

Carles Armengol

# La intervención en el tiempo libre de niños y jóvenes: panorámica de la diversidad<sup>1</sup>

## Resumen

Los años de bonanza económica y de crecimiento alcanzados entre 1990 y el momento actual propiciaron la irrupción de un tercer sector. El mundo económico, comercial y lucrativo fue fijándose en el ocio infantil y juvenil no sólo como espacio donde ofrecer bienes y servicios de carácter individual-como es tradición de las industrias del ocio-, sino colonizando también un espacio -el de las actividades de ocio grupales e incluso con contenido formativo- que parecían ámbitos impropios de intervención del mercado. La industria turística también vio en el ocio infantil y juvenil un espacio donde desplegar su oferta, adaptándola o creando nuevas modalidades de actividad.

### Palabras clave

Actividades especializadas y sectoriales, Asociacionismo, Educación en el tiempo libre, Entidades, Intervención, Modelos, Programas, Tiempo libre, Titularidad de los servicios, Voluntariado

## La intervenció en el lleure d'infants i joves: panoràmica de la diversitat

*Els anys de bonança econòmica i de creixement assolits entre el 1990 i el moment actual van propiciar la irrupció d'un tercer sector. El món econòmic, comercial i lucratiu va anar fixant-se en el lleure infantil i juvenil no només com a espai on oferir béns i serveis de caràcter individual -com és tradició de les indústries de l'oci-, sinó colonitzant també un espai -el de les activitats de lleure grupals i fins i tot amb contingut formatiu- que semblaven àmbits impropis d'intervenció del mercat. La indústria turística també va veure en el lleure infantil i juvenil un espai on desplegar la seva oferta, adaptant-la o creant noves modalitats d'activitat.*

### Paraules clau

*Activitats especialitzades i sectorials, Associacionisme, Educació en el lleure, Entitats, Intervenció, Lleure, Models, Moviments educatius del lleure, Programes, Titularitat dels serveis, Voluntariat*

## Intervention in leisure for children and adolescents: an outlook on diversity

*The years of economic prosperity and growth lived between 1990 and nowadays brought about the creation of a third sector. The economic, commercial and lucrative sectors paid attention to child and youth leisure not only as a space to offer goods and individual services (as the tradition in the entertainment industry does), but also offering an option (that of the group leisure activities with educational content) that was not considered as a possible market. The tourist industry also realized that child and youth leisure was a field where its services could be offered, adapting them or creating new activity categories.*

### Keywords

*Sectorial and specialized activities, Associationism, Leisure education, Organizations, Intervention, Leisure, Models, Leisure educational movements, Programmes, Service ownership, Voluntary services.*

### Como citar este artículo:

Armengol, C. (2012).

"La intervención en el tiempo libre de niños y jóvenes: panorámica de la diversidad".

*Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 50, pp 45-67

## ▲ Aproximación a la trayectoria de los últimos años: de la democracia a la crisis del euro

Hasta los años 80 del siglo pasado, las actividades de ocio organizadas, y mínimamente reconocidas, eran claramente educativas y, a menudo, explícitamente formadoras en unas determinadas dimensiones y valores. Las promovían, de manera casi exclusiva, los centros de tiempo libre, los grupos scouts y otros movimientos juveniles marcados por una pretensión ideológica, ética o política muy clara y explícita. Las actividades se articulaban, a lo largo del año, en el propio medio de los niños o como actividades de vacaciones, principalmente en verano (colonias, casales y campamentos). Algunos grupos o entidades atendían a la vez tanto la actividad de curso como la de vacaciones.

Estas organizaciones eran entidades de base asociativa, estuvieran o no constituidas como tales. En algunos casos, se podía tratar de grupos poco formalizados y en otros, como el escultismo, con una tradición más que centenaria y con una muy amplia implantación internacional.

En las postrimerías del franquismo, y en los inicios de la transición política, a lo largo de la década de los 70 y hacia su fin en los 80, animados también por la efervescencia de una sociedad que va despertando del largo letargo de la dictadura, muchos de estos grupos y entidades eclosionan y viven un importante desarrollo.

Posteriormente, con la democratización y la modernización del país y con el aumento de la demanda de empleo y de intervención en el tiempo libre de los niños y adolescentes, las iniciativas para el ocio no pararon de crecer y diversificarse, hasta llegar al actual panorama, que hace difícil todo intento de clasificación y ordenación de todo aquello que se mueve en torno al binomio tiempo libre e infancia.

Los primeros años de la década de los 80 se caracterizaron por la irrupciones de las Administraciones Públicas -recientemente democratizadas y ansiosas de ofrecer nuevas actividades y servicios a la población- en la oferta de actividades de ocio, especialmente para los periodos de vacaciones escolares, es decir, sobre todo colonias, centros y campamentos de verano. Para sacar adelante esta nueva oferta, la administración hacía convocatorias para la captación de monitoras a los que remuneraría por sus servicios.

Precisamente es en aquel momento que se empieza a hablar de voluntariado en el sector asociativo en contraste con la actividad de los monitores que trabajan para la administración de forma remunerada, Hecho casi insólito hasta entonces. En algunos casos, la misma persona podía efectuar el turno de colonias o campamentos de forma totalmente gratuita con su entidad y, después, realizar un turno con el Ayuntamiento, de manera retribuida.

Aquí arranca un debate bastante generalizado después y, en parte, todavía vivo sobre qué características (profesionalidad o voluntariado, iniciativa pública o iniciativa social...) se avienen más a los propósitos y rasgos de identidad de la educación en el ocio o, más genéricamente, las intervenciones en el ocio de los menores. Aunque progresivamente van coexistiendo las diversas realidades y modalidades, todavía hoy son elementos considerados diferenciadores de modelos de intervención.



La irrupción de las administraciones públicas fue repentina y encajó no sin dificultades. Había el riesgo, y el miedo consecuente, que la actuación de estas administraciones conllevara la desaparición o la merma del rico y dinámico tejido asociativo creado laboriosamente, y con un trabajo de años, en torno a la acción educativa relacionada con el ocio, la cual, en aquel momento, se había configurado como único protagonista en estas tareas.

En los años precedentes, este protagonismo del mundo civil sólo fue compartido, y generalmente en franca y decidida oposición, con las iniciativas gubernamentales del régimen franquista, que, más que una finalidad educativa, tenían como motivo la voluntad de encuadrar ideológicamente a la juventud para mantenerla afín al régimen dictatorial. Iniciativas, cabe decir, que en Cataluña tuvieron un alcance y una aceptación muy limitados y que mermaron y casi desaparecieron todavía en vida del general Franco.

La convivencia con la nueva administración democrática no fue siempre fácil en estos ámbitos. El tiempo ya ha corregido algunas actuaciones poco afortunadas de algunas administraciones públicas, fruto de la inmadurez o de un afán desmesurado de protagonismo, y ha ido poniendo en sus límites la actuación de cada uno, al tiempo que nuevos agentes o actores se incorporaban a este mundo. Esto no quita, sin embargo, que durante unos años muchas de estas actuaciones de la administración debilitaron, más que promocionar, el tejido asociativo, sin que a la postre dejaran un edificio demasiado sólido.

**Durante unos años muchas de estas actuaciones de la administración debilitaron, más que promocionar, el tejido asociativo**

El mundo asociativo en general -y no sólo el vinculado a la educación en el ocio- fue una de las grandes víctimas de la transición política o, por lo menos, el gran olvidado desde la transición hasta ahora, en algunos casos. La transición española provocó una polarización a favor de la política y de la intervención desde la administración pública con no pocas dosis de partidismo, jacobinismo o despotismo ilustrado. La política institucional y las políticas públicas vivieron una adolescencia postfranquista que hemos tardado en superar y que quizás en algunos aspectos marcan todavía ciertas peculiaridades de nuestra muy imperfecta vida democrática.

En la transición, el mundo asociativo se descapitalizó humanamente con el trasvase de dirigentes hacia la política y hacia las administraciones renovadas, y no recibió ninguna reparación histórica por la descapitalización patrimonial y económica que provocó el franquismo -como si la tuvieron, por ejemplo, partidos políticos o sindicatos-, por lo que fue el gran olvidado de las políticas públicas. Un ejemplo paradigmático es que la ley de asociaciones franquista -del año 1968- no fue sustituida hasta el año 1997 en Cataluña y hasta el 2002 en España.

La revisión de los fundamentos del estado del bienestar que iniciaron muchos estados europeos en el cambio de siglo y la búsqueda de modelos de más intervención social (sociedad del bienestar, estado relacional...) llegaron también a nuestro contexto y ayudó a corregir algunos rumbos en este ámbito.

Los años de bonanza económica y de crecimiento alcanzados entre 1990 y el momento actual propiciaron la irrupción de un tercer sector. El mundo económico, comercial y lucrativo fue fijándose en el ocio infantil y juvenil no sólo como espacio donde ofrecer bienes y servicios de carácter individual -como es tradición de las industrias del ocio-, sino colonizando también un espacio -el de las actividades de ocio grupales e incluso con contenido formativo- que parecían ámbitos impropios de intervención del mercado. La industria turística también vio en el ocio infantil y juvenil, y en ciertas tradiciones de actividades para este ocio, un espacio donde desplegar su oferta, adaptándola o creando nuevas modalidades de actividad.

La actual crisis y su profundidad también están marcando, sin duda, el equilibrio de roles y fuerzas en juego, y puede alterar de forma profunda las trayectorias y tendencias que se podían estar dando en el mundo del ocio hasta el momento presente.

## El universo de la intervención en el tiempo libre

De acuerdo con la evolución descrita a grandes rasgos en el apartado precedente, hoy todo lo que puede constituir el universo de la intervención en el ocio configura un panorama abigarrado y diverso. Los mismos promotores u organizadores de actividades de ocio colectivas, de carácter no estrictamente familiar ni privado, dirigidas a niños y jóvenes, son y pueden ser muy diversos.

### Entidades, servicios, programas

Evidentemente, aún hoy continúa la labor de los centros de tiempo libre, del escultismo y de algunos movimientos juveniles supervivientes de momentos de vida más intensos, pero también hay actividades de ocio promovidas por las más diversas instancias: administraciones públicas, empresas comerciales, empresas o entidades de servicios de carácter educativo o meramente lúdico, escuelas regladas, escuelas de idiomas o de otras enseñanzas especializadas, entidades o clubes deportivos, secciones infantiles de entidades culturales, plataformas de educación social, etc.

Así, pues, no son únicamente entidades u organismos vinculados a la educación en el ocio o creados a tal fin los que organizan y ofrecen actividades. Hoy, las actividades de ocio pueden surgir desde instancias con finalidades muy diversas, también como programa específico de una entidad o institución o, incluso, como actividades u ofertas puntuales vinculadas o no a otras ofertas.

## La polisemia en la denominación de las actividades colectivas de tiempo libre

Es así que podemos encontrarnos con propuestas de colonias, casales, campamentos, grupos de tiempo libre... que, a pesar de compartir el mismo nombre, tienen poco en común, lo mismo desde el punto de vista del enfoque general y de las finalidades educativas, como desde los contenidos específicos de la actividad.

Asimismo, una actividad con idénticas u homólogas características puede recibir denominaciones muy diferentes:

- colonias, estancias, campus, convivencias, albergues, granja-escuela, escuela de naturaleza, cursos, intercambios...
- campos de verano, campamentos, acampadas, rutas
- casales, semicolonias, campamentos o colonias urbanas, escuela de verano, grupos de tiempo libre de verano, espacio infantil
- centro de grupos de tiempo libre, club de grupos de tiempo libre, centro abierto, centro infantil, centro de esparcimiento, taller infantil
- ludotecas, espacio de juego, rincones infantiles



## La especialización de la actividad como factor de diferenciación

Un fenómeno observable vinculado a la diversificación de ofertas de actividad de ocio ha sido la especialización de las actividades. La especialización ha sido una tendencia creciente y hoy suficientemente consolidada ante un panorama de mayor competitividad entre ofertas. La especialización ha sido una estrategia de diferenciación para buscar un mayor valor añadido (real o aparente) de determinadas ofertas de cara a los participantes -niños o jóvenes- o, sobre todo, de cara a las familias como *compradoras* de la oferta.

En este sentido, el aprendizaje de idiomas, la práctica intensiva de algún deporte, los deportes náuticos, los deportes de aventura, la naturaleza, la música u otras actividades expresivas o artísticas, la cooperación, el contacto con otros países, son algunas de las especializaciones que acompañan cualquiera de estas actividades, multiplicando así las posibles variantes.

## Actividades de tiempo libre

Si hoy queremos englobar todas estas realidades citadas aquí para analizar sus características comunes, la denominación de actividades de *educación en el ocio*, que durante muchos años sirvió para acotar un ámbito determinado, quizás ya no procede y hay que hablar de *actividad de ocio infantil y juvenil* en un sentido más genérico.

De hecho, la normativa de la *Generalitat* que regula estas actividades desde 1981 -y que en sus bases no ha variado hasta ahora- las denomina genéricamente *actividades de ocio infantil y juvenil*, aunque la misma normativa y la normativa de formación, cuando se refiere a los dirigentes de las actividades, los llama *educadores en el tiempo libre*.

En el momento en que surge esta normativa, la denominación *educación en el tiempo libre* no está muy arraigada. De hecho, tal y como apuntábamos antes, lo que tenía entidad era la *educación en el tiempo libre* y el *escultismo*, considerado éste como un movimiento educativo, pero sin hacer ninguna referencia explícita al tiempo libre, el esparcimiento o el ocio. *Educación en el tiempo libre* es una expresión que entonces se empieza a utilizar, y con bastante fortuna, para englobar en una misma denominación *grupos de tiempo libre* y el *escultismo*. No deja de ser curioso que, para evitar el término *ocio*, demasiado asociado a unos determinados grupos, se recurre a un término, *tiempo libre*, que algunos filólogos consideraban un arcaísmo en 1980.

## Una encrucijada de tradiciones en la intervención en el tiempo libre

También hay que tener presente que muchas de las actividades concretas que desarrollaban grupos de tiempo libre y el escultismo, y que hoy pueden desarrollar muchas otras instancias, no son patrimonio exclusivo de nadie, de ningún movimiento o institución específica, sino que están presentes en diversas tradiciones que están entrecruzadas y que incorporan múltiples influencias mutuas y foráneas.

Así, por ejemplo, aunque el campo de verano o la acampada es una actividad típicamente scout, este movimiento no la tiene en exclusiva. El excursionismo de raíz más naturalista, científica, etnográfica o deportiva también tiene la acampada o el campamento como una de sus actividades o como base para desarrollarlas. También movimientos naturalistas o ambientalistas (hoy hablaríamos de educación ambiental) o los vinculados a los campos de trabajo de cooperación con jóvenes podrían reivindicar estas prácticas.

De igual forma, las colonias de vacaciones, que pueden parecernos una creación típica de los centros de grupos de tiempo libre, tienen sus antecedentes en las colonias llamadas escolares y organizadas desde este ámbito en el primer tercio del siglo XX. También tienen muchos puntos en común con varios principios de los movimientos de renovación de la escuela, como las llamadas *escuelas nuevas* del siglo XIX y principios del XX, que valoraban, entre otros, el valor formativo de la convivencia intensa de los grupos de niños o el entorno natural como marco privilegiado para la educación, y así ofrecen las colonias infantiles.

Muchas otras tradiciones como el alberguismo juvenil, el turismo cultural y social; ciertos movimientos deportivos populares; los movimientos higienistas y naturistas; la educación popular; los movimientos de acción católica infantiles o juveniles, los movimientos juveniles cívicos, políticos o religiosos; ramas infantiles y juveniles de movimientos culturales, patrióticos, pacifistas, internacionalistas o humanitarios, o las mismas actividades extraescolares promovidas desde las escuelas, han tenido y tienen una relación diversa con toda esta serie de actividades a que vamos haciendo referencia, y las han utilizado, las han enriquecido y diversificado, en la medida que les han dado determinadas formas o perfiles propios.



## Los ejes de la diversificación de modelos

### La titularidad de los organizadores

En el recorrido de los últimos años por las actividades de ocio, uno de los factores destacados es la diversificación de la naturaleza de los titulares de estas propuestas. De un origen social y asociativo, a un terreno compartido por todo tipo de instancias.

De acuerdo con la personalidad jurídica del titular organizador de la oferta de ocio, nos podemos encontrar con iniciativas desde los tres sectores de la intervención social y económica, que se suelen distinguir:

- el *sector público* o la *iniciativa pública*: es aquella que parte de alguna de las administraciones públicas (ayuntamientos, comunidades autónomas, estados...) o de empresas de capital mayoritariamente público
- el *sector privado* o la *iniciativa privada*: es aquella propia de las personas físicas o de personas jurídicas de carácter privado (y no públicas) que representan intereses particulares y, generalmente, tienen afán de lucro o no lo excluyen (sociedades mercantiles)
- el *tercer sector* o la *iniciativa social*: es aquella propia de personas jurídicas que, a pesar de tener carácter privado, sirven finalidades de interés general y excluyen la finalidad lucrativa (asociaciones, fundaciones y mutualidades, primordialmente).

Esta clasificación en tres sectores es muy aceptada en el ámbito científico y social, aunque la delimitación de los tres, especialmente del tercero, no siempre es suficiente nítida y evidente. El autoempleo, las sociedades cooperativas, las empresas de inserción y otras, son realidades a caballo de lo privado y lo social y, según los autores, las podemos encontrar agrupadas en uno u otro ámbito. Precisamente, la primera forma de presencia *privada* en las ofertas de ocio surgió como forma de profesionalización de personas vinculadas a este ámbito por medio del autoempleo, con la explotación de una casa de colonias o iniciativas similares.

Por otra parte, mediante el partenariado, la cooperación o las fórmulas de gestión indirecta, cada vez más no se trata de sectores estancos, sino que en muchas iniciativas se puede dar una concurrencia de varios. La titularidad pública de un servicio y la gestión privada (o social) del mismo es una fórmula cada vez más utilizada.

La concurrencia separada de los tres sectores como ofertantes de actividades de ocio no supone, de entrada, la presencia de tres modelos de actividad claramente diferenciados, ni la presencia de tres opciones pedagógicas diferentes ni metodológicamente distintas ni atribuibles diferencialmente a cada sector.

En una sociedad abierta y pluralista, es normal la presencia simultánea de los tres sectores como actores diferenciados de la red social, pudiendo desarrollar roles y actividades complementarias o concurrentes. Los diferentes modelos de sociedad, más burocráticos o más libres, o diferentes escalas de valor, tenderán a otorgar misiones diferentes o prioritarias para cada uno de los tres actores, pero nunca la exclusividad para ninguno de ellos.

Con todo, por su distinta naturaleza, sí podemos apuntar ciertas especificidades de cada uno de los sectores en relación a sus funciones prioritarias y sus límites en el campo de la intervención en el ocio o de las actividades de ocio.

## El sector público

El sector público cada vez está más cuestionado como prestador directo de servicios a las personas por su carácter burocrático, que lo hace pesado y poco eficiente en este tipo de servicios. Por otra parte, es precisamente el sector público el único que puede y debe garantizar la prestación no discriminatoria de los servicios básicos y, especialmente, de aquellos que han de ser universales.

El ámbito del ocio, ni siquiera tratándose de la educación en el ocio, no tiene ninguna consideración de derecho protegido. Sí que podemos encontrar en la legislación de infancia y adolescencia, incluso en la Ley de Educación de Cataluña, algunas referencias al ocio, pero en ningún caso suponen un derecho de prestación específico.

Con todo, la administración puede -y es deseable que lo haga- promover políticas públicas para hacer más accesible este derecho y favorecer más oportunidades de crecimiento a los niños. Para garantizar servicios o facilitar el acceso, no hace falta que sea el proveedor, sino que puede actuar mediante la promoción de las otras iniciativas o, de manera concertada, con los otros sectores.

En el ámbito que nos ocupa aquí, si realiza directamente prestación de servicios, la administración debería tener un carácter claramente subsidiario respecto a los otros sectores. Es importante que el ocio sea un marco para desarrollar iniciativas de carácter cívico y asociativo que merecen reconocimiento, promoción y apoyo de la administración, más que un espacio de consumo de servicios.

Además, si hablamos del ámbito educativo, el sector público debe respetar de manera escrupulosa el pluralismo y el carácter no confesional y no partidista de su actuación, lo que frena la posibilidad de tener instituciones educativas que puedan tener un claro esquema de valores para ser vividos y compartidos en su seno. Esto merma, sin duda, ciertas posibilidades educativas.

## El sector privado

La presencia del sector privado lucrativo, siempre que respete el marco normativo y en el ejercicio de la libertad de empresa, es plenamente legítimo en todos los ámbitos de la vida social, ofreciendo bienes y servicios deseados para la sociedad a cambio de un precio que puede incluir un legítimo beneficio. Este carácter lucrativo no debe estar reñido con la posibilidad de ofrecer un buen servicio, incluso en servicios de carácter educativo. El sector privado puede sobresalir en aspectos cualitativos destinando muchos recursos que, evidentemente, repercutirán en el precio de los servicios. Suele ser un sector flexible y muy atento -por razones de supervivencia- a los cambios y a las nuevas necesidades sociales que se presenten, siempre y cuando haya un público con capacidad para financiarse la satisfacción de estas necesidades mediante los servicios que se puedan prestar desde este sector.

Puesto que sigue criterios de mercado, su oferta fácilmente puede convertirse en elitista y tenderá a ofrecer productos con mayor valor añadido (real o simbólico), ya que permiten un mayor margen comercial. En el ámbito del ocio, lo podemos encontrar en actividades muy especializadas, materiales costosos, necesidad de mucho personal o muy especializado, servicios complementarios lujosos o simplemente caros -alojamientos, viajes, manutenciones-... Guiado por la ley de la oferta y la demanda, puede propiciar propuestas que, con independencia de sus valores, puedan tener un mayor atractivo o estén “de moda”.

Junto con los riesgos del elitismo, la dinámica competitiva propia del sector privado puede generar también el riesgo de la competitividad a la baja cuando el principal factor competitivo es el precio. Para alcanzar el precio más bajo, se pueden poner en cuestión las condiciones mínimas de seguridad, de calidad de vida y de atención pedagógica de las actividades. En estas circunstancias, es importante el ejercicio de uno de los roles clásicos de la administración pública, que es el de regulador o de control de la actividad social o de los intercambios, a partir de unas normativas de obligado cumplimiento.

Desgraciadamente, la competencia sólo en el precio ha sido a veces propiciada por la misma administración pública en sacar a concurso la gestión de determinados servicios. La adjudicación de servicios por concurso, especialmente si se trata de servicios a las personas, debe tener en cuenta otros criterios complementarios a los del precio.



Desgraciadamente, la competencia sólo en el precio ha sido a veces propiciada por la misma administración pública en sacar a concurso la gestión de determinados servicios

## El tercer sector

Es defendible que el tercer sector sea el más idóneo para la promoción y realización de proyectos de educación en el ocio, ya que su finalidad de servicio al interés general se concreta, en función de cada entidad, en la prestación de determinados servicios, el desarrollo de algunas funciones o la atención a unos colectivos determinados y, por tanto, son entidades privadas, pero plenamente orientadas a este interés general y ajenas a todo afán lucrativo.

Las entidades del tercer sector tienen mecanismos internos de control social sobre su actuación, estructuras participativas, diferentes según las modalidades de entidad, y, en determinados casos, un funcionamiento democrático. Todas estas características lo hacen idóneo como expresión de la autoorganización de la sociedad y los grupos sociales, y su existencia es un valor en sí mismo junto con la tarea que puede desarrollar. Es un sector que merece protección y promoción y, por todo ello, puede ser un sector a primar cuando la administración pública quiera concertar servicios de su titularidad.

Pese a la exclusión del lucro, el tercer sector comparte con el sector privado la mayor flexibilidad respecto al sector público y el estímulo de una cierta competencia y de la necesidad de asegurarse el futuro por el acierto a identificar una misión y servirla.

Es también en el tercer sector donde encuentra pleno sentido el voluntariado organizado, por lo que la intervención desde este sector aporta un *plus* a las posibilidades de participación, a la capacidad de extensión del servicio y al mantenimiento de unos costes menos elevados.

## Carácter de los organizadores y marco institucional

Con independencia del sector socioeconómico al que pueda pertenecer la titularidad de la entidad, institución u organización, en las iniciativas en torno al ocio infantil y juvenil también puede ser un potente elemento diferenciador del carácter del ente que las promueva.

Con independencia de la actividad que finalmente se ofrezca, el hecho de encuadrarse en organizaciones con fines generales diferentes también acaba influyendo, aunque sea de manera indirecta, en la actividad. Nos referimos aquí a que la oferta de ocio puede venir de organizaciones tan diversas como entidades específicas de ocio o no; entidades infantiles, juveniles o intergeneracionales; entidades de acción social, culturales, deportivas, educativas, de turismo, políticas; escuelas, AMPAs u otros centros educativos.

Otro elemento diferenciador de las actuales ofertas de ocio es el tipo de marco institucional en el que se inscriben en relación a la centralidad que tienen las actividades de ocio dentro de una determinada institución.

## Instituciones de tiempo libre

Podemos hablar de instituciones de tiempo libre cuando hay una organización específica y permanente para encuadrar ofertas y actividades de ocio, como es el caso de los *centros de grupos de tiempo libre*, los *grupos scouts*, los *clubes juveniles* o los *movimientos infantiles y juveniles*.



## Programas

Hablamos más propiamente de programas de tiempo libre en el caso de instituciones relacionadas con la educación o con el ocio que mantienen ofertas más o menos continuadas de actividad:

- las *extraescolares* de un centro educativo
- un *programa de tiempo libre o sección infantil o juvenil* en un centro cívico, cultural o comunitario
- un *programa de tiempo libre o sección infantil o juvenil* en una entidad deportiva
- un *programa de tiempo libre* en un centro abierto o social
- ...

## Actividades

Finalmente, tal y como apuntábamos, podemos encontrar actividades y ofertas de ocio con carácter más o menos esporádico o regular desde una diversidad de instituciones y organizaciones difícilmente clasificables (un ayuntamiento, un centro comercial, una agencia de viajes...)

- Una colonia de vacaciones
- Un encuentro infantil
- ...

## Los agentes personales: monitores, animadores...

La diversidad de actividades de ocio ha hecho que aparezcan nuevos perfiles de personas que atienden este tiempo libre. Al presentar la evolución histórica, ya se ha mencionado que, si bien la tradición más originaria del mundo asociativo era la de monitores o animadores voluntarios, la irrupción de otros sectores propició la presencia de personas remuneradas.

En la actual diversidad, conviven o coexisten actividades a cargo de monitores o agentes voluntarios y actividades a cargo de personas vinculadas a esta tarea de forma laboral. Así como el voluntariado se identifica de manera casi exclusiva con el tercer sector, el personal remunerado no es exclusivo del ámbito público ni del privado lucrativo.

Así como el voluntariado se identifica de manera casi exclusiva con el tercer sector, el personal remunerado no es exclusivo del ámbito público ni del privado lucrativo

ha ido creciendo y desarrollándose, ha incorporado el personal remunerado en sus estructuras y en sus actividades.

Dentro del tercer sector, y entre las entidades que se dedican al ocio, podemos encontrar las totalmente profesionalizadas y, por consiguiente, sin voluntarios; otras que sólo contemplan el voluntariado como forma de colaboración, sin ninguna persona remunerada, y, quizás las más frecuentes, entidades que compaginan las dos formas de colaboración, generalmente con una estructura profesional que asegura continuidad y una amplia colaboración de voluntarios más centrados en la actividad.

### ¿El voluntariado es un factor diferenciador de modelos?

Así como entre los 80 y los 90 del siglo pasado se ponía en cuestión la misma posibilidad e identidad de un monitor profesional, en los últimos años ha habido movimientos para diferenciar con cierta radicalidad el mundo abierto a los profesionales de los ámbitos donde las actividades están a cargo de voluntarios de manera exclusiva.

Se hace difícil entender que la remuneración o no de los monitores sea un factor tan determinante a la hora de diferenciar modelos. Pero la apelación al voluntariado parece responder más a una imagen quizás un poco mitificada del militante de un movimiento, que tampoco acaba siendo reflejo del voluntario de hoy. Los monitores del movimiento de grupos de tiempo libre y los jefes del movimiento scout encuentran su referencia más en el terreno de la militancia y del compromiso que no estrictamente en el del voluntariado.

Los militantes de movimientos siempre han sido mayoritariamente voluntarios desde la perspectiva de no recibir remuneración, pero con una implicación y, si se permite la expresión, con una mística más centrada en la idea de compromiso personal que no en la del voluntariado, tal como hoy la entendemos. Además, también es muy propio de los movimientos la figura del liberado, que es aquel militante al que se retribuye desde el movimiento para que su dedicación pueda ser mucho más intensiva en el tiempo al no depender la subsistencia de una tarea externa al movimiento. Este es el origen histórico de los liberados sindicales, aunque actualmente pueden ser un mal ejemplo de lo que queremos decir. También así han funcionado muchos movimientos políticos, religiosos o ideológicos y siguen funcionando allí donde se mantiene más vivo el sentido civil y popular con menos institucionalización y profesionalización.

Por consiguiente, no debe excluirse que la forma de vinculación de los monitores y dirigentes de las actividades de tiempo libre a sus entidades sea un factor importante de diferenciación de modelos, pero en todo caso el reduccionismo de separar entre voluntariado y profesionalización puede ser estéril al no responder a la realidad -es difícil encontrar modelos puros de voluntariado- y al no captar las diferencias que se basan en algo más que a estar o no remunerado para una determinada tarea o empleo

## La identidad de los educadores en el tiempo libre

Como hemos apuntado, cuando la *Generalitat de Catalunya* empieza a regular en 1981 la formación de los dirigentes de las actividades de tiempo libre infantil y juvenil, se refiere a la formación de los educadores en el ocio y establece dos niveles: monitores de actividades de ocio infantil y juvenil y directores de actividades de ocio infantil y juvenil.

A grandes rasgos, el diseño formativo que se definió en ese momento ha perdurado hasta hoy, que siguen existiendo estas dos acreditaciones (monitor y directores), fruto de un proceso formativo que no está integrado ni asimilado al sistema educativo reglado.

Hay factores de diversidad en las actividades que pueden requerir monitores con una cierta especialización, y quizá muchos lo obtienen por otras vías formativas diferentes a la formación de los educadores en el ocio, pero se puede pensar que sigue habiendo unas constantes educativas en la tarea que llevan a cabo las personas que se ocupan de las actividades de ocio infantil y juvenil, se llamen como se llamen, que darían sentido al mantenimiento de esta formación básica y generalista.

En paralelo a estos años, y fruto de varias reformas, se han ido redefiniendo o creando nuevos perfiles profesionales en el sistema educativo reglado, los cuales tienen puntos de contacto con el mundo educativo y/o con el mundo del ocio.

Así, en el ámbito universitario tenemos los grados de maestro y de educación social. Especialmente este último tiene, entre sus competencias teóricas, aspectos muy relacionados con la educación en el ocio.

Desde la Formación Profesional, también hay algunos títulos relacionados con el universo del que estamos hablando. Concretamente, a la familia de actividades físicas y deportivas, el de *Conducción de actividades físicas y deportivas en el medio natural*, y el de *Animación de actividades físicas y deportivas*; a la familia de hostelería y turismo, el de *Animación turística* y el de *Guía, información y asistencias turísticas* y, a la familia de servicios socioculturales y a la comunidad, el de *Atención a personas en situación de dependencia* y los de *Animación sociocultural*, el de *Animación sociocultural y turística*, el de *Educación infantil* y el de *Integración social* y, en proyecto, el de *Enseñanza y animación sociodeportiva* y algún otro. Aunque habría que añadir que, en el ámbito de las enseñanzas de régimen especial, encontramos toda la formación de técnicos deportivos con especializaciones también cercanas al ámbito objeto de revisión.

Con toda esta diversidad de títulos oficiales, podría parecer que los diplomas de monitor y el de director de actividades de ocio son obsoletos y limitados de manera estricta al ámbito del voluntariado.



La realidad no ha sido ésta. Sobre todo, por la falta de regulación de buena parte del sector. Para no encarecer los costes de personal de estas actividades, además, muchos de los profesionales que trabajan lo hacen con la única acreditación formativa de los diplomas de monitor o director. Esto ha provocado, por ejemplo, un cambio importante en el perfil de entrada a los cursos de monitores. Hasta no hace mucho, era una actividad casi exclusivamente juvenil y fundamentalmente para voluntarios.

Hoy, en los cursos de monitores siguen participando los voluntarios, pero también gente que ve una vía de profesionalización o que ya está profesionalizada y a quien se le exige algún tipo de titulación. Este ha sido el caso, por ejemplo, de los monitores de comedor escolar. A medida que se ha ido profesionalizando la atención a estos comedores (estas actividades las desarrollaban en muchos casos las AMPAS y madres de alumnos estaban al cargo de las mismas), tenemos mujeres de 40 a 50 años participando en el curso de monitores porque están realizando esta tarea y les piden la formación y la acreditación correspondiente.

Otro elemento regulador, más allá de las leyes o normas administrativas, son los convenios colectivos. En mayo de 2005 se publicó el primer Convenio colectivo de trabajo del sector del ocio educativo y sociocultural para los años 2005-2007. Antes, la figura del monitor o asimilada podía aparecer de forma esporádica en convenios de enseñanza u otros.

El convenio del ocio educativo y sociocultural pretende regular las relaciones laborales en las empresas y/o entidades privadas que tengan como actividad principal la prestación de servicios de ocio educativo y sociocultural para terceros, consistente en actividades complementarias a la educación formal con el objetivo de desarrollar hábitos y habilidades sociales como forma de educar integralmente a la persona, comprensivo de las siguientes actividades:

- Actividad de educación en el ocio dentro o fuera del marco escolar: de guardia y custodia en periodo de transporte escolar, actividades de mediodía, de comedor, de patio y extraescolares.
- Organización y gestión de servicios socioculturales, tanto de equipamientos como de programas sociales y culturales, como los dirigidos a centros cívicos y culturales, bibliotecas, salas de lectura, servicios de información juvenil, ludotecas, centros infantiles, casas de colonias y albergues infantiles y juveniles, actividades y programas de educación medioambiental, actividades extraescolares, semanas culturales, exposiciones, actividades de dinamización del patrimonio, talleres sociocomunitarios y centros de vacaciones y, en general, cualquier tipo de gestión de equipamientos, programas y eventos de acción social comunitaria y cultural de educación en el ocio y para todas las edades.

.Igualmente quedan afectadas por este convenio las divisiones, líneas de negocio, secciones u otras unidades productivas de las empresas dedicadas a la prestación de los servicios del ámbito funcional del presente convenio. La

relación efectuada no se entiende cerrada, por lo que se considera incluida cualquier otra actividad que exista o de nueva creación, siempre que su función pueda ser encuadrada en la relación anterior.

A la hora de precisar cuáles son las profesiones o categorías profesionales, en este convenio se define un grupo de *personal de atención educativa y de ocio* que comprende:

- Coordinador/a de actividades y proyectos de centro
- Monitor/a de educación en el tiempo libre
- Animador/a sociocultural
- Tallerista
- Informador/a
- Titulado/a de grado superior
- Titulado/a de grado medio.

La escasa regulación específica del sector del ocio, y cierta dispersión en la estructuración de la formación en este sector, ha supuesto que la identidad del educador en el tiempo libre sea bastante débil. La misma existencia de una acreditación como monitor, que en la práctica no resulta demasiado difícil ni costosa de alcanzar, más que cohesionar esa identidad, ha permitido dar salida a la necesidad de figuras auxiliares en el ámbito educativo, especialmente en el marco escolar, para tareas que progresivamente han dejado de hacer los maestros y el profesorado, a menudo muy vinculadas a la vigilancia y que sólo tangencialmente tienen que ver con lo que llaman educación en el ocio.

La inclusión en el ámbito del convenio de la guardia y custodia en periodo de transporte escolar, actividades de mediodía, de comedor, de patio y extraescolares no ha hecho sino formalizar esta deriva del campo laboral de los monitores hacia esta tarea auxiliar



La escasa regulación específica del sector del ocio, y cierta dispersión en la estructuración de la formación en este sector, ha supuesto que la identidad del educador en el tiempo libre sea bastante débil

## Hacia una definición de modelos

Ante el panorama descrito, la diversidad parece tender al infinito, el análisis diferencial y todo intento clasificador o taxonómico del conjunto de actividades de ocio presenta una complejidad desalentadora.

Los criterios diferenciadores que pueden utilizarse a la hora de ordenar o analizar las ofertas y actividades, aparte de los más institucionales ya apuntados, son tantos y tan diversos (modelos educativos, objetivos, lugares o entornos de realización, estructura de las actividades, duraciones, periodos, ritmo y horarios de las actividades, destinatarios, contenidos, tipología de actividades, formas de agrupación de los niños o jóvenes...) que sus posibles combinaciones se multiplican exponencialmente.

Asimismo, y para acabar de complicar esta tarea, la mayor parte de los criterios a utilizar difícilmente son dicotómicos, de tal manera que entramos en lo que se puede denominar como zonas de lógica borrosa, donde el blanco o el negro difícilmente se dan y, en cambio, sí aparece una amplísima gama de grises de diferentes intensidades.

A pesar de la gran diversidad de modalidades que pueden adoptar las actividades de ocio si atendemos todos los factores diferenciadores, siempre hay la opción de seleccionar sólo aquellos rasgos o criterios que nos puedan parecer más significativos, desde una determinada visión o interés por el tema.

Desde una perspectiva pedagógica, podríamos aventurarnos a señalar cuatro criterios que, sin ser los únicos, son claramente significativos para determinar modelos de actividad o maneras de hacer bastante diferenciadas. Veamos, a continuación, estos cuatro criterios.

### ***Alcance en el enfoque de la actividad: de las actividades globales en las actividades sectoriales o especializadas***

Si bien muchas actividades que tienen un componente formativo están orientadas a la educación integral de la persona, también podemos distinguir actividades de tipo generalista, de actividades muy especializadas o actividades que tienden a este generalismo, actividades que tienden a la especialización.

Así, una colonia más o menos clásica de un centro de grupos de tiempo libre es una actividad más generalista (en la colonia se realizan actividades físicas, deportivas, lúdicas, expresivas, celebrativas, reflexivas...) que una estancia deportiva de baloncesto o unas colonias de idiomas (colonias donde el panorama de actividades será más limitado y centrado en el objetivo prioritario del aprendizaje del idioma).

También la actividad a lo largo del año de un grupo scout tendrá un alcance más global en relación a las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños que no la actividad, también anual, de una coral infantil.

Evidentemente este rasgo, como los otros que analizaremos, no hacen las diferentes actividades ni mejores ni peores, sino diferentes como oferta y en cuanto a su potencialidad educativa. Además, hay que tener presente que hablamos de los modelos teóricos de la actividad que admiten realizaciones prácticas también muy diferentes y, por consiguiente, alejadas del modelo teórico que hayamos podido definir.

Así, por ejemplo, en un grupo scout con algún responsable que sepa enseñar a cantar muy bien y anime a los chicos y chicas en este sentido, se puede lograr un aprendizaje musical notable. En una coral infantil donde se vele por el ocio de los niños, se pueden hacer excursiones y actividades complementarias al ensayo y los conciertos, y pueden llegar a tener tanta o más

importancia que la actividad musical en sentido estricto. Por consiguiente, partiendo de modelos muy diferentes, en su realización concreta los dos ejemplos expuestos pueden tener más similitudes que las aparentes.

Pero todas estas posibilidades y variantes, teóricas o en la práctica real, se pueden dar, como modelos de referencia. Los centros de grupos de tiempo libre y los grupos scouts tendrán un campo de objetivos educativos a trabajar y de actividades concretas a desarrollar mucho más amplio y diverso que una coral infantil o una estancia deportiva de baloncesto. La coral o el baloncesto, por su parte, tendrán la ventaja de que puede suponer la especialización a la hora de agrupar a los niños con unos intereses más definidos -los que les gusta cantar, los que les gusta el baloncesto-, a la hora de seleccionar los monitores con unos conocimientos específicos, etc. Dos modelos, dos ofertas diferentes, dos marcos de posibilidades de ocio y educativas también diferentes.



### **Sistematización y formalidad educativa: actividades sujetas a un planeamiento educativo por parte de los monitores o animadores o la acción más o menos espontánea de los participantes**

En la teoría de la educación, se suele utilizar el criterio de la *formalidad* educativa como una manera de distinguir diferentes tipos o grados de influencia educativa de las instituciones, los programas o de las acciones que tienen algún contenido o efecto formativo. En este sentido, se entiende por educación formal aquella que supone una acción intencional por parte del educador y una conciencia de vivir una situación formativa por parte del educando. Cuando faltara esta intencionalidad o esta conciencia, estaríamos ante un fenómeno de educación *informal*. Dada la importancia de los sistemas educativos reglados -el parvulario hasta la universidad- en el universo educativo -acciones claramente formales, también se ha tendido a distinguirlos de otras instituciones educativas claramente intencionales para las que se reserva la denominación de educación *no formal*.

Aunque esta terminología últimamente ha sido bastante utilizada en la literatura pedagógica, fácilmente se adivina la inconsistencia lógica y lingüística, por lo que el uso de estas denominaciones acaba siendo puramente convencional. Además, desde un análisis pedagógico más profundo, el concepto más problemático es el de educación *informal*. Llevando la definición al extremo, si *educación informal* quiere decir toda acción que puede tener unas consecuencias educativas, sin ninguna intencionalidad ni conciencia del hecho, toda acción humana sería *educación informal*. Sabido es que el desarrollo de la persona (que es la finalidad de la educación) se produce en contacto con la realidad y, en parte, moldeado por ésta. En cierta medida, todo influye en nuestro crecimiento, desarrollo y cambio, y por tanto toda realidad social sería susceptible de ser considerada educación en el sentido laxo de la *educación informal*.

Por consiguiente, para completar este criterio un poco inconcreto de la formalidad educativa, puede considerarse a la vez el hecho de la sistematicidad del proceso y el grado de planeamiento educativo al que está sujeto una determinada actividad, tal como hacíamos en tratar la formalidad educativa dentro de las características básicas del modelo, en el esquema de los elementos definitorios de modelos diferentes.

Así, en un extremo de este criterio, tendríamos las actividades más intencionalmente educativas y, por tanto, más preparadas y planeadas, con más conciencia de los educandos que viven una situación educativa, y a los que se les pide una adhesión o una actitud activa frente a estos objetivos o valores. En el otro extremo, tendríamos la actividad más libre y espontánea de los niños, en un contexto más o menos definido por los educadores o responsables y con un marco normativo o convivencial definido o no. Se entiende que, llevado este polo a su límite, prácticamente no podemos hablar ya de actividad educativa o ni siquiera de actividades, porque podría convertirse en una mera situación de ocio no organizado vivido como tal por los niños.

Veamos cómo actuaría este criterio en una actividad paradigmática de las situaciones de ocio: el juego. El juego de los niños puede ser una actividad igualmente presente en situaciones marcadas por modelos muy diferentes de formalidad y sistematicidad educativa.

Un juego dentro de un grupo scout o en una colonia de vacaciones tiene un espacio concreto en una situación planificada y enmarcada y con unos claros objetivos educativos que los chicos y chicas conocen en parte. El mismo juego, en una ludoteca, supone una situación ya diferente. La ludoteca tiene objetivos educativos y un encuadramiento institucional y normativo claro, pero las situaciones y, sobre todo, las actividades en concreto que desarrollan los niños a menudo no están planeadas para nadie. El juego, tanto en la elección como en el desarrollo, tiene aquí un componente más espontáneo y el papel del ludotecario no es de intervención directa, sino un recurso más al alcance de los niños. Aunque el mismo juego, en otro contexto, como puede ser un equipamiento para niños (sea un parque público o un espacio de juego privado), puede tener un componente de plena espontaneidad donde no hay ninguna figura de educador o similar o donde tiene una función sólo de protección de la seguridad física de los niños.

Con estos ejemplos podemos ver cómo una misma actividad se puede realizar en el marco de modelos socioeducativos muy diferentes y que tienen propósitos diferentes y posibilidades educativas también distintas.

### ***Enfoque y metodología de la actividad: modelos predominantemente relacionales o modelos predominantemente activos***

Las situaciones de ocio vividas colectivamente por los niños casi siempre tienen el doble componente de la acción que se desarrolla y la dinámica rela-

cional que se da entre los participantes. Pero estas dos realidades -actividad y grupo- en los diferentes modelos pueden tener una significación diferente.

Hay modelos organizados sobre la idea de los grupos -es el caso de los grupos de tiempo libre y el escultismo-. La actividad también está presente, pero lo que congrega o agrupa a los chicos y chicas es el de hacer algo conjuntamente, que interese a todos. El grupo decide la actividad que quiere hacer o tiene un peso importante en la decisión. En estos modelos, los grupos se organizan, generalmente, buscando una cierta homogeneidad, y normalmente se hacen los agrupamientos en función de la edad.



Existen otros modelos que se fundamentan en la actividad. Un taller de plástica para niños en un centro cívico, por ejemplo, tiene como reclamo o motivación para agruparse en ellos el interés que los niños pueden tener para la expresión plástica (en la condición de que el niño haya podido elegir y no lo hayan apuntado los padres con criterios únicamente de horario de ocupación de su tiempo). En el taller también se puede trabajar la relación interpersonal e, incluso, el trabajo en equipo, planteando, por ejemplo, la posibilidad de generar obras colectivas. Pero lo que da el sentido último al modelo de taller es el tipo de actividad que se hace y los objetivos concretos que se derivan. Si se deja de hacer plástica, deja de ser un taller de plástica. En estas situaciones o modelos, los agrupamientos pueden y suelen ser menos homogéneos o centrados en el nivel de experiencia en la actividad en cuestión.

En el ejemplo del tiempo libre o del escultismo, también se puede trabajar la dimensión de la expresión plástica, y de hecho se suele trabajar mucho, pero la plástica no es el motivo del encuentro y, normalmente, tampoco será un objetivo en sí misma, sino un medio o un objetivo necesario para alcanzar otros.

### ***Implicación institucional y participación: los niños y jóvenes como miembros de una entidad o los niños y jóvenes como usuarios de un servicio o equipamiento***

Un último criterio, bastante difícil de precisar, pero que puede ser muy significativo, sería el de la implicación institucional y el grado de participación que los niños y jóvenes tendrían en un modelo determinado, más allá de la actividad inmediata y de la vivencia cotidiana del grupo, que de una manera u otra se daría siempre y en toda circunstancia.

También aquí, como en los otros criterios, los extremos se pueden caracterizar, pero lo que nos podemos encontrar en la realidad es un continuo de modelos orientados a uno u otro de los extremos, sin un punto claro de separación.

Entre los modelos que se basan en una potente identificación institucional de los niños y jóvenes, el paradigmático es el escultismo, por lo menos en la teoría. Tanto es así, que el ideal scout es ser, y este ser scout puede significar,

incluso, serlo para toda la vida. El acento se pone a compartir unos ideales y un cierto modelo de vida, la actividad en la madriguera (grupo scout). Las salidas o los campamentos son meros medios educativos para alcanzar este ideal.

En el otro extremo, podemos encontrar modelos donde, por planteamiento, por poca duración y continuidad de la actividad o por otros motivos, esta identificación no es posible o no es ni siquiera pretendida. Determinados servicios para niños o algunas actividades extraescolares pueden estar perfectamente en este extremo de baja o nula implicación personal, más allá de realizar la actividad propuesta.

Cerca del extremo de mayor implicación, junto con el escultismo, podríamos situar otros movimientos infantiles y los de centros de grupos de tiempo libre educativos. Y, a un nivel intermedio, podríamos situar muchas otras realidades, en las que hay cierto grado de identificación o se trabaja, en diferentes grados y medidas, la participación más allá de la ejecución de la actividad propia en cada caso. Aquí se podrían situar las ludotecas, ciertos casales u otras actividades.

## ¿Hacia dos tendencias o polaridades?

Haciendo un esfuerzo de síntesis, y a riesgo de una cierta simplificación, si consideramos de manera conjunta los cuatro criterios diferenciadores desarrollados hasta aquí, podríamos marcar dos grandes tendencias o polaridades que estructura un poco la variadísima realidad de iniciativas para el ocio de los niños y jóvenes.

Evidentemente, y como ya avanzábamos antes, no pretende ser una clasificación dicotómica, sino dos macrotendencias que nos permitirían analizar, más que clasificar, la orientación general que pueden tener las diferentes propuestas y opciones para ocio infantil y juvenil.

## Movimientos educativos y asociacionismo educativo en el tiempo libre

En este polo es donde claramente se inscribirían todo el mundo de los movimientos de grupos de tiempo libre y escultismo (a veces denominados, un poco incorrectamente y equívocamente, como tradicionales).

Se trataría de iniciativas claramente y explícitamente educativas (de ahí el uso del término *educativo* en la denominación) orientadas a la educación plena o integral de los niños y jóvenes, con planteamientos generalistas en cuanto a las dimensiones a trabajar y los contenidos y actividades que llenarían las propuestas; con la presencia de educadores que planeaban educativamente las situaciones; privilegiando los aspectos relacionales, haciendo

una educación colectiva y para la convivencia, donde las relaciones interpersonales, intragrupalas e intergrupales tengan un papel destacado; donde se cultivaría la participación a todos los niveles, también en la regulación de la vida colectiva y se buscaría una implicación personal en la institución para incentivar esta participación y facilitar la identificación con unos determinados valores que la institución quiere representar.

Es en relación a este último punto que puede hablarse de asociacionismo desde un punto de vista educativo, si bien no necesariamente jurídico, ya que estos modelos no implican que la actividad o la entidad jurídicamente tengan forzosamente la forma de asociación infantil o juvenil. El asociacionismo o la realidad asociativa supera el ámbito formal de la asociación como forma de adquirir personalidad jurídica colectiva.

Por sus características y objetivos, estos modelos de ocio privilegian el proceso y la continuidad por encima de la acción puntual y, por tanto, promueven actividades continuadas todo el año y en un ciclo continuo de año tras año, que pasa por etapas o niveles -a veces con denominaciones específicas- a medida que los niños van creciendo.

También promueven aquellas situaciones de salida del entorno natural -excursiones, acampadas, colonias... - por su potencial convivencial y educativo.

Son modelos desarrollados desde el tercer sector, entidades específicamente educativas, con una presencia mayoritaria, aunque no exclusiva de voluntarios y con monitores o jefes identificados como educadores en el ocio. La acción de otras entidades de carácter más social, cultural o cívico también puede acercarse mucho a esta dinámica. Últimamente también se ha utilizado la denominación de educación en el ocio de base comunitaria para referirse a esta realidad.

## Actividades de tiempo libre, animación del ocio y actividades extraescolares

En el otro extremo, o en el polo complementario, encontraríamos las iniciativas de menor intensidad educativa o, incluso, no explícitamente educativas, centradas en un tipo de actividad determinada o en un interés muy específico de los niños y jóvenes, que se convertiría el elemento central y organizador de la propuesta de ocio.

Son actividades que tienen valor por sí mismas, pero que no suelen generar implicación ni dinámicas participativas. A menudo, son actuaciones concretas o para periodos vacacionales donde se concentra la demanda de los padres de ocupación del ocio de los hijos.

En esta línea, podríamos situar parte de la oferta de actividades de vacaciones para los niños y jóvenes, la oferta extraescolar de actividades no curriculares (deportivas, artísticas...), la acción de las secciones infantiles de



entidades culturales o deportivas o la oferta de equipamientos para el ocio (bibliotecas infantiles, ludotecas, espacios de juego...).

También son actividades que, como las otras, en función de su buen desarrollo, tienen posibilidades formativas no despreciables, aunque se sitúen claramente orientadas hacia la llamada educación informal. Y por eso pueden llegar a plantearse como fuera del ámbito estricto de las actividades educativas. Pero, tal como se ha ido repitiendo, presentarán diferencias muy notables entre sí, más allá de la denominación más o menos similar que empleen.

## Actividades en los márgenes y tareas auxiliares

Esta *especialización* vinculadas de manera reduccionista sólo a la guarda y custodia no tiene ninguna sustentación pedagógica

Quizá quedaría fuera de estas dos tendencias lo que hemos calificado de tareas auxiliares en instituciones educativas (monitores de transporte escolar, monitores de comedor...). Sólo desde perspectivas meramente utilitarias, y aunque de manera tangencial, conectan estas tareas con la realidad del ocio, aunque ha sido un ámbito con un crecimiento ocupacional significativo.

Esta *especialización* de determinadas funciones educativas vinculadas de manera reduccionista sólo a la guarda y custodia por *abandono* de otros profesionales o por los más elevados costes de estos otros profesionales -como es el caso de los docentes-, no tiene ninguna sustentación pedagógica, pero puede ser una dinámica creciente, especialmente en los actuales momentos de crisis y con la presión para la reducción de costes.

Carles Armengol Siscares  
Pedagogo

Fundació Escola Cristiana de Catalunya  
carmengol@escolacristiana.org

## Bibliografía

AA.VV. (2001), *L'educació de la gent jove. Una educació a l'alba del segle XXI*. Edita: CCCCE, EC, ESPLAC i MEGSJC. Barcelona.

**Armengol, Carles; Burguet, Marta; Galceran, M. del Mar** (1993), *L'oci. Un temps, una activitat, una actitud*. (Col. Senderi – Quaderns d'educació ètica n. 1). Eumo Editorial. Vic.

**Armengol, Carles. Fernández, Juanjo** (1999), *Com iniciar un centre d'esplai*. Ed. Claret. Barcelona.

**Armengol, C.** (coordinador) (2003), *TANGRAM: Set elements per fer esplai i escoltisme des de la interculturalitat*. Ed. Secretaria General de Joventut – Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

**Armengol, C. i altres** (2006), *Perspectives de l'Educació en el Lleure*. Ed. Claret. Barcelona.

**Borja, M.** (2000), *Las ludotecas: instituciones de juego*. Octaedro. Barcelona.

**Cardús, S.** (2000), *El desconcert de l'educació*. (Col·lecció Obertures, 7). Edicions La Campana. Barcelona.

**Chinchilla, N.; Poelmans, S.** (2001), *Políticas familiarmente responsables. Conciliar trabajo y familia, ¿una preocupación en las empresas españolas?* IESE. Universidad de Navarra.

**Coordinació Catalana de Colònies, Casals i Clubs d'Esplai** (1994), *El responsable a les activitats de lleure (Reflexions i tècniques sobre el paper del responsable)*. Ed. Claret. Barcelona.

**Departament de Pedagogia de l'Escola de l'Esplai** (1991), *Educar en l'esplai, educar actituds*. Ed. Pleniluni – Claret. Barcelona.

**Escoles de l'esplai de l'Esplai de Catalunya i les Illes Balears - CCCCCE** (1998), *Per educar en l'esplai. L'animació d'activitats de lleure infantil i juvenil*. Ed. Claret. Barcelona

**Fundació Catalana de l'Esplai** (2003), “Eduquem més enllà de l'horari lectiu” Accessible a: <http://www.esplai.org/eduquem-mes.htm>

**Fundació Pere Tarrés** (2002), *Família i vacances infantils a Catalunya. Com resolen els catalans les vacances dels seus fills/es. Estudi prospectiu*. Document policopiat.

**Franch, J.** (1985), *El lleure com a projecte*. Generalitat de Catalunya.

**Franch, J.; Martinell, A.** (1994), *Animar un proyecto de educación social. La intervención en el tiempo libre*. Ed. Paidós. Barcelona.

**Grup de recerca ISOR-UAB** (2002), *Propostes d'Intervenció per a la conciliació d'horaris familiars, escolars i laborals*. Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya.

**Henri, J.P.** (1994), *Un lloc per a l'infant*. Ed. Pleniluni – Claret. Barcelona.

**Institut de Formació de la Fundació Pere Tarrés** (1997), *Perspectives per a les colònies i activitats de vacances*. Ed. Pleniluni – Claret. Barcelona.

**Llull, José** (1999), *Teoría y práctica de la educación en el tiempo libre*. Ed. CCS. Madrid.

**Poelmans, Steven** (2005), *Tiempo de calidad, calidad de vida*. McGraw-Hill.

**Puig, J.; Trilla, J.** (1996), *Pedagogia del ocio*, Ed. Laertes. Barcelona.

**Rosenfeld, A.; Wise, N.** (2002), *La hiperescolarización de los niños*. Ed. Paidós. Barcelona.

**Tonucci, F.** (1997), *La ciudad dels infants*. Ed. Barcanova. Barcelona.

**Torralba i altres** (2010), *El lleure educatiu a l'inici del segle XXI*. Ed. Claret. Barcelona.

**Trilla, J.** (coord.) (1997), *Animación sociocultural. Teorías programas y ámbitos*. Ed. Ariel. Barcelona.

**Trilla, J.** (2000), *Pedagogia del grup i del projecte. Una aproximació a l'obra de Joaquim Franch*. Ed. 62-Eumo Ed. Barcelona.




---

1 Este artículo es una reelaboración de algunos trabajos anteriores sobre la cuestión.

---