

RECREACIÓN: EDUCACIÓN O PASATISMO? DE LA ALIENACIÓN A LA LIBERTAD

Pablo Alberto WAICHMAN

Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires
Rector Emérito del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación del Ministerio de
Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (www.istlyrecreacion.edu.ar)
pablo@waichman.com.ar

RESUMEN

Intentaremos en este trabajo proponer una serie de ideas que puedan facilitar la tarea de diferenciar nítidamente el tiempo disponible, ocioso, permitido, del verdadero tiempo libre o tiempo de libertad para la libertad. Y, seguidamente, entender cómo la recreación, comprendida desde el campo educativo aunque no escolar puede colaborar en ese aprendizaje existencial. Tanto en el espectro de la educación social como la animación sociocultural y la educación para el ocio pueden ser trabajadas estas ideas para insertarlas en sus respectivas áreas de actuación, ya no como teoría sino como praxis real y efectiva sobre la realidad.

PALABRAS LLAVE:

recreación, libertad, educación, protagonismo, heterocondicionamiento, autocondicionamiento, recreación educativa.

ABSTRACT

Try in this paper to propose a number of ideas that can facilitate the task of clearly differentiating the time available, idle, allowed, the real time or time of freedom for freedom. And then, to understand how recreation, ranging from the educational field but no school can assist in this existential learning. Both in the spectrum of social education and socio-cultural and leisure education can be worked these ideas to insert in their respective areas, not as a theory but as real and effective praxis of reality.

KEYWORDS:

recreation, freedom, education, leadership, heterocondicionamiento, self-conditioning, educational recreation.

Tiempo libre o tiempo disponible?

Es menester aproximarnos a una línea de conceptualización que nos permita explicar ciertos fenómenos psicosociales y entender el sentido y la ideología subyacente en muchas prácticas denominadas de ocio, recreativas o acciones en el tiempo libre.

La pretensión, exagerada quizás, es generar ideas y líneas de proyectos en el territorio de las actividades voluntarias y placenteras que es nuestra tarea. De este modo, no colaboraremos en ratificar la actual situación de dominio de las multinacionales del juego y los juguetes sino que propenderemos a colocar a los pueblos y a las personas que los componen en capacidad creciente de generar cambios cualitativos desde sí y para sus comunidades.

Nuestro territorio de intervención, las prácticas sociales no obligatorias, se sitúa en derredor del **tiempo libre**, entendido desde el sentido común¹ de los modelos económicos dominantes como el espacio temporal disponible para ser consumido en acciones pasatistas, de olvido y negación de la realidad pero que puede, sin embargo –y es nuestra intención-, ser transformado en tiempo específicamente humano.

Esta transformación cualitativa es factible en tanto seamos capaces de formular y poner en acción modelos de intervención educativa que generen la praxis y apropiación del pensamiento crítico: no sólo hacer lo que se nos muestra e indica sino tomar posición en lo que hace a poder decidir por qué se hace aquello que se practica. Llamaremos a tal enfoque **recreación educativa**.

Para iniciar el análisis del llamado tiempo libre ponemos en análisis la línea conceptual del autor catalán Frederick Munné² quien entiende que no pueden separarse ambos términos sin perder la esencia del fenómeno que se intenta analizar. Que la temporalidad como categoría objetiva y de carácter social –no hacemos referencia al tiempo como variable física exclusivamente- existe y en ella intervienen los sujetos desde su subjetividad como construcción histórica, esto es, el grado de libertad.

Partimos del concepto marxista que la necesidad se opone a la libertad y que ambos términos dialécticos no son sino modos de condicionamiento. Toda sociedad (y dentro de ella cada grupo social), incluso para su propia subsistencia o ratificación de sus modelos ideologicopolíticos, genera en los sujetos “heterocondicionamientos”, condiciones dadas por la práctica cotidiana, por el sistema educativo, por los medios de comunicación masiva, que hacen que una persona hable en tal

1 Recordemos que Gramsci oponía el sentido común a la filosofía y es en este sentido que se utiliza aquí.

2 Munné, Frederick. “Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico”. México, Trillas, 1980

idioma, acepte tal nacionalidad, participe de tal o cual forma en la concepción esperable de familia, guste de jugar determinados juegos, viva o se desviva por su celular, etc.

La libertad estaría expresada en los “autocondicionamientos”, las condiciones que el sujeto coloca desde sí, desde su pensamiento crítico y desde su posición política frente a la realidad y a esos procesos de aprendizaje social en los que ha sido imbuído.

Tal proceso dialéctico es una constante temporal en cada uno de los individuos como de los grupos en los que participa. Los heterocondicionamientos, muchos de ellos aprendizajes no electivos, pueden ser superados (o ratificados críticamente) para convertirse en prácticas de la libertad en tanto el sujeto autocondicione su conducta. Ejemplificando, podemos mostrar que no tiene el mismo significado el respeto a la ley de tránsito porque es una exigencia social que castiga a quien infringe sus códigos que, en cambio, actuar de acuerdo con esos códigos porque se asume que ese modo de participación como ciudadano avala una forma respetuosa de manejo para con los miembros de su sociedad. En el primer caso, la conducta es eminentemente “necesaria”, heterocondicionada; en el segundo, en cambio, prima la “libertad” por sobre la necesidad, el autocondicionamiento aparece con fuerza pudiendo dar la persona razón de sus acciones desde sí y no sólo desde la obligación externa, sus pulsiones o la falta de control.

Debemos destacar, siguiendo la dialéctica, que toda conducta libre –y todo tiempo libre- es consecuencia de su opuesto: nadie puede o está en condiciones de asumir o criticar y modificar una norma si ella le es desconocida. Desde nuestra práctica cotidiana podemos decir que ninguna persona puede modificar un juego si no lo conoce.

También debe quedar claro que no todo heterocondicionamiento se transforma automáticamente en libertad. Más aún, los modelos educativos tradicionales lo que suelen hacer es ratificar que no es necesario pensar y criticar los hechos y los procesos sino dedicarse meramente a reproducirlos. Extrapolando algunos elementos podemos citar que la modificación de algunas reglas del volleyball fueron realizadas por los medios de televisión y no justamente por sus protagonistas, los jugadores.

La libertad es un aprendizaje de participación existencial que requiere de intervenciones externas para su gestación y desarrollo. Como ejemplo, difícilmente alguien desee leer, o producir algún elemento material, o jugar un deporte, o vincularse con alguien, si desconoce la existencia de tales posibilidades o realidades o lo ha aprendido displacenteramente. La ignorancia sólo conduce al no acceso a la libertad más allá del discurso –heterocondicionamiento- liberal (“nosotros no prohibimos”) que se utilice. Por ello planteamos en este trabajo un modelo de intervención –

animación, mediación- de carácter centralmente educativo entendido esto como un proceso intencional de cambios actitudinales e ideológicos. De no haber acciones de concientización³, el vacío que se produce condena al humano a la mera condición de repetidor de aquello que le dijeron que era valioso, placentero o importante⁴

El objetivo central es construir, desde los saberes acumulados de todo tipo, en un grupo, nuevos modos de lectura de la realidad, de entender a los demás desde otra visión, de participar protagónicamente en el análisis y toma de decisiones grupales, de desarrollar la práctica conciente de la democracia. En síntesis, propender a líneas de trabajo autogestivas partiendo de actividades voluntarias, en grupo y coordinadas exteriormente –por ello hablaremos de educación no formal, educación permanente o educación popular aunque sin entrar a discutir cada una de ellas- que tienen lugar en el tiempo liberado de obligaciones exteriores de los sujetos participantes y a través de estrategias lúdicas⁵. La participación voluntaria es condición sine qua non de la tarea.

El eje teórico consiste en iniciar un proceso que, partiendo de la libertad **del** tiempo alcance la libertad **en** el tiempo. Se inicia en un tiempo disponible para el sujeto intentando convertirse en la práctica de la libertad en el sujeto: pasar del mayor grado de heterocondicionamiento al mayor desarrollo del autocondicionamiento. Y destacamos que lo que aquí intentamos definir como tiempo libre no es sinónimo de tiempo desocupado o disponible sino la construcción históricosocial a la que se puede llegar a partir de ellos.

Entendemos que la libertad no es otra cosa que la práctica de las obligaciones interiores, concientes, comprometidas, que, obviamente, debieron ser construidas desde sus opuestas. Y, también, entendemos la libertad como la práctica concreta y su sentido (praxis), no la “posibilidad” de ella, una vez más, como se plantea desde el discurso liberal.

Para las concepciones hegemónicas la libertad es entendida como la posibilidad de hacer o no hacer⁶. Pero, debemos interrogarnos acerca de cómo se aprende –si admitimos que es un aprendizaje- la decisión de ejercicio de la posibilidad. Ejemplificando esto podemos decir que cualquier mortal es libre de trabajar, comer diariamente, ser propietario de su vivienda, disfrutar de

3 Freire, Paulo. “La educación como práctica de la libertad”. Buenos Aires, Siglo XXI, 1985.

4 Sin duda, el modelo hegemónico y la globalización que conlleva produce y homogeneiza formas de mirar, de sentir, pensar y hacer, absolutamente alienadas y provenientes de los países dominantes.

5 Ocio dirigido, prácticas de animación, recreación dirigida son los títulos que pueden encontrarse en casi todos los países.

6 En el campo de la filosofía suele denominarse este enfoque “libertad contingente” o “libertad de permiso” y está concebido desde el principio cristiano del libre albedrío con el cual todo sujeto nace y, por lo tanto, sería libre en sus acciones. Esta posición niega la libertad como proceso histórico e iguala como “libres” a todos los hombres. Desde nuestra concepción el hombre no nace libre sino que se hace, se construye a través de la historia.

sus vacaciones fuera del hogar, etc. sólo que la realidad muestra que no es así: no basta con la posibilidad.

Si aceptamos que la libertad –y el tiempo de su ejercicio, el tiempo libre- es un aprendizaje constante de modificación interna y externa deberemos entender que, como construcción histórica de cada individuo, se inicia en la experiencia de toma de decisiones autónomas –que deben ser estimuladas desde todos las áreas de la sociedad- y que se va ratificando en la medida que las condiciones exteriores (necesidad) se van transformando en condiciones internas (libertad).

Desde el discurso hegemónico, por ejemplo, la solidaridad implica un valor social importante. Existe como aspecto a tener en cuenta en las currículas escolares, participa de los discursos de los dirigentes políticos de turno y hasta se hacen “experiencias” solidarias recolectando alimentos para los que menos tienen, etc. Desde el pensamiento crítico y contrahegemónico, en cambio entendemos que ser solidario no consiste en mostrarse dando algo que nos sobra cuando nos están mirando o por conveniencias personales o por una campaña televisiva; es serlo en cada momento de la existencia pudiendo dar razones del por qué de tal actitud. A ser solidario se aprende y se asume y no podemos los educadores como representantes sociales, dejar de generar las condiciones para que ello ocurra.

Es menester entender el autocondicionamiento como el predominio de las condiciones construidas por la persona en cada acción más que condiciones exteriores –por eso, por ejemplo, en recreación educativa preferimos jugar deportes más que practicarlos-. Y construir condiciones implica aprendizajes y valoraciones positivas de los mismos. El enfoque de recreación que intentamos comenzar a explicitar hace referencia a que tiene que ver no sólo con “pasar el tiempo de manera agradable y divertida” sino acompañar la construcción del sujeto a través de acciones no obligatorias, de carácter lúdico y tendientes al desarrollo del mayor grado de participación real en vez de simbólica –hacer más que mirar lo que otros hacen-.

Tal grado de participación real intenta señalar que el protagonista de las construcciones debe ser el propio grupo, en el proceso de pasar de algún grado de heteronomía a un mayor grado de autonomía. Y este resultado no es casual o azaroso sino que resulta de la intencionalidad de actores sociales como los educadores para el tiempo libre –y, en algunos países de nuestro subcontinente sudamericano de los propios maestros-: más que la práctica de la expectación de lo que hacen, sienten y piensan otros⁷ es la construcción colectiva y su puesta en la realidad de las acciones,

7 Sartori, Giovanni. “Homo videns. La sociedad teledirigida”. Buenos Aires, Taurus, 1999.

sentimientos y pensamientos propios en consonancia con valores sociales y colectivos inclusivos de toda la población.

Aquí corresponde aclarar que propugnar la “práctica de la libertad en el tiempo”, el protagonismo, la autonomía, los valores solidarios, etc. es una necesidad de actuación contrahegemónica⁸ ante sistemas educativos formales reproductivistas⁹.

Esto es, entender que la educación para el tiempo libre –definida en este texto como recreación educativa- puede y debe actuar como espacio de resistencia ante la “educación bancaria” (Freire) entendiendo entonces al sujeto como una construcción permanente en conjunto con los otros.

Suele entenderse la educación no formal¹⁰, o para el tiempo libre, o “fuera de la escuela”, como compensatoria de aprendizajes de saberes y actitudes que los establecimientos escolares no consideran importantes o que no alcanzan a impartir. Sin embargo, las carencias suelen ser mayúsculas desde las estructuras formales en lo que hace a la construcción de lo placentero, lo estético, los valores humanitarios, la participación social y política, etc. Por ello, el modelo reproductivista de la recreación, tan en boga entre nosotros, lo que intenta hacer es compensar con acciones gratificantes el displacer escolar previo –entre los adultos, la oferta de prácticas para “después del trabajo” sólo parece pretender la recuperación de la fuerza para continuar con lo mismo al día siguiente, ratificando la alienación a través, por ejemplo, de múltiples ofertas televisivas-. Aparece aquí un tema para analizar en otros textos: el placer se deslegitima a partir de esperar que otro lo provea ya que el propio ser humano fue entrenado para “consumirlo” como cualquier otra mercancía del mercado globalizado; podríamos denominarlo “placer compensatorio”¹¹.

Recreación: actividades divertidas o proceso educativo?

Otro gran tema está referido al área particular de la recreación, su significado, y la posibilidad de encontrar en ella un campo de la educación altamente factible de ser empleado como estrategia de educación popular y el cambio de nuestros pueblos.

8 Portelli, Héctor. “Gramsci y el bloque histórico”. México, Siglo XXI, 1995.

9 Hacemos referencia a sistemas formales reproductivistas tanto para niños como para adultos y aún a estructuras de prácticas voluntarias de cualquier edad en las que predomina una práctica de espectador más que de actor.

10 Obviamente, la acepción “no formal” proviene del sistema escolarizado o “formal”, que se atribuye el poder omnímodo de la educación

11 Acerca de este territorio teórico, es gratificante encontrar materiales como el producido por Gustavo Gutiérrez “Lazar e prazer; questões metodológicas e alternativas políticas”. Editora Autores Associados, Campinas, 2001.

Pero, necesitamos para definir, analizar, comprender e incidir en las prácticas sociales del tiempo disponible y circunscribir el concepto a ideas claras y concretas que puedan ser operativizadas por los dirigentes comunitarios de cualquier sector.

Para iniciar el análisis, colocaré algunas definiciones de autores del subcontinente que, desde concepciones a veces opuestas, se acercan a ideas comunes.

Desde Cuba, Aldo Pérez Sánchez nos manifiesta: “Recreación es el conjunto de fenómenos y relaciones que surgen en el proceso de aprovechamiento del tiempo libre mediante la actividad terapéutica, profiláctica, cognoscitiva, deportiva o artística-cultural, sin que para ello sea necesario una compulsión externa y mediante las cuales se obtiene felicidad, satisfacción inmediata y desarrollo de la personalidad”¹².

La autora mexicana Lupe Aguilar manifiesta que “la recreación ha sido considerada como una actividad que renueva al individuo del trabajo...; la recreación tiende a ser definida como una actividad con un propósito, vista como asistencia individual para tener experiencias positivas en el ocio que ayuda a renovar el espíritu, recuperar energías y rejuvenecer como individuos.”¹³

El especialista venezolano Vera Guardia dice: “Mi definición que ha venido cambiando, desde que en 1966 incursioné por primera vez en este campo, es: Toda experiencia o actividad que produce al ser humano satisfacción en libertad, permitiendo su reencuentro consigo mismo como ser, favoreciendo su desarrollo integral, su integración a la sociedad, permitiendo la expresión de su creatividad, de acuerdo con sus condiciones y antecedentes étnicos, socioculturales y el grupo étnico al cual pertenece, sin presiones ajenas o externas en el lugar y tiempo de su preferencia...”¹⁴

Si bien los autores –todos contemporáneos- participan de ideologías diferentes, los elementos comunes de placer, felicidad, actividad y recuperación se encuentran presentes. Más aún, es factible revisar decenas de definiciones y encontrar idénticos componentes:

Una actividad (o conjunto de actividades);

que tiene/n lugar en un tiempo liberado de obligaciones exteriores (tiempo libre **de**);

que la persona elige (opta, decide) y

que le produce placer (diversión alegría, entretenimiento).

La diferencia en el énfasis colocado a cada uno de estos cuatro componentes definirá el carácter liberatorio o compensatorio; el tecnicista del constructivista, el funcionalista del humanista.

12 Pérez Sánchez, Aldo. “Recreación: Fundamentos teórico-metodológicos”. México, Inst. Politécnico Nacional 1997 para el Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”, Departamento de Recreación y Turismo.

13 Aguilar, Lupe. “La recreación como perfil profesional”. Córdoba, Revista “Recreando”, 2004.

14 Vera Guardia, Carlos. De www.recreacionnet.com.ar

Podemos, a continuación tomar dos grandes áreas de análisis:

- La recreación como compensación del trabajo (o las obligaciones externas) y
- La recreación como actividad o conjunto de actividades.

Haciendo referencia a la primera, la inmensa mayoría de los autores refieren al ocio o al tiempo libre como el ámbito donde ocurre la recreación. También, que ello sucede **después** del trabajo u obligación externa. La perspectiva que encontramos parece señalar que el ocio y la recreación no son sino meros facilitadores de la renovación de las fuerzas físicas y espirituales. En la recreación aparece el placer y el disfrute porque, en el campo del trabajo necesario de nuestro modelo diario, es imprescindible superar el aburrimiento, el cansancio, el desinterés, la alienación producida por la repetición incesante de acciones repetidas miles de veces al día, etc.

Esta realidad verificable a nivel cotidiano nos debe hacer reflexionar que, ante un trabajo necesario no existe otra alternativa que un ocio (tiempo libre, recreación) de idénticas características y que el placer buscado y encontrado no es otra cosa que la compensación imprescindible para continuar con la actividad socialmente más importante: el trabajo.

Desde esta óptica podríamos afirmar que nuestra sociedad nos prepara y exige algo así como una personalidad de rasgos esquizofrénicos: más que ser un único ser, somos dos: uno cuando trabajamos y otro cuando dejamos de hacerlo. Que lo que hacemos en un ámbito, debemos negarlo en el otro que no es sino el modo de sobrevivir¹⁵.

Dumazedier, el sociólogo francés preocupado por el acceso a la cultura de las grandes masas de obreros franceses de posguerra, es el creador de la “animación sociocultural” como metodología y conjunto de técnicas para facilitar la participación social y organizada de las personas, establecía que el ocio tenía tres funciones: descanso, diversión y desarrollo de la personalidad.¹⁶ Su teoría es denominada “Teoría funcional del ocio” y queda muy claro que estas actividades aparecen después

15 El autor amplía esta idea en su obra “Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico”. Existen ediciones argentina (PW Ediciones, 1999), colombiana (Kinesis, 2000), mexicana (Supernova, 2002), española CCS Editora, 2008) y brasilera (Papyrus Editora, 2000)

16 Es menester conocer con precisión la definición que hace este autor y al respecto me remito, en su idioma original, a la Guide Documentaire de Les Sciences Sociales et l'organisation du loisir de J. Dumazedier y C. Guinchat (París, Edition Cujas, 1965): “ensemble d'occupations auxquelles l'individu peut s'adonner de plein gré se reposer, se divertir, ou développer son information et sa formation désintéressée, et sa participation sociale volontaire, après s'être libéré des obligations professionnelles, familiales ou sociales”. Cette définition est complétée par l'analyse d'activités ambiguës, les “semi-loisirs”, où le loisir se mele au travail (bricolage), aux obligations familiales ou cérémoniales (visites de rigueur, réjouissances rituelles).”

de las obligaciones laborales, familiares, rituales, etc.

Munné¹⁷ sin embargo, manifiesta que esa posición no es “funcional” sino, justamente, su inversa. Las prácticas de ocio son conjuntos de acciones para “contrafuncionar”, para negar, eliminar, sobrellevar, las verdaderas funciones, las del trabajo -el cansancio, el aburrimiento y los maquinismos de conducta- que parecen ser las únicas éticamente aceptadas por nuestra sociedad.

El cambio en los modelos de recreación -para no continuar con la experiencia meramente contrafuncional- deberá ser de carácter “contrahegemónico”¹⁸: no sólo tender a superar las condiciones impuestas sino a generar nuevas condiciones desde la educación de los pueblos. Podemos ver cotidianamente en nuestros países -y en todo el orbe- la profusión de entretenimientos¹⁹ desde las revistas a los programas de televisión, desde las modas para tener el cuerpo perfecto hasta los aparatos “imprescindibles” para modelar los abdominales. Todos ellos producidos para negar o, al menos, hacer olvidar temporalmente, la realidad que nos rodea²⁰.

Que los pueblos deben ser formados para aprovechar el tiempo disponible para transformarlo en tiempo libre, según hemos visto, son prueba los grandes grupos de ancianos, jubilados o no. Ellos han pasado su experiencia de vida educados para el trabajo y para valorar su práctica; probablemente jamás, para el no-trabajo. La condena éticorreligiosa a la ociosidad siempre fue recalcada en los países de antecedentes judeocristianos. Sin embargo, los países socialmente más avanzados del planeta -como los escandinavos- tienen programas de preparación y contención prejubulatorios como planteo de revalorización del tiempo desocupado y que, aún sin el trabajo como eje, el desarrollo humano puede continuar.

En lo que hace a la visión de la recreación como conjunto de actividades (y aquí aumenta la confusión ya que el ocio también suele ser definido así) parece ser un buen instrumento de dominación o, al menos, de la negación del pensamiento crítico. La mayoría de los autores establece

17 Op. Cit.

18 De las organizaciones latinoamericanas dedicadas al campo de la recreación, entiendo que sólo el Foro Permanente de Tiempo Libre y Recreación plantea claramente una visión contrahegemónica. No me consta similar concepción en la ALATIR ni en el CLAR ni en el Claced. Ampliando la geografía, la WLRA plantea la recreación como un negocio a gerenciar.

19 Recordemos que la palabra “entretenimiento” implica tener o sostener entre dos tiempos, generalmente, importantes. Por ejemplo, el recreo escolar entre-tiene lo que lo hace no-importante para los docentes y el sistema todo..

20 En una reciente visita a Lima (Perú) he podido comprobar como las escuelas primarias privadas y para los sectores altos, promueven en el verano el concurrir a las “vacaciones útiles” para seguir practicando los contenidos escolares. No olvidemos que lo “útil” es el negocio y que el juego debe tener la característica de inutilidad para ser juego. Y la recreación debe propender al juego, sobre todo al autónomo.

listados enormes de lo que, por el placer que provocan, son actividades recreativas. Y se puede entender que aquí está el meollo del asunto: confundir recreación (sustantivo) con actividades recreativas (donde “recreativas” es adjetivo). No es lo mismo considerar el objeto de análisis que una de las características del objeto de análisis.

Esta supuesta confusión no sólo existe en muchos autores sino que está ratificada en el saber vulgar. De alguna manera, se pone en evidencia cierta falta de preocupación por definir con claridad el terreno en que nos movemos.

En muchas instituciones formadoras de profesionales para el área de la educación física encontramos que la asignatura “Recreación” no sólo tiene una muy baja carga horaria sino que, además, suele estar constituida más que por discusiones de sus fundamentos, por un listado de actividades lúdicas de carácter motor y donde lo artístico y expresivo suele quedar relegado para los días de lluvia.

Tomemos como ejemplo el deporte denominado “recreativo” que aparece así, conteniendo reglas más simples, menor nivel de competencia pero, en realidad, desvalorizándolo como práctica lúdica en sí misma; parece no alcanzar el “nivel” para ser “competitivo”. La matemática “recreativa” es aquella de carácter divertido y entretenido, también la física, la literatura... Pero, lo divertido no puede ser admitido como la esencia de la recreación, aunque sí como uno de sus componentes²¹. Es nuestra intención no dejar pasar esta falta de definición del objeto de estudio o disciplina en formación. El carácter de la recreación no puede estar constituido, meramente, por la acción para generar el placer compensatorio del displacer previo. De ser así ratificaríamos el modelo señalado antes como esquizofrénico. También, de esta manera le haríamos el juego a los países centrales para aumentar las ventas de juguetes que responden más a sus características ideológicas (los juguetes bélicos, las muñecas “Barbie”, los juegos electrónicos) como el consumo permanente, la falta de protagonismo de los jugadores, la agresión como modelo, la supremacía de ciertos rasgos físicos, etc²². Pretendemos de la recreación un proceso voluntario y placentero que recupere y desarrolle valores como la cooperación, la organización, la responsabilidad, la creatividad, la construcción, el respeto por el otro, etc. Revalorizamos los juegos y juguetes tradicionales²³ que son los que dieron

21 Sería una muy interesante polémica intentar definir los “juegos recreativos”. Aquellos que no lo son, qué son?Cuál es su carácter? Qué los define?

22 Ver para mayor tratamiento del tema Waichman, Pablo. “Modelos económicos, modelos humanos, modelos de juegos”. En: Trabajo colectivo “El ocio, el tiempo libre y la recreación en América Latina: problematizaciones y desafíos”. Editorial Civitas, Medellín, 2005.

23 Los juguetes tradicionales se caracterizan por ser muy duraderos (el trompo, las bolitas o canicas, el balero, el barrilete, cometa o pandorga, etc.). Ello atenta contra la pretensión del mercado de seguir vendiendo a los niños (como aprendizaje para ser consumidores) lo que no necesitan y por eso se los intenta desvalorizar. Sin embargo,

identidad a nuestros pueblos. De la misma manera, sus fiestas. Los antropólogos tiene mucho para aportarnos.

Acercádonos a la definición ...

Entenderemos en el texto que sigue la recreación como un sistema de objetivos, metodologías y acciones que tienen lugar en situaciones de carácter grupal y dirigidas o coordinadas por expertos en esa tarea. Intentamos deslindar desde ahora lo que puede entenderse como “recreación individual” que no es objeto de análisis aquí. No supone una negación de la recreación espontánea, individual o personal sino que tales denominaciones corresponden a otro contexto técnico y conceptual, que no se abordará aquí.

Sucede que en el campo de profesionales para la educación física como en el de especialistas para la recreación, la formación en el ámbito de la lúdica y el juego tiene que ver con prepararlos como dirigentes de grupos etéreos diversos más que como profesionales a cargo de personas aisladas. Por ello, y con muy buen criterio, la Universidad del Valle, en Cali, Colombia, designa la carrera como “Profesional de Recreación Dirigida”

Si bien su ámbito primario se inicia con el tiempo desocupado o disponible, su intención no debiese quedar cerrada en ello sino procurar que todas y cada una de las acciones que se desarrollen tiendan a generar la autonomía de los grupos y los sujetos que lo componen. La propuesta no supone cambios en los espacios y las estructuras en las que opera la recreación; sí implica severas diferencias en la concepción teórica, en los objetivos y en los modos de implementación (las prácticas).

A modo de ejemplo, cualquier actividad de campismo puede ser realizada sólo para desaburrir a un grupo de adolescentes; una segunda alternativa agrega que aprenda técnicas específicas de campismo; nuestro criterio es que, además de las dos alternativas anteriores, sea protagonista, constructor, inventor y resuelva y esté habilitado para realizar acciones similares por el placer que le provocan, en conjunto con otros, conociendo los elementos técnicos necesarios. En síntesis, la pretensión es de un aprendizaje de la autonomía.

Es menester comprender el autocondicionamiento como el predominio de las condiciones construidas por la persona en cada acción más que condiciones exteriores impuestas. Y construir

cualquier niño latinoamericano podría participar con otro de cualquier otro país jugando con las bolitas o el trompo o elevando un barrilete.

condiciones supone aprendizajes y valoraciones positivas de los mismos. El enfoque de recreación que intentamos describir tiene que ver no sólo con “pasar el tiempo” de manera agradable sino acompañar la construcción del sujeto a través de acciones no obligatorias, de carácter lúdico y tendientes al desarrollo del mayor grado de participación real.

Sin embargo, los planteos más comunes suelen ser eminentemente compensatorios y ratificadores de la heteronomía. Sus dirigentes tienden a actuar como “showman” y dirigir todas las actividades que, además, deben resultar tal como ellos lo imponen. Lo que puede ser considerado de mayor gravedad aún es que las personas y los grupos aprenden, así, a ser manipulados también en su tiempo desocupado y a gratificarse cuando son entretenidos; aprenden a que no es necesario preocuparse por su diversión: necesitan que **los** diviertan. Si aceptamos que el aburrimiento es la falta de deseo, el modelo en cuestión, para subsistir y desarrollarse, requiere de sujetos aburridos, dispuestos a ser entretenidos e incapaces de generar su propia actividad placentera. Esto es: son el resultado esperable de sujetos a los que nadie educó para decidir, autónomamente qué, cómo y por qué hacer en el tiempo no obligatorio²⁴.

La caracterización del párrafo anterior corresponde a una concepción denominada RECREACIONISMO²⁵ generada en Inglaterra desde la naciente “educación física” de fines del siglo XIX que supone acciones, sobre todo, al aire libre y cuyo carácter consiste en el uso positivo y constructivo del tiempo libre; el eje del análisis está puesto en las instalaciones, las técnicas de trabajo, los materiales, etc. más que en las personas y grupos con los que operan.

La sociedad capitalista requiere que la gente participe en su tiempo liberado del trabajo en actividades socialmente aceptadas de modo de regenerar las fuerzas de trabajo pero sin que puedan representar peligro para el “establishment”. La recreación aparece así como un gran contenedor de presuntos desbordes sociales.

Para el recreacionismo no interesa en demasía el por qué de las acciones más allá del consumo del tiempo; por ello, desarrollan una gran gama de posibilidades de actividades –muchas veces individuales- en las que, en general, prima la competencia (remeda el modelo del trabajo) y donde no se pretende establecer vínculos grupales intensos ni procesos duraderos.

24 Aquí es importante destacar que todos los sistemas educativos formales (escolarizados) preparan –más allá de sus declaraciones formales- para un futuro tiempo de trabajo, el ocupado, el que produce rédito económico, etc. Por eso el placer en la escuela está limitado al “recreo” que, justamente no es libre sino necesario para compensar el aburrimiento de la horas de clase precedente. Así, las escuelas suelen asemejarse a estructuras de entrenamiento para la adultez más que espacios de construcción de seres protagonistas y responsables de su existencia.

25 Cf. Munné, Frederick. “Tiempo libre, crítica social y acción política”. En M. Villareal (coord.): “Movimientos sociales y acción política”. San Sebastián, Servicio Editorial Universidad del País Vasco, 1989

Y no es casual que sean las organizaciones internacionales más poderosas las que propugnan este modelo tecnocrático y funcionalista ya que desde allí construyen un modelo de intervención en los países de la región y aún en el mundo entero. Son la WLRA y la NRPA²⁶. Si bien no han tenido demasiada ingerencia directa en Latinoamérica, al menos presencialmente (únicamente el 5º Congreso Mundial de la WLRA realizado en San Pablo, Brasil en 1996), han formado en esa ideología desde los profesorados de educación física latinoamericanos a miles de representantes de esta corriente que, ni siquiera, conlleva fundamentos teóricos. Suelen afirmar que “la recreación no se explica, se hace”.

La calidad de los profesionales suele medirse en términos de años de experiencia o en la cantidad de recursos, técnicas y juegos que conoce: el empirismo predomina. Sus libros suelen ser grandes catálogos de juegos clasificados según infinitas variables (edades, ocasiones, temporalidad, etc.) pero donde no se incluye la construcción grupal, los valores democráticos, el progresivo acceso a la autonomía, etc²⁷. El éxito es medido por el número de carcajadas logradas, el cansancio producido por la actividad o el comentario tipo “esto es lo último, lo mejor, está a la moda” etc. Lo más importante: quedar en óptimas condiciones, relajado, para el próximo día, semana o mes de trabajo o compromiso obligatorio. De esta manera, al mejor estilo de Nerón, “el pueblo está tranquilo”.

La Recreación Educativa

Ante el modelo relatado, queremos y podemos ofrecer otra práctica, otra teoría, otra visión, otra perspectiva para el mundo. Un mundo donde lo importante sea la construcción de lazos solidarios con el otro; la actividad recreativa como una acción cooperativa más que competitiva; un aprendizaje de lo inútil²⁸, un desafío para el cambio en la calidad de la existencia más que en la cantidad de bienes que ocultan o enmascaran nuestra calidad de existencia.

Y lo primero que deberemos recordar es que las relaciones pedagógicas, de manera amplia, como fue definido por Gramsci²⁹ “no se limitan a las relaciones específicamente escolásticas -y distingue- en toda sociedad en su conjunto, y en todo individuo, tanto en grupos intelectuales como no

26 WLRA: World Leisure and Recreation Association (Asociación Mundial de Ocio y Recreación). NRPA: National Recreation and Park Association (Asociación Norteamericana de Recreación y Parques)

27 Al respecto, es de suma importancia, particularmente en el Brasil, el viraje hacia los juegos cooperativos –más que competitivos- existiendo ya publicaciones periódicas de relevancia.

28 Definimos en este contexto lo “inútil” como aquello que no produce bienes materiales sino vínculos humanizantes entre los humanos.

29 “Concepción dialéctica de la historia” p. 37. Citado por Marcellino, Nelson en “Lazer e educação”. Campinas, Papirus, 1995.

intelectuales, entre gobernantes y gobernados, entre elites y seguidores, entre dirigentes y dirigidos, entre vanguardias y cuerpos de ejército. Toda relación de ‘hegemonía’ es necesariamente una relación pedagógica”.

La denominación “recreación educativa” sostiene un enfoque diferente –y en muchos aspectos opuesto- al recreacionismo. Obviamente, tampoco tiene vínculos directos con la escolaridad concebida como único ámbito de la educación.

Obtiene el carácter de educativa en tanto existe una dirección exterior a las personas y/o grupos, establece objetivos de transformación cualitativa, es llevada a cabo en estructuras específicas – colonias de vacaciones, clubes de abuelos, campamentos, centros juveniles, etc.-, posee metodologías de acción para el logro de los objetivos y cuenta con personal formado profesionalmente.

Intentando definirla: *es el tipo de influencia intencional y con algún grado de sistematización que, partiendo de actividades voluntarias, grupales y coordinadas exteriormente, establecidas en estructuras específicas, a través de metodologías lúdicas y placenteras, pretende colaborar en la transformación del tiempo disponible o libre de obligaciones de los participantes en praxis de la libertad en el tiempo, generando protagonismo y autonomía*³⁰.

La recreación educativa intenta poner en crisis la contradicción ocio-trabajo entendiendo al ser humano como un sujeto único e íntegro, y al tiempo libre como una unidad de lo objetivo (la temporalidad) y lo subjetivo (la libertad). Por eso, entiende la existencia de trabajos “libres” y tiempos supuestamente “libres” donde predomina la alienación y el aburrimiento.

No sólo pretende generar aprendizajes de vida para el tiempo desocupado –como afirmaría una pedagogía del ocio- sino integrar el tiempo y, por ende, la realidad. A modo de ejemplo: si los sistemas educativos (escolarizados) “dividen” la realidad en sectores llamados asignaturas, la recreación educativa operará para integrar la realidad, para garantizar su comprensión y posterior modificación crítica. No sólo trabaja con contenidos, recursos, estrategias didácticas distintos sino que sus objetivos se centrarán en la apropiación de la dialéctica entre el hombre como ser histórico y su entorno.

Para lograr el cumplimiento de sus metas, debe operar, inicialmente, en forma contradictoria. Los participantes, los recreandos, suelen acceder a las estructuras más por una situación de aburrimiento o de desconocimiento de qué pueden hacer en ese tiempo disponible que por una definición

30 Para mayor abundancia, consultar Waichman, Pablo. Op. Cit.

conciente de por qué concurren. Por ello, las primeras tareas consisten en “desaburrir”, de la misma manera a que los tienen acostumbrados el modelo hegemónico a través de, por ejemplo, los medios de comunicación masivos.

Esto es: ambas concepciones –el recreacionismo y la recreación educativa- inician de la misma manera su accionar. Sólo que lo que para los primeros es el fin a alcanzar, para la segunda posición es sólo acceder a la condición necesaria para comenzar a lograr sus fines. Para unos son acciones divertidas y aisladas; para otros es el inicio de un proceso donde la secuencia de acciones obedece a una planificación específica; para unos el mejor logro es que sigan consumiendo el “servicio”, para otros que puedan construir su independencia de las tareas propuestas y llevarlas a cabo autónomamente.

En síntesis, el recreacionismo heterocondiciona para heterocondicionar, para reproducir, para mantener la situación del “status quo”. La recreación educativa, en cambio, heterocondiciona para autocondicionar., para generar territorios de libertad y autodeterminación. Para los primeros, la esperable es que nada cambie; para los segundos es la inversa. La mejor actividad desde la óptica de la recreación educativa es aquella que está por inventarse, decidir sus condiciones, sus reglas, la calidad de participación de cada miembro del grupo, el modo de evaluarla, etc.

El siguiente cuadro puede ayudar en la comprensión de lo dicho:

Recreacionismo

Hace “pasar” el tiempo
 Ratifica el sistema vigente
 Parte del ocio como acción
 Mantiene la “esquizofrenia”
 Opera la “libertad de” (Fromm)
 Suele resaltar lo individual
 La competencia es el valor
 Los recursos son el eje
 No pretende educar
 Heterocondiciona para mantener
 Aprendizaje de técnicas
 Sostiene la heteronomía

Recreación educativa

Educa para el tiempo
 Compensa para luego modificarlo
 Parte del tiempo libre como praxis
 La pone en crisis al integrar la realidad
 Parte de ella hacia la “libertad para”
 Enfatiza lo colectivo
 La solidaridad es el valor
 Los recursos son sólo los medios
 Educa para la libertad
 Heterocondiciona para liberar
 Aprendizajes de vida desde las técnicas
 Pretende generar autonomía

El centro es el individuo

El centro es el grupo

De esta manera intentamos diferenciar las ideas habituales³¹ acerca de la recreación entendida exclusivamente como un conjunto de actividades placenteras (actividades recreativas) que más que tener un fin en sí mismas se constituyen en la compensación del esfuerzo displacentero cotidiano del trabajo o del estudio.

Desde la perspectiva de la recreación educativa, de la educación para el tiempo libre, el desafío no consiste solamente en reducir los efectos del aburrimiento, monotonía, rutina sino, a partir de ello, generar las condiciones para lograr una participación cualitativamente distinta de los actores. Y no sólo en el tiempo liberado sino en todo el tiempo: poder construir una nueva lógica de entender la realidad y la posibilidad concreta de ser partícipe de su construcción y modificación.

Pasar de la “necesidad” de desaburrirse generada por condiciones externas, a su posibilidad de manejo y expresión, a la “necesidad autocondicionada” –praxis de la libertad- de reconstruir el vínculo con la realidad siendo actor y protagonista, en comunidad con los otros, de su construcción como ser humano.

Es por ello, y como síntesis, que el mejor juego no consiste en otra cosa que en jugarse.

Buenos Aires, noviembre de 2014

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Waichman, Pablo Alberto; (2015); *Recreación: educación o pasatismo? De la alienación a la libertad.*; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 21, enero de 2015; ISSN: 1698-4404

31 Es de resaltar que existen múltiples experiencias en la región que, basadas o no en los principios expuestos, propenden a generar protagonismo y libertad y poner en crisis el modelo del “recreacionismo”. No es intención del autor arrogarse la titularidad del modelo planteado y menos aún dejar de reconocer que muchos colegas marchan por la misma senda. A modo de ejemplo, cito material producido recientemente por algunos autores brasileiros, de gran valor:

Mascarenhas, Fernando. “Lazer como prática da liberdade”. Goiania, Editora UFG, 2003.

Andrade de Melo, Victor y de Drummond Alves, Edmundo. “Introdução ao lazer”. Tamboré, Editora Manole, 2003.

Organização Celio Turino. “Lazer nos programas sociais. Propostas de combate á violencia e á exclusao”. San Pablo, Editora Anita Garibaldi, 2003

Organização Heloisa Turini Bruhns. “Lazer e ciencias sociais. Diálogos pertinentes”. San Pablo, Ediciones Chronos, 2002.