

# *El ocio. Perspectiva pedagógica*

Eloísa LOPEZ FRANCO\*

## **1. Introducción**

El intento de realizar una reflexión sobre el ocio no es tarea original. Este tema ha sido objeto de estudio desde ideologías diversas y desde perspectivas disciplinares o áreas de conocimiento bien diferentes.

Se han ocupado del tema del ocio la Filosofía, la Antropología, la Sociología —muchas veces con matices económicos—, la Psicología y, por supuesto, la Pedagogía.

La Geografía del ocio<sup>1</sup>, quizá menos conocida en nuestro contexto, busca su reconocimiento como campo disciplinar específico. Y la Ética muestra también su interés por el estudio de este tema. En 1989 la “American Association for Leisure and Recreation” celebró en Boston un simposio sobre ocio y ética, el “Leisure and Ethics Symposium”.

En este mismo año, 1989, Aranguren publica su obra: *Ética de la felicidad y otros lenguajes*. No era la primera vez que se aproximaba al tema del ocio y la diversión desde la perspectiva ética.

La Asociación Europea para el Ocio y la Recreación (E.L.R.A.) ha celebrado en la Universidad de Deusto (Bilbao) su VIII Congreso del 9 al 14 de junio de 1992, con el tema de “Ocio y nueva ciudadanía”.

En los contextos europeos, como en los norteamericanos, los términos “leisure”, “loisir”, “lazer”, “ozio”, “freizeit” y, por supuesto, “ocio”, resultan familiares a cualquiera que se haya interesado por el tema.

---

\* Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad Complutense de Madrid

<sup>1</sup> Uno de los autores que trata este tema en España es Alberto Luis GOMEZ, de la Universidad de Cantabria. Su último libro: *Aproximación histórica al estudio de la Geografía del ocio*, Barcelona, Ed. Anthropos, 1988.

En todos estos países existen asociaciones y publicaciones que muestran que, tanto a nivel de reflexión como de investigación empírica, el tema está vivo.

Es éste un tema con muchos matices e implicaciones, y cualquier intento de delimitarlo varía dependiendo de las presunciones de cada uno y también del contexto desde el que se sitúa.

El ocio, lo mismo que el trabajo, pueden tener cara y significación diferentes según el tipo de sociedad desde la que se plantea el tema. Si desde una cierta situación social se reivindicó el derecho al ocio, desde el contexto de una sociedad post industrial, e incluso de reconversión y de paro, quizá haya que reivindicar el derecho al trabajo para poder después aspirar a ese tiempo liberado de ocupaciones profesionales que permitan a la persona el disfrute del ocio.

Dumazedier, sociólogo francés y reconocida autoridad en este tema, puso en circulación en los años sesenta la expresión “civilización del ocio”, repetida por otros muchos autores hasta nuestros días, para indicar una dirección hacia la que camina la sociedad postindustrial.

Pero ¿hacia qué ocio? cabe preguntarse desde la proximidad del año 2000. Por otro lado, alargando nuestra mirada fuera del contexto de una cierta Europa ¿podríamos hacer esta afirmación desde una visión global y planetaria?

Son preguntas que quizás haya que formular aun cuando el objetivo de este artículo sea mucho más limitado y concreto.

Si es verdad que el ocio y sus implicaciones sociales y económicas tuvo ya momentos de mayor auge, también lo es el hecho de que en las dos últimas décadas parece enfatizarse más la perspectiva psicopedagógica, la sociocultural y, en el último congreso citado, el papel del ocio en la construcción de una nueva ciudadanía.

Es fundamentalmente desde el punto de vista pedagógico desde el que se pretende una aproximación al tema del ocio en este artículo.

## 2. De nuevo los términos a examen

El término *ocio* es ante todo un término polifacético. Puede referirse a una persona singular, a un grupo (ocio infantil, juvenil, tercera edad, alumnos especiales, etc.), o puede estar referido a la sociedad en su conjunto. En este último caso el “ocio” como problema social ha estado, y sigue presente en toda una línea de investigación empírica.

También puede concebirse el ocio, desde una perspectiva temporal, como un *tiempo*, como un conjunto de *actividades* o como un *estado del espíritu*.

Los muchos autores que han tratado el tema del ocio han enfatizado más unos u otros aspectos, pero parece como si los elementos que caracte-

rizaron el ocio en la Grecia antigua —contemplación creadora e ideal de vida cuya antítesis es el trabajo— y en la Roma de Cicerón —ocio equivalente a descanso del cuerpo y recreación del espíritu, necesarios para volver a dedicarse al trabajo o al servicio público— hubieran permanecido, en alguna medida, y con matices diferentes, en el correr de los siglos.

La definición de ocio más repetida y más citada ha sido sin lugar a duda, la del ya aludido sociólogo Jofre Dumazedier (1974). Describe el ocio como “un conjunto de ocupaciones a las cuales el individuo puede entregarse libremente, sea para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o formación desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora, después de haber cumplido sus obligaciones profesionales, familiares y sociales” (p. 93).

Más recientemente Trilla Bernet (1991) escribe así: “El ocio consiste en una forma de utilizar el tiempo libre mediante una ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada cuyo desarrollo resulta satisfactorio o placentero al individuo.

Quintana Cabanas, en la introducción que hace a la obra de Leif (1992) que publica Narcea, sintetiza el modo de entender este autor el ocio, como “aquel tiempo libre en que cada cual personaliza una serie de actividades, practicándolas según sus necesidades, sus deseos, sus motivaciones, sus intenciones y decisiones, poniendo en juego todos los recursos, singulares y llegando así a la satisfacción y a la expansión personales y a una transformación de sí mismo y de las cosas”. Es lo que Leif llama el “tiempo para sí”, cuyas características va desgranando en el recorrer de su obra refiriéndolo al niño, al adolescente y al adulto.

El Thesaurus Eric, 1987, toma el término ocio referido a la educación, “Leisure education” y lo describe como “actividades organizadas con el objetivo de ayudar a los individuos o grupos a usar el tiempo de no-trabajo de un modo que conduzca al bienestar físico y mental”.

Finalmente, el Diccionario de la Lengua Española, 1992 ha mantenido para la palabra *ocio* las cuatro acepciones, tal como aparecían en la edición anterior.

1. Cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad.
2. Tiempo libre de una persona.
3. Diversión u ocupación reposada, especialmente en obras de ingenio porque éstas se toman regularmente por descanso de otras tareas.
4. Obras de ingenio que uno forma en los ratos que le dejan libre sus principales ocupaciones.

No es objetivo de este artículo detenerse en el análisis comparativo de los contenidos que el término *ocio* tiene en estas obras citadas.

El ocio como cesación del trabajo, como tiempo libre, como conjunto de actividades a las que el hombre o mujer, el escolar, el adolescente o el

joven pueden entregarse libremente; el ocio como diversión o como un modo de conseguir un bienestar físico y mental; el ocio como medio de poner en juego todos los recursos personales en la línea de transformación de sí mismo y de las cosas, son consideraciones presentes en el modo de entender el ocio y que tienen importancia desde la perspectiva educativa.

### 3. El ocio-tiempo libre

*Ocio y tiempo libre* son expresiones que se han usado a veces como intercambiables del mismo modo que se ha hablado de *educación para el tiempo libre* o *educación para el ocio*.

También se ha hablado y se habla de *tiempo liberado* (Pedró, 1984, Munné (1980) *Tiempo disponible*, (Trillas Bernet, 1991); *Tiempo de libre disposición*, (Muro Domínguez, 1991); *Tiempo libre y tiempo para uno mismo* (Leif, 1992).

Todas estas expresiones, con sus matices diversos, llevan implícita la referencia al ocio como *tiempo*. Aun cuando en los primeros casos no se identifiquen con él<sup>2</sup>, se destaca el elemento *temporalidad* que ha estado siempre muy presente en cualquier concepción del ocio.

El ocio-tiempo. Se sitúa siempre en el otro extremo del tiempo-trabajo.

Se refiere a una parcela o a un tiempo particular del tiempo global o del tiempo disponible. Pero mientras que el tiempo libre es más objetivable, medible y puede ser objeto de investigaciones empíricas, el ocio parece más bien algo que puede darse y tener lugar en el enmarque del primero, pero que viene cargado de mayor subjetividad y de ciertos matices valorativos.

Munné (1980) sintetiza en cinco concepciones diferentes lo que él llamó los *cinco tiempos libres* y que no es otra cosa sino cinco modos de entender el tiempo libre y los autores que, según él, lo representan, de los que se prescinde aquí.

1. Tiempo libre es el que queda después del trabajo. Trabajo y ocio aparecen contrapuestos en el tiempo. Ocio es antítesis de trabajo.

2. Tiempo libre es el que queda libre de las necesidades y obligaciones cotidianas. Algunos de estos autores explicitan qué tipos de necesidades u obligaciones deben ser excluidos: trabajar, comer, dormir, desplazamiento al trabajo, etc.

3. Tiempo libre es el que queda libre de las necesidades y obligaciones cotidianas y se emplea en lo que uno quiere.

---

<sup>2</sup> PEDRO y TRILLAS BERNET, enmarcan el ocio dentro del *tiempo liberado* y del *tiempo disponible*, como una parte de él.

4. Tiempo libre es el que se emplea en lo que uno quiere. (Se supera el carácter residual de las concepciones anteriores).

5. Finalmente, un último grupo se centra en la naturaleza teleológica o axiológica del tiempo libre, que será definido como parte del tiempo (fuera del trabajo aclaran algunos) destinado al desarrollo físico e intelectual de la persona en cuanto fin en sí mismo.

Son cinco posturas bastante diferentes que muestran la dificultad de aprehender este aspecto temporal del ocio. Mientras los tres primeros grupos hacen referencia directa a la temporalidad del ocio, los dos últimos aluden más bien a la noción de libertad.

#### 4. El ocio-actividades

El ocio, en el sentido en que se usa con más frecuencia este término, viene más referido a un cierto tipo de actividades.

Si en el apartado anterior se primaba más su carácter temporal, el de un tiempo libre frente a un tiempo ocupado por las funciones laborales o las obligaciones escolares, aquí lo que se destaca es el carácter que un cierto tipo de actividades tiene frente a otro tipo.

¿Qué es lo que especifica a las actividades que llamamos ocio?

Algunos autores clásicos en el estudio del ocio han intentado clasificar todo tipo de actividad humana para enmarcar mejor lo que ellos consideran como ocio.

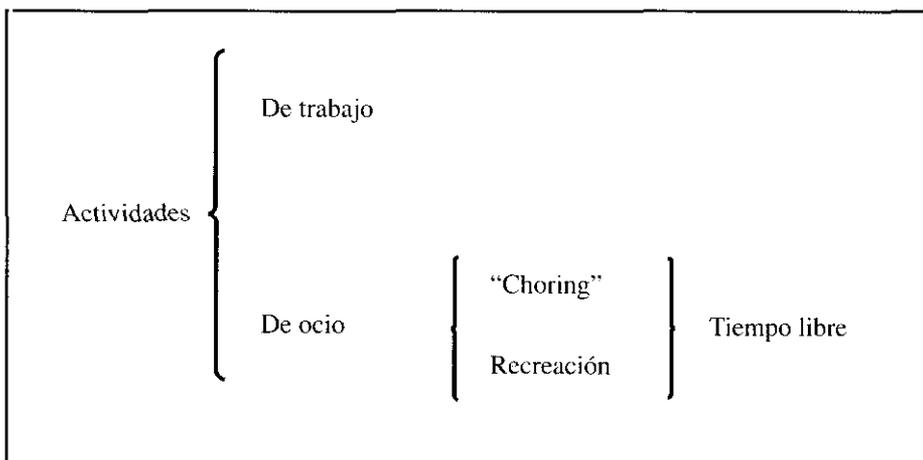
Dumazadier (1968) lo sintetiza así:



<sup>3</sup> En francés se usa mucho más el plural de la palabra ocio "loisirs", lo que nos parece puede tener el matiz de referencia a lo que llamamos "actividades".

Anderson (1981 y 63) criticó la concepción de Dumazedier señalando, entre otros aspectos, que al concepto de “semiocios” ni siquiera se les podía nombrar con la expresión de “no-trabajo”. Él prefirió usar el término inglés de “choring” para aludir a las obligaciones familiares y sociales y reservó el término recreación para referirse al descanso, la diversión y el desarrollo personal.

Para él las actividades humanas se estructuran así:

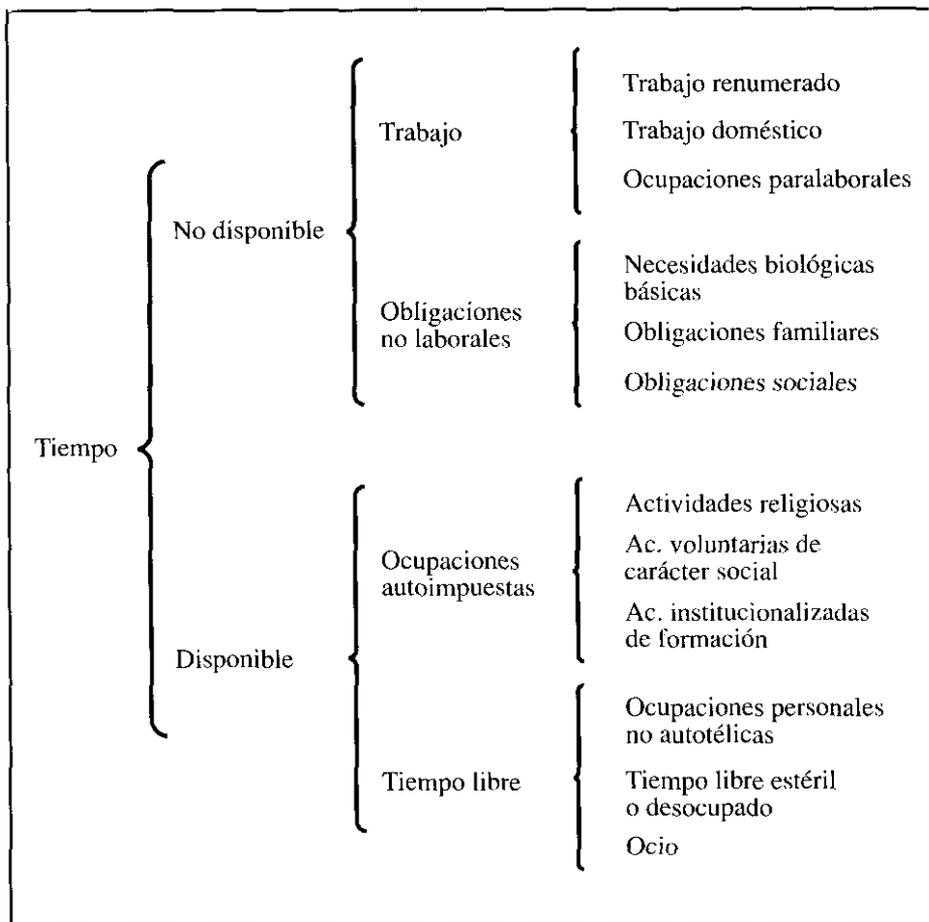


Parker (1972, p. 25 y sig.) interrelaciona los dos aspectos polares trabajo-no trabajo y obligación-libertad, resumiendo así su propuesta:

		Actividad		
		Obligación	←	→
Tiempo ↓	De trabajo	Trabajo (empleo)	Obligaciones del trabajo (conectadas con el empleo)	“Ocio en el trabajo”
	De no trabajo	Necesidades fisiológicas	Obligaciones de no trabajo	Ocio o tiempo libre

Trilla Bernet (1991) establece un esquema en el que, desde su punto de partida, *tiempo no disponible* y *tiempo disponible*, aparecen escalonadas las actividades que denomina trabajo, obligaciones no laborales, ocupacio-

nes autoimpuestas y finalmente tiempo libre, donde el ocio aparece como la última categoría de los tres que abarca éste.



Es de notar la aparición en el esquema de Trilla Bernet, de lo que ha llamado tiempo libre, estéril o desocupados, que por supuesto, queda fuera de su concepto de ocio y al que se aludirá en otro apartado.

Podría pensarse también, algunas investigaciones así lo han hecho, en especificar más lo que llaman actividades de ocio.

Havighurst y Feigebenaun (1959) establecen once categorías de actividades:

1. Participación en grupos organizados.
2. Participación en grupos no organizados.
3. Viajes recreativos.
4. Participación en actividades deportivas.

5. Asistencia a espectáculos deportivos.
6. Televisión y radio.
7. Pesca y caza.
8. Jardinería.
9. Trabajos manuales.
10. Actividades imaginativas.
11. Visitas a familiares y amigos.

Kaplan (1960) las reduce en su investigación a seis grandes grupos que se relacionan con otros tantos centros de interés:

<b>Centros de interés</b>	
1. Sociabilidad.....	las personas
2. Asociación.....	los intereses
3. Juegos.....	las reglas
4. Artes.....	las tradiciones
5. Exploración.....	ir al mundo
6. Inmovilidad.....	recibir al mundo

Para Demazedier (1974) lo importante, a la hora de clasificar las actividades de ocio, es no tanto las actividades concretas cuanto el interés que subyace al desarrollo de esta actividad. Considera cinco tipos de intereses a los cuales están asociadas todas las actividades: físicas, manuales, estéticas, intelectuales y sociales.

En especificaciones de este u otro tipo se han apoyado algunas investigaciones que, desde la perspectiva sociológica o educativa, han intentado acercarse al tema del ocio.

De alguna de estas investigaciones tratará el último apartado de este artículo.

El *interés*, al que hacen referencia tanto Kaplan como Dumazedier, cualifica qué tipo de actividades, dentro del período llamado tiempo libre, son para la persona realmente ocio.

En esta misma línea se han destacado también características que tienen que cumplir las actividades que cualquier persona realiza para ser realmente ocio. Libertad, gratuidad, satisfacción, desarrollo personal o diversión. Todo esto parece hacer referencia a otras dimensiones con profundas resonancias educativas: el ocio desarrollo personal y el ocio actividad.

## **5. El ocio-desarrollo personal**

Se ha destacado siempre de modo especial a partir del sociólogo francés Dumazedier, el carácter personal del ocio. No usa él este término para

excluir el desarrollo de un ocio en grupo o en equipo. Lo usa para destacar que en el ocio se encuentra supuestamente la satisfacción de tres tipos de necesidades que tiene toda persona: descanso, diversión y desarrollo personal. Son las tres funciones que se le han atribuido al ocio; funciones fundamentales e irreductibles: la de liberarse de la fatiga del trabajo, de las obligaciones y ocupaciones; la de liberarse del aburrimiento o rutina que conlleva ese trabajo y esas obligaciones, y la función más personalizada de disponer de sí y para sí; la de una libre superación de sí mismo que libera el poder creador que toda persona lleva dentro.

Weber, otro histórico en el tema del ocio desde su perspectiva alemana más antropológica y también pedagógica, considera que las funciones más importantes son la regeneración, la compensación y la ideación.

La *regeneración* o recuperación de las energías corporales y anímicas es la más fundamental, según él, por ser absolutamente necesaria. Es también la función menos honda.

La *ideación*, en cambio, representa el sentido más profundo del ocio, (que entra, a mi ver, en lo que llamaré ocio-actitud), y que va más allá de lo que Dumazedier llama la función del desarrollo personal.

La función de *compensación*, a la que otros autores además de Weber han aludido, es muy importante y parece ser menos reconocida. ¿Es posible que cada persona descanse, se divierta y desarrolle su personalidad para compensarse de algún tipo de desequilibrio? Para Weber sí, la compensación es un equilibrio, frente a determinadas insuficiencias y frustraciones personales, producido por la satisfacción de deseos reprimidos, mediante una superación directa de las dificultades o mediante una sustitución indirecta de anhelos no satisfechos inmediatamente.

El ocio actúa, en consecuencia, como mecanismo conductor de los desequilibrios y como regulador de la personalidad y cumple funciones psicosociales y psicoterapéuticas.

Algunas funciones compensadoras destaca este autor, como más importantes. (Tomado de Munné, 1980, p. 95-96):

1. La satisfacción de la necesidad de prestigio y demostración del propio rango social, especialmente en aquellos asalariados cuya vida laboral frustra las necesidades de ser estimados y valorados.

2. La distracción y el placer por cuanto tienden a la variación y al cambio, para compensar la carga y limitación que representa la monotonía de la vida cotidiana en la que el trabajo es uniforme y planificado, y la vida parcial y reglada.

3. El recogimiento y la soledad, para compensar el alboroto, la agitación provocada por el ruido y la prisa modernos, y el desasosiego interior.

4. La individualización, cultivando la interioridad y el trato consigo mismo, para compensar la presión de la conformidad, la uniformidad y la nivelación actuales.

5. Las relaciones interpersonales y demás formas de sociabilidad afectiva, desde el fomento de amistades íntimas en grupos pequeños y abarcables, hasta la realización de servicios voluntarios en organizaciones al servicio de bien público y los intereses comunes, para compensar su falta en la vida laboral así como el aislamiento y la soledad anormales.

6. La formación y perfeccionamiento profesional y humanos, en lo estético, científico e ideológico, desde los cursos de promoción profesional hasta la visita a museos o la lectura de revista especializadas, para compensar las insuficiencias del aprendizaje y de la educación formal y laboral.

7. La autodeterminación autónoma contra las coacciones, limitaciones y dependencia de la vida asalariada, y como señala Schelsky, contra el dominio del proceso industrial burocrático de la producción, que nos dicta las necesidades de consumo y el propio consumo.

Lo que intuyo como importante de esta aportación de Weber es que casi todas las funciones compensatorias descritas por él están en la línea de las seis necesidades psicológicas básicas de la persona a las que la acción educativa tiene que responder y no para que de ellas resulte una acción terapéutica, sino para propiciar una acción educativa y de desarrollo personal.

Se podría establecer así este paralelismo:

Funciones compensatorias	Necesidades psicológicas básicas
1. Prestigio y estima frente a frustración vida laboral.	• Autoestima.
2. Diversión frente a monotonía y trabajo planificado.	• Independencia.
3. Recogimiento y soledad frente a agitación y ruido.	• Reconocimiento como persona.
4. Individualización, interioridad, frente a uniformidad.	• Reconocimiento como persona.
5. Relaciones interpersonales y sociabilidad afectiva frente a aislamiento.	• Afecto. • Pertenencia.
6. Perfeccionamiento profesional, humano, estético, científico, ideológico, frente a insuficiencia del aprendizaje formal laboral.	• Logro, creatividad.
7. Autodeterminación frente a coacciones, limitaciones y dependencias.	• Independencia.

El desarrollo personal exige no sólo dar respuesta a esas necesidades que están ahí en todas las etapas de la vida, aunque sea diferente el modo de salirles al paso, sino que exige también salir al encuentro del potencial que cada uno posee y el ocio puede ser despertador de las potencialidades que cada hombre o mujer en cualquier etapa de su desarrollo escolar, profesional o personal, lleva dentro. Este es el punto de vista de todo el llamado *Movimiento del potencial humano* que la corriente Humanista ha puesto en circulación.

Desde esta corriente, uno de cuyos fundadores fue Carl Rogers, la aportación fundamental no es la no-directividad del educador, como todavía se continua diciendo en nuestro contexto, sino la acción educativa centrada en la persona. El educador con sus actitudes de aceptación, empatía y autenticidad, vividas y comunicadas, lo que hace es facilitar la puesta en marcha de la tendencia actualizadora que toda persona lleva dentro de sí y cuyas posibilidades sólo se cierran con la propia existencia. Es decir, la tendencia a crecer, a crear, a desarrollarse en el sentido más pleno de la palabra.

Situados en esta perspectiva cobran nuevo significado las frases de Leif (1992) cuando al hablar del ocio como *tiempo para uno mismo*, habla de la necesidad de una ayuda educativa que tienda a “abrir a cada cual todas sus posibilidades individuales para el empleo libre de un tiempo para sí mismo, separado de la trama del tiempo en el que los quehaceres vengan impuestos; un tiempo empleado precisamente en el descondicionamiento del niño para la formación de su personalidad; para liberar al adolescente con el fin de que pueda vivir en la medida de lo posible su adolescencia, y por último, a desmovilizar al adulto para un verdadero ejercicio de su libertad” (p. 46).

## 5. El ocio-actitud vital

El ocio *tiempo para uno mismo* del que habla Leif, tiene mucho de preocupación con el desarrollo personal y toca, aunque no haya tratado esta perspectiva, lo que yo llamo el ocio-actitud.

Del *ocio-actitud personal* lo primero que hay que decir es que quedan excluidos de él todo ocio entendido como tiempo vacío, tiempo estéril, tiempo de nada. Queda excluida esta actitud vital, criticada por Viktor Frankl como causa de neurosis en el mundo occidental, que es el “sin sentido” el vacío existencial, el aburrimiento y la neurosis del domingo, cuando la persona se encuentra fuera del engranaje atroz de la semana y no se está preparado para asumir y disfrutar un tiempo gestionado por y para uno mismo.

*El ocio-actitud vital parte, como condición esencial, de la libertad, con las limitaciones y condicionantes que hay que asumir en las diferentes etapas de la vida al hablar de algo tan preciado y tan difícil. Parte de la libertad y se apoya en la gratuidad, que va más allá de cualquier funcionalismo y de todo utilitarismo.*

Encuentra justificación en sí. Es el “tiempo de libertad para la libertad” que dirá Munné (1980, p. 105), refiriéndose a esa parcela del tiempo libre que se convierte en ocio.

*El ocio-actitud vital es tiempo de libertad para la libertad y para el disfrute personal hondo, para dar rienda suelta al “homo gaudiens” del que García Hoz ha tratado en escritos y conferencias.*

El ocio-actitud vital lleva necesariamente al *ocio-asombro*, contemplación.

Se ha hablado de la pedagogía del asombro<sup>4</sup>. También de las experiencias cumbre (peak experiences), que viven las personas que se sienten y se califican a sí mismas de autorrealizadas.

Maslow (1968), que realizó una investigación con una amplia muestra de estas personas, resumió este tipo de experiencias descritas por ellas como vivencias intensas de contacto profundo consigo mismo y al propio tiempo de un cierto sentimiento de autotrascendencia. La persona se siente cogida por una fuerte confianza, por un convencimiento de que no hay nada que no pueda emprender; por un estado de disfrute profundo. La actividad en que está sumergida, música, arte, contemplación de la naturaleza, contemplación religiosa, etc., es saboreada con inmensa profundidad.

Y si es verdad que, de los relatos recogidos, él dirá que no todas estas experiencias tienen el mismo nivel e intensidad, también lo es la importancia que las atribuye y que pasa a considerar como una de las características de las personas autorrealizadas y psicológicamente maduras. Y es a partir de esta constatación cuando Maslow escribe algunos artículos sobre el valor educativo de la música.

Hay que recuperar la experiencia del asombro y de la contemplación; la experiencia del disfrute activo de lo sencillo; de la vibración afectiva ante lo cotidiano:

*“Hoy que se habla tanto de la recuperación de nuestras señas de identidad pocas veces en esas señas se contempla la recuperación de lo cotidiano a la que todos, sin excepción alguna, estamos llamados y debemos rescatar. porque ahí todos podemos encontrar nuestro filón más rico y nuestro ser más peculiar y volver a gozar*

---

<sup>4</sup> LEGRAND ha escrito sobre: “Una pedagogía del asombro. La comunicación explicativa entre el profesor y los alumnos”, en JUIF, P. y LEGRAND, L. (1980): *Grandes orientaciones de la Pedagogía Contemporánea*. Madrid. Narcea.

Su perspectiva es más bien didáctica, pero no estaría de más insistir en esta pedagogía del asombro.

*de ello porque de ello se trata y descubrir así la belleza de lo nimio, sencillo, pequeño y vulgar". Castro, 1990, p. 50.*

La *educación para el ocio-actitud vital* tiene que recuperar al niño/a, al adolescente y al joven para que no se conviertan, en un futuro próximo en el adulto (siete de cada diez según el Centro de Investigaciones Sociológicas) que "mata el tiempo de ocio sentado frente a un televisor" (Bocos, 1992).

El *ocio-actitud vital* puede superar también los viejos antagonismos entre trabajo y ocio.

Desde una perspectiva educativa y desde tantas programaciones que existen en la actualidad para llenar el tiempo libre de jóvenes y de personas maduras, si es verdad que hay que insistir en que el ocio exige una educación previa y conduce a una educación permanente, ésta tendrá que hacerse respetando al máximo los elementos que caracterizan el verdadero ocio para que no quede simplemente en la programación de un tiempo libre que no llegó a ser usado en libertad y que por tanto nunca alcanzó la categoría de ocio-desarrollo personal y mucho menos la de ocio-actitud vital.

La educación formal y no formal tiene mucho camino por recorrer para hacer realidad esta preocupación y esta propuesta.

## **6. El ocio en los "curricula"**

La formación de los llamados animadores para el tiempo libre tiene su historia. En España se remonta a la Institución Libre de Enseñanza y a los movimientos de la Escuela Nueva, por un lado, y por otro a ciertos movimientos pedagógicos y sociales de tipo confesional católico.

Como movimientos posteriores han ido surgiendo las escuelas del tiempo libre que, con diferentes nombres, se han consolidado en Cataluña, País Vasco, y otras autonomías. todas estas iniciativas revelan una preocupación plasmada en algún tipo de programa de formación vinculado a este tema.

Viché González (1991) ha escrito sobre la historia de la formación de animadores del tiempo libre.

Lo que aquí se quiere recoger son algunas iniciativas para introducir el tema del ocio o del tiempo libre en los planes de estudio a nivel universitario.

El año 1977 se registra en España la primera experiencia de introducir la educación del tiempo libre en el curriculum reglado de los estudios de magisterio.

Con ocasión del III Seminario Estatal de Escuelas Universitarias de Magisterio, Senent Sánchez (1988) hace constar en su comunicación que

esta materia nació con el nombre de “Pedagogía del aire libre”. Su contenido se centró en las técnicas de animación lúdico-festivas y en las técnicas al aire libre, pensando en la escuela y en el centro de vacaciones como los lugares indicados para desarrollarlos.

A principio de los años ochenta se dio un cambio en la línea de abandonar el concepto “aire libre” por otra concepción de ocio en la que los aspectos anteriores estaban incluidos junto a una visión más amplia del tiempo libre del niño de modo que abarque también aspectos pedagógicos, sociales, etc. Surgió entonces la “Pedagogía del aire libre”, tal y como hoy se plantea en el Plan de Estudios de la Escuela, es decir, como una materia que pretende estudiar los factores que inciden en el tiempo libre del alumno de EGB y proporcionar una mínima preparación técnica que permite llevar adelante un planteamiento educativo sobre el tema.

La demanda de alumnos que deseaban obtener una titulación de tiempo libre, fue creciendo. Se propuso entonces la idea de establecer, en contexto con las Escuelas de Tiempo Libre, unos cursos de “Monitores de Centros de Vacaciones”, de “Directores de Campamentos” y posteriormente “Animadores Juveniles”. Organizados por profesores de Escuelas Universitarias de Magisterio, de la Iglesia y abiertas a maestros y estudiantes de cualquier Escuela de Magisterio, se plantean inicialmente a nivel local (Cantabria y Valencia), pero se extienden rápidamente a nivel estatal ante la demanda de estudiantes de otras Escuelas.

A la pregunta que se hace el autor, de si se debe plantear una educación del ocio en las Escuelas de Magisterio, la respuesta dice ser evidente a la vista de la demanda social.

Las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado son para él el marco ideal para desarrollar la investigación pedagógica y psicológica sobre este tema, especialmente, en lo que se refiere al niño y al adolescente profundizando en un aspecto, en su opinión poco tratado por las Escuelas de Tiempo Libre, con una dimensión más práctica en sus actividades.

En cualquier caso, afirma, “queda fuera de toda duda que bien como asignatura optativa, bien a través de seminarios o cursos, bien como Escuela de Tiempo Libre, este tema ha adquirido ya una importancia y una incidencia en el mundo del niño, del adolescente y del joven que las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado no pueden continuar ignorando” (p. 312).

En la actualidad, y a partir de la Diplomatura Universitaria en Educación Social, aprobada por el Consejo de Universidades en abril de 1991 y en la especialización de Animación Sociocultural, dentro de ella, que varias universidades han implantado, se abre una nueva vía para la entrada de este tema en los créditos opcionales propuestos por cada universidad.

También al tercer ciclo universitario está llegando el tema del ocio. La Universidad de Deusto ofrece una serie de estudios y titulaciones en esta

línea: Master sobre ocio en Europa; Doctorado en Ocio y Potencial Humano; Master en Gestión de Centros de Ocio, Diploma y Experto en Educación del Ocio, Experto en Ocio y Turismo, etc. Barcelona ofrece un master en Gestión cultural.

Todas estas iniciativas son interesantes, con tal de que el tema, especialmente en lo más relacionado con turismo y gestión, no se convierta en un ocio-consumo sin ningún tipo de compromiso con los aspectos más profundos del ocio y con las necesidades más urgentes desde el punto de vista social.

## 7. El ocio en algunas investigaciones

A partir de las grandes investigaciones sociológicas, en lo que a mediados de siglo se investigó sobre el ocio “problema social”, y que muchos de ellos fueron dirigidos por los nombres que hoy reconocemos como históricos en el tema y que realizaron sus investigaciones en los contextos europeos y americanos, el ocio ha continuado presente en algunas investigaciones; también en nuestro contexto.

Trataré de alguna de ellas referidas a niños, adolescentes o jóvenes, desde una aproximación socio-cultural, pedagógica o más en concreto orientadora.

Gil Calvo (1986) investigó sobre “La estructura de edades y el ocio de los jóvenes: cifras españolas”.

Por el título se ve claro que los datos recogidos representan la realidad nacional, en su conjunto. El autor, conocido en el campo de la investigación sociológica, partiendo de pirámides de población de 1984, que él compara con datos anteriores, hace proyecciones y se formula preguntas: ¿Qué hacer con el ocio de los jóvenes, cuya magnitud absoluta seguirá creciendo imparablemente —aunque la relativa se estabilice— hasta, por lo menos 1992?. Su trabajo se refiere a una población de 15-24 años, ampliando en algún caso hasta los 29.

La primera constatación es que “hoy, con voluntad o sin ella, los jóvenes españoles se hallan situados a espaldas del mundo del trabajo...” “¿Y qué es lo que significa eso?; entre otras muchas cosas que, como carecen de jornada laboral, los jóvenes disponen de abrumadores excedentes temporales que no saben cómo invertir” (p. 192).

La cuantificación de los datos relativos al ocio de los jóvenes se hace en función de diferentes desagregaciones, apareciendo los datos ordenados en dos series que componen las dos *dimensiones objetivas* fundamentales, según el autor, para la definición de ocio: *el tiempo* y *el dinero* que en el se invierte.

Lo que se constata en este estudio, a parte de otros muchos datos, es que son los jóvenes ocupados quienes se costean un ocio más rico (variado, equilibrado y diversificado) y ello tanto entre las chicas como entre los chicos.

Pero las probabilidades de ocuparse, que se le presentan hoy a cada joven son mínimas. “La clave de todo el problema juvenil en general, y del ocio juvenil en particular, reside precisamente en las enormes dificultades y demoras con que para cada joven transcurre lo que podemos llamar su proceso de independización económica, proceso que hoy se ve más retrasado, alargado, entorpecido, obstaculizado y dificultado que nunca” (p. 202).

La afirmación de que son los parados y paradas quienes disponen de más tiempo de ocio y que son los ocupados y ocupadas quienes disponen de mayores niveles de gasto en ocio, nos aproxima a un concepto de ocio referido al tiempo diario empleado en televisión, conversaciones, bares, cafeterías, lecturas, paseo, discos, inactividad, deporte, baile, cine.

El contenido del artículo sitúa el ocio sencillamente como *tiempo libre* en el que se practican una serie de actividades llamadas ocio.

En *Jóvenes Españoles*, 89, informe sociológico patrocinado por la Fundación Santa María, los jóvenes de la segunda mitad de la década de los ochenta leen menos periódicos y ven más televisión que hace cinco años (como media ven 2,08 horas/día) aun cuando sus actividades favoritas son salir con amigos/as y viajes (siempre que se pueda).

García Cueto y Cerro (1990) parten de la definición de ocio de Dumazedier (1974) que reproducen y sitúan su investigación en lo que llaman un enfoque psicológico-ambiental del ocio. Toman como punto de partida un dato de Gil Calvo (1986) don de se dice que el 43% de los jóvenes usan el tiempo para ir a bares y es en beber en lo que consumen más dinero (un 37% de todo lo que poseen) y elaboran el objetivo de su investigación: mostrar, mediante un análisis factorial, la relación de interdependencia entre las características de los sujetos —más referidos a clase sociocultural y actitudes y conductas de ocio— con hábitos de ocio y el ambiente en que se manifiestan.

La conclusión a que se llega es que, tanto el lugar para ir como el tipo de ocio elegido por un individuo, parece estar en estrecha relación con características personales y sociales del propio sujeto.

La muestra la constituyeron 60 varones y 70 mujeres de 18 a 26 años, todos ellos de la Universidad Complutense de Madrid.

Otras tres pequeñas investigaciones se han hecho desde el punto de vista educativo, al menos en el planteamiento.

Vázquez Prada (1976) escribe sobre “El empleo del tiempo libre. Necesidad de una Pedagogía del ocio”.

Parte del concepto dumazediano del ocio y sus funciones y encuesta a un grupo de 100 chicos de 12 a 17 años de un colegio masculino, y otro de chicas, que supone de ambiente social similar, clase media, y los compara después con otro grupo de 100 alumnos de un colegio de clase social alta.

Del cuestionario, muy sencillo en su elaboración, hay que destacar, a parte del tipo de actividades y tiempo a ellas dedicado, dos cuestiones relativas una a preferencias del alumno/a y otra en que se pregunta: “¿Consigues fácilmente, de la forma que te gusta, divertirte en los ratos libres?”.

La propia autora relativiza bastante los datos obtenidos pero entre otros constata que la televisión reúne un 60% de los alumnos/as que lo escogen en 1º y 2º lugar en el tiempo a ella dedicado, por lo que afirma que falta una programación o un criterio de elección serio en las actividades, es decir, que si no se les dan programadas no saben qué hacer.

Otra investigación toma como muestra un grupo de niños/as escolares granadinos entre 7 y 10 años.

Sánchez Sánchez (1988) desde una perspectiva de “lo urbano” divide el municipio de Granada en tres áreas especiales: centro, primera corona, y segunda corona (barrios marginales). La intención es una aproximación socio-educativa al ocio fenómeno social.

Interesa recoger datos sobre el comportamiento de los niños/as en dos variables comunes a todos: actividades que puedan llevar a cabo *dentro* y *fuera* de la casa, tanto individual como socialmente; comportamiento de los niños/as frente a los medios de comunicación de masas (radio y televisión) y actitud ante la lectura y preferencias.

En sus conclusiones generales se destaca lo siguiente:

- Los problemas de carácter social que atañen a los niños raras veces se encaran con un espíritu crítico y mucho menos científicamente.
- Los medios de comunicación de masas ocupan la mayor parte del tiempo libre de nuestros jóvenes y no es una actitud racional ni inteligente permitir una exposición indiscriminada a sus efectos.

Son necesarias actividades al aire libre, en espacios abiertos, y en donde ellos sean los verdaderos actores y no meros consumidores. Sólo a través de una cultura activa, como resultado de la producción personal e individual, se consiguen personas equilibradas, capaces de utilizar sus potencialidades al máximo.

El tiempo libre y las actividades desarrolladas en él han de proporcionar estímulos para que los niños encuentren en su dedicación a él un desarrollo de su responsabilidad.

Es necesaria una ley de juventud en la que los jóvenes se encarguen cada vez más de la organización de su tiempo libre, con el debido apoyo moral y material de las agrupaciones e instituciones vecinales (p. 27).

Finalmente, una investigación un poco más distante en tiempo y espacio, Río de Janeiro, Brasil, 1975, de la que fui directora y que se realizó desde una perspectiva, no solo de constatación de datos con relación a alumnos de secundaria de Colegios públicos de una zona de Río de Janeiro, sino de una intervención orientadora.

La muestra representó a 2.054 de alumnos y a 2.422 alumnas.

El punto de partida es el modelo de clasificación de actividades propuesto por Demazedier y de los cinco tipos de interés a ellas subyacentes (físicos, manuales, estéticos, intelectuales, sociales). En el cuestionario se especifican siete actividades concretas para cada una de estas áreas de intereses.

Los objetivos de esta investigación se concentran en:

- Determinar cuánto tiempo dedican, en media, a actividades de ocio en general.
- Determinar, cuánto tiempo se dedica, en medias a cada tipo de actividad (se considera la semana como unidad de tiempo).
- Establecer una comparación entre el tiempo dedicado a los diferentes tipos de actividades de ocio.
- Estudiar las posibles relaciones entre ocio, en los aspectos indicados, sexo y nivel socioeconómico de los alumnos (Ojeda, 1975).

En relación con estos objetivos se formularon siete hipótesis.

En las conclusiones, que sería largo recoger todas ellas con el índice de significación para cada variable, cabe destacar que los alumnos de nivel socioeconómico alto, en su conjunto, dedican más horas a actividades de ocio que los de nivel socioeconómico medio, y éstos más que los de nivel socioeconómico bajo, sin observarse diferencia significativa en relación al sexo.

Consideradas las diferentes actividades por separado, se encontró diferencia significativa, debida al sexo y a los diferentes niveles socioeconómicos, en las actividades manuales, siendo la media más alta para el sexo femenino (quizá por entrar en ellos las tareas de casa), y en los estéticos.

En las actividades de tipo intelectual, la diferencia significativa se constató en relación con los niveles socioeconómicos. No se encontró diferencia significativa, en cuanto al sexo, ni en cuanto al nivel socioeconómico, en la actividades físicas ni sociales.

Cuando se compararon las medias de las diferentes actividades en la muestra total, el orden de las diferentes actividades en cuenta a tiempo dedicado a ellas fue el siguiente: actividades físicas (la playa en Río de Janeiro concentra a gente de todas las clases sociales), siguen los estéticos (el hecho de quedar incluida aquí la televisión, reforzó este grupo), sociales, intelectuales y manuales.

Quizá lo más importante de esta investigación fue las recomendaciones y las actividades orientadoras que surgieron de estos datos y que pretendían implicar en este tema a alumnos, padres, comunidad escolar y comunidad más amplia para aprovechar todos los recursos disponibles y facilitar ciertas actividades a los alumnos con menos posibilidades por su nivel socioeconómico.

En esta muestra de investigaciones recorrida cave destacar, como nota común, la referencia a las *actividades* del ocio y al *tiempo* dedicado a ellos, como elemento prioritario en la investigación, con referencia también a la realidad socioeconómica de algunos de los grupos investigados.

Es difícil acercar la investigación a los aspectos más subjetivos y personales. Quizás un paradigma más cualitativo se preste a ello y habrá que intentarlo.

La educación formal y la no reglada tienen una brecha abierta en el campo del ocio, y queda mucho por hacer.

## Bibliografía

- ANDERSON, N. (1961): *Work and Leisure*. Nueva York, Free Press of Glencoe.
- ANDERSON, N. (1963): "El ocio". *Revista de Occidente*, 8-9, 259-276.
- BOCOS, F. (1992): *Buenas noticias, el Mundo*. 4 de noviembre.
- CASTRO, A. (1990): *La tercera edad, tiempo de ocio y cultura*. Madrid, Narcea.
- DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA (1992).
- DUMAZEDIER, J. (1974): *Sociologie empirique du loisir. Critique et contracritique de la civilisation du loisir*. Paris, du Seuil.
- DUMAZEDIER, J. (1966): *Le loisir et la ville* Tomo I. *Loisir et culture* Paris, De Seuil.
- GARCIA CUETO, E. Y CERRO, V. (1990): "Características individuales y tipo de ocio". *Psicothema*, 2, 173-77.
- GIL CALVO, E. (1986): "La estructura de edades y el ocio de los jóvenes: cifras españolas". *Rev. Española de investigaciones sociológicas*, nº 35, pp. 179-209.
- GOMEZ, A.I. (1988): *Aproximación histórica al estudio de la Geografía del Ocio*. Barcelona, Anthrops.
- HAVIGHURST, R.J. y FEIGENBAUM, K. (1959): *American Journal of Sociology*, 64, 294-304.
- JUVENTUD. EMPLEO Y TIEMPO LIBRE (1989): Bilbao. Universidad del País Vasco.
- KAPLAN, M. (1960): *Leisure in America. A Social Inquiry*. New York, Willey.
- LEIF, J. (1992): *Tiempo libre y tiempo para uno mismo. Un reto educativo y cultural*. Madrid, Narcea.

- MASLOW, H. (1972): *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Barcelona, Kairos.
- MUNNE, F. (1980): *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. México, trillas.
- MURO, N.J. (1991): *El tiempo de libre disposición*. Madrid, MEC.
- OJEDA, M.B. (1975): *Estudio sobre as atividades de lazer desenvolvidas pelos alunos de 2º grau das escolas da rede estadual da zona sul da Guanabara*. P.U.C.. Río de Janeiro. Tesis de Master no publicada.
- PEDRO, F. (1984): *Ocio y tiempo libre ¿Para qué?*. Barcelona. Ed. Humanitas.
- PARKER, S. (1972): *The future of work and leisure* Londres, Paladin. (2ª ed.).
- SENET SANCHEZ, J.M. (1988): "La educación del tiempo libre en las Escuelas Universitarias de Magisterio". *Revista interuniversitaria de la formación del profesorado*. III Seminario Estatal de Estudios Universitarios de Magisterio, 2.
- THESAURUS of Eric descriptors (1987): Arizona, Oryx Press. (11ª ed.), pág. 309-312.
- TRILLA BERNET, J. (1991): "Revisión de los conceptos de tiempo libre y Ocio". "El caso infantil". *Infancia y sociedad*, 8, 17-32.
- VAZQUEZ PRADA, M.T. (1976): "El empleo del tiempo libre. Necesidad de una pedagogía del ocio". *Universitas Tarraconensis*, I, p. 31-42.

## Resumen

El artículo trata del ocio como concepto polifacético que varía según las presunciones personales y el contexto social en el cual emerge.

La perspectiva desde la que se sitúa el tema es fundamentalmente educativa. Se analiza el llamado ocio-tiempo libre; el ocio actividades; el ocio como desarrollo personal y, finalmente, la autora propone el *ocio como actitud vital*. Se introduce también el tema del ocio en los "currícula" universitarios para ver en qué medida se está introduciendo este tema en la formación reglada de profesores y pedagogos. Finalmente se analizan algunas investigaciones relacionadas con el tema.

## Summary

This paper presents the leisure as a multi-faceted concept. It varies according to individual presuppositions and the social context in which emerges. The study analyses, from a educational perspective, leisure as "time", as "activities"; as "personal development", and the author presents the leisure as a *vital attitude*. The paper introduces too the place of leisure in some university "currícula" and reviews some researches connected with leisure-activities, and its educational implications.