



**Sentidos y significados del ocio en la caja de compensación familiar Compensar. Estudio de caso de actividades extraescolares con niños y niñas de 7 a 12 años**

Presentado por:

Diana María Buitrago Duran

Luis Alberto Sicuamía Pineda

COHORTE 55

Como trabajo de grado para optar al título de Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Asesor:

Dra. Ana Claudia Rozo Sandoval

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá, 2020



**Sentidos y significados del ocio en la caja de compensación familiar Compensar. Estudio de caso de actividades extraescolares con niños y niñas de 7 a 12 años**

Asesor:

Dra. Ana Claudia Rozo Sandoval

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá, 2020

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación posibilitó la comprensión del sentido y significado del ocio en la caja de compensación familiar Compensar, a partir del análisis de actividades extraescolares orientadas a niños y niñas entre los 7 a 12 años. Para alcanzar este objetivo la investigación se plantea como propuesta metodológica el estudio de caso, basada en la observación de tres cursos (modelado en plastilina, refuerzo en idioma inglés nivel A y dibujo artístico). Empleando como técnicas de recolección de información el diario de campo, entrevistas a docentes y directivos de la institución, tanto los cursos como las entrevistas se realizaron a través de plataformas tecnológicas, dadas las condiciones de confinamiento por la Covid 19. El análisis de los datos evidencia una forma de interpretación de ocio en la caja de compensación familiar, que vincula el aprovechamiento y uso del tiempo libre, la formación en valores y el desarrollo humano integral en las actividades extraescolares, propuestas para los niños y niñas.

El resultado de la investigación invita a la reflexión sobre la importancia de resignificar el concepto de ocio en espacios de educación no formal, como la caja de compensación, en la línea de alcanzar aproximaciones al enfoque de ocio humanista, considerando las actividades que se desarrollan con los niños y niñas de 7 a 12 años.

### **Palabras claves:**

Ocio, educación, niñez, recreación, tiempo libre

## **Abstract**

This research work made it possible to understand the meaning and significance of recreation at Compensar, based on the analysis of extracurricular activities focused on children between the ages of 7 and 12 years old. In order to reach this objective, the research proposes as a methodological approach the case study, based on the observation of three courses (modeling in play dough, improvement of English language level A and artistic drawing). The data collection techniques used were the field diary, interviews with teachers and directors of the institution, both the courses and the interviews were conducted through technological platforms, given the conditions of confinement by the Covid 19. The analysis of the data shows a way of interpreting recreation at Compensar, which links the usage of free time, the formation of values and integral human development in the extracurricular activities proposed for the children.

The result of the research invites reflection on the importance of redefining the concept of recreation in non-formal educational spaces, such as Compensar, in order to reach approximations to the humanistic recreation approach, considering the activities developed with children from 7 to 12 years of age.

### **Keywords:**

Leisure, education, childhood, recreation, free time.

## **Dedicatoria**

Este trabajo se lo agradezco a Dios y a mi familia, especialmente a mi esposa Vianny Páez quien me apoyo y acompaño durante este proceso académico y personal. Agradezco también a mi compañera de tesis quien siempre me motivo para seguir adelante, logrando así grandes cosas durante este arduo camino. A cada uno de los profesionales que hicieron parte de este proceso; quienes ayudaron con su tiempo y experiencia. Finalmente agradezco a todos los docentes conocidos durante los seminarios, gracias a todos por el apoyo y entrega en cada logro obtenido como personas y como profesionales.

Luis Alberto Sicuamia Pinea

En primer lugar, agradezco a Dios quien guía mi camino y me orienta para hacer las cosas bien hasta el final. Agradezco también a mi familia, a mi esposo Christian Guerra y a mi hija Maria Paula Guerra, quienes me acompañaron y comprendieron incondicionalmente en esta gran aventura académica que decidí emprender hace dos años, siempre en los momentos precisos llenándome de fuerza y valor, con gran paciencia durante mis ausencias. Doy gracias también a mi compañero de tesis por que juntos logramos construir lo imaginable a pesar de las circunstancias. Gracias CINDE por esta maravillosa experiencia.

Diana María Buitrago Durán

## **Agradecimientos**

A nuestra directora de tesis quien nos orientó y acompañó durante este proceso, motivándonos e invitándonos a tener siempre una mirada crítica frente a la realidad, quien nos enseñó que lo principal en esta vida es la esencia como ser humano, aportando no solo su conocimiento y profesionalismo, sino también su carisma y confianza.

A Compensar por darnos la oportunidad de adentrarnos y conocer su misión en la sociedad. Por último, a la Universidad Pedagógica Nacional y a CINDE por ser nuestro medio formador y propiciar nuestra transformación profesional durante estos dos años, permitiéndonos forjar un mejor futuro.

A nuestra coordinadora de Cohorte Patricia Briceño por su constante disposición y acompañamiento durante este proceso académico.

## Tabla de contenido

Resumen .....	3
Abstract .....	4
Dedicatoria .....	5
Agradecimientos .....	6
Introducción .....	1
CAPITULO I.....	3
Contextualización.....	3
Planteamiento del problema .....	6
Objetivos .....	9
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos.....	9
CAPITULO II .....	10
Antecedentes .....	10
Una mirada a los antecedentes normativos, políticos e institucionales en relación con el ocio.....	10
El papel de las Cajas de Compensación Familiar en el ámbito extraescolar.....	14
Investigaciones previas al estudio .....	16
Referentes conceptuales .....	24

Ocio.....	24
Desarrollo humano.....	34
Aproximaciones entre infancia y niñez. ....	39
Actividades extraescolares.....	47
<b>CAPITULO III</b> .....	<b>52</b>
Referentes metodológicos .....	52
Metodología.....	52
La Pandemia del covid-19: Un pare en el camino de la investigación.....	53
Estudio de caso. ....	55
Técnicas de recolección de información.....	57
La observación directa.....	58
La Entrevista.....	60
El Diario de campo. ....	61
<b>CAPITULO IV</b> .....	<b>63</b>
Análisis de los resultados .....	63
La experiencia del ocio.....	67
El sentido de la niñez. ....	72
Visión de las actividades extraescolares. ....	75
Atención y concentración. ....	79
La dimensión corporal. ....	82



CAPITULO V .....	86
Conclusiones .....	86
Bibliografía .....	89
Anexo A: Formato entrevista semiestructurada docentes .....	98
Anexo B: Formato entrevista semiestructurada directivos.....	100
Anexo C: Formato de diario de campo .....	102
Anexo D: Matriz de codificación y análisis .....	103

## Tabla de figuras

Figura 1 La recreación como campo social.....	30
---	----

## **Lista de anexos**

Anexo A: Formato entrevista semiestructurada docentes

Anexo B: Formato entrevista semiestructurada directivos

Anexo C: Formato de diario de campo

Anexo D: Matriz de codificación y análisis

## **Lista de siglas**

DCDIB: Diario de Campo Dibujo

DCING: Diario de Campo Inglés

DCPLA: Diario de Campo Plastilina

ED: Entrevista Docente

EDR: Entrevista Directivo

MEN: Ministerio de Educación Nacional

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

PNR: Plan Nacional De Recreación

RED: Recreación, Educación, Deporte

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la  
Cultura

PEI: Proyecto educativo institucional

## **Introducción**

La presente investigación está orientada desde la línea de educación y pedagogía de la maestría en desarrollo educativo y social, de la Universidad Pedagógica Nacional y el Cinde; donde se pregunta por la comprensión del sentido y significado del ocio presente en la caja de compensación familiar Compensar, a partir del análisis de actividades extraescolares orientadas a niños y niñas entre los 7 a 12 años, participantes de los cursos: modelado en plastilina, refuerzo en idioma inglés nivel A y dibujo artístico del área de educación de dicha entidad en la ciudad de Bogotá.

A partir de esta pregunta problema se orienta la ruta investigativa, iniciando una revisión documental y organización de la información con investigaciones previas de temáticas referidas a este trabajo; el ocio, la niñez y las actividades extraescolares, siendo estas las tres categorías primarias que fundamentan el marco conceptual de este proceso investigativo.

De esta manera, se inicia la construcción de un estudio de caso, que permite desde su estructura metodológica abordar elementos claves, de un grupo poblacional específico que facilitó el proceso de recolección de la información, desde allí se intenta dar respuesta a la pregunta y los objetivos planteados que giran en torno a rastrear el sentido del ocio, la posible relación entre el ocio- recreación y la influencia de este en el proceso del desarrollo humano, específicamente en el ciclo de vida en la niñez de 7 a 12 años.

A la luz del trabajo de campo el análisis de la información se sustenta en las observaciones y los datos obtenidos en entrevistas a docentes y directivos, de la mano del

registro del diario de campo y las entrevistas se identifican dos categorías emergentes: la primera *atención y concentración*, la segunda *dimensión corporal*. Estas llaman la atención de los investigadores en la medida que el trabajo de campo y la recolección de los datos fue mediada por el escenario virtual debido a la emergencia sanitaria ocasionada por el Covid 19, lo que generó un confinamiento obligatorio en casa, razón por la cual estas categorías tomaron un valor adicional para resignificar el sentido del ocio y su significado con relación al desarrollo humano en las actividades extraescolares.

Por último, se encuentra el apartado de conclusiones, fruto del ejercicio de análisis, comprensión e interpretación de los datos recolectados, dando cuenta de los hallazgos del trabajo de campo realizado en diálogo con las teorías que fundamentan el estudio; de esta manera se abordaron los objetivos tanto generales como específicos.

## **CAPITULO I**

### **Contextualización**

Esta tesis se enmarca bajo los planteamientos que, con respecto al significado del ocio, a lo largo de las últimas décadas ha tenido diferentes denominaciones, conservando su misma finalidad: el fomento del desarrollo humano. Desde esta perspectiva y luego de explorar un corpus teórico amplio con relación al tema, se asume una postura amparada en la teoría del ocio humanista: un ocio capaz de incentivar vivencias satisfactorias sin ningún tipo de interés y capaz de proporcionar autorrealización y calidad de vida (Cuenca, 2000) caracterizada porque la acción está guiada por la búsqueda del crecimiento y mejora de las personas.

En ese sentido, es importante preguntarse por las prácticas de ocio en nuestro contexto, si es que existen, dado que, en la normativa nacional, aunque el término aparece, parece poco relevante, se le asocia con el aprovechamiento del tiempo libre, la recreación y el deporte. Esta asociación se hace evidente en el Plan Nacional de Recreación (2013-2019) ya que una de sus estrategias está dada a reconocer la recreación y el ocio como pilares del desarrollo humano; a partir de ellos surge la pregunta por la incidencia del ocio en los distintos periodos del ciclo vital del ser humano, específicamente en los niños y niñas de 7 a 12 años, ya que es en esta etapa donde inician sus procesos de adaptación tanto a los cambios físicos y sociales propios de este momento de vida. (Ministerio del deporte, 2019)

Este trabajo se interesa por las posibles formas de relación del ocio, presentes en los programas ofertados en la Caja de Compensación Familiar, para niños y niñas específicamente en la edad intermedia, llamada así por psicólogos y educadores amparados en los planteamientos

de Piaget (1977) sobre las etapas del desarrollo humano. La niñez intermedia se considera relevante por los cambios cognitivos, motores y psicosociales de los niños y las niñas, que empiezan a pincelar los rasgos de su personalidad, a través de lazos afectivos y los procesos de socialización.

Acorde con esto esta investigación es relevante por la posibilidad de observar tres cursos de educación no formal: modelado en plastilina, refuerzo en idioma inglés nivel A y dibujo artístico, en el marco de las actividades extraescolares ofrecidas por la caja de compensación familiar Compensar, lo cual permitió identificar los sentidos y significados del ocio como experiencia valiosa en dichas actividades.

Con base en lo anterior, y entendiendo la responsabilidad social que recae en las instituciones públicas, privadas o del tercer sector que se dedican a la promoción y desarrollo de las personas, es importante resaltar el papel que desempeñan las cajas de compensación familiar en este ámbito, ya que a través de sus experiencias formativas buscan generar bienestar y acompañamiento a los niños y niñas mediante su oferta de servicios, fomentando su crecimiento y desarrollo durante esta etapa de la vida.

Es clave resaltar que algunas investigaciones en este tema han permitido asegurar que participar de actividades extraescolares, facilita y ayuda en la mayoría de los casos a descubrir, potenciar y fortalecer aptitudes y actitudes en línea con las competencias necesarias para un buen desarrollo humano, en especial para su reconocimiento y participación como seres sociales (González, 2016).

En este sentido, las Cajas de Compensación Familiar se convierten en aliados para la construcción del desarrollo social, apuntando a una sociedad más justa y equitativa e intentando



minimizar las brechas sociales y culturales evidentes en un contexto como el local, dado que una de sus funciones es brindar atención a todos sus afiliados y no afiliados, buscando el mejoramiento de la calidad de vida. Esto hace que el interés por la participación y vivencia de los niños y niñas en las actividades ofertadas por este tipo de instituciones conduzca a un espacio de reflexión que permita evidenciar la importancia del estudio del ocio.

## **Planteamiento del problema**

Esta tesis sitúa su reflexión a partir del concepto de ocio, identificado por distintos referentes teóricos y las formas cómo se puede evidenciar específicamente en los tres cursos ya descritos, pretendiendo rastrear algunos elementos que den cuenta de un ocio humanista, que puede manifestarse a partir de las actividades realizadas en las clases, mediante las observaciones de campo, las entrevistas a directivos y docentes.

En un primer momento la apuesta investigativa buscaba reconocer la voz de los niños y niñas participantes, en sus relatos e historias de vida, esta apuesta se vio truncada debido a las políticas de la institución en relación con el manejo de la información de sus afiliados y la imposibilidad de interactuar directamente con los niños y niñas, por tal razón los investigadores se vieron obligados a dar un giro en la pregunta de investigación y sus objetivos; pasando a una investigación que se pregunta por los sentidos y significados del ocio desde la mirada institucional y cómo se ve reflejada en las actividades ofrecidas a los niños y niñas que participan en los cursos mencionados en el párrafo anterior.

De ahí que, la pretensión de esta investigación es indagar desde las prácticas y actividades extraescolares que realizan los niños y niñas de 7 a 12 años las manifestaciones de ocio y cómo estas se contrastan con la apuesta institucional de la Caja de Compensación Familiar; desde allí rescatar el sentido y significado del ocio, reconociendo su importancia en el desarrollo humano especialmente en estas edades, o por el contrario evidenciar que dicha participación solo da lugar al desarrollo de actividades impuestas por los adultos para mantener ocupado el tiempo libre de sus hijos, librándolos de la “ociosidad”. Como lo indica Álvarez y Hernández, (2017) “...los padres favorecen la asistencia de sus hijos/as a varias actividades

extraescolares que concilian con sus estudios. Todo ello con el fin de poder proporcionar los múltiples beneficios que se asocian a las actividades extraescolares”. (p. 140).

Investigaciones previas, han reconocido la influencia de las familias en la participación de sus hijos en determinadas actividades extraescolares, como apoyo y complemento no solo al rendimiento escolar, sino también como forma de potenciar su desarrollo personal (Ruiz, García y Hernández, 2001), en donde se marca un especial interés por las actividades deportivas, pues estas son vinculadas como medio de perfección y competencia para los niños y niñas, bajo los ideales de los padres y la familia.

Adicionalmente, se encuentra que, en la normativa nacional, aunque aparece el concepto de ocio este se relaciona con términos como recreación, aprovechamiento del tiempo libre y deporte; en tanto que en América Latina se privilegian estos términos por encima del concepto de ocio. En Colombia con la puesta en marcha del Plan Nacional de Recreación - PNR 2013-2019, el ocio comienza a instaurarse como una propuesta para fomentar reflexiones respecto a este, razón por la cual una de las estrategias del plan reconoce el ocio como campo de estudio e investigación y como elemento fundamental para el desarrollo humano.

Esta investigación plantea realizar un estudio de caso que permita rastrear el sentido y significado del ocio en las actividades ofrecidas por la Caja de Compensación Familiar Compensar en la ciudad de Bogotá, para niños y niñas de 7 a 12 años, específicamente desde la teoría del ocio humanista, comprendida como un ejercicio de libertad, de desarrollo personal y comunitario, como fuente de satisfacción, alegría y creatividad, sin imposiciones, como posibilidad de autorrealización (Cuenca, 2000).

Lo anterior lleva a interpelar la forma cómo los niños y las niñas perciben y experimentan sus prácticas en las actividades extraescolares y a su vez, observar como la idea de ocio está presente en este tipo de actividades. Por ello se considera, que este trabajo podría abrir la posibilidad de incluir la educación del ocio, Cuenca, (2000) la asume como:

Denominación unida a procesos de aprendizaje de actitudes, habilidades, conocimientos, conductas y valores relacionados con las experiencias de ocio. Es parte esencial de la formación permanente y tiene una función importante en el desarrollo del potencial humano, el bienestar y la calidad de vida. La educación del ocio nos sitúa ante ámbitos de aprendizaje desinteresado y acciones gratificantes (p.90).

Además, entenderla como una alternativa dentro y fuera del proceso escolar, pensando en línea con nuevas educaciones, como ha sido contemplado en países como España, lo que conlleva al interés por profundizar en esta problemática, específicamente en el contexto nacional.

Considerando la situación de contingencia, las condiciones ya explicadas de la política institucional y la dificultad de acceder directamente a los niños y las niñas como fuente de la investigación, formulamos la siguiente pregunta ¿Cuáles son los sentidos y significados del ocio en la Caja de Compensación Familiar Compensar, que orientan las actividades extraescolares dirigidas a niños y niñas de 7 a 12 años?

Con este interrogante, se plantea un objetivo general y con base en él se formulan dos objetivos específicos los cuales trazan la ruta investigativa de este estudio de caso.

**Objetivos****Objetivo general.**

Analizar cuáles son los sentidos y significados del ocio en la Caja de Compensación Familiar Compensar, que orientan las actividades extraescolares dirigidas a niños y niñas de 7 a 12 años, concretamente en los cursos; modelado en plastilina, refuerzo en idioma inglés nivel A y dibujo artístico.

**Objetivos específicos.**

- Rastrear los vínculos existentes entre ocio - recreación y su relación con las actividades extraescolares ofrecidas por la Caja de Compensación Familiar Compensar.
- Identificar la importancia del ocio como parte del desarrollo humano desde las actividades extraescolares ofrecidas por la CCF Compensar.

## CAPITULO II

### **Antecedentes**

#### **Una mirada a los antecedentes normativos, políticos e institucionales en relación con el ocio.**

Para esta investigación, es relevante indagar por el marco normativo internacional y nacional en el que se encuentran las disposiciones con respecto al ocio y los derechos de los niños y niñas en esa materia. Con la Declaración Universal de los Derechos Humanos se presume cierta aproximación al ocio por la connotación de descanso y disfrute del tiempo libre que afirma en el artículo 24, Naciones Unidas (1948) “Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas” (p. 50).

La convención sobre los derechos del niño (1989) reconoció el pleno desarrollo de los niños y niñas, enfatizando la importancia de crecer en el seno de una familia llena de amor y comprensión (Naciones Unidas, 1989). Propone que la personalidad, las aptitudes y la capacidad física y mental del niño se debe desarrollar hasta el máximo de sus posibilidades, tal y como lo expone el artículo 31, en sus literales 1 y 2:

Literal 1: Los Estados parten, reconocen el derecho del Niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas apropiadas para su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes (Naciones Unidas, 1989, p. 23).

Literal 2: Respetarán y promoverán el derecho del Niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de

participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento (Naciones Unidas, 1989, p.23).

Lo anterior reconoce la importancia de la población a la cual está orientada esta investigación y los derechos internacionales que los cobijan.

De otro modo, la Constitución Política de Colombia, (1991), contempla que los derechos de los niños deben prevalecer por encima de los demás, desde allí se evidencia que normativamente hay un reconocimiento institucional de los niños y niñas que les brindará el acceso a la educación, la recreación, al arte y la cultura, visibilizándolos como sujetos de derechos que hacen parte de la sociedad. Como lo indica el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia (1991);

El ejercicio del deporte, sus manifestaciones recreativas, competitivas y autóctonas tienen como función la formación integral de las personas, preservar y desarrollar una mejor salud en el ser humano. El deporte y la recreación forman parte de la educación y constituyen gasto público social. Se reconoce el derecho de todas las personas a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre (p.7).

De la misma manera, y con el afán de velar por la protección jurídica de los niños y las niñas, reconociendo sus derechos como ciudadanos de esta nación, se crea en Colombia la Ley 1098 de 2006, el código de infancia y adolescencia, donde se contempla en el artículo 30 el Congreso de la Republica de Colombia (2006) que; “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes” (p. 18).

Entendiendo lo mencionado se ratifica el derecho que tienen los niños y niñas a espacios en los que puedan desarrollar su personalidad de manera integral en el ejercicio de la libertad y la autonomía.

En esta línea, la Ley 115 de 1994, Ley general de educación, enfatiza la educación como todo conocimiento libre y espontáneo que provenga de las personas, entidades, medios de comunicación y comportamientos sociales como parte de la educación informal y hace énfasis en que uno de los fines de este tipo de educación es la formación en aspectos de la salud, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

La Ley 181 de 1995, Ley del fomento del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, enfatiza la importancia de la educación familiar, escolar y extraescolar de la niñez, como parte de su formación integral. En su artículo 5, se define la recreación como la acción participativa que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano; también se define el aprovechamiento del tiempo libre como el uso constructivo que el ser humano hace de él, en beneficio de su enriquecimiento personal, de manera individual o colectiva y por último define a la educación extraescolar, como aquella que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos esenciales para la formación integral de la niñez con el propósito de incorporar sus ideas y valores al proceso de su desarrollo personal.

Con base en esta revisión de antecedentes normativos, se identifica que el concepto de ocio se encuentra ausente en las páginas de ley nacional, sin embargo, se evidencia posteriormente en el Plan Nacional de Recreación 2013-2019 ligado a la recreación, dado que se



contempla en la estrategia cuatro el posicionamiento de la recreación y el ocio como campo de estudio legítimo. La premisa que impulsa el Ministerio del Deporte, (2019) es; “el reconocimiento de la recreación y el ocio como esencial para la vida y el desarrollo de los seres humanos y la sociedad debería ser condición suficiente para su reconocimiento como campo de reflexión, comprensión e investigación” (p.56).

En relación con el referente de ocio, existe una cercanía con los términos utilizados en algunas normativas respecto a deporte y aprovechamiento del tiempo libre, teniendo una finalidad en común: generar el pleno desarrollo de los niños y niñas desde la libertad como derecho.

En la normativa nacional se evidencia que la responsabilidad de promover, ejecutar, dirigir y controlar actividades de recreación recae en el Estado y en las organizaciones e instituciones públicas y privadas del país, existe una amplia oferta de actividades extraescolares orientadas a los niños y niñas para promover la recreación y el uso del tiempo libre. Por esta razón, la responsabilidad mencionada también recae en las Cajas de Compensación Familiar, como instancia que promueve el desarrollo de actividades extraescolares para niños y niñas campo en el cual se desarrolla esta investigación.

Cabe anotar que la educación extraescolar en el marco de la utilización del tiempo libre está amparada bajo las leyes y normativas tanto nacionales como internacionales que propenden por tener una niñez sana y con participación social activa.

### **El papel de las Cajas de Compensación Familiar en el ámbito extraescolar.**

Para aproximarnos y entender el papel que desempeñan las Cajas de Compensación Familiar en Colombia, es necesario hacer un breve recuento histórico observando en qué momento emergen en Colombia y cómo se abren camino hasta instalarse en las actividades extraescolares.

Concretamente la primer Caja de Compensación Familiar en Colombia se creó en 1954 en Antioquia, con el nombre de (COMFAMA) y bajo el Decreto 118 de 1957 se dio origen al subsidio familiar, ratificado más adelante en el decreto 1521 del mismo año, donde se fijaron los requisitos legales para fundar las Cajas de Compensación Familiar a nivel nacional. La función básica de las cajas en sus inicios se limitaba a recaudar los aportes de patronos para repartirlos mensualmente a los trabajadores de las empresas afiliadas.

Por tanto, en el año 1962, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, mediante el decreto 3151, abrió las puertas a los servicios sociales de las Cajas de Compensación Familiar; fue así, como nacieron los servicios de salud, mercadeo, educación, vivienda, recreación y crédito de fomento para industrias familiares (Acevedo y Gil, 2010). Por su parte, la Ley 56 de 1973 dio vía libre a los programas de acción social adelantados por las Cajas en las áreas de salud, educación, alimentación, mercadeo, planes de construcción y financiación de viviendas, haciéndose cada vez más sólidas en términos de servicios integrales ofrecidos para sus afiliados.

En 1978, nace la Caja de Compensación Familiar Compensar, casi veinte años después de que el sector ya se encontraba consolidado, surge como iniciativa de la Fundación Circulo de Obreros creada por un sacerdote jesuita con el objetivo de propiciar el hábito del ahorro en sus trabajadores, de allí toda su filosofía centrada en los valores y dispuesta para el servicio de la

comunidad. Siendo la caja más joven del país, Compensar desde el principio tuvo que buscar una idea muy clara de cuál sería su diferencial en el mercado de las cajas de compensación. Así que, la entidad decide explorar la necesidad latente del momento: servicios de salud y recreación urbana que cubrieran a toda la familia, aspectos que contribuyeron y aún contribuyen con la reinención del sistema que beneficia cada vez más colombianos. Como lo indica en su página corporativa Compensar:

Compensar es hoy una de las más completas cajas de compensación a nivel Bogotá y Cundinamarca. La eficiencia en Compensar es un hecho. Sus colaboradores atienden a sus afiliados con mística y respeto. La filosofía de Compensar consiste en el servicio a los afiliados, pues finalmente ellos con sus aportes, son los dueños de la entidad. (Compensar información institucional, <https://corporativo.compensar.com/nuestra-organizacion>, recuperado 30 de noviembre de 2020)

En Colombia la reglamentación de estas actividades se fundamenta en la ley 181 de 1995, que en su artículo 6 le delega la responsabilidad a las instituciones privadas, públicas, organizaciones sociales y Cajas de Compensación Familiar, de velar por la recreación y el buen uso del tiempo libre, surgen las actividades extraescolares como una posibilidad de respuesta en el afán de satisfacer las necesidades de la niñez en el país (González, 2016).

Es en este momento, donde se cruzan las actividades extraescolares y empiezan a ser ofertadas por la Caja de Compensación Familiar, entendidas como actividades realizadas por los niños y niñas en espacios contrarios a la jornada escolar y cuya finalidad es, por un lado, facilitar un equilibrio familiar debido a que el niño está más tiempo en actividades supervisadas por un adulto y por otro, aportar tiempo de carácter educativo en otros espacios fuera de lo estrictamente

escolar, mediante programas que aportan al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, fundamentados en valores y actitudes (González, 2016).

Una particularidad de dichas actividades es que no corresponden a un programa académico formal, ya que están orientadas hacia los deportes, las actividades recreativas, las actividades lúdicas, estas asociadas a la diversión y entretenimiento, que permiten experimentar placer y disfrute a quien las realiza, el desarrollo personal, la salud, los valores, etc. y algunas con acercamientos a diferentes áreas del conocimiento que complementan dicha oferta, las cuales pretenden brindar una oportunidad orientada al aprovechamiento del tiempo libre.

En esta línea las cajas de compensación familiar están interesadas por satisfacer las necesidades de educación, recreación y deporte que demandan sus afiliados, ofreciendo una amplia oferta de actividades en estas tres líneas para todo el ciclo vital, específicamente la caja de compensación familiar Compensar sustenta su oferta de servicios desde el programa RED (Recreación, Educación y Deporte), vinculando las actividades extraescolares como parte de su proyecto educativo institucional (PEI), el cual se encuentra centrado como un pilar en los procesos de formación de desarrollo humano.

### **Investigaciones previas al estudio**

Aquí la revisión documental se aborda para ir en la búsqueda de otras investigaciones referentes al tema de este trabajo, para conocer el estado de la investigación en este campo. Particularmente en esta investigación se pregunta por los sentidos y significados del ocio, por las actividades extraescolares y por la niñez, por tal razón se han revisado tesis de maestría y doctorado, artículos e informes seleccionados de bases de datos y repositorios como el de

CINDE, la Universidad Pedagógica, la Universidad Javeriana, Universidad de Deusto España, portales de revistas electrónicas y buscadores académicos.

En esta búsqueda, se encontraron algunos artículos respecto al tema del ocio y su relación con la educación. El artículo “el ocio en los centros escolares” de los autores José Santiago Álvarez Muñoz y María de los Ángeles Hernández Prados de la Universidad de Murcia (2017), sostiene que la tarea de educar a las nuevas generaciones no puede limitarse únicamente a la transmisión de conocimientos curriculares, más aún, cuando la aceleración de la época obliga a mantener una interacción que garantice la supervivencia en el medio. Es por ello, que debe existir una preparación para la vida, donde puedan equilibrarse tanto las obligaciones como el descanso y el disfrute. La escuela, por supuesto, intenta incluir espacios de educación del ocio, llegando las actividades extracurriculares como alternativa para suplir las necesidades que esta no logra abarcar. (Álvarez y Hernández, 2017)

Por su parte, en el artículo “Gestión educativa local: importancia de la educación no formal e informal para el desarrollo local” de los autores María Roxana Solórzano Benítez y Roberto de Armas Urquiza en 2018, analizan cómo algunos de los elementos de la educación no formal e informal pueden ser integrados junto a la educación formal, en una gestión educativa que promueve la mejora continua del desarrollo local. (Solórzano y Armas, 2018)

En esta línea, se evidencia también que la recreación y el deporte han jugado papeles importantes en esta sociedad, la cual representa múltiples significados para las comunidades, por ser una práctica de amplia aceptación, armónica e integral. En su artículo, “Una reflexión crítica desde la educación intercultural hacia la pedagogía de la recreación” el autor Miguel Ángel Alomia Riascos en 2015, hace énfasis en la influencia de la escuela y el papel de la recreación,

en un análisis teórico de la situación por la que ha transitado la recreación de la mano del deporte por la escuela, dejando ver la necesidad de un cambio para favorecer el real concepto de la recreación con respecto del ocio. (Alomia, 2015)

Así mismo, Carlos Velásquez, Jesús Vicente Ruiz, Universidad de Deusto en 2018, resaltan la importancia del ocio para las actividades de los programas extracurriculares de educación física. En su artículo “Las situaciones motrices cooperativas en el contexto de la educación para el ocio” relacionan la importancia de abarcar el ocio desde el deporte como potenciador de capacidades humanas y como elemento primordial en el desarrollo de la vida. (Velásquez y Ruiz, 2018)

De ahí que las actividades extraescolares, entendidas como las realizadas por los niños y las niñas fuera del horario escolar, se definen como aquellos programas enmarcados dentro de la educación no formal, con objetivos establecidos por conseguir, pero que no contemplan exámenes o pruebas para la validación de resultados, en cambio, le apuesta al desarrollo de las habilidades sociales y puede influir en el aprendizaje de los niños y niñas participantes. Así lo deja ver Sheila González Moto quien en 2016 publica el artículo “¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes? En donde, según su investigación, los programas de actividades extraescolares ya sean artísticas, deportivas o de aprendizajes formales, parecen propiciar un impacto positivo en los procesos de aprendizaje en los niños y niñas, además de producir un incremento en sus habilidades sociales. (González, 2016)

De otro lado el artículo “Actividades extraescolares y autoeficacia en niños, niñas y adolescentes: el caso de una escuela en Quito-Ecuador” de Diego Raza en 2019, menciona que

los estudiantes que participan en actividades extraescolares muestran mayor autoeficacia con respecto a quienes no asisten. Autoeficacia, entendida como el juicio que realiza una persona sobre su capacidad para enfrentar una tarea o situación. En este estudio se realizó la aplicación de un test, tipo Likert, a dos grupos de niños y niñas, un primer grupo asistía a actividades extraescolares y un segundo no asistía, el resultado arrojado luego de las pruebas es que los niños y niñas que participan de actividades extraescolares en comparación con los que no participan, muestran niveles más altos de autoeficacia tanto social como académica. Esta investigación abre posibilidades para investigaciones futuras interesadas en identificar lo que sucede en otros espacios con la posible mejora de la autoeficacia, a partir de la participación en actividades extraescolares. (Raza, 2019)

En el análisis de la otra cara de las actividades extraescolares como el acceso, posible sólo para quienes disponen de los recursos económicos para sufragarlas, los autores Sol Patricia Beltrán Picón y Jürgen Heinrich Heilbronn Barraza en su artículo “Actividades deportivas, recreativas, académicas y culturales para niños con edades entre 6 y 12 años pertenecientes al estrato 1 y 2 de Barranquilla-Colombia” indican que, las actividades extraescolares, en los sectores vulnerables, se convierten en un medio para distraer a los niños y niñas de los riesgos latentes de la sociedad, es decir, la drogadicción, el pandillismo, la delincuencia, el abuso infantil, ya que sus familias no poseen condiciones económicas favorables para invertir en el sano esparcimiento de sus hijos, con lo cual está bien que participen de cualquier tipo de actividad deportiva, recreativa o artística que algún agente externo les pueda ofrecer para ocupar su tiempo libre y alejarlos de actividades nocivas.(Beltrán y Heilbron,2018)

A partir de lo anterior, se puede inferir que, las actividades extraescolares encaminadas a cualquier tipo de aprendizaje aportan de una u otra manera al mejoramiento de la calidad de vida y al mejoramiento de los comportamientos sociales de un individuo.

De otro lado, el ocio es identificado como parte fundamental del ser humano a lo largo de la vida, siendo considerado como una práctica que ayuda a reconocer, entender y buscar un equilibrio en el ser a partir de la autorrealización, es por ello que en la tesis doctoral “ Prácticas de ocio y tiempo libre en tres generaciones: un estudio de caso en la Universidad YMCA (México) de la autora Lupe Aguilar Cortez en 2017 pretende hacer una reflexión sobre lo que se entiende por prácticas de ocio en diferentes momentos de la vida, fundamentándose en la teoría de ocio humanista, para buscar la relevancia de aquellos factores que contribuyen al ocio como una experiencia valiosa en los diferentes periodos del ciclo vital. (Aguilar, 2017)

Autores como Yolanda Lázaro, Josefa Doistua y Sheila Romero de la Universidad de Deusto, España, escriben en 2018 el artículo “El ocio a lo largo de la vida: Un elemento de cohesión social” donde retoman que la cohesión social ha sido un elemento integrador de la sociedad, analizando los diferentes componentes como la participación, el desarrollo personal y la autonomía, entendiendo el ocio como una experiencia subjetiva que es fuente de desarrollo integral. (Lázaro, Doistua y Romero,2018)

En esta misma línea, el artículo, resultado de una tesis doctoral en 2018, “El binomio ocio-familia desde el enfoque del ocio humanista para el caso de las familias de la caja de compensación familiar del huila (Neiva, Colombia)” de los autores Ángel Miller Roa Cruz y María Jesús Monteagudo Sánchez presentan una propuesta amparada en el modelo educativo del ocio de la Universidad de Deusto, orientada a mejorar las estrategias de intervención de la Caja



Compensación a partir de las necesidades de las familias afiliadas. Esa tesis y por supuesto el artículo se basa en los planteamientos teóricos de Manuel Cuenca y el ocio humanista, presenta cinco momentos de la investigación; aproximación teórica entre ocio y Cajas de Compensación Familiar; análisis del ocio con las políticas nacionales; trabajo de campo; interpretación y diagnóstico, y, por último, define la propuesta de ocio para la Caja, como medio para mejorar la experiencia de ocio de sus afiliados. (Roa y Monteagudo,2018)

Entre tanto, la UNICEF (Fondo de las naciones unidas para la infancia), junto con la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) analizan en su artículo “El derecho al tiempo libre en la infancia y adolescencia” la dimensión del bienestar que representa el uso del tiempo libre en los niños y niñas, sin embargo, se discute la prioridad del tiempo utilizado para realizar actividades de libre elección, en el entendido que el esparcimiento debe ser un espacio de crecimiento personal, de creación y recreación, no solo un tiempo en el que no se desarrollan actividades. Hoy en día, con las amplias opciones de entretenimiento en la sociedad, se abren posibilidades para mejorar la calidad de vida de los niños y niñas ayudando a obtener valores y habilidades. (CEPAL-UNICEF,2016)

Así, existen diferentes representaciones de la niñez que han marcado las relaciones que se establecen entre el mundo infantil y el mundo adulto, el artículo, “Nuevos horizontes de ocio y participación infantil: construyendo ciudadanía desde los intereses y necesidades de los niños, niñas y adolescentes (NNA) de las autoras Maria del Pilar Rodrigo Moriche y Silvia Isabel Vallejo en 2018, muestra que este tipo de relaciones están mediadas por la dimensión del ocio, ya que se identifican como un proceso de desarrollo natural en los niños y niñas debido a la influencia del contexto sociocultural puesto que, en esta etapa, se generan actitudes hacia el ocio

que posibilitan un impacto positivo en este a través de experiencias formativas. (Rodrigo y Vallejo, 2018)

Es por ello, que se intentó profundizar en los intereses y necesidades de los niños y niñas para generar espacios de participación infantil, pero, como se manifestó en párrafos anteriores, dicha apuesta no fue posible debido a las normativas y políticas de la institución donde se llevó a cabo el estudio de caso.

De igual forma reconocemos que los niños y niñas poseen la capacidad de interpretar su entorno y tomar posición de manera crítica respecto a los modos de vida de la sociedad actual, así lo muestra el artículo “Los niños como sujetos sociales: El aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el análisis crítico del discurso” de los autores Ana Vergara, Mónica Peña, Paulina Chávez y Enrique Vergara de la Universidad Católica de Chile en 2015, ellos develan al niño o niña como sujeto y agente de la sociedad, analizando el campo teórico de la investigación social sobre infancia en América Latina y el lugar subjetivo que este ocupa, ya que se posee cierta invisibilización discursiva del niño en relación con el mundo adulto. Sin embargo, los niños y niñas parecen estar desarrollando nuevos valores respecto de los cambios culturales que han surgido a nivel global, la naturaleza y su cuidado, los derechos de las personas, la no discriminación, entre otros, influenciado de cierta manera por los medios de comunicación. (Vergara, Peña, Chávez y Vergara, 2015)

Por consiguiente, se identifica la importancia de considerar la infancia como un colectivo con derecho a ser escuchado y a participar en los temas que inciden en su vida. Los autores, Ana Castro, Pilar Ezquerra y Javier Argos, en su artículo “Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: una revisión de la investigación” en 2016, suscitan un

interés por la promoción de la escucha y la participación de los niños y niñas, desde el punto de vista adulto, como acción clave para tratar de comprender sus necesidades, intereses o aspectos por mejorar en sus entornos, trayendo consigo un reconocimiento del otro frente a la acción colectiva. (Castro, Ezquerro y Argos, 2016)

Teniendo en cuenta la revisión documental realizada, el ocio ha sido valorado como elemento fundamental del desarrollo humano, partiendo desde la etapa más temprana de la vida, sus prácticas y experiencias son fuente de motivación ya que satisfacen necesidades y lo más importante produce beneficios a largo plazo.

Así mismo, las últimas décadas, han sido objeto de un sin número de transformaciones en aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que han implicado por supuesto cambios en las condiciones de vida de las personas de todas las edades y en las relaciones que allí derivan con respecto al ocio, como lo deja ver Tabares, (2011) en su tesis doctoral; “El conocimiento del ocio en las sociedades periféricas. Análisis de la producción científica sobre ocio, recreación y tiempo libre en Colombia”, el autor muestra las diferentes aproximaciones conceptuales que se construyen socialmente con algunos énfasis en la perspectiva de recreación evidente en las sociedades periféricas, en cuanto las sociedades del centro se reconocen más próximas al ocio:

Las prácticas de ocio existen en todas las sociedades y culturas, donde asumen variadas expresiones y denominaciones, prácticas liberadoras o alienantes, potenciadoras o desmovilizadoras, en una relación dinámica entre lo propio y lo foráneo. Este enfoque permite superar aquellos condicionamientos del discurso que hacen al ocio invisible, inexistente o desprovisto de valor, cuando no aparece bajo la forma establecida por los lugares de enunciación. (p.27)

Como se evidencia las aproximaciones teóricas y conceptuales son distintas y diversas con relación al ocio y la recreación.

### **Referentes conceptuales**

Los referentes conceptuales se constituyen en elementos centrales en la construcción de la investigación y, a su vez, se asumen como acercamiento teórico de la realidad a investigar, en tanto que tejen la senda por la cual abordaremos la problemática presentada, tal acercamiento conceptual se centra en: el ocio, la niñez y las actividades extraescolares.

#### **Ocio.**

Es importante reconocer que la concepción de ocio ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad, concebido de manera distinta en algunas épocas. Por ejemplo, en Grecia era considerado un privilegio de la clase alta, como parte de la posibilidad de expresión del hombre cuya importancia se daba a dedicar un tiempo para la elevación y creación de la cultura, que en su tradición era el saber máximo del espíritu, como lo indica Herrera (2013); (...) el “ocio” tal como lo entendieron y usaron los primeros filósofos griegos, solamente puede ser entendido a la luz de los ideales de la cultura griega, concebido como una predisposición del ánimo, del ser, como una actitud “para” configurada en un ideal de cultura (p. 43).

En ese sentido, el ocio era parte del ideal griego, la disposición para contemplar los valores del mundo, lo que exigía tener tiempo para el cuidado y ocupación de sí mismo. El aprender también estaba relacionado con el ocio, por ello, solo estudiaban los que ejercían esta práctica.

Sin embargo, disponer de este tiempo, en aquella época, solo era posible para aquellos que tenían una posición privilegiada, lo que generó una marcada relación de exclusión, en tanto que los hombres que se dedicaban al trabajo “Askholé” no podían gozar del ocio, creando una estratificación del tiempo social (Calderón, 2009).

Concretamente en la civilización romana, el concepto de ocio fue resignificado. Se establece una relación incluyente entre el “ocio y el trabajo” a lo que llamaron el “*otium*” denominado como tiempo de descanso del cuerpo y recreación del espíritu. Y como su negación el “*negotium*” de donde deriva la palabra negocio, es decir, el trabajo de la plebe, la clase social encargada de trabajar para sobrevivir (Calderón, 2009).

Desde estas dos dimensiones “*otium*” y “*negotium*” es que el hombre de esta época se manifiesta, uno alimentado por las grandes elites romanas y utilizado como medio de dominación hacia su pueblo y el otro como medio para sobrevivir en aquel mundo. De acuerdo con lo publicado por Herrera, (2013):

El tiempo de ocio es en Roma atributo de las grandes masas –aunque no en forma exclusiva– para quienes los poderosos sirven con fiestas y espectáculos. Esto marca un perfeccionamiento del ocio popular que deriva en ocio de masas como arma de dominación (p. 43).

Particularmente para esta civilización, la manera de distinguirse bajo una posición social y económica ostentable da paso al derroche y al lujo, convirtiendo al ocio en actividades de tipo “espectáculo”, ya que la búsqueda del placer se encuentra marcado por lo materialista. La idea de ocio griega que contempla el decoro social desde la importancia de los valores dados al mundo, un enfoque más humanista, pasa a ser una búsqueda de los placeres materiales de la vida, por

ende, transforma la concepción de ocio de acuerdo con las circunstancias de la época y la forma como la sociedad comprende su relación con el tiempo libre. Basado en los momentos históricos anteriormente descritos y entendiendo que son fundamentales para comprender las concepciones del mundo, es preciso revisar el periodo de la modernidad entre el siglo XVI y XVII, donde se configuran las instituciones sociales como la escuela, la invención de la infancia y la aparición de las ciencias, disciplinas y saberes. Se da inicio al surgimiento de la economía de mercado y con él la nueva consideración de la ociosidad entendida como un tiempo no productivo, sin provecho, sin un objetivo en sí mismo. Es decir, el trabajo será lo que dignifica al hombre y la ociosidad pasará a ser su condena (Herrera, 2013).

A partir de lo anterior, el concepto de ocio se encasilla en la pérdida de tiempo, versus el tiempo de trabajo, tiempo de descanso, el tiempo de ocio es un tiempo que no produce ni dignifica, pierde la capacidad de expresar de forma contundente su potencia y significado como lo tuvo en otros momentos históricos.

En línea con el mercado del trabajo surge el concepto de “tiempo libre”, considerado como un tiempo sustraído del trabajo para descansar y retomar las labores de manera más productiva. Con la época de la industrialización en busca del progreso y la estabilidad económica, el tiempo gobernó tanto el tiempo de trabajo como el tiempo libre de los seres humanos y aún en la actualidad se mantiene esta premisa. El trabajo ocupó el primer lugar en la línea de tiempo, mientras que el resto de las actividades se enmarcaron en un tiempo libre o “desocupado” utilizado de cierta manera a su antojo. Con base en Herrera, (2013):

Instaurado un tiempo laboral prolongado para adultos y niños, no se hicieron esperar las demandas por el tiempo libre asumidas por organizaciones gremiales de obreros. Por

ejemplo, la obligatoriedad de asistir a la escuela, para el caso de los niños trabajadores, representó un tiempo de descanso de las extenuantes jornadas laborales (p. 44).

Desde esta perspectiva comienza la lucha por la conquista del tiempo libre, en donde se logra una reducción del tiempo de horas de trabajo, así mismo, surgen las necesidades para la utilización del tiempo libre en “pro del desarrollo cultural y social del ser humano”. Como lo afirma Herrera, (2013) “El tiempo libre es entonces un concepto estrechamente producido desde el trabajo y como oposición a este, es decir, aquel que trabaja debe descansar y en ese tiempo, tiempo libre, se recreará (...)”. (p. 44).

Con base en este recuento histórico, se plantean algunas concepciones en torno al tiempo libre y ocio: en la corriente de pensamiento burguesa se encuentra el sociólogo francés Dumazedier, (1974) quién define el ocio como:

Un conjunto de ocupaciones a las cuales el individuo puede entregarse libremente sea para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o formación desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora, después de haber cumplido sus obligaciones profesionales, familiares y sociales (p.93).

El autor plantea lo que se conoce como las tres D: Diversión, Descanso y Desarrollo personal. Diversión, que libera del aburrimiento y de la monotonía de la actividad cotidiana; Descanso que libera de la fatiga del trabajo y Desarrollo que libera del automatismo del pensamiento del trabajo y de la acción cotidiana.

En concreto estos términos los usa Dumazedier para destacar que el ocio satisface tres tipos de necesidades que tiene todo ser humano, atribuyéndolas a funciones fundamentales del ocio. A su vez, considera cinco tipos de intereses asociados a todas las actividades: físicas,

manuales, estéticas, intelectuales y sociales enmarcadas dentro del tiempo libre y que cumplen con unas características específicas para ser realmente ocio (López, 1993).

Por lo cual el ocio y el tiempo libre, muchas veces por desconocimiento y apropiación de los conceptos se han asociado como sinónimos, sin embargo, son dos concepciones diferentes que juegan un papel fundamental en el desarrollo de la vida humana, razón por la cual han sido objeto de múltiples investigaciones. Autores como Frederick Munné, (1980) sintetizan el tiempo libre como el que queda después del trabajo y después de las necesidades y obligaciones cotidianas.

Por su parte, Trilla (1991) enmarca el ocio dentro del tiempo liberado o a disposición después de las obligaciones laborales u ocupaciones autoimpuestas. Según Llull (2011), el ocio consiste “en una forma de utilizar el tiempo libre mediante una ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada cuyo desarrollo resulta satisfactorio o placentero al individuo” (p. 6).

De ahí que los acercamientos con respecto al ocio llevan implícita la referencia de tiempo, dado que el elemento de la temporalidad ha estado siempre presente en cualquier concepción de ocio. Es así como, el tiempo libre es una parte del tiempo disponible de alguna manera objetivable y medible y el ocio es algo que aparece en el marco del tiempo libre con mayor subjetividad y significado valorativo, bajo su principio de autonomía llamado a conseguir la libertad de elección con la responsabilidad que ello implica y bajo el principio autotélico que busca el desarrollo personal del ser humano.

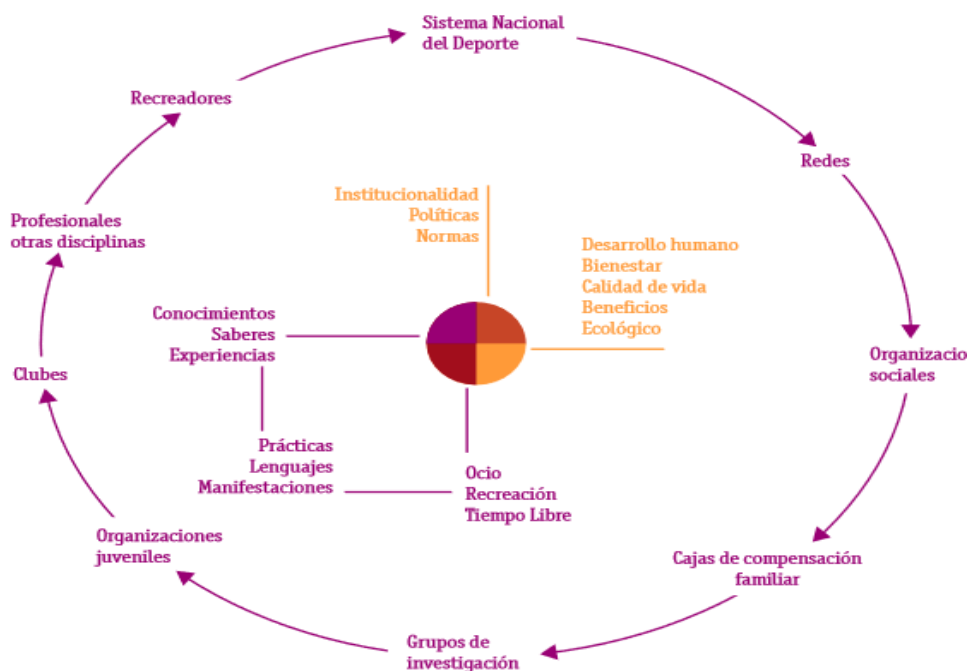
En relación con el ocio, el juego empieza a tener un lugar de relevancia desde la segunda mitad del siglo XX, donde se muestran sus beneficios con respecto del ocio, implementándose



bajo la justificación de una necesidad social, un concepto que ya estaba presente en el plano social pero que toma fuerza. La recreación juega un papel muy importante en la sociedad, ya que gracias a ella las comunidades pueden impulsar su cultura y crear ambientes de armonía y comunicación óptimos para sustentar un desarrollo favorable a nivel social, por ello se constituye institucionalmente con el propósito de generar control social, mediante actividades que den salida principalmente en el tiempo libre. El autor Huizinga, (1954) supone que el ocio está ligado al concepto de juego, entendiéndolo como:

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de sentimiento de tensión y alegría (...) (p.45).

Es importante precisar la conceptualización y diferenciación de estos conceptos desde el Plan Nacional de Recreación, 2013-2019, donde se apuesta por la recreación como campo social la cual encierra al ocio, relegándolo a la recreación y sus manifestaciones.

**Figura 1 La recreación como campo social**

Nota: Adaptado de la recreación como campo social, plan nacional de recreación 2013-2019, (<https://www.mindeporte.gov.co/72265>)

Es así como el Plan Nacional de Recreación, 2013-2019 asume el reconocimiento del ocio y la recreación como un pilar importante para la vida del ser humano, dando cuenta en su premisa básica lo siguiente: “El reconocimiento de la recreación y el ocio como esencial para la vida y el desarrollo de los seres humanos y la sociedad debería ser condición suficiente para su reconocimiento como campo de reflexión, comprensión e investigación”. (p.56)

En este sentido la experiencia de ocio se constituye en posibilidad de resistencia, de aprendizaje, para hacer uso de la libertad de manera autónoma, de construir nuevas miradas del

mundo y consigo mismo desde un conocimiento vivencial. Es así como el plan nacional, 2013-2019, acoge el concepto de recreación escrito en la Ley 181 de 1995:

La Recreación es un proceso de acción participativa y dinámica, que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad, en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y mejoramiento de la calidad de vida individual y social, mediante la práctica de actividades físicas o intelectuales de esparcimiento. (p.11)

Entendido a la luz de estas concepciones, las características del juego toman diferentes formas de expresión en la recreación, vinculadas con las necesidades latentes en el mundo, como herramienta útil e incluso educativa para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras o afectivas, que comparte valores sociales y aporta a los procesos de socialización, ocupándose del bienestar de toda la familia (Herrera, 2013).

De otro lado Cuenca (2000), plantea el enfoque de un ocio humanista en el cual infiere que el ocio es un estado neutral de la mente, también es positivo y de gran valor, lo cual influye en el momento de la toma de decisiones del ser humano en pro de su calidad de vida. Lo anterior es un aporte al concepto de ocio:

Un ocio que “recrea”, que da vida, no puede ser una experiencia superficial, sino que ha de estar anclado en la vida interior y en los valores base. A partir de aquí, los recursos y las posibilidades comerciales se convierten en medios y no en un fin en sí mismos (p.63).

Como resultado el ocio desde esta perspectiva humanista posibilita el desarrollo de las capacidades, habilidades y gustos de todas las personas, permitiendo abrir a elección la posibilidad del disfrute de la vida con respecto de su entorno, a partir del principio de libertad

que lo identifica y le da identidad frente a un grupo social. Este ocio no se da de manera espontánea, dado que está reglado por la cultura en la que está inmerso el individuo, facilitando el desarrollo de la creatividad, la autonomía y el sentido de la vida (Cuenca, 2000).

El autor clasifica el ocio bajo diferentes dimensiones: la lúdica refiere al modo en que las personas asumen la diversión y el juego tanto en los niños como en los adultos, la dimensión creativa situada en una vivencia más formativa y cultural alude a experiencias de tipo musical, dramáticas, literarias, artesanales, etc. Esta dimensión está muy ligada a los procesos educativos: la dimensión ambiental-ecológica, relaciona con el entorno físico y urbano, así como la vivencia con la naturaleza, expresa la sensibilidad de las personas ante los impactos ambientales; la dimensión festiva define a las personas por sus fiestas entendidas como manifestación de ocio grupal y la dimensión solidaria, entendida como vivencia social que genera satisfacción con el simple hecho de ayudar a otros (Cuenca, 2000).

Estas dimensiones, según Cuenca se pueden encontrar entremezcladas en una misma realidad, en algunas ocasiones una es más predominante que otra, sin embargo, todas pueden encontrarse presentes de alguna manera en las comunidades.

Basado en todo lo anterior, es clave enfatizar que el corpus teórico servirá de referente para rastrear el sentido y significado del ocio de los cursos observados que son ofrecidos por la Caja de Compensación Familiar Compensar a niños y niñas. Esta aproximación estará mediada por la apuesta hermenéutica planteada desde Gadamer, en donde el sentido da lugar a la expresión de las comprensiones e interpretaciones del mundo a partir del lenguaje, como lo indica Vergara (2008):

Gadamer piensa a la hermenéutica como un proceso histórico que se define por la implicación de sucesos de verdad y de sentido. En el pensamiento gadameriano “sentido”

designa el “estatuto” o “soporte ontológico” del lenguaje como referente interpretativo de lo que se dice. El sentido sería una suerte de idealidad que nos guía en la comprensión. “Fijar” o “establecer” el sentido de la interpretación y encontrar una respuesta a la pregunta sobre cómo sea posible la comprensión donde el objeto -por- comprender, que no está inmediatamente dado ni menos garantizada la correcta transmisión y entendimiento de su sentido, es la pregunta central de la hermenéutica gadameriana (p.161).

Desde este postulado, se considera importante asumir una postura hermenéutica frente a la construcción de sentido en la investigación, lo que nos permite hacer una lectura histórico-social de la construcción de ocio a nivel institucional, buscando posibles acercamientos de este concepto en la Caja de Compensación Familiar Compensar. Es así, como desde los sentidos y significados que rondan a dicha construcción de ocio, se podrá comprender e interpretar las orientaciones en los programas ofrecidos a niños y niñas desde la línea de educación, para reconocer la importancia del ocio humanista, como elemento clave en la formación y la construcción del desarrollo humano.

Entre tanto, el significado ocurre en las interacciones sociales como un proceso dialógico entre sujetos y se mantiene con el pensamiento en una construcción constante y generalizable que luego pasa a ser compartida socialmente. Según Aguiar, (2006) citado en Da Rosa, Chalfin, Baasch y Soares (2011):

Se identifica la construcción de los significados como sociales y los sentidos como relativos a la subjetividad. La autora explica que las categorías sentido y significado, pese

a ser diferentes, no pueden ser comprendidas de manera desvinculada una de la otra  
(p.184)

Por tanto, los significados son producciones que permiten la comunicación de las experiencias refiriéndose así a las formas de comprensión instituidas y apropiadas por los sujetos. Es decir, el sentido no podrá tener sentido sin tener un significado que permita la comprensión e interpretación configurados desde sus propias subjetividades.

### **Desarrollo humano.**

Después de haber analizado el concepto de ocio, a partir de diferentes autores se encuentra que este tiene una directa relación con el desarrollo humano desde miradas diversas, lo que evidencia que una educación encaminada al ocio permite desarrollar habilidades y capacidades en los individuos. Por esta razón Cuenca (2001) señala:

Si enseñamos a los niños que el mejor uso que pueden hacer de sus vidas es desarrollar su interés y curiosidad sobre el mundo y desarrollar sus peculiaridades únicas, estarán bien preparados para utilizar bien su ocio, en lugar de permitir que el entretenimiento comercial consuma su energía psíquica (p. 28).

Para aproximar la definición de desarrollo, es posible entender este como un proceso de crecimiento económico, una expansión rápida y sostenida de la producción, la productividad y el ingreso por habitante, sin embargo, el concepto adoptado por el informe sobre desarrollo humano el cual es publicado anualmente por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (1997) el desarrollo se concibe como: “un proceso que aumenta la libertad efectiva de quienes se benefician de él para llevar adelante cualquier actividad a la que atribuyen valor”(p.15), concepto

adoptado por Amartya Sen y algunos economistas, apareciendo con ello el Índice de Desarrollo Humano (IDH).

Este autor le apuesta a una economía que coloca en el centro al ser humano, y no al lucro económico y sus estudios desde la economía contribuyen a la generación de otros índices a la medición del desarrollo quien lo considera como un proceso de expansión de la libertad que disfruta la gente. Desde este postulado, se resignifica el desarrollo humano como eje fundamental para expandir las libertades humanas, sin desconocer las carencias e impacto a nivel económico que ralentizan este proceso; a partir del desarrollo de esas libertades se empieza a construir una aproximación al concepto de ocio.

Varios autores asocian el concepto de ocio desde sus experiencias significativas y su calidad, entendiendo que la forma como se accede a esta experiencia y sus posibles niveles de satisfacción suceden promovidas por intereses particulares que dependen de un contexto específico y la relación experiencial del sujeto.

Por su parte el Sociólogo Canadiense Robert Stebbins (1992), denomina el concepto de “ocio serio” y “ocio casual”. Se refiere al ocio casual como esas experiencias de corta duración que se manifiestan a partir de la participación en actividades de forma espontánea sin mucha preparación y formación, siendo su principal manifestación el juego, la relajación, los tiempos de descanso, aquellas actividades que generan una recompensa intrínseca de manera inmediata, en contraposición el ocio serio es un modo más comprometido, planeado y secuenciado donde la persona realiza una actividad con una mayor implicación aproximándose a un desarrollo profesional, que proporciona satisfacción y contribución a nivel cultural, cercano a un rol de no

trabajo, pero con las mismas contribuciones. Un ejemplo de ello son las prácticas amateurs, cuya motivación está relacionada con el autointerés, el principio autotélico y la realización.

Por otra parte, autores como Csikszentmihalyi y Cuenca, (2001) coinciden en la importancia del flujo o direccionalidad de la experiencia que se puede considerar como ocio, específicamente Cuenca (2001), entiende que el ocio tiene una direccionalidad bien sea positiva o negativa en términos individuales y colectivos, que se pueden relacionar con la propuesta de Stebbins (1992) referente al ocio serio y el ocio casual. Sin embargo, Cuenca (2000) reconoce el término “ocio autotélico” como un ocio verdadero o como el único que se hace realidad en la vivencia de cada uno de los seres humanos, siendo considerado como el punto de partida para propiciar el desarrollo humano y aquí recalca:

El ocio autotélico es, según se ha visto, una experiencia vital, un ámbito de desarrollo humano que, partiendo de una determinada actitud ante el objeto de la acción, descansa en tres pilares esenciales: percepción de elección libre, autotelismo y sensación gratificante (p.96).

Así, pensar en un ocio humanista es entender el valor del autotélismo, el cual defiende la dignidad de la persona como derecho humano y podría tener un vínculo con las dimensiones del ocio propuestas por Cuenca (2000), en especial la dimensión lúdica, relacionada con el juego, la recreación, el ocio, el entretenimiento y la diversión que orientan actividades en el tiempo libre para liberar de la rutina de forma placentera y satisfactoria, potenciando valores como la identidad, la superación y la autorrealización. En contraste con esta perspectiva y por la intencionalidad del abordaje del desarrollo humanista que reconoce la potencia de la dimensión autotélica desde lo lúdico, permite contrarrestar con el momento contemporáneo, tal como lo ha



criticado de manera contundente el norcoreano Byung Chul Han, (2018) en su libro Buen entretenimiento: “El entretenimiento está engendrando más allá de episodios aislados, un nuevo «estilo de vida», una nueva experiencia del mundo y del tiempo en general” (p.160), se podría decir que el entretenimiento se impone frente a las dimensiones que componen el mundo y su realidad, lo que llama la atención para repensar como se establecen esos vínculos sociales que son los que hacen que la sociedad y la cultura avance, dado que el vínculo social no solamente pasa por el afecto, pasa también por el disfrute y el goce del encuentro.

En este sentido, existe una apuesta por desarrollar el ocio, en términos de calidad de su formación y el aporte que este hace a mejorar la calidad de vida de los seres humanos y por ende en la repercusión que tendrá en mejores sociedades. Es decir, no importará tanto el número y cantidad de ofertas de actividades de ocio, sino su calidad en términos de libertad y posibilidad de desarrollo humano. En esta línea, el planteamiento de esta investigación se enfoca en analizar cuáles son los sentidos y significados del ocio desde la Caja de Compensación Familiar Compensar y cómo estas actividades influyen en los niños y niñas.

Así, en el entendido de que la educación del ocio está unida a procesos de aprendizaje de actitudes y habilidades, conocimientos y valores, será necesario que gran parte de los esfuerzos se ubiquen en las reales necesidades de los niños y niñas del contexto nacional, intentando identificar e interpretar las regularidades que subyacen en los hábitos de la gente y su relación con la construcción de mejores vidas humanas. Pues, el ocio tiene que ver con lo cotidiano del día a día, las experiencias creativas y lúdicas, la vivencia de diversos valores que están presentes a lo largo de la vida y que evolucionan con las necesidades y circunstancias que se van presentando.

Cabe destacar, que el concepto de ocio varía dependiendo del país, por sus tradiciones y cultura. En el contexto latinoamericano, la visión del ocio es fuertemente influenciada por la lógica de la productividad en la relación tiempo de ocio vs tiempo de trabajo que en general carece de trascendencia y subvalora los significados del ocio, cargándolos de prejuicios y connotaciones negativas, pasando a ser asociado únicamente con un tiempo vacío, tiempo donde no se hace nada, generalmente vinculado a la pereza y la holgazanería, y homologado casi directamente con la aversión al trabajo. De este modo es confundido e identificado con la ociosidad y por esta vía considerado nocivo para el desarrollo de la sociedad. (Gomes y Elizalde 2009)

En este sentido los autores Gomes y Elizalde, (2009) reconocen la importancia de resignificar el ocio y hacer una lectura crítica de la realidad latinoamericana como elemento fundamental para abordar el tema, entendiendo la complejidad del mismo:

las miradas sobre el ocio pueden ser diferentes ya que cada persona o investigador puede adoptar un punto de vista distinto para conceptualizarlo. Como fue mencionado, “ocio” es, generalmente, una palabra rechazada en toda América Latina. Al optar por este concepto, no se pretende reforzar o sobrevalorar los saberes y prácticas del ocio tales como son entendidos en otros países no americanos. Por el contrario, representa una acción comprometida con la resignificación y con la reconceptualización del ocio en los estudios sobre la temática en América Latina. (p.13)

Un aspecto reconocido y ya trabajado en la región, manifiesto en la tesis Doctoral del Profesor José Fernando Tabares Fernández en 2011 “El conocimiento del ocio en las sociedades periféricas. Análisis de la producción científica sobre ocio, recreación y tiempo libre en

Colombia”, la cual estuvo dirigida por el Doctor Manuel Cuenca. En esta se hace una indagación detallada con relación a la producción de conocimiento en ocio, recreación y tiempo libre en Colombia, con una mirada crítica frente a la colonialidad del poder y su impacto en el escenario investigativo nacional.

### **Aproximaciones entre infancia y niñez.**

Para adentrarse al concepto de niñez es importante indicar que, desde las etapas del desarrollo humano, la primera infancia se entiende por el periodo comprendido desde el nacimiento hasta los seis años de vida, es allí donde el niño adquiere la estimulación de su entorno familiar que será importante para su desarrollo posterior. Según el informe “la primera infancia importa para cada niño”, UNICEF, (2017) la primera infancia se entiende como:

(...) el período que va desde los 3 años de edad, aproximadamente, hasta la edad a la que un niño comienza a acudir a la escuela. La atención de la salud, la nutrición y la protección siguen siendo importantes en esta fase, pero las oportunidades de aprendizaje temprano en el hogar y en los centros preescolares de calidad son también fundamentales.

(p. 10)

Diferentes autores describieron el siglo XX como el “siglo de los niños” Por ejemplo, Piaget (1977), presento la teoría de las etapas del desarrollo humano. En esta investigación enfatizaremos en la etapa de niñez intermedia: niños desde los 6 a 12 años, la cual se caracteriza por cambios físicos observables, es decir, niños y niñas crecen entre cinco y siete centímetros en promedio por año, su nivel cerebral crece aproximadamente hasta el tamaño de un adulto,

facilitando su maduración y funcionamiento, lo que repercute en la adquisición de operaciones concretas, además, se genera un aumento en la fuerza de su capacidad física.

De ahí que estos cambios en el desarrollo de la niñez son clasificados en tres grandes aspectos; desarrollo motor, cognitivo y psicosocial. En relación con el desarrollo motor, entre los 6 y los 7 años se adquieren habilidades finas que posibilitan la escritura; es decir, se perfecciona el agarre de pinza y cruce del dedo índice con el pulgar, debido al mejoramiento del esquema motriz a los niños y niñas se les facilita una mayor cantidad de habilidades compuestas como: correr, saltar, trepar, cambiar de dirección, girar y rodar, siendo más prácticas y con mayor perfección que antes.

Sobre el desarrollo cognitivo, ligado a su proceso de maduración cerebral, se puede afirmar que se encadenan procesos cognitivos de base, tales como planificar con antelación y evaluar las tareas asignadas, reconocer símbolos y ponerlos en escena al asociarlos con problemas matemáticos, conduciendo a la interpretación y clasificación. Los niños y las niñas muestran un mayor interés por la lectura compuesta y en especial por aquella que los invita a seguir instrucciones o a completar proyectos, se les facilitan los juegos de mesa y participan de manera activa en la construcción de nuevas reglas.

Con respecto de las operaciones concretas, siguiendo con el enfoque piagetiano, el pensamiento de los niños y las niñas se vuelve más flexible, multidimensional, tienden a ser menos egocéntricos, facilitando la interacción y aceptación del otro, ponen en práctica constante su pensamiento lógico, distinguen la fantasía de la realidad, emiten juicios de causa efecto acordes a su edad y planifican sus movimientos de ritmo y tiempo. Su razonamiento está limitado al “aquí y ahora” en la primera etapa de las operaciones concretas.

Asu vez, el desarrollo psicosocial del niño y la niña es una etapa primordial para facilitar el proceso del desarrollo humano, desde donde se dan a conocer valores como el respeto, la amistad, el amor, el compañerismo, que son claves para la formación de la alteridad, como condición de una vida más justa. Por ello, es importante que el ambiente en el que se desenvuelve el niño sea propicio, para que pueda establecer un vínculo entre familia, escuela y sociedad, facilitando los procesos de adaptación y transición. Se empiezan a pincelar los rasgos de su personalidad basados en los lazos afectivos, los procesos de socialización reproducidos en la casa y la escuela que potenciarán sus procesos de comunicación comprenderán las normas de conducta asimilando los valores que se encuentran en ellas, bajo la premisa de la construcción de una sociedad más justa y equitativa, así Piaget (1977) especifica:

Es importante reconocer que los niños y niñas despiertan su objetividad lo que los hace ver su realidad tal y como es. Por esta razón es primordial su participación en actividades donde se propicie y promueva el pensamiento crítico facilitando nuevas formas de enseñanza aprendizaje desde los intereses y saberes propios. (p.90)

Por su parte, Sigmund Freud hace un gran aporte al enfocar su atención en la infancia, desde la teoría del psicoanálisis rescata la importancia de asumir con responsabilidad esta etapa, entendiendo que este es el escenario de la construcción del sujeto en y por el deseo, la infancia fija el marco sexual dentro del cual el sujeto y su pensamiento generan sus representaciones futuras, según la manera como sea tratado el niño creará unos rasgos de personalidad que se verán reflejados a lo largo de su vida, llamando la atención e invitando a tener un acompañamiento y protección de la niñez para potenciar todas sus capacidades como ser social. Como lo relaciona Badiou y Roudinesco, (2006) citado por Acuña (2018):

La curiosidad sexual y sus pulsiones despiertan y estructuran cualquier infancia. No deja de ser delicado este tema al profundizar en las relaciones que establece un niño con quienes "lo seducen sexualmente"; complicidad que no implica la anulación de la mirada adulta dispuesta a aprovecharse. (p.329)

Con relación al desarrollo del niño como individuo es un constante proceso que se evidencia desde su nacimiento, caracterizado por un crecimiento a nivel físico, emocional, motivacional, e intelectual. Para Freud el principal motivo de la vida se manifiesta desde la infancia, en la búsqueda del placer de aquello que le resulta agradable y evitando lo que le resulta doloroso. Todo un proceso lleno de experiencias entre búsqueda y encuentro, de allí la base manifiesta de la libido, entendida como la energía sexual que nos motiva a la búsqueda de lo placentero y satisfactorio.

Tanto la infancia como niñez se presentan a lo largo de la historia con diferentes matices, en algún momento se vio al niño como un adulto pequeño desprovisto de protección, los niños eran abandonados en orfanatos y se les cargaba de responsabilidades propias de los adultos, con el seguimiento de la escuela y la pedagogía, el concepto de infancia y niñez emerge en un modelo institucionalizado que se encargó de socializar al niño, educándolo para hacer parte de un modelo socialmente estructurado. Según lo indica Bocanegra (1986) citado por Avalos (2009):

(...) el papel tan importante de los agentes primarios y secundarios durante el proceso, donde el niño y niña se enfrentan a cambios tanto a nivel fisiológico como personal, especialmente en lo que respecta a la niñez intermedia, plantea que ésta se da entre los 7 y

12 años de edad en términos del desarrollo psicosocial y específicamente frente a la formación de la identidad. (p.7)

Además, la niñez en la sociedad ha sido vista como una etapa de la vida con características y necesidades específicas, que se han promovido a lo largo del tiempo a través de congresos y reuniones sobre el tema. Como lo menciona Marre, (2014):

En 1905 se realizó en París un congreso sobre problemas de la alimentación de la niñez y en 1907 uno en Bruselas sobre la protección a la primera infancia. Dos años después tenía lugar en Washington el primero de siete congresos estadounidenses sobre infancia realizados hasta 1970 –The White House Conferences on Children and Youth–, dedicado al deterioro que producía en niños y niñas la institucionalización, enfatizando, por ello, la importancia de la familia y la vida de hogar. (p. 12)

Como lo indica en el prólogo del libro pensar la infancia en América Latina, Marre (2014) “En ese sentido, los estudios sobre infancias, niños y niñas constituyen un paso lógico en el camino hacia una visión más inclusiva de la sociedad y la cultura” (p.10). A finales del siglo XX bajo una idea más consolidada de la infancia, la Convención de los Derechos de los niños de 1989, ratificó el reconocimiento internacional en los primeros dieciocho años de vida de las personas con características y necesidades específicas, lo cual produjo gran crecimiento de las estrategias en los gobiernos por crear políticas educativas, sociales y públicas, como consideración primordial a la atención de la infancia.

Lo anterior, hizo énfasis en la participación de los niños y las niñas, entendiendo que esta puede darse con la presencia o no de los adultos (Pérez y Figueroa, 2005). Es a partir de las prácticas de los niños y niñas que se refleja la construcción de subjetividades por medio de la

participación, dando sentido a los contenidos de sus relatos y a su actuar, como una forma de influir en su cotidianidad. La niñez es, por lo tanto, delimitar un espacio social, una situación, un momento, un lugar de articulación de símbolos y una acción que se hace colectiva en la medida en que tiene poder transformador de sí mismo y de su entorno, como categoría social que se produce en el día a día, en la identificación consciente de una historia y de un estilo de acción social, (Contreras y Pérez 2011).

A principios del siglo XX, con la llegada de nuevos saberes y disciplinas a la escuela, el juego se instaló en el campo educativo generando una estrecha relación con los aprendizajes de los niños y las niñas, haciendo visible a mediados de siglo con los aportes de pedagogos y teóricos que rescatan la importancia y función social, desde la lúdica y la recreación como herramientas claves en el proceso educativo. Es por ello, que en las instituciones escolares se debía tener un patio o lugar de juego libre.

Por su parte, los niños y niñas jugaban en los grandes patios de sus casas, en los parques, en las calles, en las fiestas infantiles, en las fincas de los abuelos en época de vacaciones, con juegos tan populares como “El puente está quebrado”, “ato, ato, materilerile ro”, “escondidas”, “la rayuela”, “saltar lazo” y otros como naipes, domino, ping pong, damas chinas que se solían jugar cuando el mal tiempo del día no permitía hacerlo al aire libre. Como lo afirma Herrera, (2013) “se afirmaba que nada podría reemplazar a los juegos dirigidos al aire libre, con los cuales se exaltaban todas las energías vitales, se desarrollaban los órganos, se armonizaban todas sus funciones, se educaba moral e intelectualmente” (p.40).



En ese orden el juego es pensado como una herramienta esencial de la cultura que facilita los procesos de interacción social, y que relaciona la vida de las personas con el mundo que los rodea, brindando interés y significado a nivel emocional, cognitivo y cinestésico.

Así mismo, se identifican juegos bajo la imitación de los adultos, las niñas jugando a tomar el té, jugando a la mamá con sus muñecas en compañía de sus primos o hermanos. En estos juegos, que fueron tan peculiares en esta época, se ve como la niña o el niño reproducía el mundo adulto dentro del cual se encontraba inmerso, asimilando las estructuras, funciones sociales y llevándolas a su mismo espacio de juego. También se encontraban los juegos de repetición rítmica como las rondas infantiles, los juegos de imitación donde el niño repetía la acción adulta y captaba su intención, también para fijar nuevos conceptos estaba la lotería. La función de estos juegos era enseñar a los niños desde pequeños las funciones que habían de desempeñar como adultos. Como lo afirma Muñoz y Pachón (1991):

Los niños aprendían diversas actividades a través de juegos que se iban complicando a lo largo del tiempo, y que conllevaban, generalmente, las nociones de destreza, competencia y entretenimiento en los momentos de ocio. A comienzos del siglo, el mundo adulto estaba en guerra y el niño jugaba a la guerra; el mundo adulto giraba alrededor de la ciencia y de la historia, y el niño jugaba a sabios y héroes; el mundo adulto estaba lleno de religiosidad, y el niño jugaba a los sacramentos y a los mártires. (p. 256)

El juego tiene una función primordial como herramienta de la cultura para integrar a los sujetos al universo normativo y social, desde el manejo y aceptación de las prácticas corporales permitidas, los puntos de contacto físico, los gestos y comportamientos admitidos y requeridos en el lenguaje ético (Arboleda, 1996).

Esto se ve reflejado en gran medida en las reformas y el desarrollo de leyes en pro de la protección de los niños y las niñas (Llobet,2013), velando por su protección bajo la tutela de las instituciones que forman parte de la sociedad; familia, escuela, trabajo y medios de comunicación. Si bien, los niños y niñas son considerados socioculturalmente como personas vulnerables, con necesidades particulares de cuidado y dependientes de los adultos, también desarrollan otro tipo de patrones culturales de su propio interés, siendo considerados como sujetos de derecho, con capacidad y autonomía en la toma de decisiones.

En este orden, la normativa nacional Ley 1098 (2006), código de infancia y adolescencia enfatiza que la primera infancia es la etapa del ciclo vital que se establece en la franja poblacional de los cero hasta los seis años, ya que es allí donde se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, dándole entrada a la etapa de niñez. Por tanto, se ratifica su derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital (Congreso de la Republica de Colombia, 2006).

Entonces, la niñez intermedia entendida como la etapa del pensamiento operacional de los 7 a los 11 años, donde juega un papel importante la asimilación de normas, seguimiento de instrucciones, la entrada al nivel escolar primario, conducente a un sistema de formación en la sociedad moderna. Desde la normativa tanto nacional como internacional se prioriza en sus derechos fundamentales, salud, educación, vivienda y bienestar, apuntando a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Bajo el marco de la niñez intermedia como lo indica Jean Piaget, la escuela es el principal agente socializador seguido de la familia, de allí el interés por profundizar el papel de los niños y niñas en la sociedad en relación con la responsabilidad de la sociedad frente a ellos.

**Actividades extraescolares.**

Para adentrarse en el apartado de las actividades extraescolares es de vital importancia intentar reconocer en qué momento histórico y social emergen y toman fuerza este tipo de actividades en relación con la escuela, influenciando los procesos educativos de los niños y las niñas a partir de los movimientos de innovación pedagógica a finales del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX en Europa, período en el que surge la escuela nueva como un movimiento pedagógico que aporta nuevos métodos y estrategias en el ámbito de la didáctica escolar, valorando la autoformación y la actividad espontánea del niño (Guerrero, 2009).

De forma particular las actividades extraescolares podrían responder a esa idea de innovación pedagógica educativa, ya que complementa el desarrollo integral de los niños y niñas, entendidas como actividades que no están inscritas a los programas curriculares, por el contrario, están abiertas a las necesidades culturales, deportivas y artísticas que fomenta la institución, posibilitando la participación en espacios de encuentro sanos y seguros que permitan el aprovechamiento del tiempo libre de los niños y las niñas.

Por su parte, en los años treinta el sociólogo norteamericano Willard Waller, teoriza sobre el tema de la violencia y los conflictos en las escuelas públicas norteamericanas, reconociendo la inminente intervención del deporte en el modelo escolar como una posible salida a los problemas de violencia que afectan las prácticas educativas, esta apuesta vincula las actividades extraescolares y recreativas enmarcadas desde el dispositivo deportivo como elemento primordial. Como lo afirma Waller, (1932) citado por Guerrero (2009) “las actividades extraescolares y deportivas son las respuestas claves de la escuela a esta necesidad de contener el

conflicto, ya que aportan salidas a las energías estudiantiles dentro del marco de la autoridad escolar” (p. 9).

En ese sentido, no se tiene claridad del surgimiento exacto de las actividades extraescolares, de manera que podría relacionarse con la propuesta de innovación pedagógica europea ya mencionada y desde lo planteado por Waller (1932) se asocian estas al deporte escolar, como una forma de mitigar el conflicto y la violencia en las escuelas norteamericanas.

En el contexto Nacional, la educación extraescolar es entendida como lo refiere el artículo 5 de la ley 181 de 1995:

Es la que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos fundamentales para la formación integral de la niñez y de los jóvenes y para la transformación del mundo juvenil con el propósito de que éste incorpore sus ideas, valores y su propio dinamismo interno al proceso de desarrollo de la Nación. Esta educación complementa la brindada por la familia y la escuela y se realiza por medio de organizaciones, asociaciones o movimientos para la niñez o de la juventud e instituciones sin ánimo de lucro que tengan como objetivo prestar este servicio a las nuevas generaciones. (p. 3)

Bajo esta ley, el Ministerio de Educación Nacional propicia el desarrollo de la educación o actividades extraescolares favoreciendo a los niños y niñas mediante la utilización constructiva del tiempo libre en diferentes ambientes ofertados por entidades públicas y privadas. Tal como lo menciona el artículo 6 de la ley 181 de 1995:

Es función obligatoria de todas las instituciones públicas y privadas de carácter social, patrocinar, promover, ejecutar, dirigir y controlar actividades de recreación, para lo cual

elaborarán programas de desarrollo y estímulo de esta actividad, de conformidad con el Plan Nacional de Recreación. La mayor responsabilidad en el campo de la recreación le corresponde al Estado y a las Cajas de Compensación Familiar. Igualmente, con el apoyo de Coldeportes impulsarán y desarrollarán la recreación, las organizaciones populares de recreación y las corporaciones de recreación popular. (p. 3)

De ahí que en la actualidad es común encontrar una amplia oferta de actividades extraescolares dentro y fuera de la escuela, dichas propuestas están dirigidas a los niños y niñas para participar fuera de su horario habitual de clases. Generalmente, estas no corresponden a un programa académico específico, están orientadas a los deportes, las actividades recreativas, el desarrollo lúdico y algunas con acercamientos a diferentes áreas del conocimiento que complementan y hacen parte de esa oferta que pretende brindar una oportunidad para hacer uso del tiempo libre. Como lo afirma González (2016):

Una primera aproximación a las actividades extraescolares nos permite diferenciar los programas, en función de sus contenidos, entre actividades de aprendizaje formal y programas específicos. Estos últimos se centran en una única temática, principalmente actividades deportivas o artísticas, mientras que los denominados de aprendizaje formal combinan actividades diversas de ocio educativo (deportivas, artísticas, recreativas ...) con contenidos formativos (principalmente, refuerzo escolar en determinadas áreas). (p. 4)

Uno de los elementos de las actividades extraescolares, es facilitar el uso del tiempo libre de sus hijos a los padres que tienen jornadas laborales largas e intensas y que, por falta de tiempo, para estar con ellos se apoyan en estas para mantenerlos ocupados en los horarios

alternos a la escuela, lo que les permite tener un parte de tranquilidad y seguridad en estos espacios (Velázquez y Ruiz, 2018).

Sumado a lo anterior, las actividades extraescolares pueden tener efectos de orden cognitivo y motriz, hay ciertas variaciones dependiendo de los tiempos de participación de los niños y niñas, esto se ve reflejado en algunas investigaciones, como lo resume López, Lomba, Pino y Pumares, (2015) retomando el informe, las características del aprendizaje (2017), “los logros dependerán de la calidad, características y el contexto de aplicación de la actividad en la que participe el estudiante y del tiempo que dedique a ella” (p. 9).

Asimismo, los beneficios percibidos por cada estudiante estarán mediados por sus características sociales, económicas y demográficas, la estructura de su familia, el nivel educativo de sus padres y su estilo parental, la relación con sus compañeros y el ambiente del entorno en el que vive.

Particularmente se puede indicar que la participación en las actividades extraescolares posibilita el desarrollo de las dimensiones del ser humano, teniendo una mayor injerencia en lo motriz, lo cognitivo y lo social generando beneficios de manera integral. Sin embargo, es preciso señalar que las actividades extraescolares también se han convertido en un foco de reproducción del modelo de desigualdad social ya que, para las familias, uno de los principales factores de afectación, es la capacidad económica para acceder a estas actividades; sin mencionar, la diversidad de ofertas que se encuentran en el mercado, hecho que puede provocar un impacto en la calidad de los servicios ofrecidos (González, 2016).

Por su parte, organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE relacionan el ocio educativo con las actividades extraescolares, entendiendo que estas dan elementos que generan

un impacto en el desarrollo de los niños y niñas, y además comparten el hecho de ocupar parte del tiempo libre en actividades que complementen el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales (González, 2016).

### **CAPITULO III**

#### **Referentes metodológicos**

##### **Metodología.**

Se optó por una metodología de corte cualitativa desde el enfoque hermenéutico interpretativo, lo que permite identificar en la problemática planteada, un acercamiento a la comprensión e interpretación de la realidad observada, según Gadamer, (1995) citado por Arráez, (2006):

La hermenéutica, indica no sólo el procedimiento de algunas ciencias, o el problema de una recta interpretación de lo comprendido, sino que se refiere al ideal de un conocimiento exacto y objetivo, siendo la comprensión el carácter ontológico originario de la vida humana que deja su impresión en todas las relaciones del hombre con el mundo (...). (p.8)

El enfoque hermenéutico busca orientar la descripción e interpretación de la naturaleza de la experiencia observada de tres cursos de forma virtual en la Caja de Compensación Familiar, así como el reconocimiento de los posibles sentidos y significados del ocio, si los hubiese. Se observa la experiencia de los niños y las niñas a partir de los métodos de investigación utilizados. La elección de este enfoque posibilita una visión más amplia y detallada del objeto de investigación desde una mirada global, contribuyendo a generar nuevas comprensiones de la realidad.

Dado el interés de los investigadores por comprender e interpretar la problemática planteada desde su singularidad, se define el estudio de caso como la metodología de



investigación que permite conocer e indagar lo único y lo concreto, para entender la naturaleza distinta del caso particular (Simons, 2011). Por tal razón, se decide profundizar en la realidad que enmarcan las actividades extraescolares, se realiza la observación de tres cursos: modelado en plastilina, refuerzo en idioma inglés nivel A y dibujo artístico del área de educación, las prácticas de los niños y las niñas en el transcurso del programa con una duración de cuatro sesiones, ofrecidos en la Caja de Compensación Familiar Compensar<sup>1</sup> en educación.

La búsqueda de sentido y significado entre actividades extraescolares y ocio, en la investigación, se vivenció con algunas alteraciones, debido a las restricciones que se presentaron para hacer la observación de los participantes y la negativa de la institución para entrevistar a los niños y niñas, fue necesario ajustar los instrumentos a una observación directa que se contrasta con las notas del diario de campo, las entrevistas a directivos y docentes, construyendo así una mirada institucional sobre el problema definido.

Más adelante, se dará cuenta de las técnicas empleadas para la investigación tanto de recolección de datos, como de análisis de estos, haciendo hincapié en los criterios de credibilidad y validez de la investigación cualitativa.

### **La Pandemia del covid-19: Un pare en el camino de la investigación.**

Los cambios presentados en el primer semestre del año, producto de la pandemia Covid-19 que llegó a Colombia en marzo de 2020, generaron una emergencia sanitaria a nivel mundial,

---

<sup>1</sup> En la fase de recolección de datos, la institución limitó la observación y la interacción con los niños y niñas, solo permitió que la observación de las clases fuera realizada por la investigadora vinculada laboralmente a la caja de compensación, argumentando razones de privacidad y respeto con sus afiliados, en este escenario los investigadores adaptaron las observaciones de clase bajo el principio axiológico de la investigación.

lo cual obligó a replantear las condiciones básicas de vida al enfrentar un enemigo microscópico, que recuerda la vulnerabilidad de la condición humana, afectando a toda la población independientemente de su raza, género, edad y clase social. Esto marca el inicio de una nueva forma de vida, que obliga al ser humano a estar en confinamiento en casa, lejos de esos días caóticos de tráfico y horarios laborales, cambiando la oficina o el salón de clase por el trabajo en casa, lo que genera nuevas rutinas y formas de relación con la familia, compartiendo un único espacio de vivienda y trabajo.

Frente a esta situación el ser humano se ve en la obligación de reinventarse, palabra que toma fuerza en este nuevo escenario, a lo largo de la historia de la humanidad el ser humano ha pasado por momentos difíciles que le han hecho readaptarse a las condiciones que le brinda el entorno, esta pandemia no es ajena a esos sucesos históricos. Por esta razón, el confinamiento ha llevado a que las familias pasen mayor tiempo juntas en un mismo espacio, compartiendo actividades en su tiempo libre y retomando algunas prácticas de socialización en conjunto, también recurriendo a las herramientas tecnológicas como medio para conectarse con el mundo.

Por su parte, desde el escenario en el que se construyen los datos de la investigación, es decir, la Caja de Compensación Familiar, se ve en la necesidad de adaptar y replantear su oferta de actividades extraescolares, posibilitando desde el escenario virtual los espacios ofrecidos en la presencialidad para los niños y las niñas, ya que hay una especial preocupación por el aprovechamiento y uso del tiempo libre en estos momentos de confinamiento.

Como ya fue referenciado los investigadores se vieron obligados a realizar ajustes metodológicos, particularmente sobre las técnicas e instrumentos de recolección de la información, empleadas para el análisis, comprensión e interpretación de este estudio de caso. La

técnica de entrevista utilizada para abordar a los docentes y directivos de la Caja de Compensación Familiar Compensar, se realizó de manera virtual, así como la observación a los grupos de actividades extraescolares en los cuales participan niños y niñas de 7 a 12 años, utilizando como instrumento el diario de campo, para llevar un registro detallado de las prácticas observadas.

### **Estudio de caso.**

El estudio de caso se lleva a cabo en la Caja de Compensación Familiar Compensar de la ciudad de Bogotá, entidad con más de cuarenta años de experiencia en la transformación social de la comunidad se centra en la línea de recreación, educación y deporte (RED), que cuenta con una trayectoria de más de 20 años en la formación integral de las personas y más al detalle, en el programa Escuela de Capacitación desde donde se promueven las actividades extraescolares y al cual se encuentra vinculado laboralmente uno de los investigadores. De allí parte el interés por realizar el estudio de caso, además de la afinidad encontrada entre los investigadores por indagar el tema del ocio en actividades extraescolares ofrecidas por esta Caja de Compensación Familiar como otra forma de educación para los niños y niñas.

Las Cajas de Compensación Familiar se han caracterizado por ser entidades dedicadas a la construcción de tejido social y a su vez por ser promotoras de actividades extraescolares en el marco de la educación no formal. Por esta razón se opta por un tipo de metodología investigativa como el estudio de caso, para dar respuesta de manera específica al problema planteado, ya que permite adentrarse en el significado de la vida cotidiana y como lo indica Stake, (1998) conocer

“la particularidad y la complejidad del caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p.11).

Como lo menciona Simons, (2011)

(...) optaré por un estudio de caso cualitativo para entender la complejidad de ese –caso en acción-. Los datos subjetivos son una parte integral del caso. La mayoría de lo que se llega a saber y comprender del caso se consigue mediante el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas. (p. 21)

El estudio de caso proporciona herramientas detalladas que permiten examinar a profundidad los aspectos fundamentales del fenómeno, pero a su vez dispone de una visión global del objeto que se está estudiando, conservando su carácter unitario. (Stake, 1998). No existe una manera sistemática para el uso de esta metodología que pueda ser aplicada de manera estándar, Simons, (2011). Su función está dada en la manera como los investigadores interpretan la realidad observada frente al modo de entender el ocio en las actividades extraescolares ofrecidas por Compensar para niños y niñas de 7 a 12 años.

El trabajo empírico de esta tesis se sustenta con base en las técnicas de recolección de información que se detallaran más adelante, en la observación directa realizada a todas las sesiones de clase de dos cursos del área de formación artística y uno de refuerzo en inglés programados al momento de iniciar el trabajo de campo, también está sustentada en las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes del programa y a los directivos que coordinan la línea de educación.

Esta investigación pretende reflexionar frente a la interpretación y comprensión de los sentidos y significados del ocio, enfatizando puntualmente en la apuesta teórica del ocio

humanista para aproximarse al modo de vivirlo y sentirlo desde las actividades extraescolares de Compensar y con ello fijar la mirada institucional que tiene establecida con respecto a este concepto.

Investigaciones como la del profesor López (2017) señalan que “el ocio en las escuelas públicas del Quindío Colombia” se aproximan al concepto de ocio desde el ocio humanista, reconociendo la importancia del papel que este desempeña en el desarrollo de los niños y niñas especialmente en el ámbito escolar, es por ello que, abordar el sentido del ocio desde estas actividades ofrecidas por Compensar, proporciona de manera singular una mirada única y concreta frente a este fenómeno, dado que en los trabajos relacionados con respecto al tema del ocio no se evidencia un abordaje desde este foco poblacional o propiamente desde las actividades desarrolladas fuera de la escuela.

Además, el interés de los investigadores por rastrear el ocio humanista es precisamente intentar rescatar ese nivel de conciencia frente a la existencia y trascendencia de la actividad en sí misma, no detrás del lucro ni de la idea de ocupar el tiempo libre, sino desde un lugar más idealista donde puede entenderse la dignidad como derecho humano, cuya posibilidad considera la dimensión individual pero también la dimensión colectiva.

### **Técnicas de recolección de información.**

En este capítulo se detallarán las técnicas e instrumentos escogidos para la recolección de datos de esta investigación, las cuales permitirán conservar el sentido de las acciones y guardar el lenguaje propio del estudio, ya que como lo afirma Hernández, (2000)

Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (p. 409)

Para ello hubo apoyo en las siguientes técnicas como piezas claves en la organización del trabajo de campo: la observación directa a través del registro de un diario de campo y la entrevista semiestructurada. La organización de las entrevistas fue seleccionada a partir de dos criterios: el primero, interpretar el disfrute o afinidad con las actividades que desarrolla el niño y la niña en términos de participación, interacción y motivación en la actividad y, el segundo, el sentido y significado de ocio que se encuentra desde la caja de compensación familiar Compensar como ente institucional.

Las técnicas seleccionadas, para el trabajo de campo, se acompañan una de la otra para facilitar el proceso de lectura y análisis ya que es en conjunto como se logra captar la experiencia vivida de los participantes de forma complementaria.

### **La observación directa**

La observación pretende describir, explicar y comprender, es una capacidad propia del ser humano, que haciendo uso de la información captada por los sentidos, permite tener un

aprendizaje, una experiencia y una vivencia. la observación requiere fundamentarse en la búsqueda de esa realidad y la interpretación del contexto, a través de la lectura de esta realidad se puede acercar y conocer más sobre el campo observado, prestando atención de manera meticulosa a los actos individuales o grupales tales como gestos, acciones y posturas. Esta técnica es característica de la investigación social, permite recopilar información de primera mano y es catalogada como técnica primaria de recolección.

Debido a las restricciones institucionales en la fase de recolección de datos, se optó por una observación directa ya que esta ofrece ciertas ventajas para presenciar las sesiones de clase, seleccionar aquellas que desde lo virtual permiten observar esas interacciones, al tiempo que permiten tomar las secuencias de sentido; partes en que inicia, se desarrolla y culmina un tema dentro de los registros. El registro de observación directa está apoyado en el diario de campo, considerado un instrumento primordial para efectos de la recopilación de datos en esta investigación.

Según Tamayo (2003), la observación directa “es aquella en la cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación” (p.193). En gran medida y debido a las restricciones institucionales, esta técnica se adapta a las necesidades de la investigación, observar y escuchar sin ser vistos, en esa misma línea coincidimos con Méndez (2009), quien plantea que la observación directa “es el proceso mediante el cual se perciben deliberadamente ciertos rasgos existentes en la realidad por medio de un esquema conceptual previo” (p.251). Con base en ciertos propósitos definidos generalmente orientados por la pregunta de investigación.

Como ya se mencionó esta técnica se respalda por un diario de campo que cumple la función de instrumento de registro, donde se llevan los apuntes de los acontecimientos, sucesos

que son captados en el momento de la observación. Como parte de los anexos se incluye el formato de diario de campo utilizado en los registros realizados, para ser empleados en el análisis de la información.

### **La Entrevista.**

La entrevista es una conversación que desencadena el interés por contar y escuchar con vehemencia, de ahí que en ella para Bertaux (1985) “el sujeto no recita su vida, si no, que reflexiona sobre ella cuando la cuenta” (p.66).

Particularmente se recurre a la entrevista como técnica apropiada para recopilar la información de primera fuente con el personal administrativo y docente, entendida como una conversación sobre un tema o contenido, con la cual se pretende recabar información. Algunos autores argumentan que la entrevista por sus características permite obtener información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante la misma, asegurando respuestas más útiles para el proceso investigativo.

En este escenario la entrevista presenta mayor ventaja en las investigaciones sociales, caracterizándose por los siguientes elementos: obtener información en relación con un tema determinado, se busca que la información obtenida sea lo más precisa posible; buscar los significados que los participantes entrevistados atribuyen al tema en cuestión, es importante que el entrevistador mantenga una actitud activa durante su desarrollo, y un siguiente elemento relacionado con los dos anteriores encaminado a la interpretación continua con el fin de obtener una posible comprensión del discurso del entrevistado.



Con respecto a las entrevistas realizadas estas se caracterizaron como semiestructuradas, con preguntas previas para cada entrevistado, se pretendía conocer información referente a los programas extraescolares y su relación con el ocio, así como intentar dar respuestas a la pregunta de investigación.

Bernard, (1988) define que las entrevistas semiestructuradas se deben utilizar cuando el investigador no tiene sino una sola oportunidad para entrevistar a alguien, apoyado de un conjunto claro de instrucciones para los entrevistadores, lo que puede proporcionar datos cualitativos confiables y comparables.

Para este efecto, las entrevistas se dividieron en dos partes; la primera orientada a algunos directivos a cargo del programa de educación en la Caja de Compensación Familiar Compensar y la segunda dirigida a docentes que dictan y tienen a cargo las actividades extraescolares que sirvieron de campo de observación en la investigación, la generalidad es que son administrativos y docentes activos de la institución.

### **El Diario de campo.**

El diario de campo es un instrumento importante y necesario para llevar el registro de las experiencias observadas de manera directa en el campo de investigación buscando recopilar el detalle de la mayoría de los sucesos, los aspectos considerados relevantes en la observación de las actividades extraescolares fueron: el disfrute, la afinidad con la actividad ligada a su participación, la interacción, la motivación, el aburrimiento y los silencios por parte del docente y los participantes.

Este instrumento permitió llevar un registro de tres cursos específicos: modelado en plastilina para niños, dibujo artístico para niños- sanguínea y refuerzo en idioma inglés nivel A.

Cada curso se realizaba en cuatro sesiones y cada sesión tenía una duración de dos horas, fueron realizadas doce observaciones de clase en total, detallando de manera organizada toda la información captada por el investigador, lo que facilitó posteriormente, agudizar el lente a esas reflexiones, anotaciones y primeras conclusiones. Estos registros de observación fueron transcritos de manera cuidadosa y puntual en cada sesión teniendo en cuenta los criterios establecidos para tal fin.

La transcripción del registro constituyó la primera fase del procesamiento de la información, producto de las sesiones observadas en las aulas virtuales. Esta transcripción se hizo entre la observación y la elaboración del registro, permitiendo incluir detalles de la sesión que no fueron captados en el registro inicial. Esto es posible gracias al carácter de la observación virtual que facilita el registro en un primer borrador digital.

## CAPITULO IV

### **Análisis de los resultados**

En este capítulo se aborda el análisis de la información, basada en la perspectiva hermenéutica aportada por Gadamer, (1975) El proceso de comprender o interpretar, para Gadamer, es el proceso de fundir horizontes y ganar una perspectiva más general:

El concepto de horizonte se hace aquí interesante porque expresa esa panorámica más amplia que debe alcanzar el que comprende. Ganar un horizonte quiere decir siempre aprender a ver más allá de lo cercano y de lo muy cercano, no desatenderlo sino precisamente verlo mejor integrándolo en un todo más grande y en patrones más correctos. (p.375)

Lo cual invita a hacer una lectura detallada de la realidad en un horizonte de análisis y comprensión objetiva de la misma, dado que la intención es rastrear el sentido y significado del ocio en las actividades extraescolares para niños y niñas de 7 a 12 años que participan de manera virtual en estas. Es importante considerar, como indica Zemelman, (1996)

La exigencia de articulación dinámica de la realidad. De este modo, la complejidad resulta de considerar cualquier estructura (real o conceptual) como abierta con base en la idea de que está en movimiento. Tal planteamiento, que nace de esta exigencia, conduce a la incorporación del carácter inacabado de cualquier realidad particular, lo cual se relaciona con la categoría de lo indeterminado. (p. 52)

La realidad es más veloz que la teoría y evidentemente la contingencia generada por la Covid 19 modificó aspectos de la investigación, entendiendo que el escenario virtual facilita algunos elementos del proceso de observación y recolección de los datos, también genera cuestionamientos en relación con el papel del cuerpo en estos escenarios virtuales, como se traspasa ese lugar de lo físico y lo virtual, que también recae en aspectos como la atención y la concentración, manifestadas desde las observaciones y recogidas por algunos docentes en sus entrevistas.

Así pues, aterrizar en el análisis de datos cualitativos como lo indica Borda, Dabenigno, Freidin, Guelman, (2017) aporta estrategias relacionadas con el campo visual de los datos, cuyo propósito es facilitar la descripción e interpretación y toma de decisiones en el trabajo de campo. Además, se fundamenta en la organización de la información, tanto del archivo documental como empírico para posteriormente realizar el análisis de triangulación con esquemas de representación visual de los códigos emergentes. Para el caso, se tendrán dos niveles de interpretación y análisis de los datos, un primer nivel con las categorías que iniciaron esta investigación y un segundo nivel con las categorías emergentes, que están entrelazadas en el desarrollo del documento teniendo en cuenta que ningún nivel está desarticulado o apartado del otro.

Para el proceso de codificación de los datos recolectados producto de las observaciones de los cursos, registrados en el diario de campo; de las entrevistas a docentes y directivos, a partir de una batería de preguntas orientadoras, se inicia con una primera organización de la información en relación con tres grandes categorías que están fundamentadas a nivel teórico en el planteamiento de la investigación. Una vez organizada la información, se inicia un primer

ejercicio que orienta la codificación y un primer nivel de análisis con las interpretaciones que los investigadores realizaron a las observaciones de clase registradas en el diario de campo.

Para organizar la información recolectada, recurrimos a diseñar una matriz en Excel del paquete básico de Office, haciendo una codificación de forma manual que permitió agrupar a partir de códigos que se relacionaban con las tres categorías iniciales, haciendo una depuración de estos códigos, en principio encontramos cerca de 40 códigos relacionados con las categorías iniciales, con la idea de poder identificar palabras, temas y las relaciones entre estos, empezaron a surgir interpretaciones emergentes de forma espontánea, en relación con las unidades de análisis propias de las categorías: Niñez, Ocio y Actividades Extraescolares. Para ello, se agruparon las palabras clave que tenían una relación, afinidad y que respondían a códigos cargados de sentido que se manifestaban en las categorías primarias.

Sin embargo, después de hacer un barrido de los datos se encuentran unos códigos que, aunque se pueden asociar a alguna de las categorías empiezan a tomar peso y trascendencia en la codificación de los datos, por esta razón y al ver que se podían agrupar como categorías emergentes con potencia y trascendencia para la investigación, se analizaron desde la teoría para enmarcarlas e interpretarlas como parte de la investigación.

Es importante aclarar que cada sesión de clase observada tenía una duración de dos horas, para un total de ocho horas por curso, se observaron en total 12 sesiones de clase, llevando un registro de diario de campo por cada sesión. Uno de los códigos que sobresalió en las observaciones fue aburrimiento y concentración que en un principio se pensó agrupar como código de la categoría ocio, sin embargo, era tan repetitivo y fuerte que tomo peso en la tarea de codificación como unidad de análisis hasta convertirse en una categoría emergente: Atención y

concentración. De igual manera y con elementos similares, surgen temas relacionados con la expresión corporal, la dimensión lúdica y los hábitos saludables presentes en las observaciones y teniendo en cuenta que estas sesiones se dieron de manera virtual mediante plataformas digitales, tomó fuerza como unidad de análisis, materializándose en la segunda categoría emergente:

Dimensión corporal.

Como complemento se realizaron seis entrevistas a docentes del programa de la línea de educación y dos entrevistas a directivos de la misma línea, encontrando algunas pistas relacionadas con las dos categorías emergentes, teniendo relación de sentido frente a la atención y concentración de los niños y las niñas durante las sesiones de clase y la comprensión de la dimensión corporal en el escenario virtual, que también se hace presente en las inquietudes que los docentes manifiestan, lo que permitió avanzar en la consolidación de estas categorías emergentes y la relación con las ya establecidas inicialmente, con el fin de iniciar la construcción del análisis de los resultados.

Seguido de la codificación de la información, se realizó la triangulación de los datos, concepto entendido desde la definición de Flick (2014) citado en Castro (2015):

La triangulación se refiere a la combinación de diferentes clases de datos sobre el fondo de las perspectivas teóricas que se aplican a ellos. Estas perspectivas se deben tratar y aplicar en la medida de lo posible en pie de igualdad y siguiendo por igual los dictados de la lógica. Al mismo tiempo, la triangulación (de diferentes métodos o tipos de datos) debe permitir un excedente importante de conocimiento. (p.159)

A partir de aquí, se inicia el ejercicio de análisis de las categorías, entrelazando la información recolectada para dar cuenta de nuestra pregunta de investigación.

**La experiencia del ocio.**

Es importante resaltar que esta investigación se apoya en la concepción de ocio humanista planteada por Cuenca, lo que permitió a los investigadores tener una mayor facilidad en el proceso de organización y lectura de la información recolectada, interiorizando la categoría con relación a la construcción social evidenciada en las entrevistas a los docentes y directivos.

En este sentido, al preguntar a los docentes ¿Cuál es su idea de ocio? Cada uno lo argumentaba desde su propia experiencia de vida, aportando así a la construcción social de ocio relacionada directamente a sus gustos, prácticas, actividades y momentos donde podían hacer uso de su tiempo libre, como lo expresa una de las docentes entrevistadas:

Bueno mi idea de ocio es.... lo tenía muy relacionado con todo lo que uno hace en su tiempo libre, con todo lo que tú haces cuando no estás haciendo las actividades laborales, aunque yo lo vinculó un poco con experiencias que realizo digamos por ejemplo cuando no estoy trabajando entonces estoy mirando alguna herramienta que me sirva, entonces digamos miro lo que más les llama la atención a los niños por ejemplo con juegos, entonces juegos en línea. (ED6)

Se interpreta que la docente relaciona sus espacios de ocio a experiencias fuera de su tiempo de trabajo, es decir, su tiempo de ocio es posible solo en su tiempo libre y lo dedica a la exploración de herramientas para mejorar sus sesiones de clase.

Sin embargo, en relación con lo que se pretende rastrear en esta investigación, otra docente expresa:

Complicado... siento yo que el ocio para mí el ocio, ósea para mí el ocio son momentos de relajación en los que tú puedes buscar cosas, que te hagan sentir bien y puede llegar

también hasta procrastinar en internet, no, yo siento que el ocio es una palabra muy muy grande, ahora si tú me dijeras que si lo que yo hago está ligado al ocio, no considero que lo que nosotros hacemos esté ligado al ocio y te lo voy a decir por qué, por qué para mí el ocio es una actividad que tú haces, sin tener una meta en específico. Simplemente por qué estás en ocio, cuando tú te estableces una meta y realmente logras aprendizajes significativos no consideraría yo que fuese ocio. (ED3)

A partir de esta interpretación, se entiende el ocio relacionado con el tiempo de descanso y disfrute, asociándolo al tiempo que se pasa sin beneficio alguno, de hecho aclara que participar de las actividades ofrecidas por compensar, no es un espacio de ocio ya que se persigue una meta de aprendizaje definida, directamente relacionada con la idea de ocio serio determinada por Stebbins (1992), llevando a preguntarse si esa es una de las concepciones de ocio que estaría enmarcada en la oferta de actividades, al contrastarlo con el concepto de ocio humanista planteado por Cuenca, los espacios de ocio orientados desde la pintura, la música, la expresión corporal, el teatro, reconocen el desarrollo de habilidades y capacidades a partir de la dimensión lúdica de ocio. Dando luces a una primera relación desde el ocio serio y los visos del ocio humanista.

Así mismo, se percibe el principio autotélico de ocio que plantea Cuenca, (2000) para quien lo autotélico es considerado como una experiencia vital que parte de una determinada actitud de libre elección para propiciar el desarrollo humano, en la entrevista a una docente del área artística ella lo asocia:

Para mí la idea de ocio, es hacer una actividad donde yo la vaya a disfrutar, donde yo tenga la posibilidad de que me sienta bien, de que pueda relacionarme con el otro, que



pueda tener una charla amena con alguien donde pueda aprender algo que me guste, básicamente tiene que ver con el gusto propio y practicar algo que realmente sea de mi agrado, entonces para mí el ocio es eso, digamos, no importa tanto el tiempo, el tiempo en este caso en el ocio es tanto el disfrute que el tiempo no me interesaría, pues es como eso, como disfrutar el momento y algo que me guste, que me guste básicamente, para mí eso es el ocio.(ED1)

Desde esta comprensión se confirma que el ocio hace parte de la vida del ser humano, se evidencia a partir de las experiencias vividas, empezando a resignificar el sentido de estas y la importancia que tienen para el desarrollo humano. En esta misma línea, una docente tiene una comprensión de ocio cercana a la concepción de ocio humanista:

Yo creo que mi idea de ocio va evolucionando con el tiempo en las personas, cuando nosotros vamos madurando ese término ocio yo creo que va cambiando porque a pesar de que no deberíamos dejar de jugar nunca, pues vamos apropiando de una manera un poquito más consciente y responsable de ese tiempo libre, que con los años ya no es tan libre, porque las responsabilidades y todo va haciendo como...como que uno eh... pocas veces se de esa oportunidad el procrastinar y pensar en ¡ay! no estoy haciendo nada.

Entonces para mí el concepto de ocio es un espacio libre donde uno con el paso de los años va cambiando o tomando consciencia de aquello puede llegar a dedicar. (ED5)

Aquí se puede percibir la relación que hay entre juego, niñez, libertad y tiempo, a partir de las vivencias que va teniendo a lo largo de su vida, donde el juego es un pilar importante en el desarrollo de la personalidad en los primeros años y es allí donde surgen las manifestaciones de ocio de forma espontánea. Al crecer se evidencia una construcción de ocio enmarcada desde lo

socialmente aceptado, es decir, el espacio de ocio es el que se encuentra solo en el tiempo libre después del tiempo de trabajo o de responsabilidades sociales.

Al hacer la revisión en la normativa de Compensar y su PEI no se encontró una relación directa con el ocio, es claro que aparece relacionado a la recreación como pilar de su apuesta institucional por el uso y aprovechamiento del tiempo libre. En entrevista una de las directivas nos corroboró esta premisa:

Yo creo que para ser completamente honesta. Y.... bueno creo que tú que estas en compensar, creo que también como que lo puedes como corroborar y la definición de ocio no la hemos o no es un tema que se aborde mucho, abordamos el tema del tiempo libre ehh... pero digamos que como tal la palabra ocio no, lo siento desde otros en el tema del tiempo libre. Eh pero que digamos que no la hemos identificado como en ningún marco de referencia en ningún documento que oriente. Sin embargo yo creo que es un ejercicio que está de alguna manera implícito cuando nosotros ofrecemos, pues no solamente en escuela sino en otros programas, como todos estos cursos que permiten hacer uso del tiempo libre de las personas a lo largo de su ciclo vital, digo yo porque no solamente es con los niños, sino con adultos, jóvenes y demás, y creería yo que tiene que ver con, cómo la puesta hacia un enfoque que si está escrito en RED que tiene que ver con: cómo apuntan esos escenarios y esos espacios en un proceso de formación del desarrollo humano, en términos de acercarse a algo que les gusta hacer, sea algo deportivo, recreativo o sea algo desde lo educativo, qué los va a hacer sentirse satisfechos consigo mismo porque están aprendiendo algo.(EDR2)

Esto nos permite encontrar la relación establecida entre ocio recreación y tiempo libre desde la apuesta de Compensar, que se materializa en su programa RED (recreación, educación y deporte) el cual orienta las actividades extraescolares en la línea de educación, de igual forma en el desarrollo de las entrevistas a directivos y docentes estos manifestaron percibir cierta afinidad en relación con el ocio desde elementos de la infraestructura que potencian espacios de encuentro en la Caja de Compensación, de forma individual y grupal, por parte de sus afiliados, familias y grupos empresariales.

Y otra cosa que quisiera como agregar ahí adicional es que: creo que el ocio no es un tema individual, sino es un tema colectivo, y eso si le pone un sentido distinto a esto del ocio. El ocio en familia, el ocio en equipo, el ocio grupal, el ocio de las empresas, el ocio, eh... sí creo que eso configura un ejercicio bastante interesante frente a como se movilizan hay otros saberes otros conocimientos, pero también eso del sentido de la comunidad, del colectivo de la familia, de lo que implica también el relacionamiento con el otro. (EDR2)

Sin embargo, es clave abrir la puerta a esa resignificación del ocio en términos de aporte al desarrollo humano como elemento fundamental en todas las etapas de la vida, esta directiva entrevistada manifestó:

pues yo creo que, por ejemplo, hay un tema fundamental y es que, si hay que resignificarlo con las familias y demás con el tema del ocio en términos de que se vea, se entienda de una manera distinta, entonces creo que ese es un primer elemento. Y el otro elemento es... yo creo que darle un poco más de sentido a esas actividades que uno pueda

desarrollar en el ocio y que las vea como una inversión en términos de algo que le aporta al desarrollo del ser humano. (EDR2)

### **El sentido de la niñez.**

Esta segunda categoría está fundamentada teóricamente desde la construcción de las etapas del desarrollo humano, plateadas por Piaget (1977), enfatizando la atención en la etapa de niñez intermedia, es decir, niños y niñas de 7 a 12 años, siendo el foco poblacional observado, además desde el desarrollo psicosocial es una etapa primordial, donde los niños y niñas empiezan a establecer rasgos de su personalidad, basados en lazos afectivos y procesos de socialización en escenarios como la familia, la escuela y la sociedad, a partir de allí, se caracterizan las relaciones encontradas frente a la comprensión de ocio desde lo observado en las clases y lo manifestado en las entrevistas por docentes y directivos.

De este modo en el análisis realizado a las entrevistas docentes, algunos manifestaron que una de las razones que los motivaba a ejercer su labor como docentes era la interacción con los niños, debido a su carácter expresivo y la capacidad de absorber conocimientos, ya caracterizada por Piaget en las etapas de desarrollo, como lo manifiesta una docente en su entrevista:

Por qué los chiquitos con la música todavía están con esa capacidad de asombro al 100 % y es muy raro que uno vea un chiquito que uno le diga: " mira esta maraca o mira esto" hay no que pereza. En los chiquitos no pasa, eso no pasa en los niños. (ED5)

Relacionado a lo anterior desde su vivencia, la docente de música resalta la capacidad de asombro en los niños, lo que facilita los procesos de aprendizaje partiendo de la motivación y el desarrollo de la creatividad. En este sentido, la teoría de ocio humanista reconoce el desarrollo de las capacidades y habilidades, permitiendo la posibilidad de disfrute a partir del principio de

libertad inmerso en el contexto social, de esta manera se facilita el desarrollo de la creatividad y autonomía en los espacios de ocio, lo cual ratifica una de las docentes entrevistadas “pero también me interesa que ellos sean los que realmente propongan desde su creatividad, desde su imaginación lo que ellos sienten básicamente, yo lo que intento es que ellos despierten la sensibilidad” (ED1).

Entendiendo así, la importancia de potenciar desde el ocio en los niños y niñas la dimensión creativa y la dimensión lúdica, desarrollando valores como la identidad, la equidad y el respeto, los cuales juegan un papel importante en esta etapa para su desarrollo psicosocial. Desde la propuesta de Cuenca, hablar de ocio en la actualidad es percibir el sentido de vida, los gustos voluntarios y la ocupación del ser, es decir entender el ocio como el modo de vivirlo desde las experiencias y los valores de cada persona según corresponda la edad en el ciclo vital. Así lo expresa una docente y una directiva:

Me dicen de 7 a 12 verdad, creo que me dijiste, eh mirando más o menos ese rango de edad yo creería no, que la mayoría es porque realmente les gusta, porque de pronto en algún momento les dieron una guitarra, cierto, entonces de pronto eso les llamó la atención, o porque en algún momento les encantó tal banda y quieren aprender como a tocar como ellos, si entonces, creo que es más por gusto.” (ED4)

Desde el PEI se mencionan como estos del saber ser, el saber hacer, saber convivir con el otro no sé qué, creo que, pues eso implica que efectivamente yo no me estoy construyendo solo, sino que estoy en esa construcción con el otro, el otro es el docente, el otro son mis pares del grupo y creo que eso le pone un lugar allí importante en términos

de ese crecimiento que uno está generando en todo el proceso, entonces creería yo que hace todo ese desarrollo y esa apuesta. (EDR2)

La participación de los niños y las niñas en estos cursos, como se muestra en las entrevistas, parte en gran medida de los intereses y los gustos propios por el desarrollo de estas actividades, no obstante, en algunos casos existe la intervención de los papás en la selección de la actividad, obligándolos a participar en estas, siendo aquí relevante el papel del docente, dándose a la tarea de descubrir el interés y gusto de sus estudiantes para vincularlos en el desarrollo de la clase, esto se facilita por la conexión y creación de lazos entre estudiante-docente.

Yo estoy segura de que los niños que entran a los cursos son niños que sienten digamos el gusto por lo que quieren aprender, si no estuvieran ahí, es decir, uno nota cuando un niño está porque el papá lo coloca en el curso, pero cuando el niño siente que esas dos horas son poquitas para lo que lo que está viendo, realmente uno siente que es un gusto una pasión, por algo que le gusta hacer. (ED1)

Por su parte uno de los directivos entrevistados considera que esa participación está ligada a los intereses, pero mediada con los padres, como lo menciona a continuación:

Por los gustos, o inclinaciones que se tengan, porque digo que, en la medida de lo posible, porque seguramente un niño de 5 años, o los de 10 años, pues no tienen autonomía para decir: ¡¡¡ay yo me voy a inscribir, en este curso y entro al sistema y me pago!!!, porque Pues no, pero sí le sugiere a su papá: no es que yo quiero tal o tal curso o tal tema, y desde allí se genera como esa empatía y ese gusto por aprender. (EDR1)

Finalmente, con estas apreciaciones se puede contrastar la vivencia en la práctica de campo del docente, donde logra identificar en realidad cuando el niño se encuentra obligado a estar en la actividad, esto contrasta con las respuestas de la parte directiva, quienes no perciben de la misma forma la situación, ya que consideran que hay acuerdos de participación y no obligación desde los papás para inscribir a sus hijos en estas actividades.

Además, la oferta de cursos de la caja está respaldada en el PEI institucional en la formación en valores como aspecto importante frente a la construcción integral del ser humano.

Por lo cual en Recreación, Educación y Deporte de Compensar se orienta la política formativa y/o de práctica a la adquisición de las herramientas que le permitan al invitado aprovechar y utilizar durante toda su vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer su saber personal, familiar y laboral, a partir del fortalecimiento de valores. (Proyecto educativo institucional, 2017, p.21)

En contraste con lo encontrado en relación con el ocio se logra comprender, que este se entiende como aprovechamiento del tiempo libre, relacionado con la formación en el desarrollo de habilidades y la formación en valores, siendo de gran interés para la niñez intermedia, etapa que facilita desarrollo de estos aspectos.

### **Visión de las actividades extraescolares.**

Esta categoría responde a una oferta no inscrita a programas curriculares de orden académico, enmarcados en línea con lo deportivo, lo cultural y lo artístico. Siendo un escenario apropiado para el desarrollo de habilidades y capacidades de los niños y las niñas, investigaciones descritas en el capítulo II de este documento dan cuenta de ello. Para efectos de esta investigación esta categoría se aborda desde la oferta de servicios ofrecidos por Compensar

para niños y niñas de 7 a 12 años, no pretendiendo verificar el desarrollo de habilidades y capacidades, tema que se ha ratificado desde la teoría y la práctica.

Sin embargo, a propósito de la coyuntura presentada por la Covid 19 las actividades extraescolares se tuvieron que adaptar a nuevos escenarios de mediación que para el caso de este análisis está dada por las plataformas virtuales. Evidentemente, no es lo mismo un espacio de interacción presencial en relación con uno virtual, el cual está mediado por una pantalla de computador o dispositivo móvil que facilita esa interacción sin necesidad del encuentro físico en un mismo espacio.

Es aquí donde en las observaciones realizadas los investigadores se encuentran frente a una realidad que cambió el espacio de encuentro de las actividades extraescolares a partir de la mediación tecnológica, con la presencia de familiares y el espacio en casa, debido al confinamiento obligatorio causado por la pandemia, lo que generó cambios en la forma de interacción entre docentes y estudiantes, reflejados en la manera como se abordan los temas de clase, lo que implicó cambios representativos en el entorno social de las prácticas educativas.

Desde este escenario la relación que se establece entre la participación de la familia en los espacios de clase, manifiesta en las diferentes formas de intervención que nos permitieron identificar tres constantes: el familiar que acompañaba al niño durante toda la actividad, ayudándolo en el desarrollo de la clase; el familiar que se acercaba en diferentes momentos de la clase para ver cómo estaba el niño y, por último, el familiar que se acercaba al final de la clase verificando que el niño terminara la sesión. Se puede decir que por estar compartiendo el mismo espacio físico en casa este tipo de intervenciones eran inevitables, en ocasiones siendo distractores para el niño en el desarrollo de la clase.



Otro elemento importante que surge en este escenario de actividades extraescolares es la ampliación de los cupos de los cursos, pasando de grupos de doce participantes en la presencialidad, a grupos de quince a veinte en clases virtuales, generando cambios en las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para lograr un mayor aprendizaje en los temas de clase y captar la atención de los participantes. Esto generó cambios en los contenidos de clase para lograr llegar a cada niño y niña de manera más generalizada, contrario al desarrollo de las clases con explicación y seguimiento personalizado en la presencialidad, como lo manifestó una docente:

En definitiva fue difícil porque yo me acerco mucho a las personas, o sea yo soy del acercamiento físico sobre todo en las clases de arte para mí eso es importantísimo, ósea poder acercarme al niño y explicarle desde el caballete mira pintas así eh digamos las metodologías cambian muchísimo, se vuelve muy impersonal es decir, aquí el aprendizaje es también muy unificado, por ejemplo cuando teníamos las presenciales los niños hacían cuadros eh todos los niños tenían una obra diferente, aquí nos toca plantearlo muy unificado.(ED1)

De esta manera, se identifica que desde la virtualidad los procesos de aprendizaje grupales difícilmente pueden ser personalizados, entendiendo la dinámica de interacción individual que se genera a través de una pantalla. Como lo menciona Buckingham, (2008)

El acceso ya no se encuentra vinculado a la ubicación física y el usuario puede escapar mentalmente de su entorno físico inmediato a otro virtual o comunicativo. Al mismo tiempo, la nueva tecnología hace posible la intensificación de las relaciones interpersonales y las redes sociales en el grupo de pares. (p.108)

También se identifica de forma reiterativa en las observaciones de los cursos que algunos de los participantes no encendían sus cámaras durante el desarrollo de las sesiones, sin embargo, hacían uso de otros canales para interactuar como el chat y los emoticones de la plataforma virtual y de esta manera se hacía visible su participación en la clase. Desde aquí, surge la pregunta por el papel que juega el cuerpo en estos escenarios virtuales y permite que se identifique una categoría emergente asociada a la dimensión corporal, la cual se analiza más adelante.

Se evidencia la importancia del rol de los docentes en el desarrollo de estrategias metodológicas utilizadas en el escenario virtual, con el propósito de vincular a los participantes y mantener la atención en las clases, en el entendido que los niños y niñas tienen un nivel de atención que puede estar influenciado por distractores a su alrededor bajo esta modalidad. El docente debe propender por buscar estrategias didácticas que mantengan la conexión en pantalla, y, es aquí donde sus gustos e intereses establecen esa relación directa que enmarca dicha conexión. Como lo indica la docente:

Como les decía en la pregunta anterior en las herramientas pedagógicas, eso es lo que yo, he... digamos exploró... voy y las exploró las herramientas como Quizziz, Duolingo, como programación y hago esas vivencias de ocio, de esa manera digamos me gusta verlas, explorarlas y después llevar a los niños e invitarlos a explorarlas. (ED6)

Además, se puede identificar el interés por las dinámicas que el docente utiliza en clase, a partir de las expresiones y actitudes observadas en los niños y niñas de acuerdo con el desarrollo de cada actividad.

**Atención y concentración.**

Esta categoría emergente surge de las observaciones que mostraron varios elementos presentes en el diario de campo y algunas entrevistas donde los docentes manifestaban su preocupación en relación con la atención y concentración de los niños y niñas en el desarrollo de las clases, en el caso de las observaciones eran reiterativos códigos como: distracción, aburrimiento, concentración, intervenciones externas, que se evidenciaron en la mayoría de las clases, los distractores externos, programas de televisión de fondo, llamadas telefónicas de familiares, interrupciones por parte de los familiares inevitables por estar en el mismo espacio, esto fijó la atención de los investigadores para su análisis teniendo en cuenta la relación con las categorías iniciales y a su vez con los objetivos de la investigación.

Si bien se observaba la labor docente por mantener la atención de los niños y niñas en el desarrollo de la clase, los distractores del entorno y la falta de espacios físicos adecuados para el desarrollo de estas, hizo que el elemento atención y concentración empezara a jugar un papel importante a ser considerado.

De esta manera, se encontraron algunos componentes de la atención en las observaciones registradas en el diario de campo, a continuación, se mencionan algunas características: focalizar, como la capacidad de los docentes por mantener atentos a los niños y niñas en la clase a partir de sus estrategias, vinculando sus intereses en el desarrollo de la actividad; mantener la capacidad de permanecer en una tarea de manera activa durante un tiempo significativo a partir de las herramientas didácticas utilizadas por el docente en la clase sin perder el objetivo designado; alternar como la capacidad de cambiar el foco de atención de un estímulo a otro,

evidenciado en el juego, como elemento de esta característica que permitía la atención de manera lúdica y flexible en la clase por parte de los niños y niñas.

Como lo menciona López y González (2009), las estrategias de orientación de la atención tienen la finalidad de enfocar a los participantes sobre lo que aprenden, como se aprende y los resultados que pretenden alcanzar, es así que se percibe que los participantes aprenden en la medida en que están orientados hacia lo que quieren hacer.

A partir de las observaciones realizadas a las actividades extraescolares, a través de la modalidad de clases virtuales, se encontró un primer elemento: identificar la atención que los niños y niñas tienen en el desarrollo de la clase, la cual puede verse afectada por algunos distractores alrededor como el televisor encendido, los papás, hermanos, primos o familiares que se acercan a ellos generando estímulos a su alrededor y que dispersan la concentración en su actividad.

Otro aspecto encontrado es que los niños y niñas se distraen mientras sus compañeros están contestando las actividades de clase, algunos se muestran impacientes por que deben esperar a que sus compañeros contesten lo que indica la docente. Sin embargo, debido a las dinámicas que los docentes utilizan para el desarrollo de sus clases, esta dispersión es momentánea, ya que se conectan luego de manera fácil con las siguientes actividades, lo que indica que existe motivación y emoción en los niños y niñas con respecto de las actividades que realizan, pues la motivación e interés son considerados como factores determinantes del foco atencional. Así mismo, el tono afectivo que reciben como estímulo por parte de los docentes, cuando los alientan a continuar con su trabajo, hace que llegue a sus sentimientos y ello contribuye también a generar foco de atención en las clases. (Alarcón y Guzmán, 2016).

No obstante, es evidente que hoy en día los niños y las niñas están inmersos en una cultura del consumo que hace que su periodo de atención sea cada vez más breve, ya que se encuentra atravesada por los medios modernos como televisión, iPad, celulares, Tablet, computadores, consolas de video juegos, lo que hace que estén la mayoría del tiempo saturados de estimulación y sus niveles de atención para los procesos de aprendizaje sean más cortos (Buckingham, 2007)

También se encontró que los niños más pequeños se distraen con mayor facilidad en la actividad en relación con los niños más grandes, entendiendo el rango de población observado de 7 a 12 años. Sumado a ello la duración de la actividad era de dos horas, lo que ocasionaba que los niños más pequeños se dispersaran fácilmente al sentir un cansancio por la jornada tan larga, manifestado en expresiones como: malas posturas, acostarse en la mesa, ausencias en la actividad y expresiones corporales. En ese sentido López y García (2004), indican que el niño ha de adquirir los mecanismos atencionales básicos, así como emplear estos de una manera estratégica para regular su actividad pues bien este proceso es gradual, evolutivo; y es importante tener en cuenta esto porque dependiendo de la edad del niño los mecanismos atencionales están más o menos desarrollados. Cuanto más pequeño es un niño menor número de habilidades atencionales posee.

Así pues, lo que significa que el proceso de atención en los niños es gradual y depende de factores, como la edad y su desarrollo cognitivo, razón por la cual los docentes deben tener en cuenta que los procesos de aprendizaje son particulares y no pueden ser generalizados para todos los niños y niñas, puesto que la atención se trabaja en la medida que transcurre el tiempo; situación que se ve afectada en escenarios mediados por la virtualidad, ya que el docente no

logra controlar por completo el foco de atención de sus participantes. Como lo manifiesta una docente:

En efecto uno tiene que estar y más ahora desde la virtualidad que uno desde la docencia, acá en la pantalla ya no tiene tanto control, no para hacer un poco más de contención con esas cosas entonces la gente no se focaliza en la atención, la gente todo el tiempo está ahí y la música si o si te obliga a estar ahí, porque si tú no estás concentrado no puedes tocar.  
(ED5)

Evidentemente el escenario virtual plantea un reto al docente, no solo en cuanto al manejo de las plataformas digitales y el uso de herramientas tecnológicas que le permitan vincular a los participantes durante el desarrollo de su clase, también le exige hacer uso de su creatividad para motivar desde los contenidos y tratar de hacer relaciones de sentido, cargando sus clases para mantener desde el escenario virtual ese vínculo docente.

### **La dimensión corporal.**

La siguiente es la categoría que emerge a partir de las observaciones registradas en el diario de campo, llevando a los investigadores a preguntarse por el papel que juega la dimensión corporal en relación con el desarrollo humano en la niñez, cómo se ve atravesada desde el escenario virtual, es decir, en la práctica y experiencia corporal de los niños y niñas al otro lado de la pantalla y como afecta su disposición y actitud frente a las actividades que desarrollan.

Así pues, la dimensión corporal, entendida desde el lineamiento pedagógico curricular para la educación inicial en la Alcaldía Mayor de Bogotá (2013) refiere:

Que del desarrollo corporal del ser humano se encuentra en un campo de posibilidades que se fundamentan en la vivencia corporal de los sujetos, así como en las relaciones que

estos puedan establecer a través del cuerpo con los otros y con el medio permitiendo a los niños y niñas tener en cuenta el juego como una estrategia que permita un aprendizaje significativo. (p.92)

En una de las observaciones registradas en el diario de campo se manifiesta la relación de la estrategia juego y la dimensión corporal en la niñez: “La profe les indica “ok, chicos vamos a jugar” y los niños manifiestan “yes profe” muy entusiasmados. Uno de los niños se emociona con la participación en la actividad interactiva. Los otros sonrían todo el tiempo” (DCING2)

Pensarse esta experiencia desde el escenario virtual, donde la función del juego y la dimensión corporal en la niñez intermedia cumplen un papel cargado de sentido y significado, aquí se ven orientados a adaptarse a los espacios no presenciales, donde el cuerpo distante interactúa de forma remota con otros, manifestando la emoción en sus rostros.

Desde este enfoque surge una comprensión de las actividades observadas, mediadas por la virtualidad, en la cual se identifica el ejercicio de la corporalidad desde un cuerpo distante, dispuesto, pero conectado a través de una pantalla que media la experiencia y la relación con los otros, precisamente por ser niñez intermedia una etapa del ciclo vital que se caracteriza por el desarrollo de habilidades sociales, comportamentales y actitudinales, llama la atención esta forma de contacto, dado que no hay un contacto físico, pero sí una conexión e interacción entre emisor y receptor a ambos lados de la pantalla, que cambia la relación y pone sobre el escenario esa forma de conexión que no es nueva para estas edades, pero sí está en auge debido a las condiciones del confinamiento.

Preguntarse por la influencia de los escenarios virtuales y su injerencia en la dimensión corporal específicamente en el desarrollo de actividades extraescolares, que fueron materia de

observación en esta investigación, fue uno de los hallazgos que afianzaron esta categoría e invitaron a profundizar en futuros estudios, este hallazgo fue particularmente posible debido a las condiciones actuales, ya que difícilmente se hubiese podido evidenciar desde lo presencial, pues pensar en actividades extraescolares desde un escenario virtual era utópico.

Nosotros siempre nos habíamos soñado en tener oferta virtual sobre todo en ciertas áreas, siempre era nuestro sueño y lo veíamos cada vez más lejos y pucha ¿cómo lo hacemos? cómo lo inventamos, nos reuníamos con tecnología y todo y es increíble que, en un mes, porque salimos a pandemia el 16 de marzo exactamente y en abril comenzamos a sacar oferta de lo virtual que hayan salido las cosas super rápido. (EDR1)

Sin embargo, en lo observado se evidencia un posible desacierto en la oferta de estas actividades desde lo virtual, ya que no se contemplaron condiciones como el espacio adaptado para el desarrollo de las sesiones, la duración y el acompañamiento de los familiares, pareciera que se pensó en calcar el modelo presencial y pasarlo a lo virtual sin tener en cuentas las condiciones mencionadas, que sin duda jugaron un papel determinante, para que emergiera esta categoría de análisis.

Por otra parte, como apuesta institucional desde lo presencial había una preocupación por facilitar actividades que propendieran el desarrollo de la dimensión corporal, así lo manifestó una de las directivas entrevistadas:

Creo que hay unas oportunidades, y algo que no se si en esta edad lo están explorando y tiene que ver con todo lo de expresión corporal y allí hay un tema bastante importante, el teatro, la expresión corporal, como esas cosas que pueden ser un potencial interesante,



son unas edades que no se quedan quietos, de eso que les agrada a ellos como jugar y esos elementos. (EDR2)

Se comprende que, si hay un énfasis en el juego y el desarrollo de lo corporal en las actividades programadas desde la presencialidad, donde la propuesta va encaminada a potenciar el desarrollo de la dimensión lúdica, recreativa y formativa, vinculando la dimensión corporal como elemento clave en el desarrollo de las actividades.

Sin embargo, desde el escenario virtual el cuerpo se ve afectado en su condición espacio temporal, ya que tendrá otro tipo de connotaciones que de alguna manera limita la acción de los participantes y que lleva a experimentar distintas vivencias motrices que pueden ser objeto de futuras investigaciones.

## **CAPITULO V**

### **Conclusiones**

Para culminar el proceso investigativo de esta tesis, se da cuenta de los hallazgos encontrados producto del análisis de los datos recolectados, haciendo una interpretación de estos para construir los puntos de llegada que responden a la pregunta problema con la que se orientó esta investigación, el objetivo general y los objetivos específicos planteados.

Fue posible analizar los sentidos y significados del ocio, evidenciados en la Caja de Compensación Familiar Compensar, entendiendo que a nivel institucional hay una aproximación al sentido del ocio direccionada de manera implícita a elementos como el aprovechamiento y uso del tiempo libre presente en las actividades extraescolares, orientadas a la formación en valores y la construcción del desarrollo humano integral. Contrastado desde las entrevistas a directivos y docentes, junto con la revisión del PEI y su Programa RED, se comprobó que el concepto de ocio no está presente en ningún documento orientador de la normativa institucional, lo cual llevó a rastrear los vínculos existentes entre ocio-recreación, encontrando la inclusión de algunas de las dimensiones del ocio propuestas por Cuenca, como la lúdica y la creativa, con relación a la recreación manifiestas en el proceso RED en relación en la oferta de actividades extraescolares que ofrece Compensar para niños y niñas de 7 a 12 años.

Se identificó la importancia del ocio como parte primordial del desarrollo humano, debido a que es un concepto que debería ser resignificado y valorado de forma positiva y constructiva, así lo manifestaron los directivos en sus entrevistas y algunos docentes que

expresaron la necesidad de reconocer la influencia positiva del ocio en el ciclo vital y su importancia en los procesos de educación no formal, en lo posible tratar de vincular las experiencias de ocio con lo que sucede durante la vida del ser humano.

Ahora bien, con relación al trabajo de campo realizado y en vista de la forma en que se abordaron los asuntos de esta investigación debido al confinamiento en casa, generado por la Covid-19, es preciso concluir que las actividades extraescolares dadas desde la presencialidad en Compensar abrieron la puerta a una nueva modalidad de educación desde el escenario virtual, el cual trae consigo nuevos elementos que pueden ser objeto de investigación con relación al ocio desde la virtualidad.

Aquí es importante precisar que en esta modalidad las estrategias de los docentes juegan un papel primordial en el desarrollo de los aprendizajes significativos de los niños y niñas, con el fin de vincular y captar la atención de forma didáctica con elementos como el juego y la lúdica, haciendo uso de herramientas digitales que mantengan la espontaneidad, creatividad, autonomía e imaginación en los niños y niñas.

Es clave resaltar que la construcción social del ocio en países como el nuestro está asociada al tiempo no productivo, tiempo perdido que no es eficiente en línea con la apuesta de producción y rendimiento del modelo capitalista, por ello se maquilla desde el buen uso del tiempo libre y la recreación, desconociendo su potencial en el proceso social y del desarrollo humano de una nación, en contravía a países como España donde el ocio es respaldado, valorado y vinculado a procesos educativos formales, no formales e informales que promueven el desarrollo humano social con premisas amparadas en la educación del ocio.

Lo anterior, permite sugerir que desde trabajos de investigación como el presente, se potencie el ocio en espacios familiares, educativos, formales, no formales e informales que propendan por el desarrollo de habilidades y capacidades que acompañen el desarrollo humano y social para resignificar el concepto de ocio en las apuestas educativas desde instituciones como las cajas de compensación familiar.

## **Bibliografía**

- Acevedo T, A., & Gil M, R. (2010). Las cajas de compensación familiar en Colombia, marcos normativo, organizacional y socio económico en su consolidación.
- Acuña B, E. (2018). La infancia desde la perspectiva del psicoanálisis: Un breve recorrido por la obra clásica de Freud y Lacan; Klein y los vínculos objetales. *Tempo psicanalítico, Rio de Janeiro*, 325-353.
- Aguilar C, L. (2017). *Prácticas de ocio y tiempo libre en tres generaciones: un estudio de caso en la Universidad YMCA (México)*. México.
- Alarcon G, E., & Guzman G, M. (2016). *Potenciar la atención y concentración de los estudiantes de grado 2° de la escuela Isabel de castilla a través de actividades artísticas y lúdico-pedagógicas*. Bogotá.
- Alomía R, M. (2015). Una reflexión crítica desde la educación intercultural hacia la pedagogía de la recreación. *Lúdica pedagógica*, 45-53.
- Alvarez M, J., & Hernández P, M. (2017). El ocio en los centros escolares. *II Congreso sobre Desigualdad Social, Económica y Educativa en el Siglo XXI*.
- Angel P, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Grupo de investigación ética y política Universidad Autónoma de Manizales*.
- Arboleda, R. (1996). El juego como rito de iniciación a la cultura. *Memorias VI Congreso Colombiano de Educación Física*.

- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La hermenéutica una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación Vol. 7*, 171 - 181.
- Association-WLRA, W. L. (1993). *Carta Internacional para la educación del ocio*. Obtenido de [www.redcreacion.org](http://www.redcreacion.org): <http://www.redcreacion.org/documentos/cartaocio.html>.
- Beltran P, S., & Heilbron B, J. (2018). Actividades deportivas, recreativas, académicas y culturales para niños con edades entre 6 y 12 años pertenecientes al estrato 1 y 2 de Barranquilla-Colombia. *Encuentros Vol. 16*, 134-145.
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Guelman, M. (2017). *Herramientas para la investigación social*. Buenos Aires Argentina: Carolina De Volder - Centro de Documentación e Información, IIGG.
- Buckingham, D. (2007). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital 1 edición*. Buenos Aires : 2008.
- Calderón M, C. (2009). Las concepciones teóricas sobre tiempo libre, ocio, recreación, actividades creativas y recreativas. *Revista Saber Universidad de los Andes Venezuela*, 181-193.
- Castro Z, A., Ezquerra M, P., & Argos G, J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación. *Educación XXI*, 105-126.
- CEPAL-UNICEF. (2016). El derecho al tiempo libre en la infancia y adolescencia. *Boletín desafíos*.

Codina, N., Pestana, J., Castillo, I., & Balaguer, I. (2016). Ellas a estudiar y bailar, ellos a hacer deporte: Un estudio de las actividades extraescolares de los adolescentes mediante los presupuestos de tiempo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 233-242.

Coldeportes. (2013-2019). *Plan nacional de recreación*. Colombia: Impreso por Coldeportes.

Compensar. (2020). *www.compensar.com*. Obtenido de <https://corporativo.compensar.com/nuestra-organizacion>

Constitución Política de Colombia. (1991). págs. 44-52-67.

Contreras, C., & Pérez, A. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 811-825.

Convención sobre los Derechos del Niño. (20 de noviembre de 1989).

Cuenca C, M. (1999). *Ocio y formación: Hacia la equiparación de oportunidades mediante la educación de ocio No 7*. Bilbao.

Cuenca C., M. (2000). *Ocio humanista*.

Cuenca, M., Csikszentmihalyi, M., & buarque, C. (2001). *Ocio y desarrollo: Potencialidades del ocio para el desarrollo humano*. Bilbao.

Da Rosa T, S., Chalfin C, M., Baasch, D., & Soares C, J. (2010). Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teórico-epistemológicas en Psicología. *Universitas Psychologica*, 175-188.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948).

- Deporte, M. d. (2019). *www.mindeporte.gov.co*. Obtenido de <https://www.mindeporte.gov.co/72265>.
- Dumazedier, J. (1974). *Sociologie empirique du loisir. Critique et contracritique de la civilisation du loisir*. Paris: Revue française de pédagogie .
- Elizalde, R. (2010). Resignificación del ocio . *Revista Polis*.
- García P., A., & Hernández Vasquez , D. (2016). Propuesta de intervención: Autoconcepto e Imagen corporal en la niñez intermedia. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 60-66.
- González M., S. (2016). ¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes? *Ivalua Institut Catala d'Avaluació de polítiques Públiques*.
- González M., J. (2008). Historias de vida y teorías de la educación: Tendiendo puentes. *Cuestiones pedagógicas*, 207-232.
- Guerrero S., A. (2009). Las actividades extraescolares y la innovación pedagógica como propiedades de la organización escolar y su incidencia en el aprendizaje escolar. Estudio de caso. *Revista de Educación* , 343-391.
- Han, B. (2018). *Buen entretenimiento. Una deconstrucción de la historia occidental de la pasión*. Berlin: Herder.
- Hernández S, R. (2010). *Metodología de la investigación quinta edición*. Mexico: Mc Graw Hill companies.



- Herrera B, C. (2013). Apuntes para una historia de las relaciones entre el juego y la recreación con el tiempo libre y el tiempo de ocio en Colombia a finales del siglo XX. *Lúdica Pedagógica*, Vol. 2 No. 18 35-48.
- Huizinga, J. (1954). *Homoludens*. Buenos Aires-Madrid: Emecé Editores-Alianza Editorial.
- ICFES. (2017). *Las características del aprendizaje Actividades Extracurriculares Entidad territorial Certificada de Meta No. 5*. Bogotá.
- Lazaro, Y., Doistua, J., & Romero, S. (2018). El ocio a lo largo de la vida: Un elemento de cohesión social. En A. Madariaga Ortuzar, & A. Ponce de Leon Elizondo, *Ocio y Participacion social en entornos comunitarios*. Rioja: Universidad de la Rioja. Servicio.
- Ley 1098. (8 de noviembre de 2006). Código de infancia y adolescencia.
- Ley 115. (8 de febrero de 1994). Ley general de Educación.
- Ley 181. (18 de enero de 1995). Ley fomento del deporte, la recreacion y el aprovechamiento del tiempo libre.
- Ley 1967. (11 de Julio de 2019). Ley Ministerio del deporte.
- Llobet, V. (2013). *Pensar la infancia desde America Latina*. Buenos Aires: Clasco.
- Llull P, J. (2011). *Pedagogía del ocio*. Obtenido de Wordpress.com:  
<https://eala.files.wordpress.com/2011/02/pedagog3ada-del-ocio.pdf>
- Lopez F, E. (1993). *Revista complutense de educación Dialnet*. Obtenido de El ocio: perspectiva pegagógica: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1127>

- Lopez G, J., & Monteagudo S, M. (2017). El ocio en las escuelas públicas del Quindío (Colombia): reflexiones en clave pedagógica. *Revista de Investigaciones UCM*, 88-101.
- Madariaga O, A., & Ponce de Leon, A. (2018). *Ocio y participación social en entornos comunitarios*. Logroño: Servicio de Publicaciones.
- Mendez, P. (2009). *El interminable ejercicio del poder en las sociedades contemporáneas: seguridad, modulación y líneas de fuga*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales.
- Nacional, M. d. (2000). *Educación Física, Recreación y Deportes, Lineamientos curriculares*. Bogotá: Magisterio.
- Olveira O, M., Rodriguez M, A., & Touriñan L, J. (s.f.). Educación para la ciudadanía y dimensión afectiva. 2.
- Pachon, X., & Muñoz, C. (1991). *La niñez en el siglo XX*. Bogotá: Planeta Colombiana.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Puyana, Y., & Barreto, J. (1994). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones metodológicas. *Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Colombia*.
- Raza, D. F. (2019). Actividades extraescolares y autoeficacia en niños, niñas y adolescentes: el caso de una escuela en Quito-Ecuador. *Abra Vol. 39 No. 59*, 73-86.
- Roa C, A., & Monteagudo S, M. (2018). El binomio ocio-familia desde el enfoque del ociohumanista. El caso de las familias de la caja de compensación familiar del huila

- (Neiva, Colombia). En A. Madariaga Ortuzar, & A. Ponce de Leon Elizondo, *Ocio y participacion social en entornos comunitarios*. Rioja: Universidad de la Rioja.
- Rodrigo M, M. P., & Vallejo, S. (2018). Nuevos horizontes de ocio y participación infantil: construyendo ciudadanía desde los intereses y necesidades de los niños, niñas y adolescentes (nna). En A. Madariaga Ortuzar, & A. Ponce de Leon Elizondo, *Ocio y participación social en entornos comunitarios*. Rioja: Universidad de la Rioja.
- Rodriguez B, A., & Vallejo, S. (2018). Practicas de ocio de los jóvenes vulnerables: implicaciones educativas. En A. Madariaga Ortuzar, & A. Ponce de Leon Elizondo, *Ocio y Participacion social en entornos comunitarios*. Rioja: Universidad de la Rioja.
- Ruiz J, F., Gracia M, M., & Hernández R, A. (2001). *El interés por la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre del alumnado de la Universidad de Almería. Un estudio longitudinal*. Obtenido de Apunts. Educación física y deportes: <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/302195>
- Sanz A, E. (2005). *Dialnet Universidad de la Rioja*. Obtenido de La práctica físico-deportiva de tiempo libre en universitarios: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=265412>
- Saraví, J. (2007). Praxiología motriz: Un debate pendiente. *Educación Física y Ciencia*, 11.
- Secretaria E, D. (2016). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. Bogotá.
- Solórzano B, M. R., & De Armas U, R. (2018). Gestión educativa local: importancia de la educación no formal e informal para el desarrollo local. *Folletos Gerenciales, Volumen XXII, No 4*, 234-244.

- Soto, C., & Violante, R. (2018). *Los escenarios de crianza en la educación de los niños pequeños. en pedagogía de la crianza: un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tabares F, J. (2011). El conocimiento del ocio en las sociedades periféricas. Análisis de la producción científica sobre ocio, recreación y tiempo libre en Colombia. *Universidad de Deusto*.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Mexico: Editorial Limusa, S.A. De C.V. Grupo Noriega Editores.
- UNESCO. (1997). *Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo de la Unesco*. Madrid.
- UNICEF. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. Division de comunicaciones Unicef.
- Velasquez , C., & Ruiz, J. (2018). Las situaciones motrices cooperativas en el contexto de la educación para el ocio. En A. Madariaga Ortuzar, & A. Ponce de Leon Elizondo, *Ocio y Participación social en entornos comunitarios*. Rioja: Universidad de la Rioja.
- Vergara H, F. J. (2008). La apropiación del sentido: Las experiencias herméuticas de diálogo y comprensión a partir de Gadamer. *Alpha N° 26*, 153-166.
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P., & Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el análisis crítico del discurso. *Psicoperspectivas Vol. 14*, 55-65.

*Sentidos y significados del ocio en la caja de compensación familiar compensar*



Waller, W. (2014). *the sociology of Teaching*. New York: Martino Fine Books.

Zemelman, H. (1996). Problemas utópicos y antropológicos del conocimiento. *Mexico*.

## Anexos

### Anexo A: Formato entrevista semiestructurada docentes

#### MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA Docentes

 	
<b>MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL</b>	
<b>SENTIDO Y SIGNIFICADO DEL OCIO EN LA CCF COMPENSAR DESDE SUS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES: ESTUDIO DE CASO</b>	
<b>Fecha de entrevista</b>	
<b>Entrevistado</b>	
<b>Cargo</b>	
<b>Entidad</b>	
<p><b>Introducción:</b></p> <p>La presente entrevista a docentes del programa tiene como objeto indagar y rastrear los vínculos existentes entre ocio-recreación, con el fin de analizar su sentido y significado en las actividades extraescolares ofrecidas por la CCF Compensar para niños y niñas de 7 a 12 años.</p>	
<p><b>Preguntas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Que lo motiva de ser docente en la CCF Compensar?</li> <li>• ¿Como vincula su motivación en la práctica docente?</li> </ul>	

- ¿Cuál es su idea de ocio?
- ¿Como son sus vivencias de ocio?
- ¿Considera que su práctica docente propicia el ocio en sus estudiantes?
- ¿Qué aspectos identifica en sus estudiantes de cada curso cuando los ve motivados o aburridos en su clase?
- ¿Si usted no identifico motivación en sus estudiantes, ¿Qué hace usted hace para potenciarlo?
- ¿Qué motiva a los niños y niñas a inscribirse en su clase? ¿Cuál cree considera que es el curso de mayor demanda y cual no? ¿Por qué?
- ¿Conoce el PEI de Compensar, ¿Considera que el concepto de ocio se ve representado en algún apartado de este documento?

Dos preguntas que surgieron en el momento de las entrevistas:

- ¿Cuál crees que es el porcentaje de niños que asisten por gusto y no por obligación de los padres?
- Con el tema de la pandemia y el confinamiento, ¿que se te paso por la cabeza cuando te dijeron que se dictaran en sesiones virtuales?



Elaboró

Investigadores: Diana Buitrago - Luis Sicuamia

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).

**Anexo B: Formato entrevista semiestructurada directivos**

**MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**  
**Directivos**

 <p><b>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL</b> <i>Educadora de educadores</i></p>	 <p><b>CINDE</b> Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano</p>
<b>MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL</b>	
<b>SENTIDO Y SIGNIFICADO DEL OCIO EN LA CCF COMPENSAR DESDE SUS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES: ESTUDIO DE CASO</b>	
<b>Fecha de entrevista</b>	
<b>Entrevistado</b>	
<b>Cargo</b>	
<b>Entidad</b>	
<p><b>Introducción:</b></p> <p>La presente entrevista tiene como objetivo identificar cuál es el sentido y significado del ocio desde la CCF Compensar y como este orienta las actividades extraescolares para niños y niñas.</p>	
<p><b>Preguntas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué ideas asocia al concepto de ocio?</li> <li>• ¿Cómo fomentarlo o como evitarlo?</li> <li>• ¿Desde la normativa nacional, se asocia el ocio con la recreación el deporte y el aprovechamiento del tiempo libre, ¿Cómo considera que la institución comprende y desarrolla esta idea?</li> <li>• ¿Cuál es la apuesta por el ocio que plantea Compensar?</li> <li>• ¿Considera que dicha apuesta se ve reflejada en los programas ofertados por la Caja?</li> </ul>	



- ¿Cómo se desarrollan las actividades extraescolares? Tienen relación con el ocio.
- Desde el punto de vista pedagógico, ¿considera que las actividades extraescolares ofrecidas por la CCF promueven un desarrollo humano y social en los niños y niñas?
- ¿Cuál considera usted que es la razón por la que los niños y niñas asisten a las actividades extraescolares? ¿Cuál es la influencia de los padres?
- ¿Cuál es la proyección a futuro que tiene la CCF Compensar con respecto a su oferta de programas para niños y niñas de 7 a 12 años?

Elaboró

Investigadores: Diana Buitrago- Luis Sicuamia

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).

**Anexo C: Formato de diario de campo****Diario de Campo**

Curso	
Días	
Fecha	
Horario	
Sesiones	
Participantes	

**Observaciones de clase**

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).



Nota: consultar base de Excel completa en el archivo digital del proyecto

**REJILLA DE CODIFICACION PARTE 2**

DCDB1	DCDB2	DCDB3	DCDB4	DCPLA1	DCPLA2	DCPLA3	DCPLA4
Participación en la actividad les gusta participar, la docente promueve la participación a partir de preguntas.			Dayana Moreno presenta una dificultad al tajar el lápiz, de sanguina por que se le queda la punta constantemente y se le queda atorada en el tajalápiz, la profe le indica como hacerlo, pero aun así no lo logra, uno de sus compañeros le sugiere que golpee el tajalápiz contra una caneca para que caiga la punta y así lo hace logrando solucionar su dificultad	20 participantes niños de 7 a 12 años. La profe presta atención a lo que los niños dicen  Los niños interactúan y preguntan acerca de las formas cilíndricas que pueden hacer con la plastilina. La mayoría de los niños contactaron su cámara y se sienten mejor cuando la profe se ve en la pantalla	La profe les presenta con ayudas audiovisuales (imágenes) de los animales de la era del hielo en la vida real	20 participantes niños de 7 a 12 años Inicia el curso con 12 participantes de 20 por que varios salían de viaje por las vacaciones de octubre. No se logro hacer total la observación por fallas de internet	asistieron 18 niños de 20. 9 niños y 9 niñas. Algunos niños están acompañados de sus familias en la clase  Hay niños que están concentrados en la elaboración de su figura y otros que se ven dispersos por la distracción que generan sus familias
En medio de la clase los niños interactúan frente a lo que hacen en su colegio con respecto al curso de dibujo.  la docente alienta a los niños a ser creativos indicando que en el dibujo artístico también se vale ser creativos y hacer sus propios diseños.  Evelyn manifiesta que encontró una manera de hacer también el dibujo e	Se ven concentrados en la indicación que realiza la docente  Los niños aprenden a realizar el difumino del lápiz de sanguina en el dibujo.  Algunos niños hacen sus propias propuestas de dibujo. La profe los alienta y le dice que esta muy bien generar sus propias propuestas	La profe les indica a los niños poner su toque personal a su dibujo de la casa en el árbol, ejemplo pajaritos, cada uno debe hacer su propuesta para finalizar su trabajo de hoy	Dayana Moreno le dice a la profe que ella no quiere poner el punto de fuga a lo que la profe le indica que está bien si no lo quiere colocar.  Los niños constantemente están mostrando a la profe lo que van haciendo y reciben de la profe retroalimentación o felicitación de cómo lo van realizando.	Los niños interactúan con la profe y dicen cosas fuera de la clase Maximiliano Ramirez dice "profe está lloviendo"	Isabel Bohórquez interviene y aporta a la exposición de la profe. Los niños se ausentan de vez en cuando de la clase		Andres Leguizamón bosteza ya despues de 1 hora de taller. se evidencian constantes interrupciones de los familiares en la clase con los niños  Esteban Ruiz se angustia por que hay partes de la figura que no se sostienen y se le caen. La profe le indica que debe poner un palillo en la mitad para sostener la figura
Se ven concentrados dibujando lo que la docente les indico dibujar "figuras orgánicas".  La profe alienta a los niños en el diseño de su dibujo "vas muy bien Victoria"  La profe es calidad e interactúa con los niños todo el tiempo.		Al final todos empiezan a mostrar su dibujo a la profe y ella empieza a dar recomendaciones a los niños acerca de mayor tono a las sombras	Los niños constantemente están mostrando a la profe lo que van haciendo y reciben de la profe retroalimentación o felicitación de cómo lo van realizando.  Los niños preguntan por el siguiente curso de dibujo para que se puedan inscribir y se les explica por la tienda Compensar como ingresar y hacer la inscripción.	Todos los niños hablan al mismo tiempo acerca de los materiales de sus clases, la profe les pide levantar la mano cada vez que deseen intervenir	Los niños proponen cosas en la clase para hacerlas en su figura		Valeria le dice a la profe que no tiene suficiente naranja para hacer al tigre Diego, en ese momento Isabel Bohórquez le indica a su compañera que puede mezclar el amarillo con el rojo para que tenga mayor cantidad de naranja para la figura
Algunos familiares que viven con los niños intervienen en el curso. Algunos niños no activan sus cámaras hay otros que si.  Victoria Ruiz parece aburrida juega con el lápiz y mira en ocasiones hacia el techo, pero hace preguntas de vez en cuando	Se evidencia que los niños más pequeños se distraen con mayor facilidad en la actividad.  Se identifica que el papá o mamá de algunos niños pasa a ver lo que hacen los niños más o menos con una frecuencia de cada 5 minutos.  Se observan varios distractores alrededor de los niños, el televisor encendido, los papás, hermanos o primos o familiares que se acercan a ellos	ya se empiezan a ver a los papas acercarse a los niños, generando distracción en los niños	los papas o familiares comienzan a estar más presentes en la clase generando distracción en los niños	Los niños se ven muy atentos a la clase. la profe le explica paso a paso para que ella entienda. Luciana sonrie.	Los niños se ven muy entretenidos cuando amasan la plastilina. Algunos niños se adelantan a lo que la docente va realizando. Los niños hablan al tiempo, preguntan e interrumpen al tiempo y la profe indica por favor que para hablar se pida la palabra para poder entender		Joseph esta muy distraido y está jugando y saltando, pero no en la clase
Evelyn se siente feliz de estar en la clase, sonríe, hace movimientos con su cuerpo sintiendo alegría		María Alejandra Reyes le muestra su dibujo a la profe y la profe le dice "María Alejandra te quedo muy bello" y ella se emociona sonríe y le dice gracias a la profe	Los niños se despiden muy cariñosamente de la profe.	La profe entabla conversación preguntándole a los niños si vieron la película de la era del hielo. Los niños responden muy activos. Todos hablan al tiempo la profe indica por favor levantar la mano para hablar "es muy bonito que todos compartamos y está bien, pero vamos a levantar la mano"	Los niños se ven ya a la hora 5:48 pm un poco inquietos. La profe alienta a los niños cada vez que muestran su desarrollo en la figura de plastilina  A las 6:03 pm se comienzan a ver ausencias mas constantes en los niños en la clase		Esteban Ruiz es gracioso en sus comentarios. A 15 minutos de terminar la clase algunos de los niños empiezan a bostezar  Esteban Ruiz se molesta mucho por que no puede hacer la figura del tigre

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).

Nota: consultar base de Excel completa en el archivo digital del proyecto

### REJILLA DE CODIFICACION PARTE 3

C	DCING2	DCING3	DCING4
22 participantes niños de 7 a 12 años. La mayoría participa activamente a la actividad de la docente, pero se observa 2 niños que la su participación es muy baja y no se ven muy a gusto con la actividad ya que la docente hace referencia que los niños son nuevos	A las 8:00 am ingresan 10 niños y en la medida que avanza la clase se van uniendo los demas, tal vez por ser domingo	Al iniciar la clase inician 11 niños de manera puntual, 8 niños 3 niñas	inician 14 niños, varios no asistieron esta semana debido a las vacaciones de octubre. Algunos niños activan las cámaras otros no. En cámaras se ven activos y participativos sin embargo los que no tienen cámara participan activamente, por el chat y hablan.
En algunos niños sus expresiones son muy serias	Los niños se ven muy concentrados al realizar la actividad	La siguiente actividad es deletrear su nombre completo en el alfabeto, los niños lo hacen bien la profe les corrige a algunos las letras	Al preguntar a Santiago Correcha no logra responder y la mamá lo regaña y se pone a llorar
Sara Contreras se ve sonriente todo el tiempo en la clase	Algunos niños no prenden sus cámaras sin embargo hacen sus intervenciones. Se distraen mientras los compañeros hacen sus intervenciones	Se evidencia que esta actividad les gusta	la profe repasa sumas y restas a partir de una dinámica interactiva en donde los niños participan activamente
Los niños se distraen mientras sus compañeros estan contestando la actividad. Algunos niños se ven impacientes por que deben esperar a que sus compañeros contesten lo que indica la profe y mientras tanto no tienen que hacer	Matías Peralta hace la participación de su intervención, la docente lo alienta y le dice que lo esta haciendo muy bien, el se alegra, toma un objeto en la mano mientras espera a los demas compañeros que hagan sus intervenciones. e distrae con un cono de papel con el que juega y da bostezos de vez en cuando	Mathias pelea con su mamá y tiene expresión de furia, se retira por un momento de la clase luego retorna para hacer la actividad	Definitivamente los papas son distractores para los niños en clase cada vez que se acerca a los niños se dispersan en la clase
Juan Camilo Herrera bosteza mientras espera, en general los niños bostezan de vez en cuando. A algunos niños no les gusta participar	La profe les indica "ok chicos vamos a jugar" y los niños manifiestan "yes profe" muy entusiasmados. Julián Mateus se emociona con la participación en la actividad interactiva  Santiago Correcha sonríe todo el tiempo	Las familias de los niños son distractores para los niños en clase, los interrumpen en su clase	Los niños se ven concentrados en la realización de Quizziz
La profe les pide a los papas que manifiesten como ven el proceso tanto los que llevan ya varios ciclos como los que inician como nuevos el día de hoy	Matías hace cara de angustia por que no avanza en el juego		La profe hace una actividad con una canción para reforzar las partes del cuerpo y los niños deben pararse a hacer la mímica. Todos los niños que tienen su cámara activada participan de la actividad a excepción de Juan Camilo Herrera que se queda sentado y no se para a realizar la actividad y apaga su cámara

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).

Nota: consultar base de Excel completa en el archivo digital del proyecto

**REJILLA DE CODIGOS**

Categorías	CODIGOS	PALABRAS CLAVES							
ocio	Construcción social del ocio	Ocio colectivo	Ocio Humanista	Precisión de apuesta de ocio por el concepto de ocio Humanista		Tiempo libre vs tiempo de trabajo	ocio vs aprendizaje	Autorealización y motivación	
	Valores	Vinculo familiar							
	Dimensión Institucional	Idea Institucional del ocio	Otros entornos físicos para el ocio						
niñez	Niñez	Actitudes de los niños	Intereses de los niños	Cambio generacional	Participación niños	Gusto por aprender			
	Creatividad y autonomía	Indagación							
Actividades Extraescolares	Metodología de clase	Estrategia Docente	Seguimiento de Instrucciones	Rutinas y Horarios	Sin retroalimentación docente	Recurso humano	Conocimientos, experiencias y saberes		Desarrollo humano
	Proyección institucional	Reconocimiento institucional	Formación y capacitación	Oferta de servicios	Infraestructura	Nueva modalidad educativa			
	Dimensión Institucional	Actividades extraescolares	Transversalidad en RED						
Atención y Concentración	Distractores	Distracción y aburrimiento	Intervención Externa						
Dimensión corporal	Dimensión corporal	Expresión Corporal	Dimensión lúdica	Hábitos saludables	Afectividad				

Fuente: Elaboración propia del proyecto (2020).

Nota: consultar base de Excel completa en el archivo digital del proyecto