

La lúdica y la disminución de causales de discriminación en la educación

The ludic and the reducing the causes of discrimination in education

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.06>

Recibido: 4 de marzo de 2021. Aceptado: 4 de agosto de 2021. Publicado: 22 de julio de 2022.

Gloria María Carrascal-Hernández 

Institución Educativa Dolores Garrido de Gonzalez. Bogotá, D.C. (Colombia)
gcarrasca@ibero.edu.co

Elkin Robert Salas-Navarro 

Institución Educativa Dolores Garrido de Gonzalez. Bogotá, D.C. (Colombia)
esalasna@ibero.edu.co

John Jairo Pérez-Vargas 

Corporación Iberoamericana. Bogotá, D.C. (Colombia)
jhon.perez@ibero.edu.co

Para citar este artículo:

Carrascal-Hernández, G., Salas-Navarro, E. y Pérez-Vargas, J. (2022). La lúdica y la disminución de causales de discriminación en la educación. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(2), 105-126. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.06>

Resumen

Introducción: La lúdica aborda el uso del juego con una finalidad educativa, pero sin embargo, existen otros enfoques que trascienden esa perspectiva, encontrando así toda una oportunidad de análisis y reflexión, como la propuesta en el presente artículo, en torno a la discriminación. **Objetivo:** Analizar los aportes de la lúdica a la disminución de causales de discriminación en la educación escolar, a partir de la caracterización e identificación del uso de estrategias pedagógicas lúdicas y la determinación de los elementos que la lúdica puede aportar para la reducción de dicha discriminación. **Metodología:** Se fundamentó en el marco de la investigación cualitativa de tipo narrativa, utilizando las entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos. **Resultados y discusión:** Se establece que la lúdica constituye una estrategia pedagógica pertinente para la disminución de causas de discriminación al interior de las aulas, siendo no solo, una forma de ejercer pedagogía que trasciende la visión reduccionista en la concepción del juego por el juego, para asociarse a un factor motivacional que la convierte en parte fundamental de los aprendizajes, la expresión de sentimientos y el desarrollo físico, emocional e intelectual. **Conclusiones:** La lúdica como parte de la práctica docente, usada de manera estratégica puede motivar experiencias de aprendizaje significativo y a su vez impactar procesos relacionados a la convivencia escolar y la discriminación social.

Palabras clave: Juego educativo; educación; discriminación; estrategias educativas; exclusión social

Abstract

Introduction: The playful approach to the use of the game with an educational purpose, however, there are other approaches that transcend this perspective, thus finding an opportunity for analysis and reflection, such as the one proposed in this article, around discrimination. **Objective:** To analyze the contributions of ludic to the reduction of causes of discrimination in school education, based on the characterization and identification of the use of ludic pedagogical strategies and the determination of the elements that ludic can contribute to the reduction of said discrimination. **Methodology:** It was based on the framework of narrative-type qualitative research, using semi-structured interviews as a data collection technique. **Results and discussion:** It is established that the playful one constitutes a pertinent pedagogical strategy for the reduction of causes of discrimination inside the classrooms, being not only a way of exercising pedagogy that transcends the reductionist vision in the conception of the game for the game, to be associated with a motivational factor that makes it a fundamental part of learning, the expression of feelings and physical, emotional and intellectual development. **Conclusions:** Ludic as part of the teaching practice, used strategically, can motivate significant learning experiences and, in turn, impact processes related to school coexistence and social discrimination.

Keywords: Educational game; education; discrimination; educational strategies; social exclusion

INTRODUCCIÓN

El saber sobre las ciencias sociales en épocas recientes ha establecido el problema del acoso escolar y la discriminación como un problema de creciente desarrollo en el que intervienen “factores asociados con los orígenes, contexto social y cultural, procedencia familiar y nivel socioeconómico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga” (Castillo-Pulido, 2011, p. 417) y que con frecuencia involucra diversos miembros de la comunidad académica tanto al interior de las instituciones educativas como de manera exterior haciendo énfasis con ello en la familia y demás contextos (Pertuz y Torres, 2021).

En consecuencia, las diversas manifestaciones de violencia bien sean precedidas por factores externos o factores internos, constituyen un desafío para el profesional de la docencia quien como parte de la comunidad escolar y bajo su influencia debe procurar mitigar este tipo de situaciones, motivando las buenas relaciones y un ambiente escolar idóneo para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Procurar escenarios educativos de buen ambiente y respeto se constituye en todo un desafío en tanto que en la escuela convergen diversas influencias culturales y dinámicas que la sociedad misma concibe y permite hasta el grado de normalizarlas o generar tendencias a aceptarlas. Por consiguiente, es oportuno la búsqueda de estrategias que disipen o, por lo menos, atenúen este desenfreno en las relaciones interpersonales de los escolares. En este escenario, la discriminación entra a jugar un papel fundamental en tanto que la misma se concibe “como la acción que conlleva a agrupar a los seres humanos según algún criterio específico que provoca diferenciaciones que atentan contra la igualdad entre las personas” (Córdoba et al., 2022, p. 63), logrando con ello de una forma u otra la disminución de las causales de discriminación.

Bajo este contexto, el presente artículo problematiza sobre la necesidad de atenuar las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales, falta de tolerancia y respeto, agresiones físicas y verbales, matoneo entre niños y niñas y, lo que resultaría más delicado, la exclusión a sabiendas de los derechos que amparan y mitigan dicho flagelo. Para ello se propone analizar los aportes de la lúdica a la disminución de causales de discriminación en la escuela. Allí se infiere que la misma no solo contribuye al desarrollo de pedagogías propendientes por la motivación de los aprendizajes mientras se juega, sino que también puede promover la disminución de causales de discriminación.

En este escenario, se inicia con un apartado de fundamentación conceptual y teórica que presenta los horizontes epistemológicos tenidos en cuenta a partir de las categorías de análisis, de manera posterior se fundamenta el horizonte metodológico y contextual de la investigación en donde se focalizan las rutas de acción empleadas para el desarrollo de esta investigación y se finaliza con un apartado de resultados y hallazgos sometidos a la discusión e interpretación.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Cuando se habla de lúdica se establece una relación de su significado con el concepto de juego. Con ello, desde finales del siglo pasado, los teóricos de la pedagogía y la didáctica se han enfocado hacia este tema como fundamental para el éxito de los aprendizajes que

se generan en la escuela. Por esta razón, **Resnick (2009)** considera el replanteamiento o la resignificación de la escuela como un espacio donde se estimule la experimentación lúdica. Es así, que el concepto de lúdica debe ser analizado con mayor detalle y no bajo la simple implicación del acto de jugar o del juego por el juego mismo pues sus implicaciones y alcances son amplios.

En este sentido, **Jiménez (2002)** reconoce la importancia de la lúdica y su efecto estimulante en el aula de clases al considerar que:

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego con propósito. El sentido del humor, el arte y otra serie de actividades que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos (p. 42).

De acuerdo con estas ideas, la lúdica se relaciona e implica con los rasgos de la personalidad y de identidad del ser humano, siendo una manera de enfrentar la vida cotidiana por medio del disfrute y con ello valorar las cosas que ocurren, percibiéndolas como actos de satisfacción corporal, cognitiva o espiritual. La lúdica, según **Jiménez (2002)**, se manifiesta a través de la acción, permitiendo el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas.

Por su parte, **Bolger (2022)** agrega que la lúdica facilita procesos de interacción que rompen con esquemas tradicionales y con ello se propician variadas participaciones por parte de la comunidad escolar. En este sentido la misma lúdica contribuye de buen modo a los desarrollos pedagógicos dentro de las dinámicas escolares ofreciendo horizontes novedosos de aprendizajes.

En lo referido al aprendizaje, la lúdica aporta significativamente a la pedagogía. Así lo expresa **Nunez (2002)**, cuando afirma que “la lúdica bien aplicada y comprendida tendrá un significado positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación” (p. 8). Junto con esta comprensión la investigadora **Caballero-Calderón (2021)** indica que con la lúdica los procesos de aprendizaje se pueden dar de manera holística, refiriendo con ello que con la misma se gesta una oportunidad de trabajo desde diversas áreas y con múltiples propósitos y frutos que no necesariamente se cierran a horizontes de comprensión específicos con exclusividad disciplinar, generando de esta manera opciones de aprendizaje y de enseñanza en variados sentidos, horizontes y modos.

Profundizando en la lúdica, no se puede desconocer un vínculo con el concepto de juego, los cuales mantienen, en la mayoría de los contextos, un nexo indisoluble. Por ello, en el ámbito pedagógico, estos conceptos deben ser cuidadosamente empleados, dadas sus similitudes, diferencias y particulares implicaciones. Según **Huizinga (2005)**, el juego es un fenómeno más cultural que pedagógico, sin embargo, nunca descarta la posibilidad de que este pueda ser usado como medio de enseñanza por poseer el carácter lúdico. Más adelante en su discurso sobre el *Homo Ludens*, al referirse a la poesía y las artes en general, el término juego es desplazado por el de lúdica, dejando claridad de que el juego no comporta todas las implicaciones que el concepto de lúdica posee (**Huizinga, 2005**).

Aquí la lúdica trasciende el hecho de confrontar unas ideas o acciones entre dos o más bandos con el simple objetivo de divertirse o distraerse, en donde con frecuencia hay unos vencedores y otros vencidos, siendo estos los límites de la acción del juego y que por ende hasta cierto punto resultan ser discriminatorios o excluyentes, dado que siempre debe haber un vencedor. Por su parte, la lúdica, en un sentido más amplio, no tiene vencedores sino beneficiarios, lo que supone un horizonte de acción y comprensión diferente; puesto que su propósito en la educación es, como dijo [Palacios-Rojas \(2004\)](#), un asunto —serio— el cual busca el desarrollo de habilidades como la observación, la experimentación y la comprobación de ideas, y en este sentido, lo de menos es reducir la acción a un vencedor y un vencido sino que lo que se valora en la lúdica son los procesos que se viven y se suscitan en los participantes.

La lúdica como herramienta pedagógica constituye un sinfín de oportunidades para los profesionales de la educación. Organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-[UNESCO \(2001\)](#), han subrayado la relevancia de ésta en el proceso pedagógico, no solo en lo concerniente a los niños pequeños de preescolar sino en todo el proceso de formación académica. En este escenario es menester aclarar que imprimir lúdica a la enseñanza (en el caso del docente) y al aprendizaje (en lo que respecta a los estudiantes), no significa hacer del ambiente escolar un ambiente de juego, sino un ambiente de dinamismo pedagógico bajo un fin educativo.

En pedagogía y didáctica, la actividad lúdica, al igual que en las artes, implica no solo hacer dinámico un evento de formación o creación, también corresponde a ejercicios cotidianos como la lectura, los laboratorios, las evaluaciones, los debates y toda esa estructura de acciones que facilita el acto de aprender. Lo lúdico según [Jiménez et al. \(2004\)](#), se refiere a la capacidad simbólica que está presente al reunir en el sujeto la identidad, la creatividad y la sensibilidad para actuar con satisfacción ante las necesidades de la voluntad, las emociones y la afectividad, lo que es parte relevante del proceso de aprendizaje de un individuo.

Por otra parte, [Domínguez \(2015\)](#) asegura que:

La actividad lúdica presenta una importante repercusión en el aprendizaje académico, al ser uno de los vehículos más eficaces con los que los alumnos cuentan para probar y aprender nuevas habilidades, destrezas, experiencias y conceptos, por lo que resulta conveniente la aplicación de programas encaminados hacia una educación compensatoria, que aporten equilibrio emocional al desarrollo evolutivo (p. 15).

Con esta aseveración, la autora está ratificando que las personas en formación necesitan de la dimensión lúdica la cual comporta el aprendizaje para examinar y proponer las nuevas experiencias cognitivas envueltas en manifestaciones emocionales positivas y agradables. No se aprende por la coerción de la práctica pedagógica, mucho menos por la rutinización de la cotidianidad ([Pérez y Cabrera, 2019](#)). Este desafío cognitivo de los seres en formación requiere de una aceptación por parte del aprendiz y, esa aceptación esta provista de emociones que se traducen en goce y satisfacción. Este tipo de emociones son las que permitieron a [Posso et al. \(2015\)](#) evidenciar “que la lúdica contribuye de manera efectiva en el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes, fortaleciendo a su vez las relaciones interpersonales para lograr una convivencia pacífica en la escuela” (p. 165).

A propósito de la lúdica y las emociones la autora Rocca (2021) agrega la importancia del interés como elemento fundamental el cual permite cautivar a los estudiantes y docentes en torno de las estrategias empleadas a fin de lograr una participación activa y con ello los resultados esperados, en últimas esto se puede proyectar a acciones tendientes a favorecer aspectos convivenciales.

En el caso de la convivencia se hace referencia a la discriminación, la cual constituye una categoría de investigación la cual no puede dejar de ser abordada y más cuando se indaga y ejerce praxis en los ambientes escolares. El concepto de discriminación ha sido involucrado por la sociología en la descripción de las desigualdades sociales que, aunque ya hacían parte de la historia de la humanidad, solo hasta el siglo pasado fueron atendidas debidamente por las autoridades de los estados o naciones (Cardoso et al, 2021), por causa de la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948).

Planteada de esta manera, la discriminación puede ser entendida como una manifestación negativa dentro de las relaciones sociales entre diversos grupos o individuos los cuales no se aceptan como iguales porque poseen una opinión o posición diferenciada de los otros (Domunco, 2021). En este mismo sentido, Rodríguez (2006) fundamenta su afirmación de que “la discriminación puede interpretarse como una limitación injusta de las libertades y protecciones fundamentales de las personas, de su derecho a la participación social y política y de su acceso a un sistema de bienestar adecuado a sus necesidades” (p. 26).

Este tipo de sentimiento humano tiene múltiples escenarios y formas de ser manifestado, la escuela es uno de los más propicios para su gestación, pero también para combatirlo, debido a su encargo social de forjar las nuevas generaciones mediante la conformación de grupos diversos de estudiantes que coexisten en ella como espacios académicos y de aprendizaje (Nieto y Pérez, 2020).

En la educación escolar, la discriminación cuenta con diversas maneras de manifestarse las cuales muchas veces tienden a normalizarse o naturalizarse (Zajda, 2022). Ejemplos de ello se constituyen los tratos privilegiados, exclusión por condiciones físicas, sexuales, económicas, la intimidación, violencia o acoso, entre otros. Los cuales de un modo u otro inciden de manera inevitable en los diferentes desempeños escolares. Perrenound (2004) ha dicho al respecto que:

Ninguna víctima de prejuicios y discriminaciones puede aprender con serenidad. Si hace una pregunta o responderla genera burlas, el alumno se callará. Si el trabajo en equipo lo sitúa en el blanco de segregaciones, preferirá quedarse sólo en un rincón. Si las buenas notas suscitan la agresividad o la exclusión basadas en categorías sexuales o étnicas, evitará tener éxito (p. 127).

Queda claro entonces, que la discriminación es una forma de exclusión la cual de manera tácita ha venido interfiriendo en el éxito de los propósitos de la escuela. Esta, que ha sido constituida al interior de una sociedad llena de prejuicios y estereotipos, ahora muestra uno de los panoramas más preocupantes respecto a las acciones discriminatorias y la permisión o generación de la violencia intraescolar. Este tipo de situaciones ya habían sido analizadas por Callirgos (1995), quien definió las siguientes formas de discriminación dentro del aula:

- Abuso contra estudiantes menores o más débiles. Aquí se muestra el patrón de la fuerza física.
- Burla o abuso a niñas. Este patrón pertenece a una tradición machista de colonización, donde las mujeres no cumplen con los estándares de representación social y se les hace más difícil encajar en el clima escolar.
- Burla por el aspecto físico de los estudiantes. Este es un patrón de conducta muy regular en la escuela donde se estigmatiza a alguien por su apariencia y que no es exclusivo de los estudiantes porque los docentes también participan.
- Exclusión y marginación de los tímidos. Esta forma de conducta discriminatoria suele pasar desapercibida, pero es frecuente y también compromete a los docentes.
- Segregación por los rasgos étnicos, donde la raza blanca mantiene el dominio sobre las demás representaciones étnicas (indígena, afro, entre otras).
- Exclusión de los discapacitados o de quien padece una enfermedad. En este patrón las reacciones son bastante obvias, a ningún escolar le agrada establecer vínculos con los enfermos (pp. 10-11).

En suma, la exclusión y, una de sus manifestaciones más contundentes, la discriminación son enfermedades sociales que destruyen la afectividad y la dignidad del ser humano. Estos dos factores humanos que han sido atacados desde los tiempos remotos, aun requieren de atención y cuidado constantes. La familia y la escuela constituyen los escenarios más importantes para llevar a cabo ese cuidado (Santillana y Bobadilla, 2015). En este escenario, la lúdica en su más amplia significación puede emplearse como herramienta de formación, tanto en el hogar como en el aula, para simplificar el significado sociológico de la discriminación y atenuar en mucho los efectos del egoísmo humano y favorecer los procesos pedagógicos.

METODOLOGÍA

La investigación realizada para fundamentar este artículo está considerada dentro de un enfoque cualitativo, por sus características de generar reflexiones las cuales pueden, por su alcance y trascendencia, aportar perspectivas que enriquezcan las formas de investigación documentada, ya que, en sus horizontes de comprensión, puede incluir algunas estrategias metodológicas, fuentes de datos y formas de análisis menos convencionales y más novedosas (Pérez y Nieto-Bravo, 2020).

Con lo anterior, la perspectiva de análisis empleada es la hermenéutica, cuyo propósito es develar los fenómenos sociales reconociendo el contexto donde se desarrollan, fundamentando su quehacer en la interpretación con un valor y significado para la comprensión de las conductas de la sociedad. La hermenéutica aplicada en el sentido crítico busca comprender y clarificar las condiciones históricas de las acciones humanas que llegaron a ser vistas como un problema, el cual, bajo la lupa de la interpretación hermenéutica se le puede hallar soluciones (Pérez-Vargas et al., 2020).

Todo lo descrito, se encuentra enmarcado en un tipo de investigación narrativa, dadas las características de la relación directa que tienen los investigadores con personas o grupos durante un cierto período de tiempo, utilizando las entrevistas semiestructuradas para develar comportamientos sociales determinados, a través de relatos y narraciones de los

sujetos implicados (Nieto-Bravo y Pérez-Vargas, 2022). En este sentido, las narraciones posibilitan nuevos horizontes de comprensión los cuales no se centran en masificaciones o datos estadísticos, sino que reivindica aspectos particulares tomados de sujetos contextualizados (Santamaría-Rodríguez et al., 2020).

Para la captación de las narrativas se empleó como técnica de investigación las entrevistas semiestructuradas, las cuales se caracterizan por ofrecer unas preguntas previamente definidas que podían ampliarse en atención a las rutas discursivas que se tejen en el dialogo entre las partes (Belina, 2022). La población con la cual se trabajó fue una comunidad académica de docentes, estudiantes y padres de familia de una institución educativa del sector oficial del departamento de Córdoba en Colombia, la cual cuenta con dos sedes, una urbana y otra rural, con una población total de 1 798 estudiantes para el 2021. La muestra para el presente estudio se hizo de manera aleatoria no intencionada (Cabrera-Álvarez, 2021).

Las unidades de análisis se toman a partir de los ejes categoriales de la investigación en donde se enmarcan la lúdica como estrategia de pedagógica la cual permite la convergencia de variados factores y posturas en torno de desarrollos didácticos y pedagógicos que inciden en la educación. Por su parte la segunda unidad es la discriminación que se analiza a partir de los elementos que afectan los desarrollos convivenciales y los cuales se ven antecidos por prácticas de exclusión.

Los instrumentos aplicados fueron previamente validados por expertos temáticos en orden a las búsquedas indagativas, pertinencia, consideraciones éticas, entre otros. Los mismos constaron de una serie de preguntas que en algunos casos se amplió para favorecer la profundidad de los relatos. La aplicación de los instrumentos supuso una posterior experiencia de sistematización y codificación de las respuestas en orden a las unidades de análisis, allí se identificaron de manera posterior las recurrencias semánticas de los relatos y se tomaron unas muestras selectivas que permiten reivindicar las voces de los individuos (Suárez, 2021), estas voces se traen de manera literal o por paráfrasis en los consiguientes apartados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante la investigación base para la generación de este artículo, se practicó un diálogo dinámico entre los aportes que hicieron los participantes y algunos referentes teóricos debidamente validados, los cuales, desde su experticia, amplían la comprensión del tema acusado, inspirando la amplitud del horizonte que se percibe como solución a la parte problemática estudiada. Esto, ha permitido a los investigadores explorar minuciosamente las narrativas compiladas para crear un entramado de percepciones que decanten un conocimiento claro y confiable, lo que para Polkinghorne (1995) resulta “el esquema fundamental para conjuntar las acciones humanas individuales y acontecimientos en aspectos interrelacionados por medio de una composición comprensible” (p. 18).

Para el análisis de estas narrativas se propone una clasificación por categorías de comprensión, las cuales varían entre el uso de estrategias lúdicas orientadas a los procesos formativos, las causales de discriminación en la escuela y los elementos de la lúdica que contribuyen a la disminución de causales de discriminación. El texto se finaliza con un apartado dedicado a las conclusiones generales.

Uso de estrategias lúdicas orientadas a los procesos formativos

El uso de la lúdica como estrategia pedagógica no es realmente algo novedoso. De alguna manera, esta posibilidad de llegar a los estudiantes ha estado siempre presente desde la formalización de la educación en la escuela en Francia a finales del siglo XVI. A pesar de ello, se debe tener en cuenta que el proceso de aprendizaje escolar ha evolucionado hasta la exigencia de acudir a todos los mecanismos efectivos para garantizar su éxito en una reflexión pedagógica (Pérez y Idarraga, 2019). A esto se refiere Nunez (2002), al decir que la lúdica “bien aplicada y comprendida tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación inicial” (p. 8).

Con esta perspectiva, muchos docentes asumen que “las experiencias donde [han] empleado la lúdica como estrategia pedagógica, han sido múltiples en las diferentes áreas fundamentales del conocimiento” (Docente 1). De igual manera, los estudiantes reconocen espontáneamente que sus profesores los motivan con actividades que los hacen sentir bien dentro del proceso de aprendizaje: “Recuerdo que mi profesora me enseñó las vocales jugando y las escribió en el tablero” (Estudiante 3); “yo recuerdo que mi profesora cantaba unas canciones todos los días en las clases cuando estábamos cansados” (Estudiante 5). Estas afirmaciones permiten inferir que la lúdica es una característica representativa del ser humano y que sirve de puente entre las partes constituyentes del proceso pedagógico (Jiménez, 2002).

El proceso de aprendizaje basado en estrategias lúdicas, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, muchas veces, es consecuente con las necesidades de la población de estudiantes y por qué no también, las de los docentes (Caballero-Calderón, 2021). La diversidad sociocultural que se aprecia en las aulas requiere de un proceso, paulatino y persistente, de implementación de didácticas fundamentadas en la lúdica para fortalecer los procesos de aprendizaje. Esto cobra mayor valor cuando se escucha a un docente decir:

Al principio lo hicieron en forma lenta y se dieron algunas confusiones en el orden de los colores, pero en la medida que se fueron familiarizando con la actividad lúdica, mejoraron en la velocidad y el acierto con los colores (Docente 2).

Con esta gradualidad del proceso, se busca crear espacios garantes de éxito para alcanzar los objetivos propuestos para el proceso de aprendizaje, postura que ratifica Nevado (2008), al afirmar que “las actividades lúdicas llevadas al aula generan un ambiente propicio para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea ameno y al mismo tiempo efectivo” (p. 2).

Lo anterior tiene como propósito apuntar al desarrollo de un ambiente propicio para captar la atención y la participación mediante la estimulación permanente de la motivación (Gutiérrez-de-Rozas y Carpintero, 2021). Los estudiantes también lo saben y lo pregonan en afirmaciones sentidas como: “el profe quiso que jugáramos el ‘Tingo, Tingo’ y eso nos enseñaba a prestar atención” (Estudiante 6). Para entender mejor esto, Tapia (2010) manifiesta que:

La motivación es una de las principales emociones que el docente debe manejar dentro de su labor, el trabajo dinámico y el clima afectivo en la clase, son los aspectos importantes que se deben tomar en cuenta para llevar a cabo la intervención educativa, para hacer posible un aprendizaje motivacional que permita conseguir nuevas formas de actuación, para despertar la motivación y el interés de los alumnos, para ello es necesario conocer lo que motiva a los alumnos, esto se logra a través de la creatividad que se manifieste en el aula por medio de distintas actividades que den sentido al acto educativo (p. 26).

De la misma manera, los docentes ven en esta implementación gradual una oportunidad de perfeccionamiento tendiente al uso adecuado de la lúdica. “Algunos no quieren participar por temor a sus compañeros, pero a medida que van interactuando se motivan” (Docente 1), este comentario resulta ser muy pertinente en la construcción de una concepción que busca validar a la lúdica como estrategia de aprendizaje porque todo proceso de aprendizaje conlleva un comportamiento gradual y constante. Además, la expresión: “verdad es que, los niños se ven más motivados e interesados en una clase donde se emplee la lúdica que cuando se hace clase tradicional” (Docente 2), revela una autorreflexión respecto a la ventaja que las actividades lúdicas tienen frente a las prácticas tradicionales para mantener constante la motivación que los docentes consiguen mediante el uso adecuado de ellas.

Otro de los aspectos que hace apropiado el empleo de la lúdica en los procesos de aprendizaje es el uso de materiales que, de acuerdo con las experiencias vividas por docentes y estudiantes, muchas veces son los mismos elementos que ofrece el contexto. En cuanto a esto, [Liévano-Fiesco et al. \(2009\)](#) consideran que “en la validación del material educativo, se evidencia la importancia de evaluar dichos materiales, ya que permiten enriquecerlos, de acuerdo con las opiniones de la misma población a la que van dirigidos” (p. 85). Al hablar de materiales, no solo se hace referencia a los materiales convencionales de los que dispone un docente para avivar el interés de sus estudiantes y los cuales tampoco hay que descartar: “yo empleo materiales como plastilina, palitos de chuzo, platos desechables, aros plásticos de colores” (Docente 2). También, cuando se quiere hacer valer un estilo o diseño pedagógico, los materiales pueden ser estimados parte de la planeación misma; así lo asume [Freré y Saltos \(2013\)](#) al recomendar que “entre sus materiales están los juegos, dramatizaciones, poesías, cuentos, que siguen en vigencia hasta hoy” (p. 26).

Dentro del ámbito de la lúdica se contemplan muchas posibilidades de empleo de recursos que ciertamente contribuyen con el éxito del proceso de aprendizaje. Cuando un docente valora y reconoce el acervo cultural de sus estudiantes, recurrir a materiales accesibles del contexto es una opción válida y pertinente ([Moncada y Sánchez, 2017](#)). Estas ideas suelen ser validadas por opiniones como la del estudiante que comenta: “mi profesor de matemáticas que nos hacía llevar todos los días maíz, arroz o frijoles para hacer operaciones matemáticas y eso era divertido porque competíamos haciendo las operaciones” (Estudiante 10).

Pero no es sólo el recurso o material de trabajo lo que va a determinar la eficacia de las prácticas pedagógicas fundamentadas en la lúdica. Muchas de estas prácticas han revelado, de manera intrínseca en el proceso, que los estudiantes reciben otros beneficios en su desarrollo cognitivo que pueden llevarlos a una realización plena como personas ([Nieto, 2017](#)). En primera instancia, la estimulación de la imaginación como resultado de una docencia enfocada en satisfacer las expectativas de los estudiantes promueve comentarios como que: “el profe nos ponía a imitar varios animales, la forma como ellos caminaban de un lado a

otro y esto era muy divertido porque en ese momento nos imaginábamos que éramos ese animal” (Estudiante 7). De esta manera, el docente concede al estudiante la oportunidad de construir su propio conocimiento, a experimentar por sí mismo la realidad y modificarla si es necesario. Al respecto, Díaz (2006) afirma que “la hermenéutica de la lúdica es una inmersión en las profundidades del simbolismo para explicar el fenómeno lúdico desde la imaginación simbólica y las condiciones humanas subyacentes que [...] se manifiestan en diversas formas de la expresión lúdica” (p. 9).

Por otro lado, también la lúdica puede estimular la curiosidad científica; los estudiantes, en su ejercicio de aprendizaje, incrementan sus habilidades para la observación, el análisis, la propuesta de hipótesis, entre otras, al ser consecuente con los trabajos y desafíos que les son orientados por sus docentes.

El profe de sociales nos puso a representar una cultura diferente de distintos países, en el cual, uno tenía que conseguir un vestuario de acuerdo al país que le tocaba y decir porque eran diferentes, mencionando los platos típicos la música, los viales y todo eso (Estudiante 8).

Esta voz permite inferir que, a partir de un interés debidamente creado, la lúdica cumple su efecto de generar curiosidad y potencialidad de conocimiento. Así lo demuestra Palacios-Rojas (2004) al considerar que “el juego, es en realidad un —asunto serio— en la educación para el saber” (p. 75), conllevando al desarrollo de habilidades diversas que permiten acceder al conocimiento.

Sumado a esto, se podría pensar que el trabajo científico formalizado no dista de las experiencias de los estudiantes cuando realizan tareas escolares, debidamente motivados por resolver situaciones desafiantes o aclarar sus propias dudas sobre el conocimiento que les es impartido, pues “ante una situación dada, la motivación determina el nivel con qué energía y en qué dirección actuamos (Carrillo et al., 2009, p. 21).

Un tercer aporte que se concluye del efecto de la lúdica en las aulas es la estimulación de la memoria. Muchos estudiantes reconocen la retención de más información compartida en clase cuando esta es divertida e involucra a la mayoría del curso. El siguiente testimonio da cuenta de ello:

Mi profesora de ciencias nos hizo una actividad con el reino animal, consistía en recortar los animales de una revista y hacer como una cartilla de papelititos como los que vendían en la tienda y así aprendíamos y nos grabábamos los nombres y otras cosas de los animales (Estudiante 9).

Este relato hace parte de esas experiencias positivas de aprendizaje que la lúdica ha generado, lo que, de alguna manera, permite comprender mejor el discurso de Gil et al. (2006), quienes afirman:

Cuando los adultos rememoran su época infantil, lo que más recuerdan no son juguetes, sino momentos de juegos compartidos. Estos momentos están especialmente relacionados en la memoria afectiva con el espacio donde se realizaban y con la compañía que se tenía (p. 163).

Paralelamente hablando, uno de los soportes más comunes e interesantes de la lúdica como estrategia pedagógica es el juego de roles. Rodríguez et al. (2013) consideran que “en el juego de roles el niño y la niña descubren las relaciones que existen entre las personas, los deberes y derechos” (p. 44). Esta concepción amplía las perspectivas del aprendizaje porque los niños reconocen que la vida no sólo la constituyen sus realidades particulares, sino que existen

otros quienes también determinan su realidad. “En el juego de roles cada niño interpreta un papel, el cual se puede intercambiar para que éstos tengan la oportunidad de ubicarse y aprender desde diferentes perspectivas” (Docente 4). Es aquí, donde la lúdica hace un trabajo tácito o imperceptible, dado el valor intrínseco que esta presenta en la esencia misma del ser humano.

Farrach (2017) manifiesta que el juego de roles es una metodología activa, porque crea en los educandos una conexión entre su conocimiento y su creatividad, como también entre pares y el docente para dar paso a un aprendizaje significativo. En cualquier institución educativa, los estudiantes, sin importar su madurez, reconocen que la mediación que realizan los docentes tiene un enfoque lúdico fundamentado en el juego de roles. La expresión “el profesor nos dejó una actividad que dramatizáramos el cuento de la pobre viejecita” (Estudiante 1), confirma que este estudiante tiene la expectativa de asumir un rol dentro de una historia para la cual su concurso es determinante y esto le hace experimentar una intriga que lo motiva a una participación eficaz para el cumplimiento de los objetivos del juego de roles propuesto. De acuerdo con Seagesser (1991), “los roles en un juego de aprendizaje suelen ser instrumentales, se orientan a la eficacia en relación con el entorno restrictivo, en ellos, el razonamiento tiene una tonalidad afectiva, aunque se deban matizar dependiendo del rol que se asuma” (p. 16).

No obstante, la investigación realizada, también detectó aspectos no favorables al consentimiento del juego o la lúdica en las prácticas pedagógicas. En algunas ocasiones, los docentes reclaman más seriedad en el acto pedagógico, arguyendo que la lúdica solo funciona como momento de relajación dentro del proceso de aprendizaje. Una de las voces convocadas dijo: “tristemente la lúdica, específicamente en la modalidad de juego, suele ser despreciada por considerarse que presenta un bajo nivel de fiabilidad pedagógica o que simplemente es un espacio de pasar el tiempo haciendo bromas o sacando risas” (Docente 5), esta subvaloración de la lúdica en la práctica pedagógica tiene un respaldo en la historia de la educación “tradicional”, lo que, con acierto, ha venido desvirtuando la investigación educativa contemporánea (Nieto y Pérez, 2020).

En consecuencia, el uso de la lúdica como estrategia pedagógica reúne muchas posturas teóricas que comparten el reconocimiento de las voces de los sujetos directamente implicados en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Estas voces dejaron ver claramente que la relación existente entre la lúdica, los ambientes de aprendizaje y los contenidos pedagógicos es positiva, elevando su estatus más allá de ser una simple estrategia y convirtiéndola en un posible enfoque didáctico.

Las experiencias en las cuales he incluido la lúdica como estrategia que facilita y dinamiza no sólo los ambientes de aprendizaje sino también los contenidos y el accionar pedagógico en el proceso de formación, he evidenciado un resultado significativo de logros en el desarrollo de la actividad traducido en el alcance eficiente y eficaz de los objetivos propuestos dentro de la planificación (Docente 5).

Este testimonio está dotado de mucha sinceridad y comporta un criterio análogo con Posada (2014), quien exhorta a la revisión de procesos “para reformulación de diseños curriculares, planes de estudio, selección de didácticas, concepciones sobre evaluación, organización de ambientes de aprendizaje a los cuales, la lúdica puede dar posibles respuestas o, por lo menos, hacer más grata la búsqueda” (p. 53).

Las causas de discriminación en la escuela de hoy

La investigación realizada, también examinó el fenómeno de la discriminación en la escuela, lo que resultó de suma importancia, puesto que dicha expresión atenta contra la dignidad humana y viola los derechos a la igualdad. Esto surge de las ideas de superioridad-inferioridad que tienen los estudiantes, las cuales están sustentadas en prejuicios y estereotipos sociales, así como en la falta de reconocimiento y respeto a las diferencias socioculturales que existen entre cualquier tipo de individuos o grupos sociales (Cardoso et al, 2021). A nivel individual impacta en la autoestima de las personas, y a nivel de toda la sociedad se manifiesta en el origen de múltiples problemas sociales como el racismo, la segregación y la exclusión.

En la escuela este fenómeno no es exclusivo de los estudiantes, también los docentes o el personal administrativo incurren en estas conductas reprochables:

El profesor de matemáticas siempre se burlaba de mi porque no sacaba notas buenas, me decía ‘estudia, estudia, no haces nada’, y me amenazaba que se lo iba a decir a la directora y eso me hacía sentir triste, pero rabiosa porque delante de mis amigos me daba mucha pena, él me decía que no servía para nada, que nunca hacía nada (Estudiante 2).

Algunas veces la seño me rechaza cuando le hablo, y no me escucha y le pregunto varias veces ¿qué página es la del libro? y no me escucha (Estudiante 1).

Estas percepciones podrían representar el clamor de muchos estudiantes que han sufrido en silencio los efectos de la discriminación desde los docentes y que, en la mayoría de los casos, se ha tomado como un acto —normal—.

Esta investigación evidencia también un vínculo significativo entre la discriminación y otros fenómenos sociológicos como la exclusión, la violencia verbal o física que ocurre en las aulas y normalmente es rotulado como —matoneo—, el cual, no solo se da en forma visible dejando indicios físicos o psicológicos claramente perceptibles, sino que se disimula en el temor o el silencio de los estudiantes. Por esta razón, no es extraño escuchar voces como: “Una vez unas compañeras no quisieron jugar conmigo y no sé por qué” (Estudiante 6); o lo que se experimenta comúnmente con algunos docentes: “Yo recuerdo que la coordinadora, yo le iba a decir una queja y no quiso hacerme caso” (Estudiante 3). Sin embargo, existen docentes que resultan particularmente receptivos a este tipo de situaciones e identifican con facilidad las expresiones o formas de discriminación:

Considero que los niños son bastante espontáneos en asuntos de discriminación, cuando a uno no le gustan las personas de color negro, por ejemplo, no lo disimula; cuando algún estudiante tiene problemas con su lenguaje oral como el tartamudeo o algo parecido, también son blancos de la discriminación (Docente 2).

Al analizar estas declaraciones, se encuentra que la agresión en el ámbito escolar replica la realidad del contexto social, donde normalmente estas conductas son aprendidas o interiorizadas a través de su vivencia. Según Salazar et al. (2019):

La interiorización de dichas ideas, por parte de los infantes, está relacionada con la dimensión cultural de lo aceptado y rechazado desde la infancia, como aprendizajes sociales, lo que es aceptado en lo que respecta a quiénes somos y quiénes son los demás; al hecho de percibir a los otros como raros o diferentes; lo que implica una serie de consecuencias sociales, rechazo a lo diferente o a quien no se ajusta a los valores dominantes, como es el caso de la complexión del cuerpo, al color de piel o situaciones particulares como usar lentes (p. 18).

Esto, no es totalmente desconocido por los docentes, muchos de ellos tienen percepciones de que algo ocurre en esas formas de relacionarse los estudiantes, por ejemplo, comentarios como: “(...) influyen varios aspectos como el estrato, el contexto social del que provienen los estudiantes, los referentes mentales y culturales, esquemas de pensamiento, entre otros” (Docente 5), demuestran que existe un reconocimiento de la situación, pero no la iniciativa de solucionarla.

En estas formas de interacción subyacen sentimientos que pueden resultar peligrosos, dado que, como consecuencia de estas, se generan reacciones que van a redundar en el deterioro de las relaciones sociales en ámbitos más amplios. “Más que todo en el recreo, unos me decían maluco porque tenía los dientes encaramaos otros me decían Sayayín, otros, que era un mal arquero, que no sabía jugar fútbol y me sacaban del juego” (Estudiante 5); este testimonio podría, entonces, repercutir en la autoimagen del niño, disminuyendo significativamente el grado de autoestima. Del mismo modo, el relato:

Si, algunos niños con los que no me llevo bien, me ponen sobrenombres ofensivos por mi apellido que es Marimón, entonces ellos le cambiaban una letra o le agregan para decirme ‘maricón’ o ‘Marimonda’ o como la gata ‘Merymun’ de un programa de niños de la televisión que se llama club 10. Eso me hacía sentir que a veces que no encajaba, y me daba pena con las niñas, lo que me daba muchísima rabia (Estudiante 9).

Muy probablemente esto gestó en este estudiante un resentimiento tácito, cuyo desenlace podría resultar inimaginable. Esto ocurre porque muchas personas, incluidos los docentes, piensan que poner y tener apodos es algo común en la escuela y con ello están aumentando las brechas de discriminación.

Estos comentarios de los niños indican que las agresiones y humillaciones verbales son situaciones cotidianas, las cuales, si no se les hace un —pare— en el proceso pedagógico, se incrementarán irremediabilmente con impactos sociales muy negativos. Es así, como el tono en el trato se ha vuelto más agresivo y beligerante, de manera que la consecuencia es optar por una posición defensiva permanente, donde la situación que va a prevalecer es la violencia, pero también la sumisión de aquellos niños que no ven justicia por parte de los docentes:

Una vez una compañera me la tenía montada y siempre quería pegarme chicle en el pelo, tal vez porque creía que yo era muy boba o tímida. Cada vez que me veía me quería hacer maldad, yo le dije a varios profesores, pero nunca me pararon bolas (Estudiante 8).

Lo anterior demuestra la ausencia de un ambiente de enseñanza-aprendizaje sano, en el cual, la confianza y respeto entre iguales y jerárquicamente hagan sentir a gusto a los interactuantes por ser valorados y tomados en cuenta tanto por sus compañeros como por los docentes.

Finalmente, otro de los hallazgos fundamentales para enriquecer el propósito de esta investigación ha sido la discriminación de género. Estudiantes y docentes se han pronunciado al respecto con expresiones categóricas como las que se registran a continuación:

[...] una vez unos pelaos pasaban molestándome, diciéndome gorda y me empujaban y, a veces, no me dejaban escribir” (Estudiante 4).

[...] observo que las diferencias por género son bastante notorias porque las niñas siempre se están quejando del maltrato de los niños (Docente 3).

[...] se podría considerar discriminación que los niños se apoderan de los espacios y enseres del salón y no permiten a las niñas invadir esos espacios (Docente 1).

Esta manifestación de la discriminación en la escuela también es una clara influencia de los aprendizajes que los estudiantes realizan en el contexto sociocultural, donde el machismo y el feminismo mantienen una controversia permanente en busca del reconocimiento. Para explicar mejor el asunto, [Maceira \(2005\)](#) puntualiza:

La naturalización y justificación de los valores, conductas, relaciones, conocimientos, significados, representaciones, actitudes, etcétera, que produce y reproduce; es decir, del sexismo, del androcentrismo, de la violencia y muchos otros elementos asociados a una cultura patriarcal. Esto quiere decir que atributos, cualidades o características que son construidos o asignados socialmente se les establece un carácter ‘natural’ o biológico, se les quita su carácter histórico-cultural para pasarlos al ámbito de lo estable, lo fijo, lo permanente, lo incuestionable, lo inmodificable (p. 189).

En suma, la escuela de hoy reporta un significativo número de expresiones discriminatorias, las cuales se manifiestan en las diferentes líneas relacionales como son la relación de estudiante a estudiante y la de docente a estudiante. Estas expresiones relacionales comportan conductas agresivas de índole física o psicológica las cuales tradicionalmente, han sido naturalizados por la generalización y la costumbre. Entre ellas se contaron los golpes, empujones, insultos, la exclusión y la segregación sexista. Acciones que naturalmente deben ser focos de atención para prevenir o mitigar la discriminación.

Los elementos de la lúdica que contribuyen a la disminución de causales de discriminación en la escuela

La investigación realizada también pudo determinar los elementos de la lúdica que contribuyen a la disminución de causales de discriminación. Para ello, todas las experiencias vividas por los estudiantes, los docentes y los investigadores fueron sometidas a procedimientos de análisis comparativos, los cuales han permitido establecer que una clase fundamentada en estrategias lúdicas es definitivamente más dinámica y motivante. Testimonios como: “para tener más energía en las clases, y siempre estar activo, porque casi todas las clases se vuelven aburridas [...] a mí me da sueño” (Estudiante 1), ponen en controversia los estilos de enseñanza propuestos por los docentes en su práctica. Normalmente, los estudiantes sopesan sus estados de ánimo frente a las prácticas pedagógicas a las que son expuestos y comparten sus opiniones entre lo que les parece divertido versus lo que les resulta aburrido, por esta razón, cuando se les interroga respecto a si deben o no sus profesores emplear juegos en las clases ellos responden sin titubeos que sí: “porque nos divertimos y aprendemos, pues a mí me gusta reírme todo el tiempo y así la clase no me aburre” (Estudiante 3).

En este orden de ideas, [Pizarro y Rivera \(2019\)](#) consideran que “las estrategias lúdicas tienen un efecto positivo en el aprendizaje [...], por lo que son estrategias dinámicas que involucran al juego, como elemento facilitador de aprendizaje, permitiendo así generar un aprendizaje desde el contexto” (p. 69). Y esto, no es sólo por la dinámica en sí misma, sino que este tipo de metodología está impregnada de espontaneidad afectiva; lo que concede al proceso de aprendizaje un clima más familiar y de mayor confianza entre sus actores. Así, los estudiantes consideran que los docentes “son cariñosos, son juguetones, y les gusta divertirse con los niños. Porque me siento feliz cuando juego con los profesores y me gusta”

(Estudiante 2). Lo que, en consecuencia, representa una relación docente-estudiante más horizontal o, lo que es mejor, menos autoritaria y de un modo u otro contribuye a la mitigación de la discriminación: “me gusta como los profesores se relacionan con nosotros que parecen que fueran nuestros propios compañeros” (Estudiante 7).

También, por su lado, los docentes aseguran que estas interrelaciones mediadas por la lúdica contribuyen al desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes, idea consecuente con la opinión: “la lúdica potencia el desarrollo social, emocional y cognitivo en el individuo” (Docente 1), tal como ya lo han registrado estudios como el de Betancourt, citado por Posso et al. (2015), quien “esboza que en la actividad lúdica se desarrolla una verdadera integración socioemocional; es decir, se ponen en escena el manejo adecuado de las relaciones intrapersonales, interpersonales y sociales” (p. 166). Este tipo de factores emocionales son los que, en realidad, dan a la lúdica ese efecto sanador de relaciones interpersonales y la promueven para la efectiva mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bolger, 2022). Con ello se favorecen aspectos convivenciales y de construcción de acuerdos y respetos por las normas (Pérez, 2019; Nieto, 2017).

Bajo la influencia de estas prácticas, el imaginario de los estudiantes puede manifestar opiniones como: “Para que las clases sean más divertidas y menos aburridas, aprender más rápido y así el profesor se ponga feliz y para tener más melodía en la clase” (Estudiante 5) o “hacer más divertida la clase y aprender más” (Estudiante 6). Tales afirmaciones, apuntan a interpretaciones que atribuyen a la lúdica la realización de un aprendizaje rápido y satisfactorio. Al respecto, Sánchez (2010) expone “cuanto más motivado esté un alumno más aprovechará los recursos de que dispone para aprender, más estrategias utilizará para conseguir su objetivo y cuantas más utilice, más rápido y mejor aprenderá” (p. 3).

Consecuente con esto, la participación del estudiante es más decidida, así lo demuestra la siguiente voz: “se siente más seguridad al participar en la clase. También, siento que se coge más conocimiento” (Estudiante 8), permitiéndole asumir su protagonismo como sujeto del proceso. Según Saleme (2019), “en la actualidad la participación activa de los estudiantes debe utilizarse como una táctica en la mejora de enseñanza-aprendizaje” (p. 21), lo que redundará en el incremento de su madurez y su capacidad de relacionarse con los demás de manera ecuánime, reduciendo aspectos propios de la discriminación.

Desde la óptica de los docentes, las practicas pedagógicas matizadas de lúdica generan cambios de conductas muy positivos, concediéndole equilibrio y equidad a la clase. Los siguientes testimonios dan constancia de estas virtudes:

Cuando una clase resulta divertida o emocionante para los niños, la efusividad de ellos no les permite pensar en el rechazo o en las diferencias que ellos tienen, por el contrario, siempre que existe buen ánimo y alegría dentro de una clase los estudiantes parecen acercarse más y respetarse unos a otros (Docente 3).

Como docente puedo organizar equipos, grupos y estrategias que me permitan orientar y dirigir de forma equilibrada la clase (Docente 2).

Este tipo de enfoque permite establecer que la aplicación de la lúdica en el aprendizaje comporta elementos claves para la sana convivencia y disminuye significativamente las causas de la discriminación en el aula.

Conjuntamente, esos elementos de la lúdica que contribuyen a una mejor actitud humana, solo se consiguen mediante una planeación eficaz, intencionada y oportuna. La declaración:

Considero que la lúdica puede ser un vehículo efectivo para disminuir o minimizar las causas de discriminación entre los alumnos de mis clases, siempre y cuando las actividades que se realicen, se planifiquen de manera anticipada, realizando una previa identificación o diagnóstico de posibles acciones discriminativas por parte de algún o algunos de los estudiantes (Docente 4).

Esta narración deja entrever que no se puede improvisar cuando se trata de hacer clases lúdicas y que una clase no se diseña para un estudiante en particular. Al contrario, una buena planeación no soslaya la idea de realizar el proceso, considerando el agrupamiento de potencialidades de cada estudiante.

Así, la idea de formar equipos o grupos de trabajo es totalmente válida en un enfoque lúdico. Por esta razón, el mismo docente concluye la siguiente frase, dándole al trabajo grupal un mayor efecto para moldear relaciones interpersonales:

En nuestras aulas, los comportamientos y personalidades son cada vez más diversas y complejas, lo cual es un factor que aumenta la discriminación en algunos casos; por lo tanto, el desarrollo de actividades lúdicas que favorezcan la interacción, el trabajo en equipo, la celebración de pequeños logros grupales y un mayor reconocimiento de los integrantes del grupo, pueden resultar efectivas para erradicar conductas discriminativas en el aula (Docente 4).

Finalmente, el trabajo en equipo exige el cumplimiento de roles y este desafío puede hacer lograr la comprensión de la inclusión de los individuos dentro de un grupo, en especial, cuando este grupo se trata de estudiantes en formación. El testimonio de “la lúdica propende por espacios donde los roles y la participación de cada integrante de la actividad o clase se hacen más importante” (Docente 5), se puede interpretar como una condición de que la lúdica privilegia el agrupamiento de individuos para estimular el intercambio de saberes. Esto explica que cada individuo posee atributos que pueden resultar útiles en los desafíos que un grupo deba enfrentar (Pérez et al., 2019). De aquí que, los juegos de roles tengan una riqueza implícita que favorecen los desarrollos académicos en diversos niveles de relacionalidad y desarrollo, constituyendo así el escenario ideal para que, a través del juego o cualquier tipo de expresión lúdica, los estudiantes puedan potencializar sus atributos y capacidades aún, las que para ellos mismos resultan desconocidas.

CONCLUSIONES

A partir de un proceso exhaustivo de recolección, categorización y análisis de datos que dieron cuerpo a este artículo, los cuales buscan analizar los aportes de la lúdica a la disminución de causales de discriminación en la educación escolar, desde la caracterización e identificación del uso de estrategias pedagógicas lúdicas y la determinación de los elementos que la lúdica puede aportar para la reducción de dicha discriminación.

Se pueden establecer varias conclusiones, en primer lugar, la lúdica, usada en los procesos de formación estudiantil, mejora la convivencia y valoración de los otros con los que se comparte en un aula de clases, en paralelo claro, con el acondicionamiento propicio para la adquisición de conocimientos. Esto se debe a que, la lúdica no es solo una forma de ejercer pedagogía sino una característica propia del ser humano, la cual no se reduce a la simple

concepción del juego por el juego. En ella se halla un factor motivacional que la convierte en algo de suma riqueza para los aprendizajes, la expresión de sentimientos y el desarrollo físico, emocional e intelectual de las personas en formación.

Hablar de lúdica en el aula de clases, significa la creación de ambientes positivos para la interacción de personas que proceden de diversos contextos, quienes poseen diversas ideologías y posiciones políticas, religiosas, económicas y con una clara identificación de género, propiciando entre ellas vínculos relacionales basados en el respeto mutuo y la tolerancia. Tanto los estudiantes como los docentes se ven beneficiados al ejercer estrategias de aprendizaje lúdico. En primera instancia, una de las facultades más estimuladas es la imaginación creativa, puesto que, en la búsqueda de resolver los desafíos académicos, la mente puede potenciar sus posibilidades y generar cosmovisiones jamás antes concebidas. Por otro lado, la memoria también puede ser estimulada a través de propuestas de trabajo debidamente motivadas, como consecuencia de que las experiencias ofrecidas por la lúdica son de plena satisfacción para los participantes de ellas.

Por otra parte, la escuela de hoy registra un significativo número de expresiones discriminatorias, las cuales se manifiestan en las diferentes líneas relacionales como son la relación de estudiante a estudiante y la de docente a estudiante y estudiante a docente. Estas expresiones relacionales comportan conductas agresivas de índole física o psicológica que, tradicionalmente, han sido naturalizadas o normalizadas por la generalización y la costumbre. Se encontró que existen estudiantes los cuales son rechazados y discriminados por otros compañeros y algunos profesores, mediante agresiones verbales (insultos, apodosos y uso del tono de voz beligerante), rechazo al momento de realizar actividades en grupo, agresiones físicas (golpes, manotazos, empujones, entre otras) y conductas sexistas de exclusión y marginación y que este tipo de conductas discriminatorias no se ha atendido debidamente por la escuela.

Las causales de discriminación que mostraron una mayor prevalencia dentro del proceso de investigación registrado están determinadas por la diversidad sociocultural existente en el aula. De esta diversidad se desprenden situaciones como admitir la superioridad o inferioridad de los estudiantes por sus capacidades físicas o intelectuales, la condición socioeconómica, el machismo versus el feminismo, la apariencia física, la normalización de conductas agresivas, la subordinación mal asumida, la negligencia docente y, sobre todo, la réplica del funcionamiento de una sociedad emocionalmente inestable en el aula. Esto suscita una profunda reflexión al docente comprometido.

La lúdica comporta una serie de factores determinantes en el cambio positivo de la conducta de las personas, especialmente, en aquellas que son sujetos de formación e instrucción, como es el caso de la población estudiantil. Para ello, se debe tener en cuenta que la infancia es la etapa más propicia de la vida para procurar aprendizajes mediante las actividades lúdicas y el juego, estas pueden canalizar un rápido, oportuno y satisfactorio aprendizaje, puesto que el ambiente pedagógico resulta menos aburrido y normatizado para los aprendices. Las relaciones que se establecen entre docentes y estudiantes resultan más horizontales que verticales, no queriendo decir que el docente pierda su autoridad frente al estudiante. Contrario a esto, la relación más familiar o amigable entre los dos estamentos, posibilita la confianza y desinhibe las barreras psicológicas las cuales eventualmente puedan surgir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aprender jugando resulta la mejor estimulación para el estudiante, dado que la lúdica que el juego comporta contribuye al desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños y jóvenes escolares. En ella, se aportan experiencias que robustecen el desarrollo de la personalidad de los individuos y los capacita para el intercambio de saberes y visiones, a pesar de las diferencias que los caracterizan. Estos factores son determinantes en el equilibrio y la equidad que un ambiente escolar debe poseer, de tal manera que, las prácticas pedagógicas cumplan con los objetivos propuestos de formar e instruir dentro de un ambiente sano de convivencia, donde se resalten los valores tradicionales del respeto y la tolerancia en medio de la diversidad.

Unos de los aspectos más destacados de la lúdica que se pudo detectar como resultado de la investigación, es su tendencia a agrupar a las personas e involucrarlas en asuntos colectivos donde cada participante debe aportar de sus habilidades particulares para construir o superar los desafíos a los cuales eventualmente puedan ser sometidos. Por esto, el trabajo colaborativo y el juego de roles son elementos básicos para la propuesta de prácticas pedagógicas fundamentadas en actividades lúdicas.

En suma, este tipo de estrategias pedagógicas permiten crear ambientes de tolerancia, propicios para la interacción de las personas, permitiendo su integración al realizar actividades grupales las cuales los ayudan a interiorizar elementos con características humanizantes, donde cada actor pueda contemplar al otro con respeto y reconocerlo con la importancia que demanda. Además, se pudo resaltar que esta tendencia pedagógica, devela sentimientos que promueven las conductas positivas de participación activa, creatividad, espontaneidad, alegría y confianza que surgen de la interacción dentro de un grupo. Lo que resulta extremadamente pertinente si se quiere lograr aprendizajes significativos y comportamientos resilientes.

REFERENCIAS

- Belina, A. (2022). Semi-structured interviewing as a tool for understanding informal civil society. *Voluntary Sector Review*, 20(20), 1–17. <https://doi.org/10.1332/204080522X16454629995872>
- Bolger, A. (2022). Ludic Provocation. [Thesis Master, Victoria University of Wellington]. WGTN. https://openaccess.wgtn.ac.nz/articles/thesis/Ludic_Provocation/19499018
- Caballero-Calderón, G. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 861–878. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2615>
- Cabrera-Álvarez, P. (2021). Datos administrativos agregados y estimación a partir de muestras no probabilísticas. *Revista Internacional de Sociología*, 79(1), e180–e180. <https://doi.org/10.3989/ris.2021.79.1.19.350>
- Callirgos, J. (1995). *La discriminación en la socialización escolar*. PUCP.
- Cardoso, J. B., Brabeck, K., Capps, R., Chen, T., Giraldo-Santiago, N., Huertas, A. & Mayorga, N. A. (2021). Immigration enforcement fear and anxiety in Latinx high school students: The indirect effect of perceived discrimination. *Journal of Adolescent Health*, 68(5), 961–968. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.019>

- Carillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20–33. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2009.03>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415–428. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3572>
- Córdoba, P., Oliva, C. y Galarza, A. (2022). Riesgo suicida y discriminación en adolescentes y jóvenes marplatenses. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad*, 21(2), 61–76. <https://doi.org/10.18682/pd.v21i2.4595>
- Díaz, H. (2006). *La función lúdica del sujeto*. Magisterio.
- Domínguez, C. (2015). El juego: Una estrategia de fortalecimiento educativo para reinterpretar el quehacer innovador del educando. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (10), 1–18. <https://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDASECUNDARIO/article/view/160>
- Domunco, C. (2021). Equality and Discrimination. *Education. International Journal of Social and Educational Innovation (IJSEIro)*, 8(16), 7–15. <https://journals.aseiacademic.org/index.php/ijsei/article/view/189>
- Farrach, G. (2017). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (20), 5–19. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i20.3064>
- Fréré, F. y Saltos, M. (2013). Materiales Didácticos Innovadores. Estrategia Lúdica en el Aprendizaje. *Revista: Ciencia UNEMI*, 10, 25–34. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/72>
- Gil, F., Jover, G. y Reyero, D. (2006). La educación de la sensibilidad solitaria desde la reconstrucción de la memoria lúdica. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 18, 153–174. <https://doi.org/10.14201/3211>
- Gutiérrez-de-Rozas, B. y Carpintero, E. (2021). Análisis de la evaluación de programas de educación emocional y motivación en Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 503–525. <https://doi.org/10.6018/rie.442341>
- Huizinga, J. (2005). *Homo Ludens*. Fondo de la cultura económica.
- Jiménez, B. (2002). *Lúdica y recreación*. Magisterio.
- Jiménez, C., Dinello, R. y Alvarado, L. (2004). *Recreación lúdica y juego*. Magisterio.
- Liévano-Fiesco, M., García-Londoño, G., Leclercq-Barriga, M., Liévano-De Lombo, G. y Solano-Salazar, K. (2009). Validación del material lúdico de la estrategia educativa basada en juegos. *Revista: Universitas Scientiarum*, 14(1), 79–85. <https://doi.org/10.11144/javeriana.SC14-1.vdml>
- Maceira, O. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, 3(21), 187–227. <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/756>

- Moncada, C. y Sánchez, M. (2017). Didáctica digital: aproximaciones para una apuesta pedagógica desde la alteridad virtual. En: Mancera, L., Sánchez, M. y Sánchez, C. (Comp.), *Tecnologías de nueva generación para profesionales del siglo XXI* (pp. 60–71). Editorial Universidad Manuela Beltrán.
- Nevado, C. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. *Marcoele. Didáctica Español Lengua Extranjera*, 7, 1–14. <https://marcoele.com/el-componente-ludico-en-las-clases-de-ele/>
- Nieto, J. A. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. *Revista Hallazgos*, 14(28), 83–104. <https://doi.org/10.15332/2422409X>
- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación. En Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.), *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 82–111). Editorial Comunicarte/Editorial Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Nieto-Bravo, J. y Pérez-Vargas, J. (2022). *Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas*. USTA
- Nunez, P. (2002). *Educación lúdica técnicas y juegos pedagógicos*. Loyola.
- ONU. Asamblea General. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. [Resolución 217 A(III)]. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Palacios-Rojas, N. (2004). *Las Aventuras de la pandilla ADN: Aprendiendo y experimentando en casa*. Quebecor.
- Pérez, J. (2019). El Contractualismo como fundamento de implicación en cuestiones morales sobre la naturaleza y el ambiente. *Revista Colombiana de Bioética*, 14(1), 69–82. <https://doi.org/10.18270/rcb.v14i1.2394>
- Pérez, J. y Cabrera, M. (2019). Desafíos pedagógicos a la formación en la etapa de noviciado de comunidades religiosas. *Cuestiones Teológicas*, 46(106), 272–294. <http://doi.org/10.18566/cueteo.v46n106.a04>
- Pérez, J. y Idarraga, M. (2019). Breve análisis histórico descriptivo de la educación en Colombia. *Tesis Psicológica*, 14(1), 102–113. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n1a6>
- Pérez, J. y Nieto-Bravo J. (Eds.) (2020). *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. USTA. <http://hdl.handle.net/11634/31292>
- Pérez, J., Silva, L., Quintero, L., Rodríguez, Y. y Niño, D. (2019). La bioética como escenario de reflexión multidisciplinar. *Colección Bios y Ethos*, Vol. 31. Universidad El Bosque. <https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/2460>
- Pérez-Vargas, J., Nieto-Bravo, J. & Santamaría-Rodríguez, J. (2020). Hermeneutics and Phenomenology in Human and Social Sciences Research. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(38), 137–145. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsrh/2020.1a10>

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Pertuz, C. y Torres, E. M. (2021). *Prevención del acoso escolar como fundamento para la convivencia*. [Trabajo de grado, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8398>
- Pizarro, E. y Rivera, M. (2019). *Efectos de estrategias lúdicas en el desarrollo del pensamiento numérico de las operaciones de suma y multiplicación*. Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5202>
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5–23. <https://doi.org/10.1080/0951839950080103>
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. [Trabajo Final, Universidad Nacional]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/47668>
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, 21, 163–174. <https://doi.org/10.17227/01214128.21ludica163.174>
- Resnick, M. (2009, April 4-9). Sowing the seeds for a more creative society. [Conference]. CHI '09, Boston, MA, USA. <http://dx.doi.org/10.1145/1518701.2167142>
- Rocca, M. (2021). Experiencias Lúdicas en el Desarrollo del Pensamiento Lógico. *Revista Scientific*, 6(19), 208–227. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.19.10.208-227>
- Rodríguez, J. (2006). *Marco teórico para la discriminación*. CONAPRED. https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=documento&id=126&id_opcion=147&op=147
- Rodríguez, J., Govea, J. y Hernández, C. (2013) Las vivencias del contexto en los juegos de roles. *Mendive. Revista de Educación*, 12(1), 97–105. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/647>
- Salazar, M., Sánchez, M. y Jiménez, A. (2019). *Discriminación en el aula de una escuela primaria de la Ciudad de México*. UPN. <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/cuadernos-de-investigacion/440-discriminacion-en-el-aula-de-una-escuela-primaria-de-la-ciudad-de-mexico>
- Saleme, J. (2019). *Actividades lúdicas en la participación activa*. [Trabajo de investigación, Universidad de Guayaquil]. Repositorio UG. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/45172>
- Sánchez, G. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Marcoele. Revista de Didáctica de la Lengua Extranjera*, 11, 3–66. <https://marcoele.com/suplementos/estrategias-y-componente-ludico/>
- Santamaría-Rodríguez, J., Nieto, J. y Pérez, J. (2020). Aproximaciones práctico-teóricas en Educación Popular. Trayectorias y metodológicas desde la sistematización de experiencias. En Sañudo, L. y Ferreyra, H. (coord.), *Miradas y Voces de la investigación educativa III* (pp. 10–44). Innovación educativa con miras a la justicia social. Aportes desde la investigación educativa. Comunicarte y Editorial Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2496/>

Santillana, B. y Bobadilla, M. (2015). Respecto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas. *Ra Ximhai*, 11(1), 169–186. <http://www.raximhai.com.mx/Portal/index.php/ejemplares/7-ejemplares/38-volumen-11-num-1a>

Seagesser, F. (1991). *Los juegos de simulación en la escuela*. Visor.

Suárez, D. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico. *Espacios en blanco. Revista de educación (Serie Indagaciones)*, 2(31), 365–379. http://www.espaciosenblanco.unicen.edu.ar/pdf/numerorosanterior/Revista_Espacios_en_Blanco_N31.pdf

Tapia, J. (2010). *Motivar para el aprendizaje*. Edebé.

UNESCO. (2 de Noviembre de 2001). Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. [CLT.2002/WS/9]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>

Zajda, J. (2022). *Discourses of Globalisation and Education Reforms*. Springer.

Gloria María Carrascal Hernández es Magister en educación de la Corporación Iberoamericana (Colombia). Especialista en Pedagogía Ambiental de la Universidad Popular del Cesar (Colombia). Licenciada en Educación Básica con énfasis en Tecnología e informática de la Corporación Universitaria del Caribe (Colombia). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9035-0105>

Elkin Robert Salas Navarro es Magister en educación de la Corporación Iberoamericana (Colombia). Especialista en Pedagogía Ambiental de la Universidad Popular del Cesar (Colombia). Licenciado en Educación Infantil con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la universidad de Córdoba (Colombia). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7853-7014>

John Jairo Pérez-Vargas es Doctor en educación de la Universidad Católica de Córdoba (Argentina). Magister y Especialista en Bioética de la Universidad el Bosque (Colombia). Licenciado en Teología de la Pontificia Universidad Javeriana (Colombia). Investigador Asociado de Minciencias (Colombia). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9978-3997>