



La semiotricidad como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en tres colegios distritales de la ciudad de Bogotá¹

SEMIOTRICITY AS A PEDAGOGICAL STRATEGY FOR STRENGTHENING INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN THREE DISTRICT SCHOOLS IN THE CITY OF BOGOTÁ

SEMIOTRICIDADE COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER O RELACIONAMENTO INTERPESSOAL EM TRÊS ESCOLAS DISTRITAIS DA CIDADE DE BOGOTÁ

Carlos Eduardo Pacheco Villegas
José Gerardo Albarracín Reyes
Francisco Javier Rodríguez Valero

Carlos Eduardo Pacheco Villegas²

² Candidato a Doctor en filosofía, USTA, Magíster en educación, UPN, Especialista en Gerencia Social de la Educación, UPN, Licenciado en Educación Física, UPN. Docente, Secretaría de Educación de Bogotá y catedrático, Facultad de Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. ORCID: 0000-0002-7742-1554; correo electrónico: c_pachequin@yahoo.es

José Gerardo Albarracín Reyes³

³ Magíster en Filosofía, Universidad de San Buenaventura, Licenciado en Lenguas Modernas, Universidad Distrital. Docente, Secretaría de Educación de Bogotá. ORCID: 0000-0001-8649-8468; correo electrónico: josegerardo.ars@gmail.com

Francisco Javier Rodríguez Valero⁴

⁴ Magíster, Ciencias y Tecnologías del Deporte y la Actividad Física, Universidad Manuela Beltrán, Licenciado en Educación Física, UPN. Docente, Secretaría de Educación de Bogotá y Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova. ORCID: 0000-0002-5808-4572; correo electrónico: fjrodriguez@educacionbogota.edu.co

Citar artículo como:

Pacheco, C., Albarracín, J., y Rodríguez, F. (2020, Julio-Diciembre). La semiotricidad como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en tres colegios distritales de la ciudad de Bogotá. *Revista Educación y Ciudad*, No.39, pp. 63-72. Bogotá: IDEP. //doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2343

DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2343>

Fecha de recepción: 3 de febrero de 2020 / Fecha de aprobación: 1 de julio de 2020

Resumen

El presente artículo comparte, a manera de experiencia docente, una propuesta pedagógica que puede fortalecer las relaciones interpersonales mediante la semiotricidad, entendiéndola como elemento constitutivo de lo que puede significar educar físicamente a las personas; ello, comprendiendo que la escuela contemporánea enfrenta retos de orden social, cultural y humano que demandan su visibilidad, por lo que es necesario potenciar dinámicas que correspondan, no solo a las necesidades económicas y de competitividad, sino ontológicas y sociales, en donde el encuentro con el otro posibilite el reencuentro el propio ser.

Palabras clave: Semiотricidad, estrategia pedagógica, relaciones interpersonales, Educación Física.

Abstract

Next, as a teaching experience, a pedagogical proposal is shared that strengthens interpersonal relationships through semiотricity as a constitutive element of what it can mean to educate man physically, since the contemporary school faces challenges of a social, cultural and human order that demand its visibility, and at the same time it challenges it to promote dynamics that correspond to the needs not only economic and of competitiveness, but ontological and social, where the encounter with the other allows the reunion with itself.

Keywords: Semiотricity, pedagogical strategy, interpersonal relationships, Physical Education.

Resumo

Em seguida, como experiência de ensino, é compartilhada uma proposta pedagógica que fortalece as relações interpessoais através da semiотricidade como elemento constitutivo do que pode significar educar fisicamente o homem, uma vez que a escola contemporânea enfrenta desafios de natureza social, cultural e humano que exige visibilidade e, ao mesmo tempo, desafia-o a fortalecer dinâmicas que correspondem às necessidades não apenas econômicas e de competitividade, mas ontológicas e sociais, onde o encontro com o outro permite o reencontro consigo mesmo.

Palavras-chave: Semiотricidade, estratégia pedagógica, relações interpessoais, Educação Física.

¹ IED Marco Antonio Carreño Silva, IED San Agustín y IED Nueva Zelandia de la ciudad de Bogotá.

Justificación

Las relaciones interpersonales en las escuelas públicas y privadas han sido objeto de análisis recurrente en la investigación pedagógica; las diferentes maneras en que se relacionan los miembros de la comunidad educativa, la influencia del contexto en ese proceso y el surgimiento de conflictos, junto a sus alternativas de solución, son temas sensibles en el devenir de la vida escolar.

En cuanto a estos estudios, son muy comunes aquellos relacionados con el vínculo entre la calidad de las relaciones interpersonales y el desarrollo de los estudiantes en secundaria y media en contextos urbanos (Montague, Cavendish, Enders y Dietz, 2010); otros hacen énfasis en los conceptos de individualismo y colectivismo en las relaciones interpersonales de la escuela (Raef, Greenfield y Quiroz, 2000), y también se encuentran los enfocados en el clima escolar y su influencia en el desempeño de los educandos (Tschannen, Parish y Dipaola, 2006).

El área de Educación Física es un escenario donde se hacen latentes de manera muy particular estas interacciones entre individuos. En sus distintas manifestaciones, el contacto físico y el lenguaje corporal son protagonistas de la interacción; el cuerpo se impone como instrumento cargado de sentido (Ribas, 2017) y cada movimiento o gesto implican una carga informativa poderosa que impacta en las relaciones interpersonales. Por tal motivo, se considera esta área como el espacio adecuado para aplicar estrategias que permitan mejorar esas relaciones. La reflexión sobre el cuerpo humano, el movimiento y lo que se comunica con él, permite modificar los entornos y lograr cambios

en la forma en que se emite y recibe la información que se da con el cuerpo (Delgado, Burgués, Anzano, Martínez y Soler, 2014).

El entorno escolar y, en el caso de este proyecto, la escuela pública, con sus rasgos propios, como la apertura a poblaciones de diversos orígenes étnicos y económicos, la movilidad permanente de los estudiantes entre instituciones, el alto índice de inestabilidad del núcleo familiar o los movimientos migratorios internos y externos, requieren de iniciativas centradas en el ser social, la construcción de tejido colectivo, el reconocimiento del otro, de la salud y el mejoramiento de esos nuevos constructos sociales. Así, el escenario de la clase de educación física, sus contenidos y enfoques didácticos, aportan la atmósfera de trabajo necesaria e ideal para intervenir en ese fortalecimiento de las relaciones interpersonales. En su mayoría, los estudiantes comparten el gusto por la asignatura, los espacios abiertos y las dinámicas orientadas al deporte y la recreación (juego, movimiento y cuerpo humano) (Correa y Correa, 2010).

Esta propuesta ha tomado al grado séptimo como punto de referencia para realizar el trabajo; en primera instancia, porque se trata del curso en el cual coincide la labor pedagógica de los miembros del grupo de investigación y, en segundo lugar, cuenta el hecho de que la mayoría de su población atraviesa por el período de pre-adolescencia, donde los estudiantes experimentan cambios clave en la interacción con el otro, en la consolidación de su identidad y en el papel que asumen como actores sociales.

La reflexión sobre el cuerpo humano y sobre la carga de sentido de sus movimientos y gestos,

pretende contribuir a lograr una mejor interacción entre los miembros de la comunidad educativa, especialmente entre los estudiantes y entre ellos y el docente; el contacto físico, tan demonizado en la actualidad por las problemáticas de abuso y otras conductas relacionadas, y la observación del movimiento, obstruida por prejuicios morales y sociales, pueden favorecer una mejor percepción de lo que se quiere comunicar y una mejor visión de lo que otro comprende, siente y experimenta.

En tal sentido, este ejercicio lleva a mejorar la convivencia y los entornos de aprendizaje, por lo que, con ello en mente, resulta oportuno preguntar: ¿De qué manera la semiotricidad posibilita el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en estudiantes de grado séptimo de las instituciones educativas Marco Antonio Carreño Silva, San Agustín y Nueva Zelandia de la ciudad de Bogotá?

¿Desde dónde se piensa la propuesta?

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone que uno de los alcances de la disciplina de Educación Física sea: “apoyar la transformación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz” (2010); de la misma forma, se afirma que:

[...] por su carácter vivencial, la Educación Física, Recreación y Deporte, permite orientar la construcción de valores sociales -base de la convivencia ciudadana- como el respeto a la diferencia, a la libre elección y a la participación en decisiones de interés general. La experiencia de compartir exige reconocer el valor del otro, así como dar importancia a las reglas en la acción colectiva

para el cuidado de lo público y para la construcción de acuerdos dirigidos a propósitos comunes. Por ello, el valor del juego y del conjunto de actividades sociomotrices y expresivo-corporales se manifiesta en los actos del estudiante que lo conducen a reconocerse como ser social y ser político (MEN, 2010, p. 14).

Dichas orientaciones pedagógicas complementan y complejizan los *Lineamientos Curriculares de Educación Física* (MEN, s.f.), donde se estipulan las consideraciones epistemológicas y curriculares de la disciplina. Si se tienen en cuenta las *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Documento Número 15* (MEN, 2010), la Educación Física debe también ser pensada como agente transformador de la cultura, ya que sus interacciones propias, derivadas de su lógica interna, le permiten cultivar las relaciones entre los seres humanos. Ese aprovechamiento posibilita formular el componente conceptual y teórico que fundamenta esta propuesta, desde la cual se intenta situar la semiotricidad como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Algunos referentes conceptuales

A nivel mundial, es posible notar un aceleramiento de las economías con características globalizantes; las políticas internacionales marcan la pauta entre los procesos informativos, los de adquisición del conocimiento y los administrativos (Pacheco, 2010). La economía es una de las razones por las cuales la escuela ha tenido que relegar su discurso académico, pues quienes orientan las políticas mundiales enmascaran tomas de decisión a conveniencia de intereses particulares.

En medio de este panorama, la escuela y sus agentes han sido invisibilizados y los discursos pedagógicos borrados de diferentes planes o estructuras sociales. Junto a la economía, se impregnaron técnicas administrativas que, con pretextos de eficiencia, eficacia y efectividad, reconfiguraron no solo las prácticas gerenciales de los administrativos docentes, sino las dinámicas de intervención en el aula.

Hoy se habla de planeador de clases, observador del estudiante, misión y visión de la institución, procesos de calidad, plan de mejoramiento y otras prácticas implantadas en el medio educativo y que describen cierto tipo de control (Pacheco, 2010, p. 67). Por ejemplo, las instituciones educativas tienen gran interés por certificarse en calidad y, al implementar estas estrategias, inmediatamente se da paso a la configuración de procesos y procedimientos de acuerdo a la norma ISO o cualquier otra, porque la escuela, según el nuevo orden social, debe manejarse como empresa, a pesar de opiniones que se manifiestan en contra de ello (Laval, 2004). Por supuesto, la Educación Física también se ve permeada por las immediateces de la economía de mercado, llegando a posibilitar la construcción de cuerpos humanos pensados desde el mecanicismo cartesiano⁵.

Así, la colonialidad del saber se ha hecho evidente en el campo de la Educación Física, vinculada a las técnicas y metodologías aplicadas en su saber hacer, derivadas de las ciencias exactas, que ponen el acento en el rendimiento y en el cuerpo humano como cosa. El ser humano en su integridad no ha

sido prioridad para este enfoque cuantitativo de la disciplina, desconociendo que, en sí misma, la noción de Educación Física posee una fuerte carga semántica, deportivista y simbólica, llevando a pensar que solo es posible educar físicamente al hombre si se siguen los postulados positivistas de las ciencias exactas.

Frente a ello, se destacan los aportes teóricos de las distintas Instituciones de Educación Superior (IES) colombianas, y de los grupos de investigación, a propósito de la motricidad humana, la experiencia corporal y el cuerpo vivido; las cuales, desde un enfoque fenomenológico⁶, han sugerido pensar la Educación Física de manera alternativa, tomando distancia del predominio de los datos y de la lógica instrumental (Pacheco, 2018, p. 195).

Dichos aportes han puesto a circular cuestionamientos, categorías y valiosos enfoques cuyo horizonte es, parafraseando Heidegger, lo que merece ser pensado, desde la pregunta sobre ¿Qué sería educar físicamente al hombre?, y con ello deconstruir las prácticas pedagógicas y discursivas de la disciplina. Ello ha permitido no centrarse solo en el rendimiento, como se ha hecho, sino en criterios epistemológicos, asumiendo principios pedagógicos desde los métodos arqueológicos, fenomenológicos, genealógicos, sociológicos y antropológicos.

Es por ello que, en esa circularidad del saber, han aparecido alternativas que responden al cómo educar físicamente al hombre, teniendo en cuenta su ser íntegro, situando nociones como motricidad,

⁵ Expresión utilizada para describir la mecanización y utilitarismo del cuerpo humano.

corporeidad, corporalidad, semiotricidad, sociomotricidad, motricidad humana, ludomotricidad, conductas motrices, praxiología motriz, aprendencia desde la corporeidad, educación corporal, entre otras. A continuación, se amplían y relacionan solo tres de los conceptos señalados: motricidad, corporeidad y aprendencia desde la corporeidad; los cuales, para la propuesta, funcionan como subcategorías, mientras que la semiotricidad lo hace como categoría principal, solo por conveniencia metodológica.

Motricidad

Concepto que se asume como fenómeno eminentemente humano, el cual manifiesta la interrelación permanente de todos los procesos del ser, y se constituye en la forma de expresión de su integridad. Se trata de un acto consciente e intencionado que desborda los asuntos biológicos y neurofuncionales, trascendiendo a los más altos procesos de complejidad humana: motor, cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual, etc., donde subyacen fundamentos propios de la herencia filogenética, enraizados en la construcción ontogenética de la historia social (Benjumea, 2007, p. 100).

Corporeidad

Respecto de este concepto, distintos autores, entre los que se destaca Alicia Grasso, han afirmado que se trata de una construcción permanente de la unidad psicofísica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual; es decir, que resulta inherente al ser humano, desde un lugar distinto de lo que tiene significado para él y para su sociedad. La corporeidad rompe el “hábitus” corporal del profesor, que busca la identidad corporal del alumno de educación física (Grasso, 2001, p. 19).

Aprendencia desde la corporeidad

Esta noción, de acuerdo con Pacheco (2018), parte de un postulado de Assmann (2002), quien sostiene que: “sólo una teoría de la corporeidad puede proporcionar las bases para una teoría pedagógica” (p. 32). De igual manera, destaca la importancia de pensar en el desarrollo de una actitud alerta y dispuesta para aprender basada en la corporeidad, para lo cual se deben considerar los siguientes elementos constitutivos: a) La experiencia humana; b) La finitud motrícea; c) El espacio y el tiempo; y d) La Illeidad. Al respecto, es posible señalar que:

⁶ Se trata de propuestas desarrolladas por un inquieto grupo de maestros en Colombia y Latinoamérica: Margarita Benjumea, sobre los elementos constitutivos de la motricidad humana; el grupo de investigación Kon-traste, adoptando lo sugerido por Manuel Sergio a propósito de la ciencia de la motricidad humana; las aproximaciones epistemológicas de la profesora Luz Elena Gallo, en la Universidad de Antioquia; León Urrego y William Moreno, con el objeto de estudio de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional, referido a la experiencia corporal; y un grupo de investigación de la Facultad de Educación Física de la UPN, del cual hace parte uno de los autores del presente proyecto.

- a) La experiencia humana, es una “pasión, un acontecimiento. Improgramable, implanificable, impensable (...) la experiencia es lo que nos sorprende, lo que nos rompe” (Mèlich, 2012, p. 67). En otras palabras, está llena de sentido, en la medida en que no se trata de un recetario sobre cómo resolver los problemas y solo por eso, pues implica una carga de transformación hacia lo que se desea o desconoce.
- b) La finitud motríz es el elemento que posibilita identificar los alcances y límites de la dimensión motriz, relacionados con el lenguaje y la expresividad de las pasiones. Aquí la experiencia humana despliega siempre un renovado lienzo en donde se impregnan las posibilidades de ser de otro modo.
- c) El espacio y el tiempo se enmarcan en la determinación del recuerdo, ya que desde allí se hace posible volver sobre los rasgos que posibilitaron un acontecimiento, una emergencia o un padecimiento. El espacio se nutre de la heterotopía de sus lugares.
- d) La illeidad es un neologismo utilizado por Levinas, el cual es empleado para indicar un modo de “concernirme sin entrar en conjunción conmigo”; la illeidad es el hecho de que la venida del más allá del ser es un punto de partida que permite realizar un movimiento hacia el prójimo. Así, la illeidad en la aprendencia es la apertura, no solo hacia a mí mismo, sino hacia la corporeidad del otro. No aprendemos solos, sino junto al otro.

Estos elementos posibilitan pensar en una “aprendencia” desde la corporeidad, superando la carga epistemológica y de contenido que encierra la noción de Educación Física.

A propósito de la Semiotricidad

Frente al concepto de semiotricidad, es conveniente

recordar a Pierre Parlebas (1992), quien, al respecto, anota:

La organización didáctica deberá así mismo conferir importancia particular a las conductas de descodificación del medio y de los otros. Si se observa la manera como se descifran los índices y las señales, veremos que estas conductas están en la raíz de las previsiones de los jugadores y de su preacción; éstas nos transportan a una semiótica de la motricidad, es decir, a una semiotricidad, si se confrontan los índices ambiguos y los subterfugios que se presentan en el amague, veremos que los practicantes descodifican metainformaciones y metacomunicaciones motrices. El verdadero campo de los fenómenos cognitivos de las prácticas motrices, del cual se habla tanto de la didáctica de la educación física como en la semiotricidad, se ve claramente representado en tales situaciones (Parlebas, 1992).

La semiotricidad está ligada a todo el accionar de la praxiología motriz y, en consecuencia, a todas las situaciones motrices que no se presentan únicamente desde la acción individual, sino que responden a una intención colectiva. Entonces, la incursión por la semiología ofrece estudiar los sistemas de signos y códigos de comunicación presentes en una apuesta común, denominada sociomotricidad; de esta forma, como señalan Rioux y Chappius (1967, citados por Gallo, 2007a), tener sentido en el juego es situarse en los signos.

¿Cómo se conciben las estrategias pedagógicas?

En este panorama, es posible asumir las estrategias pedagógicas como todas aquellas acciones realizadas

por el docente, con el fin de:

[...] facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación (Bravo, 2008, p. 52).

Dicho esto, resultan claros los motivos por los cuales Gamboa, García y Beltrán afirman que: “Existe una articulación directa entre las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas, las primeras son la base para la generación de las segundas” (2013, p. 103); por lo que:

Las estrategias didácticas son el resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad, y de la concepción que se tiene sobre el conocimiento, algunos hablan de transmitir y otros de construir, dichas concepciones determinan su actitud en el aula (Gamboa, García y Beltrán, 2013).

Este interesante perfil sitúa la semiótica en la propuesta, viéndola como una estrategia pedagógica que posibilita la comprensión del ser y la capacidad de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo de la vida, mediante la interpretación de acciones motrices, gestemas y praxemas.

¿Por qué se asume la semiótica como una estrategia pedagógica?

En su “accionar” praxiológico la semiótica posee un signo motor, el cual corresponde a lo que

Saussure entiende como el significante, y a lo que Parlebas (2001) ve como comportamiento motor. La intervención motriz sobrepasa la manera de entender la mera acción por la acción y se define como la: “realización motriz de la persona que produce un estado de cosas en la situación motriz” (Parlebas, 2001). En definitiva, se trata del sentido que el sujeto asigna a su experiencia corporal en una situación dada, que se puede originar en la compañía de los otros y en las condiciones del entorno. Así, el accionar praxiológico se adecúa a dos de las seis formas propuestas por Mockus (1984) para conceptuar los diferentes tipos de estrategias pedagógicas:

1. Estrategia de recuperación de percepción visual.
2. Estrategias de problematización.
3. Estrategias de descubrimiento e indagación.
4. Estrategias de proyectos.
5. Estrategia de inserción de maestros, maestras, alumnos y alumnas en el entorno.
6. Estrategia de socialización centrada en actividades grupales.

Particularmente, el acto praxiológico se vincula a la tercera y sexta estrategias (Descubrimiento e indagación y Socialización centrada en actividades grupales), las cuales describen una familiaridad con las dinámicas propias de su proceder; allí convergen: la observación y exploración; el diálogo; los juegos didácticos; los cuestionamientos; las indagaciones en el entorno; los juegos de prácticas y de aplicación; los juegos simbólicos y dramáticos; las danzas; la identificación de problemas; la cooperación y la solidaridad. Tanto la estrategia de Descubrimiento e indagación, como la de Socialización centrada en actividades grupales, se han tenido en cuenta para desarrollar el trabajo desde la semiótica. ■

Referencias

- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.
- Benjumea, M. (2007). En la búsqueda de los elementos constitutivos de la motricidad que la configuran como dimensión humana. *Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física. Un campo en construcción*. Medellín: Funámbulos editores.
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Montería: Universidad del Sinú.
- Cagigal, J. (1972). *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Madrid. Editora Nacional.
- Correa, A. M., y Correa, C. H. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Revista Hacia la promoción de la salud*, 15(2), pp. 173-187.
- Delgado, C., Burgués, P., Anzano, A., Martínez, R., y Soler, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apuntes, Educación Física y Deportes*, No. 117, pp. 23-32. DOI: [https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.\(2014/3\).117.02](https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.(2014/3).117.02)
- Gallo, L. (2007a). Cuatro hermenéuticas de la educación física en Colombia. En Chaverra, B., y Uribe, I. (Eds.), *Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la educación física. Un campo en construcción* (pp. 45-70). Medellín. Funámbulos editores.
- Gallo, L. (2007b). Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la Educación Física. *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones sociales e instituciones sociales*. Medellín: Funámbulos, Universidad de Antioquia.
- Gamboa, M., García, Y., y Beltrán, M. (2013-Junio). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones Unad*, Vol. 12, No. 1. DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García, M. G. (1994). La comunicación en la escuela. *Tendencias pedagógicas*, No. 1, pp. 39-52.
- García, M. G. (1995). Comunicación y relaciones interpersonales. *Tendencias pedagógicas*, No. 2, pp. 2-17.
- Gimeno, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Grasso, A. (2001). *El aprendizaje no resuelto de la educación física: la corporeidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: Psychology Press. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203781159>
- Lagardera, F., y Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1997). *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona: Paidotribo.

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). *Lineamientos Curriculares, Educación Física, Recreación y Deporte*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Documento Número 15*. Bogotá: MEN.
- Mockus, A. (1984). *Estrategias pedagógicas*. Obtenido desde <http://uneestrategias.blogspot.com/2016/05/caracteristicas-de-estrategias.html>
- Montague, M., Cavendish, W., Enders, C., y Dietz, S. (2010). Interpersonal relationships and the development of behavior problems in adolescents in urban schools: A longitudinal study. *Journal of youth and adolescence*, 39(6), pp. 646-657. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9440-x>
- Ossa, A., Padilla, J., y Urrego, A. (2012). *Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación. ¿Cómo hacemos lo que hacemos en educación superior?*, Vol. 12, No 1.
- Pacheco, C. (2010, Julio-Diciembre). La educación y su lugar en la globalización. *Revista Nodos y nudos*. Vol. 3, No. 29. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pacheco, C. (2012). *La biopolítica en la actividad física, la calidad de vida y el cuidado de sí. Discursos administradores de vida*. Bogotá: Autores editores.
- Pacheco, C. (2018, Enero-Junio). Prolegómenos para una “Aprendencia” desde la corporeidad. *Revista Educación y Ciudad*, No. 34, pp. 193-200. Bogotá: IDEP. DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n34.2018.1887>
- Parlebas, P. (1992, Enero-Diciembre). Didáctica y lógica de las actividades físicas deportivas. *Revista Educación física y deporte*, Vol. 14-15. Medellín: Funámbulos.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Pereira, M. L. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Actualidades investigativas en educación*, 8(1).
- Raeff, C., Greenfield, P. M., y Quiroz, B. (2000). Conceptualizing interpersonal relationships in the cultural contexts of individualism and collectivism. *New directions for child and adolescent development*, No. 87, pp. 59-74. DOI: <https://doi.org/10.1002/cd.23220008706>
- Ribas, J. P. (2017). Acción, signo motor y semiotricidad: El signo INTRES. *Acción motriz*, No. 18, pp. 47-62.
- Sánchez, S. (1983). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Madrid: Santillana.
- Tschannen, M., Parish, J., y Dipaola, M. (2006). School climate: The interplay between interpersonal relationships and student achievement. *Journal of School Leadership*, 16(4), pp. 386-415. DOI: <https://doi.org/10.1177/105268460601600402>