

Apuntes sobre educación del cuerpo, tiempo libre y recreación

Notes about body education, leisure time and recreation

Notas sobre educação do corpo, tempo livre e lazer

Rodrigo Píriz¹  Alexandre Fernandez Vaz² 

¹ Universidad de la República, Punta del Este, Maldonado, Uruguay.

² Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Autor correspondiente:

Rodrigo Píriz

Email: piriz.rod@gmail.com

Cómo citar: Píriz, R., Vaz, A. F. (2025). Apuntes sobre educación del cuerpo, tiempo libre y recreación. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 18(37), e24084. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v18i37.24084>

RESUMEN

En la segunda mitad del siglo XX en Uruguay, la recreación se estableció como una estrategia educativa destinada al tiempo libre. Surgida de un interés por el cuerpo individuo y el cuerpo social aparece como una práctica, que tiene como objetivos el desarrollo físico e intelectual de la población. Frente a los efectos negativos de la vida urbana señalados por médicos y pedagogos, se configuró como un dispositivo higienista y una práctica destinada combatir los malos hábitos. El juego bien orientado se convirtió en herramientas para estos fines. El artículo reflexiona sobre las distintas configuraciones discursivas de la recreación en sus ámbitos de desarrollo y como educación en y para el tiempo libre. A partir de los discursos de la época, se busca aportar elementos para una crítica de la relación entre tiempo libre, cuerpo y educación, explorando nuevas posibilidades de libertad en las experiencias de no trabajo.

Palabras clave: Tiempo libre. Recreación. Educación del Cuerpo. Teoría crítica.

ABSTRACT

In the second half of the twentieth century in Uruguay, recreation became an educational strategy aimed at leisure time. Emerging from an interest in both the individual body and the social body, it appeared as a practice whose objectives were the physical and intellectual development of the population. In response to the negative effects of urban life identified by physicians and pedagogues, it took shape as a hygienist device and as a practice intended to combat harmful habits. Properly guided playful practices became a tool for these purposes. This article reflects on the various discursive configurations of recreation within its spheres of development and as an education in and for leisure time. Drawing on contemporary discourses, it seeks to contribute elements for a critique of the relationship between leisure time, the body, and education, exploring new possibilities of freedom in non-work experiences.

Keywords: Leisure time. Recreation. Body Education. Critical theory.

RESUMO

No Uruguai, durante a segunda metade do século XX, o lazer consolidou-se como uma estratégia educativa voltada para o tempo livre. Nascido do interesse pelo corpo individual e social, emergiu como uma prática destinada ao desenvolvimento físico e intelectual da população. Em resposta aos efeitos negativos da vida urbana, apontados por médicos e educadores, configurou-se como ferramenta de higiene e prática de combate aos maus hábitos. O jogo bem orientado tornou-se um instrumento para esses fins. Este artigo reflete sobre as diferentes configurações discursivas do lazer em sua esfera de desenvolvimento e como educação para o tempo livre. A partir dos discursos do período, busca-se contribuir com elementos para uma crítica da relação entre tempo livre, corpo e educação, explorando novas possibilidades de liberdade nas experiências de não trabalho.

Palavras-chave: Tempo livre. Lazer. Educação do corpo. Teoria crítica.

INTRODUCCIÓN

Acciones sociales, económicas y culturales ocurridas a lo largo del siglo XX y comienzos del XXI han situado al tiempo libre en un lugar de creciente relevancia para las ciencias sociales y para los debates educativos. Ya no es únicamente un intervalo de tiempo residual de las obligaciones, sino, un espacio en el que se configuran experiencias, sensibilidades y modos de subjetivación que participan activamente en la reproducción de las estructuras sociales. En este marco, la recreación aparece como una categoría polisémica que articula dimensiones culturales, pedagógicas y políticas, cuyas definiciones y alcances han variado de acuerdo a los procesos históricos y las instituciones que la han movilizad como práctica.

El interés contemporáneo por la recreación y el tiempo libre, responde, en parte, a la expansión de dispositivos sociales que organizan y moldean los comportamientos durante esta experiencia social. Instituciones educativas, organismos estatales, organizaciones comunitarias y empresas han incorporado progresivamente discursos y prácticas vinculadas a la recreación, atribuyéndole funciones educativas, formativas o de integración social. Este fenómeno ha dado lugar a la constitución de un campo heterogéneo, en el que convergen tradiciones disciplinares diversas, formas de institucionalización dispares y orientaciones conceptuales frecuentemente discordantes. Aun así, dicho campo comparte una preocupación común: la necesidad de intervenir sobre las experiencias del tiempo de no trabajo, dotándolas de sentido pedagógico, valor social o funcionalidad cultural.

La recreación, entendida como práctica social situada, no puede ser analizada al margen de los procesos históricos que configuran los modos de organización del tiempo social, la circulación y producción de bienes culturales y las nuevas tecnologías de regulación del comportamiento. En Uruguay, estas configuraciones adquirieron particularidades vinculadas a la consolidación de políticas públicas específicas, a la incorporación de nuevos discursos pedagógicos y a la progresiva diversificación de las formas de participación social. Así, el desarrollo de la recreación no sólo expresa transformaciones en las concepciones educativas, sino también cambios en las formas de comprender la educación del cuerpo, el tiempo libre y la vida cotidiana.

Examinar estas dinámicas implica la problematización de las categorías que estructuran el campo –recreación, tiempo libre, juego, educación del cuerpo– y analizar cómo han sido interpretadas y operacionalizadas por distintos actores institucionales. También requiere atender a las tensiones entre las definiciones normativas del tiempo libre y las prácticas efectivas de las personas, que no siempre se ajustan a las expectativas educativas o sociales proyectadas sobre ellas. En este sentido, la recreación constituye un objeto privilegiado para interrogar la relación entre libertad, prescripción y experiencia del no trabajo, así como para explorar cómo ciertos dispositivos culturales producen formas particulares de sensibilidad y de vínculo con lo social.

El presente trabajo se propone situarse en ese cruce, explorando las maneras en que la recreación ha sido conceptualizada promovida y gestionada en el contexto uruguayo, con especial atención a su articulación con los discursos educativos y las transformaciones históricas que condicionaron su emergencia. En este sentido se indaga en las producciones discursivas de la Comisión Nacional de Educación Física del Uruguay (CNEF) y de diferentes colectivos, a la vez que se analiza uno de los principales materiales que constituyen una parte fundamental de sus tematizaciones. Lejos de asumir la existencia de una definición unívoca o fundamental de la recreación, se parte de la necesidad de comprenderla como una construcción socio histórica, atravesada por disputas conceptuales, institucionales y políticas. Tampoco se pretende totalizar una interpretación sobre la recreación en Uruguay, si no, poner a funcionar los discursos que constituyen una parte relevante de su realidad, para desarrollar una crítica a propósito de la educación para el tiempo libre. En este sentido, el artículo se desarrolla a partir de una problematización sobre la relación entre educación, tiempo libre y educación, para pasar a una tematización sobre la recreación como forma de educación para y en el tiempo libre que permita desarrollar una crítica a partir de sus principales referencias conceptuales. De este modo, el trabajo aspira a contribuir a una reflexión crítica sobre el lugar que ocupa la recreación en la configuración contemporánea del tiempo libre y en los proyectos educativos que pretenden intervenir sobre él.

RECREACIÓN, TIEMPO LIBRE Y EDUCACIÓN

Según Píriz y Vaz (2019), es realizando una conjunción de las disciplinas sobre el cuerpo y de estrategias biopolíticas destinadas a la población donde el tiempo libre y particularmente la recreación en diferentes momentos del siglo XX en Uruguay, se convierten en un plus en términos de ejercicio del gobierno con énfasis en el cuerpo y la educación de las sensibilidades. A nivel económico, el cuerpo entra en relación con el mercado, pero ya no solo como fuerza de trabajo, sino también como mercancía que se integra al sistema general de la producción de valor.

Ya no es solo un cuerpo que produce, sino, un cuerpo que consume y que es consumido, un cuerpo que ya no precisa negar el placer y mostrar determinados niveles de disciplinamiento en relación a su voluntad e impulsos que lo llevan a satisfacer sus deseos, sino que, es un cuerpo del cual su deseo ha sido funcionalizado. (Píriz, 2018, p. 116)

En este sentido, se despliega sobre el tiempo libre la pretensión de utilidad en relación a un tiempo de trabajo, a la vez que, en su carácter recreativo se evoca a la inutilidad del juego para darle un plus de eficiencia donde no lo había. De esta forma, se desdibujan los límites entre trabajo y tiempo libre que caracterizaron a las primeras décadas del siglo XX. En consecuencia, se funcionaliza en términos de consumo la desesperación objetiva de la que habla Adorno (2009) en su ensayo sobre el tiempo libre. Un estado de completa apatía se hace patente ante la imposibilidad de las personas para lidiar con el más mínimo grado de autocondicionamiento, generando que, ante la promesa de superación, tanto del mundo del trabajo como de las actividades de tiempo libre, el riesgo de no alcanzar dicha felicidad es cada vez mayor, por lo que, el bombardeo de estímulos provenientes de la industria del entretenimiento, que prometen placer y diversión, en lo contemporáneo tienden a infinito.

Existen diversos discursos respecto a las posibilidades de resistencia y crítica que puede representar el tiempo libre como experiencia del no trabajo en donde prima el autocondicionamiento. Estos discursos que Píriz (2024) caracteriza como elogios al ocio en tiempos de capitalismo, exaltan el no hacer nada como la necesidad de reposición de las fuerzas de trabajo, el no hacer nada como la necesidad de dedicarse al desarrollo cultural y/o político, y, el no hacer nada como cultivo del alma a nivel estético-corporal. Pero en oposición a estas formulaciones, los discursos sobre el tiempo libre procedentes de diferentes ámbitos sociales institucionalizados,

parecieran asentar las bases para un ideal de actividad total y de productividad constante, donde cuyo objetivo es el desarrollo personal y socioeconómico.

Parte de las críticas formuladas al tiempo libre se centran en la imposibilidad de las personas para lidiar con cualquier grado de libertad, implicando una incapacidad para la conducción de sus actividades y decisiones de forma autónoma (Pedró, 1984; Waichman, 2000). Esta situación quizás es la que justifica para algunos autores la necesidad de una educación específica para el tiempo libre. Y es este el vacío que la recreación pretende llenar en cuanto propuesta educativa, y por lo que, muchas instituciones y colectivos han comenzado a producir discursos y prácticas, donde muchas veces hay goce, pero no exactamente satisfacción.

La recreación en Uruguay en la segunda mitad del siglo XX se presenta como una búsqueda de emociones diferentes a las de la vida cotidiana, realizadas en espacios que responden a estrategias socialmente establecidas y aprobadas de expresión mimética de las emociones, en donde la diversión pareciera ser su principal cometido. El carácter lúdico de las actividades recreativas se manifiesta como un ideal, como una mentira manifiesta, como la conciencia del placer y la “diversión para”, por la que se deben consumir las diferentes mercancías ofrecidas para el llenado del tiempo libre.

A pesar de cierta heterogeneidad e indefinición en los discursos sobre qué es la recreación, en el núcleo de la confusión se encuentra una idea homogénea: la recreación como compensación y complemento a la esfera social de lo serio, es decir, el trabajo. Esto se traduce en una preocupación por un uso racional de las horas de no trabajo. Otro elemento no menor que da unidad a los discursos y enfoques sobre la recreación en el Uruguay y la región es que su característica más propia está constituida por el carácter lúdico y la forma de juego de las prácticas y actividades que contiene. Las dificultades que se encuentran para definir a la recreación se asocian a que ésta presenta diferentes enfoques en el plano conceptual y que, a nivel práctico, sus propuestas adquieren formas de lo más variadas. Actividades que refieren a la recreación o lo recreativo están presentes en diferentes ámbitos sociales y culturales, y en la oferta de las más diversas instituciones, como, por ejemplo, consta en los listados de *amenities* en la oferta locativa vinculada al turismo.

La ludicidad característica de lo recreativo se pone a funcionar en las estrategias de gobierno, y en muchos casos teniendo como objetivo la problemática de la educación del cuerpo y su relación con las políticas de tiempo libre, dejando sin abordar los principales problemas conceptuales vinculados a la recreación como práctica representativa de la experiencia contemporánea del no trabajo, lo que, a su vez impide una comprensión en términos de una crítica del tiempo libre. Problemática que, si bien no debería por qué resolver la recreación, si se pensara la educación para el tiempo libre como una búsqueda y posibilidad de emancipación, esta debería brindar herramientas intelectivas para pensar la alienación y el heterocondicionamiento que caracteriza el tiempo libre de las personas.

Al igual que las otras mercancías culturales, la recreación promete una democratización de la cultura y de sus manifestaciones, ya que pueden ser asimiladas y experimentadas con un mínimo de esfuerzo o en un entorno de relajación y alegría. Como se menciona en Píriz y Vaz (2019) y en Píriz (2024), es posible pensar las actividades de recreación como una cifra más de los esquemas de la industria cultural y como la lógica de un tiempo social configurado por una nueva economía de lo que las personas desean, en donde, lo único que sigue a la promesa de felicidad y diversión que la industria cultural anuncia es la defraudación.

La industria cultural defrauda continuamente a sus consumidores respecto de aquello que continuamente les promete. La letra sobre el placer, emitida por la acción y la escenificación, es prorrogada indefinidamente: la promesa en la que consiste, en último término, el espectáculo deja entender maliciosamente que no se llega jamás a la cosa misma, que el huésped debe contentarse con la lectura de la carta de menús. Al deseo suscitado por los espléndidos nombres

e imágenes se le sirve al final sólo el elogio de la rutina cotidiana, de la que aquél deseaba escapar. (Adorno & Horkheimer, 1998, p. 184)

Correspondientemente, para la recreación en las últimas décadas del siglo XX en Uruguay, un higienismo actualizado se conjuga con la industria del entretenimiento, apelando al disfrute y la belleza como forma de funcionamiento de las estrategias de control y de las disciplinas en tanto forma del biopoder. En dicho esquema se puede visualizar la unión entre industria cultural y dominación política, como ya lo demostraron Adorno y Horkheimer (1988).

Si en este tipo de experiencias, el disfrute personal aparece como sinónimo del incremento de placer que suscitan las actividades recreativas y como el destino de las diferentes estimulaciones que éstas generan (Elias & Dunning, 1992), entonces, es posible encontrar en la recreación como práctica específica, elementos para pensar las formas de educación en las que hay una referencia constante al placer y donde todo aparece bajo la forma de juego, presentándose este *playful* como cifra del tiempo libre. En su relación con la educación, la vamos a encontrar tanto en el ámbito formal como el no formal, esto es: en escuelas, diferentes ONG, en propuestas destinadas a lo comunitario, cruzadas religiosas y políticas públicas vinculadas a la infancia y la pobreza –entre otras–, así como en clubes deportivos. Pero hay un ámbito particular, en diálogo con aquellos antes nombrados, que es el de la educación física.

En consecuencia, es importante preguntarse acerca del sentido que adquiere un discurso sobre la recreación y lo recreativo hacia el interior del campo de la educación y de la educación física, y cómo se ha presentado particularmente a la interna de la configuración de dichas disciplinas, en tanto discurso que define formas de educación de las sensibilidades.

PRIMERA APROXIMACIÓN A LA RECREACIÓN COMO EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE

En el caso uruguayo, como destacan Lema (2016), Lema y Machado (2009), Vilas (2009) y Píriz y Vaz (2019), la segunda mitad del siglo XX fue un momento de gran desarrollo de la recreación, tanto a nivel discursivo como de sus prácticas. También es el momento en el que la recreación ingresa en las instituciones de educación formal y no formal, contenidas por el sistema educativo uruguayo. En cuanto a la educación formal, principalmente esto va a ocurrir en instituciones privadas, a modo de formación complementaria al currículo oficial o como un plus que la institución/empresa ofrece a sus usuarios. En su vínculo con la educación, la recreación ha estado históricamente relacionada a ámbitos como el de la educación física, el de la animación sociocultural, el de la educación de adultos y el de los espacios de educación permanente o educación continua. En estos ámbitos, sus fundamentos provienen principalmente de los campos académicos de la sociología y de la educación, haciendo referencia a la participación social y a la educación popular. Algunos de sus objetivos son proporcionar conocimientos y herramientas que permitan a las personas la comprensión y transformación de su entorno (Píriz & Vaz, 2019).

Entre 1986 y 1989, las propuestas elaboradas por la CNEF del Estado uruguayo representaron un cambio en la promoción de la educación física a nivel estatal, contrastando con las políticas del período dictatorial, como ya han señalado Seré y Vaz (2017) y Píriz (2018). Durante la dictadura civil militar (1973-1985), la educación física se centró en un cuerpo normatizado (Rodríguez, 2003; 2009), pero después de la dictadura, los esfuerzos se dirigieron a la formación de un cuerpo normalizado, donde la autogestión de las fuerzas vitales y el uso del tiempo libre eran centrales. Luego de la apertura democrática y en contraposición al carácter disciplinar que caracterizó al período dictatorial en materia de educación y educación física, lo lúdico, materializado en el carácter recreativo del que se pretende dotar a las diferentes prácticas educativas, es uno más de los ejemplos que dan cuenta de este movimiento dentro del campo de la educación y la educación física. Así, nuevas nociones de educación física, tiempo libre y cultura se hacían presentes.

Según la CNEF (1988) se pretendía generar las condiciones para que la población pueda acceder a recrearse por medio de actividades deportivas, posibilitando un desarrollo de la recreación como práctica específica, a la vez que la presenta como un espacio que permite mantener y fomentar las costumbres y tradiciones. Sus programas ofrecen un vasto abanico de actividades a la población, con miras a combatir el sedentarismo y sus efectos en la experiencia motriz del individuo. En consecuencia, se procura generar en la población una conciencia del tiempo libre, en la que, por medio de la recreación se promueva la formación integral y permanente del individuo (CNEF, 1988). Dicho de otro modo, el Programa de Recreación de la CNEF (1988) fue uno de los documentos más importantes del período orientado a la educación para el uso del tiempo libre, con objetivos como el fomento de la actividad física y el acceso a la recreación mediante prácticas deportivas para todas las clases sociales.

En el ámbito de la educación no formal, la recreación implica la construcción de un espacio formativo donde el patrimonio lúdico de una sociedad ocupa un lugar central. La ludopedagogía, una de las propuestas más originales en Uruguay, se describe como una construcción colectiva que “sostiene el valor del juego como espacio privilegiado para la permanente significación de la realidad que habitamos”¹. Según el Centro La Mancha² la ludopedagogía se centrará en una parte lúdica y una política. La dimensión pedagógica representa su eje político, en donde la centralidad está colocada en “conocer para transformar, jugar para conocer otros mundos posibles, como forma de canalizar la utopía”. Por otro lado, al referirse a su parte lúdica sostiene que una educación por medio del juego implica “las metáforas, la poesía, la oportunidad de reinventarnos, (el) énfasis en lo que implica que un cuerpo juegue con otros cuerpos”. En este sentido se toman como bases conceptuales y operativas, a la Educación Popular de Paulo Freire y “la Psicología Social del Río de la Plata”, la que manifiestan es influenciada por Pichón Riviere. Según el colectivo, la idea de reinventarse constantemente a la que hacen referencia sugiere una reformulación de la recreación, considerandola un elemento central de la condición humana. Aquí se encuentra, una somera presencia de la re-creación como forma de producción cultural y de acceso a la cultura.

Al distanciarse de la recreación tradicional, el colectivo La Mancha enuncia que la ludopedagogía “no es un producto acabado, neutra, lo de siempre, un recorto y pego, soplar y hacer botellas, una técnica en recreación, una obra de teatro, una clase, la solución, una receta”. Esta declaración constituye una crítica —o al menos una negación— a la recreación tal como se ha institucionalizado, proponiendo nuevas formas para las vivencias formativas en relación al tiempo libre. A pesar de esta negación a la recreación como actividad específica, el colectivo detrás de la ludopedagogía es comúnmente asociada a la recreación por otros actores del campo educativo uruguayo.

Quizás uno de los principales problemas en términos formativos de la recreación como práctica específica, es que, en muchos casos, la dimensión técnica de las diferentes formas de cultura que toma es despreciada ante la centralidad que adquiere el momento de juego o su componente lúdico. Sin embargo, esto no significa que en su elaboración no se empleen formas racionales de estructuración. Más bien, estas actividades, consideradas como vivencias personales, encuentran limitaciones estructurales propias del sistema productivo y de la producción cultural. Estas limitaciones impiden que la mayoría de las personas logren experiencias significativas. A diferencia de la expresión recreativo en cuanto adjetivo, que representa a ciertas actividades de tiempo libre caracterizadas por la diversión y por la ruptura con el continuo de la vida cotidiana — idea presente tanto en Frederic Munné (2017) como en Elías y Dunning (1992)— la idea de recreación

¹ Todas las citas directas sobre el Centro La Mancha, fueron extraídas de la presentación y contenidos de su página web: <http://www.mancha.org.uy/#!/-en-un-lugar-de-la-mancha/>

² El colectivo La Mancha es una organización que se autodefine como “político pedagógica”, que nace en Montevideo en el año 1989 y que desarrolla, una propuesta metodológica a la que denomina “Ludopedagogía”. Dicho colectivo cuenta con gran reconocimiento a nivel nacional e internacional en relación a las temáticas, juego, lúdica y recreación.

que aquí se toma en cuenta, en tanto evidencia de las vivencias del tiempo libre, es la que refiere a dispositivos que, constituyen los discursos sobre la educación para el tiempo libre o una educación mediante el juego, provenientes de diferentes ámbitos institucionales de legitimación. Si en Munné (2017) la recreación aparece como una experiencia del mundo del no trabajo y en Elias y Dunning (1992) es una fracción del tiempo libre destinada a la experimentación de lo que llaman emoción lúdica, en esta investigación el foco ha estado en sus expresiones asociadas a diferentes formas de institucionalización. Estas formas de institucionalización expresan cómo el campo educativo y las políticas públicas destinadas al tiempo libre de las personas generan discursos y prácticas que responden a la necesidad de producir determinadas sensibilidades acordes al espíritu de una época.

Si para los autores antes nombrados, en la recreación como experiencia las personas podrían encontrar ciertos niveles de emancipación en relación a la estructura social, en sus modos institucionalizados se podría afirmar que esa experiencia llamada recreación se reduce a una fisonomía disciplinada del juego como forma de cultura y de las experiencias miméticas, reduciendo su capacidad en cuanto posibilidad de conocimiento sensible del mundo.

Si se retoma la cuestión inicial del apartado sobre los discursos y las prácticas que constituyen la realidad de la recreación en Uruguay en la segunda mitad del siglo XX, pareciera ser que la pretensión es producir un saber en torno al tiempo libre, y las formas que toma dicha experiencia. A partir de esos discursos institucionales, se conforma un sub-campo a la interna del campo de la educación, con acontecimientos propios formados por prácticas y definiciones temáticas en donde se encadenan diferentes procesos. Además, en los discursos sobre la recreación se encuentran enunciados que evidencian la presencia y continuidad de ciertas ideas que esencializan a lo recreativo como una dimensión de lo humano, como algo presente en diferentes momentos de la historia. Dicha esencialización es la que a lo largo del siglo XX ha desplegado la necesidad de formular fundamentos que justifiquen las diferentes estrategias de educación para el tiempo libre contenidas en los más diversos ámbitos educativos y de esparcimiento. Pero una constante es la identificación del potencial educativo del juego y la preocupación por el tiempo libre como experiencia contemporánea.

AUTOCONDICIONAMIENTO, DIVERSIÓN Y DISTRACCIÓN: ALIENACIÓN Y POTENCIAL EMANCIPATORIO EN LAS FUNDAMENTACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE

En 1980 la editorial Trilla publicó la primera edición de *Psicosociología del tiempo libre: un enfoque crítico* (Munné, 2017). Según González (2017), en dicho trabajo se encontraba una de las primeras propuestas claras a nivel conceptual al respecto de la cuestión del tiempo libre. El libro de Munné permitía pensar el tiempo libre “no como un tiempo desocupado y neutro, sino como un tiempo donde prime el auto condicionamiento, donde prime la libertad del hombre y la mujer, donde la conciencia verdadera pueda desplegarse” (González, 2017). En lo que refiere al campo de la recreación en cuanto propuesta educativa, este libro ha sido de gran influencia en materia de fundamentación conceptual. Para el caso de Pablo Waichman (2000), autor de *Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico*, uno de los libros más importantes de la región acerca de la relación entre recreación y educación para el tiempo libre, el influjo del autor catalán es claro, a la vez que en el caso de Eduardo Soto, profesor de la CNEF y quien publicaría de forma regular en la revista *NEXOSport* entre los años 1987 y 1992 sobre temáticas vinculadas al tiempo libre, la recreación y el juego, el libro de Munné (2017) cargó de densidad conceptual sus reflexiones sobre la temática.

Según desarrolla Munné (2017) en un capítulo titulado “Los modos prácticos de la libertad en el tiempo libre”, la recreación junto con el tiempo de descanso y el de creación, es una de las formas que toman las prácticas personales y sociales del ocio, en cuanto actividad que las personas realizan en el tiempo libre. La recreación, para el autor, abarca un conjunto de prácticas que tienen como función principal la diversión. Esta diversión tiene como cometido tomar distancia, apartarse

o superar una situación de aburrimiento, por lo que, así como el descanso libera de la fatiga, la diversión opera en los mismos términos con el aburrimiento, liberando de este a la vez que negándolo.

Una de las formas del aburrimiento —y quizá la más prolifera para el presente desarrollo temático— contra la que opera la diversión es el aburrimiento subjetivo, “Este último tipo de aburrimiento no es otro que el *taedium vitae*, aquel estado en el que se encuentra uno cuando no sabe qué hacer de sí mismo y de su vida, y que le produce un horror al vacío” (Munné, 2017, p. 160). Al hablar del tiempo libre dentro de los esquemas de la industria cultural, Adorno (2009) identifica una condición similar en la figura del gris objetivo o de la desesperación objetiva. Lo que para Munné (2017) es un problema de carácter patológico que afecta al individuo y termina desembocando en el agotamiento, en el caso de Adorno (2009) es el síntoma de una sociedad que no está capacitada para lidiar con la libertad, por más mínima que sea, síntoma causado por una vida en la que predomina la distracción y el entretenimiento, en lugar de la realización.

Lo importante aquí es que podríamos definir uno de los axiomas que caracterizan a la recreación a pesar de que sea en su forma más restricta: la diversión como reacción al aburrimiento. La respuesta social al aburrimiento se presenta, en el caso del primero, bajo la forma de recreación, y en el del segundo, como entretenimiento que prolonga la alienación en el tiempo libre. Si en tiempos de Munné (2017) “el aburrimiento subjetivo más profundo es un grave obstáculo para la diversión; cualquier actividad resulta aburrida. En tal situación límite, uno no puede ni quiere huir de nada; y ningún tiempo ofrece una posibilidad de autocondicionarse, adquiriendo un sentido de libertad” (p. 161). Quizás en la actualidad la situación sea menos trágica, pero de alguna manera peor. Lo que para el autor representaba una patología que llevaba a un alto grado de apatía hacia las cosas, en la actualidad es un sentimiento que consigue ser funcionalizado por la industria del entretenimiento. Allí en donde la oferta tiende a infinito, ante el aburrimiento siempre hay una nueva promesa de felicidad, prolongando la ilusión y alejando el fraude en cuanto síntesis provisoria que haga explotar la contradicción. La necesidad de diversión que, como ya se ha señalado, es uno de los axiomas de una posible teoría crítica del tiempo libre, en el caso de las “formas prácticas del tiempo libre”, según Munné (2017):

Se llena con conductas lúdicas; Pues el juego, ampliamente entendido, es la forma genérica de la diversión. En principio, el juego consiste en una actividad física y o mental realizada sin un fin utilitario, solo por el placer que proporciona. No ha de extrañar que muchos, apresuradamente, opongan la actividad lúdica al trabajo como actividad obligatoria y utilitaria. (2017, p. 161)

Según Munné (2017), “así como el hombre trabaja y Dios crea, el niño juega; [y] el juego es el medio idóneo para la educación infantil al no ser un mero pasatiempo, sino una actividad necesaria por la que se forman en aquel las disposiciones para llegar a ser hombre” (p. 163). En esta expresión se puede encontrar una somera evidencia del carácter de infantilización que representa la recreación como educación para el tiempo libre. Desde la perspectiva de Munné “el impulso lúdico puede ser satisfecho, de este modo, con actividades no directamente destinadas a cumplir fines biológicos; además, el juego nos compensa de los disgustos y fracasos” (2017, p. 162). A la vez que el autor en su argumento corre el centro de la cuestión de la reposición de las fuerzas biológicas, introduce una cuestión no menor: los fracasos y disgustos como elementos constitutivos de la dimensión psicológica. Es preciso tener en cuenta que el título del trabajo de Munné (2017), a la vez que denuncia una insuficiencia de la sociología para explicar el fenómeno del tiempo libre y fundamenta la pertinencia de la psicología social como marco explicativo elaborando así su teoría psicosocial del tiempo libre, también intenta dar respuesta al impulso crítico contenido en la denuncia de Adorno (2009) sobre la necesidad de una psicología social crítica a propósito de las diversiones y la cultura de masas.

Para Munné (2017), el ocio supone una representación social de la conducta humana, en donde la primacía de la sociología en su estudio es algo que considera inconcebible. Si bien la sociología del tiempo libre cuestiona la necesidad de fortalecer su estrecha relación con el mundo del trabajo, para el autor, en dicha reflexión, el tiempo libre en cuanto descanso se presenta como una forma de prolongación del trabajo, especialmente debido al carácter que adquieren sus formas prácticas. En este sentido, el autor afirma que “cuando el descanso es activo como en el sentido señalado por E. Weber, la actividad tiende a ser lúdica y su tiempo a ser un tiempo de recreación” (Munné, 2017, p. 157). Según Weber (1963), la esencia del tiempo libre estaría en la posibilidad de habilitar un modo de ser autónomo del hombre, ante la exigencia de emplearlo con sentido y bajo comportamientos específicos que refieren a la autorrealización. Así, desde esta mirada, el problema del tiempo libre es antropológico, surge con la industrialización y se acentúa después de la Primera Guerra Mundial. Como problema de índole educativa, está constituido por la cuestión de cómo educar al hombre para que pueda utilizar su tiempo libre de una forma adecuada.

Llegados a este punto se podría complementar el planteo sugiriendo que, entonces, el problema es de índole política y que ese correcto uso sería el resultado de disputas por la forma y el rumbo que debería tomar la sociedad. En el mismo sentido es posible afirmar que la *recreation* que, según Margaret Mead (1957, In: Munné, 2017), representa un placer condicionado que relaciona juego y trabajo, se relaciona con el hobby, que es una de las formas en las que se materializa esta educación para el tiempo libre. Recuperación, diversión y valor en términos de producción de sí mismo, están contenidos en la idea de que es necesario casi a modo de imperativo que las personas tengan hobbies moralmente validados y socialmente impuestos.

La educación para el tiempo libre, según los argumentos de la autora, se centra en la relación que se establece a nivel social entre diversión, juego y recreación. Se plantea el desafío no resuelto de transitar de un tiempo de recreación, que prolonga el heterocondicionamiento, a un tiempo de creación, caracterizado por libertades y autocondicionamiento. Este proceso subjetivo depende en última instancia de la actitud del individuo. En este sentido, parece que la posibilidad de escapar de la alienación no es un problema estructural de la forma que presenta la sociedad, sino una cuestión de capacidad individual para superar dicho condicionamiento. Paradójicamente esta es la estructura reflexiva a partir de la cual, en términos de una teoría crítica del tiempo libre, se funda la imposibilidad de acceder a la libertad y por ende la debilidad en términos críticos del planteo de Frederic Munné.

CONSIDERACIONES FINALES

El carácter psicológico de la teoría de Munné (2017), a propósito de la recreación, radica en que el juego, en cuanto forma por excelencia que toma la diversión, a partir de un agrupamiento de las principales teorías sobre este, y como medio para expresar la conducta lúdica, revela dos cosas importantes sobre la forma que toman la recreación y el tiempo libre: por un lado, las conductas lúdicas tienen el potencial de compensar las limitaciones de la vida seria, o sea de la vida forzada en tanto que es la propia del tiempo heterocondicionado. En segundo lugar, se resalta su carácter expresivo de la personalidad, a través de los numerosos valores puestos en juego con dicha conducta (Munné, 2017, p. 170).

Tanto en las políticas estatales de la CNEF, como en los abordajes más progresistas sobre la recreación en Uruguay, el juego es considerado una manifestación de la libertad, ya que, en su carácter autotélico, expresado en su dimensión psicológica, representa el placer por la libertad. La diversión como manifestación psicológica del juego, en la que la conducta estaría autocondicionada, constituye también para Munné (2017) una importante fuerza social. Por lo tanto, en la relación entre juego y diversión se define la función social de la recreación. Para el autor si el jugar es expresivo de la personalidad, representa un fin en sí mismo; y si, en cambio, es un medio para la diversión, es compensadora de la personalidad, y se encuentra heterocondicionado. Así, la

recreación más que una forma institucionalizada de la diversión, es considerada un estado psicológico resultante de la relación entre juego y diversión. Tanto cuando el juego es de carácter expresivo como cuando es compensatorio, lo que se obtiene es una conducta re-creadora, lo que siempre implica una recreación, ya sea para sí mismo o para las actividades serias. La recreación, entonces, implica preparación y evasión respectivamente.

¿Qué implica este doble carácter de preparación y evasión? En el caso de la evasión, se presenta con un carácter compensador y contrafuncional a la sociedad y a las relaciones, tanto de producción como de convivio (Munné, 2017). En cuanto evasión, el mejor ejemplo de esto es la forma de ser que adquiere la diversión en las teorías funcionalistas sobre el tiempo libre y la recreación, en donde, como opuesto al mundo del trabajo, en su distancia y distinción solo reafirma la centralidad social de este. En dicho planteo se destaca una de las asunciones más decadentes de la sociedad: la aceptación de una diferenciación entre lo serio y lo no serio, que conlleva a la alienación y la imposibilidad de encontrar felicidad en lo primero, mientras que en lo segundo se ofrece una falsa promesa de felicidad. Según Munné (2017), esto se denomina el recurso de la vida imaginaria, donde se busca escapar del aburrimiento y de una vida desesperada mediante el plano lúdico, ante la falta de afecto, prestigio e independencia. El problema aquí radica en que, la diversión, al ser olvido y pseudo-creación, deja intacto al núcleo de no verdad que la constituye, ya que atracción y distracción actúan de forma momentánea sobre la desesperación objetiva, dando lugar a un constante retorno del aburrimiento que solo puede derivar en frustración y fastidio. El pasaje de lo recreativo a lo recreador que tanto exaltan Munné (2017), Pedró (1984) y Waichman (2000) en su juego de palabras, contiene valores individuales y sociales que expresan actitudes del orden de lo auténtico del *self* a través de un quehacer que busca un goce auto condicionado, pero que precisaría ser complementado por un pasaje de lo individual a lo colectivo para contener cierta potencia emancipadora.

La recreación como educación para el tiempo libre y lo recreativo como experiencia del tiempo libre de las personas, precisan ser sometidos a un análisis y crítica que permita reflexionar sobre sus posibilidades y limitaciones. En dicho ejercicio de pensamiento, puede que radique una praxis que habrá las vías para pensar la recreación en términos de formación y practica de la libertad.

Contribuciones de los autores: Píriz, R.: concepción y diseño, redacción del artículo, revisión crítica de contenido intelectual; Vaz, A. F.: redacción del artículo, revisión crítica de contenido intelectual. Todos los autores han leído y aprobado la versión final del manuscrito.

Aprobación de ética: “No aplica”.

Agradecimientos: “No aplica”.

REFERENCIAS

- Adorno, T. W. (2009). *Crítica de la cultura y sociedad II. Obra completa, 10/2*. Ed. de bolsillo. Madrid: Akal.
- Adorno, T. W.; Horkheimer, M. (1998). *Dialéctica de la ilustración: fragmentos filosóficos*. Madrid: Trotta.
- Blanco, R. (1940). “Re-creación”. *Juegos-danzas-rondas-músicas-luchas*. Montevideo: Indo América.
- CNEF. (1988). *Programa de recreación*. Montevideo: Nueva Impresora Piscis.
- Elias, N.; Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Buenos Aires: FCE.
- González, R. (2017). Prólogo a la presente edición. In: Munné, F. *Psicosociología del tiempo libre: un enfoque crítico*. Buenos Aires: Espíritu Guerrero.
- Lema, R. (2016). Del higienismo a la educación: prácticas de recreación organizada en Uruguay durante la segunda mitad del s. XX. In: XVI Encuentro Nacional y XI Internacional de Investigadores en Educación Física. Montevideo: ISEF.

Machado, L.; Lema, R. (2009). Tiempo libre y recreación en Uruguay: la construcción de un enfoque lúdico y educativo. In: Gomes, C. (Org.). Lazer na América Latina: tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica. s.l.: s.n.

Pedró, F. (1984). Ocio y tiempo libre: ¿para qué? Barcelona: Editorial Humanitas.

Píriz, R. (2018). Corpo, política e lazer: a exemplo do processo de redemocratização no Uruguai (1985-1990). Florianópolis: PPGE-UFSC.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/192911/PEED1319-D.pdf>.

Píriz, R. (2024). Fragmentos para una teoría crítica del tiempo libre: conceptos, prácticas y políticas del cuerpo. Tesis (Doctorado) — PPGE-UFSC. <https://pergamum.ufsc.br/acervo/390670>.

Píriz, R.; Vaz, A. F. (2019). Educación del cuerpo y biopolítica en el Uruguay posdictadura (1985-1990). Archivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 27. <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/4177>

Rodríguez, R. (2003). Educación física y dictadura: el cuerpo militarizado. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 25, n. 1, p. 101-113. <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/178/185>

Rodríguez, R. (2009). El espectáculo del cuerpo militarizado. *Educar en Revista*, n. 33, p. 129-140. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/15065>

Seré, C.; Vaz, A. (2017). Educación física y retorno a la democracia en Uruguay: del cuerpo a la conciencia. *América Latina Hoy*, n. 76, p. 139-152.

https://www.researchgate.net/publication/320194744_Educacion_fisica_y_retorno_a_la_democracia_en_Uruguay_d_el_cuerpo_a_la_conciencia

Vilas, F. (2009). Recreación en el Uruguay: historia, trayectos, concepciones y modelos. In: Gomes, C. (Org.). Lazer na América Latina: tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica. UFMG, p. 188-201.

Waichman, P. (2000). Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico. Armenia: Kinesis.

Weber, E. (1969). El problema del tiempo libre: estudio antropológico y pedagógico. Madrid: Nacional.

Recibido: 15 de octubre de 2025 | **Aceptado:** 2 de diciembre de 2025 | **Publicado:** 13 de diciembre de 2025



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.