovadoras que puedan mejorar los resultados de aprendizaje en estos programas.

La investigación utilizó un enfoque cuantitativo mediante un diseño de encuesta para explorar las percepciones de los estudiantes de GED en Mississippi respecto al uso del juego como estrategia pedagógica. Se recolectaron datos a través de un cuestionario adaptado, dirigido a estudiantes inscritos en programas tradicionales en colegios comunitarios. La muestra incluyó a adultos mayores de 18 años, en su mayoría en programas presenciales, y las variables analizadas fueron: el grado de utilización de actividades lúdicas en el aula, las creencias de los estudiantes sobre la efectividad del juego en el aprendizaje (en los dominios cognitivo, afectivo y psicomotor), y las actitudes generales hacia el uso del juego en la educación de adultos. Los datos se analizaron mediante estadísticas descriptivas y correlaciones de Pearson utilizando el software SPSS.

Los resultados indicaron que el uso de actividades lúdicas en los cursos de GED en Mississippi es limitado. Sin embargo, los estudiantes percibieron que la incorporación del juego tiene un impacto positivo en su interés, motivación y comprensión de los contenidos, específicamente en las áreas cognitiva y afectiva. Además, se encontró una relación significativa entre la frecuencia del uso del juego y las creencias de los estudiantes sobre su efectividad en el aprendizaje, sugiriendo que cuanto más se utilicen actividades lúdicas, mayor será la percepción de beneficio en el proceso de aprendizaje. Los participantes mostraron actitudes mayoritariamente favorables hacia la integración del juego en las clases de GED, considerándolo una estrategia potencialmente eficaz para mejorar los resultados académicos y reducir las tasas de deserción. La investigación apoya la idea de que el juego puede ser una herramienta innovadora y efectiva en la enseñanza de adultos en programas de educación de adultos, contribuyendo a abordar

las necesidades cognitivas, emocionales y psicomotoras, y promoviendo una mayor participación y éxito en estos contextos educativos.

Se ha considerado de igual forma, la tesis doctoral de Zhang (2021) Este estudio tuvo como objetivo examinar los resultados de la implementación de la gamificación en varios cursos en línea a su propio ritmo para estudiantes adultos y comprender la efectividad de diversos elementos de juego y estrategias de diseño de gamificación, así como la percepción de los participantes sobre ellos. A través de este estudio, se desarrolló un marco práctico de estrategia de gamificación. Este marco ilustra los diferentes niveles de consideración que deben tener los diseñadores y desarrolladores instruccionales al crear cursos en línea gamificados a su propio ritmo para estudiantes adultos.

Esta investigación se llevó a cabo utilizando un diseño de investigación de métodos mixtos convergentes, con 741 participantes de encuestas de siete cursos diferentes y 36 participantes de entrevistas con diversos antecedentes. En este estudio, se mapearon los registros cuantitativos del curso de los participantes, sus respuestas a la encuesta cuantitativa y los comentarios cuantitativos de las entrevistas y encuestas. El análisis de los tres conjuntos de datos proporcionó una comprensión integral de las experiencias de los participantes en el curso. Se hizo evidente que el diseño de gamificación de los cursos en línea ha tenido un impacto positivo en las experiencias de los estudiantes. Las percepciones de los participantes sobre los elementos del juego no parecen variar entre la mayoría de los grupos demográficos. Sin embargo, se identificaron algunas diferencias significativas en algunas ocasiones. El análisis de datos también indicó que las percepciones de los participantes sobre los elementos del juego no se correlacionaban con su participación en el curso ni con sus datos de rendimiento, salvo algunas excepciones.

Además, esta investigación de métodos mixtos ha revelado información valiosa sobre la gamificación según las percepciones de los estudiantes adultos. Estos tienen un fuerte deseo de competencia, autonomía y conexión social. Están motivados para

aprender y tienen objetivos centrados en la resolución de problemas al realizar el curso. Tienen una vida ajetreada fuera de sus cursos en línea y prefieren que el diseño del curso se ajuste a sus apretadas agendas. Los estudiantes adultos desean ser tratados con respeto y aplauden un diseño de gamificación que ofrezca la sensación de logro y competencia, pero desaprueban los diseños de juego infantiles. Los estudiantes adultos también disfrutan de la diversión y la comodidad que la tecnología aporta a sus experiencias de aprendizaje gamificadas, pero expresaron su frustración ante fallos técnicos. Las consideraciones relacionadas con la accesibilidad también son relevantes para los estudiantes adultos, especialmente para los estudiantes mayores. Este estudio también reveló valiosas perspectivas a nivel práctico, incluyendo conocimientos sobre diseño instruccional, diseño de la experiencia de usuario y diseño de juegos.

### ***Antecedentes nacionales***

Con respecto a los estudios realizados en Colombia en relación con la temática abordada, se observa que la literatura científica y académica disponible en el ámbito nacional es limitada en términos de publicaciones de alto reconocimiento internacional. En particular, existe una escasez de artículos indexados en bases de datos reconocidas o documentos de naturaleza similar que hayan alcanzado el nivel de publicaciones en revistas de prestigio, así como de investigaciones de grado doctoral o postdoctoral relacionadas con este tema. Aunque en Colombia se cuenta con una producción académica en forma de tesis de maestría, especialización y otros informes académicos, la mayoría de estos documentos se encuentran alojados en repositorios institucionales y no cumplen con los estándares de calidad y rigor exigidos por las publicaciones indexadas. Además, muchos de estos trabajos permanecen en etapas preliminares y no han sido sometidos a procesos de validación internacional.

No obstante, es importante destacar que, pese a estas limitaciones, existe una variedad de recursos académicos que abordan aspectos relevantes del tema, aunque en un nivel inferior de reconocimiento. La disponibilidad de estos materiales ofrece una base

preliminar para futuras investigaciones, pero aún se requiere ampliar la producción de estudios de mayor alcance y rigurosidad metodológica en el país.

De ahí que, acorde a los resultados arrojados por la pesquisa sobre antecedentes apropiados para esta investigación se tiene el trabajo de los autores De Souza et al. (2023): *Andragogía y motricidad humana en adulto mayor: Una propuesta para el Buen Vivir*. La metodología de esta investigación se basa en un estudio cualitativo bibliográfico, empleando el análisis documental como técnica principal para recopilar y comparar las tendencias de políticas de Estado y programas sociales dirigidos al desarrollo de la motricidad en adultos mayores en países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México. A través de esta estrategia, se identificaron las características y enfoques particulares de cada país, evidenciando que, pese a sus diferencias, todos implementan programas canalizados principalmente a través de las municipalidades con el apoyo del Estado, con el objetivo común de promover un envejecimiento activo y mejorar la calidad de vida de los adultos mayores. La revisión de la literatura y los datos recopilados permitieron concluir que estas políticas buscan fomentar la salud física y mental, la autonomía y la integración social, adaptándose a las realidades y contextos específicos de cada nación.

En general, los programas latinoamericanos comparten objetivos similares centrados en el bienestar integral del adulto mayor, promoviendo prácticas corporales que favorecen el envejecimiento saludable y activo. Cada país presenta particularidades en sus enfoques: en Argentina, se prioriza la salud psíquica y emocional mediante actividades al aire libre; en Brasil, el foco está en el desarrollo funcional y la preservación de la autonomía a través de actividades recreativas con un enfoque terapéutico; Chile promueve campañas de autocuidado para mantener la funcionalidad; Colombia apuesta por el juego para mejorar la calidad de vida; y México combina el fortalecimiento de relaciones sociales con la promoción de la independencia funcional. En conjunto, estas políticas reflejan una visión común de que el envejecimiento debe ser abordado desde una perspectiva biopsicosocial, con el fin de garantizar un proceso digno, saludable y participativo en la etapa final del ciclo vital.

Los programas de prácticas corporales dirigidos al adulto mayor en Latinoamérica comparten una visión que lo presenta como un agente activo y participativo en su entorno social y cultural. Estos enfoques promueven una perspectiva andragógica libertaria, reconociendo la alteridad del adulto mayor y su conocimiento, fomentando su protagonismo en la construcción social y en el proceso de autoconocimiento. En países como Brasil y Chile, se destaca la importancia de reducir la brecha digital para facilitar su acceso a la cultura, la recreación y las tecnologías, permitiendo que el adulto mayor pase de un uso instrumental a un rol de prosumidor, fortaleciendo sus capacidades y visibilidad en el ecosistema mediático y social. Además, las prácticas artísticas y culturales, como la danza, la capoeira y el uso de juegos ancestrales, son fundamentales para promover el buen vivir, el fortalecimiento de raíces culturales y la participación colectiva, integrando el cuerpo, la memoria y el canto como mecanismos de resistencia y transmisión cultural.

Por otro lado, estos programas también hacen uso del ecosistema mediático y las redes sociales para comunicar, divulgar y potenciar la acción social y educativa dirigida a los adultos mayores, promoviendo su ciudadanía activa y el reconocimiento social. La incorporación de competencias digitales y el uso estratégico de las tecnologías digitales permiten generar redes de apoyo y visibilidad, rompiendo con los imaginarios que limitan su participación. Desde una perspectiva de derechos y cuidado, se aboga por una propuesta que trascienda los indicadores tradicionales de calidad de vida, promoviendo enfoques andragógicos que valoren el saber situado, la alteridad y las tradiciones culturales, contribuyendo a un ejercicio ético y político de reconocimiento y dignificación del adulto mayor. La implementación de políticas públicas inclusivas que integren prácticas corporales centradas en el buen vivir y en la cultura epistémica del sur puede fortalecer la construcción de un tejido social más justo, crítico y decolonial, que valore la experiencia y el conocimiento de las personas mayores en su proceso de envejecimiento digno y participativo.

## Marco teórico

### ***La educación***

La educación y la pedagogía han sido términos usados de forma indistinta, sin embargo, ambos significan cosas totalmente diferenciadas. Cuando se habla de educación, se define a un hecho social en el sentido de Durkheim, el cual se impone al individuo en una sociedad y tiempo determinado, en cambio la pedagogía, estaría referida a la forma en cómo se enseña o educa (Prieto, 2006). Hecha esta aclaración, se procederá a abordar el desarrollo conceptual de la educación.

Es así que el concepto de educación, como se verá más adelante, ha sido objeto de reflexión por diversos pensadores, en tal razón, no existe una definición unívoca del mismo, por consiguiente, dependiendo del contexto y de la postura filosófica del pensador, hay una concepción de la educación que responde al tipo de hombre y sociedad que se pretende construir. En primer lugar, se tiene la noción de educación de la Real Academia Española, que la entiende como la acción y efecto de educar, enseñanza a los niños y adolescentes, la instrucción mediada por la acción docente (DRAE, 2001). Como se puede ver, esta posición resulta muy amplia, ya que su raíz etimológica se encuentra en el latín, *educare*, palabra derivada de *educere*, ex - fuera y de *ducere* – llevar o conducir. Su significado literal sería, obtener una cosa de otra (Prieto, 2006).

*Educere* comprende, sacar al exterior lo que habita en el espíritu, a través de una metodología. Sin embargo, en un principio se empleaba, en la antigua Roma, como equivalente a la crianza y conducción de animales. Sería 200 años antes de Cristo, con Plauto, que se emplea la palabra *educare*, como la crianza y dirección de los niños, niñas y adolescentes. Para otros pensadores como Kant, la educación debía elevar a la especie humana (Prieto, 2006). Lo que respecta a Pestalozzi (2003), la educación debía tender la mano al niño para lograr su desarrollo. Froebel (1992), consideraba que la educación era la vía a través de la cual el hombre es conducido a ejercitar los elementos

de la vida que poseía en sí, tales como la racionalidad, la inteligencia y la conciencia, que le permite conocer su vocación y así ejercerla (Froebel, 1992).

Para Herbat (1983), es un proceso ininterrumpido, donde se instruye al niño para el desarrollo de sus potencialidades (Herbart, 1983). Rodríguez (1982), plantea que la instrucción no necesariamente signifique que se educa, aunque con instrucción hay educación, aunque parezca paradójico. Él abogaba por hacer un modelo educativo donde los niños fueran más participativos y cuestionadores. El francés Durkheim (1999), también ofrece una definición de la educación, entendida como:

[...] es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado. (p. 49)

Esta definición encuentra eco, en Dewey (2008), para quien la educación es un proceso social que prepara al individuo para integrarse a la sociedad. En ambos autores se puede colegir la prioridad que otorgan a las necesidades de la sociedad, lo que determina el tipo de educación que deben recibir los estudiantes. Ya en el ámbito de la educación de adultos, Freire (2008), define la educación como un proceso liberador, donde no debe haber diferencia entre educador-educando, sino un proceso dialógico, pues la misma se desarrolla entre A y B, mediados por el mundo.

Por último, se puede mencionar, el enfoque crítico de la educación, influido por el marxismo, donde se identifica a autores como Ponce (2015), que sostiene que la educación se desarrolla en torno a la lucha de clases, creándose una educación diferenciada entre burgueses y proletarios, enseñándoles a los primeros a mandar, y a los segundos obedecer. También está la perspectiva de Althusser (2003), que concibe la educación como un aparato ideológico del Estado (AIE) capitalista. La escuela dentro de este AIE, vino a sustituir a la iglesia como poder, buscando "...la reproducción de las relaciones de producción, es decir, las relaciones capitalistas de explotación" (Althusser,



2003, p. 35). En este sentido, la imagen que proyecta la escuela es la de ser un instrumento de selección y promoción social, altamente democratizado, que permite el acceso libre de todos, cuando, en realidad, es una forma en que la burguesía mantenga un dominio sobre la pequeña burguesía, y las masas aprendan un conjunto de habilidades que hagan más eficiente su trabajo y por consiguiente, mantengan su situación de clase explotada (Vasconi, s.f).

### ***Modalidades de la educación***

Las modalidades de la educación a nivel mundial suelen dividirse en primaria, secundaria (media), universitaria (superior), y de adultos. La forma de organización de tipo tripartita (primaria, secundaria y universitaria), se configuró a partir del siglo XVI en Alemania, y se ha mantenido así hasta la actualidad, lo único que ha variado ha sido su espíritu y métodos de enseñanza (Luzuriaga, 1946). Se puede definir de manera sucinta la educación primaria como aquella donde los infantes aprendan los fundamentos de la lectura-escritura, a conocer su medio ambiente, el respeto a las normas y la adaptación a la sociedad o socialización. La educación secundaria o media, es la que cursa la mayoría de los adolescentes que han culminado la etapa primaria, esta prepara para a los jóvenes para los estudios universitarios, y en algunos casos conducen a profesiones cortas, por esto se les conoce como estudios vocacionales (Prieto, 1977).

La educación universitaria o superior son los estudios postsecundarios, se desarrolla en las universidades, institutos universitarios, colegios universitarios para la formación profesional y para la investigación, los cuales están acreditados por sus respectivos Estados (Prieto, 1977; UNESCO, 1998). Por último, se agrega la educación para adultos, donde se insertan a aquellos que por diversas causas desertaron o fueron excluidos del sistema educativo primario y secundario. Para este tipo de educación, se crean centros en los cuales no solo se les alfabetiza en la lecto-escritura, si no se les enseña un oficio. En América Latina existieron y existen instituciones encargadas de esto, como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en Colombia, Instituto Nacional de Educación Cooperativa (INCE hoy INCES) en Venezuela, el Servicio Nacional de

Aprendizaje Industrial (SENAI) y Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (SENAC), estos dos últimos en Brasil (Prieto, 1977).

### ***Contextualización de la educación***

La historia de la educación es difícil de sondear, ya que constituye una institución que está unida al desarrollo de la sociedad en la cual se da ese proceso educativo, sí bien su definición remite a 200 años antes de Cristo, cuando se empleó la palabra *Educare*, por parte del poeta Plauto para referirse a la educación de los niños y adolescentes (Prieto, 2006), lo resaltante de la misma, es que prácticamente, está presente desde el momento en que los seres humanos comenzaron a organizarse en grupos. Es así como la educación en las primitivas comunidades organizadas no estaba confiada a alguien en específico, por lo que no era dirigido, sino producto de la experiencia vivida por el infante en interacción con su entorno y lo que aprendía de las personas mayores (Ponce, 2015). La educación dentro de las denominadas tribus dependía de todos sus miembros, éstos transmitían a las generaciones más jóvenes, los valores y habilidades que requerían para adaptarse a la sociedad en las que les tocó nacer (Durkheim, 1999).

Las culturas griega y espartana suelen ser adoptadas como modelos, lugares en los que se generó históricamente la educación. En el caso de Esparta, la educación se desarrolló de una manera temprana, antes que, en Grecia, de una noción enfocada en niños desde la temprana edad (Jaeger, 2001). Estos eran acogidos por el Estado a partir de los 7 años, siendo parte de la estructura como soldados activos y posteriormente como reserva, por tanto, la formación escolar tenía como fin la creación de guerreros (Ponce, 2015). Al contar con guerreros, el Estado espartano tenía la suficiente fuerza tanto para la defensa, como para la conquista, por tal razón, los hijos con defectos físicos eran descartados, también la mujer dentro de Esparta era considerada una guerrera.

La educación consistía en prepararlos para la guerra, inclusive, planteando prácticas homosexuales como forma de estrechar el compañerismo. Este

direccionamiento, producía personas astutas, salvajes y brutales, a veces heroicas, cuya virtud consistía en mandar y hacerse obedecer, imponiéndose así, al resto de la sociedad (Ponce, 2015). Las habilidades de combate eran más apreciadas que saber leer, escribir, e incluso contar, por ello se les obligaba a los jóvenes prestar atención a aquellos conocimientos que les pudiera distraer del arte de la guerra. Los ilotas, dedicados al trabajo, y los periecos, profesionales en el comercio, no recibían ese tipo de educación, ya que carecían de cualquier tipo de derecho (Jaeger, 2001), solamente tenían acceso a ésta los nobles espartanos (Ponce, 2015).

En Grecia, la educación tiene un fin distinto, si bien se considera la formación para la defensa del Estado griego, ubicada en las afueras de Atenas en el Gimnasio y en *Cinosarges*, en los cuales se adiestraba a los patricios y a los de clase inferior en la formación militar, respectivamente. Existe paralelamente, una educación sustentada en valores y prácticas, tales como honrar a los Dioses, a tú padre y madre, respeto a los extranjeros, aunada a un conjunto de habilidades profesionales denominadas *téchne*. Valga señalar que la educación estaba reservada a un sector minoritario de la sociedad, de ahí proviene el concepto de *Arete*, como una cualidad inherente a la nobleza (Jaeger, 2001).

El término *Arete* tiene diversas acepciones, sin embargo, se puede señalar que denota una cualidad superior, un reconocimiento social como el prestigio. Este rasgo es propio de las clases nobles y por consiguiente, la educación está dirigida a la nobleza, sus valores se encuentran en dos obras clásicas como los son la *Ilíada* y la *Odisea*, por lo que se considera a Homero el educador de toda Grecia, pues "...Homero destaca, con la mayor claridad, el hecho de que toda educación tiene su punto de partida en la formación de un tipo humano noble que surge del cultivo de las cualidades propias de los señores y de los héroes" (Jaeger, 2001, p. 68).

El poeta Hesíodo constituiría también a un educador, ya que en él confluye el valor propio de la educación helénica, como lo es el trabajo, ya no solo las luchas épicas son significativas para los griegos, pues el trabajo realizado por el labrador en el campo es

un bienpreciado. A este poeta se le considera como uno de los primeros en reflexionar sobre el derecho como una herramienta que mejora la sociedad, ambos valores los expone en su obra *Erga*. Expone en ella, la educación popular en contraposición a una educación elitista representada por Homero (Jaeger, 2001).

La fundación de la escuela como espacio de aprendizaje de la lectura y escritura, se sucede aproximadamente en el año 600 antes de Cristo, espacio en el cual se le enseñaban a los estudiantes, los valores del respeto a los dioses, a la patria y sus instituciones, quienes osaran contradecir estos principios podrían sufrir un castigo severo como el caso de Sócrates, quien fue condenado a muerte o las obras de Protágoras, que fueron incineradas, por eso los maestros a partir de entonces, fueron rigurosamente vigilados, apareciendo posteriormente, los conocidos programas oficiales (Ponce, 2015). Para Durkheim, el fin de la educación ateniense, era el formar "...mentes delicadas, cautas, sutiles, amantes de la medida y la armonía, capaces de apreciar la belleza y los placeres de la pura especulación..." (Durkheim, 1999, p. 42).

La educación en la Antigua Roma tuvo un proceso de desarrollo progresivo, en primer lugar, solía aprenderse por las enseñanzas de los mayores a los más jóvenes, recayendo en un principio, en algunos esclavos instruidos, que enseñaban a los niños las primeras letras. Es a partir del siglo IV que se plantea un nuevo sistema educativo, en donde aparecen los maestros para los niños pequeños, los *ludimagister* para los adolescentes, y para los universitarios están los rectores (Ponce, 2015). La primera escuela de la que se tiene información fue establecida en el 449 a.C, todas eran de carácter particular, y asistían a ella los hijos de las familias con menores fortunas. Es de señalar, que los educadores no percibían un salario digno, y no se les consideraba entre las profesiones liberales, es decir, ejercida por los hombres libres, ello a pesar de que las instituciones educativas, habían sido producto de la exigencia de los comerciantes o *negotiatores* (Ponce, 2015).

El Estado romano comenzó a regular la educación, asignando a un funcionario para supervisar las enseñanzas recibidas por los estudiantes, de igual forma, el

emperador Julio César, reconoció solamente a los educadores del nivel superior, es decir, a los rectores, otorgándoles la condición de ciudadanos romanos. Nerón los eximió de ciertas obligaciones que conllevaba la ciudadanía, como el pago de ciertas embajadas o prestar servicio militar. Desafortunadamente, a los maestros de los primeros niveles no se les consideró, por ser en su mayoría, artesanos, personas desafortunadas económicamente o exesclavos (Ponce, 2015).

En la antigua Roma, la educación se convirtió en el pilar donde se sustentó el imperio, puesto que formó a un conjunto de “burócratas”, que ejercerían la función administrativa del Estado. Sería en el siglo V a.C que los maestros conformarían parte del Estado como funcionarios. Cabe destacar, que los romanos tenían una concepción de la educación centrada en la formación de hombres para la acción (Durkheim, 1999), esto se ve reflejado, por ejemplo, en su apreciación de la filosofía, la cual no debía servir para solo contemplar la esencia de las cosas, si no ser útil en la medida que se plasme en acción (García, 2004).

En la Edad Media, la educación está estrechamente relacionada con el desarrollo de los municipios y ciudades libres, se puede afirmar que las universidades bajo la orden de los frailes configuraban el desarrollo de la ciudad medieval. Las abadías benedictinas se convirtieron en centros de producción de conocimiento, a pesar de que algunos gobernantes, tuvieron iniciativas de impulsar en sus cortes experiencias educacionales o crear escuelas de palacio, recayendo la responsabilidad sobre los monjes (Dawson, 1997). En Italia, Monte Cassino, fue un centro cultural de importancia, así como la abadía de Bec, donde se creó una de las más importantes escuelas públicas de ese tiempo. También en Lieja se estableció una importante universidad, que fue disminuyendo en influencia debido al enfrentamiento entre la monarquía y el papado. Es importante señalar, de que a pesar la Edad Media es tildada como una época de oscurantismo, Gilberto de Nogent manifiesta que cuando hubo un importante auge de las letras, había tantas escuelas que hasta la gente pobre podía acceder a las mismas (Dawson, 1997).

La mayoría de las instituciones educativas estaban bajo el manejo de la iglesia católica, la universidad de Bolonia fue dirigida por laicos, en el sentido en que sí bien eran cristianos, no pertenecían al clero (Dawson, 1997). Como se puede apreciar, la iglesia y los laicos, impulsaron un proceso educativo durante la Edad Media, beneficiando a grupos minoritarios, aunque también, en el momento en que hubo un mayor auge, los más pobres pudieron acceder a la educación. En el medioevo la educación era de carácter religioso, sería con el advenimiento del renacimiento que adquiriría un carácter más laico (Durkheim, 1999).

Para el siglo XVII, proseguía la educación religiosa, sin embargo, el protestantismo y el catolicismo se hallaban enfrentados por cuestiones dogmáticas, a lo que se suma pensadores como Bacon, Newton, Descartes entre otros, con sus aportes científicos y filosóficos, por lo que la educación se halló permeada por estos factores, es así, que bajo el protestantismo se desarrolló un incipiente sistema de educación pública, aun existiendo un importante predominio de las ideas religiosas, se comenzó a discutir las contribuciones de la naciente ciencia, asistiéndose al desarrollo de la didáctica (Luzuriaga, 1946).

El siglo XVIII, es el de la ilustración, este movimiento se desarrolló en Europa, principalmente en Francia, contemplaba al hombre como el centro de interés, y por consiguiente, la educación será objeto de consideración importante por parte del iluminismo, sin embargo, se genera un mayor despliegue en el plano literario que en la práctica, esto se puede evidenciar con la publicación de la Enciclopedia o diccionario razonado de las ciencias, artes y oficios, cuyo editor principal fue Diderot, el cual contó con la colaboración de eminentes pensadores como Voltaire o Rousseau (Abbagnano y Visalberghi, 1992).

Diderot expresa sus ideas pedagógicas sosteniendo que las ciencias deben constituir la base del proceso educativo, la formación literaria solo se debía enseñar a los jóvenes más maduros, el sistema educativo debía ser público y dirigido por el Estado. Otro pensador que se interesó por la educación fue Helvecio, quien asume que ésta, era

el medio a través del cual el hombre adquiriría las valoraciones morales e intelectuales que lo formarían como persona. Sería Condorcet quien mostraría un interés más práctico por la educación, al proponer diversas leyes como: instrucción universal y mínima intervención del Estado, concurrencia libre entre instituciones públicas y privadas, preferencia de las materias científicas sobre las literarias, educación para ambos sexos, organización de la educación en cuatro grados principales y la creación de una asociación de artes y ciencias que estimule estas disciplinas. Lamentablemente, debido a la conflictividad política vivida en Francia, no se pudieron aplicar estas políticas (Abbagnano y Visalberghi, 1992).

Un filósofo iluminista, que tuvo incidencia en este contexto con sus ideas sobre la educación, fue Rousseau, sostiene que la misma es la que forma al hombre, esta se divide en educación de la naturaleza, de las cosas, y de los hombres, aunque esta última no goza de la estima del escritor ginebrino (Abbagnano y Visalberghi, 1992). La educación, es la que le otorga al hombre de los medios para subsistir, sin embargo, para él, esta educación se debía impartir a los niños sanos y que no tuvieran ningún impedimento físico, esto es a grandes rasgos algunos de los planteamientos contenidos en su libro: *Emilio o de la educación* (Rousseau, 1995). Esta obra expone contradicciones, tal como lo señalan Abbagnano y Visalberghi (1992), específicamente, cuando observan que Emilio, es educado fuera de la sociedad para la sociedad, por lo que debe tomarse este texto como una abstracción metodológica.

Se puede decir que el siglo XVIII es:

Pedagógicamente, es el siglo del racionalismo, de la creencia en el poder ilimitado de la educación en la vida de los hombres de los pueblos: de la fe en el progreso y perfeccionamiento indefinidos de la conducta humana: de la afirmación de la naturaleza sobre la educación. Su fin es ante todo la felicidad de los hombres y su medio la utilidad. (Luzuriaga, 1946, p. 44)

Se pasa de un sistema educativo sujeto a la iglesia y que formaba súbditos a un sistema educativo para la formación del ciudadano, es indudable la influencia que ejerció la Revolución Francesa en esta noción, se habla entonces de una educación nacional,

desafortunadamente, aún no se consideraba gratuita ni obligatoria y menos aún laica, se tendría que esperar hasta el siglo XIX para observar algunos avances (Luzuriaga, 1946). Como se ha podido identificar, las ideas y el proceso educativos como tal, no iban en la misma sintonía, por ejemplo, en el caso de las escuelas elementales, su presencia era casi inexistentes, la educación de jóvenes solo atendía a sectores minoritarios y privilegiados de la sociedad, y la universidad estaba aún ajena a la ilustración, habrá que esperar hasta el siglo XIX para ver las manifestaciones del sistema educativo.

Es así, que, en el siglo XIX, se buscó marcar una clara diferenciación entre estudios humanísticos y los técnicos profesionales. En Francia bajo el poder de Napoleón Bonaparte, se trató de consolidar la educación en procura no solo de ciudadanos fieles a la nación, si no funcionarios públicos competentes. Sin embargo, se descuidó el nivel de educación primario, el cual no recibió la debida atención, sería para el año de 1883 cuando se consagra la educación primaria gratuita y obligatoria (Abbagnano y Visalberghi, 1992), política que sería asumida en el contexto latinoamericano.

Con respecto a la educación inicial, en un principio fue objeto de interés de particulares, que, con fines filantrópicos, creaban centros para la enseñanza y cuidado de los niños de la clase trabajadora, pues se estaba en un contexto de revolución industrial. En 1770 se crea el primer jardín de infancia, bajo la responsabilidad de Friedrich Oberlin, en ese sitio los niños jugaban, cantaban y oraban. En Escocia, Robert Owen, desarrollo un sistema de cooperativismo y estableció una escuela para los hijos de los trabajadores. Lo que respecta a Alemania, sería con Froebel que haría conocer los jardines de infantes como *Kindergarten*, masificados a partir de 1848 (Abbagnano y Visalberghi, 1992). Como se puede apreciar, la educación primaria históricamente ha sido un aspecto poco atendido por las diversas culturas, a excepción de estas iniciativas reseñadas.

El siglo XIX, se puede concebir como el siglo de la educación pública nacional, la iglesia y el Estado se enfrentan por tener el control del sistema educativo de ese entonces, es así como se concibe una educación pública, gratuita, obligatoria y sobre



todo laica, no obstante, la educación secundaria y posteriormente, la universitaria, solo estaba reservada a una élite (Luzuriaga, 1946). En Francia es donde se ve esta consolidación de la educación, en el régimen napoleónico. No obstante, adquiere unos visos totalitarios, sin embargo, se consolida un sistema educativo, que será reproducido en América. Es importante acotar que la obligatoriedad de la educación se justifica en la medida en que: “Nosotros la queremos obligatoria, porque ningún ciudadano podría quedar desprovisto, sin perjuicio para el interés público de una cultura intelectual reconocida necesaria para el buen ejercicio de su participación personal en la soberanía” (Luzuriaga, 1946, p. 109).

Pero, producto de la revolución de 1848, ante el temor del avance del socialismo, se optó por dar nuevamente prioridad a la rectoría de la iglesia en el proceso educativo, lo que representó un retroceso en la conformación de un sistema público de educación. Es para el año de 1870, con la fundación de la tercera república francesa, que se retomaría el espíritu iniciado en la Revolución Francesa de 1789 (Luzuriaga, 1946). Es así que: “Las primeras, de las medidas de la reconstrucción educativa después de 1870 fueron las de crear escuelas en número suficiente para la población infantil: construir nuevos edificios escolares y mejorar la situación del magisterio, todo ello abandonado durante el régimen anterior” (Luzuriaga, 1946, p. 114).

La educación pública se comienza a desarrollar en Europa de manera progresiva, donde el Estado comenzó a implicarse más activamente en el proceso, ya no buscando la formación de súbditos si no de ciudadanos, por tal razón el siglo XIX será el de la educación pública nacional (Luzuriaga, 1946). Este siglo será definido como el de la educación democrática, esta tiene sus antecedentes en las ideas de Comenio, Condorcet, Fichte y Pestalozzi, se extiende a su vez, la gratuidad de la enseñanza más allá de la primaria, abarcando la educación secundaria, siendo Francia el primer país de Europa en consagrar este derecho. El partido laborista inglés recogerá esa idea y propone de igual forma la gratuidad, tanto en primaria como en secundaria (Luzuriaga, 1946).

La relación entre la educación y la democracia la establece Dewey, quien sostiene que cada miembro de la sociedad tiene un compromiso con ésta última, y a la escuela le corresponde formar a cada individuo para que cumpla su responsabilidad, no solo siguiendo órdenes, sino siendo creativos a la hora de actuar (Dewey, 2008). Ahora, los procesos educativos a inicios del siglo XXI han experimentado una transformación con la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), reportando beneficios, en la medida en que se han convertido en elementos de apoyo, adaptándose a todos los estilos de aprendizaje (Peña et al., 2021), siendo más contundentes en el periodo de pandemia por Covid-19 (Morales et al., 2021).

Los retos que plantea la educación para este siglo XXI van más allá del uso de las TIC, siendo la educación un instrumento que promueve el cambio, la UNESCO propone que la misma debe enfocarse en lo que se denomina un nuevo contrato social. Este nuevo contrato contempla entre sus principios, el considerar la educación como un bien público y común, que se forme en la ética del cuidado, la reciprocidad y la solidaridad, atendiendo los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, así como a la dignidad y considerando la diversidad cultural (UNESCO, 2022).

### ***La educación en América Latina***

La educación en América Latina se puede datar de la llegada de los conquistadores al territorio en 1492, los clérigos que llegaron con Colón y con las postreras expediciones, trajeron el proceso de evangelización a los aborígenes, introduciéndoles las santas escrituras, enseñándoles a hablar castellano, y en ocasiones extremas, hubo también aprendizaje del lenguaje de los habitantes de este ignoto mundo. Con lo anterior no se niega que haya existido un sistema de educación en estas culturas originarias, no obstante, su formalización, en el sentido occidental, es lo que se aborda en este apartado.

Como se ha señalado, el proceso educativo estuvo en un primer momento bajo la rectoría de las distintas denominaciones religiosas de la iglesia católica, destacándose

la compañía de Jesús o los jesuitas, estos desarrollaron unas experiencias conocidas como misiones, las más famosa tuvo lugar en el Paraguay, en estas desarrollaron diversos procesos de formación, donde se educaba en los principios de la religión, la producción y la instrucción musical. Tales experiencias fueron destruidas por la corona brasileña que se posesionó de sus territorios (Galeano, 1971). Este tipo de educación, “evangelizadora”, es vista como una forma de someter a la población autóctona en los valores del conquistador europeo (Vasconi, s.f).

Con el transcurrir de los años, y debido a la influencia de lo que acontecía en Europa, en América se comienza a experimentarse una preocupación por el tema de la educación, influida, mayormente, por el pensamiento de la ilustración francesa y los descubrimientos científicos. El siglo XVIII, marcará un hito al considerársele como el siglo de la educación (Lasheras, 1998). En ese momento se comenzó a vivenciar un proceso de ruptura con respecto a la educación centrada en la escolástica, se abogó por la enseñanza de las “ciencias útiles”, iniciando con la cátedra de matemáticas, dictada por José Celestino Mutis, en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, en la Nueva Granada, hoy Colombia, sería el año de 1762 en que se sucedió este hecho (Torreano, 2017).

Esto fue visto de manera positiva por las autoridades civiles, que consideraban este tipo de conocimientos como prácticos para diversas actividades productivas, tanto en la industria agrícola como artesanal (Torreano, 2017). No obstante, la iglesia católica como institución, aún con poder de influencia, no aprobaba la enseñanza de doctrinas que contradecían a los dogmas de la iglesia, tal como sucedió en 1774, cuando en el Colegio Mayor del Rosario, Mutis cuestiona el sistema ptolemaico y lo refuta con la teoría heliocéntrica copernicana, generando su acusación ante la Santa Inquisición (Torreano, 2017).

Otro acontecimiento importante que contribuyó a que la educación fuera asumida por la Corona y posteriormente por el Estado, lo constituyó la expulsión en 1767 de la compañía de Jesús o los jesuitas de España y de sus diferentes colonias (Luzuriaga,

1946; Lasheras, 1998; Torrejano, 2017), estos administraban diversas escuelas de primeras letras y universidades, por ejemplo, en México, fundaron los colegios de mayor prestigio, como San Pedro, San Pablo, y San Ildefonso, entre otros (Manrique, 2010). Por tal razón, en ese mismo año se emiten reales cédulas para no romper la continuidad del proceso educativo, sustituyendo los maestros de la compañía de Jesús por maestros seculares, y las propiedades pasaron al dominio de la corona española.

Aunque hay antecedentes de la administración de la educación por parte del Estado, como en los casos de Grecia y Roma, en el siglo XVIII se asiste a la fundación de la educación pública estatal, pues cuando ya los fines de la educación persigue la formación del súbdito, funcionario público y el agente militar, se pasó de una educación de tipo religiosa a una disciplinaria e intelectual (Luzuriaga, 1946). Se configura en el continente hispanoamericano un sistema educativo público, se da el caso en el Reino de la Nueva Granada de una propuesta de fundación de una universidad pública, iniciativa del fiscal Antonio Moreno y Escandón. Lamentablemente este proyecto nació con un fuerte obstáculo: la fuente de financiación. Además, le tocaba competir con otras universidades de iniciativa privada que venían funcionando como la Santo Tomás (1580), Javeriana (1622), San Nicolás de Mira (1694) y San Buenaventura (1747) (Torrejano, 2017).

Se debe resaltar, que sí bien la educación tuvo un importante componente religioso en su conformación, el mismo fue un importante artífice del proceso de emancipación de las colonias americana, ya que la organización social en la colonia se encontraba dividida en grupos étnicos o “raciales” como blancos (mayormente de origen español), negros, indios y mestizos, por lo que hubo posiciones encontradas para su alfabetización, por consiguiente se generaron iniciativas para integrarlos al proceso educativo. También ilustres ciudadanos como los venezolanos Miguel José Sanz y Simón Rodríguez, abogaban por la creación de escuelas donde todos fueran incluidos, sin ningún tipo de distingo de clase (Leal, 2010).

Desde las aulas de las universidades se formaron muchos de los protagonistas del proceso emancipatorio, sin embargo, se enfrentaban a grandes dificultades, tales como la escasez de una renta (hoy presupuesto) para el funcionamiento de estas. En la Gran Colombia esto llevó a usar los bienes confiscados de los jesuitas para cubrir el pago del salario de los catedráticos (profesores) de la Universidad de Caracas, pero las deudas adquiridas imposibilitaron la apertura de nuevas cátedras (Leal, 2010). Otro inconveniente que se presentó para desarrollar el sistema educativo durante el proceso independentista, lo constituyó la inestabilidad producida por este proceso, pues desde España, una vez repuesto Fernando VII a la corona, éste ordenó la restitución del orden colonial, por lo que las clases, en el caso universitario, se tuvieron que suspender por un tiempo, aunado que no se pudo establecer de forma sistemática la formación pública (Leal, 2010; Torrejano, 2017).

Entre los proyectos inconclusos durante el período republicano, está la creación de escuelas para ambos sexos, además, se buscaba formar a niños en los principios de la nueva república, por ello se hace énfasis en que el maestro debe fungir como un agente del Estado-nación. En la conformación de la Gran Colombia, el proyecto educativo tendría la posibilidad de recibir un mayor apoyo para ser desarrollado, una vez superado el período de guerras de independencia. Tendría aún la formación religiosa, acompañado de las ideas liberales sustentadas en el pensador inglés Jeremy Bentham, acción que generaría una férrea oposición, mayormente proveniente de sectores de la iglesia católica o afectos a ellos (Torrejano, 2017).

La educación, por tanto, tiene un componente ideológico, en la medida en que se le inculcó de manera deliberada a los educandos su fidelidad a las nacientes repúblicas y posteriormente, al credo liberal. La preocupación por tener un sistema educativo para la formación del ciudadano se mantuvo también en el siglo XIX, a lo que se sumaría el poner al día a la educación con los avances de la ciencia, influido esto por el positivismo (Bigott, 1998). Durante este período la iglesia y el Estado se enfrentaron por obtener un dominio preponderante dentro de este ámbito, por esta razón se decretó la separación

del Estado y la iglesia, por consiguiente, la educación fue asumida por la estructura estatal.

Una evidencia de lo anteriormente reseñado se puede apreciar en el Decreto de 1870 de Guzmán Blanco en Venezuela, sobre la educación pública, gratuita y obligatoria. Esta decisión iba más allá del beneficio a la población, pues esto tenía como fin legitimar el orden político liberal (Portillo y Bustamante, 1999). Es de hacer notar, que en el siglo XX la situación política en América era variopinta, donde el Estado como figura centralizadora del poder, lo hace bajo regímenes autoritarios encabezado por militares o terratenientes, casos como Porfirio Díaz en México o Juan Vicente Gómez en Venezuela, y enfrentamientos armados, como sucedía en Colombia con la guerra de los mil días, en ese contexto, la población en una medida importante ocupaba el campo y una minoría ínfima las ciudades (Aranda, 1999).

Dado estos entornos, la educación no logró alcanzar al grueso de la población, por lo que persistían altas tasas de analfabetismo que afectaban mayormente a la población ubicada en las áreas rurales, aunque hubo crecimientos importantes a nivel porcentual de estudiantes en primaria. México para el período 1907-1935 tuvo un incremento de inscritos en educación primaria del 229%, y Brasil para el período 1907-1939 del 488%. No obstante, estas cifras se consiguen de manera lenta, quedando un gran número de niños por fuera. Esto es notable en el caso venezolano, donde se puede observar que, para el año de 1935, de 689.288 mil niños en edad escolar, apenas cursan estudios 137.126 mil, lo que representaría un 19.9% del total (Carvajal, 1998).

Por otra parte, un hecho que impacto en la realidad educativa fue la urbanización experimentada en América Latina, donde un gran número de habitantes se concentró en las grandes metrópolis, representando un gran porcentaje, superior a casi todas las regiones del mundo. Para el año de 1950, la población que vivía en área urbana era de un 40,9% solo por debajo de América del Norte con 63,6%, Oceanía con el 64,5% y Europa con el 54,8%. En 1975 el porcentaje de habitantes en áreas urbanas en América Latina aumentó al 60,4% (Castells, 1987). Es importante hacer resaltar este hecho,

debido a que el acceso al sistema educativo era mayor en las denominadas áreas urbanas en contraposición a las rurales, pues para el año de 1950, los porcentajes de analfabetismo en estas zonas era elevado, teniéndose para el Salvador y Honduras porcentajes de 77,1 y 74,7% respectivamente. Venezuela para ese mismo período tenía un 72%, siguiéndole República Dominicana con 67,3 % y Brasil 66,9% (Vasconi, s.f). Es de aclarar que se debe tener en cuenta las diferencias entre el número de habitantes de cada uno de los países, ya que se comparan países de distinto tamaño y población.

Otra situación por destacar es el crecimiento progresivo de la matrícula escolar, a esto se le puede denominar democratización de la educación, porque para la década de 1960 a 1970, se matricularon 24 millones de personas en el sistema escolar, lo que representó un crecimiento del 179%, expresándose en un 6,01% de la tasa anual acumulativa (Vasconi, s.f). Ahora en el siglo XXI, la educación en América Latina ha sufrido igualmente cambios, resultados de la globalización y el advenimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Hoy el proceso educativo enfrenta nuevos retos, que se pusieron a prueba durante la pandemia de Covid-19, evidenciando grandes disparidades en el acceso a las mismas TIC, por ejemplo, en el caso colombiano, se demostró el poco uso de dispositivos tecnológicos, así como de analfabetismo relacionado con esta área, provocando como consecuencia, un rezago en el sistema educativo (Jiménez et al., 2022).

### ***La educación adulta del siglo XXI***

La educación de adultos es un fenómeno complejo que no puede ser reducido a una sencilla y única explicación. Más bien se asemeja a un mosaico cambiante, donde las piezas viejas se reorganizan y se añaden a las nuevas. Por lo tanto, lo que se puede concluir acerca de la educación de adultos hoy en día, es que requiere ser vista desde sus particularidades y singularidades, de manera cuidadosa, enmarcada en un espacio de tiempo determinado. En las primeras décadas del siglo XX, la teoría del aprendizaje de adultos en América del Norte se centró en la persona que aprende, cómo aprende y cómo procesa la información de aprendizaje, lo cual le permite al individuo una mayor

autonomía e independencia en sus procesos. Así, la andragogía y el aprendizaje autodirigido son la mayor aproximación al mundo del alumno adulto como individuo.

La consolidación de este tipo de aportes ha sido en gran parte, el trabajo de conceptualización del aprendizaje transformacional de Mezirow (Merriam, 2009), sin embargo, con base a recientes investigaciones sobre la teoría del aprendizaje adulto, se han generado algunas observaciones: 1) hay una mayor atención a los diversos contextos en los que tiene lugar el aprendizaje, y 2) el aprendizaje es un fenómeno multidimensional, no sólo una actividad cognitiva. Hoy en día el contexto histórico y sociocultural del aprendizaje de adultos es reconocido como un componente clave en la comprensión de la naturaleza de su educación. Por ejemplo, en la presentación de Tisdell en *La espiritualidad y el aprendizaje*, se observa que el desarrollo espiritual a menudo implica “la demanda” de patrimonio cultural. Taylor revisó varias formulaciones del aprendizaje transformador que son más sensibles al contexto de la teoría de Mezirow, incluyendo vista social emancipadora de Freire, una visión cultural-espiritual, y una orientación planetaria (Merriam, 2009).

Las últimas investigaciones sobre el cerebro y el aprendizaje reconocen también, que este tipo de aprendizaje está firmemente arraigado en las vivencias de los alumnos en el mundo. Este cambio a la comprensión del alumno en el contexto general, adicionalmente, concebido en el ámbito local (como el lugar de trabajo), o socioculturalmente hace que, surja una comprensión más rica y holística del aprendizaje en la edad adulta. Es insoslayable que el aprendizaje es un fenómeno global, que afecta el cuerpo, las emociones, el espíritu y la mente.

Consecuentemente, afirma Merriam (2009), se hace evidente que el aprendizaje de adultos se maximiza cuando se interpreta en el sentido de decisiones autónomas o cuando la construcción del conocimiento se apoya en el aporte de todos los participantes. Entonces se pueden sacar varios elementos para la práctica: en primer lugar, que el aprendizaje tiene lugar cuando se fomenta la reflexión y el diálogo, ya sea con uno mismo, el otro, o con un grupo; en segundo lugar, las recientes investigaciones en varias



áreas han confirmado la importancia de procesar nueva información o experiencia con experiencias anteriores.

## **La andragogía**

La educación para adultos recibe el nombre de Andragogía, y es a mediados de la década de 1880, cuando Alexander Kapp dio a conocer ese término, como una descripción análoga a la teoría educativa de Platón. El nombre más asociado con la Andragogía hoy en día es el de Malcolm Knowles, que reintrodujo el término en la práctica moderna de educación de adultos, al explicar su teoría del aprendizaje de adultos, entendiéndola como el arte y la ciencia de ayudar a los adultos para el aprendizaje (Knowles et al., 1998).

Cabe destacar, que, en la edad antigua, la educación en manos de los grandes pensadores y maestros estaba dedicada a estudiantes adultos no a niños (Ponce, 2015); además, estos primeros educadores, utilizaban el proceso de indagación mental, y creían en la participación activa del alumno, no en la recepción pasiva de información. Igualmente, inventaron y perfeccionaron técnicas para involucrar a los estudiantes adultos. Por ejemplo, Confucio, Lao Tse de China, los profetas hebreos, y Jesús en los tiempos bíblicos, por separado, tenían sus metodologías en la cual coincidían en lo que se describe hoy como el “método del caso” (Knowles et al., 1998). En este proceso, el líder o uno de los miembros del grupo describe una situación (a menudo en la forma de una parábola) y, conjuntamente, el grupo explora sus características y posibles resoluciones.

De hecho, en la antigua Grecia, Aristóteles, Sócrates y Platón ejercían su labor educativa sustentada en la práctica del diálogo socrático, que es bastante similar al actual “aprendizaje basado en problemas” (Knowles et al., 1998). Este se comprende como un proceso mediante el cual el facilitador o un participante hace una pregunta, dilema o problema, y el grupo combinaba su pensamiento y experiencia para buscar una respuesta o solución. Asimismo, en la antigua Roma, Cicero, Evelid, y Quintillian

manejaban su propio método de confrontación en el que se veían obligados los miembros del grupo a exponer sus tesis o posiciones, y luego pasar a defender esas mismas posiciones (Knowles et al., 1998).

Por lo tanto, es evidente que los grandes maestros de la antigüedad empleaban todos los principios de la educación de adultos mucho antes que el desarrollo formal del modelo de la pedagogía. Se acercaron a la educación de adultos desde la óptica de que los adultos tenían una necesidad y la capacidad de ser auto-direccionados y autónomos. Bajo estos principios ha permanecido la educación de adultos en las actuales sociedades, teniendo como eje que los adultos tienen una necesidad de organizar el aprendizaje en torno problemas, no temas.

### ***La andragogía en Latinoamérica***

La andragogía en Latinoamérica tiene como referente al venezolano Félix Adam, quien desde 1970 señala que la educación no acaba con la etapa de la niñez y la llegada a la adolescencia, por el contrario, continua a lo largo de toda la vida y de este modo llena una necesidad constante de las personas, lo que equivale a dar una de las razones más sentidas para justificar la existencia de esta disciplina como ciencia de la educación del hombre en su etapa de adulto, que se evidencia en la formación del ser humano en todo contexto y lógicamente en el ámbito universitario (Sayers, 2010).

Bajo el liderazgo de Félix Adam, la andragogía toma como punto de partida los aportes de la línea americana, cuyo caso es Knowles su mayor referente, sin que ello signifique ser el único, con el paso de los años y el trabajo experiencial en lo que corresponde a la educación de adultos, se ha avanzado hacia la consolidación de trabajos e investigaciones que dotan de sustrato científico la identidad de lo que significa esta teoría en la población latina. Esta perspectiva no ha estado exenta de críticas, pese a ello, el desarrollo de su aplicabilidad ha sido una fuente de impulso para el aprendizaje adulto autónomo, que se trabaja principalmente, en las universidades a distancia, a lo

cual se agregan las universidades nocturnas, y todos los procesos de retoma educativa en primaria y secundaria.

### ***La andragogía en Colombia***

La educación en Colombia ocupa una posición importante dentro del debate político, en este sentido, la Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 1, define al Estado colombiano, como social de derecho. En esta corriente se identifica al alemán Hermann Heller como su máximo exponente, que señala que el Estado tiene la misión de coadyuvar a la sociedad en la realización de la justicia material dentro de su seno (Combellas, s.f). Por lo anterior, la educación se considera uno de esos medios para lograr el fin la justicia material dentro de la sociedad, siendo esto muy claro en el artículo 67 de la Constitución Política, donde se establece que la educación es un derecho de la persona, así como se le considera un bien público, en el que confluyen tres actores básicos: el Estado, la sociedad y la familia.

La educación andragógica en Colombia se consagra en el Decreto 3011 del año 1997, en la cual se regula la educación de adultos, en el mismo se sostiene en su artículo 1, que hace parte de un servicio público y que se regirá por la ley 115 o Ley General de Educación de 1994, ésta define en su artículo 2, la educación de adultos como:

[...] el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales.

Los principios que guían a esta ley son: el desarrollo humano integral; donde el proceso de formación es una búsqueda de perfeccionamiento, la pertinencia; se valora el conocimiento de los adultos en su proceso formativo, flexibilidad; esta se debe adaptar a las condiciones sociales, físicas y psicológica de los adultos, por último, se consagra

la participación; que forme a los adultos para actuar de manera creativa en las transformaciones económicas, sociales, políticas, culturales y científicas.

### ***Evolución de la andragogía a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI***

Van Gent afirmó que la andragogía se ha utilizado para designar la educación de adultos, una aproximación a esta área ha sido el trabajo social, la administración y organización de la comunidad. Su generalización inicial fue erróneamente usada sólo como un término genérico para la educación de adultos y como complemento a la pedagogía, que ha sido utilizada principalmente, para centrarse en el arte y la ciencia de enseñar a los niños (Henschke, 2008). Picavey, por su parte, señala que es un sistema de educación presente en la cotidianidad de los adultos, ejemplo de ello, se materializa en el aprendizaje de la historia familiar, un ejercicio andragógico que es muy importante, ya que implica la asunción de un legado como aprendizaje generacional y la comprensión de un recorrido histórico familiar (Henschke, 2008).

La andragogía se inserta en la totalidad de las dinámicas del desempeño formativo adulto, tales como la cultura, el comportamiento humano, las relaciones sociales, la sociología, la biología, la psicología, la filosofía, geografía, economía, derecho, filología, aprendizaje, educación, y así sucesivamente. Bron señala de manera acertada la razón fundamental de cómo se convirtió la andragogía, sin duda, en la única responsable de la educación para adultos en los círculos europeos. Cabe destacar que en EE.UU, el término andragogía -en otra etapa- significaba la práctica de la educación y el aprendizaje de los adultos. Sin embargo, ahora la andragogía y la educación de adultos se utilizan como sinónimos en Europa (Henschke, 2008).

Smith proporciona una posición destacada al aporte Knowlano, ya que trata de abordar la andragogía desde donde venía, lo que implicaba la forma en que realmente se hace de ella una práctica. Reischmann hizo una distinción clara en su definición entre la andragogía y la educación de adultos. Él define la andragogía como la ciencia de la vida a lo largo de la misma, educación continua / aprendizaje de adultos. La educación

de adultos se centra en la práctica de la educación para el aprendizaje de adultos en los escenarios escolares formativos, cuando ella trasciende más allá de muros o propósitos formativos específicos (Henschke, 2008).

Además, sugirió que esta disciplina puede tener destacados programas universitarios o antes de ese ciclo, profesores formados en sus lineamientos, investigación y comunicación del conocimiento, lo cual estarían acompañados de una alta población de estudiantes. En estas condiciones, la andragogía solo tendría que demostrar, si fuese necesario, si tiene efectos satisfactorios de acuerdo con la realidad donde se desenvuelve, considerando objetivos de aprendizaje más extensos e intensos, dada la diferencia existente con la infancia. Otra definición es la de Zmeyov quien muestra la andragogía de una manera más amplia, porque comprende una teoría del aprendizaje ocupada de los adultos, la cual establece los fundamentos de las actividades de los estudiantes y profesores en la planificación, realización, evaluación y corrección del aprendizaje para adultos (Henschke, 2008).

Draper muestra la andragogía en el marco de una amplia experiencia, presentando una descripción global de fuerzas históricas que influyen en el origen y el uso de la andragogía a largo plazo, específicamente: la filosofía social humanista de la década de 1700 y 1800, el temprano movimiento obrero del siglo XX en Alemania y EE.UU, la importancia del adulto a nivel internacional desde la educación desde la Segunda Guerra Mundial, puntos comunes de las diferentes terminologías, la filosofía que subyace a la andragogía progresiva en América del Norte, estimulación de la discusión, la investigación crítica, y la viabilidad de la andragogía como una teoría (Henschke, 2008). Concluyó, que el seguimiento de los cambios de la andragogía / educación de adultos es significativo para la búsqueda de su campo de identidad.

### ***Andragogía desde Knowles***

Darden (2014) indica que la teoría de Knowles en sus contenidos resalta como el alumno adulto es independiente y auto dirigido. Consecuentemente, los adultos poseen

una motivación intrínseca que se relaciona con la vida real. Además, son dados a fijar objetivos orientados, de ahí que los cursos deban tener un propósito y ser llevados a la práctica. De hecho, la andragogía se centra en el aprendizaje de adultos y ubica en primer lugar, el conocer exclusivamente la razón que impulsa al adulto a tomar un curso o realizar entrenamiento.

Igualmente es de aclarar que lo anterior se trata de la perspectiva de América, donde se tiene como mayor exponente en este campo a Knowles (Henschke y Cooper, 2008), debido a que proporcionó la expresión más articulada y de mejor comprensión sobre la educación para adultos. En esta misma línea, plantea una estructura para la teoría que se compone de dos bases conceptuales: la teoría del aprendizaje y la teoría del diseño. En cuanto a la teoría del aprendizaje, esta se basa en los adultos y su deseo de convertirse y/o expresarse como seres humanos capaces, además señala que tiene seis componentes, a saber:

- En los adultos es importante conocer una razón que tenga sentido para ellos, frente a lo que necesitan aprender.
- Ellos tienen una profunda necesidad de ser auto-direccionados y asumir la responsabilidad por sí mismos.
- Los adultos entran en una actividad de aprendizaje con una calidad y volumen de experiencias que son recursos para su propio aprendizaje y el de los demás.
- Ellos están listos para aprender cuando experimentan la necesidad de conocer, o ser capaz de hacer algo para llevar a cabo de manera más efectiva cualquier cosa en su vida.
- La orientación de los adultos para el aprendizaje esta alrededor de situaciones de la vida, que son tarea, asunto o problema centrados para los que buscan soluciones.
- Los adultos son mucho más motivados internamente que externamente.

Lo que corresponde a la teoría del diseño, según Knowles se basa en un proceso, y no depende de un cuerpo teórico, pero ayuda a que el alumno adquiera cualquier

conocimiento que se necesita. Hay ocho componentes del proceso de diseño que se listan así:

- Preparación de los estudiantes para el programa.
- El establecimiento de un clima propicio para el aprendizaje que sea físicamente cómodo y acogedor. En tanto que psicológicamente, debe ser mutualista, respetuoso, colaborativo, de confianza, apoyo, abierto, auténtico, agradable y humano.
- La participación de los estudiantes en la planificación debe ser mutua, es decir de fluidez bilateral.
- La existencia de una amplia participación de los alumnos en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje.
- La posibilidad de participación por parte de los estudiantes en la formación de sus objetivos de aprendizaje.
- La participación de los estudiantes en el diseño de planes de aprendizaje.
- Ayudar a los alumnos a que lleven a cabo sus planes y programaciones de aprendizaje.
- La participación de los estudiantes en la evaluación de sus resultados de aprendizaje.

### ***Las estrategias de enseñanza y aprendizaje***

Las estrategias enseñanza y aprendizaje son aquellas vinculadas a la metodología que utiliza el docente para que los estudiantes aprendan los contenidos o temáticas, permitiendo a su vez, el desarrollo de competencias (Pamplona et al., 2019). Martínez y Zea (2004) especifican aún más la postura anterior, señalando que son los recursos, procedimientos, herramientas y actividades que tienen orientaciones de aprendizaje. En todo caso, es indispensable tener claro que las estrategias pedagógicas son los medios que posibilitan el proceso pedagógico, mas no es el fin de este (Martínez y Zea, 2004; Díaz y Hernández, 2004, como se citó en Pamplona et al., 2019).

Es necesario que antes de implementar cualquier estrategia, el docente tome en cuenta los siguientes factores, como: la evaluación del contexto, “el nivel de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes, ya que no es suficiente con saber solo el contenido de lo que se pretende enseñar, sino articular dicho contenido a las necesidades de los alumnos” (Moncada y Torres, 2016; Pérez et al., 2014; Preiss, 2014, como se citó en Pamplona et al., 2019). Empezar este proceso le permitirá al educador diagnosticar sobre las condiciones en las que se encuentran los educandos en cuanto al estilo de aprendizaje que requieren, incluyendo la situación espacial y de recursos que existen, con la finalidad de identificar con la mayor precisión posible las actividades o procedimientos de carácter visual y verbal idóneos para los estudiantes, en el marco de las dinámicas de aprendizaje.

El obviar o ignorar este hecho, conlleva al uso de estrategias que desfavorecen el interés y la adquisición de conocimientos por parte de los aprendices. Tal como lo afirmara Martínez de Anda (2013), la implementación de estrategias no cónsonas con los estilos de aprendizaje dirige al docente a la ejecución de acciones equivocadas, resultando como principales consecuencias, la desmotivación, bajo rendimiento académico y dispersión de los estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje de acuerdo con Díaz y Hernández (2004), se dividen en tres: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. Cabe destacar, que todas estas estrategias pueden ser tanto de tipo tradicional como innovadoras, además de que no se restringen a determinados niveles educativos, solo debe considerarse todo lo anteriormente expresado, para formular las más idóneas de acuerdo con la población a tratar. En este sentido, las preinstruccionales se usan para dar apertura a un tema, expresar objetivos, generando con ello, expectativas, activando la atención de los alumnos. En el ámbito tradicional suelen usarse con mayor frecuencia las siguientes estrategias: planteamiento de objetivos, activación de conocimientos previos, la vinculación con la realidad, y los ejemplos. Lo que respecta a las innovadoras, están asociadas a la utilización de las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC), por lo que pueden ser las mismas tradicionales con la diferencia de que gozan de



mayor dinamismo, haciéndolas más atractivas, debido al apoyo visual, auditivo y kinestésico. Esto tienden a ocurrir de igual forma con las coinstruccionales como con las postinstruccionales.

En cuanto a las estrategias coinstruccionales, son aquellas que se aplican durante el desarrollo del contenido temático, tienen como fin mantener la atención de los estudiantes, además de facilitar la adecuada codificación y decodificación de la información. Las de tipo tradicional son: resolución de problemas, relación con la cotidianidad, socialización, ilustraciones, mapas mentales y cognitivos. Las innovadoras se encuentran constituidas por: murales, proyectos interactivos, grupos de aula, el microcuento, la enseñanza recíproca, el juego, dramatizaciones, el juego digital y todas aquellas que involucren las TIC.

Las postinstruccionales se implementan al finalizar la clase, contribuyen en la configuración sintética de todo lo aprendido. Las tradicionales están conformadas por: socialización, mapas semánticos y mentales. Las estrategias innovadoras son las apoyadas en las TIC. Ahora bien, es importante conocer en qué consisten cada una de las estrategias pedagógicas tradicionales:

Los ejemplos son utilizados para favorecer la explicación y comprensión de un tema, pueden ser de tipo verbal o ilustrativo [...] La activación de conocimientos previos permite activar los aprendizajes adquiridos que tienen relación con el tema, se utiliza para mejorar la explicitación de un contenido [...] La relación con la cotidianidad posibilita el intercambio de argumentos mediante situaciones de la vida diaria reencontrando al alumno con su propia realidad, lo cual motiva y favorece el aprendizaje [...]. El planteamiento de objetivos [...] permite brindar un panorama del propósito de las actividades, dejando claras las intenciones de lo que se pretende alcanzar. (Pamplona et al., 2019, p. 9).

A sí mismo, la socialización en el aula promueve el compartir de lo aprendido en forma ampliada o breve ante los demás, las imágenes impulsan la participación a través de la ampliación interpretativa de los conceptos. La resolución de problemas permite la organización de la información para darle respuesta o solución a un problema, los mapas mentales y semánticos proveen de una síntesis de la información, facilitando su recuerdo

(Pamplona et al., 2019). Por otra parte, las estrategias pedagógicas innovadoras ya mencionadas tratan de igual forma, aspectos específicos, tales como:

Los murales y carteles permiten seleccionar la información más relevante para plasmarla en el mural y compartir el conocimiento [...] La dramatización: coinciden en que es una estrategia que desarrolla la inteligencia emocional al generar mejores vínculos grupales; la dramatización permite comprender que también se lee el mundo, la escuela, los amigos, los problemas; estimula la creatividad y acerca a los estudiantes al hábito lector [...] Proyecto de aula: permite el trabajo individual y grupal, siguiendo una secuencia de actividades para alcanzar un todo, favorece el análisis y establecimiento de relaciones entre los estudiantes [...] Grupos interactivos: permiten el diálogo, la organización y la cooperación para realizar diferentes actividades de corta duración y generar mejores niveles de atención y rendimiento. También se identifica la enseñanza recíproca: este tipo de enseñanza se realiza en pequeños grupos con el fin de que puedan socializar sus aprendizajes y tengan el acompañamiento de los docentes y de sus compañeros. El microcuento es una técnica que estimula en los estudiantes la creatividad, permitiéndoles disfrutar de la escritura y la lectura. (Pamplona et al., 2019, p. 9-10)

Estas estrategias se basan en enfoques metodológicos de corte colaborativo y cooperativo, favoreciendo la construcción de conocimientos de orden grupal, lo que promueve la emergencia de habilidades sociales, la responsabilidad no solo social sino también individual, fomentando la autonomía. Se le denomina colaborativo cuando se dividen las tareas para, posteriormente, componer las partes, brindándose apoyo entre los integrantes. Es cooperativo en el momento en que se distribuyen las actividades, cada estudiante con un rol específico, compartiendo así el conocimiento (Pamplona et al., 2019).

### ***Aprendizaje lúdico y sus principales metodologías de enseñanza***

El aprendizaje lúdico como se ha podido apreciar, es la aplicación de estrategias que impliquen el juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de ellas es la gamificación, el término proviene de la palabra inglesa *game*, así surge la palabra gamificación, la cual suele traducirse como ludificación, por lo tanto, ambas palabras vienen a significar lo mismo, por tanto, es el uso de elementos de juego en entornos no

lúdicos. En el proceso educativo, se busca mejorar el proceso de aprendizaje con la aplicación del juego, el cual vendría a reforzar el interés y la motivación de los participantes (Redondo, s.f; Harguindéguy et al., 2023).

Por otra parte, se encuentran los juegos libre y guiado, los cuales se encuentran dentro de la taxonomía de básicos. En el primero no hay intervención por parte de los adultos, los niños son los que se encargan de dirigirlo, en el guiado, los adultos participan y apoyan el juego para promover el desarrollo de los infantes. El juego libre no posee una estructura que permita lograr un aprendizaje, ya que no está mediado por un objetivo previamente determinado, en el guiado, hay una participación del docente, pero respetando la autonomía de los niños.

El juego libre actúa más como un organizador de una experiencia que persigue un fin pedagógico. Lo que respecta al guiado, es el juego con reglas, como su nombre lo indica, está guiado por normas precisas que los participantes deben respetar y cumplir, se observa mayormente en los deportes, juegos de mesa y los juegos tradicionales (Sánchez, 2021). El juego libre, guiado o con reglas se diferencia de la gamificación en que se aprende jugando, en la gamificación se aprende con la utilización de elementos y técnicas lúdicas, buscando que los estudiantes se motiven a participar, posibilitando la adquisición, ampliación y aplicación de los conocimientos teóricos aprendidos en aula.

Además, trata de que los alumnos superen la desmotivación por enfrentar contenidos repetitivos o complejos (Harguindéguy et al., 2023). En la gamificación se debe desarrollar actividades procurando que no sea fácil que aburra a los participantes o demasiado compleja que inhiba la participación, al contrario, tiene que darse un espacio de entretenimiento, porque el aprendizaje es posible en un entorno agradable, no punitivo, inclusive se pueden incluir las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como una importante herramienta (Pegalajar, 2021). Cada una de estas metodologías de enseñanza de carácter lúdico no se limitan, en cuanto a su uso, a la población infantil o adulta, pueden bien ser utilizadas en ambos escenarios, lo importante es conocer las necesidades existentes para implementar aquellas que resulten más

pertinentes, tal como se había señalado en el apartado referido a las estrategias pedagógicas.

### ***El juego en la educación***

El juego tiene impactos positivos en el organismo, en el cerebro se produce dopamina, la cual tiene la capacidad de fortalecer la memoria muscular y corporal, además se produce serotonina, que se encarga de regular el estado de ánimo y la ansiedad. Otra sustancia que se produce durante el juego es la acetilcolina, que agudiza el aprendizaje, la memoria y la atención (Melo, 2020). Rousseau observó que, a través del juego, el niño se entrega a sus ejercicios corporales, desarrollando un proceso creativo (Rousseau, 1995).

A pesar de lo anterior, en la educación, pareciera que el juego no se considera parte de la formación del estudiante, por no ser algo serio, ya que se incorpora como parte del recreo o descanso, prueba de ello, está en la afirmación que hiciera Edouard Claparede, que veía el juego como una actividad que compensaba las fuerzas perdidas que ameritaba el trabajo (Campo, 2000). Otro motivo, puede ser, que, ante las prioridades de ciertas habilidades académicas, como las de matemáticas y de lengua, el juego ha sido relegado del aula (Muñoz et al., 2019). Además, debe recordarse que el juego es contrapuesto a lo serio, y la escuela es un espacio serio, en el que se va a producir, que se mide en el número de contenidos vistos, los resultados de las evaluaciones, el promedio de calificaciones, y las apreciaciones finales. Aunque paradójicamente, la raíz griega de escuela es *skolé*, que se puede traducir como ocio y tiempo libre (Villa et al., 2020).

Huizinga (2008) sostiene que el saber y las ciencias griegas no nacieron de la escuela en el sentido moderno, nacieron del ocio, del tiempo libre, este estaba considerado como algo positivo, ya que quienes no estaban prestando servicio militar, realizando actividades religiosas, o estando en el ágora, gozaban del ocio, desde una perspectiva productiva. Platón proponía el juego como forma de aprendizaje para los

niños, por supuesto esto lo realizaba en contraposición al castigo físico que se empleaba como método de aprendizaje, por consiguiente, para él, era preferible que el niño aprendiera jugando, que por medio del maltrato (Platón, 1983). Sin embargo, no quiere decir que Platón haya sido un partidario del juego como método de aprendizaje.

En la educación, el juego pareciera estar más reglamentado, no es que el niño o niña haga “lo que le venga en gana”, sino que deben jugar según unos lineamientos específicos, impuestos por el o la docente, tal vez porque se tiene la imagen de la escuela como una institución autoritaria, y no como un espacio de transmisión de cultura (Villa et al., 2020). Por consiguiente, el juego solo es apreciado dentro del aula cuando el docente piensa que este puede cumplir un fin didáctico (Muñoz et al., 2019). Para Jean-Paul Richter, seguidor de las ideas de Rousseau, cree que el juego es algo serio, sin embargo, sostiene que no debe ser dirigido y otorgarles libertad a los niños, para que así no solo desarrolle un proceso creativo, si no que aprenda a imponerse límites. Froebel sostiene también, que el juego constituye un elemento de aprendizaje, que no debe ser coaccionado y que el beneficio de este se refleja en la incidencia que tendrá en el futuro hombre (Abbagnano y Visalberghi, 1992).

En este sentido, el juego cuando es utilizado dentro del ámbito escolar tiene fines didácticos, aunque para autores como Reyes (2021), el aprendizaje por esta vía no debe estar forzado, es decir, hay que permitir el disfrute de esa experiencia y posibilitar el principio de la libertad, como lo señalara Richter. Ya que muchos docentes pueden pensar que el juego genera desorden en el aula, por tanto, hay que regularlo (Muñoz et al., 2019). Pese a esto, el juego constituye una experiencia de aprendizaje, convirtiendo la educación en experiencia lúdica (Campos, 2000).

En la educación física la lúdica tiene mayor desarrollo, ya que ahí favorece los campos intelectual, social, afectivo, y principalmente el físico, puesto que desarrolla las actividades motrices básicas, movimientos físicos de carácter técnico para el ámbito deportivo y para la expresión corporal. Pero Campos (2000) ve de forma crítica lo lúdico en la educación física, porque da prioridad a juegos donde prevalecen las carreras o

velocidad (Campos, 2000). Por tal razón, indica la consideración de los distintos tipos de juego para el desarrollo de ciertas habilidades, por lo que se pueden aplicar los siguientes:

- De expresión y comunicación: en donde se hace uso de los recursos expresivos, gestos, movimientos corporales para expresar algún tipo de mensaje.
- Sensoriales: se emplean los sentidos, mayormente se usan los que emplean el uso de la vista o el oído.
- Motores: estos buscan el desarrollo de las capacidades físicas del ejecutante.
- Gestuales o predeportivos: son los empleados para familiarizar a su practicante con un deporte en específico, lanzar un balón al aro, patear un balón.
- De desarrollo corporal: estos buscan incrementar la fuerza, la flexibilidad o la resistencia.
- De oposición: son los de competencia, donde se busca derrotar a un equipo o adversario.
- De cooperación: se trata de que los participen, actúen de manera conjunta para lograr un objetivo.
- Cooperación-oposición: son una combinación de los juegos de oposición y cooperativos, la colaboración de todos se usa para derrotar a los contrarios.
- Tradicionales: están referidos a los juegos típicos de cada cultura (Campos, 2000).

Además, dependiendo de la edad, los juegos en educación física se pueden estructurar de la siguiente manera: en la educación primaria, éstos deben ser libres, breves, y reglamentados, donde el entrenador ejerce un rol de facilitador, ya en el nivel secundario, se inician los juegos de oposición-cooperación como una introducción a los deportes (Campos, 2000). No obstante, pareciera que el juego es algo exclusivamente de los niños, sin contar con que los adultos también juegan, ya que como demostró Huizinga, todos los seres humanos tienden a lo lúdico.

En la educación de adultos, se ha utilizado el juego, pero mediado por las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC), en lo que se denomina

Gamificación, este concepto surge en el sector empresarial y de *marketing*, haciéndose extensivo a la educación universitaria (Pegalajar, 2021). En este aspecto, el juego está presenta como una herramienta didáctica, pero el único inconveniente es que, sin la disposición de TIC, este proceso sería nulo, ya que como se señaló, su presencia es imprescindible. En consonancia con lo anterior, debe considerarse que, dentro de las aulas de clases, a nivel superior, existen otras estrategias lúdicas alternativas como DIMAPA, en la cual se estimula el aprendizaje selectivo, con el uso de dibujos, mándalas, y palabras (Carpio, 2020).

El juego como factor integrante de la educación tiene un rol importante en la potenciación de ciertas habilidades, pues el acto educativo no solo debe ser concebido como un instrumento transmisor de conocimientos, sino que logre relacionar a los individuos con los valores y la convivencia, así se podrá tener a una persona con una fortaleza afectiva y suficientemente motivada para trabajar (Melo, 2020).

### **Definición de lo lúdico**

Se puede afirmar en un principio, que la palabra juego tiene múltiples significados, ya que se le puede emplear para describir un juego de niños, hasta un evento deportivo. También para describir una situación límite como jugarse la vida o no tomarse algo en serio, por ejemplo, apostar la vida o jugar con los sentimientos de otra persona. Se le ha dado a su vez, una connotación erótica, jugar con fuego, o simplemente definir un grupo de cosas; como juego de llaves o un juego de muebles (Paredes, 2002). Como se puede ver, la palabra juego tiene distintas connotaciones, por consiguiente, hay que hacer una precisión de las disciplinas que lo estudian y la genealogía de la palabra.

La noción del juego ha sido objeto de estudio en diversas áreas del conocimiento humano, tales como ciencias sociales, económicas, y la educación, bien sea por su manifestación sociológica, económica, o simplemente como herramienta de aprendizaje. Aunque la noción es abordada por diversos autores, la visión de John Huizinga es considerada como la más influyente (González, 2020; Reyes, 2021).

A nivel etimológico, la palabra juego es de origen latino: *iocum* y *ludus ludere*, que significa, burla, chiste (Gallardo, 2019). El vocablo *ioci*, está más relacionado con el juego, diversión o pasatiempo (Paredes, 2002). El Diccionario de la Real Academia Española (2001), lo define como la acción de jugar y también como un ejercicio de tipo recreativo, en el cual se puede ganar o perder. Habría que agregar que también hay juegos en donde se tolera el empate (como el ajedrez o el fútbol). Además, el juego tiene diversas características, se puede jugar en diversos espacios como un estadio o al aire libre, con implementos o sin los mismos, solos o en grupo, algunos juegos ameritan tener ciertas habilidades, por lo que sus participantes pueden ser pocos, hay otros donde no hay limitaciones, hay juegos físicos y otros intelectuales, por tanto, el alcance del término es amplio.

El juego es definido por Huizinga como una actividad voluntaria, que se ejecuta según un orden de tiempo y en lugar específico, con reglas aceptadas por todos, en el cual se mezclan sensaciones de alegría o tensión, donde existe consciencia de que es una actividad distinta de la vida ordinaria. Para autores como Elias y Dunning (1992), el *ludus* se manifiesta como una actividad de ocio, por ejemplo, el deporte en las denominadas sociedades opulentas tiene una función social importante como lo es refrenar el comportamiento violento de las personas, además sirve como un elemento catalizador que aligera las cargas de la vida cotidiana de las personas.

El juego también puede ser entendido como una expresión del espíritu bélico o simplemente, como una forma de exaltar a la identidad nacional (Brohm, 1982), pues lo lúdico ocupa un rol predominante en las múltiples expresiones del ser humano (Duvignaud, 1997). Otro autor que ofrece una definición del juego es el alemán Karl Groos, para quien el juego constituye una etapa de entrenamiento, la cual tiene como fin, el preparar al ser humano para adaptarse a su vida adulta, es decir, el juego como potenciador de aptitudes, es un ejercicio para la vida (Rodríguez, 2008). No obstante, para Caillois, el juego no te prepara de ninguna manera para algún oficio (Caillois, 1986).



Para Callois (1986), el juego es un factor importante en la consolidación de la civilización, ya que provee a las personas de ciertos factores psicológicos, como el de superar los obstáculos que se presenten, predisponiendo así al sujeto, de la capacidad de responder a situaciones arbitrarias, siendo éste a su vez, muy placentero, permitiendo el desarrollo de la cultura, ya que, a través de este, el ser humano aprende sobre el orden, la economía y la igualdad. Sin embargo, para el común de las personas, el juego es visto como una suerte de degradación de las actividades adultas, que se transforman en un sin sentido, y que no se toman en serio.

### ***Lo lúdico: una perspectiva histórica***

Los orígenes del juego son difíciles de establecer, pues para Groos, los juegos son una herencia de nuestros antepasados, como jugar al escondite o los juegos de lucha, los cuales eran necesarios para la supervivencia de la especie, muestra de ello, son los juegos que aún se evidencian en ciertas especies animales, y que llegaron a nosotros de manera hereditaria, como se puede apreciar el enfoque de Groos es biologicista (Martínez, 2008). En este sentido, es probable que los ritos de tipo religioso fueran un antecedente de los juegos, ya que los mayas jugaban un deporte similar al baloncesto, donde los ganadores se llevaban todo el honor y los perdedores eran sacrificados a los dioses (Campo, 2000).

Aunque se encuentran mayores evidencias de las actividades lúdicas en los registros históricos de las culturas egipcias, griegas, romanas, chinas, manifiestos en la pictografía y escritos (Caballero, 2021). Existen igualmente, pruebas históricas de deportes como el boxeo, el fútbol o el béisbol por citar algunos, los cuales han experimentado una evolución desde su creación, puesto que poseían un carácter lúdico y religioso. Sin embargo, la actividad lúdica como tal, que es practicada por ser humano, puede haberse desarrollado mucho antes, desde los mismos albores de la humanidad.

Duvinaug (1997) no precisa el tiempo, pero establece que una de las primeras actividades lúdicas fue la invención de las groserías o la alteración de lengua,

posteriormente, en la Grecia clásica, los deportes como actividad lúdica vinieron a sustituir los conflictos bélicos. Por consiguiente, aunque hay ciertos registros de actividades lúdicas desarrolladas por los seres humanos, se puede concluir que no se tiene fecha precisa en los inicios de estas, esto tal vez por lo que sostiene Huizinga, que es algo inherente al ser humano, al estar este inclinado a ser siempre el primero en todo, a través del juego busca lograr este objetivo. Sin embargo, el autor va más allá, al señalar que la actitud lúdica existe antes que el ser humano desarrollara su capacidad de expresión y comunicación (Huizinga, 2008).

### ***Enfoques sobre lo lúdico***

En la antigua Grecia, dos eminentes pensadores como lo fueron Platón y Aristóteles reflexionaron sobre el juego. Para el primero, el juego sirve para formar al ciudadano, en la medida en que, les permite a los niños, desarrollar sus habilidades como constructor o labrador, así desde pequeños se les debe proveer de herramientas para permitirles practicar estos oficios jugando (Platón, 1988). En el caso Aristóteles, el juego es un momento de ocio, necesario para compensar el arduo trabajo realizado por un individuo, por consiguiente, éste sería una suerte de medicina para aliviar las cargas producidas por el trabajo, aunque no le da mayor relevancia (Aristóteles, 1978).

Para el filósofo alemán Schiller (1990), en su obra *Cartas sobre la educación estética del hombre*, aborda la importancia del juego, como una forma de experimentar tensión y alegría, siendo, además, una actividad regulada por el tiempo y el espacio. Schiller es uno de los primeros que plantea, la distinción entre el juego de tipo físico y el simbólico (Alemán et al., 1994). El inglés Herbert Spencer, desde un enfoque evolucionista, observa que, con el desarrollo de la sociedad, el ser humano no se halla en la necesidad de pelear contra la naturaleza por su supervivencia, el juego se presenta como una herramienta para liberar esa energía excedente, que resulta de vivir con mayor comodidad. Es así, que mayormente los niños, se vuelcan a las actividades lúdicas, como una forma de drenar la energía excedente por vivir en una sociedad más segura (Gallardo, 2019).

Se puede mencionar al psicólogo alemán Moritz Lazarus, con su teoría de la relajación, la cual se acerca bastante a la de Spencer. Esta plantea la liberación de energía, pero más que desahogar el excedente como sostiene Lazarus, el juego es una forma de relajación o compensación de las tensiones de la vida cotidiana, se entiende aquí, que la noción del juego es extensiva al adulto (Alejandra et al., 1994; Gallardo, 2019). En este mismo sentido, se tiene la noción del Karl Groos, partiendo del biologicismo, hace una comparación entre el reino animal y el humano, concibiendo al juego como una actividad preparatoria para llegar a la etapa adulta, ya que, en caso de los cachorros y los niños, se encuentran en una etapa de entrenamiento para su vida adulta y el juego funciona como instrumento para tal fin. En el caso de los animales, observa, que mientras más avanzados son como especie, dedican más tiempo al juego, pues según su teoría, los juegos, les sirven a ciertas especies animales para adaptarse a la adultez, porque logran un control del cuerpo de lo que se deriva, un dominio de la locomoción, lo que les permite correr, saltar, la habilidad para perseguir presas, y, por último, y no menos importante, la capacidad para luchar (Alejandra et al., 1994).

Para ello, realiza unas clasificaciones del juego, en: juegos de experimentación, en donde hay una destrucción sistemática de objetos; juegos de locomoción, consiste en el movimiento o desplazamiento; juegos cinegéticos, donde se simula la caza de una presa, le siguen los juegos de combate, es una lucha simulada en forma de juego, aunque en especies animales adultas realizan este tipo de actividad, lo hacen con fines de mantener su jerarquía. Los juegos arquitectónicos, como su nombre lo indica, consiste en la construcción de estructuras; siguen los juegos eróticos o de coquetería, en las especies animales, se emplea para atraer sexualmente a la pareja. También se menciona los juegos tróficos, en los cuales las especies animales juegan a criar a un objeto como si fuera su cría. En el caso de los humanos, las niñas practican este juego cuando juegan a ser madres de una muñeca; por último, los juegos imitativos o de curiosidad, en donde se imita el comportamiento de su especie y termina haciendo las mismas actividades, esto se realiza por averiguación, citándose el ejemplo del juego de persecución pilla-

pilla<sup>1</sup>, donde un niño se detiene a observar con curiosidad a otros jugar, los imita, y posteriormente se integra (Martínez, 2008).

El psicólogo Stanley Hall, elabora su teoría de la recapitulación, planteando que el juego es producto hereditario de la especie humana. Desde sus etapas más tempranas, el niño atraviesa por distintas etapas, es así que hay una etapa animal, donde el niño trepa árboles, posteriormente viene la etapa salvaje, en la cual emprende actividades como la caza o el escondite, luego la etapa nómada, muestran un interés por los animales, le sigue la etapa agricultura patriarcal, en la que las niñas jugaran a las muñecas y los niños cavan en la tierra, por último, viene la etapa tribal, en que los niños y niñas realizan los juegos grupales o en equipo, en la teoría de Hall, hay relación entre la ontogenia del individuo y la filogenia de su especie (Alemán et al., 1994).

En el psicoanálisis, sí bien no se trabajó a profundidad el tema del juego, se habla del instinto de juego, el mismo, no es más que una forma de satisfacer el placer impulsado por los instintos, estos son los motores del progreso en el desarrollo del cerebro, el juego sería el objeto a través de cual el instinto buscará su satisfacción (Freud, 2004). El holandés Frederic Buytendijk elabora una teoría sobre el juego, siendo éste la manifestación de la propia infancia, además se expresa en cinco aspectos: todo juego evoluciona, tiene un componente de sorpresa y aventura, está reglamentando y debe ser jugado en un sitio determinado, tener un objeto con el cual jugar, presentar una opción entre acción y relajación (Gallardo, 2019).

Es con la obra del holandés Johan Huizinga, *Homo ludens* (2008), publicado en 1938, aunque realmente el origen de su obra se puede datar en el año 1933, cuando trata el tema en el marco de una conferencia, al ser nombrado rector de la universidad de Leiden (González, 2020). Con su enfoque antropológico, dividió el desarrollo del ser

---

<sup>1</sup> Es un juego que consiste en que un niño persigue a otro hasta tocarlo, a este último le corresponde seguir a otro para tocarlo y así sucesivamente.

humano con el concepto de *homo ludens*, donde el juego se expresa tanto en el ámbito físico (biológico) como social en el ser humano (Huizinga, 2008).

Ya que, según él, el juego antecede al ser humano, no necesariamente el juego se manifiesta como una manera en que los seres humanos descargaban su energía vital, pues esto no explica la presencia de lo lúdico en los seres vivos. El juego forma parte fundamental en todas las expresiones del ser humano como: el arte, la poesía, la filosofía arcaica, la ciencia, el derecho, la guerra, la religión. Por tanto, sostiene que la cultura ni se origina, ni comienza con el juego, es el juego (Huizinga, 2008). Se podría afirmar que el *homo ludens* de Huizinga, es pan lúdico, porque como se señaló, lo ubica en todas las esferas del ser humano.

Otra característica del juego es que se lo considera como opuesto a lo serio, ello no significa que quienes juegan no se tomen en serio el juego. Por ejemplo, un violinista que toca una melodía sublime está jugando, de hecho, en inglés el acto de tocar un instrumento se le denomina *play* (jugar) (Huizinga, 2008). En este mismo sentido, Platón consideraba los ritos religiosos como un juego, esto no le resta seriedad al acto religioso, al contrario, se debe tomar en cuenta que el juego antecede a la cultura (Huizinga, 2008).

El concepto de juego de Huizinga, encuentra su máxima expresión en el lenguaje, es así como, aunque todas las culturas juegan, solo las modernas lenguas europeas, abarcan esta actividad en una sola palabra (Huizinga, 2008). Es así como determinó la palabra juego en las culturas griega e india, por ejemplo, en esta última, la palabra sanscrita, *kedrati*, se aplicaba a las actividades realizadas tanto por niños como por adultos y animales, ésta se relacionaba con el movimiento brusco y repetitivo (Campo, 2000), asociándose también al juego de entretenimiento, aunque no englobaba a las actividades de tipo competitivo.

En China, se usa la palabra *wan*, que se relaciona con entretenerse con algo, bromear, olfatear, se circunscribe al ámbito infantil (Campo, 2000), también se diferencia de la acción de competir. En alemán, está la palabra, *spilan*, que se entiende como un

movimiento pendular y que produce placer, por último, en inglés, está la palabra *play*, que se entiende como una actividad libre y espontánea, al contrario, la palabra *game* está referida a un juego, pero de tipo institucionalizado (Campo, 2000).

El latín, designa el juego con la palabra *ludus*, *ludere* de la cual se deriva *lusus*, abarca desde el juego infantil hasta la competición y las actividades litúrgicas (Huizinga, 2008), de hecho, en castellano se admite el uso de la palabra derivada del latín, lúdico, que es un anglicismo, cuyo significado es juego público, entretenimiento y espectáculo. Paredes (2002), agrega que, en el castellano medieval, se empleaba la palabra *yogar*, la cual designa el tañer un instrumento, es necesario recordar que, para Huizinga, la música es un juego, al mismo tiempo la danza, no así las artes plásticas.

Sin embargo, la obra de Huizinga, a pesar de que fue pionera en el estudio profundo del tema del juego, adolece de un defecto, y es que no da una clara definición de qué se entiende por juego y menos aún, brinda una clasificación y descripción de los distintos juegos (Caillois, 1986), también se señala que su teoría es una apología al machismo y la violencia (McDonald, 2019). Siguiendo con Huizinga, se observa que para él, la guerra tiene un componente lúdico, ya que ésta tiene un carácter agonal, pues los adversarios luchan por la obtención de algo, el carácter lúdico radica en que quienes lo declaran, reconocen a los otros como sus semejantes y se cumplen ciertas reglas, no así en la denominada guerra total, donde existe una deshumanización del contrario, al considerarlos bárbaros o inferiores, por tal razón, no se le respeta sus derechos de existencia o de rendición. En el campo de la filosofía, lo lúdico se identifica a fines del siglo XI, en lo que sería la génesis de la universidad como institución, la escolástica se usa como una herramienta que contiene un carácter agonal, se convierte en un deporte a través del cual se busca vencer a los demás (Huizinga, 2008).

Lo anterior, se puede aclarar en la medida en que, para él, no hay diferencia entre lo lúdico y el juego (Rivero, 2015), además lo contrapone a un concepto clave dentro de la sociedad capitalista, como lo es el *homo faber*, esta noción del hombre trabajador nace juntamente con la denominada economía política, para la cual el trabajo es la principal

fuelle que produce la riqueza de un país (Díez, 2014). Tal vez por esta razón, lo *ludens* o lúdico (Duvignaud, 1997), no ha recibido la atención debida, ya que, dentro de una economía capitalista o productiva, se lo considera como una pérdida de tiempo, el ocio, como vagancia, lo que se contrapone a la virtud del trabajo. Para Caillois (1986), al igual que Huizinga, entienden que el juego se opone a lo serio, pero por su concepción se tiende a pensar en el mismo como baladí y que no produce nada.

Por otra parte, para Huizinga el juego es una actividad libre, producto de la volición del ser humano, que lo ha gozado y se ha entretenido (Caillois, 1986), en que hay que hay que ubicar otros factores intervinientes como lo es el azar, los jugadores apuestan, en busca de un “golpe de suerte”, que les permita ganar el premio mayor, en este caso el juego persigue la ganancia monetaria. Duvignaud (1997), plantea que el tema de lo lúdico no había sido abordado de manera exhaustiva, pero reconoce que quienes marcaron un hito en el estudio de lo lúdico fueron John Huizinga y Roger Caillois, ya que demuestran que el ser humano es un ser complejo, que no circunscribe al simple canon laboral (Duvignaud, 1997), es decir, al *homo faber*. El aporte teórico de Huizinga consistió en haber puesto de manifiesto la importancia del espíritu del juego como objeto de estudio, como tema de interés científico, pues lo lúdico era muy poco relevante, por ello, la poca atención que recibe por parte de la comunidad científica. De forma tal que Callois (1986), logra incorporarlo a la discusión, su importancia, a partir del rol desempeñado por los jugadores.

Además, Caillois (1986), establece una diferencia entre *paidia* y *ludus*, la primera es una concepción griega que consiste en la manifestación libre que da lugar al juego, actividad inherente de los niños y niñas, mientras *ludus*, está más regulado, se persigue un fin, es controlado, por ejemplo, un grupo de niños determinan que el primero que salte la cuerda 50 veces seguidas gana. Es así como Caillois (1986), elabora una clasificación del juego consistente en 4 categorías: *Agon* (competencia), se suele presentar en actividades deportivas como unos juegos olímpicos; la *Alea*, está estrechamente relacionado con los juegos de azar, los juegos de lotería y carrera de caballos; el *mimicry* (simulacro), se presenta principalmente en las fiestas de carnavales, en las obras de

teatro y en los actores. Por último, se tiene el *llynx* (vértigo), se manifiesta en las actividades extremas, como el alpinismo o en los deportes extremos donde abunda la adrenalina.

Como se puede observar, los juegos son manifestaciones que alejan al ser humano de regularidad o preocupaciones de la vida cotidiana, por ejemplo, el mundial de fútbol FIFA convoca durante su tiempo de duración, la atención de muchas personas, el deporte se convierte así, en una emoción mimética, en la medida en que aligera del peso habitual al ser humano, expresándose lo mimético en forma de deleite y gozo. Las nociones de *Homo Ludens* de Huizinga y Callois coinciden en señalar que los seres humanos necesitan de la recreación, ya que les permite liberarse de las tensiones que trae aparejada la vida. Por tal razón a través de las actividades recreativas miméticas, los individuos no solo buscan liberarse de la misma, sino también sentir diversas emociones como el temor, la tristeza u otras que suelen evitarse en la cotidianidad (Elias y Dunning, 1992).

El juego para las personas comunes y corrientes constituye una actividad a través de la cual se busca la distracción, sin embargo, hay una excepción a esto, y es el caso de los atletas profesionales, para ellos el *agon* o la *mimicry* no son un escape del cansancio producido por el trabajo, constituyen su trabajo. Es así, por ejemplo, que un futbolista profesional, no juega para divertirse, lo hace para vivir de ello, si no rinde, pierde su trabajo.

### ***Ámbitos disciplinarios que hacen uso del componente lúdico***

Lo lúdico ha sido abordado por diversas disciplinas, como la psicología, la educación, la antropología, la historia, la zoología y la economía (Duvignaud, 1997; Reyes, 2021). Como se ha visto, desde el punto de vista psicológico, Karl Groos trabajó el juego como actividad preparatoria de los niños, para asumir la vida adulta. También Eric Berne, influido por la noción de *ludens* de Huizinga y por la teoría matemática de los juegos de Luce y Raiffa, elabora su teoría de las transacciones, la cual establece que,



en las relaciones de los sujetos, existe la apropiación de roles, como el de padre, adulto y niño, aunado a ciertos juegos, por lo que titula su obra *Juegos en los que participamos*. Sin embargo, él señala que el uso de la palabra juego no implica diversión o placer (Berne, 1977).

En la filosofía, Schiller le otorgó al juego el rol de ser un mecanismo a través del cual el hombre encuentra alivio a sus cargas cotidianas (Schiller, 1990). Kant en su *Crítica del juicio*, también da importancia al juego, en la medida en que este constituye la médula del proceso creativo e imaginario (Duvignaud, 1997). En el campo de la antropología, como se señaló, Huizinga con el *homo ludens*, demuestra que el juego tiene múltiples manifestaciones, desde la poesía, la guerra, y las leyes (Huizinga, 2008). La noción de lo lúdico de Huizinga abarca todas las manifestaciones del ser humano, por lo que se podría hablar de una visión pan lúdica.

En el campo de la sociología e influido por Huizinga, se tiene a Caillois (1986), quien agregó lo aleatorio como variable constituyente del juego. Representando el ámbito económico, se encuentra J. Von Neumann y O. Morgenstern con su libro *the Theory of games and Economic Behavior*, donde exponen su teoría de los juegos, a través de la cual buscaban predecir el comportamiento de dos actores o más, los cuales tienen intereses contrapuestos (Samuelson y Nordhaus, 1993). La teoría de los juegos combina la matemática y la lógica, además implica que los jugadores actúan de forma racional para la consecución de sus objetivos, a esto último se le denomina ganar. Se tiene una primera clasificación de los juegos, como de suma cero, que son aquellos donde existen dos jugadores, un jugador gana y el otro pierde, es decir, la victoria de uno supone la derrota del otro, esta estrategia se conoce con el nombre de minimax.

Estos juegos, sí bien son reconocidos en esta teoría, no despiertan tanto interés como los juegos de suma no cero, aquí pueden participar dos o más jugadores, como su nombre lo indica, la suma de ganancias o pérdidas son diferentes a cero. La teoría de los juegos ha permitido usar otras categorías de análisis que se han hecho muy populares, como el juego del “gallina”, aplicado a jugadores irracionales que ponen en

riesgo su vida para demostrar que no son cobardes, o el dilema del prisionero, donde priva la confianza entre los actores para cumplir con un pacto establecido, previamente entre ellos. Es a partir de lo anteriormente expuesto, que se habla de juegos no cooperativos y cooperativos, en el primero de la gallina, cada uno busca su propio beneficio, en el dilema del prisionero, los actores sí cooperan, saldrán beneficiados todos.

Lo lúdico es considerado por algunas disciplinas como objeto de estudio, a pesar de que, en esencia, a nivel productivo, constituye una pérdida de tiempo. En áreas como la psicología y la educación se le tiene en cuenta, en la medida en que permite el desarrollo de la infancia, no obstante, lo lúdico es una característica inherente al ser humano y que se manifiesta en su cultura. A continuación, se presentan los enfoques del juego que más se aplican al campo educativo. En primer lugar, está el del filósofo alemán Karl Groos, quien laboró en las esferas de la estética y la psicología descriptiva, en ambos enfoques combina lo lúdico, siendo la manifestación artística la expresión superior de la actividad lúdica (Martínez, 2008). Su enfoque del juego lo realiza desde la biología, por eso consideró el mismo no solo como una actividad relajante, sino como un entrenamiento para la vida.

Entre 1896 y 1899 Groos publica su teoría sobre el juego como preparatoria para la vida, él iba más allá de la teoría fisiológica del excedente de energía, defendida por Herbert Spencer, quien sostenía que a través del juego se liberaba el exceso de esta. Groos incorpora la variable psicológica, entendiendo los juegos como ensayos o preejercicios para la vida adulta, y que son manifestaciones de instintos particulares (Martínez, 2008).

En este mismo sentido, el juego en la psicología genética de Piaget, aparece como una etapa de desarrollo del niño y la niña, específicamente al finalizar el período ceno-motor, es decir hacia el año y medio, o dos, edades en las que se desarrolla la función semiótica o simbólica del infante. Es así, que se generan tres categorías principales del juego, como lo son: el juego de ejercicio, que consiste en la repetición continua de un

movimiento realizado de forma iterativa, lo que produce un placer funcional y tiene como fin la adaptación; el juego simbólico, implica la evocación de un acontecimiento u objeto ausente, a partir de los cuales se hace construcción o empleo de significantes diferenciados; por último, están los denominados juegos de reglas, estos se transmiten de niño a niño, y permiten el desarrollo social del infante (Piaget & Inhelder, 1982).

Como se puede ver en Groos y Piaget, el juego está relacionado con la etapa infantil del ser humano, sin embargo, ello no es óbice para que otros autores extiendan este enfoque. Valga señalar que las teorías del juego de estos autores se usan mucho en la educación, para entender el desarrollo del niño y las estrategias a ser aplicadas en el proceso pedagógico. Otro enfoque educativo del juego es el elaborado por Vigotski, para él, el juego no es una simple actividad placentera, pues permite el desarrollo del niño, específicamente, en su ámbito simbólico, presentándose una interacción entre los niños, lo que les permite no solo socializar, sino adquirir roles que complementan al propio. Siguiendo con el campo simbólico, también el juego le permite al niño sustituir con un objeto un elemento de la realidad, por ejemplo, usar un palo de escoba simulando a un caballo, esto hace que el niño desarrolle su capacidad simbólica, pero hay que tener presente, que no se puede reducir sus manifestaciones a este ámbito *per se*, pues el niño encuentra otras emociones en el juego, como el placer, y el seguimiento de reglas, que facilitan el autocontrol (Aleman et al., 1994).

Es necesario señalar, que en el caso de Vitgozky, el juego no se concibe como un rasgo inherente a la infancia, sino que es un factor importante que contribuye al desarrollo, por ejemplo, el niño cuando juega se comporta por sobre su edad promedio, ya que acata las reglas que en su vida cotidiana difícilmente cumple. Además, lo habilita para socializar, en la medida en que sigue las reglas impuestas, persiguiendo un objetivo, pues la actividad lúdica trasciende el mero hecho de jugar por jugar.

### ***Crítica al ludens con relación al homo faber***

Cuando Huizinga elabora su concepto del *homo ludens*, lo hace en contraposición a otro concepto, con el cual cree que las actividades del hombre deben ser más “serias”, este se conoce como *homo faber*, concebido como un *animal* práctico, constituyéndose en una característica que poseen todos los seres humanos.

Entre las corrientes del pensamiento que abordan este concepto, se encuentran el positivismo y el pragmatismo, para las cuales el ser humano es un ente práctico (Escobar, 2000). Sin embargo, se puede encontrar antecedentes más antiguos, específicamente, en el pensamiento de los filósofos griegos, entre los que se pueden destacar, Demócrito y Epicuro, quienes definieron, entre otros, al hombre como aquel que trabaja, es decir un *homo faber*. Se podría agregar a otros intelectuales, como Francis Bacon, David Hume, J.S Mill, Augusto Comte, y Herbert Spencer.

Para Francis Bacon y David Hume, el ser humano como *homo faber* tiene como rasgo principal, el poder de construir un mundo artificial, además, de someter y aprovechar el medio ambiente (Escobar, 2000). En este sentido, las ideas de Augusto Comte, concibe que el ser humano evolucionó hasta alcanzar un estado donde podrá transformar la realidad, es así que concibe que la humanidad, transitó por tres etapas en el desarrollo de la sociedad: teológico, metafísico y positivo, donde este último, el hombre a través del uso de su racionalidad y del desarrollo de la ciencia, puede impulsar el progreso de la sociedad (Comte, 1977). Herbert Spencer, compartió también con Comte una visión evolutiva de la sociedad, el individuo más apto era el que podría sobrevivir, por ello consideraba que, para su desarrollo, no deberían existir fuerzas que lo frenaran, como el Estado (Spencer, 2002).

El *homo faber* posee una poderosa categoría, y es la referida al trabajo productivo, la cual surge en contraposición al trabajo improductivo, es así como el primero tiene como principal rasgo el ser la base generadora de la riqueza de una nación, ya que, por medio de él, son creados aquellos bienes materiales que vienen a satisfacer las

necesidades de los habitantes de un país determinado, el segundo, al contrario, no genera ningún tipo de bien con valor. El trabajo desde un enfoque capitalista se puede entender como aquella actividad que implica un esfuerzo tanto físico como intelectual, el cual es llevado a cabo por los seres humanos, para producir o proveer un bien, con el cual se va a satisfacer una necesidad. Para Heller, el trabajo se 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” (Heller, 1969, p. 442).

Diversos escritores de la corriente de la Economía Política, tienen diferentes acepciones sobre el trabajo, evidencia de ello, se tiene en el escocés, Smith (1999), que señala que el trabajo es el medio a través del cual una nación puede proveerse de un fondo para su propio consumo anual; debido a que de esta forma, produce todos los bienes que son necesarios para la pervivencia de la población y del país, aunque de igual forma algunos productos excedentes se pueden comercializar con otros países. Otra concepción es la proporcionada por el francés Say (2001), para quien el trabajo se debe entender como una acción constante y cuya finalidad es desarrollar una de las operaciones de la industria o tan solo una parte de tales operaciones, debido a que el trabajo involucra un esfuerzo físico, por el cual se recibe una retribución o beneficio en forma de salario (Say, 2001).

El alemán Marx (1999), en su obra *El capital*, señala que, a través del trabajo se le otorga valor a la mercancía, esto en la medida en que esta sea producida según el tiempo socialmente necesario, por tal razón el trabajo es un factor productor de riqueza. Además, al trabajo se le suma las fuerzas empleadas por el hombre, por medio del cual puede cambiar a la naturaleza y servirse de ella. Weber (1997) en *Economía y Sociedad*, considera de igual forma, que el trabajo es una actividad, confluyen la absorción del tiempo y del esfuerzo físico.

Como se pudo observar, dentro del sistema capitalista, el llamado trabajo productivo, así como una sociedad ocupada son la máxima expresión de la riqueza de

una nación (Díez, 2014), por lo tanto, todas aquellas actividades que contravienen este principio son señaladas de forma negativa. En esta categoría caen las denominadas actividades placenteras como lo son el ocio y el hedonismo (Marx y Engels, 1973). La noción de trabajo productivo origen del *homo faber* se contrapone al *homo ludens*, por consiguiente, toda actividad que no conlleve a un final productor es criticado por estar desprovisto de su capacidad generadora de riqueza material.

### ***Lo lúdico y la andragogía***

Con respecto al tema de lo lúdico en la andragogía, el uso de ésta se ha venido popularizando a finales del siglo XX, ya que a través del juego se motiva al discente a involucrarse en su proceso de aprendizaje, sin embargo, esta metodología es más frecuente en los niveles de educación inicial y secundario (Ávila y Hernández, 2023), por consiguiente, su aplicación a nivel universitario o en la educación andragógica es muy poco frecuente.

Como ya se ha expuesto, se piensa que lo lúdico es poco serio (Caillois, 1986), por tal razón, los adultos no se hacen partícipes de tales actividades, no obstante, las estrategias lúdicas suelen ser muy atractivas, especialmente porque estimula la participación de sus protagonistas dentro del proceso educativo, rompiendo con el paradigma de la clase magistral, donde el docente se muestra activo frente a un auditorio pasivo. Es la educación bancaria de la que habla Freire (2008), donde el docente es quien sabe y transmite su conocimiento a un discente que no sabe, los estudiantes son como unas vasijas vacías, en las cuales el docente deposita sus conocimientos.

En la andragogía se parte de que el adulto tiene experiencias que compartir, por ende, su papel es fundamental en el proceso educativo (Knowles et al., 1998), tiene un rol más activo, siendo éste potenciado con las estrategias lúdicas, ya que permiten el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la creatividad y la resolución de problemas (Ávila y Hernández, 2023). Diversos estudios han reportado otros resultados, de igual forma positivos, de la experiencia lúdica en el aprendizaje de

los adultos, que confirman nuevamente, lo benéfico de su implementación en el área andragógica.

Esto se pudo evidenciar en el trabajo de Tsukayama (2022), donde lo lúdico dio cabida al aumento de la motivación, acompañado de la emergencia de prácticas colaborativas entre los adultos, pues produce un ambiente recreativo que posibilita la resolución de conflictos. A esto se suma el fortalecimiento de la empatía, proactividad, liderazgo y escucha activa. También se hace notar el efecto favorecedor de la ludica en las disciplinas denominadas ciencias duras, específicamente, en la química inorgánica y la química básica, facilitando la comprensión y memorización de estas, mejorando con ello, su rendimiento por parte de los discentes, haciéndolos más participativos en las discusiones de aula (Maila et al., 2020; Molina y Ricaurte, 2019; Barrios et al., 2019). Tal situación es destacable, considerando lo compleja de la naturaleza de las áreas, por lo que sus cursantes suelen adoptar una actitud negativa ante ellas.

Por otra parte, con la aplicación de la ludica se experimenta un mejoramiento de la comunicación interpersonal (Long, 2016), además del control del cuerpo y las emociones (Uniminuto, 2022), lo que cambia la vida de los individuos no solo en el espacio escolar, sino en el familiar, personal y social, profundizando en valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación.

## **Marco legal**

El marco normativo que regula la educación a nivel internacional y nacional establece principios fundamentales que garantizan el derecho a la educación para todas las personas. A nivel internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, expresa tácitamente que toda persona tiene derecho a la educación. Este reconocimiento universal busca promover la igualdad y la inclusión, asegurando que la educación sea un instrumento para el desarrollo humano y social en todos los países, independientemente de sus contextos culturales o económicos.

En el ámbito nacional, la Constitución Política de 1991, específicamente en el artículo 67, donde se consagra el derecho a la educación como un derecho fundamental que no puede ser negado a ninguna persona. Esta disposición constitucional establece que la educación es un pilar para el desarrollo integral de los ciudadanos y un medio para promover la equidad social. Además, la ley reconoce que la educación debe ser accesible en todos los niveles y modalidades, incluyendo aquellas destinadas a la población adulta, para facilitar su integración social y laboral.

La Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación, desarrolla en su Título II la estructura del sistema educativo colombiano, abarcando desde la educación básica hasta la media. En ella se reconoce explícitamente la importancia de la educación formal, no formal e informal para los adultos, permitiendo así una mayor flexibilidad y adaptabilidad de los procesos educativos. Esta ley también promueve la inclusión de programas de formación para adultos, con el objetivo de reducir las brechas educativas y promover la participación activa de toda la población en el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.

Finalmente, el Decreto 3011 de 1997 establece los lineamientos específicos para organizar la educación para adultos en Colombia. Este decreto define aspectos clave como los procesos de alfabetización, los horarios flexibles para quienes trabajan y la incorporación de personas entre 13 y 15 años en los programas educativos. Cada ciclo de formación tiene una duración de 40 semanas y un total de 800 horas anuales, lo que permite adaptar la oferta educativa a las necesidades particulares de los estudiantes adultos. Además, obliga a las instituciones educativas a cumplir con los requisitos establecidos por las entidades territoriales para garantizar una educación de calidad y accesible para todos los adultos que desean continuar su formación.

## **Criterios éticos**

La ética en la investigación se fundamenta en el respeto por la condición humana, reconociendo que el propósito principal de toda indagación es beneficiar y mejorar las



condiciones de vida de los individuos o colectivos involucrados. Este principio ético garantiza que la investigación no solo busque conocimientos, sino que también tenga un impacto positivo en las comunidades y personas afectadas, promoviendo así una práctica responsable y comprometida con el bienestar social. La legitimidad de la investigación en educación, por tanto, se sostiene en la protección de los derechos de los participantes y en la promoción de valores como la justicia, la integridad y la empatía, aspectos indispensables para generar confianza y credibilidad en los resultados obtenidos.

Según Colina y Vargas (2018), el humanismo es la base fundamental que regula la relación entre investigadores y participantes, quienes son ciudadanos con derechos y dignidad inherentes. La perspectiva ética en la investigación requiere que se eviten sesgos subjetivos y que se adopte una visión contextual y comunitaria, reconociendo la diversidad y complejidad de las realidades sociales. Este enfoque asegura que las acciones del investigador respeten la integridad de los participantes y que la interpretación de los datos refleje fielmente las voces y experiencias de quienes participan en el estudio. La ética, en este sentido, actúa como un puente que conecta el conocimiento científico con la responsabilidad social y moral del investigador.

Para que una investigación sea considerada científica, debe cumplir con criterios de rigor metodológico que aseguren la precisión, coherencia y transparencia en todo su proceso. Hernández y Mendoza (2018) destacan que la meticulosidad en el trabajo y la coherencia en la estructura del documento —desde la formulación de hipótesis hasta la interpretación de resultados— son aspectos esenciales. Además, la transparencia en el uso de fuentes y en la gestión de datos aporta confianza y permite que otros investigadores puedan verificar, replicar o ampliar los hallazgos. La construcción de sentido a través de una narrativa clara y ordenada es fundamental para consolidar el conocimiento generado y garantizar que la investigación tenga un impacto válido y duradero en el campo educativo.

La credibilidad, por ejemplo, se logra mediante la presentación detallada y verificable de los hallazgos, resaltando el papel de los participantes y las fuentes utilizadas para sustentar las conclusiones. La auditabilidad o conformabilidad implica que el documento sea claro y estructurado, permitiendo que otros investigadores puedan comprender, evaluar y, en su caso, replicar el estudio en diferentes contextos. Asimismo, la transferibilidad o aplicabilidad garantiza que la documentación sea lo suficientemente completa y específica para que los resultados puedan ser utilizados en otros entornos o por otros profesionales, favoreciendo así la extensión y el impacto del conocimiento generado. En conjunto, estos aspectos fortalecen la integridad y utilidad de la investigación educativa, promoviendo una práctica ética y rigurosa en la generación de saberes.

## **TERCER MOMENTO**

### **METODOLOGÍA COMO UN CAMINO EN CONSTRUCCIÓN**

El contenido aquí expuesto enseña lo relacionado con los pasos involucrados para la realización de la investigación, los datos que se describen ofrecen una perspectiva detallada direccionados a la resolución del problema identificado mediante un recorrido sistemático que asegure la emergencia de un conocimiento comprensivo y cuya calidad esté en sincronía con los preceptos del orbe académico científico, en este caso inmerso en las ciencias sociales, específicamente como gestión del saber en el campo de la educación.

#### **Paradigma de la investigación**

El presente estudio se inscribe dentro del paradigma interpretativo, dado que busca entender la realidad a través de las subjetividades de los participantes involucrados. Este enfoque puede definirse como “...una alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las ciencias sociales existen problemáticas, asuntos y limitaciones que no pueden ser completamente explicadas ni comprendidas mediante metodologías cuantitativas”. Por consiguiente, se ubica en el enfoque cualitativo, que facilita al investigador emplear diferentes tipos de información con la finalidad de responder de manera adecuada a la pregunta de investigación (Beltrán y Bernal, 2020).

El paradigma interpretativo se refiere a “una actividad sistemática dirigida a entender en profundidad fenómenos educativos y sociales, a transformar prácticas y contextos socioeducativos, a tomar decisiones y, además, a descubrir y desarrollar un cuerpo organizado de conocimientos”. Debido a su carácter comprensivo e inferencial, esta perspectiva paradigmática está estrechamente vinculada a la construcción del conocimiento en las ciencias sociales para abordar diversas problemáticas sociales,

permitiendo así la formulación de argumentos y consideraciones específicas (Martínez, 2013).

En este marco, la investigación se enfoca en explorar una problemática poco abordada, con el objetivo de generar atribuciones significativas emergentes y describir en profundidad la realidad particular basada en las evidencias obtenidas. Para ello, se mantiene la rigurosidad característica de la metodología cualitativa, respetando los principios y límites que la guían, de modo que los resultados sean claros, pertinentes y contribuyan a un conocimiento epistemológico con rasgos científicos, adecuado para el ámbito académico.

Desde una perspectiva epistemológica, la investigación cualitativa reconoce que la relación entre el investigador y el informante es compleja y dinámica, caracterizada principalmente por la empatía, la reflexividad y la subjetividad. Esta interacción favorece la comprensión de los fenómenos sociales desde la visión de los propios actores, valorando la diversidad de perspectivas en un marco dialógico y polifónico. Además, la inmersión profunda en el contexto de estudio resulta esencial para establecer conexiones que faciliten el acceso a información relevante y adecuada.

En este proceso, los datos son concebidos como construcciones temporales y procesadas, alejándose de una visión fija y externalizada, adoptando un enfoque constructivista. La naturaleza inductiva del método cualitativo prioriza las narrativas de los participantes, descartando hipótesis preconcebidas, y reconoce la negociación como elemento clave en la co-construcción del conocimiento. Este enfoque también posee un carácter emancipador, ya que busca dar voz a actores que han sido históricamente silenciados, conceptualizando los datos como insumos dinámicos, sujetos a reinterpretaciones continuas (González, 2008).

Desde una dimensión epistemológica, centrada en la construcción y validación del conocimiento, resulta fundamental para orientar investigaciones como la realizada en el municipio de Neiva, Colombia. Esta dimensión aporta un marco crítico y reflexivo para

analizar las realidades sociales y educativas desde un enfoque andragógico, asegurando que las acciones investigativas se ajusten a los principios del constructivismo y fomenten la participación activa de los sujetos implicados.

En cuanto a la justificación de este estudio, la epistemología permite interpretar las cifras y situaciones sociales desde una perspectiva contextualizada, identificando no solo las carencias en la educación de adultos, sino también las oportunidades para desarrollar propuestas educativas lúdicas fundamentadas en evidencias. Asimismo, favorece un análisis profundo de las interacciones sociales, económicas y políticas que condicionan el acceso a la educación, garantizando que los hallazgos no solo aporten al conocimiento académico, sino que sean también aplicables y generen transformación en las comunidades. De esta forma, la investigación se valida como una contribución epistemológica que articula saberes académicos con las necesidades concretas de la población.

### **Enfoque y diseño de la investigación**

La investigación cualitativa, como señalan Ma et al. (2020), se caracteriza por ser un proceso meticuloso, activo y riguroso que se centra en la recolección e interpretación de datos no numéricos, tales como voces, percepciones, experiencias y significados. Este enfoque busca comprender los fenómenos sociales en su contexto natural, permitiendo así una visión holística y profunda de la realidad estudiada. La naturaleza interpretativa y constructivista de esta metodología favorece la exploración de cómo los individuos construyen sus propias narrativas y sentidos en relación con su entorno, facilitando una comprensión integral de los fenómenos sociales y culturales que se investigan.

Desde el punto de vista filosófico y científico, la investigación cualitativa se apoya en corrientes como el interpretativismo, el constructivismo y la fenomenología, que generan nuevos lenguajes y herramientas metodológicas para abordar las experiencias humanas. La observación participante, las entrevistas en profundidad y los grupos

focales son técnicas comunes que permiten captar las complejidades de las percepciones y las dinámicas sociales. La integración de estos instrumentos posibilita analizar cómo los sujetos atribuyen significado a sus acciones y cómo construyen su realidad social en contextos específicos, combinando razonamiento inductivo y análisis contextual para obtener resultados ricos y significativos.

En el marco de la presente investigación, la metodología cualitativa resulta esencial para explorar las concepciones sociales, los imaginarios colectivos y las percepciones que tienen los estudiantes. A través de entrevistas, observaciones y análisis de contenidos, se busca entender cómo estos actores perciben y experimentan la problemática en sus entornos educativos y sociales.

En particular, se trabaja con la experiencia de estudiantes y docentes en ocho instituciones educativas de Neiva, con el fin de analizar el impacto de estrategias pedagógicas, como el uso de contenidos lúdicos en procesos de enseñanza-aprendizaje andragógico. Esta aproximación permite no solo identificar las percepciones actuales, sino también comprender el papel que desempeña lo lúdico en la sensibilización y formación en torno a temas de gran relevancia social, contribuyendo a propuestas educativas más contextualizadas y efectivas.

De ahí que, el presente diseño siga los postulados de la fenomenología por su interés analítico sobre el mundo cotidiano desde el punto de vista de las personas inmersas en la situación centro de análisis. En este punto de vista, el énfasis está en cómo el individuo construye su mundo de vida y busca comprender la naturalidad de la vida y las experiencias. Así mismo, es de precisar que se asumen los planteamientos de Husserl en cuanto a la investigación fenomenológica interpretativa, toda vez que, toma como eje crucial la naturaleza del ser y la relación entre un individuo y su mundo vital (Hernández y Mendoza, 2018).

Lo destacado de la fenomenología interpretativa yace en que, abarca la interrelación de la experiencia subjetiva de un individuo con la otredad en sus contextos

sociales, culturales y políticos, independientemente de si es consciente de esta influencia. Igualmente, es de considerar que permite al investigador ir más allá de la descripción y adentrarse en lo interpretativo, es aproximarse al sentido que las personas le otorgan a su realidad, entender cómo las gentes -docentes y discentes definen desde una perspectiva propia su contacto con el fenómeno en cuestión -andragogía- (Hernández y Mendoza, 2018).

Esto supone que el investigador debe aproximarse a la realidad y reconocer el aporte de las personas que son los sujetos informantes o unidades de análisis. En este sentido, el diseño de la investigación cualitativa debe establecerse a partir de las fases de la investigación expresadas en la tabla 1, la misma fue construida siguiendo los lineamientos de Martínez (2013), y a continuación se presenta.

**Tabla 1**

*Fases y momentos de la investigación cualitativa*

| Fases | Momentos de la investigación                                                                                                                                    |                                                                                                                    |                                                                                          |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
|       | Formulación                                                                                                                                                     | Diseño y ejecución                                                                                                 | Cierre                                                                                   |
| 1     | Acercamiento a la ciudad de Neiva del Departamento del Huila, Colombia, identificación de posibles actores participantes, revisión bibliográfica sobre el tema. | Profundización del tema con base a literatura referida al mismo.                                                   | Organización de los datos cualitativos.                                                  |
| 2     | Ubicación del lugar específico de estudio: instituciones educativas especializadas en educación para adultos de Neiva, Departamento del Huila, Colombia.        | -Fin acopio informativo<br>-Invitación de participantes                                                            | Descripción y segmentación de los datos considerando las categorías de la investigación. |
| 3     | Determinación de los documentos organizacionales a estudiar: información documental, y fuentes oficiales o estatales.                                           | Selección de los participantes del proceso de investigación.<br><br>-Estructuración del estudio para su desarrollo | Reagrupación de los datos considerando las categorías de la investigación.               |
| 4     | Exploración del material literario ya reconocido sobre el tema de investigación, determinación de las categorías bases del estudio.                             | -Diseño de la entrevista no estructurada.                                                                          | Retirada de las instituciones especializadas en educación para adultos de Neiva,         |

|   |                                     |                                                                                     |                                                                                |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 5 | Pregunta de investigación formulada | -Aplicación de la entrevista, observación documental, y análisis de la información. | Departamento del Huila, Colombia, y finalización de recogida de información.   |
|   |                                     | -Ejecución de lo proyectado<br>-Procesamiento de datos y construcción de sentido.   | -Presentación y análisis de la información.<br>-Elaboración del informe final. |

**Nota.** Tabla acerca de la elaboración sistemática de los pasos para la consecución de la tesis adaptada de las fases que plantea Martínez (2013)

\*Fuente: Elaboración del autor

## Actores claves o participantes

La población de estudio, de acuerdo con Billi et al. (2021), se entiende como el conjunto de elementos constitutivos de un marco específico, los cuales proporcionan la información necesaria para comprender una situación o fenómeno que genera inquietud. Esto resulta fundamental para analizar aspectos que impactan la existencia social, permitiendo, a través de un recorrido analítico, formular conclusiones alineadas con los objetivos y el campo de investigación. Es importante señalar que este grupo no está conformado únicamente por seres humanos, sino que también puede incluir otros elementos dependiendo del contexto, y que su definición debe delimitarse en función de un espacio y un tiempo determinado para garantizar la coherencia del estudio.

En el caso particular de esta investigación, la población de estudio está compuesta por dieciséis (16) personas, distribuidas en ocho (8) estudiantes y ocho (8) profesores, pertenecientes a las siguientes instituciones educativas: I.E. Jairo Morena Lizcano, I.E. Rodrigo Lara Bonilla, I.E. Ricardo Borrero Álvarez, I.E. Gabriel García Márquez, I.E. Oliverio Lara Borrero, I.E. Liceo Santa Librada, I.E. Promoción Social y I.E. IPC Andrés Rojas. La selección de los participantes se realizó con base en criterios específicos que garantizan la pertinencia y la representatividad del grupo, los cuales fueron: ser estudiante activo en el proceso educativo, haber estado en ese estado por al menos dos



años consecutivos, tener un mínimo de 30 años de edad para incluir a adultos que aportan experiencia significativa, y manifestar voluntad de participar en la investigación. Estos criterios aseguran que la población estudiada sea adecuada para responder a las preguntas de investigación y que los resultados sean relevantes para comprender el fenómeno en cuestión dentro del contexto educativo y social en el que se desarrolla el estudio.

### **Escenario de investigación**

El escenario de investigación también cumple una función simbólica, ya que representa el entorno en el que se establecen las relaciones de confianza y respeto mutuo entre investigadores y participantes. La implicación de los participantes en la investigación se ve favorecida cuando el escenario favorece la comunicación abierta y la sensación de pertenencia. Esto puede lograrse mediante la creación de espacios inclusivos y respetuosos, donde los participantes se sientan valorados y motivados a compartir sus experiencias y opiniones. En definitiva, el escenario de investigación no solo es un espacio físico o virtual, sino un componente clave que contribuye a la calidad y la ética del proceso investigativo. (Lincoln, 2005).

En este caso se cuenta como escenario con 8 instituciones educativas (I.E. Jairo Morena Lizcano, I.E. Rodrigo Lara Bonilla, I.E. Ricardo Borrero Álvarez, I.E. Gabriel García Márquez, I.E. Oliverio Lara Borrero, I.E. Liceo Santa Librada, I.E. Promoción Social y I.E. IPC Andrés Rojas) en la ciudad de Neiva. Actualmente la capital del departamento de Huila tiene sus orígenes en una estratégica ubicación que fue utilizada como punto de reabastecimiento por viajeros en el camino real entre Santafé y Popayán, además de servir a las tropas independentistas durante la lucha por la independencia. Inicialmente, su economía se basó en la minería aurífera, ganando el apodo de “río de oro”, aunque debido a la escasez de oro, la actividad ganadera tomó protagonismo, consolidando una economía agrícola y ganadera que fue creciendo a lo largo de los siglos (Alcaldía de Neiva, 2024).

Ubicada en el suroeste del país, sobre el Macizo Colombiano, Neiva limita con varios municipios y departamentos, asentada entre las cordilleras Central y Oriental, esta última colindando con el río Magdalena. Su posición geográfica le confiere una extensión de 1.250 km<sup>2</sup> y un entorno natural diverso, rodeado por montañas y ríos, lo que ha favorecido su desarrollo tanto en términos económicos como culturales. Desde tiempos precolombinos, diferentes grupos indígenas habitaron la región, enfrentándose a las invasiones y resistencias españolas que finalmente consolidaron la ciudad en el siglo XVII.

El legado cultural de Neiva se refleja en sus sitios históricos y religiosos, como el puente Navarro del siglo XIX, la catedral de estilo neogótico y el Parque Santander en el centro histórico. La historia indígena y colonial, marcada por conflictos y resistencia, se complementa con un patrimonio que hoy atrae a turistas y residentes. La interacción entre sus raíces indígenas y la influencia española ha moldeado una identidad cultural propia, enriquecida con tradiciones y monumentos que perduran en la ciudad.

Económicamente, Neiva ha pasado de una sociedad principalmente pastoril y agrícola a una ciudad diversificada en servicios, industria y comercio. Desde su independencia, ha tenido altibajos políticos y económicos, enfrentando conflictos armados y desplazamientos que contribuyeron a su crecimiento urbano. En la actualidad, presenta bajos niveles de desempleo y una economía estable, destacándose en sectores como salud, educación y servicios, con instituciones como la Universidad Surcolombiana. Gracias a estos avances, Neiva ha logrado superar su pasado violento y consolidarse como una de las ciudades con mayor progreso en Colombia (Gaspar, 2021).

### **Instrumento y técnica de recolección de información**

En el contexto de las investigaciones cualitativas, la elección de los instrumentos adecuados desempeña un papel crucial en la comprensión profunda de fenómenos complejos. Dada la relevancia del componente lúdico en el proceso andragógico, se busca una estrategia que permita una inmersión profunda en el tema. En este sentido,

se opta por utilizar la entrevista no estructurada y la revisión documental como técnicas principales dentro de la metodología elegida. Estas herramientas ofrecen un enfoque dinámico y participativo que facilita la exploración detallada de las experiencias y percepciones de los participantes.

### ***Entrevista no estructurada***

La entrevista no estructurada permite al entrevistador explorar en profundidad los temas de interés, adaptándose a las respuestas y reacciones del entrevistado en tiempo real. Esta flexibilidad facilita que se puedan abordar aspectos emergentes o inesperados que no estaban contemplados en una guía rígida, enriqueciendo así la calidad y la amplitud de la información recolectada. Además, favorece un ambiente más natural y de confianza, lo que puede incentivar al entrevistado a expresar sus ideas y experiencias de manera más abierta y sincera.

Este tipo de entrevista es especialmente útil en investigaciones cualitativas donde el objetivo principal es comprender en profundidad las percepciones, sentimientos y motivaciones de los participantes. Al no estar limitada por un conjunto estricto de preguntas, el entrevistador puede profundizar en ciertos temas que resulten particularmente relevantes o interesantes en función de las respuestas del entrevistado. Sin embargo, requiere de habilidades importantes por parte del entrevistador, quien debe ser capaz de gestionar la conversación de manera eficaz sin perder el foco de los objetivos de la investigación (Hernández, et. al., 2014).

También presenta ciertos desafíos, como la dificultad para comparar las respuestas entre diferentes participantes o para analizar la información de manera sistemática. Debido a su naturaleza flexible, la interpretación de los datos puede ser subjetiva y requerir un proceso cuidadoso de codificación y análisis cualitativo. A pesar de ello, su capacidad para captar matices y detalles profundos la convierte en una herramienta valiosa en estudios exploratorios y en contextos donde la comprensión holística del fenómeno es fundamental. Las preguntas reflejadas en la misma se orientaron de

acuerdo con las características de los participantes, por tanto, se diferencia tanto en contenido como en número de preguntas. En este sentido, se elaboraron dieciocho (18) preguntas para los estudiantes y diecisiete (17) preguntas para los docentes.

### ***Revisión documental***

La investigación que utiliza documentos (en este caso: literatura investigativa de plataformas indexadas) como datos para su respectivo análisis, se ha definido como revisión documental. Así, en lugar de hablar con una o varias persona para conocer sus puntos de vista o experiencias sobre un fenómeno en particular, el foco de consulta se centra en material escrito, aunque este tipo de datos que se utilizan para el análisis documental no son solo cosas que están en papel sino elementos descriptivos de acciones realizadas o planificadas sobre un tema en específico, sin dejar de lado imágenes porque a veces las imágenes se utilizan para dar a entender aspectos relevantes de manera esquemática (Hernández y Mendoza, 2018).

Esta herramienta investigativa se caracteriza según Useche et al. (2019) por:

Es la exploración exhaustiva de textos y documentos sobre un tema en particular. Se usa esta técnica para seleccionar y extraer información sobre la variable, desde diferentes ópticas abordadas, permitiendo profundizar sus conocimientos sobre el tema y la variable en términos de integración, corroboración y crítica. (p. 48)

Esta observación se dirige a los programas de formación, con la finalidad de identificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje llevadas a cabo por los docentes para la aprehensión del conocimiento por parte de los estudiantes de las instituciones educativas para la formación de adultos de Neiva, para con ello evidenciar la puesta en práctica de elementos, recursos o actividades lúdicas. Los programas de formación entran dentro de la clasificación de materiales o documentos organizacionales, que no son más que “Memos, reportes, planes, evaluaciones, cartas, mensajes en los medios de comunicación colectiva (comunicados de prensa, anuncios, y otros), fotografías,

publicaciones internas (boletines, revistas, etc), avisos y otros” (Hernández, 2006, p. 615).

## **Procesamiento de la información**

El análisis del discurso (AD) es un término propio de los métodos cualitativos en el cual se exploran la estructura y la expresión del lenguaje en su contexto social y cultural. Examina el contenido lingüístico (lo que se manifiesta) y el uso del lenguaje (uso dado) en un texto específico para comunicar significado en diferentes contextos sociales. Al trascender de la palabra o la oración, el análisis del discurso tiene por finalidad comprender cómo el lenguaje estructura tanto los textos como los contextos sociales. Así, se provee una comprensión y apreciación más profunda del lenguaje y cómo este adquiere significado para los participantes (McLeod, 2024).

El caso aquí contemplado toma como línea analítica ¿Cómo el lenguaje crea y mantiene la realidad? (la lúdica en las prácticas de enseñanza andragógica), en un análisis de la conversación, de ahí que clarifica el contexto donde tienen lugar las dinámicas del fenómeno social en estudio -ámbito educativo-, el ejercicio de poder al definir quienes ocupan el papel de figuras de autoridad entre la población partícipe -plan institucional de estudio- y por último describe la identidad de cada uno de los conjuntos de muestra involucrados, a saber: Docente y estudiantes (McLeod, 2024).

**Tabla 2***Procesamiento de la información*

| Objetivos específicos                                                                                                                                                  | Metodología<br>(actividades por<br>objetivo)          |    | Insumos                                                                                                                                                                | Productos                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.           | -Entrevista estructurada.<br>-Observación documental. | no | -Expresiones, opiniones o puntos de vista de estudiantes y docentes de instituciones educativas especializadas en la formación de adultos.<br>-Programas de formación. | -Estrategias de enseñanza y aprendizaje que actualmente implementan los docentes.                                                                                                                                                              |
| 2. Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.                                  | -Entrevista estructurada.<br>-Observación documental. | no | -Expresiones, opiniones o puntos de vista de estudiantes y docentes de instituciones educativas especializadas en la formación de adultos.<br>-Programas de formación. | -Recursos, actividades, objetivos vinculados al componente lúdico.                                                                                                                                                                             |
| 3. Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica.          | -Entrevista estructurada.<br>-Observación documental. | no | -Expresiones, opiniones o puntos de vista de estudiantes y docentes de instituciones educativas especializadas en la formación de adultos.<br>-Programas de formación. | -Mejoramiento de habilidades comunicativas.<br>-Mejoramiento de habilidades de comprensión numérica.<br>-Desarrollo y aumento de relacionamiento grupal.<br>-Desarrollo de la creatividad y pensamiento crítico.<br>-Participación.<br>-Otros. |
| 4. Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia. | -Entrevista estructurada.<br>-Observación documental. | no | -Expresiones, opiniones o puntos de vista de estudiantes y docentes de instituciones educativas especializadas en la formación de adultos.<br>-Programas de formación. | -Procesos de enseñanza y aprendizaje diferenciados.                                                                                                                                                                                            |

**Nota.** Elaboración propia.

## Cualidades base y áreas significativas

**Tabla 3**

*Categorías base y áreas significativas*

| Objetivos específicos                                                                                                                                                  | Cualidad base                                                                                       | Área significativa                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.           | Estrategias de enseñanza y aprendizaje.                                                             | -Métodos, procedimientos, actividades o recursos de enseñanza y aprendizaje de corte tradicional.<br>- Métodos, procedimientos, actividades o recursos de enseñanza y aprendizaje de tipo innovadora. |
| 2. Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.                                  | Elementos y practicas lúdicas.                                                                      | Metodologías de enseñanzas basadas en:<br>-La gamificación<br>-el juego libre.<br>-el juego guiado.<br>-Otros.                                                                                        |
| 3. Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica.          | Resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico.                             | -Habilidades comunicativas.<br>-Habilidades de comprensión numérica<br>-Pensamiento crítico.<br>-Socialización.<br>-Creatividad.<br>-Participación.<br>-Otros.                                        |
| 4. Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia. | Comparación entre prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente. | -Habilidades comunicativas.<br>-Habilidades de comprensión numérica<br>-Pensamiento crítico.<br>-Socialización.<br>-Creatividad.<br>-Participación.<br>-Otros.                                        |

**Nota.** Elaboración propia.

## Análisis de la información

El análisis de la información es cualitativo, con empleo de triangulación, puesto que se han utilizado un instrumento y técnica de recolección de datos de la misma

orientación o enfoque de estudio, permitiendo con esto, la exposición de diferencias, similitudes o relaciones, encuentros y desencuentros (Carrasco, y Febrel, s/f).



## **CUARTO MOMENTO**

### **ACERCAMIENTO A LA REVELACIÓN DE LA REALIDAD MEDIANTE EL ANÁLISIS**

El desglose de este capítulo corresponde al aporte dado por los colaboradores en el proceso investigativo mediante su participación en la entrevista, creada específicamente en función de adentrarse en las inquietudes suscitadas a partir de los propósitos investigativos. El procesamiento de los datos colectados se desagrega acorde a cada aporte en asociación con el instrumento que lo generó y el sentido que ello cobra para la comprensión del fenómeno desde el análisis del discurso.

#### **Presentación de hallazgos**

La presentación de resultados está organizada de acuerdo con el instrumento y técnica de recolección de datos, juntamente con los participantes, y objetivos específicos de la investigación. Antes de desarrollar este apartado, es importante que se guíe la lectura con la siguiente tabla, que identifica a los docentes y estudiantes en relación con la institución educativa a la cual pertenecen.

**Tabla 4**

*Docentes y estudiantes de acuerdo con la institución educativa a la que pertenecen*

| Docentes y estudiantes <sup>2</sup> | Instituciones educativas     |
|-------------------------------------|------------------------------|
| 1                                   | I.E. Jairo Morena Lizcano    |
| 2                                   | I.E. Rodrigo Lara Bonilla    |
| 3                                   | I.E. Ricardo Borrero Álvarez |
| 4                                   | I.E. Gabriel García Márquez  |
| 5                                   | I.E. Oliverio Lara Borrero   |
| 6                                   | I.E. Liceo Santa Librada     |
| 7                                   | I.E. Promoción Social        |
| 8                                   | I.E. IPC Andrés Rosas        |

**Nota.** Elaboración propia.

### **Entrevista a los docentes**

En lo que respecta a *Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, el docente n°1 manifiesta que *estimula la clase con la apertura a saberes previos, introducción al Quizzz (plataforma digital en línea), y revisión de tareas. Además, implementa la dinámica de debates, la realización de posters, y lectura de textos.* El docente n°2 expone que *las estrategias que utiliza en primer lugar, es la reflexión, posteriormente hace uso de diapositivas, juegos de rol, mesa redonda, y participación relacionada con la realidad del estudiante.* Ahora, el docente n°3 plantea que *hace uso de música, sopa de letras, crucigramas, karaoke en inglés, y actos culturales.*

El docente n°4 *aplica los discursos orales, conversatorios, guías de trabajo, prácticas de laboratorio, actividades artísticas y lúdicas.* Docente n°5 *incorpora los videos*

---

<sup>2</sup> Se hace uso de numeración para identificar a los participantes, porque la investigación se apega a la Declaración de Consentimiento Informado, donde se indica la protección de datos personales, tal como lo establece la Ley Estatutaria 1581 de 2012 del Estado colombiano, ver anexos.

*transmitidos por tv, lectura de textos, visita a bibliotecas, técnicas grupales y trabajo en equipo. Lo que concierne al docente n°6, emplea la lectura de textos, preguntas orales, y la utilización de herramientas tecnológicas. En cuanto al docente n°7, éste activa sus clases con talleres en grupo, exposiciones, y videos. El docente n°8 lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes a través de clases magistrales, trabajos colaborativos, trabajos en parejas e individuales.*

**Tabla 5**

*Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se aplican en el proceso de formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia*

| Docentes | Estrategias de enseñanza y aprendizaje                                                                                                            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Saberes previos, introducción al Quizizz (plataforma digital en línea), revisión de tareas, debates, realización de posters, y lectura de textos. |
| 2        | Reflexión, diapositivas, juegos de rol, mesa redonda, y participación relacionada con la realidad del estudiante.                                 |
| 3        | Música, sopa de letras, crucigramas, karaoke en inglés, y actos culturales.                                                                       |
| 4        | Discursos orales, conversatorios, guías de trabajo, prácticas de laboratorio, actividades artísticas y lúdicas.                                   |
| 5        | Videos transmitidos por tv, lectura de textos, visita a bibliotecas, técnicas grupales y trabajo en equipo.                                       |
| 6        | Lectura de textos, preguntas orales, y la utilización de herramientas tecnológicas.                                                               |
| 7        | Talleres en grupo, exposiciones, y videos.                                                                                                        |
| 8        | Clases magistrales, trabajos colaborativos, trabajos en parejas e individuales.                                                                   |

**Nota.** Elaboración propia.

La tabla 5 da a conocer los datos alcanzados para *Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, de acuerdo con lo respondido por el docente n°1, se pudo encontrar que el mismo introduce los juegos de rol, pinturas, alcance la estrella, y rondas. El docente n°2 desarrolla procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de debates, karaokes, juego de roles. Para el docente n°3, los materiales audiovisuales, videos, diapositivas, concurso de *spealling*, y juego de rondas son sus elementos y prácticas lúdicas más usuales.

El docente n°4 usa crucigramas, juegos mentales, y sopa de letras. En cuanto al docente n°5, éste utiliza juegos de salón en equipos, juegos de destreza mental o pensamiento, actividades culturales, pasatiempos, y actividades audiovisuales. El docente n°6, dice no acudir a lo lúdico con frecuencia. Sin embargo, tiende a facilitar los acertijos, crucigramas, sopa de letra, lectura de cuentos, simulación de voces, y juegos. Se sigue el docente n°7, que expresa al igual que el anterior, que usa muy poco lo lúdico, en todo caso, recursos digitales como diapositivas, videos, entre otros. El docente n°8, comulga de igual forma con los dos anteriores docentes, en referencia a lo inusual de la lúdica en sus estrategias, algunas veces diseña juegos didácticos con material reciclable.

**Tabla 6**

*Elementos y prácticas lúdicas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplean en la formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia*

| Docentes | Elementos y prácticas lúdicas                                                                                                          |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Juegos de rol, pinturas, alcance la estrella, y rondas.                                                                                |
| 2        | Debates, karaokes, juego de roles.                                                                                                     |
| 3        | Materiales audiovisuales, videos, diapositivas, concurso de <i>spealling</i> , y juego de rondas.                                      |
| 4        | Crucigramas, juegos mentales, y sopa de letras.                                                                                        |
| 5        | Juegos de salón en equipos, juegos de destreza mental o pensamiento, actividades culturales, pasatiempos, y actividades audiovisuales. |
| 6        | Acertijos, crucigramas, sopa de letra, lectura de cuentos, simulación de voces, y juegos.                                              |
| 7        | Recursos digitales como diapositivas, videos.                                                                                          |
| 8        | Juegos didácticos con material reciclable.                                                                                             |

**Nota.** Elaboración propia.

La tabla 6 muestra hallazgos claves para *Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica*, el docente n°1, considera que hay un mejor desenvolvimiento por parte de los estudiantes, además de manifestar agrado ante la experiencia lúdica. El docente n°2 comparte esta postura, diciendo que tienen “muy buena actitud”, por lo que la prefieren antes que lo “mero conceptual”. Además, plantea

que han mejorado su léxico y la formas de expresarse, disminuyendo la timidez, aunado que muestran más interés y motivación por las clases.

El docente n°3 refiere lo mismo, en lo que se refiere al aumento de interés de los estudiantes, que éstos son más expresivos y “no temen participar”. Se encuentran más atraídos y motivados por los temas de clases. También han desarrollado de una mejor forma el pensamiento crítico, exponiendo sus ideas con mayor facilidad. Cabe destacar, que lo lúdico ha contribuido con la disminución del estrés. Para el docente n°4, los resultados han sido por el lado del “mejoramiento de las habilidades sociales y orales”. Se ha reducido la timidez, siendo muy participativos, aunado a que ha favorecido su rendimiento académico: “de ocupar los últimos lugares académicamente a estar en los primeros lugares”.

Ahora, con el docente n°5, éste ha expresado que los estudiantes están más atentos e interesados en las clases, se generan emociones que “potencian la convivencia”, hay mejoramiento de las expresiones orales, y “participan de cualquier actividad que se planee, se ríen, se desestresan y se desinhiben”. El docente n°6 ha evidenciado un aumento en la motivación, aprenden a compartir, negociar y resolver conflictos. Para el docente n°7, la participación es el resultado determinante del uso de la lúdica en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, lo que ha devenido en un trato cordial entre los estudiantes. El docente n°8 presenta como resultado el amor hacia las asignaturas por parte de los educandos, además de aumentar la participación, mejoramiento del vocabulario, escritura y fluidez verbal.

**Tabla 7**

*Resultados obtenidos por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico*

| Docentes | Resultados de la enseñanza y aprendizaje lúdico                                                                                                                        |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Mejor desenvolvimiento por parte de los estudiantes, y agrado ante la experiencia lúdica.                                                                              |
| 2        | Buena actitud, mejora en el léxico y la formas de expresarse, disminución de la timidez, aumento de motivación e interés.                                              |
| 3        | Aumento de interés, más expresivos, participación, atracción hacia los temas, motivación, desarrollo de pensamiento crítico, y disminución del estrés.                 |
| 4        | Mejoramiento de las habilidades sociales y orales, reducción de la timidez, siendo muy participativos, aunado a que ha favorecido su rendimiento académico.            |
| 5        | Atención, interés, mejoramiento de las expresiones orales, aflora emociones que impulsan la convivencia, participación, alegría, y reducción o eliminación del estrés. |
| 6        | Aumento en la motivación, aprenden a compartir, negociar y resolver conflictos.                                                                                        |
| 7        | Participación, lo que ha devenido en un trato cordial entre los estudiantes.                                                                                           |
| 8        | Amor hacia las asignaturas, aumento de la participación, mejoramiento del vocabulario, escritura y fluidez verbal.                                                     |

**Nota.** Elaboración propia.

La tabla 7 expone respecto a *Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, el docente n°1 afirma que los estudiantes expresan mayor agrado ante las actividades lúdicas. Para el docente n°2 considera que los estudiantes son más dinámicos, motivados e interesados por las clases con la incorporación de lo lúdico. Esta postura es de igual forma compartida por el docente n°3, agregando que con las prácticas lúdicas se desestresan a diferencia de las otras. El docente n°4 manifiesta que los estudiantes no tienen un cambio con respecto a la aplicación de la lúdica, sin embargo, observa que éstas “les llama más la atención”.

Lo que respecta al docente n°5, responde que sus estudiantes no presentan diferencia alguna, pero si observa que con lo lúdico “se ríen, se desestresan y se desinhiben”. El docente n°6 expresa que hay mayor motivación, el ambiente es más amigable con los juegos o actividades recreativas. El caso del docente n°7, determina que existe mayor participación y cordialidad en ambientes donde el juego está presente.

El docente n°8 da cuenta de que existe una diferencia importante, pues con la dinámica lúdica hay mayor comprensión de los contenidos, además de que los estudiantes “descargan emociones negativas de toda la semana”.

**Tabla 8**

*Comparación de resultados obtenidos por los estudiantes a través de las prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente*

| Docentes | Comparación de resultados de la enseñanza-aprendizaje lúdica y la convencional o tradicional                                                     |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Mayor agrado ante las actividades lúdicas.                                                                                                       |
| 2        | Los estudiantes son más dinámicos, motivados e interesados por las clases con la incorporación de lo lúdico.                                     |
| 3        | Con las prácticas lúdicas se desestresan a diferencia de las otras.                                                                              |
| 4        | Los estudiantes no tienen un cambio con respecto a la aplicación de la lúdica, sin embargo, observa que éstas “les llama más la atención”.       |
| 5        | Con lo lúdico “se ríen, se desestresan y se desinhiben”.                                                                                         |
| 6        | Hay mayor motivación, el ambiente es más amigable con los juegos o actividades recreativas.                                                      |
| 7        | Mayor participación y cordialidad en ambientes donde el juego está presente.                                                                     |
| 8        | Con la dinámica lúdica hay mayor comprensión de los contenidos, además de que los estudiantes “descargan emociones negativas de toda la semana”. |

**Nota.** Elaboración propia

La tabla 8 visibiliza el aporte compartido por los educadores en cuanto a lo que representó para los educandos ser partícipes de praxis de enseñanza apoyadas en componentes lúdicos para el abordaje de contenidos curriculares, las respuestas indican un alto agrado de los estudiantes frente a las actividades lúdica, y que su dinamismo se eleva durante el desarrollo de las clases, al tiempo que se les observa con una concentración mayor y sin denotar intranquilidad, lo que en últimas conduce a la comprensión plena de los temas abordados, por hacer referencia a los aspectos más destacados.

### Entrevista a los estudiantes

Ahora bien, lo que corresponde a *Analizar las percepciones de los docentes y*

*estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, el estudiante n°1 plantea que el docente implementa exposiciones por tareas realizadas por los estudiantes, y difunden los conocimientos de manera convencional (explica el tema, espera que los estudiantes copien la misma y finaliza). La misma respuesta refiere el estudiante n°2, sin embargo, señala que el profesor estimula la participación, además, asigna exposiciones a los discentes.

El estudiante n°3 manifiesta que los docentes son muy dinámicos para transmitir los conocimientos, no obstante, no evidencia algo específico. Promueve de igual forma la participación en el aula. En lo que concierne al estudiante n°4, expresa que el profesor dinamiza la clase con ejercicios en la pizarra/tablero. El estudiante n°5 indica que por lo general hacen actividades escritas en hojas, y el profesor estimula la participación. Se sigue con esta misma posición por parte del estudiante n°6, agregando que el docente promueve el involucramiento de los estudiantes en eventos especiales de la institución educativa. El estudiante n°7 dice que las estrategias utilizadas por los docentes son la lectura, experimentos de laboratorio, ejercicios prácticos, y la estimulación de la participación en clases. Para el estudiante n°8, los docentes abren el tema, proveen de ejemplos y actividades, “algunas veces materiales”.

**Tabla 9**

*Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se aplican en el proceso de formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia*

| <b>Docentes</b> | <b>Estrategias de enseñanza y aprendizaje</b>                                                                                                                                         |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1               | Exposiciones por tareas realizadas por los estudiantes, y difunden los conocimientos de manera convencional (explica el tema, espera que los estudiantes copien la misma y finaliza). |
| 2               | Estimular la participación, exposiciones de los discentes.                                                                                                                            |
| 3               | Los docentes son dinámicos para transmitir los conocimientos, promueven la participación en el aula.                                                                                  |
| 4               | Clases con ejercicios en la pizarra/tablero.                                                                                                                                          |
| 5               | actividades escritas en hojas, y estimulación de la participación.                                                                                                                    |
| 6               | Involucramiento de los estudiantes en eventos especiales de la institución educativa.                                                                                                 |
| 7               | La lectura, experimentos de laboratorio, ejercicios prácticos, y la estimulación de la participación en clases.                                                                       |
| 8               | Apertura del tema, ejemplos y actividades, “algunas veces se usan materiales”.                                                                                                        |



**Nota.** Elaboración propia.

El objetivo *Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, es lo que se ofrece en la tabla 9 y se consiguió a través del estudiante n°1 la inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica. El estudiante n°2 señala igualmente la ausencia de juegos o actividades lúdicas en su proceso de enseñanza-aprendizaje, la misma situación se presenta con el estudiante n°3. A contrario del estudiante n°4, manifiesta que los docentes aplican los juegos de “tingo tango”, y rifas para hacer que los estudiantes realicen actividades en la pizarra/tablero.

En el caso del estudiante n°5, continua el patrón de afirmar la inaplicación de cualquier práctica lúdica. El estudiante n°6 expresa que los juegos están presentes, especialmente en el área de educación física, aunque a veces hacen uso de cuentos o historias dirigidas a atraer la atención en las clases. No se evidencia el uso de actividades lúdicas en lo que respecta la estudiante n°7. El estudiante n°8 se repite lo mismo que el estudiante anterior, y expone además “no ya estamos grandes para eso”, cuando se le pregunta sobre la aplicación de juegos en el aula.

**Tabla 10**

*Elementos y prácticas lúdicas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplean en la formación de adultos de la ciudad de Neiva-Colombia*

| Docentes | Elementos y prácticas lúdicas                                                                                              |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |
| 2        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |
| 3        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |
| 4        | Juegos de “tingo tango”, y rifas para hacer que los estudiantes realicen actividades en la pizarra/tablero.                |
| 5        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |
| 6        | Los juegos están presentes, especialmente en el área de educación física, aunque a veces hacen uso de cuentos o historias. |
| 7        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |
| 8        | Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.                                                       |

**Nota.** Elaboración propia.

Por otra parte, está la tabla 10 en cuanto a lo que tiene que ver con *Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica*, la mayoría de los estudiantes no pueden dar respuesta a este objetivo, porque en sus dinámicas de clases hay ausencia del componente lúdico, específicamente en los estudiantes n°1, 2, 3, 5, 7 y 8. No obstante, el estudiante n°4 ve un mejoramiento de los conocimientos en matemáticas, establecimiento de un clima agradable y de armonía. El estudiante n°6 refiere que tiene un aumento en la concentración y actividad de pensamiento para la creatividad.

**Tabla 11**

*Resultados obtenidos por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico*

| Docentes | Resultados de la enseñanza y aprendizaje lúdico                                                       |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Sin respuesta.                                                                                        |
| 2        | Sin respuesta.                                                                                        |
| 3        | Sin respuesta.                                                                                        |
| 4        | Mejoramiento de los conocimientos en matemáticas, establecimiento de un clima agradable y de armonía. |
| 5        | Sin respuesta.                                                                                        |
| 6        | Aumento en la concentración y actividad de pensamiento para la creatividad.                           |
| 7        | Sin respuesta.                                                                                        |
| 8        | Sin respuesta.                                                                                        |

**Nota.** Elaboración propia.

Finalmente, la tabla 11 entrega datos para el objetivo *Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, en este punto en particular, los estudiantes no pudieron establecer nexos comparativos puesto que su mayoría no han experimentado prácticas educativas con contenido lúdico, de manera puntual se observa en los estudiantes n°1, 2, 3, 5, 7, y 8. El estudiante n°4 considera que con lo lúdico se “ríe y disfruta mucho”, mejorando de esa manera sus conocimientos, situación que no ocurre con otro tipo de actividades. Y el estudiante n°6 expresa que se divierte y se genera una mayor concentración en clases, a diferencia de otras dinámicas carentes del componente lúdico.

**Tabla 12**

*Comparación de resultados obtenidos por los estudiantes a través de las prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente*

| Docentes | Comparación de resultados de la enseñanza-aprendizaje lúdica y la convencional o tradicional                               |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Sin respuesta.                                                                                                             |
| 2        | Sin respuesta.                                                                                                             |
| 3        | Sin respuesta.                                                                                                             |
| 4        | “Ríe y disfruta mucho”, mejorando de esa manera sus conocimientos, situación que no ocurre con otro tipo de actividades.   |
| 5        | Sin respuesta.                                                                                                             |
| 6        | Se divierte y se genera una mayor concentración en clases, a diferencia de otras dinámicas carentes del componente lúdico. |
| 7        | Sin respuesta.                                                                                                             |
| 8        | Sin respuesta.                                                                                                             |

**Nota.** Elaboración propia.

La tabla 12 se identifica por la entrega de datos que versan sobre prácticas educativas con contenido lúdico y aquellas carentes de este componente. Lo hallado se puede sintetizar como manifestaciones de superioridad numérica para quienes no dan respuesta, equivalente a 6 de los 8 estudiantes integrantes de la muestra en el presente estudio, contrario a dos participantes, uno que expresa haber desarrollado una mayor concentración y diversión en comparación a las clases tradicionales sin la generación de estas cualidades, sumado al testimonio en cuanto a que mientras se aprende también se ríe y disfruta.

### ***Observación documental***

Para facilitar la comprensión de este apartado, se ha construido una tabla que expone los nombres de los programas de las asignaturas que se utilizan para la formación de los estudiantes adultos en las instituciones educativas de la ciudad de Neiva, los objetivos que se proponen estos programas o descripción del criterio, acompañados de las estrategias de enseñanza/aprendizaje que aplican, y de los elementos/prácticas lúdicas que se encuentran en las mismas, los cuales proporcionan información para el cumplimiento de los objetivos 1 y 2 de la investigación respectivamente, indicados éstos, para orientar la observación documental.

Pero después de realizar una búsqueda exhaustiva, no se pudo encontrar estrategias de enseñanza y aprendizaje, menos aún con aspectos o elementos lúdicos en ninguna de las asignaturas, presentando solo objetivos o descripción del criterio en ausencia de los medios, recursos y actividades que implementan para lograrlos. Dada esta situación, la investigación procede a mostrar algunas asignaturas para evidenciar este hecho.

**Tabla 13**

*Asignaturas, estrategias de enseñanza/aprendizaje, elementos y prácticas lúdicas*

| <b>Nombre de las asignaturas</b> | <b>Objetivos de las asignaturas o descripción del criterio</b>                                                                                                                                                                                                                  | <b>Estrategias de enseñanza/aprendizaje aplicadas</b> | <b>Elementos/prácticas lúdicas</b> |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Castellano ciclo 3               | *Identificar las características de la comunicación y reconocer la importancia del estudio de la lengua castellana.<br>*Producción de textos orales y escritos sobre temáticas de interés general.<br>*Reconocer obras literarias de diversas clases.                           | No presenta.                                          | No presenta.                       |
| Ciencias naturales ciclo 4       | *Reconoce mediante la ciencia y la tecnología que todo sistema evoluciona, incluso aquellos sin vida.<br>*Identifica los nuevos descubrimientos en la genética.<br>*Reconoce el sistema endocrino como parte fundamental de todos ser vivo.                                     | No presenta.                                          | No presenta.                       |
| Economía política ciclo 5 y 6    | *Se interesa por los temas económicos como elementos complementarios de su proyecto de vida.<br>*Identifica los agentes económicos que participan en la vida económica.<br>*Conoce el proceso de democratización de América Latina con la tendencia neoliberal a nivel mundial. | No presenta.                                          | No presenta.                       |

|                       |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |              |              |
|-----------------------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|
| Educación<br>ciclo 4  | física | <p>*Reconoce sus potencialidades para realizar actividades físicas orientadas al desarrollo corporal y prácticas deportivas buscando mejorar su convivencia y conservación de su salud.</p> <p>*Reconoce los beneficios y principios biológicos ocasionados por la práctica física y deportiva.</p> <p>*Dosifica su capacidad cardio-respiratoria frente a las exigencias técnicas y tácticas de los deportes individuales y de conjunto.</p>                                                         | No presenta. | No presenta. |
| Ética ciclo 3         |        | <p>*Comprende la importancia de los valores básicos en la convivencia y la situación de los derechos humanos en su municipio y Colombia.</p> <p>*Comprende lo importante que es el dialogo para llegar a un acuerdo con las demás personas y a la vez aprender a escuchar los demás.</p> <p>*Conoce y valora la importancia de la familia en la participación comunitaria, religiosa, cultural, ciudadana en nuestro medio.</p>                                                                       | No presenta. | No presenta. |
| Filosofía ciclo 5 y 6 |        | <p>*Identifica y comprende las características los planteamientos y los conceptos básicos de los principales pensadores y escuelas de la filosofía.</p> <p>*Desarrolla competencias de razonamiento crítico para interpretar, razonar y proponer textos Argumentativos sólidos.</p> <p>*Desarrolla habilidades básicas para comprender e interpretar críticamente problemas filosóficos relevantes relacionándolos con las propuestas que al respecto han desarrollado los principales filósofos.</p> | No presenta. | No presenta. |

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |              |              |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|
| Física ciclo 5 y 6      | <p>*Identifica, reconoce y comprende los movimientos, las fuerzas que actúan sobre los cuerpos como resultado de la interacción entre ellos, y predice sus efectos para explicar situaciones dinámicas cotidianas y aplicar el principio de conservación de la cantidad de movimiento.</p> <p>*Identifica, reconoce y comprende los diferentes tipos de energía y la aplicación de esta en los fluidos y en la termodinámica.</p> <p>*Identifica las características de los diferentes tipos de movimientos ondulatorios las características del sonido.</p> | No presenta. | No presenta. |
| Informática ciclo 5 y 6 | <p>*Reconoce las partes del computador y lo emplea como una herramienta de trabajo.</p> <p>*Identifica las herramientas básicas de la Ofimática (Word).</p> <p>*Identifica las herramientas básicas de la Ofimática (Excel).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | No presenta. | No presenta. |
| Inglés ciclo 5 y 6      | <p>*Explico y justifico mis planes y acciones teniendo en cuenta reglas de ortografía adecuación del vocabulario y estructuras gramaticales.</p> <p>*Analiza textos descriptivos, narrativos y argumentativos con el fin de comprender las ideas principales y específicas.</p> <p>*Identifico palabras claves dentro del texto que me permiten comprender su sentido general.</p>                                                                                                                                                                           | No presenta. | No presenta. |
| Matemática ciclo 4      | <p>*Interpreta, argumenta y propone situaciones relacionadas con los números racionales e irracionales.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | No presenta. | No presenta. |

---

|                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |              |              |
|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|
|                     | <p>*Interpreta, argumenta y propone situaciones con las diferentes operaciones relacionadas con el conjunto de los números reales.</p> <p>*Interpreta, argumenta y propone situaciones relacionadas con las expresiones algebraicas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |              |              |
| Química ciclo 5 y 6 | <p>*Reconoce las diferentes formas de la materia a partir de las reacciones químicas y de los enlaces químicos que se producen entre los átomos.</p> <p>*Evidencia un adecuado manejo de conceptos relativos con la materia, los enlaces y las reacciones químicas.</p> <p>*Identifica los principios básicos de la química orgánica y establece deferencias entre sustancias orgánicas e inorgánicas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                       | No presenta. | No presenta. |
| Sociales ciclos 4   | <p>*Reconoce y valora las ventajas físicas de Colombia e identifica las características de los primeros años de nuestra república y los relaciona con la situación actual del país asumiendo una posición crítica y responsable.</p> <p>*Explica argumenta valora, los derechos humanos, la población y las características de las revoluciones del S.XVIII su influencia en los procesos, sociales, políticos, económicos a nivel regional y mundial asumiendo posiciones frente a estos fenómenos.</p> <p>*Analiza las diferentes ideologías que buscaron crear un nuevo orden económico, político y social del mundo en el siglo XX, asumiendo posiciones crítica frente a situaciones de</p> | No presenta. | No presenta. |

---

**Nota.** Elaboración propia.

Los resultados entregados por la tabla 13, en cuanto a signaturas, así como estrategias de enseñanza/aprendizaje, más lo referente a elementos y prácticas lúdicas, deja en claro la constancia que encierra la temática de inclusión lúdica en el trabajo educativo andragógico, toda vez que, en ninguna de las asignaturas observadas en los ciclos lectivos integrados especiales 3,4, 5 y 6 se pudo encontrar que los educadores durante la implementación de sus clases utilizaran este tipo de recursos que son de alto impacto en los procesos formativos, como lo exponen Sánchez et al. (2023), para quienes recurrir a los juegos como mediadores del aprendizaje incentiva el desarrollo de conocimiento de manera interactiva, equivalente no solo mejorar los procesos atencionales, sino la capacidad de apropiación de contenidos.

Esta situación es una condición errada y de índole generalizado, una afirmación que tiene soporte en la ausencia o baja cuantía de material investigativo en este sentido. De hecho, para el sector educativo, volver a considerar la lúdica en procesos de enseñanza reaparece ante el adulto mayor (Ojeda y Carmona. 2023); lo que por obvias razones genera la inquietud sobre si el ser humano en su etapa adulta, sin haber sobrepasado su etapa de juventud, no requiere de ser receptor de las bondades que yacen en la inclusión de la lúdica en sus procesos educativos.

### ***Datos triangulados***

El plan de estudios en una organización educativa es un marco rector de índole institucional, funciona a modo de guía para docentes en cuanto a lo que será su quehacer educativo y para los estudiantes sobre los aprendizajes a adquirir. De ahí que, define los objetivos de aprendizaje, organiza el contenido y secuencia las experiencias de forma lógica. Este marco ayuda a traducir los objetivos educativos generales en objetivos de aprendizaje específicos y manejables. Para la institución es lo que se debe observar en



materia de progreso de la comunidad estudiantil, por tanto, gobierna el trabajo formativo (Picón y Peñaloza, 2022).

Ante lo analizado es de manifestar que los educadores están comprometidos a tomar estos regentes como su norte de labor, pero, son susceptibles de ajustes debido a la libertad de cátedra, en cuyo caso el educador puede reformular el plan para su respectiva modificación institucional (Picón y Peñaloza, 2022).

Lo notorio en esta situación es que estos documentos carecen de elementos cruciales en cuanto al interés analítico, es decir estrategias lúdicas para la enseñanza. Indistintamente de las asignaturas observadas en sus planes de estudio, la constante para estrategias de enseñanza/aprendizaje aplicada, así como para elementos/prácticas lúdicas fue un “no presenta”.

En este sentido es válido afirmar que hay una situación a subsanar tanto en lo institucional como desde la planeación del educador. Estos vacíos son reconocidos tanto por los educadores como por los estudiantes, estos últimos quienes en su participación fueron contundentes con una no respuesta por parte de 6 de los 8 integrantes de la muestra, lo que es corroborado así:

- 1 Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.*
- 2 Inexistencia de elementos o algún aspecto relacionado con la lúdica.*

Además, que, desde la perspectiva de los discentes, la cuestión se lee entre líneas a partir de testimonios que expresan el trabajo de sus docentes como apoyado en:

*7 La lectura, experimentos de laboratorio, ejercicios prácticos, y la estimulación de la participación en clases.*

Pese, a que, los docentes conocen estrategias lúdicas, acorde a lo entregado de la siguiente manera:

- 2 Debates, karaokes, juego de roles.*

También fue evidente la confusión entre actividades innovadoras pero pasivas ante lo lúdico, evidenciado en:

*7 Recursos digitales como diapositivas, videos.*

En este orden de ideas, es acertado subrayar lo trascendente de la praxis educativa acompañada de lúdica, debido a que, los enfoques instruccionales que se centran en el aprendizaje activo, como aquellos que incluyen el juego, pueden conducir a mejoras en el desarrollo socioemocional, lo que a su vez implica un fortalecimiento en la autorregulación del individuo con una influencia determinante en el alcance de una buena concentración en los discentes (Pincay et al., 2025),

Lo anterior, equivale a aceptar que, las clases dirigidas a la población andragógica, adicional a no mostrarse propias de las características durante la interacción entre el instructor y el aprendiz donde el educador debe ocuparse de ser un facilitador y no un creador de pautas de enseñanza tradicionales, carece de estrategias lúdicas. En consecuencia, se trata de una situación con pendiente por ajustar ante los requerimientos de las pedagogías del siglo XXI asociadas a lo lúdico y participativo (Pincay et al., 2025), y de ahí a la praxis más centrada en la andragogía. En particular porque las ventajas de las estrategias lúdica Ávila y Hernández (2023), y los mismos docentes han sido reconocidas por los profesores participantes:

*6 Se divierte y se genera una mayor concentración en clases, a diferencia de otras dinámicas carentes del componente lúdico.*

En síntesis, la lúdica es un componente valioso en las dinámicas interrelacionales de los seres humanos, de manera constante en diferentes contextos, una verdad que para las investigaciones educativas del presente siglo se cargan de evidencias con la gamificación -sin ser estas las únicas alternativas-, pero, si trabajos que proveen reportes empíricos de impacto en el ámbito educativo, inclusive para la educación superior (Ávila y Hernández, 2023); ergo, no es una afirmación desfasada mostrar su necesidad en el prácticas de los instructores para con sus aprendices adultos.

## QUINTO MOMENTO

### PROCESO DE CONSOLIDACIÓN TEÓRICA

Al igual que el capítulo anterior, este apartado se presenta en relación con el instrumento, técnica, población y objetivos de la investigación; pero, se añade el valor de la teorización en hilo con los propósitos investigativos, de tal manera que, se construya un conocimiento claro frente a lo estudiado, que represente de la manera más próxima lo analizado.

#### **Revelación de hallazgos en entrevista a los docentes**

Iniciando con el objetivo *Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, se puede decir que, al respecto, el docente n°1 hace uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje de tipo preinstruccional de corte tradicional de acuerdo con Díaz y Hernández (2004), puesto que aplica la *activación de conocimientos previos*, cuando estimula la clase con la apertura a saberes de ese mismo carácter, con ello busca introducir el tema de clases, y a su vez, captar la atención de los alumnos. Esta, también suele asociarse con la denominada *relación con la cotidianidad*, pues se parte de la experiencia de los estudiantes para iniciar la discusión temática.

Acompaña esta práctica con estrategias coinstruccionales de carácter innovador, puesto que utiliza una plataforma digital en línea (Quizzz) para el desarrollo de la clase, siendo una herramienta de las *TIC*, la cual suele manejarse para mejorar tanto la codificación como decodificación de la información, resultando muy dinámica, lo que significa una atención más cuidadosa por parte de los estudiantes. Implementa debates, los cuales posibilitan el diálogo, mejorando la atención y el rendimiento, éstos se encuentran ubicados en los llamados *grupos interactivos*, aunado a la construcción de posters, los cuales tienen como objetivo principal el compartir conocimientos, facilitando

la comprensión, identificándose dentro de las estrategias *murales y carteles* (Díaz y Hernández, 2004).

El docente n°2 al igual que el participante anterior, introduce una estrategia preinstruccional tradicional cuando inicia la discusión académica a partir de la relación con la realidad de los estudiantes. Combina ésta con las coinstruccionales innovadoras, ya que refiere la utilización de diapositivas, mesa redonda y juegos de rol. En el caso de las primeras, está la vinculación con las *TIC*, seguidamente de *grupos interactivos*, para terminar con *juegos*. Los juegos son una de las estrategias más fascinantes y que mantienen la atención por mucho más tiempo por parte del estudiante, facilitando de una manera más activa el desarrollo cognitivo, aunado a otros efectos favorecedores, como: mejoramiento de las relaciones comunicativas entre compañeros de estudios, desahogo o descarga de emociones negativas, siendo un aliado idóneo en la disminución del estrés (Melo, 2020; Campos 2000).

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se logra identificar en el docente n°3 son todas innovadoras de tipo coinstruccionales. Las mismas se ubican dentro de la categoría de juegos, porque se tratan de sopa de letras, crucigramas, y karaoke. El docente n°4, 5, 6, 7 y 8 se sitúan igualmente en el grupo de docentes que hacen uso de las coinstruccionales en su doble naturaleza: tradicionales e innovadoras. En el caso de las primeras se tiene discursos orales, guías de trabajo, lectura de textos, y clases magistrales, todas que se dirigen a la *socialización* de conocimientos. Las segundas, constituidas por técnicas grupales, talleres, trabajos colaborativos, a lo que se suma las herramientas tecnológicas diversas, por lo que se asiste entonces a los denominados *grupos interactivos*, y a las *TIC*.

*Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.* Es de hacer notar, que algunos docentes cuando se les pregunta explícitamente sobre la aplicación de juegos en el desarrollo de sus clases mencionan algunos recursos o actividades diferentes, a las ya mencionadas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y las cuales fueron

identificadas como lúdicas, por lo que puede significar que los mismos no poseen conocimientos sobre el área, por lo que les es difícil definir de manera efectiva, la experiencia lúdica en la educación. Por otra parte, fueron muy pocos los que manifestaron elementos lúdicos dentro de sus estrategias, pero al mencionar de forma más directa este aspecto durante la entrevista, en su mayoría expresaron utilizarlos, lo que indica que su uso es poco frecuente en las actividades de clases que emprenden estos docentes en sus respectivas instituciones educativas.

Ahora bien, el docente n°1 introduce lo lúdico en sus estrategias de enseñanza y aprendizaje, tales como juego de rol, rondas, y pinturas. De acuerdo con Harguindéguy et al. (2023), se está ante la presencia de la ludificación o la gamificación, que no es más que la intervención de técnicas o recursos del juego en espacios no lúdicos, como el educativo, con la finalidad de aumentar el interés y la motivación de los participantes. Sin embargo, para autores como Pegalajar (2021), sin la existencia de las TIC, es nulo el proceso de gamificación en los adultos.

También se podría afirmar que todas estas prácticas se les puede llamar juegos guiados, pues cuando se llevan a cabo en el aula, siguen unos pasos determinados por el docente, puesto que previamente se tienen objetivos de aprendizaje que se intentan cumplir con la puesta en marcha de la actividad lúdica (Sánchez, 2021). Por otra parte, en el caso específico del juego de rol, permite la apropiación de funciones diferentes al que socialmente tiene el participante, es la escenificación de las relaciones sociales entre los sujetos, por lo que genera una transacción momentánea (Berne, 1977). Por lo general, los niños hacen uso frecuente de este tipo de juegos, sin embargo, no obsta para que los adultos también lo experimenten, ya que se representa una realidad que probablemente a futuro se pueda vivenciar, tal como hacen los niños cuando asumen el rol de un adulto, maestro, médico, entre otros, son etapas preparatorias para la vida por venir.

Los docentes n°3,4,5,6,7,8, y 9 implementan igualmente juegos guiados, ya que son orientados por ellos mismos, para alcanzar objetivos académicos o de aprendizaje,

como el juego de *spealling*, juego de rondas, juegos mentales, sopa de letras, acertijos, y juegos didácticos de material reciclable, entre otros. Muy poco se hace mención de las TIC, no obstante, utilizan recursos innovadores en el área de la tecnología para la difusión del conocimiento, que hace del proceso de aprendizaje, una dinámica más activa y entretenida, por lo que puede considerarse elementos lúdicos, tales como materiales audiovisuales (videos y diapositivas).

*Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica.* Los docentes n°1, 2, 3, y 4 han manifestado resultados benéficos de la experiencia lúdica en clases, ubicándolos en el área de mejoramiento de habilidades comunicativas y de relacionamiento con los otros, que se evidencian en las siguientes expresiones: “mejor desenvolvimiento de los estudiantes”, “aumento del léxico y formas de expresarse”, lo que viene acompañado de motivación e interés hacia las temáticas académicas. En este sentido, su incorporación es pertinente, porque genera un cambio emocional que tiene efectos positivos en la capacidad cognitiva de los estudiantes (Tsukayama, 2022; Long, 2016).

También tiene un fuerte impacto en la participación de los estudiantes, tal como fue mencionado por los docentes n°3, 4, 5, 7, y 8. En la andragogía, el estudiante adulto tiene como una de sus características principales, la experiencia, la cual desea compartir, por lo que lo hace tener un rol más activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Knowles et al., 1998). Entonces, lo lúdico viene a potenciarlo en esa dirección, haciéndolo muy participativo. Por tanto, el juego estimula al educando, logrando que se involucre activamente en su formación, especialmente, porque estos espacios rompen con el paradigma de la clase magistral, el modelo de educación bancaria (Freire, 2008).

Por último, se demuestra que la aplicación de la lúdica en las clases trasciende el entorno escolar o académico, puesto que los docentes consideran que, además de contribuir con el desarrollo del pensamiento crítico, el cual tributa en la comprensión y mejoramiento del rendimiento, provee de herramientas que les permiten a los estudiantes

manejar el estrés, tener apertura para la negociación, resolviendo con ello, los conflictos. Esto se debe a que los elementos, recursos o actividades vinculadas con el juego tienen incidencia en las emociones, puesto que actúan como medios para la descarga de tensiones que genera la vida cotidiana, siendo un catalizador que refrena el comportamiento violento (Elias y Dunning, 1992).

*Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.* La mayor parte de los docentes, específicamente, 5 de los 8 entrevistados, afirman que la presencia de prácticas educativas con contenido lúdico genera un ambiente agradable, porque priva la alegría, pues las actividades empleadas conllevan a la risa, diversión, provocando desinhibiciones, dando cabida a una participación constante, haciendo que la atención hacia las clases vaya en aumento por parte de los estudiantes. Situación que no se produce cuando se implementa estrategias de enseñanza y aprendizajes carentes de juego o actividades de orden recreativo. Esto incide en una comprensión rápida de las temáticas de estudio, teniendo como un *plus*, la disminución del estrés.

### **Revelación de hallazgos en entrevista a los estudiantes**

*Analizar las percepciones de los docentes y estudiantes con relación a la Educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia.* En el ámbito estudiantil, es muy llamativo, que los 8 estudiantes entrevistados no hicieran referencia a estrategias de enseñanza y aprendizaje de tipo innovadoras, todas pertenecen al campo de lo tradicional, en sus diferentes tipos (preinstruccional, coinstruccional y postinstruccional), siguiendo la postura de los autores Díaz y Hernández (2004). Pues se basan en el *planteamiento de objetivos* y uso de *ejemplos* (apertura e introducción del tema por parte del docente) estrategias del área preinstruccional, *socialización* del conocimiento (exposición de la temática de clases por parte del docente y estudiantes, ejercicios en la pizarra) estrategia coinstruccional.

Si bien estas estrategias proveen de ciertas herramientas para la asimilación del conocimiento, son insuficientes, ya que se cercena la capacidad creativa y re-creativa de los discentes, además que limita la satisfacción de las necesidades de esta población, en relación a sus formas de aprender y aprehender la información. Por lo que no se ajusta a una adecuada interpretación de las condiciones de los alumnos, es decir, no se parte de un diagnóstico (Moncada y Torres, 2016; Pérez et al., 2014; Preiss, 2014, como se citó en Pamplona et al., 2019), que permita dirigir las acciones de manera apropiada, sino a “enseñar como de costumbre”, sin presentar cambios o transformaciones, los cuales podrían incidir en los resultados de la formación educativa.

Con respecto al objetivo *Develar los criterios teóricos que sustentarían la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*. De los estudiantes entrevistados solo 2 expresaron que sus docentes implementan elementos y prácticas lúdicas, específicamente, el “tingo tango”, que es igual al conocido en Venezuela como “la papa caliente”, y juegos deportivos, los cuales emergen de las clases de la asignatura Educación física. El primer juego, los docentes lo utilizan con la finalidad de hacer pasar de manera azarosa, un alumno a la pizarra para responder o resolver ejercicios. En este sentido, se trata de un juego guiado (Sánchez, 2021), puesto que involucra al docente, quién ya ha establecido el objetivo que quiere alcanzar con su utilización, que, en este caso, es estimular la participación para la comprensión del tema desarrollado en aula, generando con ello, un ambiente dinámico, armónico y alegre.

Los juegos deportivos, también se encuentran dentro de la categoría de juegos guiados, en cuanto se involucra el docente, aunque en la etapa infantil, por lo general, tienden hacer libres, esto se observa en los momentos de descanso o recreo en las escuelas. En la educación de jóvenes y adultos es frecuente los juegos de oposición-cooperación (Campos, 2000), donde la colaboración se presenta para derrotar a los contrarios, como el básquetbol, fútbol, entre otros. La aplicación de este tipo de juegos, donde la actividad física es fundamental, produce un conjunto de cambios físicos satisfactorios, que condicionan el cuerpo para la receptividad del conocimiento, aunado a su comprensión. Entre los cambios más importantes se registran la producción de



dopamina, que fortalece la memoria corporal, además de la serotonina y acetilcolina, que regula la ansiedad, y agudiza el aprendizaje respectivamente (Melo, 2020). Dado lo expuesto, resulta inconcebible que los docentes objeto de estudio en este trabajo, no hagan uso regular de actividades lúdicas.

En el objetivo *Teorizar a partir de los postulados existentes y las percepciones de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia sobre la educación andragógica lúdica*, se repite el mismo patrón, observado en el objetivo anterior, donde solo dos estudiantes dan cuenta de resultados satisfactorios de la aplicación de lo lúdico a sus procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que el resto no han experimentado este tipo de actividades en clases. Uno de los estudiantes refiere que ha mejorado sus conocimientos en matemáticas, lo que llama poderosamente la atención, ya que, es muy común que las asignaturas que se encuentran en el campo de las denominadas “ciencias duras”, se han muy complejas para su asimilación y comprensión por parte de los estudiantes, siendo la matemática una de las que ha contado con gran dificultad en este sentido.

En Colombia, los resultados de la prueba PISA 2017, demuestran claramente esta realidad. No obstante, lo manifestado por el estudiante objeto de investigación, no es la única certeza de la incidencia positiva en ámbito de las ciencias duras. Los autores e investigadores Maila et al. (2020); Molina y Ricaurte (2019); Barrios et al. (2019), afirman que la lúdica ha favorecido la comprensión y memorización de la química inorgánica por parte de los discentes, teniendo como prueba palpable, aumento en el rendimiento académico, motivando a los estudiantes, y haciéndolos más participativos en el aula. Estas evidencias podrían cambiar la percepción negativa de los estudiantes respecto a este tipo de asignaturas, logrando el aumento notable de las calificaciones, por lo que se hace una prioridad experimentar con estas novedosas prácticas educativas en la población adulta.

También se registran, por parte de los estudiantes, resultados positivos en lo que tiene que ver con el establecimiento de un clima agradable y de armonía, aunado al aumento de la concentración y actividad de pensamiento para la creatividad. Como bien

se ha mencionado, al aplicar actividades lúdicas las personas experimentan cambios fisiológicos devenidos de sustancias como la serotonina y la acetilcolina, las cuales regulan la ansiedad, agudizando el aprendizaje (Melo, 2020). Por tanto, el cuerpo se convierte no solo en un receptáculo adecuado para los estímulos externos como el conocimiento, sino también en un emisor competente, por lo que es proclive a la participación, y agente propiciador de ambientes armónicos y creativos.

Para finalizar con este apartado, se tiene el objetivo *Socializar las apreciaciones de los actores del estudio Constructo Teórico sobre la educación andragógica lúdica de los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia*, el cual arroja dos posiciones al respecto, correspondientes a los estudiantes n°4 y 6. El primero manifiesta que con las actividades de orden lúdico hay un mayor disfrute, mejorando sus conocimientos, hecho que no ocurre cuando los docentes implementan estrategias de enseñanza y aprendizaje convencionales o tradicionales. El estudiante n°6 comparte la misma idea, agregando que lo lúdico mejora su concentración. Ambas posturas afirman una diferencia significativa, que se materializa en resultados, teniendo en este sentido, una apreciación muy positiva sobre el juego, y ésta ya es un indicativo muy importante sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre su educación, por lo que debe considerarse en las instituciones educativas, entendiendo que los estudiantes son uno de los actores principales en la formación académica.

### **Observación documental**

En Colombia los programas de las asignaturas dirigidas a la educación de adultos, no cuenta con estrategias de enseñanza y aprendizaje, solo con los objetivos que se pretenden alcanzar con los contenidos temáticos de la asignatura o descripción de criterios, que son las competencias que desarrollaría el estudiante. No obstante, no se expresan los medios para alcanzarlas, dejando un vacío en este particular ámbito de la experiencia, tanto docente como la del discente, el cual es tan importante como los contenidos a impartir en clases.

Esto permite inferir que los docentes no llevan a cabo diagnósticos, los cuales proveen de información básica sobre la población estudiantil, en términos del nivel de aprendizajes y estilos de los mismos, para articular adecuadamente los conocimientos que se desean impartir con las necesidades de los estudiantes (Moncada y Torres, 2016; Pérez et al., 2014; Preiss, 2014, como se citó en Pamplona et al., 2019). De esta forma, formular estrategias de enseñanza y aprendizajes cónsonas, que actúen con efectividad en el logro de los objetivos académicos ya preestablecidos. Si este proceso se llevará a cabo, es probable que los resultados obtenidos por los estudiantes en su formación serían mucho mejores, especialmente, en lo que respecta a la motivación y rendimiento.

Las situaciones previamente descritas dejan en evidencia como la educación de adultos en el país es considerada una cuestión venida a menos en el ejercicio del educador, debido a que la formación en estos principios es inexistente; lo que lleve a la necesidad de un despliegue crítico en este sentido, no solo desde los educadores, sino desde el mismo sistema educativo (Pérez et al., 2020). De hecho, esta falencia es parte del reconocimiento oficial, ya que, existe una página de una entidad del Estado para afianzar el concepto de andragogía, sin ir más allá en profundidad (Andragogía, preguntas y respuestas) (Procuraduría Nacional de Colombia, s.f.).

### **La andragogía y la lúdica**

Los hallazgos aquí allegados permiten indicar como el aprendizaje en equipo, juegos de rol y otro tipo de estrategias lúdicas optimizan los resultados del aprendizaje de adultos. Por tanto, urge derribar imaginarios donde el componente lúdico se inserta o tiene cabida solo en las aulas de educación preescolar, y verle como una vía perfectamente exitosa para fomentar el aprendizaje entre los estudiantes adultos (Cremin y Chapell, 2021). Y no se trata de crear confusiones en cuanto a exclusividad de estrategias tecnológicas como la gamificación.

El punto crucial yace en asumir como las características del juego se relacionan con la motivación y la actitud mental, no con el comportamiento; hacer parte de juegos

dinamiza sensaciones gratificantes y manifestaciones de alegría. Las mencionadas condiciones hacen que, el juego se considere un medio orgánico de comunicación el cual proporciona creatividad para que los humanos experimenten con ideas y profundicen en la complejidad del pensamiento, libera de preconcepciones inhibitorias de la participación y favorece la activación hacia el desarrollo de tareas (Barabadi et al., 2022)

Esta ilación, permite afirmar lo perentorio de ahondar en estudios sobre el nexo entre el juego y la andragogía como estrategias y metodología para mejorar la educación de los adultos, debido a que no tiene una literatura numerosa la cual permita teorizar de forma académicamente soportada. Razón conducente a incentivar estos esfuerzos para ahondar en el papel del juego para diversificar las experiencias de aprendizaje y optimizar los resultados del desempeño en los aprendices.

Barabadi et al. (2022) desde su experiencia investigativa refieren que, la alegría es una variable de diferencias individuales, esta permite a las personas enmarcar o replantear situaciones cotidianas de una manera que las experimenten como entretenidas, y/o intelectualmente estimulantes, y/o personalmente atractivas. Un punto determinante, para entender que la inserción de juegos ha de ser no solo variada debido a los diferentes gustos de los aprendices y sustentada en un buen conocimiento de las subjetividades de los aprendices. subsecuentemente, las sugerencias son para la incorporación intencional de actividades lúdicas en función de crear las condiciones óptimas en los procesos educativos.

## **SEXTO MOMENTO**

### **Aporte final**

#### **Reflexión sobre la lúdica en la praxis andragógica en Neiva - Colombia**

El juego es considerado en esta investigación como una parte fundamental del ser humano, demostrando con ello, su complejidad. Esta afirmación es devenida de la ya realizada por Duvignaud (1997), la cual encuentra su asidero en Huizinga (2008), quien es el que posiciona de manera trascendente el espíritu del juego. El juego no tiene restricciones etarias, ni etapistas, es un componente más, inherente a la vida humana. La complejidad del ser humano, como bien se ha mencionado, es lo que da cabida a la comprensión de lo lúdico, porque como expresara Morín (2000):

El ser humano es un ser racional e irracional [...] es un ser invadido por lo imaginario y que puede reconocer lo real, que sabe de la muerte pero que no puede creer en ella, que segrega el mito y la magia, pero también la ciencia y la filosofía; que está poseído por los Dioses y por las Ideas, pero que duda de los Dioses y crítica las Ideas; se alimenta de conocimientos comprobados, pero también de ilusiones y de quimeras. (p. 63)

El juego es entonces, un constitutivo más de la multiplicidad áreas que integran a los sujetos, su negación, restricción o exclusión, es la negación, restricción y exclusión del sujeto mismo. En la dinámica del juego confluyen emociones de alegría y tensión, donde hay una separación momentánea de la vida cotidiana, por ello, su capacidad de atracción, porque es algo diferente, aunque haya establecimiento de reglas, que voluntariamente las personas asumen (Huizinga, 2008). Ésta se puede manifestar en diversas esferas, siendo la cultura su expresión definitoria. Los niños como los adultos la experimentan o se involucran en actividades de entretenimiento, puesto que lo lúdico abarca también este espacio (Campo, 2000).

A la luz de esta antesala emerge un primer aporte en dirección a los entes gubernamentales responsables de la educación, para que como socializadores precisen que el hombre juega indistintamente de la edad que tenga, de ahí que, sea nominado por Huizinga (2008) como *Homo ludens*. Omitir el juego en la andragogía es concursar en contra de la salud mental humana, bajo el imaginario en el cual no se dispone de tiempo para el juego, porque su objetivo es trabajar, actividad seria que es redituable, en cambio el juego está ligado al ocio, es decir, que se existe solo en función de los réditos de un ejercicio laborante.

Este error no es una exclusividad de las organizaciones laborales, lo es a su vez de los sistemas educativos, que en Colombia no solo es deficitario en la asunción de la andragogía en el trabajo educativo con adultos, sino que han convertido los procesos de enseñanza en formatos rígidos, sesgados en cuanto a que, hay prioridad por tiempo para lo educativo y lo político social, pero el adulto no juega, son relegados a la vida seria, y los niños son los únicos posibilitados para vivenciar el espíritu del juego. Un apego a la anacrónica cultura que niega la oportunidad de recrear la mente para producir conocimiento e ideas innovadoras, mientras sacrifica la mente en función de lo crematístico.

Por tanto, el viraje transformador de pensamiento y acción en educación apunta hacia ver como el adulto aprendiz, de acuerdo a la andragogía, posee un conjunto de características que se podrían ver potenciadas con la incorporación de la lúdica en su proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como la autonomía, deseo de compartir las experiencias, la autodirección, y la motivación (Knowles et al.,1998). En este sentido, siendo el juego estimulante de la participación, posibilitando el desarrollo de habilidades comunicativas y de socialización, aunado a la incidencia positiva que tiene en el aumento del rendimiento académico, la sinergia entre el perfil del estudiante adulto y lo lúdico sería la estrategia y concepción educativa más pertinente para el abordaje andragógico de nuevo cuño.

Ya diferentes estudios, reseñados en esta investigación (antecedentes), han dado cuenta de los resultados benéficos que ha tenido aplicar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de carácter lúdico entre estudiantes adultos, específicamente, en lo concerniente a la generación de capacidades para resolver problemas, distensión, control de la ansiedad (Melo, 2020), fortalecimiento de habilidades comunicativas, y numéricas, especialmente en el campo de las ciencias duras, donde las asignaturas comprenden un alto grado de dificultad, debido a la abstracción de las temáticas, entre otras. Entonces, el valor del componente lúdico en la andragogía es indiscutible.

No obstante, se observa en los hallazgos de la investigación, que su uso es muy infrecuente, situación preocupante, porque el juego es considerado como una estrategia de enseñanza y aprendizaje de tipo innovadora (Díaz y Hernández, 2004). La mayoría de los docentes de las instituciones educativas que ofrecen el servicio de formación de adultos en la ciudad de Neiva, emplean muy poco recursos, procedimientos o actividades relacionadas con el juego, se decantan por estrategias de orden tradicional. Lo que deja en evidencia su desactualización sobre los nuevos modos de aprender por parte de los estudiantes, aunado a ignorar las características y necesidades del discente adulto, las cuales deben ser evaluadas con la finalidad de apuntar de manera pertinente a prácticas que incidan de manera efectiva en su proceso formativo.

Debe ser un llamado de atención, los resultados reportados por la prueba PISA en el 2017, donde los alumnos del departamento del Huila obtuvieron las más bajas calificaciones tanto en habilidad numérica como en la verbal, de toda Colombia. Se menciona este departamento, porque su capital es la ciudad de Neiva, en la cual se ubican las instituciones educativas objeto de estudio de este trabajo. Los retos en esta dirección aún continúan para el Estado colombiano, puesto que los puntajes obtenidos por esta misma prueba en el 2022 muestran una caída significativa con respecto al 2017 (Informe análisis estadístico LEE Pontificia Universidad Javeriana, 2023), por tanto, es insoslayable toda discusión que apunte al mejoramiento de la educación en el país, y un buen inicio de este proceso, para identificar problemas o dificultades, sería comenzar por los estilos de enseñar. En lo que esta investigación concierne, es necesario dar mayor

apertura al componente lúdico, destacando la importancia de la andragogía para el crecimiento sociocultural y económico del país.

También es de hacer notar para las instituciones educativas que, las falencias detectadas quizá tengan su origen en estrategias de enseñanza y aprendizaje inadecuadas, las cuales no provocan los efectos esperados por los docentes, ni por los estudiantes. Pues como bien los señalara Moncada y Torres (2016); Pérez et al. (2014); Preiss (2014), no es suficiente un buen contenido temático, es necesario articular los métodos, procedimientos, recursos y actividades que se utilizarán para transmitirlo. El medio no puede estar por encima del conocimiento a difundir, pero en ausencias de éste, no se puede llevar a cabo el ejercicio educativo, y menos aún, esperar resultados satisfactorios.

Subsecuentemente, es crucial que en las instituciones I.E. Jairo Morena Lizcano, I.E. Rodrigo Lara Bonilla, I.E. Ricardo Borrero Álvarez, I.E. Gabriel García Márquez, I.E. Oliverio Lara Borrero, I.E. Liceo Santa Librada, I.E. Promoción Social, y I.E. IPC Andrés Rosas, comiencen a reconsiderar las metodologías de aprendizaje que implementan, realizando esto en comunión con los intereses/necesidades de la población adulta, aunado al manejo de la andragogía como disciplina que atraviesa todo su quehacer educativo. Pues debe existir una comprensión de la andragogía tanto como teoría como praxis, consolidando de esta forma, una particular área de enseñanza, diferenciada, que tiene requerimientos específicos.

Así mismo, es de visibilizar otra arista configurada por la praxis de andrágogos, espacio donde se requiere un conocimiento para el instructor en cuanto a que las personas con un alto nivel de juego son capaces de replantear casi cualquier situación cotidiana en algo entretenido, estimulante y placentero (habilidades que se activan la reestructuración cognitiva y la imaginación). Entonces, se podría argumentar que el juego, como variables de diferencia individual, es más bien una cualidad mental y de mentalidad que predispone a las personas a transformar contextos poco interesantes en divertidos (Barabadi et al., 2022).



En suma, la lúdica y la andragogía, son una situación totalmente nueva en el campo investigativo, que obedece en primer lugar al poco abordaje que hay en relación con la andragogía sustentado en la existencia numérica baja de textos científicos al respecto; y en segundo lugar, a que la lúdica se une a la pedagogía y no a la andragogía, una contradicción interesante porque los educadores al desconocer el quehacer educativo andragógico hacen su trabajo con base en la pedagogía; así mismo, es de resaltar como los trabajos educativos registrados con población adulta hacen una retoma del componente lúdico, solo cuando se trata del adulto mayor (Ojeda y Carmona, 2023).

## CONCLUSIONES

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas en el proceso de formación de adultos de la ciudad de Neiva se inclinan mayormente, por las de tipo tradicional en sus distintas modalidades (preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales), identificándose la socialización del conocimiento; reflejada en clases magistrales y exposiciones, uso de ejemplos, relación con la realidad, activación de conocimientos previos, entre otros. Lo que respecta a estrategias innovadoras, utilizan recursos como videos, posters y juegos, que se ubican dentro de las estrategias digital, grupos interactivos, y murales respectivamente. Existe muy poca mención de las TIC, o la vinculación de las estrategias mencionadas con las TIC, ya que las actividades tradicionales pueden transformarse en innovadoras cuando se introduce esta herramienta, convirtiéndolas en más dinámicas, interactivas y atractivas a nivel audiovisual.

En cuanto a los elementos y prácticas lúdicas encontradas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas en la formación de adultos, existe un reconocimiento por parte de los docentes de los juegos o actividades de entretenimiento que se pueden aplicar en la formación del adulto, por lo que dan cuenta de estas, como juegos de rol, juegos de *spealling*, juegos mentales, sopa de letras, uso de la pintura, videos, TIC, entre otros. Sin embargo, no es regular su utilización. Éstos se encuentran dentro de la categoría de juegos guiados, puesto que el docente los introduce con objetivos académicos, orientando sus ejecuciones de acuerdo con finalidades preestablecidas. Se puede decir, que hay presencia de gamificación, porque está la presencia de recursos y técnicas lúdicas, no obstante, la ausencia constante de las TIC, para algunos autores, contraria este hecho. También se llevan a cabo juegos deportivos en el marco de la asignatura Educación física, los cuales entran dentro de los juegos de colaboración-oposición, pues es frecuente en la educación de adultos, la práctica de fútbol, basquetbol, donde el equipo colabora para derrotar a los adversarios.

Los resultados obtenidos por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia, en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje con contenido lúdico, han sido muy benéficos en área de habilidades verbales y relacionamiento con los otros, tributando en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Se evidencia a su vez, aumento de la participación, creatividad, desarrollo de pensamiento crítico y de habilidades numéricas, lo cual ha incidido en el mejoramiento del rendimiento. Los cambios no se restringen solo al campo educativo, puesto que trasciende a esferas como las familiares, laborales y sociales en general, puesto que la lúdica proporciona distensión emocional, por lo que hay un manejo del estrés, dando cabida para la negociación y resolución de conflictos.

Comparando los resultados obtenidos por los estudiantes a través de las prácticas educativas con contenido lúdico y aquellos carentes de este componente, es innegable que diversas habilidades, tanto del ámbito académico como sociales van en aumento con la introducción de actividades, recursos y procedimientos de orden lúdico en el proceso de enseñanza, presentando mejorías significativas en cada uno de estos espacios. A esto se suma, la percepción positiva que se tiene de los juegos, por lo que su aplicación recibe o recibiría una buena receptividad por parte de los estudiantes como de los docentes.

Para finalizar, se puede afirmar que el componente lúdico incide en el mejoramiento de los resultados del proceso andragógico experimentado por los estudiantes de la ciudad de Neiva-Colombia. Sin embargo, el uso infrecuente de actividades relacionadas con el juego no permite su establecimiento regular, y menos aún, su consideración a nivel de la programación académica brindada para la formación de adultos. Provocando con ello, que los resultados obtenidos, se conviertan en acontecimientos excepcionales, y casuales, pudiendo éstos instaurarse como regla, posicionando a las instituciones educativas de Neiva, como una de las mejores de Colombia en el campo de la andragogía, debido a sus innovadoras formas de enseñar.

## Recomendaciones

La andragogía es una ciencia de la educación que se ocupa de la formación para la población adulta, y como tal debe ser parte de la preocupación de los sistemas educativos para su implementación en la entrega de servicios educativos en beneficio de este tipo de estudiantes, dadas sus características particulares y diferenciales. Ante la carencia de su implementación en Colombia, la situación educativa de los aprendices sufre en lo concerniente a la calidad y la posibilidad de recurrir a estrategias como la lúdica que permitan alcanzar aprendizajes bien cimentados que prosigan más allá del corto plazo.

Las instituciones educativas donde se encuentran este tipo de programas, deben ser más garantes de las condiciones inmanentes a la prestación del servicio educativo para adultos, donde los instructores sean idóneamente formados en andragogía, adicional a que tengan la pericia y la creatividad para planear sus jornadas de interacción con los aprendices de una manera dinámica y sin excluir recursos de reconocido impacto para la apropiación de saberes, tal es el caso de la lúdica en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, es preciso que el país y sus instituciones de educación superior responsables de la formación de formadores, abran líneas de profesionalización en este sentido, en una nación donde la conclusión de los procesos básicos de educación no alcanza el nivel de la media vocacional, es lógico presuponer que una parte de ellos se verán abocados a la retoma de sus procesos más tarde lo cual trae a colación la preponderancia de educadores andragogos.

Finalmente, hay que destacar que, la lúdica es parte esencial de la vida humana, desde el nacimiento como recurso socializador, y en la escuela como mediador del aprendizaje, y por una asunción cultural imaginaria más que real, la lúdica poco a poco deja de ser parte esencial del trabajo educativo, cuestión que en la actualidad ha sido reevaluada de la mano de la gamificación. Sin embargo, en lo que concierne a los adultos

sigue siendo un terreno ávido de la buena elección de la lúdica para contribuir a la formación de aprendizaje. Porque lo certero es que la lúdica jamás deja de ser del interés del ser humano, solo cambian las tipologías de estos, que deben ser articulados idóneamente con los contenidos temáticos.

## REFERENCIAS

- Abbagnano, N y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.
- Alcaldía de Neiva. (2024). *Plan de desarrollo municipal Acciones para recuperar Neiva 2024-2027*. Alcaldía de Neiva. <http://www.alcaldianeiva.gov.co>.
- Alemán, E.; Norzagara, M y Reyes, V. (1994). *El juego. Antología básica*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Freud y Lacan*. Nueva Visión.
- Angarita, D.; Bothia, M y Guerrero, Y. (2020). *Estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en la lúdica para la educación contable en Colombia*. Universidad Autónoma de Bucaramanga. [https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/22566/2020\\_Articulo\\_Bothia\\_Gomez\\_Maira\\_Alejandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/22566/2020_Articulo_Bothia_Gomez_Maira_Alejandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Aranda, S. (1999). *América Latina: transformaciones fundamentales desde la independencia*. Universidad Central de Venezuela.
- Aristóteles. (1978). *La política*. El Cid editor.
- 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://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6774](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6774).
- Barabadi, E., Elahi Shirvan, M., Shahnama, M. y Proyer, RT (2022). Funciones percibidas del juego en estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera: Un estudio exploratorio. *Frontiers in Psychology*, 12, 823-123. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.823123>
- Barrios, T.; Medina, C.; Guarín, A y Carpintero, J. (2019). Nueva propuesta para la 2gestión del conocimiento en la educación superior desde la andragogía creativa: Estudio de caso. *Boletín de innovación, logística y operaciones*, 1, 1-7.
- Beltrán, S., & Bernal, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21), <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>.
- Berne, E. (1977). *juegos en los que paricipamos*. Editorial Diana.

- Bigott, L. (1998). Ciencia positiva y educación popular en la segunda mitad del siglo XIX. En N. (. Rodríguez, *historia de la educación venezolana* (págs. 91-122). Universidad Central de Venezuela.
- Billi, M.; Rauld, J.; Álamos, N.; Amigo, C.; Calvo, R.; Neira, C; Urquiza, A. (2021). Marco analítico integrado y propuesta de índice para la resiliencia urbana al clima. Documento de trabajo NEST-R3 N°1. Santiago, Chile.
- Boillos, F. (2024). La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica (Doctoral dissertation, Universidad de La Rioja) <https://produccioncientifica.ugr.es/documentos/65f0a7075d91f273a08c9215?lang=ca>
- Briceño, E. (2023). *Programa didáctico basado en la andragogía para desarrollar la habilidad de expresión oral en inglés de los estudiantes del programa de doctorado en ciencias de la educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020*. [tesis doctoral]
- Brohm, J. (1982). *Sociología política del deporte*. Fondo de Cultura Económica.
- Caballero, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del conocimiento*, 6(4), 1-19. .
- 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>
- Cadamuro, I. (2021). *La andragogía, el arte de educar adultos*. [https://www.unap.cl/prontus\\_unap/site/artic/20210709/pags/20210709231717.html](https://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20210709/pags/20210709231717.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.
- Carpio, B. (2020). Desarrollo de la atención selectiva a través del juego en estudiantes de educación superior. *Comunic@cción: Revista de investigación en C2omunicación y Desarrollo*, 11(2), 131-141. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.2.425>.
- Carvajal, L. (1998). Educación y política en la Venezuela gomecista. En N. Rodríguez, *Historia de la educación venezolana* (págs. 123-169). Universidad Central de Venezuela.
- Castells, M. (1987). *Crisis urbana y cambio social*. siglo veintiuno editores.
- Colina, A. M., & Vargas de Carrasquero, I. C. (2018). La ética del docente investigador y sus principios. *Revista científica ecociencia*, 4(5), 1–19. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.45.50>

- Colorado, J. (2024). El porcentaje de adultos colombianos sin educación secundaria cayó 9% desde el 2016. La República. <https://www.larepublica.co/globoeconomia/el-porcentaje-de-adultos-colombianos-sin-educacion-secundaria-cayo-9-desde-2016-3949260>
- Combellas, R. (s.f.). El Estado social de derecho, la constitución de 1961 y la reforma del Estado en Venezuela. En Copre, *Constitución & Reforma. Un proyecto de Estado social y democrático de derecho* (págs. 21-64.). Comisión Presidencial para la Reforma del Estado COPRE.
- Comte, A. (1977). *Primeros ensayos*. Fondo de Cultura Económica.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios. . (2022). *La importancia del juego en el adulto mayor*. <https://virtual.uniminuto.edu/blog/importancia-del-juego-en-el-adulto-mayor/>.
- Cremin, T., y Chappell, K. (2021). Pedagogías creativas: Una revisión sistemática. *Artículos de investigación en educación*, 36 (3), 299-331. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677757>
- Cruz, M. O. (2017). *Intervención educativa y programa lúdico en el adulto mayor*. [Conference Proceedings, Universidad Técnica de Machala].: [file:///C:/Users/user/Downloads/158-Texto%20del%20art%C3%ADculo-254-1-10-20170615%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/158-Texto%20del%20art%C3%ADculo-254-1-10-20170615%20(3).pdf).
- Cruz, E. (2022). Importancia de la Educación para el Desarrollo y Seguridad Nacional. *Revista Cuadernos De Trabajo*, 19, 47-54. <https://doi.org/10.58211/cdt.vi19.24>
- Darden, 2D. (2014). *Relevance of the Knowles Theory in Distance Education*. *Creative Education*. DOI: 10.4236/ce.2014.510094 .
- Dawson, C. (1007). *Historia de la cultura cristiana*. Fondo de Cultura Económica.
- Decreto 311. por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86207\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf) (19 de 12 de 1997).
- De Souza, M., Ligarretto, R., Ramos, K., & Tibaduiza, J. (2023). Andragogía y motricidad humana en adulto mayor: Una propuesta para el Buen Vivir. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(especial), 79-97. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000300079>
- Dewey, J. (2008). *Democracia y Escuela*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. . México: McGraw-Hill Interamericana.
- Díez, F. (2014). *Homo faber: historia intelectual del trabajo, 1675-1945*. Siglo XXI.
- Durkheim, É. (1999). *Educación y sociología*. Ediciones Coyoacán, S.A. de C.V.
- Duvignaud, J. (1997). *El juego del juego*. Fondo de Cultura Económica.
- Elias, N y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio. En el proceso de la civilización*. 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/handle/11371/5500>.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.
- Freud, S. (2004). *El malestar de la cultura*. Alianza editorial.
- Froebel. (1992). *La educación del hombre*. Trillas.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI.
- Gallardo, J. (2019). Análisis de las principales teorías del juego en el ámbito educativo. *Brazilian Journal of Development*, 5(8), 12172-1286.
- Garcés, G. (2019). *Motivación y autocuidado del adulto mayor desde la andragogía: repercusiones en la calidad de vida a través de la actividad física recreativa, involucrando a la familia, en el sector de Cañaveral Floridablanca*. [Magister en educación]: Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- García, D. (2004). *elementos de la filosofía. Origen y evolución desde los griegos hasta el siglo XX; estructura, fundamentos y grandes temas*. Los libros del El Nacional.
- Gaspar, L. (2021). *Memorias de una ciudad para los ciudadanos, reconstrucción después de una pandemia*. IGNIS (15). 8-19.
- González, F. (2008). Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa. *Revista Educação em Questão, Natal*, v. 32, n. 18, p. 40-78,
- González, R. (2020). Reseña de Homo ludens. Intento de delimitación del elemento lúdico en la cultura, Huizinga, J (2020) con comentarios y notas de Fernando Aucciolo. Espíritu Guerrero Editor. *Lúdicamente*, 9(18), 1-2.
- Harguindéguy, J.; Hernández, M.; Huete, M.; Merinero, R y Velasco, M. (2023). Gamificación y políticas públicas ¡Que empiece el juego!. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*(31), 43-55. <https://doi.org/10.24965/gapp.11135>.
- Heller, W. (1969). *Diccionario de economía política*. Editorial Labor. S.A.
- Henschke, J. (2008). A Global Perspective on Andragogy: An Update. In Proceedings of the Commission on International Adult Education [CIAE]. *Pre-Conference, American Association for Adult and Continuing Education*. [https://works.bepress.com/john\\_henschke/31/](https://works.bepress.com/john_henschke/31/).
- Henschke, J2. y Cooper, M. (2008). Comparing the American and European Perspectives on the International Concept of Andragogy and the Implications for the Development of Adult Education Theory and Practice. *Adult Education Research Conference, Conference Proceedings*. St. Louis, MO: <https://www.bing.com/ck/a?!&p=5fe1a9d20f7f09f6JmltdHM9MTcyMDA1MTIwMCZpZ3VpZD0yNDhkOTQ2Zi02ODk1LTU5ZjctMzVIYi04MGM2NjlmOTY4NDQma>

- W5zaWQ9NTE1Ng&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=248d946f-6895-69f7-35eb-80c669f96844&psq=Henschke%2c+J.+y+Cooper%2c+M.+(2008).+Comparing+.
- Herbart, J. (1983). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Editorial humanitas.
- Hernández, R. & Mendoza, R. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Herrera, J., Guevara, G. y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Revista Gacet2a Médica Espirituana*, 17(2), 1-14.
- Huizinga, J. (2008). *Homo ludens. El juego y la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Jaeger, W. (2001). *Paidea: los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez, I.; Ghotme, K.; Romero, A y Parra, L. (2022). Evaluación del proceso de gestión educativa para la integración de modelos didácticos mediados por TIC: un estudio de caso múltiple. *aval. pol. públ. Educ*, 30(116), 788-812. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902889>.
- Knowles, S., Holton III, F., and Swanson, A. (1998). *The Adult Learner*. Elsevier Butterworth Heinemann.
- Lasheras, J. (1998). Las ideas pedagógicas en Venezuela a finales de la Colonia (1767-1810). En N. (. Rodríguez, *Historia de la educación venezolana* (págs. 9-51). Universidad Central de Venezuela.
- Leal, I. (2010). *La Universidad Tomo I*. Academia Nacional de la Historia.
- Lincoln, YS (Ed.). (2005). *El manual Sage de investigación cualitativa*. Sage.
- Long, C. (2016). Valor de lo lúdico en los programas educativos con adultos mayores de la Isla de la Juventud. *Olhar de Professor*, 19 (2), 170-181. <https://www.redalyc.org/journal/684/68459741005/html/>.
- López, D.; Salamanca, O y Salamanca, H. (2023). *El AVA en el aula de clase: una aproximación al afianzamiento de la enseñanza en TIC bajo el principio andragógico de la experiencia de los ciclos V y VI del colegio San José*. [Maestría en educación]: Universidad la Gran Colombia.
- Luzuriaga, L. (1946). *Historia de la educación pública*. Editorial Losada S.A.
- Ma, L., Wang, Y., Yang, Z., Huang, D., Weng, H. y Zeng, X. (2020). Herramientas de evaluación de la calidad metodológica (riesgo de sesgo) de estudios médicos primarios y secundarios: ¿cuáles son y cuál es mejor? *Investigación Médica Militar*, 7, 1-11. 10.1186/s40779-020-00238-8
- Manrique, J. (2010). El virreinato de Nueva España en el siglo XVII. En G. (. Von obeser, *Historia de México* (págs. 117-136). Fondo de Cultura Económica.
- Márquez, L., Cuétara, L., Cartay, R., y Labarca, N. (2020) Desarrollo y Crecimiento Económico: análisis teórico desde un enfoque cuantitativo. *Revista de Ciencias Sociales*. Vol. XXVI No.1, 233–253. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384417>

- Martínez de An2da, A. (2013). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorecen los estilos de aprendizaje y el gusto por aprender en alumnos de 6° de primaria*. [Tesis maestría]. Tecnológico de Monterrey: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/571882>.
- Martínez, E. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister. Revista Miscelánea de investigación*(22), 7-22.
- Martínez, V. L. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica. <http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7>.
- Marx, C. (1999). *El capital (Tomo I)*. Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K y Engels, F. (1973). *La ideología alemana*. Ediciones pueblos unidos.
- McDonald, P. (2019). "Homo Ludens": A Renewed Reading. *American Journal of Play*, 11(2), 247-267.
- Melo, M. (2020). Análisis de la concepción de docentes y estudiantes sobre el juego como recurso didáctico para el aprendizaje: experiencia en la educación primaria. *Revista 2Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 251-274. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27060320011>.
- Merriam, S. (2009). Beyond Andragogy: New Directions in Adult Learning Theory. *Adult Education Research Conference, Conference Proceedings* . Chicago, IL: <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=3822&context=aerc>.
- Ministerio de Educación, F. P. (2023). *Enseñanza de personas adultas*. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/enseanzas/personas-adultas.html>.
- Morales, E.; Ocaña, J.; Yánes, H y Nuñez, A. (2021). Innovación tecnológica para la enseñanza de TIC en educación superior. *Revista Iberica de Sistemas e Tecnologías de Informacao*, 507-517. [https://www.researchgate.net/publication/360458564\\_Innovacion\\_metodologica\\_para\\_la\\_ensenanza\\_de\\_TIC\\_en\\_educacion\\_superior?enrichId=rgreq-178eb99e0227fd77626915b1f607787a-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzM2MDQ1ODU2NDtBUzoxMTQzMtI4MTA4MzYxMz2M5MUAXNjY](https://www.researchgate.net/publication/360458564_Innovacion_metodologica_para_la_ensenanza_de_TIC_en_educacion_superior?enrichId=rgreq-178eb99e0227fd77626915b1f607787a-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzM2MDQ1ODU2NDtBUzoxMTQzMtI4MTA4MzYxMz2M5MUAXNjY).
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Venezuela: FaCES-UCV.
- 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. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-70272019000200233&script=sci\\_abstract&lng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-70272019000200233&script=sci_abstract&lng=en).
- Murillo, L. (s.f.). *La lúdica en los procesos de convivencia en la educación para adultos y extra edad* . [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores] : <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1382>.

- Ojeda, M. C. E., & Carmona, C. S. V. (2023). Programa de estimulación cognitiva para la inclusión intergeneracional del adulto mayor mediante la lúdica. *Prometeo Conocimiento Científico*, 3(2), e46-e46. DOI: <https://doi.org/10.55204/pcc.v3i2.e46>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2024). Perspectivas de la política educativa. [OCDE]. <https://www.oecd.org/en/about/projects/education-policy-outlook.html>
- Pagalajar, M. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 329(1), 169-188. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.419481>.
- Pamplona, J., Cuesta, J. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21(21), 13-33. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585961633002/html/>.
- Paredes, E. (2020). *Importancia del factor lúdico en el proceso enseñanza-aprendizaje*. [Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar] : <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8119/1/T3508-MINE-Paredes-Importancia.pdf>.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural*. [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Peña, C.; Olmi, H.; Gutiérrez, L y Garcés, G. (2021). Diseño de un curso en modalidad de aprendizaje virtual bajo la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista educación en Ingeniería*, 26-34. DOI:10.26507/rei.v16n31.1161.
- Pérez, J., Macea, K., & Montes, A. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Hojas y hablas*, (19), 122-138. DOI: <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n19a7>
- Pestalozzi, J. (2003). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos-Cartas sobre la educación de los niños Libros sobre educación elemental (prologos)*. Editorial Porrua.
- Piaget, J & Inhelder, B. (1982). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Picón, P. E. C., & Peñaloza, W. S. (2022). Innovación curricular: una mirada desde el enfoque del pensamiento crítico en la escuela. *Horizonte de la Ciencia*, 12(23), 103-117. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1467>
- Pincay, K. L. C., Gómez, A. A. G., Fernández, N. A. V., & Pérez, O. M. (2025). Gamificación en la Formación Profesional: Percepciones Docentes en la Carrera de Pedagogía en Ciencias Experimentales. *Revista Científica Multidisciplinar Generando*, 6 (1), 5539. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.667>
- Platón. (1983). *La república*. Editores Mexicanos Unidos S.A.
- Platón. (1988). *Las Leyes*. Akal.
- Ponce, A. (2015). *Educación y lucha de clases y otros escritos*. UNIPE.

- Pontificia Universidad Javeriana. (2023). *Colombia y el mundo: bajos resultados en las pruebas PISA 2022*. <https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-84>.
- Portillo, G y Bustamante, S. (1999). *Educación y legitimidad. 1870-1990*. Comisión de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV.
- Prieto, L. (1977). *El Estado y la educación en América Latina*. Monte Ávila Editores.
- Prieto, L. (2006). *Principios generales de la educación*. Fondo Editorial IPASME.
- Procuraduría general de la nación (s.f.). Andragogía: preguntas y respuestas [Instituto de estudios del ministerio público]. <https://iemp.gov.co/noticias/instituto/andragogia-preguntas-y-respuestas/>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Espasa.
- Redondo, P. (s.f.). Innovación en el aula. Profundización en el elemento lúdico: factores y aplicación didáctica. 1193-1211.
- Reyes, A. (2021). Una mirada al juego desde el homo ludens. *Saberes andantes*, 3(8), 67-83.
- Rodrigues-Silva, J. y Alsina, A. . (2023). La educación STEAM y el aprendizaje lúdico en todos los niveles educativos. *Revista Praksis*, 20(1), 187-212. DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v1.3170>.
- Rodríguez, E. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister*(22), 7-22.
- Rodríguez, S. (1982). *Inventamos o erramos*. Monte Ávila Editores.
- Rousseau, J. (1995). *Emilio o de la educación*. Alianza Editorial.
- Samuelson, P y Norhaus, W. (1993). *Economía*. Mc Graw Hill.
- Sánchez, J. (2021). *Oportunidades de juego en las aulas de educación inicial en Colombia*. Universidad de los Andes. <http://hdl.handle.net/1992/50925>.
- Sánchez Cruz, J. L., Martínez Veliz, E. M., Poveda Reinoso, V. I., & Castro Valle, R. A. (2023). Técnicas lúdicas en la enseñanza-aprendizaje de matemáticas en estudiantes de séptimo grado, Cantón el Tambo, Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 15 (5), 30-37. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n5/2218-3620-rus-15-05-30.pdf>
- Say, J. (2001). *Tratado de economía política*. Fondo de Cultura Económica.
- Sayers, M. (2010). T2ríada del nuevo profesional universitario para la formación andragógica del ser humano integral, en la perspectiva de la sociedad del conocimiento. *Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos*. Buenos Aires, Argentina: [https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUC CIUDADANIA/RLE3131\\_JANETSAYERS.pdf](https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUC CIUDADANIA/RLE3131_JANETSAYERS.pdf).
- Schiller, F. (1990). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Anthropos.
- 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.

- Taylor, L. (2020) "GED Participants' Beliefs and Experiences of Play as a Multi-Domain Approach to Increasing Adults' Success in the State of Mississippi". Dissertations. 1765. [Tesis doctoral] The University of Southern Mississippi <https://aquila.usm.edu/dissertations/1765>
- Thiagarajan, S. (1974). Gamegame II. *The Phi Delta Kappan*, 5(77), 474-477.
- Torrejano, R. (2017). *Historia de la educación en Colombia: un siglo de reformas (1762-1860)*. Fondo de Publicaciones Corporación Universitaria Republicana.
- Tsukayama, R. (2022). *Aprender como jugando: Incorporación de estrategias lúdicas para motivar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades colaborativas en adultos*. [Especialización, Pontificia Universidad Católica del Perú]: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23568>
- UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa).
- UNESCO. (2018). *Conceptualizaciones de la andragogía por parte de estudiantes colombianos en la educación superior: aproximaciones iniciales*. UNESCO
- UNESCO. (2022). *Reimaginar nuestro futuro juntos: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Useche, M, Artigas, W, Queipo, B y Perozo, É. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos. Universidad de la Guajira. Disponible en: <https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/467>
- Vasconi, T. A. (s.f.). *Contra la escuela. Lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Villa, M.; Nella, J.; Taladriz, C y Aldao, J . (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.
- Zhang, L. (2021) Gamification Design in Self-Paced Online Courses for Adult Learners: A Mixed Methods Study. [Tesis doctoral] Lancaster University, UK. <https://eprints.lancs.ac.uk/id/eprint/158614/1/2021zhangphd.pdf>
- Zhang, L. (2021). *Diseño de gamificación en cursos en línea a su propio ritmo para estudiantes adultos: un estudio de métodos mixtos*. [Tesis doctoral] Universidad de Lancaster (Reino Unido). <https://eprints.lancs.ac.uk/id/eprint/158614/1/2021zhangphd.pdf>

## ANEXOS

### Anexo A

#### *Modelo de entrevista docentes*



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
Instituto de Mejoramiento Profesional de Magisterio  
Comité de Ética



#### **Declaración de consentimiento informado**

Sr (a) \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ años de edad y con DNI n° 2\_\_\_\_\_, manifiesto que he entendido la información que se me ha suministrado acerca de la investigación: **LO LÚDICO Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DEL PROCESO ANDRAGÓGICO DE LA CIUDAD DE NEIVA, COLOMBIA**, la cual surge del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. He realizado las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones. Por tanto, presto libremente mi conformidad para participar en la mencionada investigación. He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos de acuerdo con las garantías **LEY ESTATUTARIA 1581 DE 2012 del Estado colombiano**, por la cual se dictan **disposiciones generales para la protección de datos personales**.

Tomando ello en consideración, **OTORGO mi CONSENTIMIENTO** para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Neiva, a los 7 días de mayo de 2024.

## **Anexo B**

### *Guía de entrevista*

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador (a): \_\_\_\_\_

Entrevistado (a): \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Grado en que enseña: \_\_\_\_\_

### **Introducción**

La presente entrevista responde a la investigación: **LO LÚDICO Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DEL PROCESO ANDRAGÓGICO DE LA CIUDAD DE NEIVA, COLOMBIA**, ésta tiene como finalidad cumplir con los requerimientos para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Educación, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. En este sentido, las respuestas obtenidas tienen como única razón desarrollar procesos de orden académico.

### **Características de la entrevista**

La entrevista cuenta con un conjunto de preguntas, las respuestas dadas a las mismas gozan de total confidencialidad. Su duración estará condicionada en dos sentidos: la información relevante que permita responder a los objetivos de la investigación, y el tiempo que disponga el entrevistado para tal reunión.

### **Preguntas:**

1. ¿Cuántos años tiene en la institución educativa?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia como docente en la institución?
3. ¿Usted podría exponer brevemente la dinámica de un día de clases?
4. ¿Qué actividades de aula lleva a cabo para impartir el conocimiento entre sus estudiantes?



5. ¿Cuáles han sido las estrategias de enseñanza y aprendizaje más valiosas para usted en cuanto a resultados obtenidos por parte de los estudiantes?
6. ¿Qué tipo de resultados ha obtenido con la aplicación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje?
7. ¿Los estudiantes se han mostrado participativos en sus clases con los recursos y actividades que implementa?
8. ¿Ha notado cambios en las habilidades verbales o numéricas de sus estudiantes con las actividades y recursos que implementa en el aula?
9. ¿Cómo son las relaciones interpersonales entre los estudiantes?
10. ¿Considera usted que el pensamiento crítico se ha logrado desarrollar a partir de las estrategias y aprendizaje que usted aplica en clases?
11. ¿Usted hace uso de recursos lúdicos en sus clases? ¿Cuáles?
12. ¿Qué actividades de tipo lúdica aplica en sus clases? Explique por favor.
13. ¿Qué resultados ha podido observar entre sus estudiantes a partir de la implementación de recursos y actividades lúdicas?
14. ¿Ha observado cambios en las habilidades verbales o numéricas de sus estudiantes con la aplicación de actividades lúdicas? ¿Cuáles?
15. ¿Ha identificado cambios en la creatividad y pensamiento crítico de sus estudiantes con la aplicación de recursos o actividades lúdicas? ¿Cuáles?
16. ¿La participación de sus estudiantes en clases es diferente cuando aplica actividades lúdicas? Explique por favor.
17. ¿La manera de que sus estudiantes se relacionan es diferente cuando usted implementa actividades lúdicas en aula?

**Observaciones:**

---

---

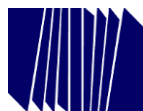
---

---

Gracias por su amable participación, sus respuestas serán tratadas adecuadamente, respetando el convenimiento de confidencialidad.

## Anexo C

### *Modelo de entrevista estudiantes*



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
Instituto de Mejoramiento Profesional de Magisterio  
Comité de Ética



### **Declaración de consentimiento informado**

Sr (a) \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ años de edad y con DNI n° \_\_\_\_\_, manifiesto que he entendido la información que se me ha suministrado acerca de la investigación: **LO LÚDICO Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DEL PROCESO ANDRAGÓGICO DE LA CIUDAD DE NEIVA, COLOMBIA**, la cual surge del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. He realizado las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y he recibido información suficiente sobre el mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones. Por tanto, presto libremente mi conformidad para participar en la mencionada investigación. He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos de acuerdo con las garantías de la **LEY ESTATUTARIA 1581 DE 2012 del Estado colombiano, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales**.

Tomando ello en consideración, **OTORGO mi CONSENTIMIENTO** para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Neiva, a los 7 días de mayo de 2024.

## **Anexo D**

### *Guía de entrevista*

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador (a): \_\_\_\_\_

Entrevistado (a): \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Grado que cursa: \_\_\_\_\_

### **Introducción**

La presente entrevista responde a la investigación: **LO LÚDICO Y SU INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS DEL PROCESO ANDRAGÓGICO DE LA CIUDAD DE NEIVA, COLOMBIA**, ésta tiene como finalidad cumplir con los requerimientos para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la Educación, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. En este sentido, las respuestas obtenidas tienen como única razón desarrollar procesos de orden académico.

### **Características de la entrevista**

La entrevista cuenta con un conjunto de preguntas, las respuestas dadas a las mismas gozan de total confidencialidad. Su duración estará condicionada en dos sentidos: la información relevante que permita responder a los objetivos de la investigación, y el tiempo que disponga el entrevistado para tal reunión.

### **Preguntas:**

1. ¿Cuántos años tiene en la institución educativa?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia en la institución?
3. ¿Usted podría exponer brevemente la dinámica de un día de clases?
4. ¿Qué actividades de aula aplican los docentes para llevar a cabo una clase?

5. ¿Qué actividades de las que aplica el o los docentes para impartir una clase, a usted le agradan más? ¿Por qué?
6. ¿Usted ha experimentado mejoras en sus calificaciones con alguna actividad o recurso que han implementado los docentes en el aula? ¿Cuál o cuáles?
7. ¿Usted participa en clases?
8. ¿En qué actividad desarrollada en aula, usted suele participar?
9. ¿Usted ha experimentado cambios en sus las habilidades verbales o numéricas con las actividades y recursos que se implementa en el aula? ¿Cuáles?
10. ¿Cómo son las relaciones interpersonales entre sus compañeros?
11. ¿Usted considera que ha desarrollado pensamiento crítico con las actividades que se desarrollan en el aula?
12. ¿Los docentes implementan juegos para dar clases? ¿Cuáles?
13. ¿Cómo te sientes con actividades donde se aplican juegos?
14. ¿Comprendes el área de lengua o matemáticas con la aplicación de juegos en las clases?
15. ¿Usted cree que con la aplicación de juegos en clases se puede desarrollar pensamiento crítico? ¿Por qué?
16. ¿Usted ha experimentado cambios en su creatividad con los juegos realizados en clases? ¿Cuáles?
17. Describa su participación en clases con los juegos que aplican los docentes.
18. ¿Cómo te relacionas con tus compañeros cuando se aplican juegos en las clases?

**Observaciones:**

---

---

---

---

Gracias por su amable participación, sus respuestas serán tratadas adecuadamente, respetando el convenimiento de confidencialidad.

## **Anexo E**

### *Síntesis curricular de la autora y tutora*

**Autora:** Doctorado en Educación (UNIEDPA) Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá, Magíster en Matemáticas Aplicadas (Universidad EAFIT). Especialista en Matemáticas (Universidad de Córdoba), Licenciada en Matemáticas y Física (Universidad de Córdoba), Docente de básica secundaria y media de la Institución Educativa Inem Julián Motta Salas de la ciudad de Neiva. Docente catedrática Universidad Surcolombiana. Publicación de Artículo: Paque Salazar, A. L., Licht Ardila, D., & Castilla Peñate, T. (2015). Mejora en el proceso de trilla para reducción del exceso de arroz partido en la empresa Molino XYZ. El Hombre y la Máquina, (46), 33-44. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/471147843368005.pdf>, Publicación de Artículo en Gaceta de Pedagogía (UPEL-IPC) Propuesta del fortalecimiento al aprendizaje de números racionales en instituciones educativas para adultos. Miembro ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1117-943X?lang=es>

**Tutora:** Nelmir Marrero P CI 6849653 Av paez Res tropicalia piso 9 apto 36 0412/3638164 titular, dedicación exclusiva Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

## Anexo F

### Socialización de los participantes

