

OCIO EN CLAVE PEDAGÓGICA: Significados del ocio escolar en escuelas públicas del Quindío, Colombia¹

Leisure in pedagogical key: meanings of school leisure in public schools of Quindío, Colombia

Lazer pedagógico chave: significados do lazer escola em escolas públicas do Quindío, Colômbia

Jorge Alberto López García, M.Sc.
María Jesús Monteagudo Sánchez, Ph.D.

Recepción: 24/09/15 Aceptación: 30/11/15

Resumen

Partiendo de los diversos significados atribuidos al ocio por los actores escolares, presentamos avances realizados en el marco de la investigación doctoral denominada: “El ocio en clave pedagógica”. Su diseño, asumido desde la complementariedad etnográfica, nos permite desvelar los significados que encierra el ocio para la cultura escolar en el contexto educativo colombiano, en especial en el departamento del Quindío, y contrastar desde la práctica, un acercamiento teórico sobre este concepto complejo y polisémico. Exponer las claves pedagógicas del ocio escolar, supondría abrir un horizonte de posibilidades para una educación del ocio como proceso sentido, vivo y vivido, de manera individual y colectiva.

Antes del análisis de los resultados, es necesario presentar, a manera de reflexión, una aproximación teórica sobre el ocio en clave humanista para profundizar luego en teorías de la educación del ocio y, por último, aportar algunas miradas atribuidas al ocio desde las voces de los participantes en esta investigación.

Palabras clave: desarrollo humano, educación, ocio, prácticas escolares.



¹ Cita sugerida: López J., Monteagudo M. (2015) Ocio en clave pedagógica: significados del ocio escolar en escuelas públicas del Quindío, Colombia. Revista Ímpetus, vol. 9 (2), pp. 69-78.

Abstract

Based on the several meanings attributed to the Leisure by the school actor's, introducing progress made in the framework of the doctorate research called: "The leisure in key pedagogical". Its design is taken from the complementarity ethnographic, allowing us reveal the meanings that encloses the entertainment for school culture in the educational context in Colombia, especially in the State of Quindío, and make a contrast from the practice, a theoretical approach on this complex concept and polysemous. Reveal the pedagogical keys of leisure at school would open a horizon of possibilities for an education of leisure as sense, alive and lived, individually and collective process.

Prior to the analysis of results, it is necessary to present, by way of reflection, a theoretical approach on leisure in key humanist for going deeper then in theories of education of the leisure and, finally, provide some glances attributed to leisure from the voices of the participants in this research.

Keywords: human development, education, leisure, practical school.

Resumo

Com base nos vários significados atribuídos ao Lazer, os atores escola, apresentando os progressos realizados no âmbito da pesquisa de doutorado chamado: "Lazer pedagógico chave". Concebido a partir da complementaridade etnográfica, este inquérito permite-nos revelar os significados que aloja o Lazer para a cultura escolar no contexto educacional da Colômbia e do contraste da prática, uma abordagem teórica sobre este conceito complexo e polissêmico. Descubra a chave pedagógica Lazer escola, seria a abertura de um horizonte de possibilidades de lazer educação como processo sentido vivo e vivido, individual e coletivo.

Antes da análise dos resultados, é necessário apresentar, por meio da reflexão, uma teórica sobre lazer em chave humanista para aprofundar, em seguida, nas teorias da educação do lazer para finalmente, proporcionar alguns olhares atribuída ao lazer das vozes dos participantes desta pesquisa.

Palavras Chave: desenvolvimento humano, educação, lazer, escola prática.

Introducción

El ocio ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad y se ha ido identificando como un fenómeno que evoluciona con el ser humano. Su tratamiento y formas de entenderlo, varían según la época histórica y contexto en el que se circunscriban: en algunas se ha considerado como espacio para la meditación, consagrada a la virtud, en otras como sinónimo de clase social y en otras se ha calificado como vicio, opuesto al trabajo, progreso y esfuerzo. El avance de las sociedades, el desarrollo tecnológico, la liberación del tiempo de trabajo y la investigación, entre otros factores, han incidido en la forma de valorar y realizar actividades de ocio. Hoy el ocio es un hecho universal y habitual para el común de las personas y es reconocido como derecho humano (WLRA, 1993), ámbito común de la experiencia humana (Cuenca, 2004) o expresión de la personalidad (Munné, 1985) mostrándose como valor innegable en el campo económico y político. En el ámbito educativo es considerado como factor de mejora de la calidad de vida, desarrollo personal y social.

En este sentido, llama la atención el poco reconocimiento que despierta el ocio en el marco de las políticas educativas colombianas, nutridas con diseños curriculares tradicionales y prácticas orientadas al conocimiento especializado, técnico, como marco de desarrollo integral. De aquí, surge la necesidad de repensar el ocio escolar desde una perspectiva amplia e integradora, capaz de superar los viejos paradigmas en los que este se encuentra sumido con el fin de reflexionar y buscar el camino idóneo para avanzar hacia su óptimo desarrollo. El objetivo de esta investigación, “El ocio en clave pedagógica”, es desvelar las claves que encierra el ocio escolar como carta de principios que favorezca las buenas prácticas en el contexto educativo al actuar como elemento dinamizador de los procesos del desarrollo humano desde la infancia. Esta investigación que reconoce el diseño de la “complementariedad etnográfica” (Murcia y Jaramillo, 2008), en la que se asume el sujeto en su realidad misma, pone el foco de atención en el ocio escolar de tres instituciones de educación pública del departamento del Quindío, Colombia.

El análisis de los datos obtenidos, en la fase inicial del estudio, parte de un cuestionario aplicado a educadores, padres y madres de familia, como agentes del contexto educativo y se plantea el primer interrogante: ¿Qué significa la palabra ocio? Se pretende obtener un abanico de datos referidos a los significados atribuidos al ocio desde las diversas formas o matices, tanto de naturaleza física como intelectual, social, artística o espiritual, teniendo en cuenta la fuerte carga subjetiva que entrañan las diversas vivencias del ocio.

El ocio

Empezaremos por describir “ocio” como aquella palabra corta, confusa y de orden polisémico (Munné, 1985, p.84). Palabra que hemos puesto en comillas y cursiva, a propósito, para subrayar que no solo en español u otras lenguas deja de ser nombrada. Las palabras “*leisure*” en inglés, “*loisir*” en francés, “*lazer*” en portugués, “*ozio*” en italiano, “*freizeit*” en alemán, se traducen comúnmente al español como “ocio”, que en algunos contextos, europeos y norteamericanos, resultan familiares para cualquiera que se haya interesado por el tema (López, 1993, p.69). Sin embargo, en países como el nuestro, Colombia, estas palabras no son muy familiares, por no decir desconocidas y poseen diferentes implicaciones y matices a la hora de delimitar su significado. Este varía de acuerdo con las apreciaciones o creencias de cada uno y el contexto donde se sitúa.

Etimológicamente, el ocio se gesta en la raíz griega “*schole*” que significa parar o cesar. De aquí, el tener reposo o paz nombra el lugar y tiempo dedicado, por lo general, a la contemplación creadora en que se hallaba el espíritu (De Grazia, 1966, p. 2), actividad que exigía disponer de un tiempo “libre”, de no trabajo. Dumazedier (1964), autor de la famosa teoría de las tres “d”: descanso, diversión y desarrollo personal, considera que:

El ocio es un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede entregarse de manera completamente voluntaria, sea para descansar, sea para divertirse, sea para desarrollar su información o su formación desinteresada, su participación social voluntaria, tras haberse liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales. (pp. 30-31).

De otra parte, Puig y Trilla (2000), sugieren tres elementos que deben estar en la definición del ocio: en primer lugar, disponer de un tiempo libre no ocupado por el trabajo o cualquier otra obligación, segundo, supone que durante ese tiempo libre, el individuo actúa con plena autonomía y obtiene placer personal de su actividad y, tercero, se refieren a las actividades creativas que libremente realiza el individuo en ese tiempo libre. Por lo tanto, consideran el ocio “fundamentalmente un logro individual que se alcanza como resultado de la expresión libre, creativa y satisfactoria del sujeto” (Puig y Trilla, 2000, pp.50-51).

Para Cuenca (2009), el ocio es “una experiencia humana integral, centrada en actuaciones queridas, autotélicas y personales; un derecho fundamental” (p. 241), de la cual nadie puede ser privado por razones de género, condición económica, social, edad, discapacidad o salud física y mental.

Ocio como experiencia y desarrollo humano.

En las sociedades contemporáneas el ocio ha sido identificado como parte esencial de las formas y estilos de vida. El ocio se ha reconfigurado e introducido en nuestra sociedad como parte activa del desarrollo humano en cuanto propicia beneficios derivados de las experiencias personales y comunitarias. La relación entre ocio y desarrollo humano es uno de los puntos críticos de abordaje actual de los agentes económicos, políticos, educativos, de salud y ONGs, entre otros. Su preocupación por conocer y atender las necesidades, problemáticas y demandas que la sociedad plantea en relación con el ocio responden a la convicción de que el ocio constituye un mecanismo idóneo para el desarrollo personal, social y, por ende, para la mejora de la calidad de vida. La Asociación Mundial de Ocio (WLRA por sus siglas en inglés), en su Carta Internacional para el Ocio (1993), presenta algunas consideraciones a tener en cuenta sobre el ocio, destacando su significado, beneficios y principios sobre los que han de pivotar las políticas y estrategias de la educación del ocio como ámbito de desarrollo humano. Así mismo, la Carta de los Derechos de los Niños (1959), la Unesco (1989) y su Convención sobre los Derechos de los Niños consideran la educación como eje articulador del progreso de toda la sociedad humana. Por lo tanto, la educación del ocio debe ser considerada como parte importante del desarrollo humano en toda su magnitud.

En este sentido, la teoría “experiencial de ocio humanista” (Cuenca, 2009), propone cuatro coordenadas (autotélica, exotélica, ausente y nociva) y seis dimensiones (lúdica, creativa, ambiental, ecológica, festiva y solidaria) de desarrollo del ocio como experiencia de vida. Tienen que ver con múltiples vivencias, placenteras y satisfactorias que convierte el ocio en una experiencia gratuita, necesaria y enriquecedora, impregnada de valores y significados profundos. Entender el ocio como una *experiencia humana integral*, direccional, multidimensional, y un *derecho humano fundamental* aporta significativas sugerencias para acercarnos a este fenómeno desde una perspectiva educativa.

En la teoría humanista, la coordenada del ocio “autotélico” es el horizonte de referencia para encaminar las diversas acciones del ocio hacia valores y planteamientos educativos. El ocio *autotélico* representa la experiencia humana desinteresada, cuyo fin está en sí misma. Este tipo de ocio es fuente de satisfacción para quien lo experimenta, ya que, con su carácter desinteresado (desprendimiento e interdependencia de intereses de la vida cotidiana) se constituye en uno de los momentos cualitativos de acción humana más relevantes. Considerado como

una experiencia vital y un ámbito del desarrollo humano, sienta sus raíces en tres pilares fundamentales: la percepción de la libre elección, el autotelismo y la sensación gratificante. En otras palabras, propicia el desarrollo humano, personal y social.

Las dimensiones del ocio² se relacionan con los distintos modos de vivir, sentir y experimentar el ocio en todos sus ambientes, con sus requerimientos, equipamientos y recursos. Todas ellas se pueden evidenciar desde cualquiera de las coordenadas propuestas, siendo las más relevantes para nuestro propósito por el norte que nos trazan en la acción educativa, las coordenadas del ocio *autotélico*. La dinámica de las experiencias de ocio, como vertiente social, son “un atributo de la vida de la persona, un espacio vital que le ayuda a realizarse” (Cuenca, 2009, p. 81). Pero dichas experiencias pueden ser positivas o negativas. La direccionalidad negativa del ocio se manifiesta cuando la experiencia es perjudicial para quien la experimenta. La direccionalidad positiva se refiere a una vivencia gratificante que se desprende del ocio autotélico (fuente de satisfacción), sin finalidad utilitaria.

En esta misma línea, Csikszentmihalyi (2001) plantea en sus investigaciones sobre el disfrute de la actividad creativa en un grupo de artistas, su constructo de experiencia óptima o estado óptimo de la experiencia humana, (TEO). Este constructo pone el foco de atención en la “experiencia subjetiva” de los participantes, como resultado de las conductas intrínsecamente motivadas que prevalecen entre los artistas investigados. Este estado experiencial específico es identificado como “*flujo en la conciencia*”, pues las experiencias óptimas se alcanzan cuando todos los contenidos de la conciencia se encuentran en armonía entre sí y con las metas que definen el *self* de la persona. Por su parte, Stebbins (1999) presenta su teoría de “ocio serio”, referida a la búsqueda sistemática de profunda satisfacción a través de una actividad voluntaria que los participantes encuentran sustancialmente interesantes, centrada en la adquisición y expresión de sus destrezas y habilidades especiales, conocimiento y experiencia.

En definitiva, el ocio como fenómeno personal y social complejo posee una gran importancia, no solo atendiendo a sus potencialidades educativas sino también a los beneficios que puede aportar a quien lo practica. El ocio, es capaz de reportar beneficios de naturaleza muy diversa,

2 En relación con las dimensiones del ocio, Cuenca (2009), las centra desde las coordenadas del ocio *autotélico* y *exotélico*, enfatizando que estas se han de caracterizar por ser experiencias marcadas por una clara direccionalidad positiva, por lo tanto, se convierten en referente del desarrollo humano. Entre tanto las coordenadas *ausente* y *nociva*, están marcadas por la direccionalidad negativa, en las cuales su práctica incide en forma insatisfactoria en el desarrollo humano, social y personal.

estos beneficios tienen un papel clave en el mantenimiento o mejora del ajuste psicológico y social de una persona, grupo o sociedad y por tanto, en la percepción de bienestar y calidad de vida (Monteagudo, 2008).

Dos enfoques de la teoría pedagógica o educación del ocio.

Las teorías pedagógicas que presentamos no son una taxonomía de lo que encierra el ocio en el contexto de la pedagogía, sino un acercamiento teórico que nos ayuda a comprender la estrecha relación que existe entre la educación y el ocio. Teorías que, a nuestro juicio, posibilitan una forma de intervenir o actuar en el ámbito del ocio escolar, vinculado con la sociabilidad, la equidad y escenario idóneo para la paz y la convivencia.

La pedagogía del ocio.

Puig y Trilla (2000) basan su teoría sobre la educación del ocio en una triple misión: educar *en, para y mediante* el tiempo libre. Afirman que “la intervención educativa en el tiempo libre debe orientar, a quienes la reciban, hacia aquello que consideren como positivo y bueno” (p. 56).

- a. Educar *en* el tiempo libre, significa aprovechar este tiempo como marco de alguna actividad educativa, sea del tipo que sea; como intervalo apto para la realización de una actividad, pueda ser del ocio (autónoma, placentera) o puede no serla.
- b. Educar *para* el tiempo libre, se convierte en móvil para la intervención pedagógica. En este sentido, afirman los autores, se pretende preparar, formar a la persona para que viva su tiempo disponible de manera positiva. Es aquí, en el *para*, donde la escuela con su marco curricular, ha de plantearse, desde una pedagogía del ocio, objetivos claros, precisos y concisos, para dotar a los estudiantes (hombres y mujeres) de los recursos socio-culturales que les permita vivenciar posibilidades ricas de ocio y cultivar su ocio en las diferentes etapas de su vida.
- c. En relación a la educación *mediante* el tiempo libre, las vivencias de ocio adquieren una gran significancia, precisamente, una de las finalidades es preparar las condiciones para la vivencia de un ocio rico, valioso y creativo. En este sentido, se formulan dos consideraciones al respecto: la primera, se basa en que las diversas actividades propias del ocio, son ellas mismas potencialmente educativas y, de otra parte, educando *mediante* el ocio, es educar *para* el ocio. Es decir, pedagógicamente, nos preparamos para vivir el ocio por

medio del ocio mismo; un ocio humanamente rico que contribuya al desarrollo humano.

Pedagogía del juego.

El juego es una de las principales representaciones del ocio con fuertes implicaciones pedagógicas. Considerado como pasatiempo vinculado a ciertas etapas de la vida, fue durante mucho tiempo una expresión espontánea de socialización e integración social cuyo tratamiento, al igual que el ocio, fue considerado como opuesto al trabajo, no productivo. El arraigo del juego en la naturaleza humana, con sus características (libre, espontáneo, autotélico), propició que la escuela y en general el sistema educativo, se interesaran por él como recurso para el desarrollo de contenidos curriculares, adoptado por diversas materias del currículo y se basó en el viejo principio de “instruir jugando o ludificar” (Puig y Trilla, 2000, p. 73).

El juego implica actividad física, determinado como enfoque para alcanzar objetivos y desarrollar potencialidades de los estudiantes desde el ámbito de la educación física, donde se presenta como las formas jugadas para el desarrollo de contenidos sus programáticos. La dimensión lúdica con la que nos conecta el juego se ha de desarrollar como una capacidad para que se convierta luego en una cualidad y no en incapacidad, por falta de uso (Trigo, 1999). El ocio, visto desde este marco, es “una realidad en continuo cambio que está sufriendo una metamorfosis total antes de ocupar su hueco en la era del conocimiento” (Cuenca, 2004, p. 24).

Durante los últimos años, el estudio e investigación de la pedagogía del ocio ha ido adquiriendo peso en Colombia. Un hecho que permitirá ir reconfigurando una postura teórico-práctica de significado más amplio, relacionada con las experiencias, vivencias y motivaciones y que, a modo de claves pedagógicas, permitirá el desarrollo pleno del ser humano desde un verdadero ocio en el ámbito escolar.

El ocio escolar se encuentra en relación directa con el contexto, con sus alrededores como la casa, el barrio, la calle o el parque. El contexto escolar, como un ámbito físico de dimensiones, límites y significaciones variables (Trilla, 2004) es un espacio de socialización, generador de experiencias que permiten comprender el ocio como uno de los motivos de interés y reflexión de la pedagogía. En este sentido, el contexto forma parte de la escuela y el ocio, obedece a una parte integral del ámbito total de estudios, actividades y experiencias, en cada fase de la educación formal e informal.

Diseño metodológico

“El ocio en clave pedagógica” es una investigación desarrollada en el marco del Programa de Doctorado Ocio, Cultura y Comunicación para el Desarrollo Humano del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto (España). Esta tesis, basada en el enfoque de “Complementariedad Etnográfica” (Murcia y Jaramillo, 2008), gira en torno a tres momentos: teórico documental-metodológico, trabajo experiencial y construcción final de significado. Este diseño permite analizar, desde diferentes perspectivas, la realidad del ocio escolar.

Nuestra investigación se enmarca en el escenario de tres instituciones de educación pública del departamento del Quindío, Colombia. La unidad de análisis son cuatro estudiantes (dos niños y dos niñas) escolarizados por curso en el nivel de básica primaria, sus padres y madres, profesores de este nivel educativo (cinco directores de curso y seis docentes de educación física) y tres directivos docentes.

Para la recogida de los datos, se tuvo en cuenta acciones y actividades propias del acontecer escolar, desde el ingreso a la institución hasta el término de las actividades; utilizando para ello, distintas técnicas: el diario de campo, la encuesta y la entrevista semiestructurada en profundidad. El estudio se llevó a cabo de acuerdo a las normas éticas y con el debido consentimiento de los de los participantes, con base en la norma que se ocupa del código de ética de investigación en seres humanos.

Principales significados del ocio por parte del profesorado, padres y madres de familia.

Intentando examinar los presupuestos que se tienen frente a este término, la primera solicitud que se les hizo fue aquella referida a las ideas, concepciones o saberes que encarnaba para ellos la palabra ocio y para ello partimos del interrogante ¿Qué significa la palabra Ocio? Constatamos que aunque existen diversas interpretaciones del término ocio, existe un corpus común en la concepción o definición del mismo. Cabe destacar entre otros los siguientes: *tiempo libre, pereza, descanso, relax*.

Las voces de padres y madres de familia.

Resulta de interés destacar, tal y como se observa en la figura 1, el carácter polifacético del concepto de ocio, en la que al significado se refiere. Al profundizar en esta consideración, encontramos relatos o frases que lo confirman; afirma una madre de familia “*para mí, el ocio es el tiempo*

libre que uno tiene, el tiempo que le queda después de hacer todas las actividades que tiene que hacer en el día” (M.R.E3)³.

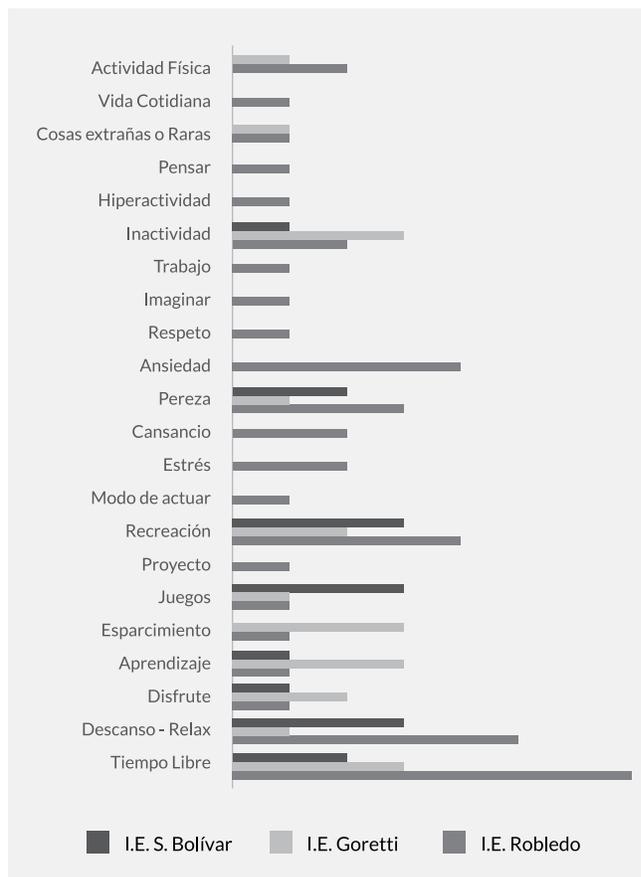


Figura 1. Significados del ocio: padres y madres de familia (Fuente: elaboración propia).

En este sentido, tradicionalmente el ocio ha sido considerado como un aspecto residual, (Cuenca 2009) y, poco significativo en la vida del ser humano que, en numerosas ocasiones, es considerado como sinónimo de tiempo libre.

El ocio, como ámbito común de manifestaciones diversas, que comparten una misma base de sensación de libertad y motivación intrínseca, Cuenca (2009, p. 27), se presenta como realidad compleja con profundas raíces subjetivas, sociales y culturales, contenido en un contexto social que lo hace posible. Por ello, el ocio “*lo veo desde*

³ Hace referencia a los códigos que hemos definido para la categorización del trabajo, toman en consideración las técnicas e instrumentos diseñados, así: la primera letra, se refiere al tipo de vinculación que guarda con la institución (M: madre, P: padre, Pf: profesor, E: estudiante), seguido al nombre, con letra inicial, de la institución educativa de donde se levanta la categoría (R: Robledo, G: Goretti, S: Simón Bolívar) y por último, el instrumento y número de referencia (C: cuestionario, E: entrevista, D: diario de campo, etc.).

tres perspectivas, el descanso, otra la destreza de los niños y el juego” (M.G.E4), como comenta una madre de familia, permite ver la innegable importancia que adquiere, en tanto ocupa cada vez más los espacios de nuestra vida. Sin embargo, otra madre afirma “para mí el ocio es no hacer nada, la pereza, es no ocupar el tiempo en algo útil” (M.G.E16), significado que hace alusión a una actitud hacia el ocio, “el cual se va formando en los primeros años de vida y con las primeras experiencias de ocio” Gorbeña (2006, p.136).

En la figura anterior, destacamos la ansiedad o preocupación manifiesta por padres y madres de familia referida a la comprensión del ocio como “la mala utilización del tiempo libre, que los muchachos se vayan por el camino del vicio, prácticamente la preocupación de nosotros como padres, es esa, de que compartan con malas amistades y es cierto, que hagan cosas que no estén bien” (M.R.E7), afirma una madre de familia. En este sentido, una de las cuestiones en que se inscribe el concepto de ocio es la acción del sujeto, de su voluntariedad y, por tanto, de la actitud que adopta ante los acontecimientos, la vida cotidiana o fenómenos culturales, Amigó (2006, p. 44), situación que depende del lugar y contexto específico en que se configure la concepción de ocio.

Las voces del profesorado.

En la dinámica de la vida escolar, las vivencias de ocio se ven matizadas, entre otros aspectos, por las voces del profesorado, para quienes el ocio y tiempo libre no se separan, son uno y complemento a la vez, así lo expresa un directivo docente “pienso que el ocio en este momento sería como un complemento a la actividad diaria” (P.G.E13).

Sin embargo el ocio considerado “como una actividad que realizo en un tiempo que no estoy ocupando en una actividad como de trabajo o de estudio y generalmente es una actividad que yo realizo por gusto propio” (P.G.E1), tiene que ver con la calidad, el atractivo o la naturaleza de la actividad, generando la posibilidad de elección entre actividades diversas, no impuestas o realizadas de forma obligada (ver figura 2).

En esta perspectiva, como denota la figura 2, el significado atribuido al ocio como tiempo libre, se puede observar en el profesorado cuando “para mí el ocio es como el tiempo libre, donde no hay tareas o actividades por hacer” (P.R.E10), lo cual configura la importancia que adquiere el tiempo personal, facilitando el planeamiento de actividades, alejadas de la productividad, que sin duda, conllevan a la búsqueda de sensación de libertad. La manera de considerar el ocio implica una percepción de libertad, motivación intrínseca y autotelismo, Cuenca (2004, 2009),

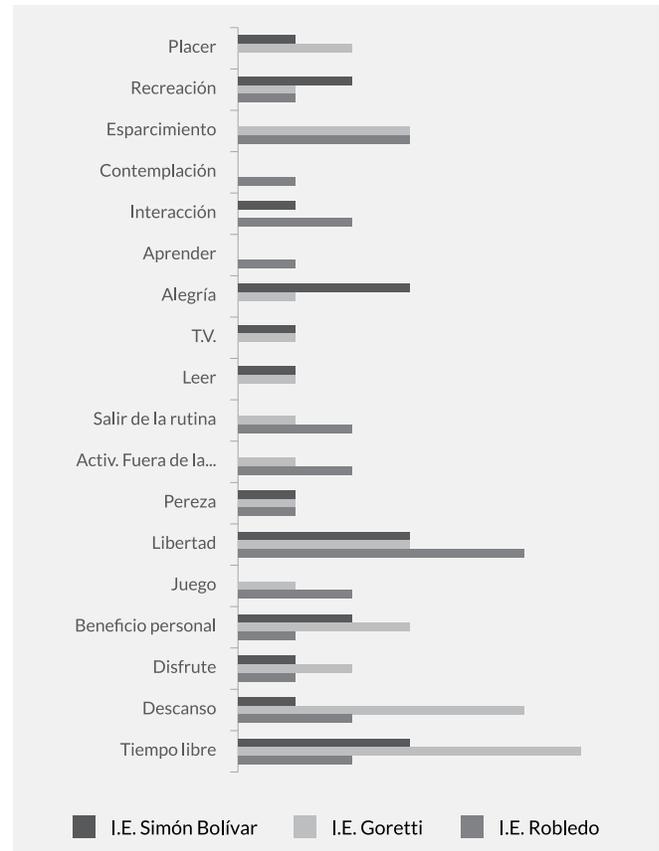


Figura 2. Significados del ocio: profesores de curso (Fuente: elaboración propia).

al notar que se desprende de las actividades gustosas y propias, clave para la teoría moderna del ocio.

Para dar claridad a estas tres consideraciones, que, desde la teoría de ocio experiencial, aludidas en el apartado anterior, trataremos de anotar algunas implicaciones al respecto:

- a. El ocio no es de por sí una mera actividad, implica un aspecto educativo. El ocio emerge como ámbito de aprendizaje, en tanto tiene que ver con el desarrollo de conocimientos desinteresados y acciones gratificantes, como por la necesidad de aprender nuevas destrezas necesarias para la vida misma. La educación del ocio, afirma Cuenca (2004) “es un proceso que se extiende durante toda la vida” (p. 70), formando parte importante del progreso socio-cultural, comunitario, regional y nacional.
- b. El ocio es una experiencia que se encuadra en el mundo de las emociones, símbolo de afirmación personal que permite expresar los propios deseos y gustos en una experiencia de ocio. Desde el punto de vista psicológico, sus resultados

proporcionan satisfacciones cuando se produce un ajuste entre las expectativas de la persona y su vivencia real⁴ de ocio.

c. El ocio fija su realidad en el presente, pero se enriquece en la medida que incorpora significativamente el pasado y el futuro, por tanto, la vivencia de ocio se inicia antes de su realización.

Por último, el ocio trae consigo un aspecto personal vinculado al disfrute individual o colectivo que lo hacen vivo, se encuentra vinculado, desde los currículos escolares, estrechamente al área de la educación física, la recreación y los deportes. Aparecen, pues, otras voces en el escenario y, en la figura 3, presentamos algunas consideraciones que se le otorgan al ocio, desde los profesores de educación física.

Frente al significado de ocio, un docente nos comenta que “*el ocio es el tiempo libre que disponemos para nosotros*” (Pf.R.E11), es decir, el tiempo libre hace referencia a un periodo de tiempo personal, lleno de posibilidades, aunque no son de tipo laboral, en algunas ocasiones son obligatorias y dependen exclusivamente de nosotros mismos (ver figura 3).

En cuanto a la percepción lúdica del ocio, este escrito gira en relación con el disfrute, la diversión y el juego “*lo considero como ese tiempo que uno puede disfrutar de algo agradable para mí, es el tiempo en el cual no tengo normas que me rijan, considero que es un tiempo en el cual disfruto lo que yo hago en beneficio mío*” (Pf.R.E2).

En este sentido, encontramos tres consideraciones importantes, que a decir de Driver y Bruns (1999), referido al tratamiento del ocio desde una perspectiva psicológica, como son:

1. Mejora de la condición o situación de una persona, grupo o entidad en el marco de un ocio generativo o proactivo.
2. Como prevención de una condición no deseada y/o mantenimiento de una condición deseada en el marco de un ocio preventivo o sostenido y,
3. Como fuente de satisfacción que responde a las expectativas del sujeto que lo vivencia. Aspectos que marcan, también, un camino para el desarrollo de la educación física en escolares.

⁴ Pieper (2003, pp. 50-51), pone en evidencia el hecho de que en el ocio verdadero se nos abre una puerta que nos conduce al aire libre, fuera del recinto cerrado de esa angustia latente en la que un agudo observador ha querido ver el significado del mundo del trabajo, para quien el trabajo y el paro son dos polos de una existencia humana sin salida. Pero este ocio, protege y salva lo verdaderamente humano, precisamente porque siempre se trasciende alguna vez al terreno de lo propiamente humano.

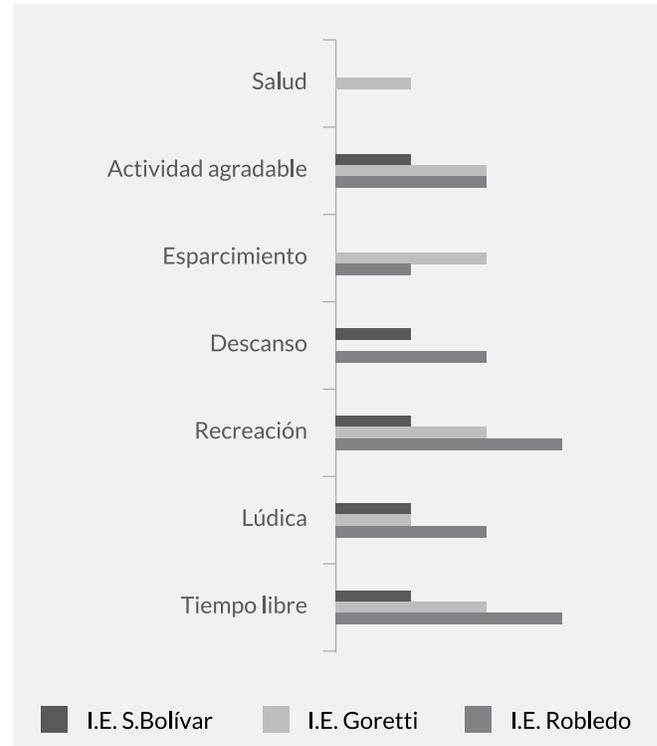


Figura 3. Significados del ocio: profesores de educación física. (Fuente: elaboración propia).

Para el profesorado de educación física, es posible que en esta representación, el ocio marque algunos patrones en los estilos de vida de las personas, que deberían iniciarse desde la infancia y extenderse hasta las últimas etapas de la vida, dado que el ocio es una constante en el devenir humano (Monteagudo y Cuenca, 2012, p. 109). Será punto de partida y acercamiento a la conceptualización, como este relato deja entrever: “*es la parte del tiempo libre que tenemos y disponemos nosotros para ocuparla, ya sea en una actividad recreativa, culturales, propias de nosotros, como la distribuimos, como la manejamos, [...], es como un estilo de vida*” (Pf.G.E.3). Además de ello, el ocio es uno de los principales elementos que coadyuva a la construcción de la personalidad, la forma de ser, actuar y desarrollarnos a lo largo de la vida.

En las representaciones o significados del ocio por parte del profesorado de educación física, se visualiza como un momento necesario para que los estudiantes puedan disfrutar y escapar de la rutina que genera el ambiente escolar, en el cual los estudiantes están inmersos. Las voces de estos profesores así lo evidencian: “*El ocio en la escuela puede ser durante la clase de educación física que se manifieste esa oportunidad de dejar a un lado la academia, para ellos tener ese goce y disfrutar de su cuerpo, de las actividades que realizan al aire libre y de algunos otros espacios*” (P.R.E3); “*Los momentos para*

disfrutar, los niños necesitan y requieren de esos momentos de goce, de correr, de jugar, de brincar, de saltar. Entonces la escuela no debe como saturarlos de actividades escolares para que ellos también puedan acceder a actividades donde ellos hagan lo que disfruten” (P.R.E10).

Consideraciones finales

Quisiéramos expresar que existe una necesidad latente en el campo educativo de hacer visible lo que se está oculto. La base de este acontecimiento está en el hecho de que todo acto educativo comporta formas de actuar, pensar y sentir, provocando caminos por donde pueda penetrar la interpretación, el deseo, la experiencia, que, sin duda, redundan en nuevas y variadas formas de desarrollo humano. A través de este estudio, podemos identificar numerosos significados que adquiere el ocio en los agentes implicados, como de naturaleza polisémica, en la que se encuentra sumido el ocio en el escenario escolar. De otra parte, y por lo que hemos podido detectar en las respuestas obtenidas acerca de los significados que se atribuyen al ocio en las escuelas colombianas estudiadas, parece existir una relación directa entre el ocio y tiempo libre, puesto que esta definición es la más reiterada en las tres instituciones educativas objeto de estudio. Cuenca (2004) intenta aclarar el concepto de ocio actual desde definiciones anteriores indicando que el ocio no es tiempo libre, como vivencia humana personal y subjetiva es difícil su cuantificación temporalmente. En este sentido, el ocio entendido como experiencia humana, ámbito de aprendizaje, símbolo de afirmación personal o fenómeno social, se incluye cada día en los actos cotidianos humanos; ello, permite considerar que existe una relación directa entre el ocio y la educación, lo cual exige precisar que, al incluir al ocio como un ingrediente más del proceso educativo-formativo desde edades tempranas, se abra y reconozca una fuente de valor innegable para el desarrollo del ser huma-

no, punto de partida para nuevas formas de aprendizaje de habilidades y destrezas, que generen competencias para una mejor vida futura.

Preparar a los niños y niñas para una vida futura, también precisa concertar las condiciones subjetivas del ocio con la acción formativa que se desarrolla en el ámbito escolar, en especial, aquellos mínimos de la espontaneidad personal o grupal, de las vivencias del ocio escolar. Pensamos que ello se puede mejorar, buscando el equilibrio entre la educación y la realización del ocio, sin ocultar la necesaria intervención del docente como garantía del educando. De esta manera, las diversas vivencias de ocio que se desarrollan en el contexto escolar, coadyuvan a la liberación cotidiana en la que se encuentra el ser humano, fomenta el descubrimiento, la indagación y la comunicación, generando procesos de identidad, creatividad y fortalecimiento de las relaciones sociales en todas las edades.

El encuentro de estos datos permite considerar una concepción de ocio ligada, tal vez, a variables asociadas a las posibilidades económicas, nivel cultural o educativo, así como el tipo de experiencias o vivencias, sean estas de índole individual o social que las origina (Munné, 1995) y que permanece en el imaginario sociocultural-familiar, pasando de una generación a otra. Por último, en medio de esta diversidad de concepciones sobre el ocio, propuestas por parte de las y los propios actores educativos (estudiantes, profesorado, padres y madres), destacamos tres aspectos, que a nuestro juicio, son de gran importancia:

1. La disposición de tiempo libre.
2. La actitud abierta y positiva con la que realiza la actividad llevada a cabo durante ese tiempo libre disponible.
3. La realización de la actividad elegida libremente como un fin en sí mismo.

Bibliografía

- Amigó, M^a, L. (2006). *Estética del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto. Csikszentmihalyi, M. (2001). *Ocio y creatividad en el desarrollo humano*. En M. Csikszentmihalyi, M. Cuenca, C. Buarque, V. Trigo, & y otros. *Ocio y Desarrollo Humano*. Potencialidades del ocio para el desarrollo humano. Documentos de *Estudios de Ocio número 18* (pp. 17-32). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del Ocio: modelos y propuestas*. Serie Pedagogía. Vol. 8. Bilbao. E: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2009). *Ocio Humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao. E: Universidad de Deusto.

- De Grazia, S. (1966). *Tiempo, trabajo y ocio*. Madrid: Tecnos, S. A.
- Driver, B.L. & Bruns, D.H. (1999). *Concepts and uses of the benefits approach to leisure*, en Jackson, E.L. & Burton, T.L., *Leisure studies: prospects for the 21st century*, Venture, London.
- Dumazedier, J. (1964). *Hacia una civilización del Ocio*. Barcelona: Estela. S. A.
- López, E. (1993). El ocio. Perspectiva pedagógica. *Revista Complutense de Educación*, pp. 69-88.
- Monteagudo, M. (2004). Los beneficios del ocio ¿qué son y para qué sirven? ADOZ. *Revista Estudios de Ocio*. N° 28, pp. 63-72.
- Monteagudo, M. J., & Cuenca, M. (2012). Los itinerarios de ocio desde la investigación: tendencias, retos y aportaciones. SIPS-PEDAGOGÍA SOCIAL. *Revista Interuniversitaria*, 19, pp. 103-136.
- Monteagudo Sánchez, M. J. (2008). *Reconstruyendo la experiencia de ocio: características, condiciones de posibilidad y amenazas en la sociedad de consumo*. En M. J. Monteagudo. Sánchez, *La experiencia de ocio: una mirada desde los Estudios de Ocio*. Documentos Estudios de Ocio. Número 35, pp. 81-110. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Munné, F., & Codina, N. (1996). *Psicología social del ocio y el tiempo libre*. En J. Álvaro, A. Garrido, & J. Torregosa, *Psicología social aplicada* (pp. 429-448). Madrid: Mc. Graw Hill.
- Munné, F. (1985). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. Ciudad de Mexico: Trillas.
- Murcia, N, Jaramillo L. (2008). *La complementariedad etnográfica*. Armenia: Kinesis.
- Pieper, J. (2003). *El ocio y la vida intelectual*. Madrid: Ediciones Rialp,S.A. .
- Puig, J., & Trilla, J. (2000). *La Pedagogía del Ocio*. Barcelona, E.: Laertes.
- Stebbins, R. (Abril de 1999). *Educación para el ocio serio: Ocio Educación en teoría y práctica*. Recuperado el 24 de Enero de 2015, de seriousleisure.net: <http://www.seriousleisure.net/>
- Trigo, E. (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona: Inde. Publicaciones.
- Trilla Bernet, J. (2004). Los alrededores de la escuela. *Revista Española de Pedagogía* (228), pp. 305-324.
- Trilla, J. (2012). Los discursos de la educación en el tiempo libre. *Revista de Intervención Socioeducativa*. 50, pp. 30-44.
- WLRA (World Leisure and Recreation Association). (1993). *Carta internacional de la educación del ocio de la Asociación Mundial del Ocio*. En S. Gorbeña, V. González, & Y. Lázaro, *El Derecho al Ocio de las personas con discapacidad. Análisis de la normativa internacional* (pp. 243-252). Bilbao: Universidad de Deusto.