





# Las estrategias lúdico-recreativas en el fortalecimiento de la competencia pragmática\*

Cristhian Fernando Fajardo Cruz\*\* ✉

**Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:** Fajardo, C. (2015). Las estrategias lúdico-recreativas en el fortalecimiento de la competencia pragmática. *Revista UNIMAR*, 33(2), 27-39.

**Fecha de recepción:** 28 de septiembre de 2015

**Fecha de revisión:** 15 de octubre de 2015

**Fecha de aprobación:** 01 de diciembre de 2015

## RESUMEN

El presente artículo es una síntesis de la revisión teórico conceptual que sustenta una investigación desarrollada con estudiantes del grado noveno de Básica Secundaria en el Centro Educativo Municipal La Caldera. En su desarrollo se recogió aportes de autores que abordan la educación por competencias, la pragmática y las estrategias lúdico-recreativas orientadas en conjunto hacia el fortalecimiento de la competencia pragmática, destacando la importancia que adquiere la aplicación del conocimiento en contextos reales, donde los estudiantes apliquen lo aprendido, de forma que los aprendizajes trasciendan el umbral de la teoría y sean útiles, para que el grupo escolar enfrente situaciones de aprendizaje donde se haga evidente la comprensión y aplicación del conocimiento.

**Palabras clave:** aplicación del conocimiento, competencia pragmática, educación por competencias, estrategias lúdico-recreativas.

## Leisure and recreational strategies to strengthen pragmatic competence

## ABSTRACT

This article is a summary of the conceptual and theoretical revision that supports research conducted with ninth graders of Secondary School Education Center Municipal La Caldera. In its development were collected contributions from authors that address education through competencies, pragmatic and leisure and recreational strategies oriented towards strengthening pragmatic competence, highlighting the importance acquired by the application of knowledge in real contexts, where students apply what they learn, in such a way that learning can go beyond the threshold of the theory and can be useful, in order to the school group confront learning situations where understanding and application of knowledge become evident.

**Key words:** application of knowledge, pragmatic competence, education through competencies, leisure and recreational strategies.

## As estratégias lúdico-recreativas no fortalecimento da competência pragmática

## RESUMO

Este artigo é um resumo da revisão teórica conceitual que apoia a investigação realizada com alunos do nono ano da Escola Secundária Centro de Educação Municipal La Caldera. As contribuições de autores que abordam educação por competências, a pragmática e estratégias lúdico-recreativas orientadas em conjunto no sentido de reforçar a competência pragmática, foram coletadas em seu desenvolvimento, destacando a importância que adquire a aplicação do conhecimento em contextos reais, onde os alunos

\* Artículo de Revisión. Hace parte de la investigación titulada: *Incidencia de las estrategias lúdico-recreativas en el fortalecimiento de la competencia pragmática*.

\*\* ✉ Licenciado en Educación Física; Magíster en Pedagogía. Docente de Educación Física del Centro Educativo Municipal La Caldera, Nariño, Colombia. Correo electrónico: cristofdo26@gmail.com

apliquem o que aprenderam, para que o aprendizado vai além do limiar da teoria e se torne útil, e que o grupo escolar aborde as situações de aprendizagem onde o entendimento e aplicação do conhecimento torna-se evidente.

**Palavras-chave:** aplicação do conhecimento, competência pragmática, a educação por competência, estratégias lúdico-recreativas.

## I. Introducción

El presente artículo hace parte de la investigación llevada a cabo durante el año 2015 con estudiantes de Grado Noveno de Educación Básica Secundaria en el Centro Educativo Municipal La Caldera de Pasto, titulada: *Incidencia de las estrategias lúdico-recreativas en el fortalecimiento de la competencia pragmática*.

Se considera que educar con base en competencias, y dentro de ella, concebir la competencia pragmática se convierte en una necesidad que convoca a maestros y escuelas a reorientar las prácticas de enseñanza y aprendizaje; para ello, se hace necesario fundamentar científicamente dicha educación a través de autores que valoran la importancia de aplicar los conocimientos dentro y fuera de la escuela, de manera que el aprendizaje sea útil para la vida de los estudiantes.

En este orden, rescatar las palabras de pensadores interesados en abordar la competencia pragmática y orientarlas a la luz de las estrategias lúdico-recreativas, permite ofrecer unas reflexiones que fundamentan científicamente el trabajo educativo con los estudiantes; para que así, se valore su rol como participantes activos dentro de su proceso de formación integral, permitiéndoles poner en juego sus habilidades y conocimientos para aprender con autonomía.

## 2. Estrategias lúdico-recreativas y competencia pragmática

Las estrategias lúdico-recreativas permiten que las clases sean llamativas para los estudiantes y los involucran notablemente en su formación integral, de manera que se ven motivados para utilizar el conocimiento teórico en beneficio propio. Así por ejemplo, para González (2012, p. 11) estas estrategias “inciden en los aspectos motivacionales que permiten promover el mejoramiento del rendimiento escolar dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje”, a su vez, “tienen la particularidad de cultivar los valores sociales de un modo espontáneo” (2012, p.

106), lo cual conlleva a los estudiantes a aprender significativamente en compañía de los demás.

Ramos (2010, p. 119) recomienda emplear estas estrategias “para apoyar y enriquecer la labor educativa e investigativa” en torno al empleo del juego como un pilar dentro de la formación docente. Esto contribuye a establecer la importancia que adquiere el desarrollo de juegos, así como experiencias gratas y motivadoras con base en la interacción entre estudiantes para aprender haciendo. Por su parte, Moreno (2008, p. 93) expresa que “la dimensión lúdica transversaliza el conocimiento” y por ello, puede integrarse a diferentes disciplinas rescatando aspectos pedagógicos, culturales y de desarrollo humano en procura del aprendizaje.

Respecto a la pragmática y tomando como base interpretaciones hechas a los aportes de John Dewey, Faena (2002, p. 7) la sustenta como “una teoría de la acción, que restituye a la práctica el lugar que le corresponde como destino último y verdadero juez de los productos del pensamiento”; para ello, desde la pedagogía interpreta los aportes de John Dewey para enriquecer la discursividad respecto al aprender por medio del hacer y del contacto con el mundo real.

Mientras que Paredes (2010, p. 148) considera que “los seres humanos no podemos sustraernos de ese estar con los otros, del comunicarnos con ellos, trabajar con ellos, en suma, vivir con ellos”, y por esto, la escuela se convierte en un espacio democrático donde el maestro debe intervenir sin recurrir al autoritarismo, sino más bien, buscar alternativas que le permitan favorecer intereses colectivos que beneficien a todo el grupo escolar.

Por tanto, el maestro está llamado a mejorar, investigar, innovar y crear condiciones favorables para el aprendizaje, teniendo en cuenta el respeto por el desarrollo integral y armónico de los estudiantes y para ello, las estrategias lúdico-recreativas pueden emplearse para intermediar entre el conocimiento

científico y los estudiantes, logrando así la construcción de aprendizajes significativos.

Al respecto, Arias C., Arias M. y Vélez (1999, p. 123) consideran que “el juego es una actividad clave para la formación del ser humano con los demás, con la naturaleza y consigo mismo”, esto conlleva a pensar en la necesidad de hacer más vivencial y placentera la forma de enseñar y de aprender, lo cual permite mejorar los procesos de adquisición y aplicación del conocimiento, para que los estudiantes hagan buen uso de los saberes escolares; así como la implementación de estrategias y acciones educativas que procuren una formación más humanística.

Para el caso expuesto, cabe destacar que las estrategias lúdico-recreativas favorecen además del aprendizaje, el proceso de comunicación por cuanto permite “valorar la opinión del otro” (Meza, Narváz y Pinta, 2008, p. 104), destacando así que los profesores deben planificar actividades que involucren la lúdica como un medio eficaz para despertar el interés, la curiosidad y la motivación en los estudiantes para aprender.

De mano con lo anterior, Cifuentes, Quiñonez y Ramos (2009, p. 17) consideran que “la lúdica fortalece significativamente el aprendizaje”, puesto que conlleva a una actuación real y contextualizada que supera el aceptar pasivamente los contenidos de las clases y da lugar a un esfuerzo “por encontrar sentido a aquello que aprenden” (2009, p. 74). En consecuencia, se sustenta la importancia que adquieren las estrategias lúdico-recreativas y el fortalecimiento de la competencia pragmática, para que el conocimiento adquiera aplicabilidad en el momento que los estudiantes deban enfrentar diferentes situaciones y solucionar problemas cotidianos.

Ahora bien, está en manos del maestro liderar procesos de cambio en las clases, teniendo en cuenta que en la Constitución Política de Colombia en su Artículo 27 se “garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” (Congreso de la República de Colombia, 1991, p. 16), lo cual es válido para generar ambientes propicios de aprendizaje para la promoción de la competencia pragmática a través de estrategias lúdico-recreativas; en donde gracias a la generación de momentos para la aplicación del conocimiento,

los estudiantes aprovechen el aprendizaje escolar para expresar ideas, sustentar opiniones, socializar resultados de trabajos, consultas o investigaciones y solucionar situaciones planteadas como pretextos para aprender de la experiencia.

Esto permite que los estudiantes además “desarrollen la capacidad crítica, reflexiva y analítica” (Sánchez, 1994, p. 31), y por ello, el maestro debe crear espacios para que el grupo escolar aprenda a través de la acción, donde ponga en juego sus diferentes habilidades en torno a la comprensión del conocimiento y la aplicación del mismo para continuar aprendiendo por interés propio y con autonomía.

En consecuencia, para el fortalecimiento de la competencia pragmática el maestro debe ser un “orientador de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad” (Sánchez, 1994, p. 87); así se sustenta que el maestro sea reflexivo acerca de su propia práctica para poder intervenir pedagógicamente de una manera adecuada al interior del grupo escolar. Además, debe “aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1994, p. 19); y en vista de ello, las estrategias lúdico-recreativas son las más favorables para el trabajo en el aula, en tanto ellas promueven la autonomía, la interacción social y la aplicación del conocimiento en pro del aprendizaje autónomo.

Así mismo, dichas estrategias ofrecen “ventajas para el cultivo de emociones fundamentales en el aprendizaje de la convivencia como la confianza y la aceptación del otro en su legitimidad” (MEN, 1996, p. 3), valorando de esta manera el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades y el disfrute por aprender de una forma creativa con base en la aplicación del conocimiento y el reconocimiento de las necesidades del entorno social, educativo y cultural en el que interactúan los estudiantes.

Ahora bien, se valora la promoción de competencias más que la adquisición de conocimientos, por cuanto el maestro tiene en cuenta “el nivel de desempeño de los estudiantes” (MEN, 2009, p. 1) respecto al aprendizaje; por medio de un seguimiento continuo, siendo factible la detección de dificultades

para ser superadas y así mejorar continuamente con estrategias lúdico-recreativas que involucren el saber, el saber hacer, el ser y el convivir.

Con lo planteado, se busca que al desarrollar estrategias lúdico-recreativas para fortalecer la competencia pragmática, los estudiantes aprendan a utilizar el conocimiento para “mejorar sus condiciones de vida con base en la comprensión de sí mismos y de su interacción con los otros” (MEN, 2010, p. 13); estableciendo normas de trabajo, reglas de juego y acuerdos para el desarrollo de las actividades escolares.

### **Generalidades de la educación por competencias**

Educar por competencias sugiere que en las aulas de clase se trabaje más allá de los contenidos y de la acumulación de información que generalmente es olvidada con el paso del tiempo, siendo evidente que una educación centrada en el memorismo no es la más acorde para que los estudiantes asimilen el conocimiento; por ello, la educación actual pretende promover una educación por competencias, que implica no solo el saber teórico, sino también, el estar en capacidad para aplicar lo aprendido y demostrarlo en contextos reales, utilizando las habilidades y destrezas necesarias para resolver problemas o desarrollar ciertas tareas, ya sea en forma individual o colectiva.

En consecuencia, el maestro debe ser promotor de situaciones de aprendizaje donde los estudiantes deban poner en juego sus habilidades y apliquen los conocimientos aprendidos en la resolución de problemas de manera integral; desde este punto de vista, se busca que los estudiantes no sólo den respuesta a los conocimientos propios de cada área, sino más bien que sean capaces de solucionar situaciones hipotéticas o reales de la mejor manera, siendo así personas inquietas por participar y aprender continuamente y por su propia cuenta.

Esto es, entender que la educación debe superar la transmisión de saberes descontextualizados de la realidad y más bien, movilizarlos para enfrentar situaciones que se presentan en la cotidianidad de la escuela y fuera de ella, en diferentes contextos donde el grupo escolar interactúa con otras personas.

Así, la educación por competencias, destaca la importancia que adquiere “el aplicar lo aprendido en el mundo real evitando limitarse a la posesión del conocimiento que puedan suministrar asignaturas desconectadas entre sí” (Feito, 2008, p. 24); en este sentido, para promover o fortalecer competencias en los estudiantes, los contenidos se ponen a su servicio como insumos o pretextos a través de los cuales se diseñan las clases para que éstas se conviertan en espacios de reflexión, creación, lectura, investigación y trabajo académico con proyección hacia la solución de problemas.

Además, si los estudiantes cuentan con un aprendizaje significativo están en condiciones de adaptar el conocimiento para responder a diferentes situaciones y necesidades “evitando la marginación y el aislamiento” (Ortega, 2008, p. 29). Entonces, educar bajo la orientación de las competencias se convierte en una necesidad que implica repensar y transformar tanto los escenarios como las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

De este modo, se establece el valor social que adquiere el conocimiento en tanto éste “puede aplicarse en diversos contextos” (Barragán, 2008, p. 31); bajo la premisa que el saber académico debe ser integrador, vinculando “los conocimientos, las destrezas de los estudiantes, los valores, las actitudes y los procesos cognoscitivos en el desempeño ante actividades y problemas” (Tobón, 2006, p. 2); en consecuencia, se busca que la educación actual forme parte de la vida social y productiva superando la transmisión de información, para permitir que a través de nuevas y mejores prácticas los estudiantes busquen el conocimiento, aprendan a analizarlo y a procesarlo, para luego aplicarlo idoneamente en beneficio propio y de los demás.

Educar con base en competencias es un reto el maestro actual, porque se espera que el saber aprendido en las clases procure “una vida personal y social exitosa” (Ortega, 2008, p. 28); esto trae implicaciones para el trabajo escolar, entre ellas, la superación del transmisionismo de información, la trascendencia del quehacer educativo impactando más allá de las aulas de clase, y el reconocimiento de la integralidad humana al articular “la formación en el conocer con el plano del hacer y del ser” (Tobón, 2006, p. 14); esto es, en palabras de Aguerro (2009,



p. 9) “mezclar conocimiento abstracto con experiencia” para que así, el saber disciplinar encuentre sentido y productividad en la vida de los estudiantes.

Con base en lo anterior, aprender no es acumular conocimientos, “consiste en movilizar toda experiencia acumulada, los saberes de los distintos dominios de conocimiento, y las capacidades de acción y de interacción” (García, 2011, p. 2) para generar respuestas a los problemas y necesidades que se plantean dentro de un contexto físico y sociocultural, de tal manera que aprender sea una actividad dinámica, integral y productiva.

Aguerrondo (2009, p. 8) complementa lo anterior al establecer que “la competencia como tal [...], está asociada con criterios de ejecución o desempeño e implica responsabilidad” que involucra el trabajo decidido de maestros y estudiantes para desarrollar conocimientos validados socialmente; es decir, aceptados por la comunidad, toda vez que éstos permitan su progreso.

Según estos planteamientos, el maestro debe organizar experiencias educativas para que los estudiantes aprendan a elaborar sus propios conceptos, aplicando sus habilidades y utilizando las herramientas que les brinda el entorno para aprender significativamente, mejorando al tiempo, sus posibilidades de interacción social, así como sus capacidades para aprender a través de la experiencia.

Es destacable “la creación de situaciones con sentido” (Barragán, 2008, p. 31) en las que sea necesario aplicar los conocimientos aprendidos; así, actividades como leer, escribir, esquematizar, dibujar, buscar y organizar información adquieren importancia por cuanto se orientan hacia la socialización del aprendizaje, la adquisición comprensiva del conocimiento y el desarrollo personal y social, gracias a la aplicación que se haga del saber escolar en contextos reales de interacción humana.

### **Pragmática y educación**

Relacionar la pragmática con la educación, implica considerar la importancia que adquieren los estudiantes dentro del contexto escolar, por cuanto son ellos quienes movilizan el saber para aprender con autonomía. Por ello, “la escuela debe ser el lugar donde el estudiante vive y actúa” (Barrena, 2012, p.

4), para lograr una adecuada interacción social y también para adquirir el conocimiento y por tanto, aprender significativamente.

En este sentido, es necesario reconocer la importancia que adquiere la experiencia como un referente para garantizar la apropiación del conocimiento, por cuanto los estudiantes “están inmersos en un proceso de intercambio, actúan sobre los objetos que los rodean y a la vez reciben algo de ellos: impresiones y estímulos; por tanto, este proceso de interacción constituye el marco referencial de la experiencia” (Dewey, 1989, p. 48). Estableciendo así, que el grupo escolar no puede aprender aislado de la realidad social, cultural y del contexto del cual hacen parte.

Lo anterior, supone una idea dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje porque gracias a la experiencia que adquieren los estudiantes en la comunidad y dentro de la escuela tanto en el ámbito académico como en la convivencia diaria con otros compañeros de clase, aprecian el conocimiento como un bien social que permite su desarrollo e inserción en diferentes ámbitos de la vida, gracias al cual “los miembros de un grupo pueden satisfacer exigencias comunes e individuales” (Bertucelli, 1996, p. 28); destacándose la necesidad de estudiar y aprender, para luego intervenir en contextos reales; superando la fragmentación del conocimiento y el aprendizaje teórico en forma abstracta y ajena a la realidad.

La pragmática valora el uso adecuado del saber escolar y es válida como fundamento científico para voltear la mirada a la experiencia y “a su papel fundamental en el conocimiento y en la vida” (Barrena, 2012, p. 1); por cuanto supone que procesos cognitivos como analizar, inferenciar, sintetizar, esquematizar y procesar información adquieren importancia social y no exclusivamente académica.

Lo señalado aplicado en el campo de la educación implica “colocar al estudiante en el centro de la actividad cognoscitiva” (Bertucelli, 1996, p. 36); considerando la comprensión que se requiere para apreciar el conocimiento y utilizarlo creativa y significativamente.

Esto es, considerar que la pragmática sustenta “una actitud de mejora, de crecimiento, de anclar la razón en la experiencia y en la vida práctica” (Barrena, 2012,

p. 2) que valora “las habilidades sociales, afectivas, comunicativas y cognitivas” (Peralta, 2000, p. 59) para procurar un aprendizaje con sentido.

Por tanto, la pragmática se ubica en el plano de lo social, atribuyendo al conocimiento la impronta práctica que permite a las personas aplicarlo “en una situación concreta” (Pinto y de Pablos, 2014, p. 2) frente a la cual se derivan procesos de reflexión, comprensión, escucha y actuación; en tanto, como sujetos cognoscentes, adquieren las herramientas necesarias para intervenir en el contexto e interactuar socialmente; toda vez que aprendan a “extraer indicaciones sobre el modo de comportarse frente a situaciones cotidianas de forma que puedan satisfacerse sus propias necesidades y objetivos” (Morris [1963, p. 88] en Bertucelli, 1996, p. 24) valiéndose del conocimiento aprendido en la escuela.

Desde esta perspectiva, la pragmática en palabras de Barrena (2012, p. 2) permite que “el pensamiento adquiera una función constructivista, creativa y orientada al futuro”; para que así, al utilizar el conocimiento, éste adquiera más sentido e importancia en la vida social.

En esa medida, la pragmática aplicada al campo educativo, permite considerar la escuela y los momentos pedagógicos como contextos o circunstancias a través de los cuales, los estudiantes se comunican, dialogan, llegan a acuerdos y aprenden a utilizar el conocimiento, “justificándolo por medio de su actividad, de su hacer” (Gutiérrez, 1987, p. 127).

### **La competencia pragmática en la escuela**

Entender la pragmática como una competencia que debe fortalecerse en la escuela, implica que el estudiante desarrolle la capacidad para aplicar eficazmente lo aprendido en clase de acuerdo con unas intenciones e intereses y en diferentes situaciones; esto es, contar con la habilidad para trasladar el saber académico al plano social, ya sea dentro de la escuela o fuera de ella.

Además, el no utilizar el conocimiento contextualmente “ralentiza y dificulta el proceso de adquisición y desarrollo de la competencia pragmática” (Agustín, 2005, p. 99); lo cual sugiere que los escenarios de aprendizaje y los momentos de clase deben ser pragmáticos; es decir, activos, que inviten

al grupo escolar a emplear el conocimiento; sobre todo porque ésta es una condición inherente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje; e implica que la utilización de lo aprendido en clase sea una condición necesaria para demostrar qué tanto, para qué y cómo se ha aprendido.

Así las cosas, en la escuela se hace necesario promover la competencia pragmática para que este lugar “sea un escenario de aprendizaje social, de discusión, de intercambio” (Barrena, 2012, p. 8) que permite un mejor y más efectivo aprendizaje, tanto para la convivencia como para la elaboración, apropiación y aplicación del conocimiento; de manera que los estudiantes alcancen a “entender las razones por las cuales adquieren un conocimiento” (Westbrook, 1993, p. 294); es decir, por qué y para qué aprenden.

Además, “el desarrollo de la competencia pragmática” (Agustín, 2005, p. 100), distingue “la verdadera educación del mero adoctrinamiento, pues la educación incluye la participación activa de los estudiantes” (Barrena, 2012, p. 2); es decir, su experiencia, con el fin de que ellos aprendan a utilizar el conocimiento “según la situación en la que se involucren” (Urbina, 2008, p. 8), de manera que adquieran a través del saber hacer el saber propio disciplinar que les va a permitir desempeñarse con más seguridad en diferentes contextos.

Por su parte, Cadrecha (1990, p. 75) considera que “es la experiencia reflexiva, cargada de sentido y reorganizadora de la realidad” aquella que permite a los estudiantes pensar, discernir, retomar ideas y repensarlas para realizar procesos reflexivos que conlleven a un adecuado planteamiento de conocimientos que sean útiles en la vida práctica. De mano con lo anterior, en el escenario escolar “el saber debe dejar de emanar exclusivamente del maestro, debe ser un proceso de descubrimiento, hallazgo e investigación” (Dorantes y Matus, 2007, p. 6) que involucre los intereses y necesidades de los estudiantes, superando así la idea que un programa educativo es preestablecido e inflexible ante la realidad social y escolar.

### **Reflexiones teóricas acerca de las estrategias lúdico-recreativas**

La lúdica y la recreación generalmente se asocian con el juego, entendido como una actividad de

esparcimiento, socialización y aprendizaje; no obstante, éstas “se proyectan como una dimensión del desarrollo del ser humano” (Mena, Salgado y Tamayo, 2008, p. 38) necesarias para comunicarse, expresarse y entretenerse; por ello, al integrar estos términos al campo educativo, deben ser orientados adecuadamente por el maestro, quien es el primer dinamizador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que los estudiantes se motiven por aprender con autonomía, al considerar la educación como una necesidad vital para el desarrollo integral.

Por otra parte, la lúdica y la implementación de estrategias lúdico-recreativas dentro del aula de clase, transforma la concepción de los contenidos de aprendizaje, superando la noción de ser “algo rígido, ya elaborado” (Dorantes y Matus, 2007), estático y ajeno a la realidad del grupo escolar, y más bien los moviliza como una necesidad vital gracias a la cual es posible el desarrollo de competencias y del conocimiento necesario para saber desempeñarse escolar y socialmente.

En este orden, es gracias a la lúdica que se plantean estrategias en procura de “la adquisición de saberes, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento” (Mena et al., 2008, p. 39), gracias a las cuales el grupo escolar cuenta con nuevos y favorecedores ambientes de aprendizaje que generan satisfacción y promueven una participación más activa y espontánea frente a diferentes situaciones que se plantean como pretextos para aprender.

Trabajar en el aula con base en estrategias lúdico-recreativas fomenta en el grupo escolar “procesos de descubrimiento y experimentación” (Murillo, 1996, p. 1) a partir del análisis de la realidad contextual que lo rodea; esto implica que los estudiantes, planteen sugerencias y aportes al proceso formativo para enriquecer la experiencia de aprendizaje y sentirla como propia y relevante para sus vidas. Lo cual se traduce en “estimular el poder creador” (González, 2012, p. 30) para generar e interiorizar conocimientos más significativos y para poder compartir ideas, conocimientos, habilidades e inquietudes.

Este tipo de estrategias sugiere el desarrollo de actividades agradables, divertidas y motivadoras con base en el establecimiento de normas

acordadas dentro del grupo escolar que permitan el fortalecimiento del trabajo en el aula y el fomento de valores y actitudes positivas hacia el aprendizaje para que éste se convierta “en una experiencia feliz para desarrollar capacidades” (Mena et al., 2008, p. 39) o competencias necesarias para su desempeño escolar y social, considerando que todo lo aprendido en la escuela debe encontrar trascendencia y funcionalidad fuera de ella.

Las estrategias lúdico-recreativas “propician el desarrollo integral del individuo equilibradamente, tanto en los aspectos físicos, emocionales, sociales e intelectuales favoreciendo la observación, la reflexión y el espíritu crítico, enriqueciendo el vocabulario, fortaleciendo la autoestima y desarrollando su creatividad” (Murillo, 1996, p. 2); por tanto, al integrar la lúdica en las clases, los estudiantes cuentan con más oportunidades para exteriorizar el aprendizaje a través de evidencias como trabajos, talleres, exposiciones, dramatizados, bailes, entre otras, con las cuales es visible la adquisición y aplicación del saber, que los hace sujetos capaces de transformar y mejorar su realidad como estudiantes y ciudadanos.

Además, las estrategias lúdico-recreativas captan el interés y la atención del grupo escolar sin imposiciones por parte del maestro; en tanto, éstas se ambientan en contextos de aprendizaje con situaciones reales en donde aprender, comunicarse y solucionar problemas se convierte en una necesidad; y desde el punto de vista pragmático, al implementarlas, implícitamente se convoca a los estudiantes a utilizar el conocimiento adquirido en clase.

En consecuencia, los conocimientos no deben considerarse como entes aislados del grupo escolar; sino como “manifestaciones de fuerza que actúan en la vida de los estudiantes” (Dorantes y Matus, 2007, p. 4) y que requieren de un proceso activo, para que ellos los empleen con la seguridad que lo aprendido en clase es tomado en cuenta para enfrentar situaciones, solucionar problemas y continuar aprendiendo con autonomía.

Con esto, las clases adquieren un ambiente lúdico-recreativo que permite a los estudiantes desarrollar acciones concretas de aprendizaje donde sea evidente la utilización del conocimiento como un potenciador para aprender significativamente;



al respecto, Nunes (2002, p. 17) considera que estas estrategias “llevan al estudiante a la actividad, la autoexpresión y la socialización”; es decir, pensar en una educación orientada hacia la autonomía para que los estudiantes cuenten con la oportunidad de expresarse con espontaneidad y de aplicar lo aprendido en clase.

Según lo dicho, las estrategias lúdico-recreativas superan la noción del juego y más bien lo complementan con el desarrollo de situaciones en las cuales los estudiantes deben pensar, proponer, hablar, discutir, criticar, organizarse, compartir materiales y exponer sus ideas; de manera que “los procesos lúdicos son senderos abiertos a la creatividad y al conocimiento. De ahí que la lúdica en términos metodológicos sea un universo de posibilidades abiertas a la creación y a la cultura” (Jiménez, 2008, p. 89); e definitiva, dar importancia al rol que desempeñan los estudiantes como sujetos en proceso de formación, capaces de participar con autonomía y dedicación dentro de su propio aprendizaje.

Por tanto, todo conocimiento escolar debe ser entendido como “una praxis que tiene lugar en un mundo real” (Contreras, 1998, p. 48), lo cual conlleva, a que por medio de estrategias lúdico-recreativas, se haga evidente la participación activa del grupo escolar; sobre todo al aplicar acciones concretas como planear, discutir, argumentar ideas, tomar la palabra y organizar planes de trabajo cada vez más complejos; sin ir más allá, “aplicar el conocimiento científico en la resolución de procesos prácticos” (Bonilla, 1994, p. 121).

Por esta razón, las estrategias lúdico-recreativas deben “favorecer la organización y el seguimiento del procesos de enseñanza y aprendizaje [...] dotados de significado y sentido en si mismos” (González y Lleixà 2010, p. 21), además procurar que “la comunicación entre el estudiante y el educador sea permanente y dinámica” (Camacho, 2003, p. 46) y también, “deben adaptarse a los estudiantes” (Seners, 1995, p. 27), e invitarlos a adquirir la conciencia necesaria para el desarrollo de las actividades amenas pero a la vez, serias; por eso, se debe orientar el aprendizaje “en función de la realidad del grupo escolar” (Brinnitzer, 2008, p. 14), reconociendo las particularidades de cada

integrante y la manera como cada uno contribuye para la apropiación y uso del conocimiento.

Así las cosas, la implementación de estrategias lúdico-recreativas, permite “sintonizar las exigencias de la clase, con las actividades planteadas por el profesor y las vivencias de los estudiantes” (Vizuite, 2002, p. 137); esto implica la práctica de actividades integradoras y comunicativas que generan una mediación entre el conocimiento escolar promoviendo actividades modificables, consensuadas y adaptables a la realidad escolar y las necesidades del grupo escolar, promoviendo “una ración diaria de disfrute en lo que hacen y aprenden, todo ello en una atmósfera respirable y en un ambiente emocionalmente positivo” (Ruíz, 1997, p. 15), que hacen de los dos, sujetos activos y competentes en las tareas realizadas en clase.

### **Incidencia de las estrategias lúdico-recreativas en el fortalecimiento de la competencia pragmática**

Por su carácter dinámico, integrador, comunicativo y socializador, las estrategias lúdico-recreativas se convierten en una herramienta valiosa al momento de planear actividades para el fortalecimiento de la competencia pragmática, por cuanto ellas implican un hacer reflexivo y razonado de las cosas; esto quiere decir, que las clases no caen en un activismo excesivo, sino más bien, en una actuación positiva por parte del grupo escolar para lograr el aprendizaje y en la utilización del conocimiento para crecer como personas, estudiantes y ciudadanos.

Con base en lo anterior, gracias a las estrategias lúdico-recreativas, se considera importante la utilización que los estudiantes hacen de los conocimientos académicos para producir y socializar ideas, siendo dinamizadores de su propio aprendizaje, destacando también, la influencia que ejerce el contexto educativo y social. Por eso, este tipo de estrategias procuran generar una “capacidad y disposición para la actuación [...], en oposición al mero accionar del conductismo” (Gallego, 1999, p. 13); por ende, es pertinente fortalecer las capacidades que tienen los estudiantes para aprender con autonomía y aplicar el conocimiento, generando en ellos la habilidad para poder interpretar, proponer y argumentar sus ideas, vivencias, experiencias y pensamientos a través de su propio aprendizaje.

En la medida que se integren estrategias lúdico-recreativas en la vida escolar, los estudiantes de una manera amena e interactiva aprenden a solucionar problemas auténticos de la vida real y a emplear sus conocimientos en procura de superar obstáculos o producir nuevos saberes que les permitan interactuar en su contexto sociocultural. En este sentido, las estrategias lúdico-recreativas generan procesos de cambio tanto en la interacción social como en los ambientes de aprendizaje.

Por su parte, al considerar que la pragmática busca promover “un hábito de acción” (Barrena, 2012, p. 2) para proyectarse hacia el futuro, lo cual implica asumir consecuencias de los actos; las estrategias lúdico-recreativas son propicias para hacer entender al grupo escolar la importancia que adquiere el aprendizaje para la vida, pues ésta no es algo estable, realizado o terminado; por el contrario, al ser dinámica, está abierta a diferentes posibilidades y caminos por recorrer, hecho que permite a los estudiantes pensar, aplicar conocimientos y experimentar; por tanto, dentro de las estrategias lúdico-recreativas, la competencia pragmática “no sólo es una teoría de lo práctico, sino una teoría que abre posibilidades de acción” (2012, p. 2); y esto a su vez, conlleva a entenderla como dinamizadora de aprendizajes significativos a partir de la propia experiencia.

Así, las estrategias lúdico-recreativas inciden en el fortalecimiento de la competencia pragmática en la medida que conllevan a prácticas educativas enriquecedoras, a través de las cuales los estudiantes consideren el conocimiento como un medio eficaz para socializar con otras personas y crecer intelectualmente; por tanto, en ellas “el interés es el motor de la actividad [...], el querer hacer, el querer aprender es el requisito previo para aprender” (Gómez, Jiménez, Ramírez y Rojas, 2009, p. 34); de ahí que estas estrategias encuentren sentido en la práctica educativa porque motivan al grupo escolar para acercarse al conocimiento y poder utilizarlo para beneficio propio.

Por otra parte, las estrategias lúdico-recreativas engloban acciones creativas que se convierten en una exigencia para el trabajo docente, lo cual implica que el maestro desarrolle un proceso creativo en torno a las formas para interesar a los estudiantes

por el aprendizaje, “posibilitando un ambiente adecuado para que puedan comunicarse, interactuar y socializar” (Bonilla, 1992, p. 14) y ello a la vez, implica que el grupo escolar esté sujeto a movilizar su imaginación, afectividad y sensibilidad así como sus capacidades para comunicar, ser apreciado y valorado por otros, ser escuchado y provocar en otras personas actitudes y valores positivos para considerar el conocimiento como un bien social.

Así mismo permiten “el enriquecimiento personal, la armonía en las relaciones sociales y una mejor apreciación del mundo y de las cosas” (MEN, 2010, p. 43) y propenden por el desarrollo de hábitos y actitudes positivas hacia el aprendizaje, atraen a los estudiantes a la escuela, y optimizan los tiempos de las clases; además por ser flexibles y adaptables a la realidad escolar pueden “satisfacer las distintas necesidades de los jóvenes con los que se está trabajando” (McLennan y Thompson, 2015, p. 42), de acuerdo con sus intereses, reforzando en ellos una participación más activa.

Según lo dicho, las estrategias lúdico-recreativas “refuerzan la convivencia [...], la libertad [...], la sensibilidad y la racionalidad” (MEN, 1996, p. 28) como categorías que se interrelacionan en el ser humano; a la vez que permiten generar acciones pragmáticas que se traducen en la aplicación del conocimiento para el logro de unos fines específicos.

Según el MEN (1996, p. 41), las experiencias de aprendizaje derivadas de las estrategias lúdico-recreativas no “pueden confundirse con el uso del juego exclusivamente”, pues éste es solo uno de los tantos medios que existen para hacer más dinámica e interesante una clase; así pues, estas estrategias procuran el desarrollo expresivo, sensible y creativo de los estudiantes, a través de diferentes actividades de esparcimiento, integración y aprendizaje; donde ellos mismo plantean sus reglas de juego para aprender y presentar las respectivas evidencias, vivenciando así la experiencia como parte integrante de su vida estudiantil.

Asumir las estrategias lúdico-recreativas para el desarrollo de las clases y, específicamente en este caso, para fortalecer la competencia pragmática, implica encontrar sentido al aprendizaje, pues éste está al servicio del estudiante para transformar la

realidad de su existencia. De ahí que sea necesario crear “actividades que se tornen en una actitud y una capacidad de acción recreativas” (MEN, 1996, p. 44) en donde el grupo escolar haga visible lo aprendido; para ello, dichas actividades “deben emanar de lo vital, de manera que interese a los estudiantes” (Tabares, 2007, p. 45) y los disponga a aprender a través de su propio actuar y experiencia.

En esa medida, la experiencia se entiende como un referente inherente al ser humano “que lleva al descubrimiento a través de la exploración del entorno” (MEN, 1996, p. 55), la observación y los deseos por aprender; la cual exige el planteamiento de un trabajo dinámico que valore la curiosidad entendida como “la interacción constante entre el sujeto perceptor y el medio que lo rodea, del cual recibe continuas impresiones y estímulos” (Tabares, 2007, p. 41); por tanto, se hace necesario aprender a través de experiencias vivenciales y prácticas donde ellos hagan visible la aplicación de conocimientos adquiridos en clase e incluso de saberes traídos del hogar o de la sociedad que los rodea.

Así las cosas, aprender de la experiencia y por ende, fortalecer la competencia pragmática conlleva al “desarrollo del pensamiento, la sensibilidad y la expresión” (MEN, 2010, p. 14), para tomar decisiones, trabajar en grupo, solucionar problemas y desarrollar actividades propuestas en clase que permiten enriquecer el proceso educativo; así, a través del desempeño escolar se hacen evidentes los aprendizajes adquiridos con base en una formación integral.

Lo anterior implica “poner a prueba las ideas a través de la acción” (Barrena, 2012, p. 3); por tanto, el maestro debe permitir que los estudiantes piensen, experimenten, se equivoquen, aprendan de sus errores, considerándolos como seres que avanzan continuamente, que no están estáticos ni aislados de un determinado grupo social. Es decir, el grupo escolar “debe aprender a pensar” (2012, p. 3) para evitar el desarrollo de actividades mecánicas y carentes de sentido.

Al fortalecer la competencia pragmática el grupo escolar adquiere una nueva concepción de la clase y de su rol como personas que piensan, reflexionan, preguntan, valoran los conocimientos de otros y hacen cosas para aprender. Así, los estudiantes

comprenden que el conocimiento teórico encuentra sentido dentro de la vida diaria a través de su actuación, toda vez que asimilen o produzcan un nuevo conocimiento dentro de un contexto específico.

Así, dichas estrategias deben generar situaciones que permitan “razonar creativamente” (Barrena, 2012, p. 5), haciendo uso de lo aprendido en clase, para que cada estudiante valore y examine su actuación y sus aportes, considerándose como parte vital del grupo escolar, adquiriendo paulatinamente autonomía para pensar, crear, actuar y aplicar el conocimiento en diferentes situaciones a las cuales debe enfrentarse; esto procura una formación integral auténtica.

De esta manera, a través de las estrategias lúdico-recreativas también “se considera la globalidad e integralidad del ser humano” (Gómez et al., 2009, p. 12); por ello, éstas proveen variadas situaciones para la interacción entre los estudiantes y entre éstos con el maestro mediadas por la comunicación y la aplicación del conocimiento para aprender, bajo una mirada multidimensional con los aspectos emocionales, axiológicos, cognitivos, comunicativos y afectivos que contribuyen a la visión de un ser humano integral.

En consecuencia, por medio de estrategias lúdico-recreativas se fortalece la competencia pragmática, por cuanto los estudiantes cuentan con posibilidades “para adquirir más seguridad en sí mismos en sintonía con sus capacidades” (McLennan y Thompson, 2015, p. 24); en tanto, aprenden a emplear los aprendizajes y a diseñar planes de trabajo que mediados por la interacción social generen saberes más significativos de acuerdo con las exigencias educativas del contexto. De manera que, en ellas se rescata “el campo de las vivencias” (Gómez et al., 2009, p. 32) para que el conocimiento adquiera un amplio panorama de aplicación y los estudiantes puedan aprender con autonomía con base en sus propias experiencias.

Por lo tanto, si se aprende a partir de la experiencia “el conocimiento es evaluado de forma práctica” (Barrena, 2012, p. 2), destacándose que el proceso educativo va mucho más allá de la acumulación de conocimientos y procura “estimular el pensamiento y facilitar el desarrollo del trabajo” (Fajardo, et. al. 2000, p. 1) para que el grupo escolar se involucre activamente dentro de las situaciones de aprendizaje



planteadas en clase; al decir de Barrera (2012, p. 3), la aplicación del conocimiento “ayuda a las personas a comprender mejor la manera de razonar y de actuar”; en tanto, se desarrollen acciones que impliquen el uso del conocimiento en la vida diaria; de ahí que “la interacción social y las experiencias lúdicas” (MEN, 1996, p. 17) contribuyen a la formación integral con base en la propia acción de los estudiantes.

### 3. Conclusiones

Al integrar la lúdica dentro del quehacer educativo no debe ser reducida al juego como acción promotora de aprendizajes; si bien es cierto, lúdica y juego se relacionan entre sí, el maestro actual debe considerar que ésta atiende a una dimensión que involucra el disfrute por aprender, por vivir, interactuar socialmente y estar en constante interés por aprender para enfrentar de manera creativa los retos que la misma sociedad y la vida imponen a diario.

Las estrategias lúdico-recreativas son alternativas de trabajo escolar que permiten al maestro pensar, diseñar e innovar sus planes de clase, para que éstos no caigan en la monotonía y en el adoctrinamiento escolar; es decir, se convierten en acciones concretas para el mejoramiento continuo de la labor docente y por ende, de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La educación debe repensarse y comprenderse desde un punto de vista integral del ser humano; esto implica procurar en los estudiantes el desarrollo de habilidades y destrezas con miras hacia la utilización significativa del conocimiento, para que éste trascienda del escenario escolar y se haga visible en la vida cotidiana.

De mano con lo anterior, fortalecer la competencia pragmática conlleva a que el grupo escolar haga evidente lo aprendido en clase, al aplicarlo en contextos reales; o sea, asumir que el conocimiento es un bien social y por ello, el maestro está llamado a crear situaciones y ambientes favorecedores de aprendizaje que motiven a los estudiantes a aprender con autonomía, adquiriendo paulatinamente la responsabilidad de su propio proceso de formación integral.

### 4. Conflicto de intereses

El autor de este artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

### Referencias

- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Ginebra: Unesco.
- Agustín, M. (2005). La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE. *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*. Universidad de la Rioja.
- Arias, C., Arias, M. y Vélez, M. (1999). *La comunicación y la lúdica en la formación de hombres nuevos*. San Juan de Pasto: Universidad Mariana, Facultad de Educación, Especialización en Gerencia Educativa.
- Barragán, C. (2008). Competencia lingüística y enseñanza de la lectura y escritura. *Portada Educativa*, 66, 31-33.
- Barrera, S. (2012). La educación como crecimiento. V *Jornada “Pierce en Argentina”*. Argentina.
- Bertucelli, M. (1996). *Qué es la pragmática*. Barcelona, España: Paidós.
- Bonilla, C. (1992). Democracia, actividad física y cultura. *Documentos Centrales II Conferencia Latinoamericana de educación física, Cultura y Sociedad*. Santafé de Bogotá: ACPEF.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Pedagogía y Cultura Física*. Armenia: Kinesis.
- Brinnitzer, M. (2008). *Juegos y técnicas de recreación*. Buenos Aires: Bonum.
- Cadreja, M. (1990). John Dewey: Propuesta de un modelo educativo: I. fundamentos. *Revista Aula Abierta* (55), 61-88.
- Camacho, H. (2003). *Pedagogía y didáctica de la educación física*. Armenia: Kinesis.
- Cifuentes, T., Quiñonez, S. y Ramos, M. (2009). *La lúdica como estrategia pedagógica hacia un aprendizaje significativo de las ciencias sociales del grado 3-1 de la Institución Educativa Liceo Nacional Max Seidel del Municipio de San Andrés de Tumaco*. (Trabajo de grado de Especialización). Universidad de Nariño, Facultad de Educación, Especialización en Pedagogía de la Creatividad, San Juan de Pasto.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Santafé de Bogotá: Talleres IMPREANDES S. A.
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la educación física, un enfoque constructivista*. Barcelona-España: INDE Publicaciones.

- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Dorantes, C. y Matus, G. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*, 5(9), 1-7. Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/print/dorantes-matus-dewey.pdf>
- Faena, Á. (2002). *Pragmatismo conceptual: la teoría del conocimiento de C.I. Lewis*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Fajardo, V., Albino, I, Oyola, M., Cruz, L., Pastor, M. y Coss, M. (2000). *Estándares de excelencia en educación física*. Puerto Rico: Gobierno de Puerto Rico.
- Feito, R. (2008). Competencias Educativas: Hacia un aprendizaje genuino. *Portada Educativa*, (66), 23-26.
- Gallego, R. (1999). *Competencias cognitivas un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.
- Gómez, C., Jiménez, R., Ramírez, J. y Rojas, A. (2009). *Antología de la Educación Física* (7ma. reimp.). México: Secretaría de Educación Pública - Estados Unidos Mexicanos.
- González, B. (2012). *Los juegos recreativos en el desarrollo de la motivación de los estudiantes de la Escuela Fiscal Mixta No 2, Polibilio Jaramillo, del Cantón Playas*. (Trabajo de Pregrado). Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad - Ecuador.
- González, C. y Lleixà, T. (2010). *Didáctica de la educación física*. Barcelona: GRAO.
- Gutiérrez, A. (1987). Pragmática del lenguaje y comunicación. *Revista Taula, Cuadernos de Pensamiento*, (7-8), 121-140.
- Jiménez, C. (2008). *El juego Nuevas miradas desde la Neuropedagogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mclenan, N. y Thompson, J. (2015). *Educación Física de calidad*. París, Francia: UNESCO.
- Mena, F., Salgado, A. y Tamayo, P. (2008). *Estrategia pedagógica basada en la lúdica y psicomotricidad aplicada en la áreas de castellano y ciencias naturales*. (Trabajo de Grado). Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Educación, Pereira.
- Meza, K., Narváez, C. y Pinta, G. (2008). *La lúdica como estrategia pedagógica para favorecer la competencia comunicativa verbal de los niños y niñas de grado quinto de la Institución Educativa Normal Superior de Pasto*. (Trabajo de Grado). Universidad de Nariño, Facultad de Educación, Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). *Decreto 1860*. Santafé de Bogotá: MEN.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Serie lineamientos curriculares en educación física, recreación y deporte*. Santafé de Bogotá: MEN.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Decreto de Evaluación 1290*. Santafé de Bogotá: MEN.
- \_\_\_\_\_. (2010). *Documento No. 15 Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. Santafé de Bogotá: MEN.
- Moreno, G. (2008). Juego tradicional colombiano: una expresión lúdica y cultural para el desarrollo humano. *Educación Física y Deporte*, (27), 93-99.
- Murillo, M. (1996). La metodología lúdico-recreativa: una alternativa de educación no formal. *Congreso Educativo de Cartagena de Indias*. Cartagena.
- Nunes, P. (2002). *Educación lúdica*. Bogotá: Impresor Sociedad de San Pablo.
- Ortega, R. (2008). Competencias para una educación cosmopolita. *Portada Educativa*, (66), 27-30.
- Paredes, D. (2010). *John Dewey y la educación democrática: una aproximación a su propuesta de formación de maestros*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Peralta, J. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite*, (7), 54-66.
- Pinto, D. y De Pablos, C. (2014). *Seamos pragmáticos - Introducción a la pragmática española*. Londres: Universidad de Yale.
- Ramos, J. (2010). Investigación lúdica y aplicada: Experiencia de una práctica antropológica y pedagógica. *Revista Zona Próxima*, (12), 118-127.
- Ruíz, L. (1997). Aprender en educación física: más allá de las habilidades técnicas. En: J. Hernández et al., *Nuevas perspectivas didácticas y educativas de la educación física* (pp. 9-20). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura - Consejo Superior de Deportes.
- Sánchez, R. (1994). *Introducción a la Ley General de Educación*. Santafé de Bogotá: Empresa Editorial Universidad Nacional de Colombia.

- Seners, P. (1995). *La lección de educación física. Colección educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Tabares, A. (2007). *De los orígenes del pensamiento a la enseñanza del pensar. Una propuesta educativa para el mejoramiento de la capacidad reflexiva del pensamiento en niños, niñas y jóvenes, desde una perspectiva filosófico-pragmática en la obra de John Dewey*. Santafé de Bogotá: Fundación de Educación Superior, Investigación y Profesionalización CEDINPRO.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.
- Urbina, M. (2008). Una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia pragmática en español como segunda lengua o lengua extranjera. *Innovaciones Educativas*, 11(16), 1-20.
- Vizuite, M. (2002). La didáctica de la educación física y el área de conocimiento de expresión corporal: profesores y currículum. *Revista de Educación*, (328), 137-154.
- Westbrook, R. (1993). John Dewey. *Perspectivas*, 23(1-2), 289-305.