

# Ocio y Formación Profesional: Saberes Necesarios para Cualificar el Proceso Formativo

Christianne L. Gomes

Este texto tiene por objetivo discutir la temática de la formación profesional en ocio<sup>1</sup> y está dividido en tres partes. La primera parte trae una discusión sobre el entendimiento de ocio, en seguida se avanza en la comprensión de los significados de la formación profesional. Posteriormente, son destacados algunos saberes considerados indispensables para que el profesional interesado en cualificarse en el campo de estudios del ocio tenga una formación más crítica, consistente y coherente con las necesidades del presente.

## El ocio como una necesidad humana y dimensión de la cultura

El ocio es una necesidad humana fundamental que viene siendo satisfecha de múltiples formas por cada persona y grupo social en cada contexto social y cultural (Max-Neef, Elizalde, Hopenhayn, 1986). El ocio es constituido de acuerdo con las peculiaridades del contexto histórico y sociocultural en el cual es vivido – por eso, precisa ser tratado como un fenómeno social, político, cultural e históricamente situado.

Como destacan Gomes y Faria (2005), el ocio debe ser pensado en el campo de las prácticas humanas como una red de sentidos y significados dialécticamente compartidos en las construcciones subjetivas y objetivas de los sujetos, en diferentes contextos de prácticas culturales, sociales y educativas. El ocio participa de la compleja trama histórico-social que caracteriza la vida en sociedad y representa uno de los hilos tejidos, culturalmente, en la red humana de significados, símbolos y significaciones.

Cultura es una palabra polisémica y, por esto, es comprendida a partir de diferentes perspectivas, especialmente en los últimos años. Muchas son los abordajes y las corrientes teóricas que desarrollan fundamentos sobre esta temática, pero, en este texto la cultura es entendida como producción humana y como dimensión simbólica en la cual el significado es central (Geertz, 2001, Sahlins, 2003, Hall, 2003).

Concebido en cuanto una producción cultural humana, el ocio constituye relaciones

---

1 En este texto, la palabra ocio en español es tratada como sinónimo de las palabras lazer en portugués, leisure en inglés y loisir en francés. En el texto original en portugués, la autora entiende que el ocio es más amplio que la recreación y al hablar de la formación profesional en ocio se incluyen las propuestas formativas vinculadas a la recreación y al tiempo libre existentes en América Latina.

dialógicas con la educación, el trabajo, la política, la economía, el lenguaje, la salud, la ciencia y la naturaleza, entre tantas otras dimensiones de la vida, siendo parte integrante y constitutiva de cada sociedad (Gomes, 2008).

En este sentido, el ocio es permeado de conflictos, tensiones, contradicciones y complejidades, posibilitando la coexistencia de lógicas distintas. Su trama cultural evidencia que es tiempo/espacio de manifestaciones de lo tradicional y de la novedad, del conformismo y de la resistencia. Su ambigüedad indica que en algunos momentos el ocio es una mera reproducción del orden social y en otros es productor de lo nuevo (Gomes, Faria, 2005).

Así, el ocio es constituido conforme a las peculiaridades del contexto en el cual es desarrollado e implica producción de cultura – en el sentido de la reproducción, construcción y transformación de prácticas culturales vivenciadas lúdicamente por personas, grupos, sociedades e instituciones. Estas acciones son construidas en un tiempo/espacio social, dialogan y sufren interferencias de las demás esferas de la vida en sociedad y nos permiten resignificar, simbólica y continuamente, la cultura.

En el sentido de estas consideraciones iniciales, expreso mi concepción del ocio como una necesidad humana y como una dimensión de la cultura caracterizada por la vivencia lúdica de manifestaciones culturales en el tiempo/espacio social (Gomes, 2010). Siendo así, desde mi punto de vista el ocio se constituye en la articulación de tres elementos fundamentales: *la ludicidad*, las *manifestaciones culturales* y el *tiempo/espacio social*.

La palabra ludicidad, en el sentido común, es asociada a la infancia y tratada como sinónimo de determinadas manifestaciones de la cultura, principalmente del juego. Esta interpretación puede ser ampliada a partir de la comprensión de ludicidad como lenguaje humano, pues, las prácticas culturales no son lúdicas por sí mismas: ellas son construidas en la interacción de los sujetos con la experiencia vivida. La ludicidad se refiere a la capacidad del *homo ludens* – en su esencia cultural abierta al juego – de elaborar, aprender y expresar significados. Según Debortoli (2002) el lenguaje es más que hablar: se trata de expresiones, de la capacidad de tornarse narrador. En este sentido, la ludicidad es una posibilidad de expresión del sujeto creador, que se torna capaz de dar significado a su existencia, resignificar y transformar el mundo.

En este proceso de enunciación y actividad constitutiva<sup>2</sup>, la ludicidad es construida culturalmente y restringida por varios factores, tales como normas políticas y sociales, principios morales, reglas educacionales, condiciones concretas de existencia. Refleja, así, las tradiciones, los valores, las costumbres y las contradicciones presentes en cada sociedad.

<sup>2</sup> Bakhtin (1992) comprende el lenguaje en cuanto enunciación y actividad constitutiva. Enunciación es el producto de la interacción entre individuos socialmente organizados, esto es, entre locutor/interlocutor, suponiendo el diálogo como uno de sus elementos principales. El lenguaje se relaciona con una toma de posición al respecto de lo que es dicho y comprendido, de manera que el sentido de la palabra es totalmente determinado por su contexto. Por eso el lenguaje también es una actividad constitutiva.

En cuanto narrativa, puede manifestarse de diversas formas (gestual, verbal, impresa, visual, artística, etc.) y ocurrir en todos los momentos de la vida. De ese modo, la ludicidad estimula los sentidos, desarrolla lo simbólico y exalta las emociones, mezclando alegría y angustia, relajamiento y tensión, placer y conflicto, regocijo y frustración, libertad y concesión, entrega, renuncia y disfrute.

Esos aspectos acaban afectando las experiencias de ocio vividas por los sujetos a lo largo de sus vidas. Por eso, en cuanto potencializadora del ocio, la ludicidad presupone la valorización estética y la apropiación expresiva del proceso vivido, y no apenas del producto alcanzado. Aun cuando no se obtenga el resultado anhelado (por ejemplo, ser hinchas o integrar un equipo que no sale victorioso en un juego), la idea que queda es de que la experiencia valió la pena, siendo mantenido el deseo de repetirla, de conquistar nuevos desafíos y de ampliar las oportunidades para el ocio (Gomes, 2004).

Las manifestaciones culturales que constituyen el ocio son prácticas sociales vivenciadas como disfrute de la cultura, tales como la fiesta, el juego, la diversión, los paseos, los viajes, las diversas prácticas corporales, la danza, el entretenimiento, el teatro, la música, el cine, la pintura, los dibujos, la escultura, la artesanía, la literatura y la poesía, la virtualidad y las diversiones electrónicas, entre tantas otras posibilidades. Esas y otras manifestaciones tienen significados singulares para los sujetos que las vivencian lúdicamente en el tiempo/espacio social.

El ocio comprende, además, prácticas culturales más enfocadas para las posibilidades introspectivas – tales como la meditación, la contemplación y el relajamiento –, pues ellas pueden constituir notables experiencias de ocio debido a su interesante potencial reflexivo. Ciertamente, muchas posibilidades como estas son blanco de prejuicios porque ellas enfrentan la lógica productivista que impera en nuestra realidad desde la llegada de la llamada modernidad occidental, cuando ellas pasaron a ser consideradas como improductivas y como una pérdida de tiempo (Gomes, 2011).

Las manifestaciones culturales vivenciadas lúdicamente son, así, prácticas que integran la cultura de cada pueblo y que pueden asumir múltiples significados: al ser concretizadas en un determinado tiempo/espacio social, al dialogar con un determinado contexto y, también, al asumir un papel peculiar para los sujetos, para los grupos sociales, para las instituciones y para la sociedad que las vivencian histórica, social y culturalmente.

Esas reflexiones destacan la relevancia de problematizar las representaciones abstractas de las categorías tiempo y espacio. Santos (1980) señala que no es posible definir los acontecimientos históricos y espaciales “fuera de sus propias determinaciones o sin tomar en cuenta la totalidad de la cual ellos emanan y que ellos reproducen” (p.206). El autor concluye que el espacio social no puede ser explicado sin el tiempo social, y viceversa, pues estas dimensiones son inseparables.

Tal perspectiva indica la parcialidad presente en las comprensiones de ocio que subvaloran la cuestión del espacio y enfatiza el aspecto *tiempo*, focalizando principalmente el tiempo fuera del trabajo productivo o escolar. Indica, además, la parcialidad de las comprensiones de ocio que lo sitúan en el tiempo de la “no obligatoriedad”, como si la vida fuese hecha de momentos y de situaciones aisladas. Los diferentes campos que componen nuestra vida social poseen tenues fronteras, como destaca Morin (2000). De esta forma, desde mi punto de vista no existe fronteras absolutas entre el trabajo y el ocio, tampoco entre este y las demás esferas de la nuestra vida social (Gomes, 2004).

El tiempo/espacio social es producido, por lo tanto, como condición de posibilidad de las relaciones sociales y de la naturaleza, a través de la cual la sociedad, al mismo tiempo en que se produce a sí misma, transforma la naturaleza y de ella se apropia (Lefebvre, 2008), o mejor, con ella interactúa. Así, el tiempo/espacio es un producto de las relaciones sociales y de la naturaleza y se constituye por aspectos objetivos, subjetivos, simbólicos, concretos y materiales, evidenciando conflictos, contradicciones y relaciones de poder – que, inevitablemente, influyen no a penas al ocio, sino también a la formación de profesionales para que actúen en este ámbito.

### **Formación profesional: Algunas consideraciones**

En primer lugar, es importante destacar que “formación” es una palabra que tienen múltiples sentidos. Concebida desde una perspectiva sistémica, la formación no acontece exclusivamente en las instituciones formales de educación, siendo determinantes para el proceso formativo las influencias ejercidas por la familia, los amigos, el trabajo, la política, los medios de comunicación, etc. Aunque las instituciones formales de educación tengan un importante papel a desempeñar en el proceso de formación profesional, este es realizado y enriquecido con las experiencias vividas por los sujetos en distintos ámbitos y contextos.

Además, las transformaciones sociales, políticas, pedagógicas y tecnológicas existentes en la actualidad, entre otras, están modificando las estrategias de producción y apropiación de los saberes. Estas transformaciones, obviamente, alcanzan al campo de la formación profesional, evidenciando paradojas y contradicciones. Por un lado, se amplía el acceso de los interesados en diferentes posibilidades formativas, lo que es facilitado inclusive por las posibilidades de educación a distancia. Pero, por otro lado, muchas veces la formación profesional pasa a ser visualizada apenas como un producto de mercado. Eso es bastante problemático porque el criterio de la calidad puede ser subsumido por las preocupación desmedida con la obtención de lucro, importando poco la consistencia de los proceso formativo vivenciado por los profesionales.

En este sentido, se observa en las últimas décadas una amplia comercialización de cursos y talleres de entrenamiento, actualización y reciclaje en recreación y ocio. Esas oportunidades

de formación profesional, en general, se focalizan en modelos tecnocráticos tradicionales, que buscan reproducir paquetes de contenidos y estandarizar metodologías recreativas a ser desarrolladas en las escuelas, clubes, condominios, órganos y sectores públicos de deporte, ocio y recreación, empresas privadas, parques, iglesias, hospitales, asilos, asociaciones comunitarias, hoteles y otras instituciones (Gomes, 2008).

Cabe resaltar que el énfasis colocado en los métodos y en las técnicas no proviene de un conocimiento objetivo, neutro, desinteresado y exclusivamente práctico, como parece ser. Sobre este aspecto, es esencial destacar que la teoría es crucial en la medida que se enraiza en las experiencias de vida, en las prácticas reales, y precisa analizar los distintos aspectos que confieren significados a nuestra vida cotidiana. Al tomar en consideración esa práctica no estamos privilegiando lo pragmático en oposición a la teoría, pero si viendo a la acción cotidiana inspirarse en consideraciones teóricas reflexivas y, al mismo tiempo, transformar la teoría. Por eso, es fundamental que la formación esté comprometida con la búsqueda de fundamentos que puedan apoyar la actuación en el ámbito del ocio, preparando a los profesionales para tener la capacidad de rever las posiciones simplistas e incorporadas sin ningún cuestionamiento. En vez de difundir respuestas y soluciones, la formación profesional precisa ser visualizada como una posibilidad de fecundar ideas y pensamientos, de crear preguntas y dudas que nos retiren de posiciones acomodadas, movilizándolo al otro de alguna manera, y generando nuevas miradas de la propia realidad. Es un camino donde podemos superar las certezas cristalizadas, con curiosidad y deseo de saber.

En esa perspectiva, precisamos colaborar con la formación de profesionales que cuestionen la realidad, analicen el sentido de su ejercicio profesional y asuman una actitud reflexiva frente a la complejidad de los procesos sociales y de las contradicciones de nuestro medio, haciendo del ocio no un mero y alienante producto a ser consumido, sino una posibilidad lúdica, crítica, creativa y significativa a ser vivenciada con autonomía y responsabilidad. Se resalta, en ese proceso, la importancia del conocimiento profundo de la realidad, lo que demanda una sólida fundamentación y una consistente instrumentalización político-pedagógica por parte de los profesionales en formación, permitiendo el emprendimiento de acciones, sobre el ocio, coherentes con el contexto en cuestión (Gomes, 2008).

Estos aspectos colocan en evidencia la necesidad de valorizar la formación de profesionales que estén preparados y críticamente comprometidos con el ocio en cada contexto. Por eso, los profesionales precisan experimentar la posibilidad de jugar con las reglas y con las imposiciones socioculturales más amplias, focalizando el ocio, pero procurando no perder de vista sus articulaciones con las otras dimensiones que constituyen nuestra dinámica social. En esa dirección, no basta concebir a los profesionales como simples reproductores de prácticas recreativas estandarizadas y destinadas al consumo masivo. Es necesario que cada profesional en formación sea concebido como un agente de cambio y, en este proceso, se torna imprescindible escoger cuales saberes serán priorizados.

## Saberes necesarios para profundizar el proceso de formación profesional en ocio: Consideraciones

En un trabajo anterior (Gomes, 2007), la temática de la formación profesional en ocio fue desarrollada enfocando la cuestión de las competencias. Pero, actualmente, considero más adecuado tratar de “saberes” por entender que ellos constituyen presupuestos más amplios y que tienen relación a los conocimientos formales e informales de los sujetos, considerando: los contextos, espacios y tiempos socioculturales, políticos y económicos; las transformaciones técnicas y organizacionales; los impactos ambientales, las contradicciones de la sociedad, los lazos colectivos y de solidaridad, siendo significativo evaluar también las influencias de los grupos sociales a los que se pertenece, de género, creencia, etnia y grupos generacionales, entre otras. Este texto no tiene la pretensión de abordar todos estos aspectos, pero, busca contribuir con el repensar sobre algunos de ellos a partir de los muchos saberes que son considerados relevantes para cualificar la formación profesional en el ámbito del ocio.

Considero que los procesos de identificación, definición y construcción de saberes no precisan ser enfocados para las demandas estrictas del mundo do trabajo, pues, estas son dinámicas, puntuales, posibles de constantes transformaciones y, normalmente, atienden apenas los intereses hegemónicos. Analizando la formación profesional en ocio, es esencial buscar saberes para la autonomía por medio del estímulo del pensar crítico y de la creatividad, articulando los aspectos profesionales con los sociales, políticos, culturales, pedagógicos, éticos, epistemológicos y ambientales de manera sistémica.

De acuerdo con las concepciones de ocio y formación profesional delineadas anteriormente, los saberes aquí anhelados no engloban apenas una dimensión individual de carácter cognitivo, tampoco privilegian la habilidad técnica como el único parámetro válido. Los saberes precisan envolver otros aspectos que son fruto de experiencias colectivas y, por eso, que son influenciados por múltiples factores, conforme será explicitado a continuación.

### Ocio, complejidad y transdisciplinariedad

Como señaló Morin (2004), precisamos aprender a conectar los saberes, a considerar las relaciones mutuas y a comprender las influencias recíprocas entre las partes y el todo. Este es uno de los más importantes desafíos del pensamiento complejo. Evidentemente, las distintas disciplinas son necesarias y colaboran con el avance de los conocimientos en diferentes sentidos. Eso es visible incluso en los estudios sobre el ocio, pues, son frecuentes las contribuciones generadas a partir de enfoques específicos, generados desde las varias disciplinas que se dedican al tema. Todavía, una simple adición de los saberes producidos en diferentes disciplinas no significa una superación de los abordajes fragmentadas sobre el ocio.

El pensamiento complejo pretende integrar, al máximo posible, los simplificadores modos de pensar, pero, rechaza las consecuencias mutiladoras, reductoras, unidimensionales y parciales de una simplificación que se considera reflejo de lo que hay de real en la realidad. De ese modo, el pensamiento complejo es animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no fragmentado, no compartimentado, no reductor, y el reconocimiento de lo inacabado y de la incompletud de cualquier conocimiento, reconociendo el principio de la incerteza (Morin, 2007).

Sobre este aspecto, es importante indicar que, muchas veces, el ocio es tratado como si fuese un entretenimiento desconectado de la realidad más amplia. Esa visión es derivada del pensamiento disyuntivo y simplificador, evidenciando la necesidad de emprender análisis más profundos, más integrados y más articulados con el contexto. Si el ocio fuese una esfera aislada no sería ampliamente utilizado como posibilidad de evasión de la realidad, válvula de escape que propicia el cortar con la rutina y la fuga de los problemas – sin contar sus potencialidades para intensificar el consumo alienado.

Además de eso, se sabe que los estudios desarrollados sobre el ocio, sea en Brasil o en otros países del mundo, muestran una tradición disciplinar en la cual se destaca, nítidamente, su vínculo con la sociología. Cualquier disciplina puede ser relevante para la profundización del tema, pero, sola, es incapaz de sistematizar saberes articulados que consideren un contexto multidimensional. Eso solo es posible cuando los distintos campos disciplinares desconectados por el pensamiento disyuntivo/simplificador son articulados, buscando la transdisciplinariedad.

De esa forma, el enfoque disciplinar puede limitar el entendimiento existente entre las diversas disciplinas, así como invisibilizar las conexiones existentes entre ellas, pues, es imprescindible tener una visión sistémica, esto es, una visión que sea capaz de situar el conjunto. De esa forma, no es la cantidad de informaciones, ni la sofisticación de una determinada disciplina que posibilita, aisladamente, la constitución de un conocimiento pertinente (Morin, 2004).

Como puntúa Santos (2004), necesitamos promover una transformación radical del sistema de formación de los sujetos. Precisamos pensar/repensar el saber considerando el estado actual de dispersión, proliferación y parcelamiento de los conocimientos (Morin, 2007). Por eso, comprender y estudiar el ocio en la perspectiva de la complejidad y de la transdisciplinariedad es un ejercicio tan desafiador. Por esto, es cada vez más indispensable cuando se piensa en la formación de profesionales para que actúen en el campo del ocio.

### **Abordaje contextualizado del ocio**

Un saber es una actitud social que requiere la contextualización de los elementos que integran nuestras sociedades y culturas. Tal comprensión evidencia que el ocio no debe ser

tratado como un hecho aislado en un mundo globalizado, pero si como una dimensión de la cultura históricamente situada que está en íntimo diálogo con el contexto. Siendo así, son pertinentes las siguientes indagaciones: ¿Cuales abordajes deben ser tomadas como punto de partida para contextualizar el ocio en América Latina? ¿Serían las influencias greco-romanas de la antigüedad, las que supuestamente marcaron la constitución del mundo Occidental, como postulan autores como De Grazia (1966)? ¿O fueron los procesos que definen el surgimiento de la modernidad en Europa, como la industrialización y la urbanización – lo que es resaltado, por ejemplo, en las publicaciones de Dumazedier (1979) y de otros autores que comparten esta perspectiva?

Desde el siglo XX, esas dos visiones distintas generan polémicas cuando se busca hacer una contextualización histórica del ocio en los estudios sobre el tema. Ellas son ampliamente difundidas en las teorías elaboradas sobre el ocio en varios países, incluyendo los países latinoamericanos. A pesar de adoptar puntos de vista divergentes, ambas interpretaciones se refieren a realidades específicas y, por este motivo, no deben ser generalizadas como si fuesen universales (Gomes, 2011). Además de eso, acaban asumiendo un punto de vista más puntual – y más restringido – porque tratan al ocio como si este se fuese apenas una esfera opuesta al trabajo productivo.

Ambas interpretaciones son inadecuadas e insuficientes para contextualizar el ocio en nuestra realidad latinoamericana, que posee sus propias especificidades históricas, culturales, sociales, pedagógicas, políticas, económicas, étnicas y ambientales. Esto motiva la elaboración de nuevas interpretaciones, abordajes, reflexiones y la sistematización de saberes que sean capaces de dialogar críticamente con el ocio en nuestro contexto.

En este sentido, es urgente problematizar y volver a ver las interpretaciones que excluyen la decisiva participación de otras realidades además de los países del llamado hemisferio Norte en un juego de poder que envuelve, de manera desigual, varios elementos, entre los cuales los pueblos y culturas de otros continentes, como los de América Latina, África y Asia. Obviamente, los postulados teórico-conceptuales elaborados por autores de otros contextos y épocas pueden ser interesantes cuando representan un punto de partida para nuevas lecturas, interpretaciones y resignificaciones contextualizadas y críticas. Por eso, como es destacado por Elizalde y Gomes (2010), los saberes sistematizados tanto en América Latina, como en otras realidades, necesitan de diálogos más profundos y críticos con los desafíos sociales, políticos, históricos, económicos y ambientales, entre otros, presentes en cada cultura y en cada sociedad.



## El ocio y los diferentes lenguajes

Las manifestaciones culturales que son vivenciadas en cada grupo social como opciones de ocio son aquí concebidas como lenguajes a ser aprendidos y descifrados, en un continuo proceso de educación de las sensibilidades. El lenguaje humano representa una posibilidad de expresión del sujeto creador que otorga significado a la existencia, resignifica y transforma el mundo, pudiendo manifestarse de diversas formas: oral, escrita, gestual, visual, artística, entre otras. Por eso, este va más allá del habla: es medio de expresión, comunicación e información; es la capacidad del sujeto de tornarse narrador (Gomes, 2004).

No podemos negar que la experiencia con el ocio a partir de diferentes lenguajes es uno de los elementos importantes en el desarrollo de las habilidades para ver, oír, sentir, pensar y actuar de cada persona. Si cada persona no aprender esos saberes, ¿cómo podrá colaborar para educar las sensibilidades de aquellos con los cuales actúa o irá a actuar, ampliando los horizontes de la experiencia estética vivenciada?

Tardif (citado por Caldeira, 2001) recuerda que el educador no es solamente alguien que aplica conocimientos producidos por otros, tampoco un agente determinado por mecanismos sociales. El educador es un sujeto que asume su práctica a partir de los significados que el mismo le atribuye, un sujeto que posee conocimiento y el saber-hacer, o sea, proveniente de su propia actuación profesional, y a partir de los cuales él la estructura y la orienta, selecciona contenidos, prioriza actividades, etc. Esto explica el porqué de muchos profesionales enfatizan, en su práctica pedagógica cotidiana, las vivencias de ocio que más aprecian, que integran a su subjetividad y hacen parte de su historia de vida.

Por eso es importante aprender y descifrar varios lenguajes, considerando diferentes motivaciones humanas y diversificándolas, ampliando el abanico de experiencias estéticas y expandiendo el alcance de la formación y de la actuación profesional con el ocio. Por medio de diferentes lenguajes – tales como la música, la poesía, el graffiti, la virtualidad, la pintura, la escultura, la danza, las vivencias y expresiones corporales, la fotografía y el teatro, entre incontables otras – es posible (re)elaborar valores y caminar en dirección al proceso de (re)construcción de nuestra sociedad por el prisma de la cultura. En cuanto una dimensión de la cultura, el ocio puede agudizar nuestras sensibilidades (sensibilidad que está relacionada al plano sensorial, pero que debe ser también sensibilidad social, política, ecológica, etc.), ayudándonos a conectarnos con nosotros mismo, con otros y con el contexto, estimulándonos a pensar sobre nuestra sociedad para transformarla y reflexionar sobre cuestiones más amplias, pues él está estrechamente vinculado a los demás planos de la vida social.

En la opinión de Santos (2000), muchas prácticas culturales pueden constituir auténticas formas de ocio popular, representativas del pueblo *haciendo cultura* y, especialmente por eso, *haciendo política*. Así, el ocio también es política, pudiendo ser revolucionario al constituir una herramienta movilizadora de mudanzas sociales.

Hacer política en esta dirección implica enfrentar las causas de los problemas que asolan a nuestras sociedades, sabiendo que muchos de ellos están relacionados al pensamiento eurocéntrico, a la ideología del progreso y a las supuestas dicotomías que limitan nuestras concepciones del ser humano y del mundo, entre otras limitaciones. Las bases estructurantes de esos problemas precisan ser no apenas comprendidos, si no, sobre todo, deconstruidos en el diálogo e interacción con los requerimientos del presente.

### **Ocio como una herramienta de educación problematizadora, crítica y transformadora**

El mundo globalizado, en los marcos del sistema capitalista, presenta crecientes señales de crisis en la humanidad de proporciones catastróficas: desigualdades sociales, con realidades de extrema pobreza en los países periféricos, acompañadas de los graves problemas ocasionados por ella (desempleo, hambre, enfermedades, bajos niveles de escolaridad, precarias condiciones de vivienda, violencia de diferentes naturalezas, drogas, etc.) y degradación ambiental con serios riesgos de colapso ecológico. En contrapartida, la tecnología avanza a altos niveles de sofisticación, los ricos quedan cada vez más ricos y crece el consumismo desenfrenado, generando una situación preocupante (Grangeiro, 2009).

A pesar del importante legado entregado por el educador Paulo Freire pueda demandar relecturas y nuevas configuraciones en este siglo XXI, muchas de sus consideraciones continúan siendo parámetros fundamentales para guiar una formación profesional en ocio que pretenda ser problematizadora, crítica y transformadora de esta situación. Así, la tesis que defiendo y postulo es que el ocio puede ser una (y no la única) herramienta muy importante para movilizar experiencias revolucionarias, contribuyendo así con una educación comprometida con la transformación social y cultural, tornando la sociedad mas humana y sustentable a través de la música, de la poesía, el baile, la fiesta, el juego, etc. (Gomes, 2010a)

Paulo Freire (1978) resalta que toda práctica social y educativa implica concepciones de seres humanos y de mundo, las cuales constituyen la energía que nos motiva y nos impulsa en alguna dirección. Por eso, el autor llama la atención para las implicaciones derivadas de las creencias y de los valores que determinan la acción humana, resaltando la importancia de tener una percepción crítica de la realidad, en busca de una acción transformadora. El autor expresa, como punto de partida, el análisis y comprensión crítica del hombre sobre sí mismo y sobre su contexto, como “existentes en el mundo y con el mundo”, dejando grabadas sus marcas distintivas, su pensamiento, su creación, su actuar – en fin, sus valores.

Además de eso, el autor destaca que precisamos problematizar las fragmentaciones que tenemos incorporadas sin reflexión, pues, todas ellas traen implícita una relación de jerarquización. Al pensar en las relaciones mente/cuerpo, razón/emoción, hombre/mujer, blanco/negro, escrito/

oral, norte/sur, occidente/oriente y trabajo/ocio, por ejemplo, automáticamente se constata una situación de privilegio y supremacía del primer término, en desmedro del segundo.

Así, cada uno/a de nosotros precisa incorporar la condición de sujeto histórico en su propio cotidiano, lo que solo puede ser concretizado por la vía de una educación problematizadora, crítica y transformadora. Ese cambio de paradigma fue identificada ya hace mucho tiempo y ya está ampliamente incorporada en el plano del discurso, pero, precisa alcanzar el campo de las acciones concretas en la cotidianidad de nuestras prácticas educativas. Como resalta Elizalde (2010), el ocio tiene mucho para contribuir con ese proceso, por eso puede ser visualizado como una importante herramienta educativa.

Precisamos, así, comprometernos con la constitución de prácticas de ocio pauteadas en relaciones de reciprocidad, y no de jerarquización. En general, la educación es comprendida como un proceso de formación de conceptos, valores y actitudes a partir de una relación unidireccional, unidimensional y unifocal conducida por procedimientos lineales y jerarquizantes. En el centro de ese proceso, de forma continua y cotidianamente son producidas diferencias de género, clase, etnia y generacional, entre tantas otras. Es esencial entender que esas diferencias no son dadas o naturales, sino, producidas relacionamente, pues, ellas son posibles de resignificación. (Freire, Faundez, 1985)

Freire (1997) nos convida a asumir nuestra condición de sujetos buscadores, de la decisión, de la ruptura, de la opción, como sujetos históricos y transformadores a partir del momento en que incorporamos nuestro papel de sujetos éticos. La ética indicada por el autor sabe que es enfrentada a la manifestación discriminatoria de raza, de género, de clase. Por eso, debemos luchar por esa ética al ser inseparable de una práctica educativa reflexiva. Y la mejor manera de luchar por ella es vivirla y concretizarla en nuestra práctica educativa cotidiana, testimoniándola, viva, en nuestras relaciones cotidianas.

El profesional que busca perfeccionarse para actuar en el campo del ocio es un elemento clave en la organización de las situaciones de aprendizaje, pues, se compromete con el desarrollo del ocio como una herramienta de educación social. Al final, el ocio es un campo a través del cual podemos reflexionar sobre la sociedad con sus grupos, sus formas de organización temporal/espacial, su sociabilidad y sus conflictos. Por ser un soporte de múltiples significados, puede ofrecer una vía de acceso al conocimiento de las dificultades y de las posibilidades que se abren en nuestra realidad (Magnani, 2000). Por eso, en cuanto una necesidad humana y una dimensión de la cultura basada en la vivencia lúdica de manifestaciones culturales, el ocio puede constituir una importante herramienta de educación problematizadora, crítica y transformadora.

## Consideraciones finales

Los saberes indicados en este texto no agotan el tema, pues, varios otros tópicos precisan ser sistematizados y profundizados, buscando tornar más consistente y crítica la formación de los profesionales que actuarán en el ámbito del ocio. De todas maneras, los saberes aquí delineados comparten el presupuesto de que la adquisición de los conocimientos disciplinares o técnicos no son suficientes. Al priorizar la articulación entre conocimientos, valores y actitudes, la formación profesional aquí anhelada evidencia una preocupación por superar acciones y comportamientos limitados a la estandarización y a la repetición que se agotan en sí mismas, características inherentes de muchos programas que reducen el ocio a contenidos, técnicas y metodologías.

Una formación profesional comprometida con los presupuestos delineados en este texto precisa adquirir el carácter de organización en red, con un abordaje transdisciplinar, dinámico, innovador, flexible y procesual, siempre abierta a nuevas perspectivas, valorizando el potencial cognitivo, cultural, social y afectivo de los sujetos. Precisa estar comprometida con la superación de la comprensión parcial y fragmentada de los distintos fenómenos que componen nuestra vida social, lo que requiere creatividad, curiosidad, capacidad de abstracción y búsqueda de alternativas para la solución de los problemas identificados. Por lo tanto, es imprescindible concretizar proyectos colectivos, explorando intercambios de saber en la vivencia de la diversidad en sus innumerables interfaces con la cultura, con el medio ambiente y con la sociedad, respetando las diferencias, dialogando con la pluralidad, defendiendo los derechos humanos y redescubriendo los significados de los saberes aquí considerados, que son vistos como necesarios para calificar y cualificar la formación profesional en el ámbito del ocio.

Los saberes delineados permiten vislumbrar posibilidades diferenciadas para la formación profesional en ocio, buscando alternativas críticas y creativas a las propuestas tradicionales, aun limitadas a la adquisición formal de contenidos y a la dimensión técnica de la acción profesional. Estos elementos, a pesar de ser importantes para el campo de los estudios del ocio, no son suficientes para posibilitar una formación contextualizada, consistente, reflexiva, dinámica, multifacética, transformadora e innovadora, comprometida con la preparación de profesionales capaces de lidiar con los desafíos locales y globales del presente y del futuro.

*Traducción: Rodrigo Elizalde*

## Referencias Bibliográficas

- BAKTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979.
- CALDEIRA, A.M.S. A formação de professores de educação física: Quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, V.22, N.3, p.87-103, mai. 2001.
- DE GRAZIA, S. *Tiempo, trabajo y ocio*. Madrid: Editorial Tecnos, 1966.
- DEBORTOLI, J.A.O. Linguagem: marca da presença humana no mundo. In: CARVALHO, Alysson et al. (Org.). *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: Editora UFMG/PROEX-UFMG, 2002. p.73-76.
- DUMAZEDIER, J. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- ELIZALDE, R. Resignificación del ocio: Aportes para un aprendizaje transformacional. Em: *Revista Polis*. Nº 25. Universidad Bolivariana, Santiago, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art26.pdf> . Acesso em: 05/04/2010.
- ELIZALDE, R.; GOMES, C. Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Revista Polis*. Santiago, Chile, N. 26, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n26/art02.pdf> . Acesso em 04/08/2010.
- FREIRE, P. *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GEERTZ, C. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.
- GOMES, A.M.R.; FARIA, E.L. *Lazer e diversidade cultural*. Brasília: SESI/DN, 2005.
- GOMES, C.L. Mapeamento histórico do lazer na América Latina: Em busca de novas abordagens para os estudos sobre o tema. In: ISAYAMA, Hélder F.; SILVA, Silvio R. (Org.). *Estudos do Lazer: um panorama*. Belo Horizonte: CELAR/UFMG, 2011. p.145-164.
- GOMES, C.L. Formación y acción profesional en recreación: la cuestión de las “competencias”. *Lecturas Educación Física y Deportes*, v. N.7, p. efd107, 2007. Acesso em 10 abr. 2011.
- GOMES, C.L. Lazer – Concepções. In: GOMES, Christianne L. (Org.). *Dicionário Crítico do Lazer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.119-126.
- GOMES, C.L. *Lazer, trabalho e educação: Relações históricas, questões contemporâneas*. 2.ed. rev. amp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. Disponível em: [http://books.google.com/books?id=EktSuIRY2P4C&pg=PT1&dq=christianne+luce&hl=pt-BR&ei=eSLpTb-wCeTX0QHV8tirAQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=4&ved=0CD8Q6AE](http://books.google.com/books?id=EktSuIRY2P4C&pg=PT1&dq=christianne+luce&hl=pt-BR&ei=eSLpTb-wCeTX0QHV8tirAQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CD8Q6AE)

wAw#v=onepage&q&f=false Acesso em 10 jun. 2011.

GOMES, C.L. Ocio, recreación e interculturalidad desde el “Sur” del mundo: desafíos actuales. *Revista Polis*. Santiago, Chile, N. 26, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n26/art10.pdf>. Acesso em 04/08/2010.

GOMES, C. O lazer como campo mobilizador de experiências interculturais revolucionárias e sua contribuição para uma educação transformadora In: SANTOS, L.L.C.P. et al (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte : Autêntica, 2010a. p. 284-310.

GRANGEIRO, Lúcia Helena F. *Paulo Freire iluminando os caminhos da educação ambiental: Diálogos contemporâneos e decálogo inspirador e ressignificador de novas concepções e práticas*. Palma de Mallorca: Universitat de Les Illes Balears (UIB), 2009. (Tese, Doutorado em Educação Ambiental). Disponível em: [http://www.tesisexarxa.net/TESIS\\_UIB/AVAILABLE/TDX-1221109-142757//tlhfg1de1.pdf](http://www.tesisexarxa.net/TESIS_UIB/AVAILABLE/TDX-1221109-142757//tlhfg1de1.pdf). Acesso em 02/03/2010.

HALL, S. *Da Diáspora: Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG: Representações da UNESCO no Brasil, 2003.

LEFEBVRE, H. *Espaço e Política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MAGNANI, J.G.C. Lazer, um campo interdisciplinar de pesquisa. In: BRUHNS, Heloisa T., GUTIERREZ, G.L.(Org.). *O corpo e o lúdico: Ciclo de debates lazer e motricidade*. Campinas: Autores Associados/Faculdade de Educação Física-Unicamp, 2000. p. 19-33.

MAX-NEEF, M.; ELIZALDE, A.; HOPENHAYN, M. Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el futuro. Número especial de la Revista Development Dialogue. Cepaur, Santiago, Chile - Fundación Dag Hammarskjöld, Uppsala, Suecia, 1986. Disponível em: [http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86\\_especial.pdf](http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf) Acesso el 15 de agosto de 2010.

MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAHLINS, M. *Cultura e razão prática*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.

SANTOS, B. S. Introdução. In: \_\_\_\_\_ . (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 17-56.

SANTOS, M. *Por uma Geografia Nova – da crítica da Geografia a uma Geografia crítica*. 2ª edição. São Paulo: Hucitec, 1980.

SANTOS, M. Lazer popular e geração de empregos. In: SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO/WORLD LEISURE AND RECREATION ASSOCIATION. *Lazer numa sociedade globalizada/Leisure in a globalized society*. São Paulo: SESC/WLRA, 2000. p.31-37.