

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE OCIO EN LAS ESCUELAS BOGOTANAS A  
FINALES DEL SIGLO XX

SERGIO ANDRÉS SALAMANCA DÍAZ



**UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.

2025

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE OCIO EN LAS ESCUELAS BOGOTANAS A  
FINALES DEL SIGLO XX

SERGIO ANDRÉS SALAMANCA DÍAZ  
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER EN  
EDUCACIÓN

DIRECTORA:  
CLAUDIA XIMENA HERRERA BELTRÁN  
DOCTORA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.

2025



**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

Yo, SERGIO ANDRES SALAMANCA DIAZ declaro que este trabajo de grado titulado: APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE OCIO EN LAS ESCUELAS BOGOTANAS A FINALES DEL SIGLO XX, elaborado como uno de los requisitos para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es de mi entera autoría. Que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica) sin mencionar, excepto en donde se indique lo contrario debidamente presentado su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. También declaro que este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

## AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a la vida este momento presente que disfruto en cada latido de mi existencia, y recordaré con júbilo en mi eternidad; adicionalmente a mi gran confidente Ludwig Van Beethoven, quien me acompañó noche tras noche, cuando la casa dormía y mi pantalla seguía prendida, pero gracias a tu brillo y sinfonía en las noches frías hacías de mi vida una gran composición que sonaba a través del espacio y del tiempo bajo el mismo cielo; gracias por tu silenciosa compañía en las largas noches en que el lenguaje se me escapaba como agua entre los dedos, siempre estuviste ahí: sin preguntas, sin urgencias, con la fineza con la que me reflejaba en tu iris y en cada delgada línea de tu mirada, que me miraban con atención mientras me encontraba en profunda investigación, por cada una de las horas que te recostaste a mi lado como si entendieras el peso de cada palabra escrita aquí, en donde quedarán guardadas las memorias de esta aventura, ya que gracias a que tu vigilia fue constante, como si tu respiración ordenara el tiempo mientras yo buscaba ordenar el pensamiento.

Nunca me exigías razones, ni metas, ni argumentos. Bastabas con tu presencia para recordarme que la ternura no necesita justificación. Tal vez en otro tiempo como creía el pitagórico fuimos el mismo ser, o quizás él, más sabio, eligió esta vida y este tiempo perfecto desde su llegada en 2022 sólo para acompañarme en esta tarea solitaria. Esta tesis, hecha de palabras, le debe mucho a quien nunca necesito una sola; esta tesis también es tuya, pero; siempre recuerda que, aunque no leíste ni una página, entendiste y estuviste en todas. Beethoven; porqué en los momentos de ocio, fuiste mi mayor catalizador y contador del tiempo. En los de frustración, fuiste paciencia. Y en los de cada logro obtenido, fuiste mi alegría compartida.

Al final, pero no por esto menos importante, quiero mostrar mi más profundo y personal reconocimiento a mi familia, pareja, y núcleo fundamental por haberme dado las bases de una educación de calidad durante todos los años de trabajo, lágrimas, emociones que permitieron formarme académicamente y primordialmente a cada integrante de mi familia

que contribuyó económica, intelectual, emocional, ética y moralmente de una forma para la que no podré jamás descubrir las palabras adecuadas para dar gracias.

Adicional a lo anterior, agradezco infinitamente a mi padre, Luis Alfredo Salamanca Guillén; por su sabiduría, paciencia y confianza en mis capacidades. Gracias por inculcarme el valor del esfuerzo, la disciplina y la honestidad. Tus palabras de aliento y tu fe inquebrantable en mis sueños me han impulsado a continuar, aun cuando el camino parecía difícil, y a mi madre, Patricia Díaz Mendoza; cuyo amor incondicional y fortaleza silenciosa han sido el cimiento sobre el que he construido cada paso de mi vida. Gracias por enseñarme, con tu ejemplo, que la perseverancia, la humildad y la bondad son virtudes que trascienden cualquier meta académica. Tu apoyo constante, incluso en los momentos de mayor incertidumbre, ha sido la luz que me ha guiado; y a mi tía, María del Pilar Díaz Mendoza; por su cariño, sus consejos y su presencia constante. Gracias por estar siempre dispuesta a tenderme una mano y recordarme que la familia es un ancla segura en cualquier tormenta.

Agradezco infinitamente a Zoila Medina De Corredor; que, aunque ya no está en este plano terrenal, sigue viva en cada uno de mis recuerdos y en las enseñanzas que dejó grabadas en mi corazón. su ternura, su sabiduría y su fe en la vida han sido faros que me han guiado en este camino que he construido con amor y sabiduría. Te agradezco por haberme enseñado, con gestos sencillos y palabras llenas de amor, que la grandeza se encuentra en lo cotidiano y que la verdadera riqueza es el afecto que damos y recibimos. Hoy, mientras culmino esta etapa, siento que caminas a mi lado, celebrando conmigo cada logro. Esta tesis también es un homenaje a tu vida y a la huella imborrable que dejaste en la mía.

Les agradezco a todos ustedes, por ser mi primer y más grande ejemplo de amor, compromiso y trabajo, y por recordarme que todo logro es más valioso cuando se comparte con quienes lo han hecho posible. Esta tesis es también de ustedes; los amo con mi alma.

## TABLA DE CONTENIDO

1.	<i>CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA</i> .....	10
1.1	TEMPORALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
2.	<i>CAPÍTULO II. LA SOCIEDAD DEL OCIO NO ES IGUAL A LA SOCIEDAD DEL TIEMPO LIBRE</i> .....	22
2.1	“EL OCIO NO ES UN PRIVILEGIO. ES UN DERECHO”.....	32
2.2	EL OCIO DISCIPLINA EL CUERPO Y CONTROLA EL ALMA.....	36
2.3	USO CONSTRUCTIVO DEL TIEMPO LIBRE.....	40
2.4	RECREACIÓN Y LUDUS.....	42
3.	<i>CAPÍTULO III. DEL IDEAL A LA REALIDAD SOCIAL</i> .....	49
3.1	LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL ES UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO.....	54
3.2	¿Y DEL TRABAJO QUÉ?.....	56
3.3	“DIOS CREÓ EL MUNDO EN HORAS DE OFICINA”.....	58
4.	<i>CAPÍTULO IV. “LA EDUCACIÓN: OBRA DE TODOS”</i> .....	60
4.1	LA LEY GARANTE DEL DERECHO HUMANO.....	62
4.2	LA ESCUELA: PILAR ENTRE LA CASA Y LA CALLE.....	68
4.3	¿QUÉ TIENE LA ESCUELA SANTA CLAUDIA? QUE REGULA LA IMAGINACIÓN CADA SÁBADO.....	69
4.4	EL AULA ORGANIZA Y DOSIFICA EL DESARROLLO HUMANO.....	72
4.5	LA ESCUELA Y LA FAMILIA DOS ESFERAS, UN CAMINO.....	74
4.6	LA FAMILIA SIEMPRE EDUCA.....	76
4.7	LA DISCIPLINA ESCOLAR REGULA DESEQUILIBRIOS Y MOLDEA LA PERSONALIDAD.....	79
4.7.1	NO TENEMOS NIÑOS ALEGRES, SINO PEQUEÑOS ADULTOS.....	81

4.7.2	QUIEN BIEN ATIENDE, BIEN APRENDE .....	82
5.	<i>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES</i> .....	86
	<i>BIBLIOGRAFÍA</i> .....	93

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Un mejor uso del tiempo libre.....	32
Figura 2. Ciudad limpia y...los hombres del futuro.....	47
Figura 3. Las niñas poniendo en práctica la frase "A la señora caneca le gusta comer basura..." .....	48
Figura 4. Una escuela para el siglo XXI.....	54
Figura 5. Nuestros hijos y la "extra escolaridad" .....	69
Figura 6. El Taller de danza de la Escuela Santa Claudia .....	70
Figura 7. La imaginación vuela todos los sábados en la Escuela Santa Claudia.....	72
Figura 8. Escuela vs Familia a finales del siglo XX.....	76
Figura 9. El papel de los padres y madres en la educación del ocio de los hijos e hijas .....	79
Figura 10. Rayuela, vuelve y juega .....	82

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa.....	40
---	----

## 1. CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

La presente investigación mediante el uso de la perspectiva arqueológica-genealógica busca acercarse a la definición y caracterización del concepto de ocio que circuló en la escuela en Colombia durante los años noventa, en tal sentido la pregunta posible es: ¿Qué fuerzas hicieron posible que cierto ocio circulara en la escuela?

Se trató de mostrar y analizar desde las prácticas discursivas de ocio qué se entendía por ocio en la escuela y de qué modo contribuyó a forjar cierto tipo de sujeto. Así las cosas, esta investigación giró en torno a la noción del concepto de ocio teniendo en cuenta el archivo y el proceso arqueológico. Entre los autores de fuente secundaria abordados están sociólogos y filósofos como Joffre Dumazedier, Roger Caillois, Roger Sue y Johan Huizinga que construyeron teoría sobre el concepto en cuestión.

En Colombia actualmente circula el discurso sobre la importancia del buen vivir y el aprovechamiento del tiempo libre, ¿es este tiempo libre, el ocio mismo? Pregunta que ronda insistentemente mi ejercicio profesional y que al parecer se ocupa de él o lo engloba, constituyéndose a la vez en objeto y sujeto; dicho lo anterior, cabe volver a preguntarse de qué modo el siglo XX da cabida a la emergencia del concepto de ocio en Colombia, tiempo del proceso de industrialización y urbanización del país. En el siglo XX, la migración del campo a la ciudad aumentó el número de personas con tiempo libre. Recordemos que al trabajar en la agricultura era el tiempo escaso para actividades de esparcimiento. Esto, sumado al desarrollo de la industria del entretenimiento, que dio lugar al surgimiento del ocio como actividad social y cultural importante en el contexto de Bogotá.

El acercamiento desde la Maestría al grupo de investigación Educación, Pedagogía y subjetividades y desde allí a Foucault y a su perspectiva en obras particularmente metodológicas como lo es “Nietzsche, la Genealogía, la Historia”, permitió introducirnos en la genealogía, cuyo propósito es el de analizar lo encontrado a partir del proceso arqueológico, varios son los conceptos relevantes allí revisados: tomados por el autor de Nietzsche: poder, discontinuidad; al igual que el texto “El sujeto y el poder”, nos

introducimos en lo que Foucault denominó la objetivación del sujeto por tres vías, una de ellas el acercamiento a la objetivación del sujeto productivo, o también llamadas prácticas de escisión<sup>1</sup>, creando sujetos desde su propia identidad, mostrando el poder existiendo solo en el ejercicio de las relaciones entre los sujetos; todo esto, lo podemos ver aún más a profundidad en “Vigilar y castigar”<sup>2</sup>. A partir de esta perspectiva teórica y metodológica las preguntas por el ocio en la escuela tienen relevancia.

Si bien, el concepto de ocio en Colombia ha sido abordado desde diversas perspectivas, tanto históricas como sociológicas, en este trabajo nos propusimos una aproximación desde la perspectiva de Michel Foucault, a partir de su caja de herramientas - la utilizada-, esto, permite entender el ocio como una construcción social en el marco de un cierto ejercicio del poder. Encontramos en este sentido, que el ocio fue utilizado como una forma de control social y como una herramienta para el desarrollo personal y social; de esa forma, también se examinaron las relaciones posibles entre los conceptos ocio, lúdica, tiempo libre y juego en la escuela y en relación con los sujetos a finales del siglo XX a partir de la clasificación y análisis del material bibliográfico y documental existente.

En dicha revisión del concepto de ocio se procedió a identificar las fuerzas y técnicas asociadas a las prácticas de ocio en el contexto escolar colombiano, esto permitió revisar lo acontecido con el término y el por qué está asociado a otros conceptos; por tal motivo, para llegar a lo mencionado, fue necesario acercarse al establecimiento del discurso sobre el ocio en las escuelas colombianas de finales del siglo XX en la idea de comprender cómo estas prácticas fueron configuradas, reguladas o transformadas a lo largo del periodo de investigación.

Para continuar con el abordaje, en el contexto de las escuelas bogotanas, el concepto de ocio se ha transformado de forma significativa durante el siglo XX. De ser una actividad marginal, se ha convertido en una parte integral del proceso educativo. ¿Pero, esto si es posible dada la comprensión del concepto? Vale reconocer que dicha transformación al parecer ha estado

---

<sup>1</sup> FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Editorial Carpe Diem Ediciones. 1991, p. 52.

<sup>2</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo Veintiuno Editores Argentina. 2002.

vinculada a los cambios de época, en las últimas décadas, se ha reconocido que el ocio es una actividad fundamental para el desarrollo personal y social de los estudiantes. De otro lado, se considera que el ocio puede ser utilizado como una herramienta para promover la creatividad, la innovación y el aprendizaje autónomo.

Para comprender cómo surgió la (re)conceptualización del concepto de ocio en Colombia hacia 1980, se vislumbraban elementos que al parecer permearon desde la ley 21 de 1982<sup>3</sup> que modificó el régimen del subsidio familiar y las cajas de compensación, estas cajas aunque emergen de principios de los derechos laborales, se constituye posteriormente como una alternativa real, para la existencia de las prácticas llamadas de ocio; dichas cajas de compensación tenían un objetivo en especial y era ocupar el tiempo de los trabajadores y posteriormente de la familia con actividades de esparcimiento y disfrute; este aspecto obedeció a las dinámicas globales tanto políticas como culturales, en efecto, estas dinámicas no solamente cubrían el trabajo sino que ahora vendría a tener un espacio en inmediaciones de la escuela, un espacio externo al ocio - ya no solo era el recreo-, que obraría en el mismo sentido, posibilitar el esparcimiento de las familias, ofreciendo apoyo a disciplinas escolares como la educación física, las artes plásticas y las matemáticas recreativas. Pero no fue hasta 1991 que se consolidó como una práctica propiciando espacios y dinámicas y teniendo en cuenta las diferentes perspectivas dentro del proceso de la escolarización; una escuela que buscaba ya no el disciplinamiento del cuerpo sino la armonización del mismo para el disfrute dentro de los componentes pedagógicos; es decir, se buscaba aprendizajes significativos que tuviesen correlación con su entorno, que los estudiantes tuviesen lugares propicios para el aprendizaje, visiones desde la psicología y la sociología.

Dicho lo anterior, es necesario analizar las relaciones de poder que se establecieron en el país durante la época de los 90's; en este tiempo la sociedad se distancia de las necesidades de la actividad recreativa para plegarse a los derechos que dicha ley instaura para todas las personas como fueron la recreación, el deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. Ello acompañado de una mejor calidad de vida para la sociedad a través de la nueva generación

---

<sup>3</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 21. Capítulo IV. Artículo 38. Diario Oficial No. 35.939. 22 de enero de 1982, p. 6.

de sujetos axiológicamente morales y éticos, tal como se consigna en la Constitución Política de Colombia de 1991<sup>4</sup>, en su artículo 52 de los derechos sociales, económicos y culturales.

Comencemos de nuevo, partiendo del concepto que la Real Academia Española, tiene acerca del ocio: “Cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad”<sup>5</sup>. Para el sociólogo francés Dumazedier<sup>6</sup>, el ocio es como una esfera significativa de la vida humana, no simplemente como tiempo libre o inactividad, sino como una actividad positiva y enriquecedora. Para él, el ocio no se limita a actividades de entretenimiento, sino que incluye cualquier actividad que el individuo realice de manera voluntaria para su propio disfrute, desarrollo personal y satisfacción, destacando la importancia de utilizar el tiempo libre de manera creativa y constructiva, promoviendo actividades que contribuyan al bienestar individual y colectivo.

Para este autor, el ocio tiene las siguientes condiciones: diversión, desarrollo de la persona, descanso, sociabilidad, educación del tiempo libre, percepción de libertad, calidad de vida, creatividad e ingenio. Y lo ha sido considerado como fenómeno liberador, creador y contestatario<sup>7</sup>. En la misma línea, también para el autor, el ocio se transforma en reparador de los deterioros físicos y nerviosos provocados por las tensiones consecutivas en el ejercicio<sup>8</sup> de la formación de los estudiantes que mediante la lúdica se relacionan con la recreación en cuanto a posibilidad expresiva, formadora de sensibilidad, comunicación e integración cultural y social. Y como espacio de encuentro con la naturaleza, la cultura y las propias potencialidades individuales. En tanto, la UNICEF<sup>9</sup> en el libro de los derechos de los niños y adolescentes (derecho número 31) dictamina al ocio y la cultura como pilares fundamentales y reguladores de los Estados que deben proporcionarle a los niños, niñas y adolescentes oportunidades apropiadas para que puedan acceder al descanso y a las actividades recreativas y culturales. Esto lo complementa la Ley 12 de 1991, en la convención

---

<sup>4</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Artículo 52 del capítulo 2. De los derechos sociales, económicos y culturales. 7 de julio de 1991.

<sup>5</sup> Definición de ocio por el Diccionario de la Real lengua española. 2001.

<sup>6</sup> DUMAZEDIER, Joffre. Hacia una civilización del ocio. Editorial Estela S.A. 1º edición junio. 1964.

<sup>7</sup> Ibid., p. 28.

<sup>8</sup> DUMAZEDIER, Joffre. Significaciones del ocio en una sociedad industrial y democrática. Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea, Madrid, Narcea, 1980, p. 357.

<sup>9</sup> Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Defiende con convicción que promover los derechos del niño y cuidar de los más pequeños de todo el mundo constituye la base del desarrollo humano.

internacional sobre los derechos de los niños, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, en el Congreso Nacional de Colombia, de igual manera como lo dictamina el artículo 31 de la misma ley, los Estados respetarán, promoverán y reconocerán el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes plenamente en la vida artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad<sup>10</sup>.

De lo anterior, podríamos afirmar el modo en que lo estipulado en la Ley 181 de 1995, acerca del fomento de la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre se constituyen en elementos fundamentales de la educación y la formación de la persona. Constituyéndose en parte integrante del servicio público educativo. Como señala la ley, el estado garantiza la participación democrática de sus habitantes para organizar la práctica de ocio y del tiempo libre sin ninguna clase de discriminación en todo el territorio nacional, el aprovechamiento del tiempo libre es el uso constructivo que el ser humano hace de él, en beneficio de su enriquecimiento personal y del disfrute de la vida en forma individual o colectiva<sup>11</sup>. A su vez, el ocio desde la mirada de Joffre Dumazedier<sup>12</sup> tiene tres funciones que son descanso, diversión y desarrollo personal. Adicional a ello, en términos de educación extraescolar es la que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos fundamentales para la formación integral de la niñez y de los jóvenes para la transformación del mundo juvenil con el propósito de que éste incorpore sus ideas, valores y su propio dinamismo interno al proceso de desarrollo de la Nación.<sup>13</sup> Se afirma que dicha educación complementa la brindada por la familia y la escuela y, se realiza por medio de organizaciones, asociaciones o movimientos para la niñez o la juventud e instituciones sin ánimo de lucro que tengan como objetivo prestar este servicio a las nuevas generaciones<sup>14</sup>.

---

<sup>10</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 12. Artículo 31. Diario Oficial Número 139640 de enero 22 de 1991, p. 14.

<sup>11</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Título II Artículo 5. 18 de enero de 1995, p. 3.

<sup>12</sup> DUMAZEDIER, Joffre. Hacia una civilización del ocio. Barcelona, Estela. 1964, p. 18.

<sup>13</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Principios Fundamentales. Título II. De la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación extraescolar. Artículo 5. Diario Oficial Número 41679 de enero 18 de 1995, p. 3.

<sup>14</sup> Ibid.

Al parecer, el tiempo libre se relaciona con el ocio comprendido como condición humana libre de imposiciones y espacio de creatividad y expresión<sup>15</sup>. En diversos ámbitos como el escolar, familiar y social, el ocio se ha considerado libertad y creatividad, concepto que tiende a interpretarse como cesación de la actividad laboral, opuesta a la productividad. Sin embargo, se hace necesaria la reconceptualización de dicho carácter creativo y libre del ocio.

Para el siglo XX, especialmente en occidente a partir de la década de los años 60. Las industrias culturales, como la televisión, el cine y la música, comenzaron a ofrecer una amplia gama de actividades de ocio que los individuos podían consumir en su tiempo libre. Aunque la asimilación/oposición entre ocio y tiempo libre sea un fenómeno específico de la segunda mitad del pasado siglo, no se puede ocultar el consenso sobre la consideración del tiempo libre como derecho social de todo ser humano. A nivel intelectual la respuesta estaba clara en la década de los 60, cuando el autor De Grazia afirmó que, el tiempo libre se refiere a una forma determinada de calcular una determinada clase de tiempo; el ocio es una forma de ser, una condición del hombre<sup>16</sup>.

Dicho lo anterior, la presente investigación va direccionada a analizar la emergencia del concepto de ocio en las escuelas de Bogotá, concepto en relación con otros conceptos principalmente con el concepto de juego. Análisis que considerará otros conceptos como el de prácticas de subjetivación, tiempo liberado (tiempo medible y cuantificable), sujeto y cuerpo y saberes escolares. El ejercicio del ocio, entendido como una vivencia humana, se relaciona necesariamente con nuestro tiempo subjetivo, con referencia a una actividad objetiva realizada con un sujeto mediante su cuerpo, esto deja una experiencia autotélica por la capacidad de sentido que orienta al desarrollo personal del individuo al decir de Cabezas<sup>17</sup>. La arqueología permite rastrear las diferentes definiciones del concepto a finales del siglo XX, así como la genealogía favorece el análisis de las fuerzas que hicieron posible que tal conceptualización emergiera como los cambios operados en el concepto mismo y en el espacio educativo en particular. Dicho lo anterior, se pretende rastrear la emergencia del concepto de ocio en Colombia, el lugar que tiene en la escuela, el rol que juega el sujeto en

---

<sup>15</sup> DUMAZEDIER, Joffre. Óp. Cit., p. 21.

<sup>16</sup> DE GRAZIA, Sebastián. Tiempo, Trabajo y ocio. Madrid. Tecnos. 1966, p. 19.

<sup>17</sup> CUENCA, Juan. Ocio humanista. Editorial Universidad de Deusto. Núm. 16. Bilbao, España. 2000, p. 92.

su desarrollo y las fuerzas en juego para hacer que tal concepto se asimile al de juego y al de tiempo libre.

Por lo anterior, surgen los siguientes interrogantes: ¿El ocio subjetiva las prácticas del sujeto? ¿Cómo se relaciona el ocio con: el Ludus y la Paideia? ¿Cuáles son las variaciones que tiene el sujeto en su práctica de ocio? ¿Circuló el concepto de ocio en el dispositivo escolar? ¿Cómo se define el ocio en la escuela?

Presentadas estas incógnitas; rastreamos y nos encaminamos hacia el objetivo general, revisando las manifestaciones que tuvo el ocio en el contexto extraescolar en los ámbitos académicos, cotidianos y sociales, a partir de la clasificación y tematización de la fuente primaria, para poder identificar a partir de los conceptos clave, los enunciados referidos al ocio y sus relaciones. Todo esto, para establecer el discurso que se fue consolidando acerca del concepto de ocio en Bogotá.

En este sentido, Caillois señala que hubo una transición por parte del concepto de ocio, este concepto se sustenta epistemológica e históricamente de la significación que tuvo en la antigua Grecia y en Roma principalmente de los conceptos de “Paideia” y “Ludus”<sup>18</sup>, y lo que hoy en la contemporaneidad se entiende por ocio, lúdica, tiempo libre y juego. Ahora bien, en el estado del arte o antecedentes del concepto, vale recordar que lo acontecido en la Grecia antigua con el ocio (*scholé*) representaba ante todo un estado de liberación de la necesidad de trabajar (*ascholia*), que se convertía en primordial para la búsqueda de la sabiduría y la práctica del modo de vivir. Ello reside en la esencia del helenismo y su contraposición con la barbarie. Aristóteles veía en el ocio una de las características fundamentales del hombre libre griego, como dice en su libro la política “pues se necesita ocio para el nacimiento de la virtud y para las actividades políticas”<sup>19</sup>, de allí que entendamos que el ocio en la Grecia antigua se relacionaba por excelencia con el espíritu y la cultura.

---

<sup>18</sup> CAILLOIS, Roger. Los juegos y los hombres (la máscara y el vértigo). México, Fondo de Cultura. Económica. 1986, p. 68.

<sup>19</sup> ARISTÓTELES. La política. Editorial Gredos S.A. Madrid, España. 1988, p. 421.

Esto permitirá comprender el lugar que hoy tiene el ocio y un pasado lejano, y el papel jugado en la sociedad, juntos con sus diferencias, la comprensión acerca de la pérdida de tiempo sin producción, la ociosidad como medio heterotópico, la procrastinación de las actividades y/o labores por parte del sujeto.

Partimos de afirmar que para el siglo XIX el ocio se asociaba principalmente con el descanso y la distracción. Se consideraba necesarias las actividades de recreo para el equilibrio físico y mental de los alumnos, pero no se consideraba un elemento importante del proceso educativo. A partir del siglo XX, el ocio comienza a ganar importancia en las escuelas bogotanas a finales del siglo, incluyendo actividades de ocio en el currículo escolar, como el deporte, la música y el arte. Estas actividades se consideran como una forma de desarrollar las habilidades y capacidades de los estudiantes, así como de promover su formación integral.

La presente investigación tiene su emergencia en el marco de la educación, en la formación del cuerpo a partir de prácticas recreativas y su participación en procesos de subjetivación<sup>20</sup>. A finales del siglo XX en las escuelas bogotanas parece emerger el ocio como un fenómeno que ha sido tradicionalmente subestimado en su significado dentro y fuera del proceso educativo. Desde una perspectiva Foucaultiana, que analiza cómo las relaciones de poder moldean y controlan las prácticas sociales; es esencial explorar de qué modo tales dinámicas han operado en la gestión y concepción del ocio en el entorno escolar.

Para dicha comprensión narrada en las anteriores líneas fue necesario abordar conceptos como Ludus y Paideia, fundamentados por Johan Huizinga y Roger Caillois; si bien, desde la perspectiva de Huizinga, el "Ludus"<sup>21</sup> refiere a la esencia del juego como una actividad intrínsecamente humana que trasciende las barreras culturales y temporales. Huizinga sostiene que el juego no es simplemente un pasatiempo superficial, sino una manifestación profunda de la creatividad y la expresión humana. En su análisis, el juego es una actividad libre, separada de la vida cotidiana, que posee reglas y normas propias y genera un sentido de comunidad y competencia. Por el otro lado, al explorar el "Ludus" se permite entrelazar

---

<sup>21</sup> HUIZINGA. Johan. Homo Ludens. Alianza editorial/Emecé editores. 1938.

cómo el juego puede ser una poderosa fuente de aprendizaje, una forma en la que los individuos desarrollan habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

En el caso de Caillois, el concepto de "Paideia" se enfrenta al de "Ludus"<sup>22</sup>, ambas relacionadas con la educación y la formación del individuo. Caillois está más enfocado en cómo los juegos y las actividades lúdicas pueden tener un valor educativo y moral para el sujeto. Adicionalmente, considera que los juegos pueden transmitir valores y normas culturales, fomentando la cooperación y la solidaridad entre los sujetos, así como promover la resolución de problemas y la creatividad. Respecto al concepto "Paideia" representa la dimensión individual que habla del deseo del sujeto y que parece entrar en tensión con el Ludus de la escuela: actividades jugadas con un propósito educativo declarado de antemano.

A lo largo de esta exploración, se consideró cómo estas dos perspectivas, la de Huizinga y la de Caillois, convergen y divergen en su comprensión del juego y la educación. Además, interesó pensar cómo estas ideas pudieron iluminar nuestra comprensión de cómo el juego y el ocio interactúan en nuestra vida diaria y en la cultura en general. El juego y el ocio en la educación, entendidos desde estas perspectivas, se revelan como elementos fundamentales de la experiencia humana que merecen un análisis más profundo y una reflexión crítica en el contexto. Aunque el ocio puede ser conceptualizado como un espacio para la liberación, la creatividad y el desarrollo individual, en muchas ocasiones ha sido relegado a un plano secundario en el sistema educativo colombiano. La mirada Foucaultiana permitirá comprender cómo las instituciones educativas, han entendido el tiempo de ocio de los estudiantes.

## **1.1 TEMPORALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

La pregunta en el presente del ¿por qué se habla de ocio en las escuelas y qué fuerzas permitieron que el discurso en torno al concepto de ocio circulara?; surge de las inquietudes por el concepto de ocio y si su referencia era la misma referencia de juego, lúdica y tiempo

---

<sup>22</sup> CAILLOIS, Roger. Los juegos y los hombres (la máscara y el vértigo). México, Fondo de Cultura. Económica. 1986, p. 42.

libre; en este sentido, se tuvo el interés de indagar su existencia y circulación en los años 90 en Colombia.

Este abordaje posibilita acercarse a ciertas posturas respecto del concepto de ocio y su práctica discursiva en la escuela, que seguramente tuvo que ver con el cambio del ideal de sujeto, también del tiempo ahora dedicado a las actividades académicas. En este sentido, el ocio es incluido en la escuela desde la Ley 115 de 1994 y desde la Constitución Política de 1991 artículo 44: derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, y el artículo 52 donde se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. Una intensión fue al del placer en la escuela como lo menciona Trilla Berner en su artículo de la “Revisión de los conceptos de tiempo libre y Ocio”. “El caso infantil” de 1991.

Dichas políticas convergerían en intencionalidades convertidas en fuerzas que disipan ciertos discursos y yuxtaponen otros; esto permitiría que el ocio ya no fuese concebido como lo señala Ospina de Fonseca, Helena<sup>23</sup> “negar el negocio” sino ahora fuese reinterpretada como una “actividad placentera” y útil en las aulas de clase. Cuando cerca de los años 60, los discursos oscilaban en “aprovechar el tiempo” y “reducir la ociosidad” ahora en los 90, tomaría un nuevo lugar emergente desde la creatividad como “disfrutar y aprovechar cada actividad con placer”; estos imaginarios harían que los estudiantes, tuviesen un “goce o tiempo para sí mismo” como lo señala Joseph Leif<sup>24</sup> en su obra del “tiempo libre y tiempo para uno mismo. Un reto educativo y cultural” de 1991; al momento de aprender materias que se consideraban abrumadoras, por ejemplo, por medio del juego. Es decir, el ocio ya no pasa por el “recreo” sino ahora se toma el “lugar de clases”.

Para mirar el concepto de ocio que circuló en las escuelas colombianas fue necesario analizar las condiciones que dieron lugar al concepto de ocio como práctica discursiva escolar y que, a su vez, permitió que cierta escuela se entendiera y acogiera elementos del ocio como el

---

<sup>23</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. La opinión. 28 junio, 2000, p. 16.

<sup>24</sup> LEIF, Joseph. La verdadera naturaleza del juego. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1978, p. 125.

juego, las actividades lúdicas y el aprovechamiento del tiempo libre; a su vez, sustentado desde las premisas de la constitución de 1991.

Dicho lo anterior, se tuvo un proceso de revisión documental en la que el archivo favoreció la selección de enunciados, dicho de otro modo, entregó los datos susceptibles de analizarse revisó desde la década de 1980 hasta 2010; los años en donde el concepto circuló con mayor fuerza en Colombia serían en la década del 90,<sup>25</sup> tributaría el aprovechamiento del tiempo libre desde los elementos fundamentales de la educación y los factores básicos en la formación integral de la persona; por otra parte, la implementación de los lineamientos curriculares del ocio en la escuela permitieron su estabilización en el marco educativo como mediador lúdico; estas fuerzas permitieron y posibilitaron que el ocio en la escuela se hiciera presente y sobre todo en las áreas como la Educación física con la recreación y el juego.

Conforme a lo anterior, también el ocio aparentemente juega un rol distinto de lo que se concebía en otras épocas, utilizándolo como superficie escolar y mediadora del aprendizaje, esto nos permite indagar acerca del cómo se sitúa el ocio en la actualidad y de qué modo lo ponen a jugar en el proyecto educativo y formación de sujetos hoy.

Inicialmente el capítulo del tiempo libre y el ocio muestra los acercamientos conceptuales a los términos anteriormente señalados, desde diferentes puntos de vista como el económico, social, político y filosófico; en este capítulo se logrará observar las diferentes fuerzas que hicieron posible hablar de un ocio distinto al tiempo libre, la circulación de los conceptos en la escuela y su fundamentación en lo que tiene que ver con el ámbito legislativo.

Posteriormente, el capítulo del ideal a la realidad social se ocupa de mostrar los discursos que circularon entorno a lo eclesiástico, con la mirada del tiempo libre y su inmersión en lo que tiene que ver con lo laboral, en función del desarrollo como política internacional desde organizaciones como la UNESCO, UNICEF y el ICBF; y asimismo, los estatutos nacionales

---

<sup>25</sup>CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 181. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Santa fe de Bogotá D.C. Diario oficial. 1995. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 4.

con la implementación del salto social en el periodo del gobierno del presidente Ernesto Samper en lo que corresponde al periodo de investigación a finales del siglo XX.

Finalmente, el último capítulo titulado la educación: obra de todos, se permite hacer un recorrido en las diferentes fuerzas que consolidaron el ocio. Estas fuerzas como la familia, la escuela y las propias leyes que circularon e hicieron posible abordar el concepto de ocio dentro y fuera de la escuela, esto posibilitó que el ocio como concepto tomara un grande aliento y se posicionara en el marco de discusiones educativas.

## 2. CAPÍTULO II. LA SOCIEDAD DEL OCIO NO ES IGUAL A LA SOCIEDAD DEL TIEMPO LIBRE<sup>26</sup>

Para finales del siglo XX la sociedad colombiana experimentaba cambios en razón a los hechos y dinámicas en las décadas recientes: cambios políticos, económicos, sociales y culturales. Acontecimientos que favorecieron un entendimiento particular de los conceptos ocio y tiempo libre en la educación escolar, en donde el fenómeno emergió de manera diversa gracias a las prácticas educativas extraescolares que constituyeron prácticas en jornadas extendidas y aportando a la profundización de actividades deportivas y culturales, mediante talleres de arte, música, teatro y deportes al aire libre.

Cambios, que resultaron en nuevos objetivos para la educación como señala el autor Gaspar Rullán Buades en su artículo titulado “Del ocio al negocio... y otra vez al ocio”<sup>27</sup> donde menciona que "estudiar no para el trabajo sino para la vida"<sup>28</sup>; nuevos contenidos, para dejar de enseñar cosas inútiles, nuevas escuelas en donde las aulas se impregnen de ambientes agradables, nuevos maestros con más experiencia y conocimientos que títulos, y nuevos estudiantes menos rígidos, y finalmente nuevos horarios. En el futuro no deberían ser los estudiantes los que se adaptasen a los horarios de los centros docentes.

Estos pequeños cambios muestran la visión de país que para los años 90 en la que sobresalía el aspecto económico fiel muestra de esos cambios fueron las misiones Currie y Lebrecht quienes encaminaron unas políticas económicas alrededor del desarrollo y la globalización. Entonces, se podría inferir que dichos cambios, favorecen una educación pensada para el trabajo que se traduce en productividad y efectividad respecto al tiempo.

Las escuelas Bogotanas enfrentaban nuevos desafíos como el tecnológico, las reformas educativas, reformas curriculares, infraestructuras escolares, la nueva percepción de productividad como la menciona Manuel Cuenca<sup>29</sup> ya que está orientada al aumento de valor

---

<sup>26</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 30.

<sup>27</sup> RULLÁN, Gaspar. Del ocio al negocio... y otra vez al ocio. 1997, p. 191.

<sup>28</sup> Ibid.

<sup>29</sup> CUENCA, Manuel. Ocio humanista. Universidad de Deusto. 2000, p. 285.

de la información en la educación escolar en aras de la calidad educativa y el progreso social vinculando al concepto de calidad y producción personal. Sin embargo, la inversión de tiempo implicó nuevas reformas como la de 1994 que exponían ya no el desenfrenado impulso al trabajo, sino ahora se incluía la pausa, la quietud, el descanso, la diversión en pro del desarrollo personal<sup>30</sup>. De igual modo, esto implicaba un nuevo entendimiento frente al término de productividad. “La productividad se entendía como posibilidad de transformación social. “Se puede producir porque es un valor en sí o porque es un medio para ser mejor”<sup>31</sup>, esto en clave de la configuración del sujeto y del valor que tiene en sí mismo.

Es decir, ahora las escuelas colombianas deberían considerar el ser y ya no tanto el hacer<sup>32</sup>, pero esto no por una razón filosófica, sino por una invarianza en el discurso capitalista y las nuevas potencias empresariales que consideraban importante introducir actividades para el empleado con miras a su esparcimiento. En consonancia con ello, las cajas de compensación como las empresas de turismo, y a su vez la escuela debía implementar algunas de estas dinámicas, por ejemplo, como las excursiones, salidas pedagógicas<sup>33</sup>, etc., que, si bien se desarrollaban antes de la década de los 90's, ahora enfatizaba en su intencionalidad recogida en la reforma del 94 durante el gobierno de Ernesto Samper, reformas sobre la ya transformada educación a partir de la tecnología educativa.

Ahora bien, con estas prácticas el estudiante vendría a tener un tiempo complementario, este tiempo era utilizado para diferentes actividades de goce personal e individual, tiempo sobre el que se discutía, interrogando sus implicaciones como su denominación: tiempo libre o tiempo de ocio. Desde la UNESCO, al tiempo de ocio se le definió como “un espacio creativo, de expansión de la personalidad, de contenido lúdico, formativo y auto expresivo, de signo liberador”<sup>34</sup>, diferenciándolo del tiempo libre entendido como: “un tiempo de libertad para la libertad”<sup>35</sup>; estos dos conceptos se presentan similares en la definición, pero aparentemente no en su propósito y en su uso al decir de Martínez de Morentin de Goñi, y

---

30 LÓPEZ, Eloísa. El ocio. Perspectiva pedagógica. Revista complutense de educación. 1993, p. 77.

31 MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 14.

32 EL TIEMPO. Oda griega al ocio. El derecho al ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 1 de mayo de 1989, p. 7.

33 Lleras, C. El excursionismo y la educación física, intelectual y mora. En La gran excursión escolar. S.f.

34 MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 32.

35 Ibid., p. 22.

Ferreras Orbegozo<sup>36</sup>: “El ocio y el tiempo libre se entienden, pues, como un tiempo socialmente útil, productivo. Lo que quiere decir que en el ocio y en el tiempo libre han de conjugarse aquellos criterios de valor que orienten a una actividad creativa e inventiva y a una realización personal”<sup>37</sup>.

Dicha cuestión coloca en disputa dos términos cuya raíz etimológica es distinta. Véase desde la perspectiva del sociólogo francés Joffre Dumazedier al ocio como “el conjunto de operaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente sea para descansar o para divertirse, o para desarrollar su información o su formación desinteresada”<sup>38</sup>. No obstante, para antes de los años 70’s el ocio era percibido como algo negativo desde la religión, el trabajo y la escuela, ya que este término implicaba pereza y lentitud. Aspectos que no favorecían la escolarización; sin embargo, algunas fuerzas venían acompañadas de intenciones como la promoción del capitalismo en la escuela en términos de productividad y utilidad, ya que el ocio (tiempo precioso para la actividad económica), era susceptible de convertirse en un negocio). El asueto, el tiempo libre y el ocio (como se le entiende ahora) se han transformado en quehacer, tarea y ausencia de ocio; es decir en negocio, en negación del ocio. En las sociedades industriales ha nacido una industria más: La del ocio”<sup>39</sup>. Para este trabajo, la tensión será permanente entre el concepto de ocio en constante disputa con el tiempo libre, ya que, los dos se han usado para referirse a una actividad de disfrute en un tiempo complementario o adicional como beneficio para el desarrollo personal, cuyo efecto se puede ver en el trabajo productivo bien hecho. Pocos años, como 1990 han sido tan fecundos en la formulación de grandes propósitos encaminados a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos<sup>40</sup>, calidad que en cierta parte se ve afectada directamente con el quehacer diario, ya que hay múltiples propósitos económicos y laborales dispuestos a ocupar el tiempo mediante actividades a la ciudadanía; este aspecto se ve reflejado con el gran propósito de vida: tiempo para vivir o para morir<sup>41</sup>. Dicho paradigma encaminó gran parte la educación de la niñez con el énfasis del goce y el disfrute para que las actividades fueran direccionadas

---

36 Ibid., p. 30.

37 Ibid., p. 14.

38 OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. La opinión. 28 junio, 2000, p. 16.

39 MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. I ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 12.

40 GUERRA, José. ¿Qué hacer con el tiempo libre? El tiempo, Bogotá D. C. 12, abril, 1990, p.3.

41 Ibid.

hacia el placer ya que sin más remedio tendrían el mismo destino: la muerte. En este punto uno de los grandes propósitos o retos se concreta en este interrogante que se hace el ciudadano y es ¿qué hacer con el tiempo libre? es decir, si cada vez en el orden individual y en el colectivo pugnamos por reducir las horas laborales por disponer de más tiempo libre ¿Cómo nos vamos a preparar para manejarlo adecuadamente?<sup>42</sup>. Estas y otras preguntas eran puestas directamente en la escuela para su mismo tratamiento. Allí -se afirma-, comienzan a emplearse una serie de dinámicas con los niños que inician con júbilo su vida, en una sociedad asediada por el ocio y por el tiempo libre; sin embargo, como se venía señalando, no se trata de un año cualquiera.

Uno de los grandes propósitos de la década o retos se concretaba en el interrogante ¿Cómo usar el tiempo libre para vivir? Este interrogante circulaba por la sociedad agobiada debido a las extensas horas de trabajo y de estudio, lo que generó tensiones frente a las actividades que emergían como fundamentales: ser voluntarias, creadoras y gratas para el hombre<sup>43</sup>, que se desarrollaban a pesar de la gran demanda laboral, actividades que se daban durante el tiempo de ocio. Sin embargo, este tiempo era consumido por la racionalización del tiempo libre que fue la alternativa más eficiente para frenar los hábitos nocivos (alcohol, cigarrillo, Marihuana, Cocaína, Basuco, Metacualona, Valium, etc.)<sup>44</sup> y el tiempo libre que, por su mala utilización, pudo considerarse como el factor que generó y estimuló esos malos comportamientos del individuo.

Sin embargo, se encuentra una gran preocupación sobre el uso del tiempo libre, ya que cuando se hace indebidamente, es un tiempo propicio para el consumo de sustancias adictivas, el estudio dice que el alcohol es la sustancia adictiva de más alto consumo entre la población estudiantil<sup>45</sup>. Examinando el aspecto fundante del tiempo libre en la sociedad, la investigación establece la estrecha relación entre los consumos nocivos y los malos comportamientos a que los sujetos están expuestos por la mala utilización del tiempo, lo que lleva implícito la necesidad de saber que habría de hacerse con esas horas libres que, sumadas

---

<sup>42</sup> Ibid.

<sup>43</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. La opinión. 28 junio, 2000, p. 16.

<sup>44</sup> Ibid., p.3.

<sup>45</sup> Ibid., p.3.

a las ya disponibles por el sujeto, o bien alimentaría el ocio y los riesgos del tiempo mal utilizado.

Por consiguiente, serán estos factores fundamentales los que juegan en el sujeto a la hora de destinar el tiempo de ocio o tiempo libre a qué actividades. Son estos análisis los que se empeñan a mostrarle al sujeto que el artículo más valioso en los días, y en el futuro, es el tiempo. Tiempo para morir o para vivir, según sepa administrarlo de puertas para adentro o de puertas para afuera; dicho lo anterior, el tiempo será un objeto de estudio, pero sobre todo de discusiones en lo que respecta a la educación y a la vida social.

Los paradigmas que aquejaban a la sociedad colombiana en la década de los 90s se comprenden en este discurso como fuerzas esenciales en la vida de los pueblos que nunca se debieron descuidar: el tiempo libre, el ocio, que nunca será un no hacer nada<sup>46</sup>, un “*dolce far niente*”, sino una oportunidad más de mantener la tensión y la paz creadora del espíritu, un ir hasta las cosas con renovado entusiasmo y sostenida ilusión, una nueva forma de vida. <sup>47</sup>, Desde el lugar de la religión cristiana esto se afirma: Ese tesoro invaluable del tiempo, que no se repite jamás, que solo se redime en y con la dimensión de lo sobrenatural y eterno, con los Sacramentos cristianos, hay que saberlo medir y sopesar muy bien para que rinda lo que tiene que rendir<sup>48</sup>.

La preocupación del Estado se recoge en 1995 mediante la Ley 181 del Congreso de Colombia en la idea de contribuir al desarrollo de la educación familiar, escolar y extraescolar de la niñez y de la juventud respecto de la utilización más conveniente del tiempo libre, invitando a la realización de actividades deportivas y recreativas como elementos fundamentales en su formación integral tanto personal como integrante de una comunidad<sup>49</sup>. El tiempo libre que responde a la mediación y la serenidad del alma, la cual será tema de análisis desde Michel Foucault que comprende “el alma real e incorpórea no es en absoluto sustancia; es el elemento en el que se articulan los efectos de determinado tipo de poder y la

---

<sup>46</sup> VARGAS, Enrique. Un mejor uso del tiempo libre. La nación. 31 julio de 1979, p. 8.

<sup>47</sup> Ibid.

<sup>48</sup> Ibid.

<sup>49</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Título I. Artículo 3°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p.2.

referencia de un saber, el engranaje por el cual las relaciones de poder y la referencia de un saber posible, y el saber prolonga y refuerza los efectos de poder”<sup>50</sup>. Según Vargas el alma del sujeto inmerso en el tiempo está fundada en la libertad, la cual exige un disciplinamiento interno y externo del cuerpo frente a aquellos objetivos a alcanzar imprimiéndole a ese tiempo su verdadero sentido y razón de ser, su verdadera utilidad para el sujeto y para los demás. Aquí el tiempo libre ya no se llamaba de ese modo, pasó a titularse ocio, que no es otra cosa que una ocupación del tiempo en el tiempo<sup>51</sup>. Y es el ocio también, olvido de uno mismo para pensar en los otros, en la convivencia y el espíritu de servicio para que el egoísmo no consuma ni destruya; el ocio, pues, lo presentan existiendo para la felicidad y el propio bien del otro<sup>52</sup>.

Todo lo que lo conduce al pensamiento respecto del tiempo y a su utilidad y que engrana elementos económicos, políticos y sobre todo sociales, inserta al hombre en lo social en dependencia de las actitudes ante la vida inculcadas en el hogar y en el centro educativo al cual asiste; el ocio las fomenta y facilita al ser como el psicólogo de la propia alma a la vez que medicina preventiva de muchos males y desadaptaciones<sup>53</sup>.

Dichos discursos empujaron a la sociedad, en particular a la escuela y a la familia a destinar tiempo para realizar actividades de ocio y favorecer esos tiempos a los alumnos y a los hijos, creando un nuevo concepto de tiempo libre, del tiempo con objetivos, con unas actividades sociales a realizar, y por lo mismo un nuevo concepto del espíritu responsable que forjaría de alguna manera el disciplinamiento físico y mental de cada sujeto para la sociedad de dicha década.

Sin embargo, las definiciones, las políticas expresadas en los discursos revisados muestran la ambigüedad de ambas definiciones: Tiempo libre y ocio. Favoreciendo la pregunta por una relación posible<sup>54</sup>.

---

<sup>50</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo Veintiuno Editores Argentina. 2002.

<sup>51</sup> VARGAS, Enrique. Op. Cit., p. 8.

<sup>53</sup> Ibid.

<sup>54</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 22.

Llegados a este punto, conviene subrayar la noción de ocio por parte del autor Roger Sue<sup>55</sup>, quien afirma que “a primera vista, el ocio atañe específicamente al individuo, puesto que depende de su libre elección, del ejercicio de su libertad”<sup>56</sup> es un consumo de tiempo,<sup>57</sup> tiempo socialmente útil y productivo.

Lo anteriormente mencionado, quiere decir que en ambos conceptos han de conjugarse en criterios de valor que guíen a una actividad de creación inventiva y a una autosatisfacción del individuo, en cada una no pueden faltar el desarrollo físico y la realización personal, espiritual o la motivación para impulsar iniciativas innovadoras y relaciones balanceadas entre los sujetos. Y sin embargo, no dejan de aparecer afirmaciones como que el ocio y el tiempo libre son un espacio-tiempo privilegiado para la promoción social y la mejora integral de la calidad de vida, porque el ser y la libertad viven en él desde sí mismos; la expresión y la comunicación son fruto sereno de un tiempo dilatado; la participación democrática y convivencial, prolongación de la libertad más primitiva recuperada; y la solidaridad y la concordia, la conclusión de unas relaciones percibidas como auténticas y sin tensiones añadidas<sup>58</sup>. Lo anterior las hace en un punto indistinguibles.

Ahora bien, al ahondar en lo que ha implicado políticamente que la emergencia del concepto de tiempo libre/ocio haya aparecido con tanta fuerza finalizando el siglo XX. Se encuentra un universo conceptual cuyo núcleo se sitúa en la educación. Las nociones de ocio y juego en las condiciones económicas y sociales (en la estructura del modelo capital) globalizados y optimizados para el sujeto, no se escapan de la realidad ineludible que presuponía una utopía en los sectores populares, de aquí se desprende el primer discurso de la época por parte de UNICEF que reconoce que los niños (seres humanos menores de 18 años) son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social, y con derecho a expresar libremente sus opiniones.<sup>59</sup> Más aún, basó su trabajo esencial en la convención sobre los derechos de los

---

<sup>55</sup> Sociólogo Francés contemporáneo, licenciado en Filosofía por el Instituto de Estudios Políticos de París y el Instituto Francés de Prensa, adicional a ello, realizó una renovación a la sociología del tiempo al invertir la tesis de Émilie Durkheim de una manera crítica en donde complejizó la noción del tiempo social integrando perspectivas más dinámicas y plurales, y adaptándola a los cambios de la modernidad a finales del siglo XX.

<sup>56</sup> SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987, p. 10.

<sup>57</sup> *Ibid.*, p. 24.

<sup>58</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 22.

<sup>59</sup> UNICEF. Convención sobre los derechos del niño. 20 de noviembre, 1989, p. 6.

niños, que fue acogida por la ONU en 1989, y ratificada en Colombia por medio de la Ley 12 de 1991 que dice que; el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad<sup>60</sup>.

Para tal fin, la UNICEF preparó el documento destinado para todos los maestros y alumnos del mundo, a esto Colombia se adhirió al plan con los 42 artículos de la convención sobre los derechos del niño que fueron divididos en cinco capítulos concretos, en el primero se encontraría lo relacionado a la calidad de vida del niño, la alimentación, salud, educación y dignidad; el segundo capítulo narra cómo los medios de comunicación adquieren responsabilidades en la promoción del bienestar del niño, en donde se filtran la sociedad y la familia como fuente principal del desarrollo del niño, en donde allí se ubicaría el tercer apartado, en el cual el niño estaba privado de su medio familiar, lo cual conllevó al Estado, a tomar responsabilidades entre las cuales se encontraban respetar los derechos y los deberes de los padres de familia en la educación extraescolar del niño, en el cuarto apartado se aproxima a una consigna y es el derecho a la igualdad. Incluido el derecho a ser protegido contra toda discriminación, porque para el quinto capítulo del documento, el niño tiene derecho a la protección contra el desempeño de cualquier trabajo que repercuta contra su integridad o entorpezca su desarrollo físico e intelectual.

En estos derechos enunciados y protegidos por la UNICEF como centrales para el desarrollo infantil, el juego cobra especial importancia. Para Roger Caillois el juego era un sistema de reglas, mismas reglas que definían si era o no un juego, es decir lo permitido y lo prohibido<sup>61</sup>, claro, hay ciertos casos en que los límites se borran y las reglas se disuelven, en dependencia con las elecciones que en su momento el sujeto adopte; sin embargo, esto significa que entre ambos polos exista una relación. El juego se mueve entre estos cuatro pilares visibilizados por Caillois: *Agon*, *Alea*, *Mimicry* y *Ilinx*. El *Agon* por su parte, era una reivindicación de las

---

<sup>60</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 12. Convención sobre el derecho de los niños. Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 39.640. 22 de enero de 1991, p. 1.

<sup>61</sup> CAILLOIS, Roger. Los juegos y los hombres. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1986, p. 11.

responsabilidades personales, el *Alea* una renuncia de la voluntad, un abandono al destino,<sup>62</sup> estas dos grandes categorías manifestaban actitudes opuestas y en cierto modo simétricas, porque ambas obedecían a una misma ley, la ley de la creación artificial entre los individuos que jugaban. Sea *Agon* o sea *Alea* el juego es entonces una tentativa de sustituir la confusión normal de la existencia común por situaciones perfectas. Estas son tales que el papel del mérito o del azar se muestra en ellas de manera clara e indiscutible<sup>63</sup>. *El Mimicry* era todo juego que suponía la aceptación temporal, el sujeto jugaba a creer, hacerse creer o hacer creer a los demás que era distinto de sí mismo. Esta categoría es donde el sujeto olvida, disfraz, despoja pasajeramente su personalidad para fingir ser otro, alterar su realidad, hablando de un sujeto escindido de sí mismo, con un cuerpo al que Michel Foucault definía como un cuerpo incomprensible, cuerpo penetrable y opaco, cuerpo abierto y cerrado: cuerpo utópico<sup>64</sup>.

Aquí conviene detenerse un momento para analizar las fuerzas del juego que intervinieron en la relación del cuerpo que juega, y el sujeto que se recrea por medio del cuerpo, esta relación no es tan lejana para el niño, como decía Foucault: después de todo, los niños tardan mucho tiempo en saber que tiene un cuerpo. Durante meses, durante más de un año, no tienen más que un cuerpo disperso, miembros, cavidades, orificios, y todo esto no se organiza, todo esto no se corporiza, literalmente sino en la imagen del espejo.<sup>65</sup> Respecto de *Ilinx*, Caillois hace referencia a un último tipo de juego que reúne a todas las actividades que buscan el vértigo, que consistía en un intento de destruir por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir a la conciencia lúcida una especie de pánico voluptuoso. En cualquiera de los casos, se trataba de alcanzar una especie de espasmos, de trance o de aturdimiento que provocaba la aniquilación de la realidad con una brusquedad soberana<sup>66</sup>.

Concluyendo, el ocio y el recreo no son lujos<sup>67</sup>, en la sociedad -afirman- son necesidades básicas que contribuyen al sano desarrollo del niño que juega, y que está protegido por las

---

<sup>62</sup> Ibid., p. 49.

<sup>63</sup> Ibid., p. 51.

<sup>64</sup> FOUCAULT, Michel. El cuerpo Utópico. Las heterotopías. 1. Ed. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 2010, p. 11.

<sup>65</sup> Ibid., p. 12.

<sup>66</sup> CAILLOIS, Roger. Los juegos y los hombres. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1986, p. 58.

<sup>67</sup> EL TIEMPO. Utopía que ojalá... El tiempo, Bogotá D. C. 18 febrero de 1990, p.10.

leyes de un país, amparado por la escuela y salvado por el espacio-tiempo en el que se desarrolla como ciudadano, una utopía obstinada dirá Foucault.

Existe un convencimiento acerca de que el ocio debe ser y significar para el hombre, ocasión para el fomento de su formación y cultura. El ocio ha de traducirse en la provisión de una serie de circunstancias intrínsecas para el sujeto que ayude al hombre a madurar y construir su personalidad<sup>68</sup>.

El siglo XX trajo consigo ciertas particularidades en favor de una cierta definición de ocio, por un lado, los sujetos durante la semana contaban con los días feriados, sábado y domingo, días en los que disponían de horas de descanso, descanso que socialmente era considerado por la sociedad capitalista, pereza e improductividad, sin embargo, para los sujetos que pasaban horas en el trabajo y en la escuela, esos días resultaban decisivos para el descanso, dando lugar al placer de no hacer nada<sup>69</sup>.

Siguiendo con este racionamiento del *dolce far niente*, que invadía los cuerpos de estos sujetos singulares en los días de descanso, discursos sancionatorios, señalaban como dichos sujetos mataban las horas entre el aburrimiento y la desgana, en el despilfarro del tono un tanto moral y físico que los llevaba a no hacer nada. Y sin embargo iba cobrando fuerza la idea de que el sujeto estaba en la obligación, de tomar partida por la organización de su ocio en los días de descanso para recuperar energías corporales y espirituales para el alma y el cuerpo<sup>70</sup>.

---

<sup>68</sup> LÓPEZ, Eloísa. El ocio. Perspectiva pedagógica. Revista complutense de educación. 1993, p. 79.

<sup>69</sup> SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987, p. 7.

<sup>70</sup> VARGAS, Enrique. Un mejor uso del tiempo libre. La nación. 31 julio de 1979, p. 8.

Figura 1. Un mejor uso del tiempo libre<sup>71</sup>.



Fuente: VARGAS (1979).

## 2.1 “EL OCIO NO ES UN PRIVILEGIO. ES UN DERECHO”<sup>72</sup>

El ocio se ha convertido en un negocio, bajo los criterios nacidos de la historia efectiva, entendida desde Michel Foucault como: “La historia será “efectiva” en la medida en que introduzca lo discontinuo en nuestro mismo ser. Divida nuestros sentimientos; dramatice nuestros instintos; multiplique nuestro cuerpo y lo oponga a sí mismo”<sup>73</sup>. El asunto del ocio se transformó en un quehacer diario desde la filosofía griega, que inventaron un término poco sugerente a primera vista, para indicar que el ocio: *Scholé*, del que derivará escuela, se refería al estado de la mente entregada a la sabiduría y al noble oficio de pensar. También, *Scholé* significaba ausencia de trabajo, conversación, estudio, descanso. Refería el tiempo en el que uno se apartaba de los negocios y del trabajo para bullir en las letras, las composiciones, la poesía y la música. En una palabra, para introducirse en la creación. Todo ello en una atmósfera de paz, sosiego y tranquilidad<sup>74</sup>.

Por otra parte, Roger Sue dice que: El ocio en nuestros días ya no es privilegio de una minoría, de una casta o de una clase; incluso aunque sigan existiendo desigualdades considerables,

---

<sup>71</sup> Ibid.

<sup>72</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 20.

<sup>73</sup> FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la genealogía, la historia. PRE—TEXTOS, 2004, p. 47

<sup>74</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 19.

toda la población tiene derecho a él.<sup>75</sup> En este sentido el ocio viene acaparar la atención de todas las clases sociales y hacer partícipe de las mismas, como lo menciona la UNICEF, los Estados deben proporcionarte oportunidades apropiadas para que puedas acceder al descanso y a las actividades recreativas.<sup>76</sup> Actividades que serían acompañadas por las cajas de compensación en las que el trabajador parte de su tiempo podía emplearlo en pequeños espacios de disfrute, a su vez, está soportada por la ley 181 de 1995 en su artículo 1º que adscribe los objetivos generales de la presente Ley son: el patrocinio, el fomento, la masificación, la divulgación, la planificación, la coordinación, la ejecución y el asesoramiento de la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre y la promoción de la educación extraescolar de la niñez y la juventud en todos los niveles y estamentos sociales del país, en desarrollo del derecho de todas las personas a ejercitar el libre acceso a una formación física y espiritual adecuadas. Así mismo, la implantación y fomento de la educación física para contribuir a la formación integral de la persona en todas sus edades y facilitarle el cumplimiento eficaz de sus obligaciones como miembro de la sociedad”<sup>77</sup>.

Es decir, por una parte, se promulga como ley estatutaria las actividades recreativas en los niños, y por otro, las cajas de compensación vendrían agrupar todo tipo de población especialmente los trabajadores, quienes eran los que aportaban un porcentaje de su devengado para que sus familias pudiesen disfrutar de ciertos espacios adaptados al disfrute y al descanso. No es fortuito que se crearan parques temáticos como Piscilago a principios de la década de los 90’s, donde nace como un espacio emergente y recreativo para las familias y especialmente el tiempo de ocio, un tiempo que venía para todas las edades y que agrupaba a las familias con actividades direccionadas con un objetivo especial, recargar de energías para trabajar mejor.

Aproximándose al enunciado de que el ocio no es un privilegio. Es un derecho nacido del hecho de ser humano. Además del derecho conexo que es el empleo y el trabajo remunerado,

---

<sup>75</sup> SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987, p. 18.

<sup>76</sup> UNICEF. Convención sobre los derechos del niño. Los niños, niñas y adolescentes te invitan a conocer sus derechos. P. 31.

<sup>77</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Título I. Artículo 1º. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 1.

el ocio lleva también conexas el derecho de la persona a la formación permanente y al progreso cultural. La concepción del ocio incluye en su seno esas dos dimensiones. El ocio, se afirma, como un espacio en el que la persona se recupera física y mentalmente del trabajo, y donde puede dar rienda suelta a sus capacidades creativas, en definitiva, culturales. Así, pues, el ocio ha de concebirse como un tiempo-espacio de crecimiento personal y comunitario en humanidad: “Planificar el ocio es dosificar la utopía”<sup>78</sup>. Afirmación de Foucault que permite recurrir al análisis que hace sobre la utopía; hacer una genealogía meticulosa sobre este concepto y ver las relaciones que hicieron posible vincularla con el ocio<sup>79</sup>.

Pero, cómo define Foucault la utopía para favorecer estos análisis en un contexto tan específico como el del periodo investigado:

La utopía es un lugar fuera de todos los lugares, pero es un lugar donde tendré un cuerpo *sin cuerpo*, un cuerpo que será bello, límpido, transparente, luminoso, veloz, colosal en su potencia, infinito en su duración, desligado, invisible, protegido, siempre transfigurado; y es bien posible que la utopía primera, aquella que es la más inextirpable en el corazón de los hombres, sea precisamente la utopía de un cuerpo incorpóreo<sup>80</sup>.

Según lo mencionado, no es difícil imaginar que la planificación que hacía el sujeto del ocio era empujada por la utopía; la distribución que se tenía implicaba una graduación singular de la utopía, anticipar una realidad ineludible a la utopía creadora de nuevas realidades adyacentes de un futuro incierto para el sujeto que organizaba su tiempo y dosificar su ocio<sup>81</sup>.

A su vez, la perspectiva de la UNESCO, con relación a los métodos educativos en el ocio resultaban relevantes para el logro de una sociedad más justa y humana, en el ejercicio que conjugaba criterios fundamentales de valor, tales como la Actividad creativa e inventiva; la

---

<sup>78</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 24.

<sup>79</sup> FOUCAULT, Michel. Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas. 1. Ed. Siglo XXI editores Argentina. 1968, p. 257.

<sup>80</sup> FOUCAULT, Michel. El cuerpo Utopico. Las heterotopías. 1. Ed. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 2010, p. 8.

<sup>81</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 24.

realización personal; la estimulación de las iniciativas; la relación con el universo en todas sus dimensiones éticas y morales y la valoración del ser y de la libertad<sup>82</sup>. De lo anterior, se infiere que la dosificación del ocio en relación con el sujeto estaba formulada bajo las condiciones de posibilidad del espacio tiempo en el cual se desarrollaban.

El ocio cumplía una función socio-terapéutica, y para ello desde la perspectiva del filósofo francés Roger Sue a partir de las funciones psicológicas se le otorgaron funciones de diversión y desarrollo, por un lado, la diversión provenía de varios ministerios: educación, de salud y de cultura<sup>83</sup>. Sin embargo, para garantizar el desarrollo pleno de la personalidad humana, y sin duda alguna, fortalecer el desarrollo de las diversiones sin alterar el concepto de trabajo se consideraba que:

El trabajo ya no es un fin en sí, excepto para una minoría de personas que encuentran suficientes satisfacciones en el ejercicio de su profesión. Ahora el trabajo se concibe más bien en función de los medios que proporciona para un disfrute óptimo de las diversiones. Los medios materiales no son únicos que entran en juego; al elegir un trabajo, se toman también en cuenta la posibilidad de ajustar los horarios, la calidad del ambiente de trabajo, la proximidad de un lugar de descanso y recreo<sup>84</sup>.

Así las cosas, se hacían necesarios los espacios de descanso, a tal grado que el descanso como sinónimo de reposo solía ser el principal componente del ocio moderno.

Como lo menciona Roger Sue: la diversión es también lo más cercano a la definición del ocio. El ocio y la diversión suponían la búsqueda del placer, del bienestar. Encontrarse a gusto, vivir de acuerdo consigo mismo, sin frenar las inclinaciones naturales, tal era la moral de los hedonistas<sup>85</sup>. Para este autor, esta era en parte, la ética del ocio moderno y de todas las formas de diversión de los cuerpos de la época, a los que estaban ligados; el desarrollo del ocio entrañaba la intersubjetividad del sujeto en conjunto con la moral del placer<sup>86</sup>.

---

<sup>82</sup> Ibid., p. 25.

<sup>83</sup> SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987, p. 79.

<sup>84</sup> Ibid., p. 68.

<sup>85</sup> Ibid., p. 80.

<sup>86</sup> Ibid.

Por el otro, la función de desarrollo; supuso que después de sus horas de trabajo el individuo tenía aún suficiente energía como para dedicarse a las actividades que pudieran formar parte de su desarrollo intelectual, artístico y físico. Y en menor medida extendida, ello dependería en parte de la educación y del nivel de escolaridad que se buscaba cierta polivalencia dentro de cada individuo, a fin de evitar las atroñas físicas o intelectuales que engendra un estilo de vida unidimensional. Por ello, el ocio solía fomentarse en las actividades de aficionados, en el mejor sentido de la palabra, por oposición a la vida profesional de cada sujeto<sup>87</sup>.

Función terapéutica que alcanza el ocio. Allí el sujeto elegía las actividades físicas a realizar durante un tiempo determinado, que si bien, aportaba a la calidad de vida, el bienestar y el equilibrio mental al cual se sometía durante la jornada tendría efectos terapéuticos y preventivos: La sociedad necesita una educación en el ocio para aprovechar el tiempo libre en la línea del crecimiento integral de las personas”<sup>88</sup>.

## **2.2 EL OCIO DISCIPLINA EL CUERPO Y CONTROLA EL ALMA**

El aprovechamiento de las zonas privilegiadas, como los parques naturales, los centros deportivos y las escuelas privadas eran un factor relevante a la hora de pensar sobre cómo los sujetos invertían su tiempo en actividades deportivas, de recreación y de esparcimiento; en este preciso punto el estado hace una intervención a nivel institucional emitiendo la ley 181 de 1995, exactamente en el capítulo 2 en donde resalta en su artículo 4 el derecho social: El deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, son elementos fundamentales de la educación y factor básico en la formación integral de la persona. Su fomento, desarrollo y práctica son parte integrante del servicio público educativo y constituyen gasto público social<sup>89</sup>, estos factores parecen haber participado en la caracterización del ocio, llegándose a convertir en función social primordial del estado, institucionalizándose en los centros educativos desde la Ley 115 de 1994, la cual fijó proyectos educativos institucionales en

---

<sup>87</sup> Ibid., p. 85.

<sup>88</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 26.

<sup>89</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Artículo 4°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 2.

donde se dedicara tiempo a actividades lúdicas, culturales, deportivas y sociales de contenido educativo orientadas por pautas curriculares, según el interés del estudiante. Este tiempo no podría ser inferior a diez horas semanales<sup>90</sup>.

La proyección que se tuvo en la década de los 90's era la utilización adicional de las instalaciones escolares. Los establecimientos educativos, según su propio proyecto educativo institucional, adelantarían actividades dirigidas a la comunidad educativa y a la vecindad, en las horas que diariamente quedarán disponibles después de cumplir la jornada escolar<sup>91</sup>. Se daría prelación a las siguientes actividades amparadas por el Decreto 1860 de 1994 que dispone de 6 indicadores a saber:

1. Acciones formativas del niño y el joven, tales como integración de grupos de interés, organizaciones de acción social, deportiva o cultural, recreación dirigida, y educación para el uso creativo del tiempo libre,
2. Proyectos educativos no formales, incluidos como anexos al proyecto educativo institucional,
3. Programas de actividades complementarias de nivelación para alumnos que han de ser promovidos y se les haya prescrito tales actividades,
4. Programas de educación básica para adultos,
5. Proyectos de trabajo con la comunidad dentro del servicio social estudiantil,
6. Actividades de integración social de la comunidad educativa y de la comunidad vecinal<sup>92</sup>.

Se afirmó como dicha introducción en las actividades educativas podrían aportar a la adquisición de la actitud crítica, la toma de conciencia, la autonomía, el saber de lo cotidiano, la creatividad, la imaginación, la cooperación, la comunicación, la austeridad, la paz, la socialización y la integración armoniosa de todas las potencialidades, debiendo enmarcarse en unas opciones pedagógicas que integraran lo personal y relacional, privilegiando las situaciones experienciales y la acción. Éstas fueron las líneas fundamentales de una pedagogía del ocio y del tiempo libre<sup>93</sup>.

---

<sup>90</sup>CONGRESO DE COLOMBIA. Decreto 1860. Capítulo VII. Calendario académico. Artículo 57°. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41.473. 3 de agosto de 1994, p. 20.

<sup>91</sup>Ibid.

<sup>92</sup>Ibid.

<sup>93</sup>MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 70.

“El alma, efecto e instrumento de una anatomía política; el alma, prisión del cuerpo”<sup>94</sup>. Hacer una genealogía del ocio implica analizar factores transversales y directos como el sujeto y sus posibles relaciones con el cuerpo y su espíritu; el término ocio es ante todo un término polifacético. Distintas áreas del conocimiento, como la filosofía, la antropología, la sociología, la psicología y la pedagogía desde diferentes perspectivas disciplinares. El ocio 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<sup>95</sup>. Todas las áreas del conocimiento, y las disciplinas de manera distinta se ocupan y consideran la noción del cuerpo; cuerpo que históricamente se convierte en fuerza útil cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo sometido<sup>96</sup> dirá Foucault. Cuerpo que está en constante contacto con el alma; alma que lo habita y lo conduce a la existencia<sup>97</sup> y posibilita unas relaciones de poder que establece el sujeto mediante el cuerpo al momento de interactuar con otros cuerpos en actividades de ocio.

A lo que compete al sujeto en su conjunto (cuerpo y alma), el ocio lo puede concebir desde la temporalidad, como un tiempo, como un conjunto de actividades o como un estado del alma en el cual se siente individualizado, con el objetivo de ayudar al cuerpo o grupos de cuerpos, a usar el tiempo en pro del bienestar físico y mental, pero para llegar a este punto, existe la disciplina que el sujeto ejerce sobre su propio cuerpo, y para ampliar el concepto Michel Foucault dice que: La disciplina es una anatomía política del detalle<sup>98</sup>. Así las cosas, señalaban, la disciplina sirve para organizar los espacios analíticos en la que el cuerpo se manifiesta, sin embargo, los espacios disciplinarios en donde el sujeto se expresaba tendían a dividirse en espacios reales y espacios imaginarios, los cuales resultaban necesarios para que los cuerpos fueran 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<sup>99</sup>.

---

<sup>94</sup> FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Nacimiento de la prisión. Siglo veintiuno editores Argentina. 2002, p. 20.

<sup>95</sup> LÓPEZ, Eloísa. El ocio. *Perspectiva pedagógica*. Revista complutense de educación. 1993, p. 70.

<sup>96</sup> FOUCAULT, Michel. *Op. Cit.*, p. 26.

<sup>97</sup> *Ibid.*, p. 30.

<sup>98</sup> *Ibid.*, p. 128.

<sup>99</sup> LÓPEZ, Eloísa. El ocio. *Perspectiva pedagógica*. Revista complutense de educación. 1993, p. 85.

Para la (des)configuración de la que hacía parte el sujeto, debía superar una serie de pasos, en donde la disciplina era la herramienta principal; para Trilla Bernet el punto de partida, en donde el cuerpo era disciplinado por el tiempo no disponible y tiempo disponible, creó el esquema adecuado para que el sujeto pudiese hacer la distribución de su tiempo con base en la virtud del alma en donde el ocio aparece como la última categoría<sup>100</sup>.

---

<sup>100</sup>TRILLA, Jaume. Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa. Barcelona, Anthropos, 1993, p. 51.

Tabla 1. Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa

Tiempo	No disponible	Trabajo	Trabajo reenumerado o escuela Trabajo doméstico Ocupaciones para laborales
		Obligaciones no laborales	Necesidades Biológicas Básicas Obligaciones familiares Obligaciones sociales
	Disponible	Obligaciones autoimpuestas	Actividades religiosas Actividades voluntarias de tipo social Formación institucionalizada
		Tiempo libre	Ocupación no autotéticas Tiempo libre estéril o desocupado OCIO

Fuente: LÓPEZ (1993).

Es de notar la aparición en el esquema de Trilla Bernet de lo que ha llamado tiempo libre, estéril o desocupado, que por supuesto, queda fuera de su concepto de ocio. En esta misma línea el sujeto tiene en su poder el control y disposición de cómo usar el factor del tiempo para encontrarse con su alma y su cuerpo por medio de las actividades de ocio que realiza. Agregando a lo anterior, las funciones del tiempo según este autor impactan en el equilibrio del sujeto; y el ocio actúa, en consecuencia, como mecanismo conductor de los desequilibrios y como regulador de la personalidad y cumple funciones psicosociales<sup>101</sup>.

### 2.3 USO CONSTRUCTIVO DEL TIEMPO LIBRE<sup>102</sup>

Se entiende el tiempo libre como: “El conjunto de períodos de tiempo de la vida de un individuo en los que la persona se siente libre de determinaciones extrínsecas, quedando con ello libre para emplear con un sentido de realización personal tales momentos, de forma que le resulte posible llevar una vida verdaderamente humana”<sup>103</sup>. Y considerado también un asunto que puede y debe ser enseñado: “La educación en el tiempo libre ha de ser

<sup>101</sup> Ibid.

<sup>102</sup> GUERRA, José. Educación para el ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 4 junio de 1990, p. 3.

<sup>103</sup> WEBER, Erich. El problema del tiempo libre. Editora Nacional. Madrid. 1969., p. 10.

crítica con la sobrevaloración de la racionalidad, de la productividad y del hedonismo, así como con la explotación comercial y el consumo”<sup>104</sup>. La primera definición lo ubica en tanto sujeto que elige con libertad en que ocupar su tiempo, la segunda, muestra que dicha libertad deberá ser encauzada desde la educación para el uso racional de ese tiempo libre.

De estas dos maneras de entenderse surge la pregunta en torno a ¿qué hacer con el tiempo libre? Y qué es entonces o en qué consiste el uso constructivo del tiempo libre. Al parecer uno de los principales retos de nuestra sociedad: se impone la necesidad de buscar que ese importante “capital de las horas de ocio se invierta constructivamente”<sup>105</sup>.

Respecto del lugar del sujeto en esa decisión sobre qué y cómo utilizar su tiempo libre, se entendía que correspondía también al espacio, espacio para el consumo, consumo que era visto desde la biología como físico, o desde la psicología mental, ya que el sujeto era quien optaba de manera personal e individual por un tiempo libre para deleite personal; en suma, las satisfacciones personales que llegaba a obtener engendraban una satisfacción general entre su tiempo y su espacio real<sup>106</sup>. A la vez que proyecto personal lo era también social; de un lado, el papel del ocio era fundamental para producir la toma de conciencia de la dignidad humana, y del otro, factor crucial que tenía la sociedad que necesitaba una educación en el ocio para aprovechar el tiempo libre en la línea del crecimiento integral de las personas<sup>107</sup>.

Se afirma en la época que “Educar en el tiempo libre va más allá de la educación del tiempo libre. La educación del tiempo libre pretende que el hombre y la mujer sepan utilizar su tiempo libre prescindiendo de los factores que lo condicionan. La educación en el tiempo libre pretende una educación integral a través del tiempo libre. Intenta abarcar totalmente al ser humano dando acogida, orientación y sentido a toda su vida”<sup>108</sup>. Hasta aquí puede afirmarse que el tiempo libre y su buen uso -deber ser de la educación-, tendrá la posibilidad de dar lugar a las actividades de ocio.

---

<sup>104</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 26.

<sup>105</sup> GUERRA, José. Educación para el ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 4 junio de 1990, p. 3.

<sup>106</sup> LÓPEZ, Eloísa. El ocio. Perspectiva pedagógica. Revista complutense de educación. 1993, p. 76.

<sup>107</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. Óp. Cit., p. 26.

<sup>108</sup> Ibid., p. 30.

Desde la educación entonces y en el buen uso del tiempo libre, se refirió con interés a los niños y jóvenes en tanto estudiantes, sin embargo, la preocupación por el uso de dicho tiempo en manos de los niños que no asistían a la escuela producía gran preocupación. Los sectores populares en donde tantos niños se reunían indicaban a la sociedad el papel a cumplir ofreciendo alternativas en dicho uso<sup>109</sup>: Al niño, es frecuente hallarlo por las calles de los barrios populares sin ocupación o empleando pasivamente el tiempo libre. Pocas veces el niño que convive en este espacio participa en grupos culturales o deportivos y sí es objeto de un ambiente barrial violento. Con frecuencia el juego agresivo, el pandillaje, la observación de videos o de las apuestas en maquinitas se convierten en las actividades más atrayentes para el niño de estos barrios populares<sup>110</sup>.

Continuaban las afirmaciones al respecto: ante la falta de oportunidades el niño optaba por recrearse con los niños de su entorno que compartían este espacio singular y adaptaban ciertos lugares en espacios de ocio, por medio de las canicas, las caucheras con las que jugaban a la guerra campal y a derribar objetos puestos en algún lugar del barrio. Incluso jugaban entre ellos apuntándose y disparándose las caucheras, adicional a ello, jugaban con las pelotas de letras que eran de caucho mientras transitaban los carros con gran frecuencia en las calles, representando un gran peligro para sus vidas, también usaban sus habituales carritos de balineras, los cuales eran construidos con materiales caseros que eran usados por los niños con ayuda de sus padres en el poco tiempo libre de ellos disponían (los padres)<sup>111</sup>. Dicha visibilidad se introdujo también en considerar el modo en cómo eran nombrados esos chicos tan populares; era muy usual que tuvieran apodos creados por sus mismos amigos de barrio, en referencia a algún momento épico que vivieron todos juntos como amigos, configurando las “galladas” en estos barrios populares.

## 2.4 RECREACIÓN Y LUDUS

---

<sup>109</sup> GUERRA, José. Educación para el ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 4 junio de 1990, p. 3.

<sup>110</sup> Ibid.

<sup>111</sup> BELTRAN, Carlos. Acordeón de Papel. Bogotá, Colombia. 1991 / 25 minutos. [Video]. YouTube, (22 de noviembre de 2014). 8:53 minutos.

En la década de los 90's, en Bogotá, se creó el programa de recreación piloto que disponía de una ludoteca comunitaria para aprender... jugando, cabe señalar que aparece el Ludus asociado al juego dirigido hacia un fin primordialmente educativo y que como tiempo de aprendizaje se le ubicara espacialmente en las bibliotecas. Se afirmaba que era más fácil educar mediante el juego: dado que cuando algo es sencillo de enfrentar, se dice que es un juego de niño<sup>112</sup>. Para dar cuenta de lo anterior, se afirmaba que los niños de los sectores populares sociabilizaban, se desarrollaban física e intelectualmente por medio del juego y su parte afectiva se fortalecía a través de la lúdica y el juego<sup>113</sup>; jugar implicaba algo más que pasar un rato divertido. Tenía que ver con aprovechar el tiempo libre.

La idea del programa propuesto por el distrito, era hacer de la recreación y el deporte la mejor forma de compartir y utilizar los ratos de ocio<sup>114</sup> que disponían los niños y su padres durante la semana, de allí la creación de la ludoteca como espacio donde los niños aprendían jugando y aprendían a jugar, y los padres mientras sus hijos se encontraban en el proceso socializador con los demás niños, se reencontraban con actividades lúdicas, lo cual permitía que el juego en los niños e inclusive en los adultos, hiciera posible la interacción armónica, acentuaba el potencial creador y formaba personas con iniciativas, recursivas, sin dificultades para desenvolverse en cualquier medio<sup>115</sup>.

Esta ludoteca estaba ubicada en el parque El Salitre, contaba con una biblioteca infantil en la que se desarrollaban talleres de lectura y disponía del programa “la hora del cuento” contando con personal de cuentearía y teatreros para involucrar en sus actividades a los niños para inducirlos en las actividades culturales.<sup>116</sup> Adicional a ello, en este espacio se llevaron a cabo talleres de danza, teatro, manualidades y pinturas. Había atracciones difíciles de pasar por alto, un ejemplo conciso era la juegoteca; allí los niños podían manipular juguetes pedagógicos, tradicionales y artesanales. Incluso, se organizaban talleres para que ellos mismos fabricaran sus elementos de juego, incentivando la creatividad y las manualidades de los niños<sup>117</sup>.

---

<sup>112</sup> GALVIS, Carlos. Una ludoteca comunitaria para aprender ... jugando. *El tiempo, Bogotá D. C.* 4 de diciembre, 1991, p. 1.

<sup>113</sup> Para Caillois el juego suponía la voluntad de ganar utilidad al máximo de los recursos que se disponían mediante el juego.

<sup>114</sup> Resulta interesante como ocio y tiempo libre se ven usados de manera indiscriminada y como sinónimos.

<sup>115</sup> *Ibid.*, p. 2.

<sup>116</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>117</sup> GALVIS, Carlos. Una ludoteca comunitaria para aprender ... jugando. *El tiempo, Bogotá D. C.* 4 de diciembre, 1991, p. 20.

Esta ludoteca fue construida por el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD) a partir de necesidades de la población, se concibió bajo el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia: “Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre”<sup>118</sup>. Bajo este artículo se abanderó la utilización de ese tiempo libre en la capital, puesto que la entidad se comprometió a prestar el apoyo logístico, para organizar las ludotecas en otros barrios de Bogotá<sup>119</sup>.

Como se ha señalado arriba, el juego aparece en estrecha relación con el niño. Para descifrar esta relación es importante realizar un recorrido histórico desde distintas disciplinas del conocimiento como la psicología, la filosofía y la sociología destacando algunos autores históricamente reconocidos que debatían las posibles relaciones existentes entre el niño y el juego, como lo es el caso de Vygotsky, quien mencionara que el juego era un factor básico en el desarrollo infantil<sup>120</sup>, a esto se le añade la percepción de Piaget frente al juego, se le reconoce como una actividad a través de la cual el niño construye activamente su conocimiento sobre el mundo que lo rodea, propiciando oportunidades en las que se ponen en práctica los procesos de acomodación y asimilación; esto aligeraba el desarrollo cognitivo del niño<sup>121</sup>. Por su parte, Bruner indicaba que el mundo se comprende a través del juego, ayuda al desarrollo personal, proporciona placer, se socializa y prepara para un desenvolvimiento social<sup>122</sup>.

Hay que mencionar además, la teoría del origen histórico del juego propuesta por Elkonin afirmando que el juego era tomado como un medio educativo, convirtiéndolo en una forma espontánea de educación infantil<sup>123</sup>; y Huizinga, que si bien, en su obra “Homo Ludens”, estudió el juego como un fenómeno cultural desde los supuestos del pensamiento científico, concebido como génesis y desarrollo del mismo, dio cuenta que para estos autores existía un

---

<sup>118</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 52°. 13 de junio de 1991. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 52249. 1991, p. 9.

<sup>119</sup> GALVIS, Carlos. Óp. Cit., p. 20.

<sup>120</sup> VIGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Capítulo VII. El papel del juego en el desarrollo del niño. Barcelona: Crítica, 2000, p. 143.

<sup>121</sup> PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. México: Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 205.

<sup>122</sup> BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza. 1984, p. 167.

<sup>123</sup> ELKONIN, Daniel. *Psicología del juego*, El desarrollo del juego a edad preescolar. Madrid: Pablo del Río. 1978, p. 163.

límite entre el espacio y el tiempo en el cual el niño determinaba su accionar mediante el juego<sup>124</sup>.

Por consiguiente, el juego se considera una actividad esencial del ser humano, es un derecho vital que poseen todos los niños en el mundo, según lo establecido por la Convención de los Derechos del Niño de la ONU en 1989. Sin embargo; es preciso señalar que, en la actualidad, la forma de relacionarse el niño con el juego ha cambiado debido al protagonismo del dispositivo (juguete) durante el tiempo de ocio en la sociedad a nivel global. Con relación a lo anterior, se puede inferir que la lúdica (juego) es uno de los mejores estimuladores para el desarrollo integral del niño, generando armonía, convivencia e integración social y familiar; asumiéndose como una actividad esencial de las personas<sup>125</sup>: El juego es una mediación educativa imprescindible<sup>126</sup>. “Las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego”<sup>127</sup>.

La UNESCO brinda nuevos elementos para considerar el juego, el ocio y la educación para disfrutar de cada uno de ellos, por ejemplo: “El juego adorna la vida, la completa y es, en este sentido, imprescindible para la persona, como función biológica, y para la comunidad, por el sentido que encierra, por su significación, por su valor expresivo y por las conexiones espirituales y sociales que crea; en una palabra, como función cultural da satisfacción a ideales de expresión y convivencia”<sup>128</sup>.

En el apartado anterior se señalaba cómo el uso indiferenciado de esos dos términos, da lugar a considerar el ocio como tiempo libre en tanto se le asignan fines sociales que se alcanzan mediante la formación permanente: El ocio es un espacio de libertad en donde el individuo encuentra la ocasión para recuperarse física y mentalmente, y en el que puede realizarse desarrollando sus capacidades. Hoy el ocio se concibe en relación con la formación permanente y con el progreso cultural de las personas y los grupos<sup>129</sup>.

---

<sup>124</sup> HUIZINGA, Johan., *Homo ludens, Esencia y significación del juego*. Madrid: Alianza Editorial, 1990, p. 20.

<sup>125</sup> TORRES, Xitlali., ESPINOSA, Iván., OVALLE, Sergio., MANCILLA, Rosemberg., y MORA, José. *El desarrollo del juego y su impacto en la familia (Ludum-Famulus)*. Lecturas: Educación Física y Deportes. 2023, p. 168.

<sup>126</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. *La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio* Materiales para la docencia. III Hoy: Ocio y participación. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998, p. 26.

<sup>127</sup> HUIZINGA, Johan., *Homo ludens*, Madrid: Alianza Editorial, 1990, p. 21.

<sup>128</sup> MARTÍNEZ, Juan y FERRERAS, Juan. *Óp. cit.*, p. 25.

<sup>129</sup> *Ibid.*

La educación escolar no escapa a esta no-diferenciación al considerar que en su permanencia en el tiempo tiene que reconocer al ocio como un espacio para perfeccionar conocimientos, participar en las artes, en la ciencia y en la cultura. El ocio ha de ser ocasión de diversión, descanso, desarrollo personal y promoción humana para la sociedad. Todos han de tener posibilidades y medios adecuados para vivir el tiempo libre. Por tal motivo, la educación en el tiempo libre ha de ser crítica con la sobrevaloración de la racionalidad, de la productividad y del hedonismo, así como con la explotación comercial y el consumo. La sociedad necesita una educación en el ocio para aprovechar el tiempo libre en la línea del crecimiento integral de las personas<sup>130</sup>.

La preocupación por la educación de la infancia se ocupó en pensar el desarrollo, a los asuntos del juego se le sumó también el de la alimentación infantil: “el niño no estará preparado para funcionar bien en la escuela si no ha recibido en la primera infancia un buen cuidado de atención a su desarrollo emocional, intelectual, y físico y no ha tenido una nutrición adecuada”<sup>131</sup>. Los expertos en desarrollo infantil señalaban la importancia que tenía en la estructura del cerebro lo que ocurre en los primeros años de vida del niño, y cómo se relacionaba con el entorno frente al dispositivo<sup>132</sup> expuesto en las aulas y los centros educativos.

Estos dispositivos se indica, estaban hechos para estimular la parte sensorial y en las actividades que el niño dispusiera para jugar; estos hallazgos comenzaron a influir en las nuevas posiciones del debate sobre la educación temprana. Existiendo una necesidad imperante por el diseño de programas escolares que incluyeran el juego como medio para el desarrollo de la infancia, hay que mencionar, además la creación del programa del “Plan Educativo del Hipopótamo Verde”<sup>133</sup>; este programa surgió de un plan de educación con el cual se enseñaba el civismo a los niños de ochenta colegios del norte de Bogotá por medio de juegos y concursos, entre los cuales se encontraban la escuela Santa Claudia y la fundación

---

<sup>130</sup> Ibid., p. 26.

<sup>131</sup> MUJICA, Jorge. Niños: Preocupa poca disponibilidad de cuidado infantil. *La opinión*. 3 de marzo, de 1997, p. 10.

<sup>132</sup> En este punto al hablar del dispositivo, nos referimos a los juguetes, los cuales estaban circulando constantemente por la escuela, ludotecas, centros de interés, al alcance de los niños, lo cual les permitía tener una relación estrecha con el objeto el cual lo recrea en su tiempo de ocio, y genera una mayor aproximación a los estímulos sensibles.

<sup>133</sup> MUÑOZ, Aurelio. Ciudad limpia y ... los hombres del futuro. *El tiempo*. 13 octubre de 1990, p. 30.



Figura 3. Las niñas poniendo en práctica la frase "A la señora caneca le gusta comer basura..."



Fuente: TORO (1990).

### 3. CAPÍTULO III. DEL IDEAL A LA REALIDAD SOCIAL

Este capítulo mostrará algunas relaciones entre el tiempo libre y el desarrollo social y económico, así como su estrecho vínculo con el trabajo. Desde fuerzas distintas en la década de los 90`s y gracias a las políticas emanadas y difundidas por diversas instituciones como la UNESCO, la UNICEF, etc.; y apropiadas por el ICBF y el Estado, instituidas y reglamentadas nacionalmente el uso del tiempo libre cobra un valor particular. En un nuevo ideal de sociedad desde distintos sectores como lo fueron el educativo, el laboral, y el legislativo; y también el ideológico, advirtiendo los espacios, los tiempos, y los sujetos que hacen parte de la realidad social que se discutía en el país.

Si bien se entendía que el aprovechamiento del tiempo libre, debía estar en relación directa con el uso constructivo que el ser humano hace de él, en beneficio de su enriquecimiento personal y del disfrute de la vida en forma individual destacándose en la Ley 181<sup>136</sup> las funciones referidas al descanso, la diversión, el complemento de la formación, la socialización, la creatividad, el desarrollo personal, la liberación en el trabajo y la recuperación sicobiológica<sup>137</sup>, las funciones referidas al impacto social y al desarrollo del buen uso de ese tiempo libre para la vida en sociedad no se hicieron esperar:

La educación extraescolar. Es la que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos fundamentales para la formación integral de la niñez y de los jóvenes y para la transformación del mundo juvenil con el propósito de que éste incorpore sus ideas, valores y su propio dinamismo interno al proceso de desarrollo de la Nación<sup>138</sup>.

Lo anterior muestra la idea del tiempo extraescolar, aportando -a la vez- al desarrollo personal, como al desarrollo del país (se señala también el desarrollo del mundo juvenil), mediante el buen uso del tiempo libre. Tiempo que será evaluado desde las actividades

---

<sup>136</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Título II. Artículo 5°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C., no. 41679. 18 de enero de 1995, p. 3.

<sup>137</sup> Ibid.

<sup>138</sup> Ibid.

diferenciando lo que es individual y lo que no: “De la asistencia pasiva, el alumno pasará a la participación. Será protagonista de las actividades. Los trabajos se harán en grupo, pero las evaluaciones se harán de manera individual”<sup>139</sup>.

Cuando comienza a ser considerado evaluable el tiempo libre, el discurso se mueve claramente hacia la utilidad y en tal sentido se distancia del ocio. Hay propósitos conscientes sociales especialmente asignados a la escuela (lo que allí se enseña y también el deporte y la recreación) por introducir al niño y al joven en dicha dinámica: lo que se haga en el tiempo libre deberá contribuir al desarrollo integral en tanto persona afectando el desarrollo comunitario como comunitario”<sup>140</sup>. Además, el propósito evaluativo sitúa al trabajo como una actividad del tiempo libre. Aquí aparece una mirada católica que refuerza la idea del trabajo como castigo y a la vez como acción del buen católico: “Una vez comprendió que la creación era producto del ocio, Dios empleo su tiempo libre para ingeniar un castigo contra los consumidores de manzanas. Y lo encontró: “conseguirás el pan con el sudor de tu frente”, les dijo, ¡Saz! Se invento el trabajo”<sup>141</sup>.

De allí que el ocio haya sido como se señala a continuación, desacreditado “por toda suerte de doctrinas cristianas, capitalistas y hasta marxistas, según las cuales “el trabajo dignifica al hombre... espanta vicios y tentaciones... es el camino de la revolución social”. Maquillajes ideológicos que disfrazan de “Don divino”, lo que en realidad es una sanción laboral de la Ley Celestial”<sup>142</sup>. Allí se lee a “la ociosidad, madre de todos los vicios”<sup>143</sup>. De lo anterior se puede reconocer que además de insistir en las actividades más convenientes aparece el afán por el buen uso del tiempo. Es decir, actividades convenientes en ciertos espacios y durante cierto tiempo.

La regulación de las actividades por ejemplo: el niño gozaba de un tiempo de 15 minutos para alimentarse y jugar, así como el trabajador tendría derecho a su hora de merienda,

---

<sup>139</sup> GÓMEZ, José. Ni prisa Ni pausa. El tiempo, Bogotá D. C. 19 de octubre de 1990, p. 96.

<sup>140</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Título I. Artículo 3°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 2.

<sup>141</sup> EL TIEMPO. El trabajo lo hizo Dios como castigo. El derecho al ocio. *Bogotá D. C.* 01 de mayo de 1989, p. 7.

<sup>142</sup> *Ibid.*

<sup>143</sup> EL TIEMPO. Oda griega al ocio. El derecho al ocio. *Bogotá D. C.* 1 de mayo de 1989, p. 7.

estaban destinadas a posibilitar el engranaje de las actividades del sujeto de modo más preciso; quiere decir, que este sujeto ahora trabajaba, se divertía y tomaba un respiro frente a sus labores, sin embargo, al leer esta normativa aparece un elemento que no se cumple necesariamente, el que dicho tiempo de trabajo pretendía ser una experiencia de goce y disfrute<sup>144</sup>.

Para explicar mejor lo dicho anteriormente, ¿qué ocurre con aquellas familias de los sectores populares, quienes padecen de su limitación económica? Esto, permite leerse desde una perspectiva discontinua ya que el enfrascamiento de los discursos encubre en cierto modo, la particularidad que no obedece a las intenciones propuestas por la Unesco expresadas en los años 70 o al menos, no con exactitud de lo que estas instituciones internacionales (Unesco, Unicef, ONU) promulgaban dentro sus prácticas discursivas<sup>145</sup>. Y tampoco los gobiernos. Es decir que la utopía sobre la cual se monta el adecuado uso del tiempo libre combinado con el trabajo no dejó de presentar desequilibrios producidos por la realidad de las sociedades a las que se quería encaminar al ideal del trabajo y el goce.

Lo anterior lo recogen Dunning y Elías en su libro deporte y ocio en el proceso de civilización: Estos y otros muchos aspectos de la sociedad humana no se explican tomando como base las ideas de los individuos por separado, ni siquiera la acumulación de tales ideas. Requieren una explicación que tome en cuenta el desarrollo social<sup>146</sup>. Con esto, se quiere plantear una de las disimilitudes encontradas a lo largo del archivo, en la que la utopía y lo real están en constante choque de fuerzas en la que una se impone a la otra generando tensión en la vida misma y en el sujeto.

Otra fuerza política y social pondrá al tiempo libre como un derecho social: “El deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, son elementos fundamentales de la educación y factor básico en la formación integral de la persona. Su fomento, desarrollo y práctica son parte integrante del servicio público educativo y constituyen gasto público

---

<sup>144</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Título II. Artículo 5°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 3.

<sup>145</sup> UNESCO. Escuelas del continente celebrarán el “Día de América Latina”. El tiempo. 23 febrero de 1997, p. 4.

<sup>146</sup> DUNNING, Eric. y ELÍAS, Norbert. Deporte y ocio en el proceso de civilización. 1. Ed. Fondo de cultura económica, 1992, p. 80.

social”<sup>147</sup>. Al ser servicio público y gasto social se apoya al trabajo por cuanto su uso beneficia la actividad laboral social y económica, a la vez que favorece al sujeto en su desarrollo y mantenimiento: La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”<sup>148</sup>.

La norma además de aportar a la definición como a las relaciones del tiempo libre con el desarrollo y el trabajo, ofrece las alternativas para que ello pueda ser posible:

Artículo 59. Utilización adicional de las instalaciones escolares. Los establecimientos educativos, según su propio proyecto educativo institucional, adelantarán actividades dirigidas a la comunidad educativa y a la vecindad, en las horas que diariamente queden disponibles después de cumplir la jornada escolar. Se dará prelación a las siguientes actividades:

1. Acciones formativas del niño y el joven, tales como integración de grupos de interés, organizaciones de acción social, deportiva o cultural, recreación dirigida, y educación para el uso creativo del tiempo libre.
2. Proyectos educativos no formales, incluidos como anexos al proyecto educativo institucional.
3. Programas de actividades complementarias de nivelación para alumnos que han de ser promovidos y se les haya prescrito tales actividades.
4. Programas de educación básica para adultos.
5. Proyectos de trabajo con la comunidad dentro del servicio social estudiantil.
6. Actividades de integración social de la comunidad educativa y de la comunidad vecinal<sup>149</sup>.

---

<sup>147</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Artículo 4°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41679. 18 de enero de 1995, p. 2.

<sup>148</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 67°. Diario Oficial. No. 52249. 13 de junio de 1991, p. 11.

<sup>149</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Decreto 1860. Capítulo VII. Calendario académico. Artículo 59°. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41.473. 3 de agosto de 1994, p. 20.

El propósito va más allá, por ejemplo, acabar con la drogadicción se constituye en el fin último de las actividades reguladas del tiempo libre en dos instituciones distintas: “mientras en el norte la escuela Santa Claudia es modelo de trabajo y buen uso del tiempo libre, en el sur el club juvenil del San Jorge se destacaba por su trabajo con la comunidad del sector. La prevención de la drogadicción es el fin de las dos instituciones”<sup>150</sup>.

De allí que aquello con lo que partimos en este escrito y que fuera la pregunta por el ocio, no tiene asidero ni puerta de entrada. Aquello que Aristóteles señaló: “Trabajemos para tener ocio”, es decir para poder dedicarnos libremente a aquellas ocupaciones que nos gustan y suponen el despliegue y desarrollo de nuestro espíritu”<sup>151</sup>, es de otro tiempo, en la década de los 90s para la política económica debe privilegiarse el desarrollo desde dos frentes y uno como efecto del otro: el individual y el social. Dichos discursos han hecho que la premisa de que el “trabajo lo hizo Dios como castigo”<sup>152</sup>, se acepte en cuanto fin del desarrollo como obligación del creyente. Dicha relación ocio trabajo, será como indican un asunto más que todo moderno: “Pero el sueño de Epicuro degeneró en francachela y comilona, durante la decadencia de Grecia. Aparte del renacimiento, que se preocupó por reivindicar el arte y el humanismo, hubo un largo paréntesis histórico en Occidente, entorno a la reflexión ocio-trabajo”<sup>153</sup>.

Con base a lo anterior, el ideal de mantener ocupados a los hombres, que realizarán múltiples actividades, y que en medio de ellas hiciera el mejor uso del tiempo libre en beneficio de su propio desarrollo y el de su comunidad y nación se presentaban en tensión. La armonía soñada utópica como las condiciones del contexto no producían generalmente dicho vínculo armónico entre trabajo y tiempo libre. El desempleo y escasos recursos no favorecen este sueño puesto a funcionar. Sin embargo, dicha oposición se afirma, será “...el comienzo de una larga etapa durante la cual el trabajo inicial será la difusión de los nuevos derechos de los niños del mundo”<sup>154</sup>.

---

<sup>150</sup> ORTEGA, Marisol. Dos ejemplos que vale la pena seguir. El tiempo, Bogotá D. C. 28 de abril de 1990, p. 41.

<sup>151</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. *La opinión*. 28 junio de 2000, p. 16.

<sup>152</sup> EL TIEMPO. El trabajo lo hizo Dios como castigo. El derecho al ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 1 de mayo de 1989, p. 7.

<sup>153</sup> EL TIEMPO. Oda griega al ocio. El derecho al ocio. El tiempo, Bogotá D. C. 1 de mayo de 1989, p. 7.

<sup>154</sup> EL TIEMPO. Utopía que ojalá... El tiempo, Bogotá D. C. 18 de febrero de 1990, p. 10.

### 3.1 LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL ES UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO

Figura 4. Una escuela para el siglo XXI



Fuente: MUJICA (1999).

Con lo visto hasta aquí, es necesario detenerse en lo ocurrido en Colombia y de qué manera se fueron implementando estas actividades sociales, que para este punto estaban fuertemente posicionadas ya no como algo exterior o sin importancia alguna. Gracias al Congreso de la República en 1999 se expidió el Plan Nacional de Desarrollo, cuyo fin fue el de regular las prácticas de esparcimiento social y de crecimiento sostenible con cohesión social, mediante el deporte y la recreación como herramientas de construcción social, se insiste en garantizar por medio de la transformación del Instituto Colombiano del Deporte, en una institución técnica de investigación y asesoría en materia deportiva y que administra un Sistema de Información, el seguimiento y evaluación de resultados en los entes territoriales<sup>155</sup>.

Esto se hizo posible mediante la puesta en marcha del Plan Nacional de Recreación, que contó con el apoyo de las organizaciones y asociaciones de la sociedad civil comprometidas con el sector y de las Cajas de Compensación. Adicionalmente se espera tener soporte en la

---

<sup>155</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 508. Capítulo II. Artículo 4°. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo para los años de 1999-2002. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 43651. 29 de julio de 1999, p. 13.

consolidación del Sistema Nacional de Recreación, del Servicio Social Obligatorio y el voluntariado en el sector de la recreación en todo el territorio<sup>156</sup>.

A ello se sumó el Plan de Desarrollo, o como se tituló en la época “El salto social”, del periodo presidencial de Ernesto de Samper. En este Plan de Desarrollo las sociedades dependían cada vez más del conocimiento, y de la disponibilidad de cada persona que hacía parte de nuestra sociedad.

Así la educación, en cuanto transmisión, creación y reproducción del conocimiento, se le consideró pieza fundamental del desarrollo humano sostenible<sup>157</sup>, por cuanto favorecería las apuestas a mediano y largo plazo del desarrollo y bienestar Social<sup>158</sup>. El plan -se le-, buscaba consolidar las profundas transformaciones sociales que se experimentaron en la década de los años 90's, a través de la descentralización política, para así obtener mayor participación ciudadana y reformas institucionales.

La educación debe contribuir al propósito nacional de formar un nuevo ciudadano, participativo y tolerante, capaz de interpretar los códigos de la modernidad. El concepto de educación debe extenderse más allá de las aulas a oportunidades diversas para el desarrollo integral de las personas y las construcciones de una ética civil que permita superar todas las inequidades, discriminaciones y autoritarismos en las relaciones sociales<sup>159</sup>.

El Plan de Desarrollo buscaba, en última instancia, construir una sociedad más equitativa y próspera, donde se aprovecharán las ventajas competitivas creadas y se promoviera el bienestar de todos los ciudadanos. Por ejemplo, la creación de las ludotecas que fue un programa infantil propiciado por el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) en los años de 1980, consolidadas en la década de los 90's con el objetivo de llenar los vacíos

---

<sup>156</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 508. Capítulo II. Artículo 4°. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo para los años de 1999-2002. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 43.651. 29 de julio de 1999, p. 13.

<sup>157</sup> SAMPER, Ernesto. El Salto Social (1994-1998). Capítulo 5. El tiempo de la gente. A. La educación, eje del desarrollo del país. 1998, p. 4.

<sup>158</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 188. Capítulo V. El tiempo de la gente. A. La educación, eje del desarrollo del país. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo y de inversión (1995-1998). Diario Oficial. Cali. No. 41.876. 2 de junio de 1995, p. 16.

<sup>159</sup> SAMPER, Ernesto. Op. cit., p. 5.

de los tiempos de no estudio<sup>160</sup>, se esperaba convertirlas en espacios de divertimento y esparcimiento del niño, y las empresas se empezaron a adoptar sistemas de divertimento al interior de estas, para así aprovechar las pausas laborales de los empleados. Esto muestra, unas posibles relaciones entre lo que compete al uso del tiempo libre con lo laboral y para el caso de los niños con el estudio. Crecimiento, desarrollo y tiempo libre, tiempo libre, nuevas habilidades y economía.

### 3.2 ¿Y DEL TRABAJO QUÉ?

En términos generales, el trabajo se refiere a la habilidad humana para modificar el entorno natural y su relación con la consecución de metas<sup>161</sup>. La globalización, la reestructuración en la producción, la competencia, así como las modificaciones en los contratos laborales, entre otros aspectos, han dejado su huella en el concepto de trabajo. Si bien, Carl Marx citado por Héctor Ruiz, lo define en primer lugar como: "...un proceso entre el hombre y la naturaleza, un proceso en que el hombre medio, regula y controla su metabolismo con la naturaleza. El hombre se enfrenta a la materia natural misma como un poder natural. Pone en movimiento las fuerzas naturales que pertenecen a su corporeidad, brazos y piernas, cabeza y manos, a fin de apoderarse de los materiales de la naturaleza bajo una forma útil para su propia vida"<sup>162</sup>.

Desde otro lugar, la noción de trabajo de Tolfo y Chalfin se inscribe en el marco de la transformación con el objetivo de atender las necesidades humanas. Así la transformación de uno redundaría en la transformación del otro, y viceversa. El trabajo también presupone la relación con otros hombres y puede ser comprendido como un esfuerzo colectivo, en el cual todos tendrían que participar<sup>163</sup>. Así las cosas, esa idea de que el trabajo ocupa un espacio y un tiempo aparte de la vida, comienza a ser cuestionado, dando lugar a entender la vida desde lo laboral o como un aspecto de ella. Las manifestaciones a favor de los derechos, deberes, y

---

<sup>160</sup> LUNA, María Del Pilar. La familia: máximo objetivo del ICBF. *El tiempo*, Bogotá D. C. 27 de julio de 1991, p.8.

<sup>161</sup> ARCINEAGA, Rosa. Globalización, industria y reestructuración productiva Convergencia. *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 10, núm. 31, enero-abril, 2000, p. 206.

<sup>162</sup> RUIZ Héctor. Marx y su visión del trabajo, en *Contribuciones a la Economía*, citando a MARX, Karl. *El Capital*. Crítica de la economía política. Tomo I. Vol. I. Proceso de producción del capital. México: Editorial progreso. 1990, 215.

<sup>163</sup> DA ROSA, Suzana., CHALFIN, María., BAASCH, Davi. y SOARES, Joana. Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas en *Psicología Universitas Psychologica*, vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2000, p. 176. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.

aspectos legales que tienen que ver con las garantías que tiene un trabajador a la hora de desempeñar un cargo, incluirán cada vez más los tiempos libres donde realizar actividades que desarrollen individualmente y apoyen a la sociedad. Apoyar dichas iniciativas se verá desde los aportes económicos ordenados como el IVA (impuesto al valor agregado), los nuevos impulsos económicos para acrecentar el PIB (Producto Interno Bruto), y la apuesta por hacer de las escuelas lugares para el aprendizaje de oficios.

Es el caso de los trabajadores con respecto al ocio, décadas anteriores se dijo que el ocio era algo que no sonaba ni sintonizaba de una manera que no fuera productiva<sup>164</sup>; va a empezar a circular la idea en la década en cuestión, de que el ocio podía participar en espacios ligeros de divertimento en los temas que tenían que ver con lo laboral; actividades también para que el trabajador se sintiera motivado para ejercer su labor. A ello encaminó buena parte de sus beneficios las denominadas cajas de compensación, ofreciendo servicios para el relajamiento y disfrute en los tiempos no laborales.

Así como lo retrata Ángel<sup>165</sup>:

Pese a que el tiempo libre lo resuelve cada uno, de diferentes maneras en la intrascendencia de su cotidianidad, su naturaleza se hace significativa para los intereses generales de la sociedad cuando se trata de grupos o sectores sociales específicos. Esto, de manera especial, cuando se trata de aquellos que participan directamente en los procesos productivos de mayor desarrollo en los que el tiempo de no trabajo tiene que ver con las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo. Por esto, hubo que esperar el despliegue de la sociedad urbano industrial para que la idea del tiempo libre adquiriera su máximo significado en cuyas determinaciones impuestas por el capital, aparece como un tiempo que le es funcional al afán reproductor del mismo, inscrito en la velocidad de la acumulación. Sólo así es posible desentrañar el contenido estructural del tiempo libre y a la vez sopesar sus alcances

---

<sup>164</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. La opinión. 28 junio, 2000, p. 16.

<sup>165</sup> ÁNGEL, Miguel. Del tiempo libre al ocio. Revista Contribuciones desde Coatepec, núm. 1, julio-diciembre, Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México. 2001, p. 36.

políticos, en consonancia con los ritos de la sociedad de consumo, en la estrecha dialéctica entre individuo y sociedad<sup>166</sup>.

De todas maneras, el análisis del tiempo libre parte de un espacio cotidiano que la sociedad moderna ha dedicado al no trabajo, y que es cubierto, después de haberse cumplido con la jornada de trabajo, de acuerdo con las diversas condiciones histórico-culturales concretas, es decir, según las costumbres, los hábitos, las tradiciones. Para la década de los años 90s el tiempo libre, queda plenamente inmerso por las condiciones económicas del tiempo de trabajo, lo cual dirá Ángel<sup>167</sup>, está determinado por la naturaleza de las relaciones sociales de producción.

### 3.3 “DIOS CREÓ EL MUNDO EN HORAS DE OFICINA”<sup>168</sup>

Volvamos a las afirmaciones iniciales en donde se mostraba al trabajo como castigo divino y también como deber del buen cristiano. Recordemos el antiguo testamento, en el Génesis, se narra lo sucedido en los seis días de creación del mundo, de lunes a sábado y el domingo designado para el descanso. Sin embargo, era un descanso dedicado a la contemplación y la fe, a riesgo de morir como castigo. Se desprende la analogía entre esa creación de Dios y el trabajo humano: seis días para crear el mundo, y seis días para trabajar<sup>169</sup>: “Seis días se trabajará, pero el día séptimo os será santo, día de reposo dedicado a Jehová; cualquiera que en él hiciere algún trabajo, morirá”<sup>170</sup>. De otro lado, el pecado de Adán y Eva se castigó obligándolos a trabajar: “conseguirás el pan con el sudor de tu frente”<sup>171</sup>, desde este preciso momento se convirtió el trabajo en un peso abrumador, en un castigo eterno. Resulta interesante preguntar en el periodo de investigación por las transformaciones que ha tenido el concepto como el lugar de la religión en el ámbito laboral y el tiempo libre.

---

<sup>166</sup> Ibid.

<sup>167</sup> Ibid.

<sup>168</sup> EL TIEMPO. El trabajo lo hizo Dios como castigo. El derecho al ocio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 1 de mayo de 1989, p.7.

<sup>169</sup> Ibid.

<sup>170</sup> ÉXODO 35:1, Capítulo 35. *Antiguo testamento*. versión Reina-Valera. 2009, p. 159.

<sup>171</sup> EL TIEMPO. El trabajo lo hizo Dios como castigo. El derecho al ocio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 1 de mayo de 1989, p.7.

Si nos detenemos a pensar en la afirmación anterior: el trabajo lo hizo Dios como castigo<sup>172</sup>, es opuesta a lo que nos cuentan de la Grecia Clásica cuando en pleno florecimiento del Hedonismo, culto a los placeres sensibles, los griegos valoraban el ocio como fuente de la eterna creatividad. En una sociedad donde el máximo valor y la única verdad era la belleza, la estética<sup>173</sup>. Más adelante con Epicuro, el sujeto estaba llamado a trascender en el goce de la contemplación filosófica y artística, y la puerta de inspiración se abría en la quietud y el silencio del ocio<sup>174</sup>. El trabajo se delega a los seres inferiores, llamándose bueyes o esclavos. Y el poder lo ostentaba quien hubiese escalado más alto en el proceso de conexión creativa y gozosa consigo mismo para su disfrute y placer. Pero el sueño de Epicuro al parecer no fue suficiente en el marco de la decadencia griega<sup>175</sup>. La idea de proscribir el ocio tomó fuerza desde las creencias religiosas judeocristianas las cuales separaban en forma tajante la vida en donde podría ser posible el ocio, del trabajo, entendido como sudor y sacrificio: es el precio que se debía pagar para no caer en las garras de la ociosidad, madre de todos los vicios<sup>176</sup>.

Finalmente, estas dos vertientes estarían en constante pugna, que sería el devenir de los discursos entorno a las discusiones contemporáneas del ocio, siendo prominente la posición de los discursos de Grecia o al parecer es lo que deja ver el archivo en la manera de la circulación de discursos, en la proclamación de las leyes, en la inserción en la escuela y en lo laboral, presuponiendo algunos elementos claves como el *ludus* en la escuela y el acogimiento de discursos para que el trabajador pueda tener su espacio de esparcimiento mediante las cajas de compensación, que se comprendía de un lado más del disfrute acentuando y privilegiando una mirada religiosa de la productividad.

---

<sup>172</sup> Ibid.

<sup>173</sup> Ibid.

<sup>174</sup> Ibid.

<sup>175</sup> Ibid.

<sup>176</sup> Ibid.

#### 4. CAPÍTULO IV. “LA EDUCACIÓN: OBRA DE TODOS”<sup>177</sup>

Hacia 1990 la educación en Colombia tenía unos objetivos, pero, cientos de intencionalidades como lo fue la implementación de la escuela nueva (modelo rural) en función de las políticas de desarrollo<sup>178</sup>, de esa forma, como lo menciona Martínez Boom; para fijar un panorama, una década anterior, se había concretado una intención de escuela competitiva<sup>179</sup> que el gobierno de turno sin escatimar esfuerzos tenía que generar estrategias para ir al ritmo de otras naciones latinoamericanas. Para esta educación competitiva era necesario que los estudiantes tomarán otro tipo de prácticas y que, desde luego, atendiera las problemáticas de los 90's: La América Latina la mayoría de los niños de 10 años (93.2%) está matriculados y permanecen en la escuela por 5 a 7 años sin embargo alrededor del 40% de los alumnos del primer grado son repitentes. La deserción escolar se inicia a los 12 años y alcanzaba alrededor de 3% del grupo de esa edad, pero luego aumenta el 9% a los niños de 13 y 14 años<sup>180</sup>.

Hasta aquí, se señalaba como estos problemas aquejaban la piedra angular de la competitividad<sup>181</sup>; sin embargo, no pasaría un tiempo prolongado, cuando al decir de Schiefelbein, desde la economía se empezaba a hablar de la calidad educativa, la cual tenía que ver entre otras con la lectura, escritura, y matemáticas elementales más aquellos aprendizajes que tuvieran relación con la vida cotidiana<sup>182</sup>. Desde este punto de vista, habría ciertas atenuantes mostrado en el párrafo anterior que situaría esfuerzos para seguir en la línea competitiva pero que, además, se centrara en la calidad de la educación en tres momentos: -sigue este autor- El primero, en que los estudiantes no desertaran, el segundo en que los estudiantes no reprobaran y, el último, en que los estudiantes que aprobaban satisfactoriamente lo hicieran igual o mejor que un niño de otro país. Lo anterior, se asoció a los tres componentes con los bajos resultados de los estudiantes con la baja capacitación

---

<sup>177</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. Nuestros hijos y la “extra escolaridad”. La nación. 15 de junio de 1983, p. 66.

<sup>178</sup> SCHIEFELBEIN, Ernesto. En busca de la escuela del siglo XXI: ¿puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO/UNICEF. 1993, p. 3.

<sup>179</sup> MARTÍNEZ, Alberto. De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modelos de modernización en América latina. Ed. 1. Editorial Anthropos. 2004, p. 21.

<sup>180</sup> SCHIEFELBEIN, Ernesto. Óp. Cit.

<sup>181</sup> MARTÍNEZ, Alberto. Óp. Cit., p. 28.

<sup>182</sup> SCHIEFELBEIN, Ernesto. Óp. Cit., p. 4.

docente que aplicaría modelos educativos irrelevantes y, finalmente el ambiente social que rodeaba al estudiante<sup>183</sup>.

En conclusión, la repitencia y los modelos educativos caducos, sin motivación por parte de los maestros además de no promoverlos, producía un gasto excesivo, reduciendo la calidad de la educación<sup>184</sup>.

Esto supuso una preocupación que nombraban como urgente: promover un cambio a este panorama. A ello parece responder el movimiento pedagógico de 1982 impulsado en Bucaramanga cuyo objetivo fue el de realizar talleres, seminarios, con una reflexión educativa en relación con los alumnos, los padres, la comunidad y movimientos populares<sup>185</sup>. Otro de los objetivos estuvo en divulgar y estudiar las experiencias pedagógicas, especialmente en Latinoamérica, ampliando las condiciones de autonomía, estas y otras cuestiones enmarcarían al decir de Cárdenas y Boada<sup>186</sup> un paso gigante de avance en la educación colombiana.

Ahora bien, estos esfuerzos empezaban a rendir frutos en los años 90's, no solo con la ampliación de la política general de la ley 115 de 1994 sino como ya se mostró, con el artículo 52 en la implementación de la recreación, ya que se encontraría en la misma, una posible solución directa e indirecta a varios problemas señalados arriba. Insistían que el maestro tenía que participar activamente en esta propuesta. Maestro caracterizado distinto para la época y en palabras del Movimiento Pedagógico autónomo, constructor, organizador y persuasor constante de ideas nuevas y alternativas con responsabilidad política<sup>187</sup>.

Por un lado, el discurso pedagógico planteaba un pensamiento a favor de los movimientos y luchas sociales; es decir, que la educación tuviera que ver con el ejercicio del contexto social; esto, apoyado de varias organizaciones sindicales del momento; a su vez, exigían mejores condiciones de derechos laborales, atención a la primera infancia, alimentación, mejores

---

<sup>183</sup> SCHIEFELBEIN, Ernesto. Óp. Cit. p. 5.

<sup>184</sup> SCHIEFELBEIN, Ernesto. Óp. Cit. p. 9.

<sup>185</sup> CARDENAS, Martha y BOADA, María. Historia de la educación en Bogotá Tomo II. El movimiento pedagógico 1982-1998. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 1999, p. 200.

<sup>186</sup> Ibid.

<sup>187</sup> Ibid., p. 202.

estructuras educativas para poder enseñar entre otros aspectos como la formación<sup>188</sup> en la que hubo conciencia de la necesidad de saber cómo enfrentar la renovación curricular y ser un nuevo maestro con compromiso político<sup>189</sup>.

Por el otro, el movimiento pedagógico puso en tensión distintas realidades, por ejemplo, mostró otra escuela, aquella que a pesar de su crisis podía generar desde su interior contradicciones que posibilitan construir otros saberes y proyectos<sup>190</sup> es clave saber, que antes del período de investigación yacía una templanza debido a discursos eclesíásticos y que ciertas formas y maneras de ver la educación podrían ser puestas en debate. Otra era que la mirada sobre el maestro poseído de un saber pedagógico y científico debido al modelo tecnológico impuesto desde la esfera del ministerio de educación y las facultades de educación estaba necesitado de reconstruir su identidad como intelectual autónomo<sup>191</sup>.

Lo anterior, resulta en un pequeño balance de algunas fuerzas que empezaba a entrar en choque, si se quiere político y pedagógico que solo la escuela entraría a mirar con detenimiento no sin reparos.

#### **4.1 LA LEY GARANTE DEL DERECHO HUMANO**

La constitución del ocio no solo parte de la fundamentación del término, sino que, también requiere de ciertas fuerzas que posibiliten su circulación, ya que el término en sí mismo puede o no aparecer como práctica discursiva. Para dichas prácticas es necesario la consolidación de ciertas fuerzas como la ley, quien, en este caso, actúa como posibilitadora del término mismo; por ejemplo, la Constitución Política de Colombia de 1991, dentro de sus artículos implementa la recreación y el tiempo libre como aspectos integrales del sujeto que vendría a tener otras condiciones de posibilidad desde su misma comprensión como sujeto, dicha comprensión integraría el Artículo (44):

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser

---

<sup>188</sup> Ibid., p. 205.

<sup>189</sup> Ibid.

<sup>190</sup> Ibid., p. 205.

<sup>191</sup> Ibid., p. 208.

separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás<sup>192</sup>.

Parte de lo anterior, involucraría unas posibilidades enunciativas entorno al concepto de sujeto y mediante prácticas en diferentes escenarios como la familia y la escuela. La ley vendría a participar como garante de derechos, es decir, el sujeto estaría acompañado de conceptos como la recreación, el deporte y el tiempo libre en tanto derechos.

Parte de lo anterior, tendría una diferencia con respecto a otros tiempos ya que estos términos empezarían a circular fuertemente en la década de los 90's; esto también tendría que ver con las exigencias que este sujeto poseía, ya no como alguien pasivo sino como un sujeto singular que requeriría de los mencionados conceptos en el artículo 44 para llevar su vida. Un análisis si se quiere rápido, es que un estudiante necesitaría un tiempo de reposo quien llevaría a cabo una actividad placentera. Para algunos autores se denominó ocio, como se abordó en el apartado de ocio. Sin embargo, el Artículo (44) sería complementado de tal manera que pudiese esclarecer y consolidar los discursos entorno al tiempo libre, esta consolidación se daría a partir del Artículo 52 de la Constitución Política de Colombia: “Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre”<sup>193</sup>. Antes que ocio será el tiempo libre.

Esto significaría un impulso en lo que se refiere a las políticas educativas: Ley 115 de 1994 en el período legislativo presidencial de Gaviria Trujillo; cuyo objetivo general era la formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral

---

<sup>192</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Título II. Artículo 44°. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 52249. 13 de junio de 1991, p. 7.

<sup>193</sup> Ibid., p. 9.

de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre<sup>194</sup>. Aquí se encuentran tres conceptos clave, la recreación, el deporte y el tiempo libre. Resulta interesante preguntarse por las posibles relaciones entre los tres conceptos:

ARTÍCULO 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo<sup>195</sup>.

El ocio hasta entonces considerado como algo improductivo para el sistema capitalista, capaz de estimular acciones negativas en el sujeto como la pereza, el tedio, o el aburrimiento que condenaban a dicho sujeto a simplemente a no hacer nada (*Dolce Far Niente*), para volverse de utilidad, es decir ya no ocio, ahora actividades en tiempo libre enfocadas en los problemas coyunturales de la época: adicciones, por ejemplo, cuya prevención se plantea en la educación secundaria: “Artículo 22. Los cuatro grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: ñ) La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre”<sup>196</sup>. En la escuela el impulso a la educación física sería fundamental, fuera de ella, lo serían las actividades extraescolares, véase el Artículo 59 del Decreto 1860 de 1994 que dictamina:

UTILIZACION ADICIONAL DE LAS INSTALACIONES ESCOLARES. Los establecimientos educativos, según su propio proyecto educativo institucional, adelantarán actividades dirigidas a la comunidad educativa y a la vecindad, en las horas que diariamente queden disponibles después de cumplir la jornada escolar. Se dará prelación a las siguientes actividades: 1.- Acciones formativas del niño y el joven, tales como integración de grupos de interés, organizaciones de acción social, deportiva o cultural, recreación dirigida, y educación

---

<sup>194</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Título I. Disposiciones Preliminares. Artículo 5°. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41.214. 8 de febrero de 1994, p. 2.

<sup>195</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. Título II. Estructura del servicio educativo. Capítulo I. Educación formal. Artículo 14°. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41.214. 8 de febrero de 1994, p. 4.

<sup>196</sup> *Ibid.*, pp. 7-8.

para el uso creativo del tiempo libre. 2.- Proyectos educativos no formales, incluidos como anexos al proyecto educativo institucional. 3.- Programas de actividades complementarias de nivelación para alumnos que han de ser promovidos y se les haya prescrito tales actividades. 4.- Programas de educación básica para adultos. 5.- proyectos de trabajo con la comunidad dentro del servicio social estudiantil. 6.- Actividades de integración social de la comunidad educativa y de la comunidad vecinal<sup>197</sup>.

La consolidación de la definición del concepto recreación, no se hace esperar, después de amplias y constantes menciones que hacen referencia al sujeto. La Ley 181 de 1995 en sus Artículos 5, 10, 15 y 16; concreta su definición. Nos preguntamos: ¿concepto político más que académico?:

La recreación. Es un proceso de acción participativa y dinámica, que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad, en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y mejoramiento de la calidad de vida individual y social, mediante la práctica de actividades físicas o intelectuales de esparcimiento<sup>198</sup>.

Este término permitió establecer ciertos criterios y emplear conceptos como calidad de vida, que, en muchos de los discursos políticos y educativos, la recreación estaría entonces sujeta a la educación de manera formal y del sujeto mismo que vendría a preguntarse -eso se esperaba-, por dicha calidad. Esto sería una diferencia con respecto a otros tiempos, ya que como se mencionó el tiempo libre opuesto al tiempo de trabajo fue ganando lugar durante la lucha de los trabajadores por la regulación de los tiempos de esfuerzo, descanso, vacaciones, pausas, etc. Ahora se preguntaría más por la disponibilidad de su tiempo y la actividad que realizaría en dicho tiempo; ¿sin efecto económico? ¿con efecto económico?

---

<sup>197</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Decreto 1860. Capítulo VII. Calendario académico. Artículo 59°. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial. Bogotá, D.C. No. 41.473. 3 de agosto de 1994, p.20.

<sup>198</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Principios fundamentales. Título II. De la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación extraescolar. Artículo 5°. Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte. Diario Oficial. Bogotá, D.C., No. 41679. 1995, p. 2.

La ley permite definir y establecer parámetros necesarios que diferencian conceptos para la escuela y lo extraescolar:

El aprovechamiento del tiempo libre. Es el uso constructivo que el ser humano hace de él, en beneficio de su enriquecimiento personal y del disfrute de la vida en forma individual o colectiva. Tiene como funciones básicas el descanso, la diversión, el complemento de la formación, la socialización, la creatividad, el desarrollo personal, la liberación en el trabajo y la recuperación psicobiológica. La educación extraescolar. Es la que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos fundamentales para la formación integral de la niñez y de los jóvenes y para la transformación del mundo juvenil con el propósito de que éste incorpore sus ideas, valores y su propio dinamismo interno al proceso de desarrollo de la Nación. Esta educación complementa la brindada por la familia y la escuela, y se realiza por medio de organizaciones, asociaciones o movimientos para la niñez o de la juventud e instituciones sin ánimo de lucro que tengan como objetivo prestar este servicio a las nuevas generaciones<sup>199</sup>.

Si el ocio estaba proscrito, el descanso en el tiempo libre también. Se trataba de escoger al parecer aquellas actividades que contribuyeran con la formación del sujeto mismo. Como se lee en Blasco Altuna el sentido de formación estaría dispuesto por un elemento socializador, creativo<sup>200</sup> que era una nueva puesta del ser humano que proviene de la innovación a través de una revolución tecnológica<sup>201</sup>.

A partir de las anteriores leyes, se muestra con fuerza la separación conceptual en lo que respecta al deporte ya que para el siglo XIX y siglo XX había pasado por ser una actividad física, un asunto escolar y finalmente una actividad social de gran envergadura. Cuando se piensa en el deporte como recreativo se le asignan funciones de integración y socialización: “el deporte en general es la específica conducta humana caracterizada por una actitud lúdica

---

<sup>199</sup> Ibid.

<sup>200</sup> BLASCO, Inés. Manual para el alumno o alumna. La educación en el ocio y el tiempo libre. Guía para el alumnado. Madrid. CEAPA. 1995, p. 15.

<sup>201</sup> CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 181. Capítulo II. Óp. cit., p. 4.

y de afán competitivo de comprobación o desafío expresada mediante el ejercicio corporal y mental, dentro de disciplinas y normas preestablecidas orientadas a generar valores morales, cívicos y sociales”<sup>202</sup>. Y que, a su vez, se caracteriza y clasifica desde el artículo 16:

*Deporte formativo.* Es aquel que tiene como finalidad contribuir al desarrollo integral del individuo. Comprende los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento deportivos. Tiene lugar tanto en los programas del sector educativo formal y no formal, como en los programas desescolarizados de las Escuelas de Formación Deportiva y semejantes. *Deporte social comunitario.* Es el aprovechamiento del deporte con fines de esparcimiento, recreación y desarrollo físico de la comunidad. Procura integración, descanso y creatividad. Se realiza mediante la acción interinstitucional y la participación comunitaria para el mejoramiento de la calidad de vida. *Deporte universitario.* Es aquel que complementa la formación de los estudiantes de educación superior. Tiene lugar en los programas académicos y de bienestar universitario de las instituciones educativas definidas por la Ley 30 de 1992. Su regulación se hará en concordancia con las normas que rigen la educación superior. *Deporte asociado.* Es el desarrollo por un conjunto de entidades de carácter privado organizadas jerárquicamente con el fin de desarrollar actividades y programas de deporte competitivo de orden municipal, departamental, nacional e internacional que tengan como objeto el alto rendimiento de los deportistas afiliados a ellas. *Deporte competitivo.* Es el conjunto de certámenes, eventos y torneos, cuyo objetivo primordial es lograr un nivel técnico calificado. Su manejo corresponde a los organismos que conforman la estructura del deporte asociado. *Deporte de alto rendimiento.* Es la práctica deportiva de organización y nivel superiores. Comprende procesos integrales orientados hacia el perfeccionamiento de las cualidades y condiciones físico-técnicas de deportistas, mediante el aprovechamiento de adelantos tecnológicos y científicos. *Deporte aficionado.* Es aquel que no admite pago o indemnización alguna a favor de los jugadores o competidores distinto del monto de los gastos efectivos ocasionados durante el ejercicio de la actividad deportiva correspondiente. *Deporte profesional.*

---

<sup>202</sup> Ibid., p. 5.

Es el que admite como competidores a personas naturales bajo remuneración, de conformidad con las normas de la respectiva federación internacional<sup>203</sup>.

Así las cosas, el deporte entra en el estatus de actividad conveniente para el tiempo libre en tanto provee de cualidades y beneficios al que lo ejecuta, en favor de cierta calidad de vida - se señala todo el tiempo-.

#### **4.2 LA ESCUELA: PILAR ENTRE LA CASA Y LA CALLE**

Existía una preocupación latente en los padres de familia frente a las prácticas extraescolares que sus hijos debían realizar a diario; buscando combinarse en armonía dentro de los ámbitos en los que se movían los sujetos: el familiar; en segundo lugar el ámbito escolar; y por último, el ámbito social<sup>204</sup>. A estos ámbitos les correspondían espacialmente la casa, la escuela y calle, dando lugar a la aparición de actividades “circunescolares”, “escolares” y “extraescolares”, respectivamente<sup>205</sup>, como señala Ospina de Fonseca.

Con base en lo anterior, las instituciones educativas organizaban sus propias actividades escolares propias del lugar; a diferencia de las circunescolares o familiares que nacían en la escuela y se desenvolvían en la familia. Las actividades extraescolares se apoyaban también sobre la escuela, pero, con la gran diferencia que se desarrollaban en la sociedad, más en el entorno sociocultural en donde el sujeto se expresaba mediante sus conductas en conjunto de su alrededor.

Estas actividades extraescolares se realizaban dentro y/o fuera de la escuela, aunque no formaban parte del currículo escolar, pero sí tenían un factor fundamental y coherente con el proyecto educativo de cada institución. Estas actividades estaban dirigidas a aumentar la actividad física de los alumnos y hacía parte de su formación integral direccionada en aspectos como el cultural, la inserción en la sociedad y el uso adecuado del tiempo libre<sup>206</sup>.

---

<sup>203</sup> Ibid.

<sup>204</sup> OSPINA DE FONSECA, Helena. Nuestros hijos y la “extra escolaridad”. La nación. 15 de junio de 1993, p. 66.

<sup>205</sup> Ibid.

<sup>206</sup> Ibid.

Figura 5. Nuestros hijos y la "extra escolaridad"



Fuente: OSPINA DE FONSECA (1993).

Entiéndase bien, el prefijo “extra” hace referencia al hecho de que las actividades se llevaban a cabo “fuera de” la escuela<sup>207</sup>. Entendiéndose en directa relación con la sociedad y dispuesto para ser adelantado desde las instituciones educativas, las cuales, aunque de un modo asistemático e informal, intentaban cubrir ciertos vacíos de la escuela como de la familia. Ahora bien, algunos definían las actividades extraescolares como actividades para fortalecer las virtudes y habilidades de cada sujeto e individuo en la sociedad fomentando las relaciones sociales establecidas entre ellos y, reconociendo el mundo circundante que habitaba<sup>208</sup>, esto, con el fin de completar el espacio de ocio -léase tiempo libre-, con actividades de alto valor educativo que además lograrían la creatividad y el espíritu crítico, estimulando la sociabilidad. Todo lo anterior es aplicable al análisis meticuloso de las aficiones, pasatiempos y espacios extraescolares de ocio en concordancia a lo que el sujeto activamente adquiriría el dominio de controlar su tiempo libre enriqueciéndolo en un ocio creativo.

#### **4.3 ¿QUÉ TIENE LA ESCUELA SANTA CLAUDIA? QUE REGULA LA IMAGINACIÓN CADA SÁBADO<sup>209</sup>**

En su momento, fue muy importante vincular escuelas que quisieran ser partícipes del mismo proyecto y que pudiesen implementarlos dentro de las instituciones como fue el caso de la

---

<sup>207</sup> Ibid.

<sup>208</sup> Ibid.

<sup>209</sup> ORTEGA, Marisol. Dos ejemplos que vale la pena seguir. El tiempo, Bogotá D. C. 28 de abril de 1990, p. 41.

Escuela Santa Claudia, ubicada al norte de la capital colombiana; esta escuela era un modelo de trabajo y ejemplo del buen uso del tiempo libre, era tan especial que los niños no querían dejarla, ni siquiera los sábados, como se afirmara<sup>210</sup>.

Se cuenta que esta institución se unió a la campaña del periódico El Tiempo, y en conjunto con el Plan Distrital, para servir de modelo y asesorar a otras instituciones educativas que quisieran en su momento programar actividades para mantener a los niños ocupados en su tiempo libre. De lunes a viernes los niños se dedicaban a estudiar y a aprender lo que sus maestros les enseñaban<sup>211</sup>. Sin embargo, los sábados los niños dejaban volar su imaginación, exploraban su creatividad, su alegría e incluso su espíritu deportivo con las actividades de esparcimiento al aire libre, como lo eran el fútbol, el baloncesto, el tenis, etc.

Se afirma que los niños solían experimentar una íntima relación con las danzas, en búsqueda de una mejor coordinación motora y un entusiasmo por el folclore patrio; por otro lado, habían dispuesto ciertos objetos que hacían que los niños tuviesen cercanía con el saber musical escolar: instrumentos de percusión, viento, cuerda, membranófonos e idiófonos, para que pudieran entonar las melodías que más llamase su atención.

Figura 6. El Taller de danza de la Escuela Santa Claudia



Fuente: ORTEGA (1990).

Cabe mencionar que, para los amigos de la literatura también existía un rincón especial, se decía que los maestros les incentivaban el amor por las letras mediante la lectura de cuentos,

---

<sup>210</sup> Ibid.

<sup>211</sup> Ibid.

la comprensión de los textos y la creación de composición, lo que era llamativo para los niños que hacían parte de la institución educativa e incluso de los mismos niños de los sectores populares que podían acceder a estos beneficios ofertados por la escuela Santa Claudia para todos los habitantes de Usaquén; en estos espacios convergían sujetos particulares con grandes habilidades para las artes donde compartían su conocimiento en las aulas de la institución los días sábados, en este lugar impartían una serie de talleres en donde daban rienda suelta a su imaginación y sobre todo los niños se divertían al interactuar con este tipo de actividades (extra)escolares; todo con el fin de desarrollar destrezas, habilidades y otras aptitudes existentes en los sujetos escolares mediante los talleres de manualidades, deportes, recreación y el teatro.

Se cuenta que para los talleres que se dictaban en la escuela Santa Claudia, los estudiantes llevaban sus materiales de trabajo y sus vigías, para que posteriormente se realizará un trabajo especial con los padres de familia para orientarlos y que tuviesen conocimiento y supieran qué hacer cuando sus hijos presentaban alguna característica particular después de los encuentros matutinos, dado que la idea inicial por parte de la escuela, era rotar cada dos meses a los grupos de estudiantes que iban a disfrutar de estas actividades y así los niños pasaron por todos los diferentes escenarios deportivos, artísticos y literarios, durante el año.

Además, los padres complementaban el trabajo de los profesores y vigías los sábados por la tarde procurando estar con sus hijos, llevándolos a realizar los quehaceres del hogar como, por ejemplo, hacer el mercado, llevarlos de compras e incluso simplemente a pasear por las calles capitalinas. Partiendo de lo anterior, todas las actividades se reforzaban en clase y los niños se vinculaban con sus maestros en las tareas que se desarrollaban internamente en la escuela<sup>212</sup>. Cuentan que si bien, las instalaciones eran estrechas y los recursos limitados, la escuela quería ampliar la oferta de educación informal a toda la comunidad del sector por medio de los talleres sabatinos y ampliarlo a otros sectores, sirviendo de modelo educativo a las demás instituciones de educación de la capital<sup>213</sup>.

---

<sup>212</sup> Escuela Santa Claudia ubicada exactamente en la calle 189 # 7 – 05 en la localidad de Usaquén en el barrio Tibabita en: ORTEGA, Marisol. Dos ejemplos que vale la pena seguir. *El tiempo, Bogotá D. C.* 28, abril, 1990. P.41

<sup>213</sup> El programa fue diseñado por Claudia Martínez, representante de la alcaldía mayor en la zona, delegada por el alcalde de Bogotá: Andrés Pastrana y con el apoyo de la directora de la escuela Santa Claudia: Gloria Montoya de Acevedo y el coordinador Edgar Garzón.

Figura 7. La imaginación vuela todos los sábados en la Escuela Santa Claudia



Fuente: PARGA (1990).

#### 4.4 EL AULA ORGANIZA Y DOSIFICA EL DESARROLLO HUMANO

Antes de finalizar el siglo XX, más exactamente en los años 90's; se encontró un discurso del aula escolar para la época: “Por más modernas que sean, no serán bóvedas de cristal ni se parecerán necesariamente a estaciones espaciales. Por el contrario, muy probablemente seguirán siendo comunes y corrientes, de cemento y ladrillos. Sin embargo, colegios y escuelas en su conjunto serán distintos: con grandes espacios para nutridas bibliotecas, excelentes laboratorios y audiovisuales”<sup>214</sup>.

Por supuesto, este discurso emergente puso en tela de juicio el estado de las instituciones educativas y su infraestructura, que antes de estar organizada como encuentra Foucault el espacio escolar, espacio disciplinario dirá él: “...tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos que repartir hay. Es preciso anular los efectos de las distribuciones indecisas, la desaparición incontrolada de los individuos, su circulación difusa, su coagulación inutilizable y peligrosa; táctica de anti-deserción”<sup>215</sup>. Y sin embargo se realizan en dichas escuelas, acciones del orden y del control a partir de la organización de las actividades desde poderes minúsculos. Se adaptaron de modos distintos espacios para favorecer la educación el cuerpo: los lugares de recreo y algunos espacios convertidos en

<sup>214</sup> GÓMEZ, José. Ni cristal Ni espacio. El tiempo, Bogotá D. C. 19 de octubre de 1990, p. 96.

<sup>215</sup> FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. DISCIPLINA. I. EL ARTE DE LAS DISTRIBUCIONES. 1. Ed. Siglo XXI editores Argentina, 2002, p. 131.

gimnasios, adaptando las canchas deportivas, para que de modos distintos no cesase la actividad física, el ejercicio, para los niños privilegiando lo lúdico como garantía del desarrollo integral de los niños y los jóvenes<sup>216</sup>.

Al decir de Foucault: “el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro”<sup>217</sup>. Y, es a partir de aquí de donde el maestro actúa como un operador en la reforma de un individuo y en la formación del individuo como sujeto, es el mediador en la relación del individuo a su constitución en tanto que sujeto<sup>218</sup>.

El aula resultó para el periodo -se lee-, espacio de oportunidades y actividades consideradas bajo la idea de apoyar la realización de actividades de ocio para el tiempo libre, que aportaran al sujeto mejora y desarrollo de habilidades en beneficio de una vida de calidad<sup>219</sup>.

Dicho lo anterior, en los movimientos pedagógicos mundiales se generó una preocupación de la escuela por el disciplinamiento de los cuerpos de los sujetos adscritos al aula, es por esto por lo que, para Michel Foucault, “la escuela se convierte en un aparato de enseñar en el que cada alumno, cada nivel y cada momento, si se combinan como es debido, están utilizados permanentemente en el proceso general de enseñanza”<sup>220</sup>. Así los castigos físicos para el control, mediante sanciones fueron considerados desde lugares distintos: un cuerpo que ahora, requería de ciertos elementos que permitieran más allá de la docilidad, la producción, la creación, una lección cada vez más lejos de la violencia<sup>221</sup>. En cuanto a la escuela se refiere, será protagonista, lugar y tiempo de cambios sociales económicos y políticos, recién promulgaba la Constitución de 1991, como la circulación y los discursos de las organizaciones internacionales ya mencionadas anteriormente.

---

<sup>216</sup> GÓMEZ, José. Óp. cit.

<sup>217</sup> FOUCAULT, Michel. Óp. cit., p. 135.

<sup>218</sup> FOUCAULT, Michel. Hermenéutica del sujeto. Segunda lección 13 de enero de 1987. *Chrésis y alma – sujeto*. I. Ed. Las ediciones de La Piqueta, 2002, p. 58.

<sup>219</sup> Para ampliar la noción de disciplina Michel Foucault nos brinda una noción asertiva frente a ella que, supone un dispositivo que coacciona por el juego de la mirada; un aparato en el que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder y donde, de rechazo, los medios de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre quienes se aplican, esta noción esta más especificada en su libro de vigilar y castigar.

<sup>220</sup> FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. DISCIPLINA. I. LA COMPOSICION DE FUERZAS*. I. Ed. Siglo XXI editores Argentina, 2002, p. 153.

<sup>221</sup> GÓMEZ, José. *Brújulas. El tiempo*, Bogotá D. C. 19 de octubre de 1990, p. 96.

#### 4.5 LA ESCUELA Y LA FAMILIA DOS ESFERAS, UN CAMINO

Los discursos sobre la educación y para nuestro caso, el tiempo libre y el ocio serán asignados a los espacios familiares y escolares, entendiendo en su interior su propia multiplicidad: Hablar de la pedagogía de la familia en general es una posición muy cómoda que significa elaborar unos enunciados descarnados y descontextualizados que bien pueden valer para cualquier territorio<sup>222</sup>. Así las cosas, la pregunta que se puede hacer es ¿a qué familia se refiere? Ya se señalaba el efecto económico sobre la idea de familia<sup>223</sup>; podría entenderse que habría una familia moderna y una tradicional; por ejemplo, la tradicional enfocada en la formación del espíritu y a quien se le atribuye el carácter místico de los sujetos<sup>224</sup> y, la contemporánea un cierto elemento que tiene que ver con lo anterior, pero, más enfocada en el crecimiento del bienestar del niño; aunque, se le atañe el potencial educador de la familia<sup>225</sup>.

Sin embargo, hoy -se afirma-, por las condiciones que impone la sociedad moderna a su estructura y posibilidades, la familia deja a la escuela gran parte de la responsabilidad. La escuela no tiene apoyo de la familia y tampoco puede contrarrestar los efectos casi aplastantes del entorno inmediato y mediato, que se convierte en el presente cercano a través de los medios de comunicación masiva<sup>226</sup>.

Así las cosas, se puede pensar que la familia empieza a reducir su intervención en cuanto a educación se refiere, ya que desde ciertas disciplinas se vendría advirtiendo que la familia alejaba al niño de la formación que la escuela pretendía dar, lo que no convenía. Así hasta que actividades adelantar en el tiempo libre van siendo nombradas e institucionalizadas. Se insistía en que la familia carecía de experiencia, y tenía malos hábitos como por ejemplo ver en exceso la televisión.

---

<sup>222</sup> EL TIEMPO. Pedagogía: familia vs. Escuela. Bogotá D. C. 31 de octubre de 1991, p. 18.

<sup>223</sup> Ibid.

<sup>224</sup> Ibid.

<sup>225</sup> Ibid.

<sup>226</sup> Ibid.

Para ese entonces, la escuela y la sociedad misma empezarían a ejercer presión y con lo anterior, responsabilidades que permitieran a la familia impregnar y guiar al niño de elementos para aplicarlos en la escuela o por lo menos tener una base en la cual, el niño supiera aprendizajes básicos<sup>227</sup> que le permitan a los maestros usarlos de alguna manera; es decir, que el niño tuviera conciencias básicas biológicas como ir al baño, saber comer; y, en lo que respecta a los saberes y comportamientos, poseer bases manuales o una correlación con el lapicero, saber comportarse con los otros compañeros que de cierto modo es lo que dice Piaget con los estadios quien dictamina ciertas actitudes y aptitudes para ciertas etapas de la vida<sup>228</sup>; esto, acaecerá, en el sentido más riguroso de que aunque, la escuela priorizaba y estaba encargada en la relación con el saber, la familia también haría parte de esta relación pero, además de afianzar estos discursos que posiblemente evadían en algún momento de la vida.

Para esta parte de la investigación estos dos escenarios estaban en pugna; por una parte, la escuela asumía la responsabilidad del estudiante y, por otra, la familia se desligaba del niño en ciertos sentidos; esta era la gran queja de la escuela al encontrarse niños que carecían de ciertos elementos que se pensaba ya poseía; no obstante, la escuela tenía ahora la tarea de fortalecer estos elementos que se le dificultaba al estudiante incluyendo en que ocupar su tiempo libre.

---

<sup>227</sup> Ibid.

<sup>228</sup> PIAGET. Jean. La formación del símbolo en el niño. Editorial Fondo de Cultura Económica. 1961, p. 78.

Figura 8. Escuela vs Familia a finales del siglo XX



Fuente: EL TIEMPO (1991).

#### 4.6 LA FAMILIA SIEMPRE EDUCA <sup>229</sup>

Por todo lo planteado en los anteriores enunciados, se puede reconocer que la educación del tiempo libre era una preocupación latente para los padres de familia, puesto que era un proceso de liberación que, conllevaba a optar actitudes abiertas, libres y compartir en la construcción de su propia identidad en la sociedad. Sin embargo, los padres de familia se cuestionaban ¿Cómo educar para el tiempo libre de sus hijos después de las largas horas de la jornada escolar?; el objetivo era claro, educar en el tiempo libre consistía en potenciar los hallazgos educativos que en su momento eran vacíos, y, que participarán en actividades de ocio como un proceso creativo considerándolo como un espacio y actividad positiva; por el contrario, el ocio era percibido como un tiempo de consumo medible en acciones participativas del sujeto que realizaba la actividad con en base en sus capacidades creadoras de sentidos y sobrepasando el espíritu crítico de su accionar. Es por ello, que se consideró el ámbito familiar, como el primer eslabón de la pirámide de socialización en cuanto a la formación del sujeto se refiere; en este caso particular, dado el punto de referencia principal para los niños y las niñas en el entorno (extra)escolar.

En atención a lo anterior, se generaría un manual para que el alumno/a tuviera una guía en lo que respecta a las actividades de ocio y, el tiempo libre, que dice:

---

<sup>229</sup> BLASCO, Inés. Manual para el alumno o alumna. La educación en el ocio y el tiempo libre. Guía para el alumnado. Madrid. CEAPA. 1995, p. 23.

Tenemos que ser conscientes de que LA FAMILIA EDUCA SIEMPRE<sup>230</sup>. Educa cuando los padres y las madres dedican mucho tiempo a sus hijos e hijas, y cuando no lo dedican; educa cuando se plantean las prioridades de la educación como cuando no se plantean nada; educa cuando se crean espacios de comunicación con los hijos e hijas, como cuando no existe comunicación. La familia educa siempre a través de la cotidianidad de la vida, de los afectos, de las rutinas, ... de la vida diaria<sup>231</sup>.

A la hora de abordar la educación para el ocio, se optaba por las decisiones de la ideología de un ocio activo, como lo menciona Juan Manuel Cuenca Cabeza en el libro; *el ocio humanista*. Visto este ocio en relación, como una práctica deportiva, que tenía que ver con el ejercicio físico en sus diferentes formas, viniendo a confluir con el disfrute de la actividad elegida y sus efectos preventivos o curativos propios del mantenimiento físico<sup>232</sup>. “La relación entre el deporte como ocio activo y la salud es difícil de deslindar”<sup>233</sup>. Ahora, lo que interesa, es extraer de lo anteriormente dicho respecto a las funciones del deporte en relación con el ocio que estaban dictaminadas por sus efectos terapéuticos para los sujetos escolares, implementado un tiempo determinado que se desarrollaba en su espacio de ocio; ya en el dispositivo escolar el sujeto se juntaba con el medio para expresar su práctica en relación con la escisión para salir de sí mismo.

Ahondando un poco más el papel de los padres en la educación de sus hijos, reflejadas en las prácticas de esparcimiento, y defendiendo la tesis de que un concepto saludable de ocio tiene diversas vertientes: la vertiente individual, que favorecían el crecimiento y desarrollo de la persona a través de actividades como la lectura, la pintura, el arte, etc.; y la vertiente colectiva, cargada de participación, comunicación y convivencia, que ayudaba a descubrir el placer de compartir aficiones, gustos y proyectos, a través de la realización entre otras de actividades deportivas, socioculturales, de voluntariado social, etc.<sup>234</sup>. Así las cosas, las dinámicas escolares que el niño vivía lo ayudaban a comprender que todos los miembros que hacían parte de su formación (extra)escolar tendían a compartir actividades de ocio en el

---

<sup>230</sup> La mayúscula es del texto citado. BLASCO, Inés. Óp. Cit.

<sup>231</sup> Ibid.

<sup>232</sup> CUENCA, Manuel. Ocio Humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio. Documentos de estudio de ocio. Núm. 16. Bilbao. Universidad de Deusto. 2000, p. 236.

<sup>233</sup> Ibid.

<sup>234</sup> BLASCO, Inés. Óp. Cit, p. 24.

núcleo familiar como en el ámbito escolar, y obteniendo de todo ello una experiencia gratificante y enriquecedora para los sujetos permeados por los dispositivos reguladores: escuela, calle, y la casa.

Ahora, se comprende por qué la familia educaba personas capaces de afrontar la realidad ineludible de los niños, con una mirada crítica y reflexiva, descubriendo los aspectos más positivos y negativos que hacían que existiera una delgada línea entre lo inteligible y prescindible para una educación en el ocio. “Lo mejor que se puede hacer desde nuestro quehacer es abrir un gran abanico de posibilidades, oportunidades, opciones y experiencias, teniendo siempre en cuenta las necesidades, intereses y preferencias de sus hijos e hijas, de manera que evitemos proyectar en nuestros hijos e hijas nuestras propias frustraciones”<sup>235</sup>.

En este proceso, emergía un cuestionamiento que los padres y madres de familia se hacían y era, ¿Qué papel tenían en la educación del tiempo libre y del ocio en sus hijos e hijas?<sup>236</sup>, ¿cómo compaginar sus intereses y posibilidades con lo que la escuela ofrecía y el estado pedía se adelantará? Esos nuevos espacios como lo eran los parques, la sala, las bibliotecas, entre otros; invitaban a gestionar el tiempo extraescolar de sus hijos y optimizarlo en sus aprendizajes y disfrute de cada uno de los espacios dispuestos para realizar cada una de las actividades planteadas por el padre de familia.

En forma de conclusión, se esperaba que las actividades de ocio concertadas en la ocupación del tiempo extraescolar, donde el estudiante gozaba de diferentes actividades de disfrute, fortaleciera su relación con la escuela principalmente, en estos espacios que posteriormente se fueron consolidando, permitieron al educando descubrir y enfocar una cierta forma sus intereses o gustos, quizá, fue una de las iniciativas también pensando en la deserción escolar y en mejorar las asistencias a las aulas<sup>237</sup>, de modo que al salir de la institución reforzara sus dinámicas escolares con actividades de disfrute encasilladas como actividades de ocio para el tiempo libre; por ejemplo, cuando el estudiante disfrutaba pintando sin poseer una presión

---

<sup>235</sup> Ibid.

<sup>236</sup> AVILA, Nicolás. Fuertes multas para escolares. El tiempo. 8 de agosto de 1990, p. 2.

<sup>237</sup> Ibid.

frente a las calificaciones validaría un interés que podría aplicarse al contexto escolar y, no solo eso, sino que también, guiaría su interés en como se dijo un estilo de vida.

Figura 9. El papel de los padres y madres en la educación del ocio de los hijos e hijas



Fuente: BLASCO (1995).

#### **4.7 LA DISCIPLINA ESCOLAR REGULA DESEQUILIBRIOS Y MOLDEA LA PERSONALIDAD** <sup>238</sup>

Para Jaume Trilla Bernet quien ha sido un estudioso de la educación no formal e informal en los sujetos escolares, llamó ciudades educadoras a aquellos espacios diseñados para obrar educando de manera permanente en actividades libres o de ocio<sup>239</sup>. Así, la ciudad en general pasaba -según este autor-, por una transición educativa dada las discontinuidades en el dispositivo, lo que le llevó a elaborar una especie de modelo teórico – descriptivo y proyectivo a partir de tres dimensiones de la relación entre educación y ciudad; una, entender la ciudad como un contenedor de instituciones y recursos educativos con el enunciado de: aprender en la ciudad; otra, consistía en entender que, además de contener instituciones educativas, la ciudad por sí misma también educaba, es decir, que la ciudad es un agente educador, a lo cual Jaume Trilla Bernet denominó: aprender de la ciudad, dado que la ciudad en sí misma transmitía valores (y a su vez contravalores), como respuesta a las fuerzas

<sup>238</sup> LÓPEZ, Eloísa. El ocio. Perspectiva pedagógica. Revista complutense de educación. 1993, p. 77.

<sup>239</sup> TRILLA, Jaume. Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa. Barcelona, Anthropos, 1993, p. 50.

ejercidas por el sujeto extraescolar<sup>240</sup>, sin embargo, estas respuestas estaban dictaminadas bajo unos parámetros culturales, sociales e incluso, formativos. Y finalmente esta última dimensión, se basaba en considerar la ciudad como un contenido o un objeto educativo; llamado: aprender de la ciudad<sup>241</sup>; mejorando el conocimiento que los sujetos tenían del lugar en el que vivían, así como, desarrollaban su sentido de pertenecía y su capacidad crítica y participativa en el área social y en el aspecto educativo; lo que le permitió al sujeto adquirir el poder del análisis de las metáforas pedagógicas que circulaban entorno al dispositivo mediante discursos permeados por la escuela que habían relacionado ciudad y educación (la escuela-ciudad y la ciudad-escuela) con funciones un tanto heurísticas de aquellas expresiones y connotaciones propiamente dichas.

¿Era posible pensar esa idea de ciudad educadora en Colombia? En este sentido el ocio aparecería en la ciudad educadora como una estrategia en función de optimizar y utilizar el tiempo libre mediante una ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada en la ciudad educadora cuyo desarrollo resultará satisfactorio o placentero al individuo<sup>242</sup>. Con Leif<sup>243</sup> se habla del tiempo de ocio como una fuerza singular para el sujeto que regula los desequilibrios y las subjetividades previamente establecidas y direccionadas:

...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<sup>244</sup>.

---

<sup>240</sup> Ibid., p. 52.

<sup>241</sup> TRILLA, Jaume. ¿De qué ciudad educadora estábamos hablando hoy? Revista Pedagogía y Saberes. Nro. (22). 2005, p. 112.

<sup>242</sup> TRILLA, Jaume. Revisión de los conceptos del tiempo libre y Ocio. El caso infantil. Núm. 8. Infancia y sociedad. 1991, p. 15.

<sup>243</sup> Se desempeñó como inspector general de instrucción Pública en Francia, un país de enorme tradición en el modo de concebir los procesos socioculturales como instrumentos en la educación permanente, adicional a ello, se destacó como pedagogo francés en el siglo XX, inscribiendo las ideas y los debates educativos sobre el uso del tiempo libre, la educación y el desarrollo personal; adicional, es autor de numerosas obras, entre las cuales se encuentra: La Psicología del niño y del adolescente; La naturaleza del juego, y tiempo libre y tiempo para uno mismo, un reto educativo y cultural etc.

<sup>244</sup> LEIF, Joseph. Tiempo libre y tiempo para uno mismo. Un reto educativo y cultural. Madrid, Narcea. 1992, p. 46.

Lo anterior ofrece elementos que muestran lo que puede lograrse con ciertas actividades encauzadas, que es un cierto disciplinamiento esperado, pero no que coarte. La ciudad educadora podía llevar al niño a una serie de desafíos fundamentales para la sociedad, garantizando a cada individuo el disponer de un tiempo propio, desligado de las imposiciones externas y de las rutinas que configuraron el diario hacer. Esta idea, buscaba para los niños y jóvenes la oportunidad de aprender más sobre su entorno, permitiéndoles explorar cada rincón de su ciudad, su barrio, y su casa.

#### **4.7.1 NO TENEMOS NIÑOS ALEGRES, SINO PEQUEÑOS ADULTOS<sup>245</sup>**

Los esfuerzos yacían en el marco y operación del bienestar integral del estudiante; no es fortuito de que empiece a circular con gran fuerza estos proyectos donde centran su particular atención en una apuesta por la niñez, y es que décadas atrás, los niños eran tratados como pequeños hombres y forzados sin más premura a trabajos que hacían las personas adultas<sup>246</sup>; para finales del siglo XX, había una seria intención de reivindicar lo más ampliamente posible los derechos del niño a ser niño a jugar, lo que demandaba otra serie de dinámicas tanto familiares como escolares. Decenas de juegos y rondas que en cada uno de ellos se encontraba un sujeto recreándose mediante su cuerpo biológico; cuerpo que le permitía interactuar con su entorno y con los demás en sintonía. Para reforzar esta idea, se insistía en dichas rondas y juegos en la escuela, resultando en una estrategia para recuperar a los niños, que se habían convertido en autómatas frente a lo esperado de ellos, como de las dinámicas ciudadinas cada vez más ajenas a sus intereses y necesidades<sup>247</sup>, con obligaciones y deberes hacia el mundo que los rodeaba, negándoles así, su propia identidad infantil. Dichos factores fundamentales para la escuela fueron de gran relevancia para los profesores, puesto que les permitía evidenciar ciertas características en los niños, reflejados por medio de su conducta en la sociedad y establecida en el marco del desarrollo y del aprendizaje<sup>248</sup>.

---

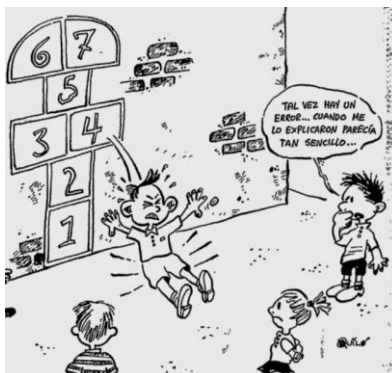
<sup>245</sup> GALVIS, Carlos. Rayuela, vuelve y juega. El tiempo, Bogotá D. C. 16 de agosto de 1991, p. 2.

<sup>246</sup> Ibid.

<sup>247</sup> Ibid.

<sup>248</sup> TARDITI, Paola. El juego de la paciencia. El tiempo, Bogotá D. C. 30 de julio de 1990, p. 14.

Figura 10. Rayuela, vuela y juega



Fuente: TARDITI (1990).

Es el momento en que parece volverse todo un juego educativo, es decir con propósitos desde el maestro. Cuyo fin útil se hace consciente, la escuela ahora, mediante el juego impregnaba sus aulas de clase en cuestión del saber que potenciaría las asignaturas con la premisa indicada en el párrafo anterior, solo la escuela entonces sería capaz de allanar las relaciones dispuestas entre el juego y la escuela y, se atrevería a implementarlo de un modo significativo o al menos eso se percibe en los archivos indagados; si bien estas relaciones ya existían parece ser este, un periodo de la consolidación y fortalecimiento.

#### **4.7.2 QUIEN BIEN ATIENDE, BIEN APRENDE**

Preguntarse por el aprendizaje es una cuestión que invade el período de investigación, dos décadas atrás el aprendizaje empieza a resonar de manera fuerte, antes se centraba en lo que se conoce como la enseñanza<sup>249</sup>. El problema del aprendizaje parecía recaer sobre cierta falta de recursos y habilidades de los maestros para enseñar, se aprendía poco porque se enseñaba mal, sin embargo, va a observarse un viraje de esta afirmación: el aprendizaje es cuestión del niño; aquél niño que aprende, cómo aprende mejor, y qué elementos emplea aquel niño para aprender mejor; por tal motivo, empiezan a destacarse más los problemas en cuestión del

<sup>249</sup> SERRANO DE MORENO. María. El proceso de enseñanza aprendizaje. 1 Ed. Bogotá. Editorial universidad de los Andes. 1990, p. 70.

aprendizaje a modo de bumerán que retorna al maestro para usarlo y lograr resultados en el aprendizaje de sus disciplinas.

Los problemas en el aprendizaje afectan a un gran número de nuestra población escolar:

Resulta poco probable que la maestra pase varios años trabajando en el aula sin consciente o inconscientemente descubrir varios niños con tales problemas, algunos mostrarán un comportamiento difícil de ignorar, otros se mantendrán distantes y serán olvidados, sin embargo, el resultado probable es que ambos grupos de niños necesitan urgentemente ayuda. Tal ayuda, si se da es posible que signifique la diferencia entre que el niño lleve una vida normal o una vida aislada, por lo tanto, es de vital importancia que las maestras desarrollen una sensibilidad hacia estas manifestaciones en el comportamiento de sus alumnos<sup>250</sup>.

Posterior a lo mencionado, podría expresarse que el aprendizaje como enunciado retórico estaba en algunos libros de texto, pero, no centrado en éste; por tal motivo, podría inferirse que empieza a oscilar a medida que instituciones como la propia escuela, la iglesia, la familia y otros escenarios enfocaran la mirada en el niño y a su vez, en el aprendizaje como algo intuitivo del mismo; en esta medida, hay un punto concéntrico en tanto a la anormalidad del sujeto; que podría referirse en cosas, acciones y elementos no propios de la edad; como se dijo en el anterior apartado, con los estadios de Piaget que podrían clasificar si un niño podría estar del lado de algunas acciones anormales como no poseer patrones básicos de movimiento si se quiere hablar de cuerpo, en las matemáticas operaciones elementales como saber sumar, restar, multiplicar y dividir que en ciertas edades que empieza a emplearse<sup>251</sup>; otro tema que tenía que ver, se relacionaba con los comportamientos que pudiera tener este niño, por ejemplo, la actitud con otros niños, la relación con sus padres y profesores. Esto, podría denotar ciertas carencias a la hora de identificar la anormalidad de un niño y ejercer un tipo de presión hacia el mismo, empleando instituciones y medidas como la psiquiatría como mediadora de aquellos raros y extraños comportamientos y a su vez, tratándolos de remediar.

---

<sup>250</sup> UGALDE, Flor de María. Mucho cuidado con el niño que le cuesta aprender. El tiempo, Bogotá D. C. 10 de noviembre de 1991, p. 58.

<sup>251</sup> PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. México: Fondo de Cultura Económica, 1961, p. 164.

El niño que fracasa en sus aprendizajes escolares está comunicando una información vital sobre sí mismo puede estar revelando una limitación intelectual general o alguna desventaja específica motora o sensorial, puede indicarnos lo inadecuado de su escolaridad previa ya sea por sus métodos de enseñanza o por haber tenido asistencia irregular, también puede estar comunicándonos incapacidad para tolerar tensiones emocionales y sociales lo que se evidencia por pobre capacidad de concentración comprensión y retención del material enseñado. Pocas veces ese mensaje del niño es claramente comprendido y pocas veces la explicación de sus problemas del aprendizaje simple y única los factores constitucionales ambientales y psicológicos generalmente se superponen haciendo difícil para el educador hacer un programa que esté de acuerdo con las necesidades básicas del niño. Los maestros y los padres de familia se han dirigido psicólogos psiquiatras y otros profesionales especializados tratando de encontrar una orientación para la educación debido a que estos especialistas ofrecen generalizaciones relevantes con respecto al aprendizaje y a la conducta su contribución no siempre puede ser aplicada de forma práctica dentro del salón de clases o dentro del ambiente hogareño porque simplemente son un diagnóstico y no le ofrecen al educador al padre de familia la orientación adecuada para la remediación<sup>252</sup>.

Todo lo anterior, implicaba que todo fuera finamente observado, sin embargo, cualquier desborde de actitud impositiva generaría una preocupación para la familia y la escuela misma; en esta parte, y detectado el problema empezarían las ayudas a la escuela mediante los especialistas para detectar y guiar el proceso de aquellos chicos que tenían síntomas de posible anormalidad en función del aprendizaje o aquellos que se le dificultaba aprender; esto empieza, a ser un posible escenario de estudio interesante y asombroso al detectar y descifrar el cómo los estudiantes aprenden, y de qué manera o qué herramientas permiten y posibilitan que el niño use para facilitar el aprendizaje en cuanto a operaciones complejas como las matemáticas.

Las conclusiones o mejores estrategias que van derivándose del estudio de tales dificultades van siendo de carácter lúdico y motriz obtenidos dentro y fuera de la escuela. Esas actividades

---

<sup>252</sup> UGALDE, Flor de María. Mucho cuidado con el niño que le cuesta aprender. El tiempo, Bogotá D. C. 10 de noviembre de 1991, p. 58.

extraescolares como deportes, juegos, actividades lúdicas, cursos cortos en oficios distintos serán recetadas y a la vez consideradas totalmente necesarias.

Reflexiones como las siguientes resultan pertinentes para entender esas otras fuerzas que le dan cierto carácter lúdico, el único modo de enseñar, es decir de lograr el aprendizaje. El aprender por aprender comienza a estar proscrito, en consideración a que estos sujetos no eran pasivos, ni tampoco habría que abrumarlos con un montón de fechas por conocer y cosas por saber, sino que, todo debería girar en una implicancia directa al sujeto mismo, por otro lado, también se tenía la idea de trabajar en los intereses y gustos del niño ya que habría que encaminarlo en una vocación por amor; esto, debe tener una injerencia en el modo de explicación y evaluación de los profesores ante los estudiantes.

Lo que condujo a que los maestros les mostrarán antes de iniciar sus clases los objetivos, a dónde iban dirigidas y a qué interés obedecían ese aprendizaje para aplicarlo a lo largo de su vida. Además de implementar una serie de actividades motivadoras y lúdicas para evitar el aburrimiento del estudiante en el aula.

El objetivo de escribir y hablar sobre el aprendizaje antes de comenzar las lecciones es brindar a los estudiantes la posibilidad de reflexionar y hacer preguntas que las prepare para participar de las actividades del aprendizaje.

## 5. CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

Como parte del recorrido metodológico nos encontramos en la pesquisa con distintos discursos a partir de ángulos diferentes y en constante movimiento; ello permitió acercarse a aquello que se daba por sentado estableciendo cada vez relaciones más claras y abundantes entre las fuerzas que fueron apareciendo y la emergencia de los conceptos en cuestión, como lo muestra Foucault en su libro *Nietzsche la genealogía y la historia*, al afirmar que “ La genealogía no se opone a la historia como la visión altiva y profunda del filósofo se opone a la mirada de topo del sabio; se opone, por el contrario, al despliegamiento meta histórico de las significaciones ideales y de las indefinidas teleologías. Se opone a la búsqueda del “origen”<sup>253</sup>; en este punto genealógico, tanto la arqueología que describe como la genealogía que analiza pondrían en tensión ciertas características que estarían vinculadas con categorías como el tiempo libre, el ocio, la lúdica, el deporte y la recreación.

Parte de preguntarse en el presente ¿a qué prácticas discursivas y qué superficies obedecen al concepto de ocio en la escuela? Favorece el retroceder e indagar arqueológicamente en el pasado para encontrar los posibles acontecimientos que posibilitaron la circulación del concepto de ocio en la escuela durante la última década del siglo XX y sus cambios. Hoy, además, la relación entre recreación, ocio, lúdica y tiempo libre que aparecen en la masa documental permitió objetar sobre la historia misma; no como un mero cúmulo de fuerzas direccionadas hacia el mismo lado sino por el contrario un conjunto de fuerzas azarosas que se establecieron conceptualmente en superficies como la escuela y que dieron cuenta de una serie de acontecimientos que para esta investigación se tuvieron en cuenta.

Apartándose entonces, de una historia lineal con un inicio y fin; se permitió indagar y a su vez, mostrar si ese ocio en la escuela era lo planteado entonces conceptualmente, o, por el contrario, solo era una mera utilización del concepto para mencionar un conjunto de actividades que aparecían en calidad de sinónimos; pero, que, a final de cuentas, no se detenía a comprender esos conceptos su definición como sus relaciones.

---

<sup>253</sup> FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, la genealogía, la historia*. PRE—TEXTOS, 2004, p. 13.

Por tal motivo, y apelando lo ya dicho, fue necesario plantear algunos objetivos que permitiera leer la historia en función del ocio en la escuela como discontinuidad discursiva; lo anterior, pretendió mostrar y analizar las diferentes unidades discursivas de las prácticas de ocio que circularon en la escuela a finales del siglo XX (1990-1999) a su vez, estas miradas y análisis provocaron examinar los discursos entre ocio, lúdica, tiempo libre y juego y sus posibles relaciones y distancias entorno a la idea del sujeto en la escuela a finales del siglo XX a partir de la clasificación y análisis del material bibliográfico y documental existente. También, se posibilitó identificar las fuerzas y técnicas asociadas a las prácticas de ocio en el contexto escolar colombiano, explorando cómo fueron reguladas o promovidas; también se propuso visibilizar el discurso sobre el ocio en las escuelas colombianas de finales del siglo XX, para comprender cómo estas prácticas fueron configuradas, reguladas o transformadas a lo largo del periodo de investigación.

Las preguntas en clave genealógica fueron: ¿Qué fuerzas permitieron para que cierto ocio circulara en la escuela? ¿Cómo se entiende el ocio en la escuela? ¿Qué discursos llevaron a la lúdica para que se entendiera como ocio? ¿Qué discursos circularon en la escuela acerca del ocio? A modo de ejemplo, para ver la diversidad de los conceptos usados de modo indiscriminado están los siguientes: el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia señala como “El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre. El Estado fomentará estas actividades e inspeccionará, vigilará y controlará las organizaciones deportivas y recreativas cuya estructura y propiedad deberán ser democráticas.”<sup>254</sup> Desde otra fuerza, el 18 de febrero de 1990 el periódico el Tiempo publicaba un artículo titulado “Utopía que ojalá...” en la que trae a colación los 42 artículos propuestos por la Organización de Naciones Unidas (ONU), allí se señalará que: “El ocio, el juego y el recreo no son lujos; son necesidades básicas que contribuyen al sano desarrollo”<sup>255</sup> de lo anterior surge preguntarse ¿cómo se define el ocio

---

<sup>254</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Artículo 52 del capítulo 2. De los derechos sociales, económicos y culturales. 7 de julio de 1991.

<sup>255</sup> EL TIEMPO. Utopía que ojalá... El tiempo, Bogotá D. C. 18 febrero de 1990, p.10.

para elaborar tal afirmación?; al analizar cuidadosamente lo dicho, se encuentra que el ocio es definido como una esfera significativa de la vida humana, no simplemente como tiempo libre o inactividad, sino como una actividad positiva y enriquecedora. Para el sujeto, el ocio no se limita a actividades de entretenimiento, sino que incluye cualquier actividad que el individuo realice de manera voluntaria para su propio disfrute, desarrollo personal y satisfacción, destacando la importancia de utilizar el tiempo libre de manera creativa y constructiva, promoviendo actividades que contribuyan al bienestar individual y colectivo; cabe aclarar, que aquí se encuentra una de las rupturas discursivas más consonantes dado que en décadas anteriores el ocio era percibido como sinónimo de pereza o actividad poco productiva para el sistema capitalista<sup>256</sup> ese dualismo si se quiere, empieza a fungir condiciones de posibilidad que emergen a través del choque de fuerzas en este caso conceptuales; y es que claro, la definición que se da para esta investigación da pie para conexiones que tiene que ver con el disfrute, el placer y hasta promulgar algo educativo como lo dice la ONU.

Precisando, al hablar de desarrollo y no de progreso hacia 1956 es hablar de transformación educativa en capacidad de tecnificación del recurso humano y no del saber cómo antes se señalaba, el hablar de una “escuela competitiva”<sup>257</sup> como lo indica Alberto Martínez Boom para los años 80’s, el surgimiento de las cajas de compensación en los años 70 que recogen la idea del disfrute y el desarrollo humano en función del placer o, quizá, el periódico el Tiempo al afirmar que para 1987 el televisor tendría la capacidad de enseñar y que en el futuro reemplazaría en cierto sentido, el rol del maestro, ya que la televisión presentaba un modo más directo y efectivo al momento de “enseñar”<sup>258</sup>, muestran un conjunto de acontecimientos que permitieron hablar de un ocio educativo, aquel emancipador y transformador que reforma la escuela, y pone en tela de juicio aquello que no sugiere una “experiencia divertida o placentera” a la hora de aprender, de este modo llegamos a la primera consideración y es que el concepto de ocio fue una tergiversación del concepto de lúdica, esta se refiere a la esencia del juego como una actividad intrínsecamente humana que trasciende las barreras culturales y temporales, convirtiéndolo en una actividad educativa y

---

<sup>256</sup> SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987. P. 70. ISBN 968-16-1031-8

<sup>257</sup> BOOM, Alberto. De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Bogotá. 2004.

<sup>258</sup> MEDINA, Jesús. Las Tareas Escolares. *El Tiempo. Bogotá D.C.* 6, enero.1975. P. 5.

un mediador transformador de experiencias y es que no es casualidad que el juego tome gran consonancia en los periódicos, programas televisivos, radio, y propiamente en la escuela, ya que el ocio y el juego se introducen como sinónimos según lo visto y expuesto en el archivo. Esto, podría obedecer a prácticas discursivas de organizaciones internacionales como lo expuesto por la ONU, la UNESCO que toma en referencia el término ocio, como se muestra: se relaciona con una parte espiritual del sujeto que, a su vez, lo transforma...lo subjetiviza, formándolo desde unidades discursivas y superficies que permitieron la posible emergencia del concepto de ocio en las escuelas bogotanas como lo fue el caso de la escuela Santa Claudia.

Esta escuela ubicada en el sector de Usaquén fue considerada un modelo si se quiere de implementación del ocio en la escuela desde referencias alternativas que permitieron que el concepto de ocio circulara de un modo particular: hacer énfasis en los deportes ya que con el principio de aprovechar el tiempo desde las habilidades y talentos de cada estudiante se formarían de acuerdo a sus intereses y contextos; esto llamó la atención de varias instituciones apropiando el concepto de ocio allí implementado como es el caso del colegio San Benito de Tibatín; agrupando las Danzas, el teatro, la gimnasia, la recreación, los deportes, seleccionados por los propios estudiantes según sus intereses, para realizarlos en horarios alternos al horario escolar. Por fuera del espacio educativo tienen acogida de modo especial. También, caben las letras incentivando el amor por ellas. Allí, les incentivaban mediante la lectura de cuentos, la comprensión de los textos y la creación de composiciones<sup>259</sup>.

Esta nueva concepción se va afianzando al emerger desde fuerzas como la prensa, en algunos periódicos circulaba ya la idea de que el ocio no era una mera actividad sin provecho alguno; sino que, por el contrario, pasaba por ser una actividad de disfrute que el estudiante tendría la posibilidad de experimentar en cada una de las actividades que antes resultaban aburridas y mediante la cual aprendería algo ya pensado por el profesor; esto, fue utilizado por la escuela para direccionar el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y los lineamientos de la educación física a partir de la ley 181 de 1995 pero, no

---

<sup>259</sup> ORTEGA, Marisol. Dos ejemplos que vale la pena seguir. *El tiempo, Bogotá D. C.* 28, abril, 1990. P.41

solamente fue la escuela que sirvió como superficie para que cierto ocio circulara, sino que también, la familia contribuyó al ser es el primer órgano de acompañamiento del estudiante antes y durante su vida; y es que cómo se afirmaba, “la familia siempre educa”<sup>260</sup>. La familia educa siempre a través de la cotidianidad de la vida, de los afectos, de las rutinas, ... de la vida diaria<sup>261</sup>.

Las anteriores menciones consideran las condiciones de posibilidad de conformación de la familia actual, en donde trabajan los progenitores, no están presentes ambos progenitores y la comunicación no siempre es la mejor. De otro lado, la televisión fue vista como elemento instrumentalizador potentemente educativo años atrás a la década de los 90, había una cierta mitificación de que la televisión era dañina para el estudiante y que el exceso de éste podría provocar un tipo de embrutecimiento; ahora, la familia se sentaba a cenar a ver programas familiares, para los niños más pequeños se formulaba programas infantiles en la vía de estimular el aprendizaje. Ya que, estos les generaba una cierta estimulación al momento de aprender, estas pequeñas fracturas fueron el análisis de que ya el ocio dejara de ser algo inútil convirtiéndose en una práctica discursiva posicionada.

Así las cosas, se identificó que el término y conceptualización de ocio fue una combinación que hace referencia a la lúdica; en razón a la estrecha relación con el juego y la diversión, en ese orden de ideas, el ocio educativo no existió, fue juego o actividad lúdica que se propone desde un fin a alcanzar. Lejos de concebir el ocio únicamente como tiempo libre o recreación desinstitucionalizado, la tesis muestra que el mismo concepto fue resignificado en la escuela bajo nuevas racionalidades pedagógicas que, si bien lo incorporaron como práctica lúdica y formativa, no lo desvincularon de la lógica del control de los cuerpos. La escuela, en tanto, de poder y de saber, adoptó el ocio como una estrategia de canalización del tiempo aportando a la integridad del sujeto. La inclusión del ocio en cada propuesta obedeció a las nuevas dinámicas entre las fuerzas sociales, económicas y políticas en las que también participaron las familias, las instituciones nacionales y los organismos internacionales.

---

<sup>260</sup> BLASCO, Inés. Manual para el alumno o alumna. La educación en el ocio y el tiempo libre. Guía para el alumnado. Madrid. CEAPA. 1995, p. 23.

<sup>261</sup> BLASCO, Inés. Manual para el alumno o alumna. La educación en el ocio y el tiempo libre. Guía para el alumnado. Madrid. CEAPA. 1995, p. 23.

Podemos afirmar que el ocio se transforma a partir de superficies como la familia, la política, las cajas de compensación, la escuela misma que interactúan de forma azarosa y convierten el ocio en un mediador de resignificación a un tiempo perdido que tenía una connotación eclesiástica como “el tiempo perdido los santos los lloran”; a ello, se le suma que el ocio en la familia como vimos, pasó a tener un rol educativo para los años 90 a tal punto de decir que en el futuro un televisor podría educar a un estudiante y en cierta manera suplir lo que el docente en el aula no hacía por la falta de “innovación” y “divertimiento” por lo cual, el televisor sería quién captara la mayor atención del estudiante.

Dicha noción fue reforzada en un proceso que articuló a múltiples actores como el Estado colombiano y las Cajas de Compensación, al ofrecer espacios programados para el “buen uso del tiempo libre”; por otro lado, la UNESCO y la UNICEF, al posicionar el concepto de ocio como un derecho fundamental del niño y un pilar del desarrollo humano integral, considerando además a la familia, como co-educadora y sujeto de corresponsabilidad, fueron tejiendo un dispositivo complejo de intervención sobre el tiempo, los cuerpos y las subjetividades de los niños y jóvenes escolares.

Parte de lo dicho, podría decirse que la misma concepción de cuerpo que tenía la escuela pasaba por ser algo más activo, los castigos más silenciosos y simbólicos, la mirada como forma intimidadora, los castigos como resultado de un aprendizaje de una cierta conducta. Hicieron que múltiples conceptos se adecuaran y, por lo tanto, se utilizaran para nombrar ciertas prácticas como lo fue el caso de una pretensión de ocio educativo y es que el archivo fue una constante muestra de la combinación de conceptos indiscriminados para mencionar una serie de actividades.

El análisis permitió comprender, además, que la introducción del ocio en la escuela no ocurrió de forma homogénea, sino en medio de disputas entre diferentes fuerzas como lo fue el discurso económico que lo instrumentalizó como herramienta de productividad personal, el discurso familiar que lo asumió como responsabilidad compartida en la formación infantil, y el discurso pedagógico que intentó legitimarlo como espacio de experiencia estética y afectiva.

Otro de los contrastes que mostró el archivo, fue una fuerza económica que impulsó el ocio como forma pretenciosa de comercialización y forma laboral; es decir, el ocio ahora, tenía que ver con actividades extraescolares y de la escuela; para las extraescolares, se situaba que ahora ese cuerpo infantil y juvenil necesitaba distraerse: por ende, era necesario ingresar en una escuela de fútbol o quizá, de tenis o tal vez natación que emergerían como actividades opuestas a las problemáticas que se estaban presentando a partir de la mitad del siglo XX como lo fue la drogadicción, dichas actividades alejarían al estudiante de este tipo de acciones según como lo muestra el documento de Planeación Distrital de 1992. En lo que tenía que ver con la escuela, se situaría en programas, talleres y planes que tendrían como objetivo el aprovechamiento del tiempo libre y es que claro, para este punto la concepción de cuerpo eran diferentes y habría que disciplinarlo y estimularlo mediante estas actividades llamadas de ocio.

Finalmente, esta investigación sugiere que el ocio en la escuela colombiana de finales del siglo XX se entendió como simple esparcimiento, como estrategia pedagógica, definido como diversión y poseedor de actividades que alcanzan esto. Dichas actividades de ocio favorecen aprender divirtiéndose. Siempre como mediador para lograr algo. Siempre desde la idea de utilidad. No obstante, también se le reconoce una dimensión potencialmente peligrosa. Así, el ocio puede ser repensado no solo como extensión de la escuela, sino como experiencia personal, colectiva y subjetiva que desborda los marcos normativos establecidos.

En definitiva, esta investigación lo que intentó fue mostrar pequeñas rupturas y micro-fisuras del discurso mismo y no dar por sentado aquello que parece obvio y que sin lugar a duda estos discursos pueden recogerse y ser mirados desde la cotidianidad como lo fue el concepto de ocio, en el cual; se habla, se expresa, pero es diferente a lo que se imprime, a lo que se lee y a lo que se interpreta.

## BIBLIOGRAFÍA

### FUENTE PRIMARIA

- AVILA, Nicolas. Fuertes multas para escolares. *El tiempo*. 8 agosto, 1990.
- BELTRAL, Carlos Mario. Acordeón de Papel. Carlos Bernal, Bogotá, Colombia. 1991 / 25 minutos. [Video]. Bogotá (Colombia): YouTube, (22 de noviembre de 2014). Disponible en: [Acordeón de Papel. Carlos Bernal, Bogotá, Colombia. 1991 / 25 minutos.](#)
- BLASCO ALTUNA, Inés.: Manual para el alumno o alumna. La educación en el ocio y el tiempo libre. Guía para el alumnado. Madrid. CEAPA. 1995. Disponible en: [Curso 45 - Guía Ocio - 03\\_Maquetación 1 \(ceapa.es\)](#)
- COLOMBIA CONGRESO DE LA REPÚBLICA. LEY 181 de (18, enero, 1995). *por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte*. [En línea]. Santa fe de Bogotá D.C. Diario oficial. 1995. Nro. 41679. Disponible en: [LEY 181 DE 1995 \(suin-juriscol.gov.co\)](#)
- COLOMBIA. CARTA MAGNA. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. (13, junio, 1991). Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1991. no. 52249. Disponible en: [Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf \(corteconstitucional.gov.co\)](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE COLOMBIA. Decreto 1860. (03, agosto, 1994). por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1994. no. 41.473. Disponible en: [Decreto\\_1860\\_1994.doc \(mineducacion.gov.co\)](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 12. (22, enero, 1991). Diario Oficial Número 139640 de enero 22 de 1991. P. 14. Disponible en: [Ley 12 de 1991 - Gestor Normativo - Función Pública](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 188. (02, junio, 1995). por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo y de inversión (1995-1998). Diario Oficial. Cali., 1995. no. 41.876. Disponible en: [Leyes desde 1992 - Vigencia expresa y control de constitucionalidad \[LEY\\_0188\\_1995\]](#)

- COLOMBIA. CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 21. (22, enero, 1982). Diario Oficial No. 35.939. Disponible en: [Ley-21-de-1982-Gestor-Normativo \(funcionpublica.gov.co\)](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 508. (29, julio, 1999). por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo para los años de 1999-2002. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1999. no. 43651. Disponible en: [Ley 508 de 1999 - Gestor Normativo - Función Pública](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. (08, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1995. no. 41.214. Disponible en: [Ley 115 1994.doc \(mineducacion.gov.co\)](#)
- COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 12. Convención sobre el derecho de los niños. (22, enero, 1991). "Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989". Diario Oficial. Bogotá, D.C., 1991. no. 39.640. Disponible en: [Ley 12 de 1991 - Gestor Normativo - Función Pública](#)
- COLOMBIA. UNICEF. Convención sobre los derechos del niño. Los niños, niñas y adolescentes te invitan a conocer sus derechos. Disponible en: [Derecho 31: el ocio y la cultura | UNICEF](#)
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. 7 de julio de 1991. (Colombia). Disponible en: [Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf \(corteconstitucional.gov.co\)](#)
- DA ROSA TOLFO, Suzana; CHALFIN COUTINHO, María; BAASCH, Davi; SOARES CUGNIER, Joana Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas en *Psicología Universitas Psychologica*, vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2000. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- EL TIEMPO. “el trabajo lo hizo Dios como castigo” El derecho al ocio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 01 mayo, 1989.

- EL TIEMPO. “Oda griega al ocio” El derecho al ocio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 01 mayo, 1989.
- EL TIEMPO. Utopía que ojalá... *El tiempo, Bogotá D. C.* 18 febrero, 1990.
- ÉXODO 35:1, *Antiguo testamento*. versión Reina-Valera. 2009.
- GALVIS, Carlos Alberto. “Rayuela, vuelve y juega” *El tiempo, Bogotá D. C.* 16 agosto, 1991.
- GALVIS, Carlos Alberto. “Una ludoteca comunitaria para aprender ... jugando” *El tiempo, Bogotá D. C.* 04 diciembre, 1991.
- GÓMEZ, José Miguel. Brújulas. *El tiempo, Bogotá D. C.* 19 octubre, 1990.
- GÓMEZ, José Miguel. Ni cristal Ni espacio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 19 octubre, 1990.
- GÓMEZ, José Miguel. Ni prisa Ni pausa. *El tiempo, Bogotá D. C.* 19 octubre, 1990.
- GUERRA, José. ¿Qué hacer con el tiempo libre? *El tiempo, Bogotá D. C.* 12, abril, 1990.
- GUERRA, José. Educación para el ocio. *El tiempo, Bogotá D. C.* 04 junio, 1990.
- LÓPEZ FRANCO, Eloísa. *El ocio. Perspectiva pedagógica. Revista complutense de educación*. 1993. Vol. (4). Nro. (1). ISSN. 1988-2793. Disponible en: [El ocio: perspectiva pedagógica - Dialnet \(unirioja.es\)](http://www.unirioja.es/~dialnet/perspectiva_pedagogica)
- LUNA, María Del Pilar. La familia: máximo objetivo del ICBF. *El tiempo, Bogotá D. C.* 27, julio, 1991.
- MEDINA, Jesús. Las Tareas Escolares. *El Tiempo. Bogotá D.C.* 06, enero. 1975.
- MUJICA, Jorge. Niños: Preocupa poca disponibilidad de cuidado infantil. *La opinión*. 03 marzo, 1997.
- MUJICA, Jorge. *Una escuela para el Siglo XXI. El tiempo*. 12 enero, 1999.
- MUÑOZ, Aurelio. Ciudad limpia y ... los hombres del futuro. *El tiempo*. 13 octubre, 1990.
- ORTEGA, Marisol. Dos ejemplos que vale la pena seguir. *El tiempo, Bogotá D. C.* 28, abril, 1990.

- OSPINA DE FONSECA, Helena. El verdadero significado de ocio. *La opinión*. 28 junio, 2000.
- OSPINA DE FONSECA, Helena. Nuestros hijos y la “extraescolaridad”. *La nación*. 15 junio, 1983.
- PARGA, Jorge. Dos ejemplos que vale la pena seguir. *El tiempo, Bogotá D. C.* 28, abril, 1990.
- RUL-LÁN BAUDES, Gaspar. *Del ocio al neg-ocio... y otra vez al ocio*. 1997. Nro. (53). ISSN. 2013-9004. Disponible en: [Del ocio al neg-ocio... y otra vez al ocio - Dipòsit Digital de Documents de la UAB](#)
- S.A. Pedagogía: familia vs. Escuela. *El tiempo, Bogotá D. C.* 31, octubre, 1991.
- SAMPER, Ernesto. El Salto Social (1994-1998). Capítulo 5. El tiempo de la gente. A. La educación, eje del desarrollo del país. Disponible en: [El salto social \(1994-1998\) - Ernesto Samper](#)
- TARDITI, Paola. “El juego de la paciencia” *El tiempo, Bogotá D. C.* 30 julio, 1990.
- TORO, Liliana. Plan educativo del hipopótamo verde en los colegios del norte. *El tiempo*. 13 octubre, 1990.
- TORRES AGUILAR, Xitlali., ESPINOSA, Iván., OVALLE RODAS, Sergio. A., MANCILLA GÓMEZ, Rosemberg., y MORA NÚÑEZ, José. F. (2023). El desarrollo del juego y su impacto en la familia (Ludum-Famulus). *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 28(299), Disponible en: [El desarrollo del juego y su impacto en la familia \(Ludum-Famulus\) | Lecturas: Educación Física y Deportes \(efdeportes.com\)](#)
- TRILLA BERNET, Jaume. *¿DE QUÉ CIUDAD EDUCADORA ESTABAMOS HABLANDO HOY?* *Revista Pedagogía y Saberes*. 2005. Nro. (22). ISSN. 0121-2494. Disponible en: [¿De qué ciudad educadora estamos hablando hoy? Entrevista a Jaume Trilla Bernet | Pedagogía y Saberes](#)
- UGALDE, Flor de María. Mucho cuidado con el niño que le cuesta aprender. *El tiempo, Bogotá D. C.* 10 noviembre, 1991.
- UNESCO, Escuelas del continente celebrarán el “Día de América Latina”. *El tiempo*. 23 febrero, 1997.

- UNICEF. CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. (20, noviembre, 1989). Disponible en: [CDN](#)
- VARGAS, Enrique. Un mejor uso del tiempo libre. *La nación*. 31 julio, 1979.

#### FUENTE SECUNDARIA

- ÁNGEL, Miguel Arnulfo. *Del tiempo libre al ocio*. Revista Contribuciones desde Coatepec, núm. 1, julio-diciembre, 2001, Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.
- ARCINEAGA ARCE, Rosa Silvia Globalización, industria y reestructuración productiva Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, vol. 10, núm. 31, enero-abril, 2000
- ARISTÓTELES. *La política*. Editorial Gredos S.A. Madrid, España. 1988.
- BOOM, Alberto. De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Bogotá. 2004.
- BRUNER, Jerome. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza. 1984. ISBN: 84-206-6502-9.
- CAILLOIS, Roger. (1986). *Los juegos y los hombres (la máscara y el vértigo)*. México: Fondo de Cultura. Económica.
- CARDENAS, Martha, BOADA, María. *Historia de la educación en Bogotá Tomo II*. El movimiento pedagógico 1982-1998. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 1999. ISBN 958-978-8066-04-02 URL: [HistoriaEducaB0GTomoll.pdf](#)
- CUENCA CABEZA, Manuel.: Ocio Humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio. Documentos de estudio de ocio. Núm. 16. Bilbao. Universidad de Deusto. 2000. Disponible en: [Ocio humanista - Publicación de la Cátedra de Ocio y Minusvalías con motivo del 6.º Congreso Mundial de Ocio](#)
- DE GRAZIA, Sebastián. *Tiempo, Trabajo y ocio*. Madrid. Tecnos. 1966.
- DUMAZEDIER, Joffre., “significaciones del ocio en una sociedad industrial y democrática”. *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, Madrid, Narcea, 1980.

- DUMAZEDIER, Joffre., *Hacia una civilización del ocio*, Barcelona, Editorial Estela, S.A. 1º edición junio. 1964.
- DUNNING, Eric. Y ELÍAS, Norbert: *deporte y ocio en el proceso de civilización*. 1. Ed. Fondo de cultura económica, 1992. ISBN 84-375-0310-8
- ELKONIN, Daniel., *Psicología del juego*, El desarrollo del juego a edad preescolar. Madrid: Pablo del Río. 1978.
- FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores Argentina. 2002. ISBN 987-98701-4-X
- FOUCAULT, Michel: *El cuerpo Utópico. Las heterotopías*. 1. Ed. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 2010. ISBN 978-950-602-612-
- FOUCAULT, Michel: *Hermenéutica del sujeto. Segunda lección 13 de enero de 1987. Chréisis y alma – sujeto*. 1. Ed. LAS EDICIONES DE La Piqueta, 2002. ISBN 84-7731-177-3
- FOUCAULT, Michel: *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Dos. Capítulo VIII: TRABAJO, VIDA LENGUAJE. 1. Ed. Siglo XXI editores Argentina. 1968.
- FOUCAULT, Michel: *Nietzsche, la genealogía, la historia*. PRE—TEXTOS, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *El sujeto y el poder*. Editorial Carpe Diem Ediciones. 1991.
- HUIZINGA, Johan., *Homo ludens*, Esencia y significación del juego. Madrid: Alianza Editorial, 1990.
- HUIZINGA, Johan. (1938). *Homo Ludens*. Alianza editorial/Emecé editores.
- LEIF, Joseph “La verdadera naturaleza del juego”. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1978.
- LEIF, Joseph. *Tiempo libre y tiempo para uno mismo. Un reto educativo y cultural*. Madrid, Narcea. 1992. ISBN:84-277-0972-2
- Lleras Acosta, C. P. (s.f.). *El excursionismo y la educación física, intelectual y mora*. En *La gran excursión escolar*
- MARTÍNEZ DE MORENTIN DE GOÑI, Juan I. y FERRERAS ORBEGOZO, Juan M. *LA EDUCACIÓN INTERNACIONAL DE LA UNESCO EN LA GESTIÓN DEL OCIO* Materiales para la docencia. 1 ed. España. *Editorial Centro UNESCO de San Sebastián*. 1998. ISBN 978-84-945995-2-1 URL: [La Educación internacional de](#)

[la UNESCO en la gestión del ocio: materiales para la docencia - UNESCO Biblioteca Digital](#)

- MARTÍNEZ DE MORENTIN DE GOÑI, Juan I. y FERRERAS ORBEGOZO, Juan M. EL MAB, EL SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAS Y EL TUTOR EN ACTIVIDADES DE OCIO. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1995. ISBN 978-84-945995-1-4 URL: [El MAB, el sistema de las Naciones Unidas y el tutor en actividades de ocio - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- MARTÍNEZ DE MORENTIN DE GOÑI, Juan I. y FERRERAS ORBEGOZO, Juan M. EL SISTEMA DE LAS NACIONES UNIDAD Y LOS EDUCADORES EN EL TIEMPO LIBRE. 1 ed. España. Editorial Centro UNESCO de San Sebastián. 1998. ISBN 978-84-88737-21-2 URL: [El Sistema de las Naciones Unidas y los educadores en el tiempo libre - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- MARTÍNEZ, Alberto. De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modelos de modernización en América latina. Ed. 1. Editorial Anthropos. 2004
- PIAGET, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. Imitación, juego y sueño. México: Fondo de Cultura Económica, 1961. ISBN 978-607-16-6387-
- RUIZ RAMÍREZ, Héctor.: "*Marx y su visión del trabajo*", en Contribuciones a la Economía, citando a MARX, Karl. *El Capital. Crítica de la economía política. Tomo I. Vol. I. Proceso de producción del capital*. México: Editorial progreso. 1990.
- SCHIEFELBEIN, Ernesto. *En busca de la escuela del siglo XXI: ¿puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia?*.1 ed. España. Editorial Centro UNESCO/UNICEF. 1993. URL: [En busca de la escuela del siglo XXI: ¿puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- SERRANO DE MORENO. María. El proceso de enseñanza aprendizaje. 1 ed. Bogotá. Editorial universidad de los Andes. 1990. ISBN 978-98-022123-5-4
- SUE, Roger. El ocio. 1. Ed. México: Fondo de Cultura Económica. 1987. ISBN 968-16-1031-8
- TRILLA BERNET, Jaume. "Revisión de los conceptos del tiempo libre y Ocio". "El caso infantil". 1991. Núm. 8. Infancia y sociedad. Anthropos.

- TRILLA BERNET, Jaume. *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona, Anthropos, 1993.
- VIGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica, 2000.
- WEBER, Erich. *El problema del tiempo libre*. Editora Nacional. Madrid. 1969.