



PRISMA ODS
REVISTA MULTIDISCIPLINARIA
SOBRE DESARROLLO SOSTENIBLE

ISSN: 3072-8452

**EL JUEGO EN JÓVENES
UNIVERSITARIOS.
¿LÚDICA?**

*PLAY IN YOUNG
UNIVERSITY STUDENTS.
¿LUDIC?*

AUTORAS

MAYRA ARACELI
NIEVES CHÁVEZ
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE QUERÉTARO
MEXICO

MARÍA CRISTINA
ORTEGA MARTÍNEZ
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE QUERÉTARO
MEXICO

El Juego en Jóvenes Universitarios. ¿Lúdica?

Play in young university students. ¿Ludic?

Mayra Araceli Nieves Chávez

mayra.araceli.nieves@uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0003-3934-8090>

Universidad Autónoma de Querétaro

México

María Cristina Ortega Martínez

maria.cristina.ortega@uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0002-6188-4677>

Universidad Autónoma de Querétaro

México

Artículo recibido: 16/12/2025

Aceptado para publicación: 19/01/2026

Conflictos de Intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

El objetivo general de estudio fue describir la experiencia personal de juego y enunciar a que juegan las y los estudiantes universitarios. Se empleó una metodología de corte cualitativo, desde un método fenomenológico y hermenéutico, para aproximarnos a la experiencia de, lo que las y los estudiantes universitario, definen como juego, desde la construcción de relatos de vida y líneas de vida para identificar experiencias y tipos de juego. El resultado fue definir el concepto de juego, y como estas actividades provocan diversión y relaciones sociales más humanizadas. Se concluyó que el juego, en las y los estudiantes universitarios está desvalorizado, no juegan solo buscan no aburrirse. El juego no tiene espacio por la sobreproducción, se encontró que los lazos sociales están debilitados y un mal manejo de emociones. El juego es una actividad que contribuye a la humanización de las y los estudiantes cuando se favorecen espacios y momentos para el disfrute.

Palabras clave: juego, juventud, humanización, universidad

ABSTRACT

The general objective of the study was to describe the personal experience of gaming and to state what do university students play. A qualitative methodology was used from a phenomenological and hermeneutic method, to approach the experience of what university students define as gaming, from the construction of life stories and life lines to identify experiences and types of gaming. The result was to define the concept of gaming, and how these activities provoke fun and more humanized social relationships. It was concluded that gaming is undervalued among university students, they do not play, they only seek not to get bored. Gaming has no place due to overproduction; it was found that social ties are weakened and emotions are poorly managed. Gaming is an activity that contributes to the humanization of students when spaces and moments for enjoyment are favored.

Keywords: play, jouth, humanization, university

INTRODUCCIÓN

La necesidad de investigar el juego nace de las siguientes experiencias: estudiantes universitarios jugando con aros, indicaciones de brincarlos de manera rítmica, y se escuchan voces de: ¡ay no, no quiero brincar!, ¿cómo? ¡Eso no lo puedo hacer!, ¿qué vamos a ganar si llegamos primero? Hacen el ejercicio con renuencia y competencia, entre empujones y trampas, porque saben que deben brincar y cuando no son vistos adelantan saltos. Al finalizar les dan juego libre y se van a sentar a conversar sobre lo que tienen pendiente, toman el celular, se les pregunta: ¿quieren jugar a algo? a lo que responden: ¡no, ya jugamos! Surge la pregunta ¿Por qué han dejado de jugar? ¿Por qué el juego dejó de ser la vida misma?

Otra experiencia, un rally: un grupo dice: ¡ahora sí van a saber quiénes somos!, salen cuatro personas dentro de un aro, en la primera base ya lo habían reventado, se habían golpeado y regresan a la base con desánimo, el resto del grupo jugó sin tanta emoción, incluso, caminando lento, sin ganas, solo lo hicieron porque está dentro de un tiempo escolar. Para Huizinga (2022), jugar es “como un sí”, en el caso de las y los universitarios ¿qué entienden por jugar, ¿cuáles serían aquellas actividades que les hacen gozar?

Morin (2001) menciona que el hombre, como concepto genérico, tiene la capacidad de entrar y salir de la imaginación, porque reconocen lo que es real de lo que no, a partir de la imaginación puede crear intersticios para soñar y crear posibles formas de estar en el mundo, y salir de este para nuevamente incorporarse al mundo real. Tanto él “como sí” de Huizinga (2002), como la capacidad de imaginar de Morin (2001) es un acto de juego, son dos formas de definir la capacidad de juego de la persona. Bally (1973) sostiene que los hombres, alusión a la concepción genérica, son los únicos seres que juegan durante toda la vida, así mismo lo sostiene Paredes (2003) al referirse al juego como el acompañante de toda persona ya que el juego nace, crece y muere con la persona, de ahí que la pregunta sería ¿Cómo son las experiencias de juego en las y los estudiantes universitarios?

El juego es una experiencia que acompaña la vida, en la infancia es la vida misma, aprendizaje, socialización, pero ¿en la juventud cómo se vive? La infancia, desde la sociología de la educación y según Palomares (2003), el juego es lo inherente a la etapa infantil, pero es un juego introductorio a la vida de adulto, lleno de aprendizajes sociales, y custodiado por las instituciones educativas. En la etapa juvenil los aprendizajes sociales, culturales y académicos esperados son otros, desde la sociología de la juventud, esta es una etapa para entrar a la adultez, es decir asumir roles, estatus, compromisos, como el trabajo y

reproducción de lo social (Heller, 1977 y Groppo, 2017). Desde esta perspectiva ¿se espera qué un joven juegue? y si se juega ¿cómo, a qué y para qué jugar?

Los tiempos actuales se pueden contextualizar en una modernidad líquida que según Bauman (2003 y 2005), es la licuefacción de estructuras sociales y el debilitamiento del lazo afectivo entre las personas, es un deseo de soltar la tradición y abrazar lo nuevo de la liviandad. La describe como un tiempo lleno de impaciencia, de vínculos humanos frágiles, de avance tecnológicos frutos del conocimiento científico, lleno de objetos nómadas que llenan de ruidos la vida cotidiana dando paso a la digitalización de la vida cotidiana. Hay una acentuación en la fragmentación del sujeto y un individualismo exacerbado que lleva consigo la pérdida de la sensibilidad y la ternura, se abren escenarios de violencia, indiferencia y poco compromiso social, Bauman y Donskis (2015) lo nombraron ceguera moral, esto se refleja en juegos bélicos, poco cuidado con la naturaleza, juegos o retos virales que exponen la vida, o que simplemente promueven la competencia, aquí cabe la pregunta.

Además de las grandes transformaciones socioculturales, aparecen transformaciones en el orden económico y científico. En lo económico, globalización y mundialización, reorganización la producción y el mercado laboral, impactando en las formas de ser y estar de la juventud, como es la preocupación por la productividad, la calidad. En este contexto de modernidad y de grandes transformaciones económicas, la universidad, a lo largo de la historia, tiene un objetivo como es la formación de cuadros burocráticos, la maduración de los adultos a la vida laboral (Weber, 1972), de ahí que la atención se centre en otros aspectos de la formación y poco en la persona y su capacidad de goce de la vida, ya que se pone el cuerpo para la producción y no para el disfrute.

Realidad que lleva a hacer evanescente el goce, asumir la complicidad del “como sí” y del disfrute no es una opción, el juego con este grupo universitario está entre una risa y un ¡ay ni quiero! ¿por qué yo? ¡ay eso no se puede!, después de un primer intento de jugar, se escucha ¡no me gusta jugar!, y más por presión que por deseo siguen el juego, incluso con agresiones y mofas, esto detona más risas y moviliza el juego, se inventan nuevas formas de jugar como quitarse balones, competir, y surgen otras interrogantes ¿Cuáles son las tendencias del juego de los universitarios: lúdico o no lúdico? Durante el juego se reproducen situaciones de violencia y exclusión, además de reproducir indicaciones.

En el aula se presenta un juego que reproduce el orden existente, la sociología de la juventud hace una crítica a las formas de socialización del o los adultos, porque consideran que

someten al joven al poder del adulto y le imponen la construcción de un mundo ya dado (Groppo, 2017), Durkheim (2004) sostendrá que la educación es un proceso de socialización de un adulto a un joven, es decir, el mundo del joven pareciera girar desde el enfoque del adulto, un adulto centrismo, un saber ser, un hacer desde la visión de superioridad del adulto de aquellas personas que gozan de un estatus y de roles deseables para la reproducción de lo social (Duarte, 2006). Ante esta situación surge la pregunta ¿cuáles son las tendencias del juego?

Es preciso preguntar sobre la necesidad o no de buscar nuevas formas de organización, ya que esto sería poder cuestionar o erradicar el adulto centrismo, es decir, la imposición de un orden de jerarquías, dominio y exclusión, y al mismo tiempo resignificar las formas de organización. El juego lúdico precisa de crear, resignificar el mundo conocido (Jiménez, 2007). En algunos casos las y los estudiantes pregunta ¿así está bien? ¿es así como se juega?, esperan cumplir de forma esperada lo solicitado, sin permitirse gozar de la experiencia o de nuevas posibilidades.

La historia del arte sobre juego los trabajos revisados ofrecen diversas dimensiones sobre el concepto de juego y lúdica: 1) ideal pedagógico, de un porqué, y que este gran ideal debe responder a la emancipación de las realidades limitantes de las personas, el autor Castillo y Pirela (2020), documentan la necesidad del amor, la felicidad y el juego para superar realidades opresoras y limitantes. 2) El juego necesita de un territorio, de un lugar para ser jugado, de un espacio donde desplegar las acciones. El territorio condiciona el juego, otorga pertenencia, identidad y puede llegar a ser un segundo hogar, esto lo describe Feixa Pàmpols, en su trabajo La ciudad recreada. Los espacios lúdicos de los jóvenes, en la que describe como los jóvenes les dan sentido a los espacios de la ciudad a través del juego y el ocio. 3) El jugador tiene procesos internos al momento de jugar y que esos momentos pueden derivar en un acto lúdico emancipatorio. La lúdica no es solo un asunto individual, sino también colectivo y por ello transformador en un tiempo y espacio concreto, esto lo menciona 2017, Gómez (2017), en su trabajo La construcción de instancias de juego con rasgos lúdicos en la educación física del nivel inicial, observó la necesidad de convocar al juego y del juego como emancipación. 4) La edad del jugador, esto condiciona los juegos y definición de juego, Stefani Andrés y Oanes (2014), se presenta una transformación en las formas de jugar a partir del desarrollo de las nuevas tecnologías, cada día los juegos son más individuales y digitales, los juegos tradicionales invitan al movimiento interacción, los digitales y en su investigación Transformaciones lúdicas. Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. 5)

Es de vital importancia invitar a jugar con transparencia para que fluya el deseo de estar jugando. El juego y la lúdica son conceptos, pero también praxis en un lugar y tiempo concreto, son actos individuales y sinergia colectiva, esto lo menciona Aranda (2020), en su trabajo ¿Puede el juego y la lúdica aportar a la construcción de espacios de esperanza?, en el que el juego necesita de un espacio para construir esperanza en lo nuevo a partir del disfrute del juego.

Ante una realidad en la que no juegan las y los estudiantes la pregunta ¿qué entienden por juego y a qué juegan? Se planteó como objetivo general del trabajo de investigación describir la experiencia personal de las y los estudiantes de lo que ellos llaman juego y a qué juegan, para identificar las tendencias del juego de la comunidad universitaria de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa (LIGE). Para ello fue necesario describir la experiencia de juego y los juegos para comprender las tendencias del juego. Se considera que el juego atraviesa por una desvalorización, esto lleva a no emplear tiempo para el juego libre y no competitivo.

Se propuso una metodología cualitativa para rescatar la experiencia de jugar de la comunidad universitaria de la LIGE, desde una visión de complejidad que va configurando el acto de jugar. Para recuperar la experiencia de jugar se utilizó el método fenomenológico que consistió en buscar las cosas internas que dan sentido a la existencia, permitió ir a las cosas mismas que hacen ser al ser (Heidegger, 2014). Además de la hermenéutica para comprensión de lo interno, para Heidegger (2014) la comprensión se llama interpretación, que consiste en percibir como es algo en cuanto algo, explica el para qué de las cosas, en el desarrollo para la proyección en el mundo, es decir, interpretar el juego desde el juego. Se emplearon relatos de vida como técnica de investigación para recuperar cómo se vive el juego desde la propia persona recuperando la situación personal (Moriña, 2017).

Los datos arrojados presentan una la banalización del juego, al jugar se reproduce una cultura adulto céntrica y no hay ternura en el juego. La tendencia no es lúdica. Se presentan momentos en los que jugar es placentero, divertido, pero no se puede gozar junto al otro por el ambiente de recelo y violencia entre ello.

En los siguientes apartados se describe la metodología para recuperar la experiencia fenomenológica de jugar, a partir de historias de vida y de ahí comprender cómo el juego puede ser humanizante. Un apartado más son los resultados de la investigación de campo a partir del hilo de vida del juego, la forma y las tendencias del juego. Los resultados arrojaron

una desvalorización del juego, condiciones que lo dificultan por un mal manejo de las emociones.

METODOLOGÍA

Para estudiar el juego se precisa de contemplar al jugador, la experiencia de estar en un “como sí”, observar más allá de la actividad en sí misma y descubrir el significado que le otorga el jugador. El juego existe en la persona y de ahí que es necesario dar cuenta de lo que pasa durante el juego. Un enfoque cualitativo permite enfocar la mirada en el conocimiento de las personas, y aproximarse a quien juega (Schwartz y Howard, 2006). El objetivo general de investigación fue comprender las tendencias del juego lúdico o no lúdico en estudiantes universitarios de LIGE, UA Querétaro, así como definir el concepto de juego, describir las prácticas de juego actuales, y conocer las tendencias de juego lúdico y/o no lúdico.

Estudiantes de la Licenciatura de Innovación y Gestión Educativa: Población de estudio

La población de estudio es la comunidad de estudiantes de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa, de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad Autónoma de Querétaro, cuenta con un total de 57 estudiantes, de los cuales el 8.7% son hombres, se caracteriza por ser un programa con población femenina en su mayoría. En relación a la edad, están dentro de los rangos de escolarización de 17 a 21 años, actualmente la media de edad es de 19 años. Dentro del grupo de estudiantes hay quienes asumen la responsabilidad de cuidadores primarios, en un 50% trabajan para sostener estudios.

Al momento de ingresar se hace un estudio para conocer su trayectoria académica, uso del tiempo libre y aspiraciones profesionales. Es de resaltar que son estudiantes que gustan de materias de humanidades, lenguas y letras, filosofía y psicología, con un rendimiento escolar aceptable con promedios que van del 8 al 10. Algunos de ellos han reprobado alguna materia porque no les gustan y se consideran como buenos estudiantes.

En relación al uso del tiempo se presentan algunas características en común, por ejemplo, no dedican mucho tiempo a la lectura de literatura, sino es más a la académica, porque se viven sin el suficiente tiempo para ello, y cuando leen es literatura de su tiempo y juvenil, hay quienes afirman no leer, otras dos horas a la semana y pocos con los que les gusta leer más de cuatro horas a la semana. En actividades culturales hay quienes participan de los eventos culturales propuestos por la escuela, son una minoría quien van funciones de teatro o danza, en su mayoría no frecuentan actividades culturales por el tiempo y el costo económico.

Algunos de ellos practican algún deporte, otros algún instrumento musical. La mayoría sostiene que no les gusta el deporte, pero caminan, andan en bici, salen a pasear con el perro, les gusta bailar. Dedicar un considerable tiempo a las redes sociales como son 2 horas diarias, en promedio.

A las preguntas de tiempo lectura, gustos culturales, pasatiempos dejan al descubierto un descuido en esta esfera de la vida, tanto por los tiempos, escolares y laborales, como por factores económicos. Presentan condiciones de vida que no dan para la formación integral de la persona, porque no tienen vivencias de tiempo libre, no practican actividades culturales, no hay una distribución del tiempo que les permita el descanso, disfrute del tiempo libre y el tiempo para el estudio, viven un desequilibrio de sus tiempos sociales.

El programa de LIGE presenta un horario escolar de 8 am a 2 pm, hay estudiantes que salen más tarde porque cubren materias optativas y ocupan el resto de la tarde para cursarlas. Al terminar sus clases las y los estudiantes que trabajan ocupan la tarde para ello, y el cumplimiento de tareas lo hacen por la noche o entre clases. Es real una condición de poco tiempo dedicarlo a la recreación o espacios de juego.

Para estudiar las actividades de juego fue necesario el método fenomenológico y hermenéutico para describir e interpretar la vivencia subjetiva de jugar. La fenomenología es la indagación de las experiencias de vida, es buscar las cosas internas que dan sentido a la existencia y sostienen las actividades cotidianas. Heidegger (2014) define a la fenomenología como lo que se muestra, sacar a la luz, hacer visible en sí mismo, y mostrarse en sí mismo y por sí mismo de diversas formas. La fenomenología recoge la experiencia, la hermenéutica les la posibilidad de reorganizar las ideas para comprender y dar razón de cómo el sujeto asimila en su diario vivir la idea de juego y el por qué lo vive así. Heidegger (2014) menciona que la interpretación consiste en percibir como es algo en cuanto algo, explica el para qué de las cosas, en el desarrollo para la proyección en el mundo. Para comprender al ser es necesario partir de la caracterización y de la posibilidad del ser como proyecto desde la libertad de elección, es identificar las condiciones sociales, así como la biografía y el contexto del sujeto, fueron indispensables para comprender cómo siente y vive el juego.

Relatos de vida como: recuperación del juego

El relato de vida consiste en una narración biográfica que la persona hace de su propia vida, cuenta sus experiencias, es la experiencia de su vida, en la que destaca los aspectos más importantes (Moriña: 2017). La técnica buscó que las y los estudiantes, desde su propia voz

hagan referencia a los tiempos de juego de la infancia y los actuales, desde el contexto, las sensaciones del cuerpo, las y los involucrados al momento de jugar, traer al hoy lo que fue el juego en etapas pasado, cómo se fue experimentado. El objetivo de narrar pasajes de vida fue para valorar el pasado desde el presente y dar cuenta de cómo se fueron construyendo las ideas de juego y el cómo y dónde jugar.

Se hizo del uso de línea de vida que fue una representación gráfica del pasado y presente de la historia del juego en la vida de la persona, destacando la definición de juego y juegos según momentos cronológicos importantes de la vida personal (Moriña: 2017). La línea de vida fue una forma de complementar de forma gráfica el relato de vida, y este relato de vida como recuperación de la memoria lúdica.

Observación externa y participante interna

Se realizaron dos tipos de observación externa y participante interna, en ambos tipos de observación se estuvo en el espacio natural de la experiencia de juego. A partir de la observación se pudo obtener una definición de juego, las formas de jugar y tipos de juegos. La observación participante interna invitó a asumir el rol de jugador activo en el grupo, estar de principio a fin, aceptar las reglas y jugar, con el objetivo de vivenciar la experiencia desde acordar cómo jugar, compartir la alegría de jugar, presenciar las formas de negociación y acuerdo, vivir el desagrado, desacuerdo, cansancio, y tomar decisiones sobre el acto de jugar. En otros momentos se fue observador externo, sin inferir ni modificar los actos de juego con el objetivo de describir y registrar el cómo juegan y los juegos de las y los universitarios (Girardi, 2011).

Instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron: a) diario de campo y b) un guion de entrevista: 1) Infancia y concepto de juego 2) actividades de juego, 2) el juego a lo largo de la vida y los momentos más significativos, 3) la definición de juego hoy día y las actividades de juego. Las preguntas direccionaron y apoyaron para exteriorizar, apuntalar, hacer memoria y recapitular la búsqueda de sentido y mostrar el sentido de la existencia. Los grandes temas centrales fueron el pretexto para la apropiación de la propia vida y evocar los momentos importantes de la vida. El guion fue el medio para recuperar la vida como narrativa personal, esa visión particular del mundo (Girardi, 2011).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Uno de los intereses de la investigación fue recuperar el concepto de juego de las y los universitarios y saber a juegan los universitarios. Un primer hallazgo fue que el juego tiene una definición conceptual y una experiencia según los momentos de escolarización.

Concepto de juego

La forma de definir el juego es como un pasatiempo o distracción y la experiencia es de desestresarse y dispersión de las actividades cotidianas, en otros momentos también es competición y una forma de ganarse su lugar en el mundo. Los espacios donde juegan es la escuela la casa, las prácticas de juego son la fiesta, el deporte, la virtualidad y los juegos de mesa en casa. Jugar es hacer actividad deportiva para hombres y mujeres, así mismo se acentúa la diversión del juego por género, por ejemplo, las mujeres disfrutan de la fiesta, moda, maquillaje. Las y los estudiantes sostienen que “jugar ya no tiene chispa como en la niñez, ahora solo juego para estar menos aburrido”, el juego perdió la alegría de la infancia.

Los juegos que juegan los universitarios

Los juegos observados y vivenciados son una propuesta colectiva, acuerdos de que jugar en espacios universitarios. *Tradicionales*: “Listones” la ronda de “El lobo”, correr con “Los encantados o Las Traes”, “El avión”, “Stop”, “La cuerda”. Este tiempo de juego es corto, porque demuestran cansancio de correr, tosen, se agitan. Dejan de jugar por cansancio, no porque se aburran. El tiempo dedicado a estos juegos, aproximadamente, unos 20 min a la semana. *De competencia*: Rallys, de retos, como inflar o tronar globos, completar series. Cada momento abre una emoción por descubrir, no saben lo que vienen, pueden correr, saltar, hacer un dibujo, buscar algo, las posibilidades de acción son variadas, por ello no pierden la emoción, cada momento es nuevo. *Juegos reglados*: actividades deportivas como el fútbol. Otros juegos reglados como responder preguntas, adivinar con señas. En estos juegos no ríen. *De mesa*: La lotería, Serpientes y escaleras, Timbiriche y Gato. Otros juegos de mesa son Maratón, Monopoly, Pintamonos, Cartas, Adivina quién en distintas versiones. Con los juegos tradicionales se pueden divertir al inicio, pero no dedican mucho tiempo *Expresiones artísticas*: construir una historia con palabras sueltas y luego representar la obra de teatro, bailar con diversos ritmos musicales o bailar con música clásica con un listón en la mano, pintar un mural con la mano o con diversos objetos a partir de escuchar música o de imaginar personajes. Este tipo de actividades artísticas no causan emoción o compromiso las expresiones son de lugares comunes.

Fases del juego de las y os universitarios

Para presentar los resultados de cómo son las prácticas de juego en las y los estudiantes universitarios se reconocieron tres fases, inicio, desarrollo y conclusión, estas etapas corresponden a los juegos enunciados en el apartado anterior.

Inicio del juego

El tiempo de juego inicia en el momento que se sabe que se va a jugar, moverse de lugar, ir fuera del salón, manifestando cierta renuencia porque retardan el inicio. Seguido se presenta el momento de inicio del juego, puede presentar dos variantes: 1). como indicación: “vamos a formar equipos”, “se ponen en círculo”, “vamos a tomar una pelota”, etc. La respuesta a la indicación es de renuencia, rechazo o indiferencia, se escuchan expresiones como: “¡ay no!” “¡eso no me gusta!”, “¡me siento mal para hacer eso!”, “está muy difícil”, “eso no es divertido”, o se dirigen miradas de enfado entre sí, sus cuerpos están tiesos, tienen las manos en las bolsas, o juegan con el celular, o se alejan del grupo, se sientan prestando poca atención a las indicaciones. 2) Invitación: “¿Quieren jugar a...?” “¿Les gustaría jugar a...?” Las respuestas son diversas ¿quieren jugar? ¡Depende! y su cuerpo se abre del círculo, ¿quieren jugar con nosotras? ¡no sé! ¿a qué vamos a jugar?, se miran entre sí, ríe nervioso, se bambolean. Seguido les explican el juego y puede haber reacciones de ¡no, así no, mejor vamos a cambiar las reglas!, ¡va, se escucha divertido! En ocasiones hay que explicar varias veces las reglas del juego porque no son claras, no agradan, motivo que lleva a hacer cáliz para conocer cómo se juega. Poco a poco se van comprometidos con el juego, la postura de su cuerpo indica menos tensión, arman sus equipos, se organizan.

Algunas estrategias para motivar el juego es dar una recompensa a los primeros, se escuchan frases como: ¿qué vamos a ganar? ¡Nosotros siempre somos los mejores! Este tipo de invitaciones invita a la competencia. Cuando no hay estas motivaciones todo fluye con lentitud y en ocasiones con desánimo. Es de resaltar que lo primero que impide el juego es la forma de convocarse a ello, se vive como obligado y recelo o como un deseo de descubrir

Durante el juego

Una vez que inicia el juego pasan diversas situaciones:

Enojo y agresión: el juego es un pretexto para la agresión, el contacto físico es la justificación para golpear o expresar palabras agresivas como “qué asco eres tú”, “eres torpe siempre tiras la pelota y perdemos”, jugar es alimentar las fisuras de grupo, y el juego puede continuar con

esa violencia y la risa porque esas actitudes les parecen divertidas, porque durante el juego sacan las situaciones, de forma indirecta, que les causan enojo

Indiferencia: sin implicación, cuerpo lento y desgano que hace lo mínimo necesario para estar, por ejemplo, hay que completar un circuito, y un equipo lo hace lento, incluso con frases como ¡no nos importa a qué hora lleguemos!, o que un momento dado alguien diga: ya no quiero jugar, ¡no me gusta tu juego! Situaciones que también lleva a parar el juego y buscar un nuevo juego o cambiarle las reglas al juego. De la indiferencia pueden saltar a la implicación, a buscar en colectivo formas de jugar.

Implicación: sus ojos se abren más y brillan, ríen, se emocionan, se organizan, acuerdan qué harán y cómo, por ejemplo, les piden construir una historia con las primeras tres palabras que vean en un periódico, las buscan, escriben en un cuaderno, se preguntan ¿qué contamos? Recuperan historias de películas, series, aportan ideas, se ríen de sus ideas. Los resultados de esas historias son reproducción del mundo conocido.

Finalización del juego: El juego puede terminar por cansancio físico de correr o agitarse, pero con sonrisas y miradas de alegría, o porque ya les enfado y no quieren seguir respetando las reglas del juego, terminar porque hubo agresiones como jalonearse, o no reconocer la autoridad de quien dirige el juego. En otros finales se llegan a agradecer el momento vivido, porque jugaron algún juego de la infancia, porque disfrutaron de las actividades, terminan haciendo un paréntesis de lo cotidiano para reconocerse jugadores comprometidos con el juego.

Apartado de discusión: ¿Lúdicos o reproductores?

Las prácticas de juego se estructuran de tres elementos: 1) a partir de una definición personal sobre qué es jugar y su finalidad, 2) de una serie de emociones que se detonan en la invitación a jugar, durante el juego y posterior al juego y, 3) las acciones que dan cuerpo a las formas de juego. Estos elementos configuran la práctica de juego y sus tendencias en las y los estudiantes universitarios desde una arista de complejidad, es decir, lo biológico como es la emoción, lo social como fue la experiencia de libertad, y lo cultural del adulto centrismo y modernidad.

En las y los jóvenes universitarios el juego es una práctica de tiempo libre, su finalidad es procurar relajación, diversión y momentos de paz, las actividades que ellos tienen como juego corresponden a prácticas de la vida adulta. El concepto de juego y su finalidad adquiere

un segundo plano en la vida indicador del adulto centrismo. Los espacios educativos relegan el juego libre y espontáneo, es necesario pensar la vida desde lo objetivo y subjetivo, educar en las múltiples facetas de lo humano (Morin, 2001).

Tendencias en el juego

Para conocer las tendencias del juego se hilvanaron con las fases del acto de jugar. La experiencia de jugar comienza con una indicación o invitación a éste, la respuesta inmediata de renuencia, es una primera negación a la lúdica, porque no se asoma de forma genuina el deseo de gozo, no hay disposición de asumir el caos y la incertidumbre del cómo sí del juego. El compromiso de jugar no está presente porque hay recelo, miedo, desgano, y jugar implica: concentración, decisiones, compromiso, exponerse a sí mismo frente al otro, Huizinga (2022) habla que jugar es asumir un “como sí”, Moreno (2015) sostendrá que para jugar se requiere confianza y autoconfianza, es decir, emociones positivas, parte de no jugar son los ambientes hostiles de la convivencia cotidiana.

Jugar desde el chiste agresivo, reír del otro, no vincularse con el que no ofrece garantía de ganar, roba la emocionalidad y el involucramiento sano al juego, jugar para dañar es no sumir el cómo sí con el que fueron convocados, es no creer en el juego. Para que existe el juego lúdico debe nacer de la necesidad de compartirse desde penas y alegrías, para festejar estar vivos (Paredes, 2003), en este sentido Bally (1973), expresa que el hombre está llamado a madurar, trascender a partir de su finitud, y transformar lo conocido por medio de la razón, ir más allá de su necesidad física, para construir un orden moral (p. 90).

Un factor que no permite la lúdica es sentirse casados de las demandas académicas, sentir en un mundo lleno de normas, y así se vive el juego: *exceso de normas* y muere, porque experimentan que “la reglas no me dan creatividad para jugar”. Es multifactorial la sensación de cansancio, por un lado una escuela que burocratiza el cuerpo y pensamiento y por otro lado la sobre exposición al mundo virtual, se aburren de ver videos de TikTok antes de dormir, de crear fotos para redes, Han (2023, p. 25) reconoce una explotación del sí mismo, siempre se puede más, no hay límites para crear, las y los estudiantes no tienen límites para soltar las redes sociales, porque es un imperativo para existir y de reconocimiento social, viven un despojo de la voluntad, no son dueños de sí, esto es una imposibilidad para jugar de manera lúdica.

La lúdica como humanización está ausente porque no hay compromiso social, sino búsqueda de satisfacción instantánea y de competitividad y hedonismo (Lipovetsky, 1994), no se busca

un bien mayor sino la distracción y evasión, no hay juego vinculante ni humanizador. Una puerta de salida a este individualismo es el recuerdo feliz de la infancia, por ejemplo, jugar la ronda del lobo, un estudiante al saber que la iban a jugar “El lobo” expreso: ¡es verdad, vamos a jugar a El lobo!, sus ojos eran redondos como plato, su sonrisa era inocultable y su tono de voz de la emoción de un infante, su cuerpo al moverse era la de un niño y cantaba como cuando era niño, su rostro era de disfrute. Una barrera para la lúdica humanizante es que a pesar de jugar como niños sigue siendo un mundo solitario, no se reconoce al otro como cómplice del juego, aun así, es una esperanza apelar al recuerdo para construir lo nuevo.

Desde la visión del ser bio-psico-social, la lúdica es placer corporal, es mover cultura hegemónica para construir lo nuevo, estrechar afectos y el lazo social, de ahí que se requiere decisión para jugar desde lo lúdico y ahí comienza la humanización, el miedo, enojo, recelo limitan salir de sí y por la tanto asumir la lúdica y el ser complejo y asumir el camino de crecimiento personal, el dominio de sí y buscar ensanchar el horizonte de la virtud, esto mismo es la apuesta de la educación humanista (López-Calva, 2009), que propone como la gran utopía aprender a vivir, caminar al nuevo horizonte de lo humano, un humano que convive junto al otro colaborando en un mundo con justicia, por su parte Morin (2000), sostendrá que enseñar a vivir es alcanzar la sabiduría, pasar de la información, al conocimiento y de ahí a la sabiduría, que las personas tengan autonomía, compasión del otro, enfrentar la incertidumbre, y finalmente jugamos para apropiarnos del mundo, siendo así al concluir el juego se debería haber avanzado grados de humanización.

El juego como expresión de libertad, como humanización, como el acto de asumir la condición humana desde la sabiduría es simplemente hacer la vida bella, vivirla de forma estética (Schiller, 2018), es asumir el compromiso de contener impulsos o el manejo de emociones negativas y desde la razón ser dueño de sí, es asumir un “como sí” desde la emoción y la razón, suspender aquello que separa. Unas de las consecuencias de la modernidad líquida es esta disolución del vínculo humano, de la ausencia de virtud, jugar es dar la palabra de que asumo el cómo sí, una vida estética es la virtud del dominio de sí, la modernidad diluyó esta capacidad de dominio de la persona, el juego se ha visto trastocado, y por ello es más sencillo jugar desde el enojo, dominio del otro, desde la trampa o aguar la fiesta como una forma de denuncia de un mundo carente de estructuras que contengan a la persona.

CONCLUSIONES

A la pregunta de las prácticas de juego y sus tendencias y los datos obtenidos los aportes se pueden concluir en lo siguiente:

1. El juego es solo pasatiempo, una actividad que hace sentir menos sopor a la vida, pero que carece de un valor en sí mismo al no ser considerado un espacio para vivir la libertad. La experiencia es que desestresa del cansancio de las demandas académicas, pero no otorga sentido a la vida, de ahí que el juego no es detonante de felicidad y anhelo de vivirlo.
2. El juego para ser disfrutado debe ser vivenciado en un clima de amor y la confianza, condiciones que aparecen ausentes, además de estar ausente el deseo de compartir la vida, no hay implicación ni deseo para estar junto al otro.
3. El juego en las y los universitarios tiene una tendencia no-lúdica porque no logra imaginar o pensar mundos posibles, sino que cae en la reproducción de lo conocido sin ser cuestionado, de ahí que la humanización se ve limitada.
4. Una salida al juego lúdico es la recuperación del recuerdo del juego de la infancia, en ese ambiente de alegría, confianza y libertad. Recobrar la chispa que hizo sentir en los primeros años de vida, y desde ahí potenciar la humanización.
5. Los procesos de escolarización contribuyen a la desvalorización del juego, al limitarlo según la edad, y solo pensarlo como recurso didáctico, además de socializar las ideas de productividad, versus, el tiempo de juego como tiempo perdido.
6. El juego, desde la complejidad, se construye desde el aporte social otorgando el tiempo y espacio digno para ello y dando su justa valoración, y de forma personal con la disposición emocional y corporal para el acto de jugar. Jugar es construir un mundo estéticamente bello y socialmente deseable. La belleza de la vida es poder ser dueño de sí y desde ahí la relación consigo mismo y el otro, la belleza de la libertad y el compromiso de un destino común.
7. Hay un señalamiento a la cronologización de la vida por parte de la escuela, esta tiene un llamado a la humanización, esto es una invitación a buscar formas de favorecer una vida desde la ternura y el gozo de toda persona, es decir, cuidar el tiempo y espacio de juego, es necesario volver a jugar.

8. Cuidar la salud emocional de las y los estudiantes es una prioridad, no se puede convocar al juego desde el enojo, miedo, tristeza y recelo. Educar para ser, educar para jugar de la manera más natural, reconocer sin vergüenza alguna que nacemos, crecemos y morimos jugando.
9. La modernidad debilita el lazo social, el uso de objetos nómadas no permite gozar el aquí y ahora, además de una cultura adulto céntrica que acentúa los efectos de la modernidad imposibilita soñar, jugar es soñar, y es algo que se ausenta.
10. El juego necesita de un tiempo concreto, liberado para ello, y de espacio físico que inviten a jugar, el jugador necesita de un clima de juego. Quien invita a jugar debe ser expresar una invitación a la libertad, desde la confianza y el amor. Quien juega debe tener el deseo de jugar. Desde la educación construir un espacio de juego debe ser desde el deseo y la implicación de los que juegan para que sea una construcción comunitaria y ese espacio se convierta en el laboratorio de las utopías humanistas.

Futuras líneas de investigación

- Comprender cómo la memoria de lo lúdica, recuerdos del juego en la infancia, abren posibilidades para el encuentro social afectivo, recordar lo felicitarlo como provocación al juego.
- La relación entre estética y juego, cómo el juego puede hacer la vida más bella a partir de relaciones sanas, seguras y que nacen del gozo de estar
- Tema de género, no es lo mismo el juego en el varón que en las mujeres, cómo el juego puede desmontar discursos de desigualdad y sometimiento, lograr cuestionar la cultura adulto centrista, por una cultura más humana y justa.
- El juego como práctica cotidiana, es decir, el juego dentro y fuera de la universidad, para identificar actividades ludópatas.

REFERENCIAS

- Aranda, A.L (2020). ¿Puede el juego y la lúdica aportar a la construcción de espacios de esperanza? IDESMAC
- Bally, G. (1973). *El juego como expresión de libertad* (J. Reuter). FCE. Primera edición al español 1958

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido* (M. Rosenberg y J. Arrambide, trad). Fondo de Cultura Económica
- Bauman, Z. y Donskis, L. (2015). *Ceguera moral. La pérdida de la sensibilidad en la modernidad líquida* (A.F. Rodríguez Steban, trad). Paidós
- Castillo, Pirela Morillo J. (2020). Pedagogía del amor, de la felicidad y la lúdica. Trilogía para proyectar horizontes humanizadores desde la educación. Venezuela: UCLA. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9072398>
- Duarte, K. (2006). Discursos de resistencias juveniles en sociedades adultocéntricas. San José: DEI. URI: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122312>
- Durkheim, E. (2004). *Sociología de la Educación*. Colofón, S.A.
- Echeverría, B. (2010). Modernidad y blanquitud. México: Era
- Feixa Pàmpols, C. (2000). La ciudad recreada: los espacios lúdicos de los jóvenes. Astrágalo: Cultura de la Arquitectura y la Ciudad, 14, 37-54. <https://doi.org/10.12795/astragalo.2000.i14.05>
- Girardi, C.I. (2011). Investigación cualitativa. *Estrategias en psicología y educación*. Universidad Intercontinental
- Gómez, L. (2020). La construcción de instancias de juego con rasgos lúdicos en la educación física del nivel inicial. Vol. 3 Núm. 3 (2017), Artículos Originales, Páginas 569-588 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6102021>
- Groppa, L.A. (2017). *Introdução à Sociologia da Juventude*. Paco Editorial
- Han, B.C. (2023). *La sociedad del cansancio* (3.ª ed, A.S. Arregi y A. Cira, trad). España
- Heidegger, M. (2014). *Ser y tiempo* (J.E. Rivera C. trad). Fondo de Cultura Económica
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana* (J.F. Ivars y E. Pérez Nadal, trad). Biblioteca Ágnes Heller
- Huizinga, J. (2014). *De lo lúdico y lo serio* (G. De Sterck, trad). Casimiro
- Huizinga, J. (2022). *Homo Ludens* (2.ª ed., E. Imaz, trad). Casimiro. 1.ª ed. 1972
- Jiménez, C.A. (2007). *La lúdica como experiencia cultural. Etnografía y hermenéutica del juego*. Mesa Redonda Magisterior

- Lipovetsky, G. (1994). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Anagrama
- López-Calva, M. (2009). *Educación humanista I*. Gernika
- Moreno, I. (2005). *El juego y los juegos*. Lumen Humanita
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento*. Seix.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (M. Vallejo-Gómez, trad). UNESCO
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida. Metodología biográfico-narrativa*. Narcea
- Palomares, F. (Coord.) (2003) *Sociología de la Educación*. Pearson Educación
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Wanceulen. Editorial Deportiva S.L.
- Schiller, F. (2018). *Cartas sobre la educación estética de la humanidad*. (E. Gil Bera, trad). Acantilado. Primera edición 1920
- Schwartz, H., Jacobs, J. (2006). *Sociología cualitativa*. (2.^a ed). Trillas
- Stefani, G., Andrés, L., Oanes, E. (2014). Transformaciones lúdicas. Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos. *Interdisciplinaria*, vol. 31, núm. 1, 2014, pp. 39-55 Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines Buenos Aires, Argentina
- Weber, M. (1972). *Ensayos de sociología contemporánea*. Ediciones Martínez Roca S.A.

© Los autores. Este artículo se publica en Prisma ODS bajo la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esto permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, incluidos fines comerciales, siempre que se otorgue la atribución adecuada a los autores y a la fuente original.



doi : <https://doi.org/10.65011/prismaods.v4.i2.130>

Cómo citar este artículo (APA 7ª edición):

Nieves Chávez, M. A. ., & Ortega Martínez, M. C. . (2026). El Juego en Jóvenes Universitarios. ¿Lúdica?. *Prisma ODS: Revista Multidisciplinaria Sobre Desarrollo Sostenible*, 4(2), 761-779. <https://doi.org/10.65011/prismaods.v4.i2.130>