

Imaginarios sobre recreación, ocio y tiempo libre en tres escuelas de Bogotá, D.C.¹

[Imaginary on recreation, leisure and free time in three schools of Bogotá D.C.]

Pompilio Gutiérrez Africano²
Juan Manuel Carreño Cardozo³
Astrid Bibiana Rodríguez Cortés⁴

Resumen. El objetivo del presente artículo es dar conocer los imaginarios de los estudiantes de tres colegios de Bogotá, D.C., sobre recreación, ocio, tiempo libre y escuela; así como establecer las características asociadas a ellos y reconocer si existen diferencias en los imaginarios presentes en colegios públicos y privados. La metodología de investigación es de carácter cualitativo bajo el criterio de casos sensibles, para el presente estudio se eligieron dos colegios públicos y uno privado, escogiéndose estudiantes de los grados 10^o y 11^o para la recolección de información y los maestros de los consejos académicos de cada colegio. Los resultados indican una tendencia marcada de los imaginarios de los estudiantes a considerar la recreación, el ocio y el tiempo libre como poco cercano a la escuela y a sentir la escuela como un lugar obligado y reglado.

Palabras clave: escuela, recreación, ocio, tiempo libre, imaginarios sociales.

Abstract. The aim of this paper is to introduce the imaginary of students from three schools in Bogotá D.C. about recreation, leisure, spare time and school; as well as establishing the characteristics associated to them and to recognize if there are differences between the present imaginaries in public and private schools. The research methodology is qualitative under the criterion of sensitive cases; for the present study there are two public schools and one private and for the recollection of the information, students from 10th and 11th grade were chosen and teachers that were part of the Academic Council of each school. The results indicate a strong trend of the students' imaginary to consider Recreation, Leisure and Spare Time as little close to school and instead feel it as a must and regulated place.

¹ Proyecto de investigación FEF-322 financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional CIUP para la vigencia 2012.

² Psicólogo. Magíster en Educación. docente e investigador de la Licenciatura en Recreación, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. piliox@hotmail.com

³ Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria. Docente e investigador del programa Licenciatura en Recreación, Universidad Pedagógica Nacional. Secretario Académico, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de la Salle, Colombia. juanmacc@yahoo.com

⁴ Magíster en Educación. Coordinadora Licenciatura en Recreación, Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora del Proyecto de Investigación Pedagogía y Metodología de la Recreación en la Escuela, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. astridbibianarc@yahoo.com

Key words: descriptor, experience, pedagogy, education, school.

Introducción

El presente estudio es una primera aproximación que realiza la Licenciatura en Recreación de la Universidad Pedagógica Nacional en torno a su quehacer pedagógico en el interior de la escuela y hace parte del proyecto “Pedagogía y Metodología de la Recreación en la Escuela” financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP) vigencia 2011.

Autores como Waichman (2005), Llull (1999), Cuenca (2004), Puig y Trilla (1996), entre otros, consideran la recreación asociada al tiempo libre de las personas fuera de regímenes institucionales (trabajo, escuela, familia, etc.); sin embargo, hay propuestas que consideran la recreación como una posibilidad que se puede dar dentro de la institucionalidad (Zúñiga, 1998; Osorio, 2010) bajo condiciones dispuestas para ella. En este caso lo recreativo no es una condición establecida solamente por el tiempo libre, sino por las disposiciones lúdicas, emocognitivas, tecnológicas y relacionales de las personas en determinados momentos espacio-temporales que no dependen de la liberación de las obligaciones; por el contrario, las relaciones recreativas actuales se configuran de forma alterna en cualquier momento y lugar. En otras palabras, la recreación podría adoptar, según la intención que sobre ella se asuma, dos tendencias de trabajo: la primera, ligada al tiempo libre como condición estructural, en tal caso se manifiesta como un conjunto de acciones en las que de forma voluntaria un sujeto decide estar y disponerse para participar, fuera de cualquier acción contenida dentro de obligaciones impuestas por la cotidianidad (trabajo, estudio); la segunda, ligada a la recreación como una práctica sociocultural determinada por el rompimiento de lo cotidiano a partir de acciones intersticiales (Igarza, 2009) de carácter lúdico, intrínsecamente motivadas o generadas por los agentes del entorno que disponen una serie de condiciones para que las personas participen de ellas sin la necesidad de pensar en liberar tiempos para poderlas realizar.

Las anteriores posturas dan cuenta de un avance significativo en el concepto de recreación, desde perspectivas instrumentalistas asociadas al control del tiempo (Gomes, 2010) hasta llegar a posturas emancipadoras de la condición humana y enriquecimiento de la vida mental de los sujetos y las comunidades (Acosta, Gutiérrez, Rodríguez, 2010; Csikszentmihalyi, 1998, 2013). La recreación ha pasado de acciones o técnicas (lúdicas o físicas) a convertirse en un campo de estudio teórico, social y práctico de varias disciplinas con legitimidad cultural y política y de incidencia en la transformación social; en este sentido Osorio (2009, 221) enuncia: “Esta búsqueda de legitimación se orienta por una parte a construir un cuerpo conceptual propio, y por otra, posicionarse para ganar un lugar significativo en las políticas públicas sociales, y en la inversión pública y privada [...]”. De este modo, al hablar sobre recreación es indispensable recurrir a posturas teóricas para poder interpretar su función dentro del ordenamiento social, sus alcances y posibilidades pedagógicas.

Ahora, es pertinente delimitar el campo de la recreación desde el punto de vista general; se puede asumir como una práctica sociocultural en la que se reúne un conjunto de prácticas y saberes asociados a lo lúdico, lo festivo, el ocio, y como condición es común a todo ser humano; ella genera procesos identitarios, de socialización e incluso de aprendizaje o desarrollo de pensamiento. Siendo entendida de este modo la recreación, permite entrever la posibilidad de procesos y prácticas recreativas de acuerdo con el contexto cultural de cada tipo de población o relaciones entre sujetos, lo cual quiere decir que es posible reconocer condiciones o contextos con características únicas recreativas. Uno de esos escenarios es la acción educativa, y en especial la escuela, como lugar de aprehensión y transformación de la cultura.

La recreación desde lo educativo ha estado ligada a la educación física y el deporte como una técnica lúdica que permitía, por así decirlo, un tipo de 'educación sobre el cuerpo' sin embargo, los avances teóricos en el campo descritos admite comprender su distanciamiento de una técnica para ser un campo de saber con categorías (por lo pronto desde la escuela) de estudio que, aunque en construcción, permiten vislumbrar una función social específica de la recreación en la educación. Sobre dicho particular Osorio, (2010, p. 9) enuncia:

[...] en este sentido planteo que la recreación no solamente está dada para diversión o el consumo de productos de entretenimiento, sino que en sí misma favorece la creación de espacios para el desarrollo humano y, por ende, ha de ocupar un lugar en la vida cotidiana de los sujetos.

Lo anterior es una apuesta de carácter educativo, pues, pensar en la vivencia de los sujetos implica darle intencionalidad a cualquier acción emprendida desde lo recreativo; no es una mera acción, es una intención. De igual modo, Acosta, Gutiérrez y Rodríguez, 2010, p. 29 indican:

Dentro de este escenario se concibe que la recreación y el ocio hacen posible un espacio para pensar y dar respuesta desde la escuela, a una sociedad contemporánea compleja, diversa, impredecible y veloz que demanda, entre otras cosas, formas más efectivas de socialización, necesidad de enseñar a manejar el tiempo por parte de los sujetos y dotarlo de sentido, exigentes tareas para permitir integrar la pluralidad cultural a los diferentes círculos sociales [...]

Estas características y funciones de la recreación escapan deliberadamente a la consideración de concebirse como una acción técnica para un momento particular de ocupar el tiempo, se convierte en un proceso pedagógico de formación de un tipo de sujeto sensible a las diferentes realidades de la sociedad actual. Tal tarea no es fácil. Introducir dentro de la escuela la idea de la recreación como un saber, implica romper con ciertos estereotipos racionalistas que apuntan a la visión instrumental de la educación, no obstante la tarea es pertinente de emprender, las necesidades sociales contemporáneas requieren de miradas más amplias para un mundo que por norma posee el cambio, donde las relaciones de producción y sociales migran continuamente; en este contexto, surge la mirada de la presente investigación, una recreación desde la

escuela, y para ello, se inicia por reconocer los saberes dentro de ella en relación con el campo de estudio de la recreación y el ocio.

Imaginarios y representaciones sociales

El camino elegido por el grupo de investigación para iniciar el proceso de diálogo es el de reconocer las representaciones e imaginarios sociales en torno a los conceptos de recreación, ocio, tiempo libre y escuela, con el fin de establecer preconfiguraciones conceptuales desde las cuales anclar las conversaciones con los diferentes agentes educativos. Se considera los imaginarios como un conjunto de signos, símbolos o conceptos que permiten crear una red para poder generar categorías de explicación sobre lo que se denomina real y que implican la construcción de nociones operativas para poder definir una acción sobre un elemento o concepto lógico-teórico. Según Gómez (2001, p. 198), “los imaginarios son matrices de representación... la sustancia de la significación, entendida esta como investidura de sentido”. Y por representación social se entiende todas aquellas construcciones teóricas que elabora un sujeto o comunidad a través de las cuales se relacionan y mantienen un sentido lógico constante en su cotidianidad y permanecen estables en el tiempo, son códigos compartidos que constituyen la red de interacción social y el núcleo de construcción cultural. Según Araya (2002, p. 11), las representaciones sociales:

[...] constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo.

En la investigación es necesario comprender cómo surgen los significados en lo social; para ello es ineludible asumir una postura investigativa que permita representar la realidad a partir de las mediaciones que se ejercen en los contextos sociales, sin caer en premisas *a priori* sobre cómo se constituyen los diferentes fenómenos o hechos. Esto implica, una mirada sobre la realidad que permita construirla en la interacción con sujetos o comunidades; en otras palabras, la realidad no es independiente de quien la observa, sino que es una relación dialéctica entre el observador y lo observado, una relación que modifica en ambas direcciones la forma de comprender los saberes sociales y que establece modelos coconstruidos de lo real; en palabras de Maturana (1998, p. 187):

En nuestra experiencia no encontramos las cosas, objetos o la naturaleza como entidades independientes, como nos aparecen en la ingenuidad de la vida diaria; vivimos en la experiencia, en la praxis de vida de los seres humanos en el decurso de ser sistemas vivientes en el lenguaje [...] Los seres humanos existimos en el lenguaje, y nuestra experiencia como seres humanos

se produce en el lenguaje, en el flujo de las coordinaciones consensuales de acciones que producimos en el lenguaje.

Esta perspectiva permite el diálogo a partir de los símbolos y significados culturales generados en las prácticas de lo cotidiano y que conforman una red por medio de la cual se genera una lógica basada en la diferencia que da el lenguaje, lógica que no obedece a reglas absolutistas, sino que permite reconocer un mundo pluridimensional y válido; siguiendo a Ortiz (2007, p. 89), “la dimensión [...] entraña, ante todo, el reconocimiento del papel estructurante en la interacción personal/grupal de las mediaciones simbólicas de la dimensión social, en cuanto estructuras significantes con autonomía relativa”.

A su vez, esta mirada sobre lo social establece como punto de partida el principio de que la realidad se estructura por niveles, se organiza de acuerdo con ciertos patrones y se manifiesta siguiendo unos modelos necesarios de identificar. Según Ortiz (2007, p. 92), en el primer lugar se encuentra el *nivel o campo de los hechos*, que se refiere a la consideración de que los hechos sociales tienen existencia consciente, se configuran como realidades presentes; en segundo lugar se encuentra el nivel en el que los hechos dejan de sucesos hechos aislados para convertirse en un *universo de discursos* cuya característica es la de presentarse como un conjunto de codificaciones institucionalizadas entre grupos particulares pero que distan en su significado entre cada uno de ellos, configuran un entramado de asignación de valores e ideología cultural; y en tercer lugar, se encuentra *el nivel estratégico de lo constituyente consciente y no consciente*, caracterizado por todas aquellas intenciones y sentidos sociales que dan lugar a la generación y búsqueda de identidad social.

Teniendo en cuenta lo anterior, los cuatro conceptos de trabajo: recreación, escuela, tiempo libre y ocio, son representaciones o imaginarios presentes en la escuela con significado propio y contextualizado; por tanto, la forma como se configura su relación en el lenguaje de una determinada comunidad educativa puede diferir de otra, o por el contrario, compartir similitudes en su lenguaje simbólico debido a participar en un imaginario colectivo delimitado por el contexto escolar basado en políticas públicas aplicables a las diferentes instituciones.

El objetivo del presente estudio es mostrar las características de los imaginarios sobre recreación, ocio, tiempo libre y escuela en tres instituciones educativas de Bogotá.

Método

La investigación es de enfoque cualitativo, y se utilizó como método el análisis de contenido para los cuestionarios aplicados a estudiantes y profesores de las instituciones escolares. La selección de las instituciones escolares obedecen a muestreos sensitivos o políticamente importantes (Colás, 1998; y Patton 1980); esto indica que la población a investigar ha sido definida con anterioridad por los investigadores en razón a

características presentes relacionadas con el objeto de estudio. Bonilla y Sehk (2005, p. 139) lo enuncian como “muestreo de casos extremos. Los participantes se eligen porque su experiencia o conocimiento es atípico o inusual, de una manera tal que es relevante para el estudio”.

Participantes

La escogencia de las escuelas no obedece a criterios de carácter probabilístico, sino a condiciones de carácter pragmático y teórico, muestreo de casos sensitivos o políticamente importantes. Se seleccionaron dos escuelas públicas y una privada; en cada una de ellas, se seleccionaron los grados 10º y 11.

La muestra de este estudio está constituida por un total de 169 estudiantes, 136 de escuela pública y 33 de escuela privada, agrupados por género: 86 mujeres y 83 hombres.

Instrumentos

El equipo de investigación diseñó un cuestionario compuesto por ocho ítems (siete ítems de preguntas abierta y uno de pregunta cerrada), dirigido a indagar los imaginarios y representaciones sociales de los estudiantes sobre cuatro conceptos definidos previamente: recreación, escuela, ocio y tiempo libre y, a su vez, estableció tres tipos diferentes de características con las cuales se podría asociar la escuela: 1). vinculadas a la relación enseñanza-aprendizaje; 2, sociales y 3. recreativas o lúdicas.

Procedimiento

Se aplicó el cuestionario todos los estudiantes de los grados 10º y 11 de las tres instituciones escolares; en los colegios públicos debido al alto número de estudiantes (270), fue necesario seleccionar una muestra representativa de forma aleatoria, y en el colegio privado si se trabajó con el total de estudiantes. Una vez eliminados los cuestionarios con dificultades de respuesta, el estudio quedó conformado por un total de 169 estudiantes.

Resultados

Los resultados de la investigación se presentan en dos apartados; en primer lugar, se dan los del análisis descriptivo de características asociadas con la escuela por parte de los estudiantes, y en segundo lugar, el análisis descriptivo de los conceptos (escuela, ocio, tiempo libre y recreación) en relación con la codificación derivada del análisis de contenido.

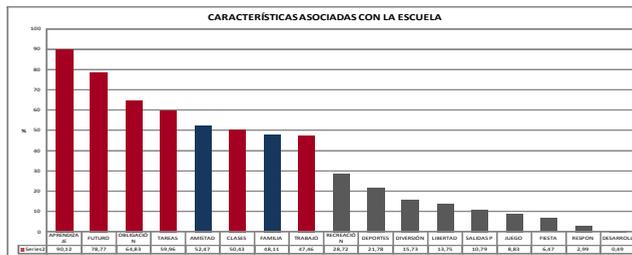
Análisis preliminares

La tabla 1 presenta las características con las cuales se puede asociar la escuela por parte de los estudiantes, las características en negrilla fueron adicionadas por ellos. Así mismo, se estableció un rango de puntuación de 0 a 100 para establecer la frecuencia de cada respuesta en cada característica, siendo el aprendizaje, con una media de 90,12 ($DE = 10.49$) la característica de mayor relevancia en las tres instituciones; seguida de futuro con 78.77 ($DE = 5.26$) y obligación con 64.83 ($DE = 9.64$). Se destaca una diferencia significativa en la media entre la primera característica y la dos que les siguen, 11.35 para la segunda y 25.29 para la tercera. Las otras características puntúan con medias inferiores a 60, como lo indica la figura 1; con relación a características sociales, se encuentra la amistad con 53.53 ($DE = 8.7$), seguida de familia con 48.11 ($DE = 14.9$); las características asociadas a lo lúdico, la recreación, el ocio y el tiempo libre, tienden a obtener medias bajas; la primera de ellas es recreación, con una media de 28.72 ($DE = 7.43$), seguida de deportes con 21.78 ($DE = 5.69$) y diversión con 15.73 ($DE = 8.43$). Es de anotar la poca asociación que hay entre escuela y juego 8.83 ($DE = 4.92$).

Tabla 1. Características con las cuales se puede asociar la escuela.

Familia	Libertad	Tareas
Obligación	Clases	Salidas
Fiesta	Diversión	Juego
Deportes	Aprendizaje	Futuro
Trabajo	Amistad	Recreación
Desarrollo	Responsabilidad	

Figura 1.



	Características asociadas con lo tradicional
	Características asociadas con lo social
	Características asociadas con la recreación y lo lúdico

Así mismo, al comparar los tres tipos de características se encuentra que la asociación con el imaginario tradicional de la escuela prevalece con 65,26, seguida de

lo social con 50,29 y lo lúdico o recreativo con el 15.15. Las características propuestas por los estudiantes obtuvieron puntuaciones de 3.0 para responsabilidad y 0.49 para desarrollo, no fueron incorporadas a ninguna de las características previamente definidas.

Al contrastar los resultados de las características asociadas a la escuela entre los colegios públicos y el privado se encuentra que en ambos la característica predominante es aprendizaje, sin embargo, la puntuación es más alta en el colegio privado, con 100, mientras que para los públicos es de 85.19; le sigue futuro con 84.84 para el privado y 75.74 para los oficiales; luego la escuela como obligación con 69.69 para el privado y 62.4 para los oficiales y en cuarto lugar tareas, con 72.72 para el privado y 53.58 para los públicos. Estas primeras cuatro características se manifiestan en el mismo orden para los dos tipos de escuela y pertenecen a la característica tradicional definida por los investigadores.

En relación con las categorías generales definidas por los investigadores las puntuaciones obtenidas son (cuadro 2):

Cuadro 2. Categorías generales.

Característica	Colegios públicos	Colegio privado
Tradicional	62.54 %	70.70 %
Social	48.90 %	53.00 %
Lúdica o recreativa	18.20 %	9.00 %

Se observa una diferencia en la puntuación de 8 percentiles entre las puntuaciones del colegio privado sobre los públicos en la característica del imaginario tradicional de la escuela y de 4 percentiles en la social; no obstante, en la característica lúdica los colegios públicos doblan la puntuación con relación al colegio privado, siendo la diferencia de 9 percentiles. En ambos colegios es marcada la diferencia entre cada una de las tres características, acentuándose entre el imaginario tradicional de la escuela y lo lúdico; en los colegios públicos la diferencia es de 44 percentiles y en el privado de 61.

Análisis descriptivo de categorías

Este segundo análisis se relaciona con la construcción de categorías derivadas de las respuestas por parte de los estudiantes a las preguntas abiertas en dependencia con los conceptos de escuela, ocio, recreación y tiempo libre. Las respuestas fueron valoradas desde la metodología de análisis de contenido, a partir de ello se construyeron categorías con una codificación y descriptores para cada una de ellas. El presente análisis retoma la codificación realizada por los investigadores de las respuestas dadas por parte de los estudiantes con un criterio de carácter descriptivo

y se compara los datos entre los colegios públicos y el privado; NO se establece comparación alguna con definiciones previas de los conceptos.

Escuela

Los códigos, categorías y descriptores construidos o encontrados (cuadro 3) fueron:

Cuadro 3.

Código	enunciado de la categoría	descripción para lo emergente
BE1	Interacción social	amistades, compañerismo, encuentro con los otros
BE 2	Adquisición de conocimientos y aprendizaje	La escuela como un lugar/ institución para adquirir conocimientos para la vida
BE 3	Formación de valores	es una institución para la formación humana y los valores
BE4	Formación para la vida adulta/ formación para el futuro	Escuela como preparación para una vida laboral y el futuro de las generaciones/conocimiento que se aplica al futuro
BE 5	OTROS	

En general los estudiantes asocian la escuela con *adquisición de conocimientos y aprendizaje* en 51.5%, seguida de *formar en valores* con 21.96%, *formación para el futuro* con el 10.6%, *interacción social* con 6.81% y no referencia el 9.1%. Por tipo de institución se encuentra que en el privado 63.63% de los estudiantes asocian la escuela con *adquisición de conocimientos y aprendizaje*, mientras que en los públicos 39,39%; *la formación de valores* esta más presente en el colegio público con 25.75% respecto 18.18% del privado; la asociación con *la formación para el futuro* se da en el colegio público en 6% frente a 3% del privado, la categoría de *interacción social* se presenta 10.6 % en el público y 3% en el privado.

Recreación

Los códigos, categorías y descriptores construidos o encontrados (cuadro 4) fueron:

Cuadro 4.

Código	enunciado de la categoría	descripción para lo emergente
BR1	Actividad para aprender jugando	juego/aprendizaje/ lúdica/socializar
BR2	Actividades para distraerse	distraerse/ divertirse/descanso/juegos
BR3	Tiempo para olvidarse de las obligaciones	ratos agradables/ tiempo de descanso/
BR4	otros	

Los estudiantes asocian la recreación con *actividades para aprender jugando* 46.48 %, con *actividades para distraerse* 33.2 %, con *tiempo para olvidarse de las obligaciones* 6.74 % y no referencia 13.57 %. Por tipo de institución se aprecia poca diferencia en la categoría de *actividad para aprender jugando*, en el colegio privado se referencia 45.45 % y en el público 47.51 %; en *actividades para distraerse* la asociación en el colegio privado es de 30,3 % en el público de 36.2 % y en *tiempo para olvidarse de las obligaciones* 6 % para el público y 7.4 % para el público.

Ocio

Los códigos, categorías y descriptores construidos o encontrados (cuadro 5) fueron:

Cuadro 5.

Código	enunciado de la categoría	descripción para lo emergente
BO1	Actividades de satisfacción	gusto/actividades placenteras/relajación/actividad física
BO2	aprovechamiento del tiempo libre	libertad/ jornada fuera de la escuela/diferente a la actividad cotidiana/descanso
BO3	Inactividad	pereza/ no hacer nada/ fastidioso
BO4	otros	

Los resultados de este concepto dejan entrever dificultad en la construcción del imaginario de ocio por parte de los estudiantes, es poca su relación con la experiencia individual o escolar; 29.89 % lo reconoce como *actividades de satisfacción*, 25.34 % con *inactividad* (siendo su connotación negativa), 15.97% con *tiempo libre* y 28.78 % no refiere respuesta. Ahora, por tipo de institución se observa que 33.33% de los estudiantes del colegio privado lo asume como *actividades de satisfacción* en comparación con 26.44% de los colegios públicos, como *inactividad* 24.24% de los estudiantes en el privado y 26.44% en los públicos, como *aprovechamiento del tiempo libre* 18.18% el privado y el 13.76 el público, no refieren respuesta para dicho concepto el 33.3% de los estudiantes en los públicos y 24.2% en el privado. Es de resaltar que en uno de los colegios públicos el desconocimiento del concepto alcanzó 47.82%.

Tiempo libre

Los códigos, categorías y descriptores construidos o encontrados (cuadro 6) fueron:

Cuadro 6.

Código	enunciado de la categoría	descripción para lo emergente
BTL1	Cambiar actividades cotidianas	rutinas/ monotonía
BTL2	Tiempo de esparcimiento	esparcimiento/diversión/reflexión personal
BTL3	Elección libre	libertad/ práctica de hobbies/ utilizado para uno mismo
BTL4	jornada diferente al estudio	tiempo diferente a las obligaciones
BTL5	OTROS	

El tiempo libre para los estudiantes se relaciona con *elección libre* 41.71 %, con *jornada diferente al estudio* en 26,58 %, con *tiempo de esparcimiento* en 13.23 %, con *cambiar de actividades cotidianas* en un 6.8 % y otros en 11.6 %. Por tipo de institución en el colegio privado se asocia el tiempo libre con la categoría *elección libre* en 48.48 % y en el público con 34.94 %, el colegio privado asocia el tiempo libre con *jornada diferente al estudio* en 24.24 % y los públicos en 28.92 %, la categoría de *tiempo de esparcimiento* es asumida por 15,15% de los estudiantes del colegio privado y 11.31% de los estudiantes de los públicos, con la categoría

cambiar de actividades cotidianas 6% de los estudiantes en el colegio privado y 7,5% los estudiantes de los colegios públicos.

Actividades recreativas

Los códigos, categorías y descriptores construidos o encontrados (cuadro 7) fueron:

Cuadro 7.

Código	enunciado de la categoría	descripción para lo emergente
BAR 1	Actividades deportivas	torneos, competencias/clase de educación física
BAR 2	Actividades culturales	fiestas/ actividades lúdicas
BAR 3	actividades jugadas	dinámicas/ juegos
BAR 4	salidas	salidas/ actividades extraclase/ campamentos
BAR 5	OTROS	

En general las actividades recreativas en los colegios están relacionadas con la categoría de *actividades deportivas* en 45.25 % seguida de *actividades culturales* con 27.61 %, tanto *actividades jugadas* como *salidas* obtienen 8,33 % y otros 10.44 %. Con relación al tipo de institución se aprecia mayor incidencia de la categoría *actividades deportivas* en los colegios públicos 54.14 % que el privado 36.4 %, en *actividades culturales* el colegio privado obtiene 33.3 % y el público 21.9 %, en *actividades jugadas* el colegio privado puntúa 15.15 % y los públicos 1.6 %, en *salidas* el colegio privado totaliza 12,1 % y el público 4.53 % y, *otros* 3 % para el privado y 17,86 % para los público.

Discusión

El objetivo del presente trabajo era conocer los imaginarios de los estudiantes de tres colegios de Bogotá sobre recreación, ocio, tiempo libre y escuela; a su vez, establecer con qué características los asocian, además de tratar de reconocer si existen diferencias en los imaginarios entre los colegios públicos y el privado estudiados. Este proceso se desarrolló desde una aproximación descriptiva sin contrastación con estudios previos.

Luego del análisis descriptivo de las categorías surgidas del análisis de contenido y de la pregunta cerrada del cuestionario, se destacan los siguientes aspectos:

Desde el punto de vista general de las características generadas para valorar los imaginarios (pregunta cerrada) se encuentra que los estudiantes asocian la escuela con las características que se consideran tradicionales de la escuela; en este sentido, la relación más relevante es el *aprendizaje*, lo cual podría significar que la escuela es un lugar o espacio donde la acción principal es la de aprender lo que ella estima como relevante, dando así peso a su función pedagógica; hay que anotar que esta relación es más fuerte en el privado que en los públicos, en el colegio privado la relación establecida por parte de los estudiantes equivale a 100%, lo cual implicaría que se hace un esfuerzo por parte de la institución por generar procesos académicos

más específicos y con mayor inversión de tiempo para ello. La segunda relación presente en los estudiantes con relación a la escuela es la de *futuro*, socialmente existe la asignación a la escuela como posibilitadora de mejores oportunidades en el mejoramiento de las condiciones de vida, el lograrlo depende de lo que la escuela ofrece como procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación de los estudiantes; parece ser que hay más futuro percibido por los estudiantes en la medida que se pertenece a la escuela y se cumple con sus reglas. En tercer lugar aparece *obligación*, entendida como una elección que no es hecha por los estudiantes, sino, por las condiciones del contexto social que ve en la escuela una característica de la cultura necesaria para los estudiantes, a la cual se ven obligados no solo estos sino también los padres por ser una regulación del estado.

Se encuentra diferencia significativa entre los porcentajes que referencian los estudiantes sobre las características tradicionales⁵ de la escuela en concordancia con las características sociales o lúdicas; las características sociales (familia y amigos) son relacionadas por los estudiantes como condiciones que se dan en la escuela, pero que no son la función esencial de ella, mientras que características como el *aprendizaje* y *futuro* concentran puntajes de 90 % en el imaginario de los estudiantes sobre la función de la escuela, el imaginario de los estudiantes en relación con la *familia* y los *amigos* obtienen puntajes del 50 %; esto podría significar que si bien, la escuela es un lugar donde se socializa con pares y concentra gran parte de la acción social de los jóvenes en edad escolar, estos no consideran que ella sea un lugar donde prime lo social como intención directa de la organización escolar, aparece como una condición indirecta de la estructura institucional de lo escolar. Así mismo, los factores sociales son importantes en la escuela por las relaciones que se generan entre los estudiantes, esta permite un lugar y un espacio regulado dentro del cual se establecen un conjunto de interacciones entre los estudiantes que escapan a la regulación escolar.

En cuanto a la asociación de lo lúdico con la escuela, la correlación es baja, parece que la función de la escuela limita las posibilidades para lo lúdico desde el tipo de valoración que hacen los estudiantes. La diferencia que hay entre la asociación de las características tradicionales y las lúdicas es muy amplia (50 puntos entre medias); ahora bien si se compara la media que obtiene aprendizaje con la primera de lo lúdico (recreación), la diferencia es de 62 puntos. Podría decirse que el imaginario predominante sobre la escuela es de carácter cognitivo, a la escuela se va a aprender y sus acciones están regladas para ello, el imaginario sobre las características sociales y lúdicas es una consecuencia de la predominancia de lo cognitivo en la escuela.

Sobre los resultados del análisis de contenido

En cuanto a la valoración sobre las características del análisis de contenido en torno al concepto *escuela*, esta es considerada un lugar para adquirir conocimientos

⁵ Asociadas con acciones percibidas como de no elección por ser inherentes a la escuela o considerarse resultado de ella, estas son: tareas, la escuela como obligación, clases aprendizaje, futuro, trabajo.

y aprendizaje, formar valores y prepararse para el futuro, incluso la media de la puntuación es más alta que en la asociación directa (84.6 contra 62.54), emerge lo social levemente, sin embargo lo lúdico no se considera como parte de la escuela. Es de subrayar que el imaginario de la escuela como adquisición de conocimiento y aprendizaje es más relevante en el colegio privado que en los públicos (la diferencia entre medias es de 24 puntos) y la interacción social está menos presente en el colegio privado; estos resultados refuerzan el imaginario de los estudiantes sobre la escuela como un lugar de aprendizaje.

Con relación a *recreación* el imaginario que se asume es el de ser actividades; y estas actividades tienen dos direcciones: una con función pedagógica conectada a la tarea de aprendizaje de la escuela, entendiéndose por ello que hace parte del imaginario de adquisición de conocimiento y aprendizaje, esta dirección es la de más prevalencia entre los estudiantes; la otra, es la de ser actividades para distraerse, para alejarse de lo cotidiano, no obstante es necesario indagar si tiene que ver con actividades de elección libre, o actividades que se pueden realizar dentro de clase y que rompen la monotonía diaria. En correspondencia con el tipo de actividades que se asocian con recreación se establecen en primer lugar aquellas que tienen que ver con eventos o acciones de carácter deportivo (torneos, competencias, clases de educación física), lo cual manifiesta un componente en la recreación desde los estudiantes ligado a realizar práctica física; en segundo lugar se encuentran las actividades culturales, y dentro de ellas están las fiestas, las izadas de bandera, las *jean-day* o celebraciones de conmemoración y, por último, algunos tipos de juego realizados por los estudiantes en el colegio o en actividades extra-clases asociadas al colegio.

En la categoría *ocio* parece existe un desconocimiento sobre su significado conceptual o su relación con la escuela; los datos no revelan un imaginario consolidado, lo más cercano ello es ser actividades de satisfacción; sin embargo el segundo imaginario es inactividad, que tiene implicación negativa. En los resultados se observa que en los colegios públicos existe un alto desconocimiento sobre dicha categoría, los estudiantes manifiestan no saber a qué hace referencia la palabra y su vinculación con la escuela es reducida.

Por otro lado, el imaginario de *tiempo libre* está vinculado a la posibilidad de elegir de modo intencional algo para hacer, ya sea jugar, disfrutar de pasatiempos o actividades que sea de interés personal; así mismo, su condición es la de estar por fuera de la escuela o de obligaciones con las que se debe cumplir, pero que permiten el esparcimiento y salir de lo cotidiano. No se encuentra o no se reconoce que dentro de la escuela exista tiempo libre, lo cual es coherente con la mirada de la escuela como un lugar obligado, presente en la característica de la escuela como tradición.

Lo encontrado en el estudio deja entrever la escuela como un espacio/lugar con características de obligatoriedad y en la que su función principal es adquirir conocimientos y aprendizajes; se resalta la no aparición de un imaginario sobre la enseñanza, siendo posible que este aparezca más en las representaciones de los

maestros. De igual modo, es necesario marcar una condición que el componente lúdico es percibido como poco cercano a la escuela.

Aplicaciones futuras de los resultados de la investigación

Se destaca que los datos obtenidos de la muestra ofrecen pistas sobre los imaginarios de la escuela, la recreación, el tiempo libre y el ocio por parte de los estudiantes, aunque son datos que corresponden a una muestra pequeña de colegios; son importantes para el grupo de investigación, en la medida en que permiten tener un referente sobre conceptos y categorías de su campo de estudio para empezar a construir un marco conceptual sobre el modo como la recreación desde el punto de vista pedagógico, puede tener presencia en la escuela. Estos resultados deben ser contrastados con futuras investigaciones que amplíen la muestra de colegios en su diferente naturaleza para ver si los imaginarios se presentan de igual forma o hay variaciones de acuerdo con su carácter. A diferencia de algunas áreas del saber en las cuales los contenidos de saber están establecidos bajo unos parámetros definidos y son aplicables a la población educativa de modo general, la recreación no obedece a un plan curricular fijo y parte de las condiciones del contexto de las instituciones para realizar su apuesta pedagógica.

Referencias

- Acosta, J.; Gutiérrez, P. y Rodríguez, A. (2010). La recreación en la escuela: un campo de exploración y gestión de la imaginación. *Lúdica Pedagógica*. 27-33.
- Araya, S. (2002). *Representaciones sociales*. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Bonilla, E. y Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Norma.
- Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi, I (1998). *Experiencia óptima: estudios psicológicos del flujo de la conciencia*. España: Desclée de Brouwer.
- Colas, M. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla, Alfar.
- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. España, Universidad de Deusto.
- Gomes, G. (2010). *Teorias do Lazer: Brasil*: Editora da Universidade Estadual de Maringá.
- Gómez, P. (2001). Imaginarios sociales y análisis semiótico: una aproximación a la construcción narrativa de la realidad. *Cuad. Fac. Humanid. Cienc. Soc., Univ.*

Nac. Jujuy (17) 2012-07-11, pp. 195-209. Obtenido de: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S166881042001000200012&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1668-8104.

- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio* Argentina, Icrj inclusiones.
- Lull, J. (1999). *Teoría y práctica de la educación en el tiempo libre*. Madrid, CCS
- Maturana, H. (1998). La ciencia y la vida cotidiana: ontología de las explicaciones científicas. En P. Watzlawick y P. Krieg (Comps.), *El ojo del observador: contribuciones al constructivismo* (pp. 157-194). Barcelona: Gedisa.
- Ortiz, A. (2007) La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Comps.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social en ciencias sociales* (pp. 87-95). Madrid: Síntesis.
- Osorio, E (2009). *Consideraciones iniciales para la construcción de una propuesta para la educación de la recreación*. Colombia, Funlibre.
- Osorio, E. (2009). La recreación en Colombia: un campo en construcción. En C, Gomes, E. Osorio, L. Pinto y R. Elizalde. *Lazer na América Latina/ tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica*. (pp. 217-241). Belo Horizonte: UFMG.
- Osorio, E. (2010). ¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia. *Lúdica Pedagógica*. 6-16.
- Patton, M. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly hills, CA: Sage.
- Puing, J. (1996). *La pedagogía del ocio*. España: Leartes.
- Trilla, J. (1993). *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. México: Anthropos
- Waichman, P. (2000). *Tiempo libre y recreación*. Colombia, Kinesis.
- Zúñiga, B. (1998). *La pedagogía lúdica: una opción para comprender*. Manizales, Funlibre. Obtenido de <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/GZuniga.htm>

Referencia

Pompilio Gutiérrez Africano, Juan Manuel Carreño Cardozo y Astrid Bibiana Rodríguez Cortés, “Imaginarios sobre recreación, ocio y tiempo libre en tres escuelas de Bogotá D.C”, revista *Perspectivas Educativas*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 5, (enero-diciembre), 2012, pp. 269 - 284

Se autoriza la reproducción del artículo para fines estrictamente académicos, citando la fuente y los créditos de los autores.

Fecha de recepción: 15/09/2012

Fecha de aprobación: 10/10//2012