



Estudios de Ocio  
Aiazko Ikaskuntzak  
Deusto

# Los valores del ocio: cambio, choque e innovación

Aurora Madariaga Ortuzar  
y Jaime Cuenca Amigo (eds.)

Documentos  
de Estudios de Ocio  
núm. 43

 **Deusto**Digital





Los valores del ocio:  
cambio, choque e innovación



Aurora Madariaga Ortuzar y Jaime Cuenca Amigo (eds.)

# Los valores del ocio: cambio, choque e innovación

2011  
Universidad de Deusto  
Bilbao

## Documentos de Estudios de Ocio, núm. 43

El Instituto de Estudios de Ocio pretende que la aparición de sus *Documentos* ayude a paliar la escasez de publicaciones sobre temas de ocio en lengua castellana. Cada Documento trata de responder a alguna cuestión relacionada con la práctica del ocio, entendido como cultura, deporte, educación, turismo, recreación y desarrollo personal y comunitario. Los especialistas y técnicos en las áreas señaladas podrán disponer así de investigaciones, instrumentos de trabajo y puntos de vista de personas que colaboran con este Instituto universitario. El contenido de cada uno de los documentos es obra y responsabilidad de su/s autor/es.

Las contribuciones a esta publicación han sido evaluadas según su calidad y adecuación al tema por parte del comité científico del Foro Ociogune, siguiendo el sistema de revisión anónima por pares.

### **Dirección**

Manuel Cuenca Cabeza

### **Comité Editorial**

Américo Nunes Peres, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Portugal)

Ana Ponce de León Elizondo, Universidad de La Rioja

José Antonio Caride Gómez, Universidad de Santiago de Compostela

José Clerton de Oliveira Martins, Universidade do Fortaleza (Brasil)

M.<sup>a</sup> Carmen Palmero, Universidad de Burgos

María Luisa Amigo Fernández de Arroyabe, Universidad de Deusto

María Luisa Setién Santamaría, Universidad de Deusto

Roberto San Salvador del Valle Doistua, Universidad de Deusto

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© Publicaciones de la Universidad de Deusto

Apartado 1 - 48080 Bilbao

e-mail: [publicaciones@deusto.es](mailto:publicaciones@deusto.es)

ISBN: 978-84-9830-312-4

# Índice

<b>Introducción. El ocio, un valor en transformación</b> <i>Aurora Madariaga Ortuzar y Jaime Cuenca Amigo</i> .....	9
--	---

## OCIO Y VALORES

<b>Valores que dimanan del ocio humanista</b> <i>Manuel Cuenca Cabeza</i> .....	17
<b>Valores de la experiencia creativa y recreadora de ocio estético</b> <i>M.<sup>a</sup> Luisa Amigo Fernández de Arroyabe</i> .....	49

## OCIO Y CAMBIO DE VALORES

<b>Maternidades, paternidades y tiempo de ocio personal: otra manifestación de la desigualdad de género</b> <i>Raquel Royo Prieto</i> .....	73
<b>¿La lectura en transformación? Atributos, valores y prácticas</b> <i>Luis González Martín</i> .....	99
<b>La democratización cultural como valor en las organizaciones de ópera europeas</b> <i>Almudena Eizaguirre Zarza y Macarena Cuenca Amigo</i> .....	113
<b>Valor del ocio en los jóvenes universitarios: un análisis desde las prácticas</b> <i>Roberto San Salvador del Valle Doistua y Aaron Kofi Badu Yankholmes</i> ...	137

## OCIO Y CHOQUE DE VALORES

<b>¿El deporte transmite valores?</b> <i>Javier Durán González</i> .....	161
<b>Payasos sin Fronteras. Tejiendo resiliencia</b> <i>Eduardo Tabueñas Asín</i> .....	179
<b>Ocio, negocio y protección: un difícil equilibrio en el Parque Natural del Delta de l'Ebre</b> <i>Pau Galiana Llasat, M.<sup>a</sup> Ercilia García-Álvarez y Jordi López Sintas</i> .....	195
<b>Educación del ocio y espacio natural protegido: una combinación ideal en la que los valores ocupan un lugar primordial</b> <i>Arantza Arruti Gomez</i> .....	217

## OCIO Y GENERACIÓN INNOVADORA DE VALORES

<b>El desafío del ocio emergente</b> <i>Juan Insúa</i> .....	243
<b>¿Música y valores? Algunas orientaciones sobre las posibilidades formativas de la música</b> <i>Iñaki Moreno Navarro</i> .....	253
<b>El valor de la inclusión en ocio. Una estrategia de actuación centrada en la juventud con discapacidad</b> <i>Joseba Doistua Nebreda, Idurre Lazkano Quintana y Aurora Madariaga Ortuzar</i> .....	279
<b>La oferta cultural pública como instrumento innovador para la generación de valores</b> <i>Ana Goytia Prat y Agustín Arosteguy</i> .....	293
<b>Autores</b> .....	317



# Introducción. El ocio, un valor en transformación

*Aurora Madariaga Ortuzar y Jaime Cuenca Amigo*

Hace ya décadas desde que la crisis, o incluso la pérdida de valores en la civilización occidental se convirtiera en todo un lugar común de los más variados discursos. Sin embargo, los valores parecen estar más presentes que nunca. Los individuos, las agrupaciones políticas y las empresas, con creciente frecuencia, hacen declaración de los valores que fundan sus convicciones y su conducta. Son muchos los estudios estadísticos que analizan cualquier mínima variación en la escala de lo que nuestras sociedades consideran valioso, y cada nueva oleada es esperada con impaciencia y difundida por los medios de comunicación. En la arena de los valores, animada de una enorme heterogeneidad, es donde parece desarrollarse los principales conflictos que atraviesan nuestra vida cotidiana. A la constatación o la profecía de su pérdida definitiva, emitida desde las más diversas tribunas políticas, sociales y religiosas, se suma siempre una exigencia de invención de nuevos valores o de generación de valor añadido, algo que, se entiende, debe acompañar insoslayablemente toda oferta nueva, en cualquier ámbito.

Los valores parecen revelarse, entonces, antes que como un tema que interese o una cuestión que preocupe, como una recurrente perspectiva desde la que interrogar y comprender los modos en que hacemos, padecemos, decimos y pensamos la compleja realidad social y cultural que nos rodea hoy. Unos Estudios de Ocio conscientes de su necesario vínculo con los discursos actuales no pueden dejar de adoptar este punto de vista de los valores para enriquecer y hacer más compleja su comprensión del fenómeno del ocio.

Este clima de profundo interés por los valores requiere también un esfuerzo reflexivo por parte de los investigadores y profesionales del ocio, que aborde cuestiones como las siguientes:

- ¿Es el ocio mismo un valor en la actualidad? ¿O debe decirse, más bien, que el ocio encarna los valores actuales?
- ¿La popularidad de ciertas prácticas de ocio corresponde a determinados valores dominantes o, por el contrario, los causa?
- ¿Qué valores puede y debe promover el ocio y cómo es deseable que lo haga?
- ¿Tienen unas prácticas de ocio más valor que otras, y en qué sentido?
- ¿Qué puede convertir al ocio en una experiencia valiosa? ¿Qué distinga la experiencia valiosa de la experiencia ordinaria?

A este propósito se dedicó la quinta edición de OcioGune, Foro de Investigación y Pensamiento sobre el Fenómeno del Ocio, organizado por la Cátedra Ocio y Conocimiento Grupo Santander. Entre los días 9 y 11 de junio de 2010, un amplio número de profesionales e investigadores se reunieron en el Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto bajo el lema «Ocio y valores: un horizonte de cambio, choque e innovación». El presente volumen compila las ponencias plenarias de las jornadas, así como algunas de las comunicaciones con mayor calidad. Con ánimo de ofrecer una perspectiva lo más completa posible, se han añadido también una serie de textos que iluminan cuestiones complementarias o incorporan enfoques disciplinares que no estuvieron representados en el Foro. El resultado es un recorrido exhaustivo a través de los diversos territorios del discurso y la práctica que revela el fenómeno del ocio cuando es confrontado desde el punto de vista de los valores o el valor. Se entenderá así que el concepto mismo de «valor» sea usado en sentidos distintos, e incluso divergentes, realzando en ocasiones su virtualidad como instrumento de medida sociológica, subrayando otras veces el potencial que encierra para la reflexión estratégica en los más diversos ámbitos o recogiendo la tradición moral, estética y pedagógica que convoca. No debe verse en esta variedad la falta de un consenso que no puede ser más que imposible, sino el desarrollo, necesariamente heterogéneo, de un mismo binomio de conceptos (ocio y valor) desde las más diversas instancias metodológicas y los más distantes contextos de observación e intervención.

El libro queda estructurado en cuatro secciones que tratan de enfocar diversos aspectos de la relación entre el fenómeno del ocio y los valores: la primera presenta una aproximación general a la pregunta por los valores que pueden desprenderse de diversas manifestaciones del ocio; la segunda sección analiza la incidencia de los cambios axiológicos más recientes sobre las prácticas de ocio; la tercera se centra en aquellas situa-

ciones en las que el ocio se convierte, por vocación o por necesidad, en una arena para el conflicto entre valores; y, por último, la cuarta sección se pregunta por las condiciones en que el ocio funciona como generador de nuevos valores.

Partiendo de una sólida revisión teórica y una investigación empírica en curso, Manuel Cuenca repasa el creciente valor del ocio en la sociedad actual y se interroga por su potencialidad para convertirse en ámbito de valores propios y para desarrollar toda una serie de valores consignados por la tradición clásica, tales como la superación, la formación o la justicia. María Luisa Amigo se centra en la dimensión creativa del ocio autotélico, distinguiendo entre la vertiente creadora y recreadora, para responder a la cuestión: ¿por qué es valiosa la experiencia estética? Valores como el de la interrogación ante la realidad o la exaltación de lo sensible revelan la importancia de este género de experiencias de ocio posibilitadas por el encuentro con el arte.

La segunda sección, titulada «Ocio y cambio de valores», comienza con el capítulo de Raquel Royo, que analiza la distribución por géneros del tiempo de ocio personal. Los importantes avances axiológicos en torno a la igualdad de oportunidades para las mujeres no acaban de verse reflejados en una efectiva realidad social. Un cuidadoso análisis indica, por el contrario, que el tiempo medio del que disponen las mujeres para su propio disfrute sigue siendo inferior al de los varones. Luis González reflexiona sobre las recientes transformaciones en la práctica de la lectura, desde los estudios realizados por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Tras un agudo análisis del cambio en las condiciones políticas y socioeconómicas de la lectura, su texto refleja una gran disparidad entre la concepción ideal que los ciudadanos tienen de la misma y sus hábitos lectores efectivos. Estos demuestran ser, en la práctica, mucho más extensos y frecuentes de lo que parecería a simple vista.

Macarena Cuenca y Almudena Eizaguirre estudian la presencia de un valor en concreto, el de la democratización cultural, en una serie de relevantes organizaciones operísticas a lo largo de Europa. Al concebir la ópera como experiencia de ocio, con una serie de beneficios vinculados a ella, surge la cuestión de las acciones para asegurar que la mayor parte de la ciudadanía tiene acceso a su disfrute. Las autoras examinan las declaraciones de las organizaciones operísticas a este respecto y las contrastan con un análisis de los cuatro elementos del *marketing mix*, a los que añaden un quinto elemento, el de «creación de interés por la ópera». Cierra esta sección, por último, el capítulo de Roberto San Salvador del Valle y Aaron Kofi Badu Yankholmes. Se ofrece en él un detallado estudio del valor que atribuyen al ocio los jóvenes universitarios de Ghana. Una rigurosa metodología soporta las conclusiones, especialmente interesantes para nuestro contexto más cercano, dado el grado de desconocimiento del campo de aplicación de la investigación.

La tercera parte se centra en realidades en las que se produce, en ocasiones, un profundo choque de valores y se presentan diversos contextos de ocio en los que la confrontación de intereses se resuelve de distintas maneras, con diferentes planteamientos ideológicos y con herramientas que provienen de varias disciplinas (ética, psicología, turismo y educación). En los cuatro capítulos que componen esta sección los autores profundizan en los valores y la colisión que se produce entre ellos en algunos espacios como es el caso de los campos de refugiados donde el ocio constituye una valiosa herramienta de desarrollo personal; y otras visiones desde otros entornos de ocio (deporte, parques naturales, y espacios naturales protegidos).

Javier Durán se plantea el interrogante de si el deporte transmite valores. A lo largo del capítulo, para responder a la cuestión previamente planteada, considera la naturaleza ambivalente del deporte, la diferencia entre moral y ética, y el deporte como actividad física ligado al perfeccionamiento como fruto del propio esfuerzo. El valor de la justicia, condición necesaria de una competición sometida a cooperación permite una crítica ética al deporte y apunta la importancia de jerarquizar los valores en los diferentes contextos deportivos. Concluye su discurso centrándose en que la deportividad ha de ser el máximo valor.

A continuación, Eduardo Tabueñas profundiza en el trabajo que Pa-yasos Sin Fronteras (PSF) realiza en los campos de refugiados palestinos en Líbano apoyándose en el concepto de resiliencia y centrándose en el impacto psicológico y emocional de la labor que desarrolla en dichos campos. En el inicio sitúa su labor como mensajeros de la risa en territorios especialmente castigados por diferentes causas. Tras una breve descripción de la situación general de los refugiados palestinos en Líbano, ahonda en la resiliencia en los campos de refugiado y la aportación de PSF a los factores de resiliencia, y explica las claves que permiten enmarcar su trabajo en la Psicología Positiva. Seguidamente describe con detalle las giras que realiza PSF, relacionándolas con las experiencias de ocio memorables, y por último detalla las aportaciones propias del clown.

En tercer lugar Pau Galiana, M.<sup>a</sup> Ercilia García-Álvarez y Jordi López Sintas del Parque Natural del Delta del Ebro liderados por Pau Galiana aborda la encrucijada Ocio, Negocio y Protección en dicho enclave natural. El texto comienza con la presentación de las posibilidades que presenta para el ocio un parque como el del Delta del Ebro, junto con los condicionantes legales que determinan la gestión, además describe las claves legales y operativas de la protección de ese medio natural, así como las actividades económicas tradicional y las nuevas actividades industriales y energéticas que se desarrollan en ese espacio natural protegido. A continuación se adentra en la explotación turística y las ac-

tividades de ocio que se desarrollan en el entorno del parque; tanto las relacionadas con prácticas de ocio activo como aquellas relacionadas con el ocio residencial estandarizado, que en ocasiones están mediatizadas por las presiones urbanísticas que se ejercen sobre el territorio. Seguidamente se detiene en la carta europea de turismo sostenible presentando la maraña institucional y competencial y los principales contenidos de dicha declaración ligados a la realidad del Parque, para plantearnos la necesidad de buscar un equilibrio entre el ocio, el negocio y la protección de un espacio natural.

Por último, Arantza Arruti se centra en la Educación del ocio y los espacios naturales, binomio en el que los valores tienen un especial protagonismo. Introduce el texto justificando que los valores subyacen en el modelo de educación del ocio sostenible que aplica a la gestión de espacios naturales protegidos. En primer lugar se detiene en el concepto de educación del ocio en el que se enmarca su propuesta, posteriormente describe la necesidad de marcar una convergencia entre la educación ambiental y la educación del ocio, de ahí la necesidad de plantear un modelo de educación del ocio sostenible que se apoya en una serie de *principios* fundamentales relacionados tanto con la realidad de los espacios naturales protegidos como con la esencia del concepto de ocio que subyace al planteamiento, y plantea un conjunto de elementos definitorios de la educación del ocio sostenible que va desarrollando brevemente, tales como finalidades, objetivos, contenidos generales y metodología.

La cuarta y última sección trata de cómo el ocio puede propiciar una generación innovadora de valores. Los cuatro capítulos se centran en elementos relevantes vinculados a la experiencia de ocio: ocio emergente, el valor formativo de la música, la inclusión de la juventud con discapacidad en la oferta de ocio comunitaria, y el papel de la oferta de ocio cultural como herramienta para generar valores. Todos ellos abordan las diferentes temáticas y realidades desde una perspectiva innovadora que apoye el cambio social y apunte los valores del ocio como ámbito de desarrollo humano personal y social.

En primer lugar, Juan Insúa nos plantea el desafío del ocio emergente, para ello se detiene en la profundización de las nuevas figuras del ocio activo, y sintetiza lo que denomina ideología 2.0. Se plantea si el ocio y las instituciones culturales se adecuan a esta ideología o si caminan hacia un futuro 2.0, reflexionando sobre cuál es el desafío real del ocio emergente. Finalmente propone una serie de principios del ocio emergente.

A continuación, Iñaki Moreno se adentra en plantear, desde el binomio música y valores, algunas orientaciones sobre las posibilidades formativas de la música. En primer lugar se detiene en la música como integración creativa, los elementos de la música como integración de contrastes y el

valor formativo de la música a través de esta integración, apartado en el que plantea la creatividad como ejercicio de pensamiento relacional que posibilita la formación musical en valores. En el segundo apartado ahonda en la apertura de la obra musical y promoción del humanismo desde la obra abierta y la influencia trascendental de la música sobre la formación de los valores. El tercer epígrafe trata sobre el ocio creativo en el desarrollo de las posibilidades de la vivencia musical.

Joseba Doistua, Idurre Lazkano y Aurora Madariaga han elaborado una estrategia de actuación destinada a la juventud con discapacidad y desarrollada desde el valor de la inclusión en ocio. En primer lugar realizan el encuadre de la estrategia en el marco del proyecto, de carácter más amplio, que realizaron sobre el ocio de la juventud con discapacidad en Euskadi y detallan las diferentes partes del estudio, los aspectos más innovadores del mismo y los elementos fundamentales considerados en la aplicación de la inclusión en ocio. A continuación explican la estructura de la estrategia (ejes vertebradores, principios transversales y líneas estratégicas.) El capítulo finaliza con la descripción detallada de las recomendaciones diseñadas para cada línea.

Por último, Ana Goytia y Agustín Arosteguy han estudiado la oferta cultural pública como instrumento innovador para la generación de valores. En la introducción se plantean si el ocio es un instrumento innovador para la transmisión de valores. A continuación profundizan en el concepto de valor y su importancia relativa y los tipos de valores, para reflexionar después sobre la función de los valores sociales. En las siguientes páginas plantean la hipótesis, objetivos, metodología y resultados (descripción de la programación y diagnóstico) del estudio sobre oferta cultural que han realizado.

Al finalizar el último capítulo se presentan por orden alfabético un breve curriculum vitae de todos los autores que han colaborado en esta publicación.

*Bilbao, mayo de 2011*



# OCIO Y VALORES

**Valores que dimanán del ocio humanista**

*Manuel Cuenca Cabeza.*

**Valores de la experiencia creativa y recreadora de ocio estético**

*M.<sup>a</sup> Luisa Amigo Fernández de Arroyabe.*





# Valores que dimanan del ocio humanista

*Manuel Cuenca Cabeza*

El estudio de la interrelación ocio-valor no ha sido algo frecuente, más bien podríamos decir que es un tema poco conocido o incluso raro, lo que no quiere decir que resulte de poco interés para nuestra sociedad. Ya en los años 50 el profesor García Morente señalaba que había unos determinados campos de la cultura que estaban desatendidos en el terreno de los valores. Refiriéndose a los valores vitales, entre los que se encontrarían los valores del ocio, Manuel García Morente (1957: 383), en sus *Leciones preliminares de filosofía*, precisaba que «sólo algunos espíritus curiosos y raros los han tratado. Por ejemplo: la moda, la indumentaria, la vestimenta, las formas de vida, las formas de trato social, los juegos, los deportes, las ceremonias sociales etc. Todas estas cosas tienen que tener su esencia, su regularidad propia; y sin embargo hoy, o no están en absoluto estudiadas o lo están en libros curiosos o extraños como algunos ensayos de Simmel, o en notas al pie de las páginas. Y sin embargo constituyen todo un sistema de conceptos, cuya base está en un estudio detenido de los puros valores vitales». La reflexión es oportuna en un momento en el que comienza a desarrollarse la sociedad del ocio, la cuestión es ¿qué podríamos decir hoy?

Michel Maffesoli (2005:107) nos abre otro horizonte cuando afirma que «las emociones comunes son de gran actualidad, como lo demuestran reuniones deportivas, musicales, consumistas o religiosas (...). Hoy en día, el corporalismo (culto al cuerpo) empírico es el fundamento del cuerpo social, porque hay una exacerbación del cuerpo particular que se fusiona con un cuerpo colectivo, y ésta es la eficacia propia del hedonismo». Este hedonismo es lo que provoca que el individuo ceda lugar a

una comunidad de destino local y que suscite una ética específica, para lo mejor y para lo peor. El hedonismo también está en el fundamento de un ocio nuevo, que nos sitúa en otra realidad. Sin embargo ¿es justo hablar de ocio sólo desde el hedonismo? ¿No podemos pensar en otros valores cuando hablamos del tema?

## **Dos puntos de vista para reflexionar**

Mis reflexiones se realizarán a partir de dos planteamientos diversos, por un lado me referiré a datos concretos extraídos de una investigación sobre la experiencia de ocio en la que ahora me encuentro inmerso, pero también me referiré a reflexiones sobre los valores, partiendo de otras anteriores y tratando de adecuarlas al momento actual. Por todo ello, antes de comenzar el desarrollo de este capítulo parece conveniente que precise una serie de términos que, aunque conocidos, no tienen por qué ser del dominio del lector. Comenzaré refiriéndome a lo que entiendo por valor, para continuar precisando el concepto de ocio en el que me sitúo y las dimensiones y vertientes del mismo que me ayudarán a precisar el tema desde el punto de vista de personas que practican distintas tipologías de ocio.

Respecto al concepto de valor, comienzo por reconocer que me adhiero a la definición que propone Carlos Díaz (2001:51) al precisar que «valor es lo que mueve mi corazón, imanta mi vida, me hace existir, ser, moverme. Cuanto menos valioso es algo para mí, tanto más se aleja de mi horizonte». Este punto de vista está en la línea de otros estudiosos actuales del tema. Ruiz Omeñaca (2004), por ejemplo, considera que los valores son concepciones, creencias y principios referidos a formas de conducta y modos de vida deseables, con los que la persona mantiene un intenso vínculo emocional y desde los que guía su pensamiento y orienta su acción. Desde su punto de vista las personas conforman un sistema de valores que da continuidad a sus acciones y se adapta a los procesos de madurez y a los cambios sociales y culturales.

Esta consideración de valor es idónea si pensamos en la vivencia de ocio entendida esencialmente como experiencia personal, pero habría que matizarla cuando nos referimos a los valores comunitarios y sociales. Los valores se asocian a actitudes, a posiciones de preferencia que, en este caso, requieren un reconocimiento compartido que nos conduce a otros planteamientos. No se puede entender a la persona sin contextualizarla en una cultura y en un mundo de valores. En toda persona existe una apropiación de valores, estos valores penetran en sus dimensiones cognitiva, conductual, ejecutiva, afectiva y relacional. Una manifestación de esta interrelación se patentiza en los estilos de vida.

José Ignacio Ruiz Olabuénaga (2000:218) precisa que los estilos de vida reflejan una desviación social del cuerpo de valores compartido universalmente por una sociedad cualquiera, una búsqueda atomizada «de una coherencia de valores, de una sociedad general que carece de tal coherencia o de medios para imponerla universalmente caso de que la posea», porque todo estilo de vida «está impregnado de connotaciones ideológicas», ligadas a valores específicos. Sin embargo, es ahí, al hablar de valores específicos, donde el tema se muestra más complejo. José Antonio Marina, en *El laberinto sentimental* (2009), recuerda que, en realidad, deberíamos distinguir entre los valores vividos, que son los que se realizan en la experiencia, y los valores pensados. La tensión entre los valores pensados y los vividos dinamiza el mundo de los sentimientos y lo abre al mundo de la creatividad, y la contradicción.

Siguiendo un planteamiento similar, Roger Sue (2005:129) diferencia tres niveles de valores: valores de principio, valores interiorizados y los que se practican. El mismo autor precisa que estas tres fases no tienen mucho que ver entre ellas y que no se deben confundir. Desde su punto de vista, los valores abstractos, o de principio, los aportó el siglo de la Ilustración con la confirmación de los valores del individuo, de la libertad y de la igualdad; pero en la actualidad hemos pasado esa fase dando mayor importancia a los valores interiorizados, que sólo excepcionalmente se han convertido en valores practicados. De este modo, se puede decir que los valores abstractos han sido humanizados e integrados: «El individualismo es uno de los factores que ha permitido que los valores abstractos se encarnen en la cotidianidad. El primero de estos valores es el individualismo, en su acepción positiva. Hemos pasado de un individualismo de liberación de los comunitarismos y que, por consiguiente, implicaba el ensimismamiento y la vuelta a la esfera de la intimidad, a un momento en el que cada individuo se piensa como único. Tenemos mucha más capacidad hoy en día para concebir la igualdad por la diferencia y no por la identidad» (Sue, 2005:130).

Sue, siguiendo las ideas de Marcuse, defiende que la interiorización de los valores también está vinculada a la «inversión de los tiempos sociales». La inversión entre el tiempo de trabajo y el tiempo libre de trabajo es algo que se observa ya al final de la década de los 60, y cobra una importancia especial a partir de 1993. Como comenta el autor: «Habíamos creído en la afirmación del individuo mediante el trabajo, pero ahora nos estamos dando cuenta de que la modernidad permite la afirmación de las individualidades en el tiempo propio de uno, en el tiempo libre y disponible. Aquí es donde se pueden redefinir las escalas de valores, que no sean solamente los valores de la jerarquía, de la autoridad y de la conformidad

con los valores de un mundo del trabajo que sigue siendo, para la gran mayoría de la población, alienante» (Sue, 2005:130).

La tercera revolución que ha permitido desarrollar la interiorización de los valores es, siguiendo con estos razonamientos, la elevación del nivel cultural, porque ha permitido que el individuo se piense él mismo: «No podríamos comprender la aparición de tantas manifestaciones de la asociación y de asociaciones, desde la del barrio a las ONG, sino hubiéramos tomado conciencia de estos fundamentos» (Sue, 2005:130). El autor defiende que, gracias a que el vínculo social desarrollado en las asociaciones ha sido posible el desarrollo de este valor a través de las tecnologías, porque ¿qué es la red si no la metáfora tecnológica de la asociación?

### *Una mirada desde el ocio*

Las reflexiones realizadas hasta aquí nos permiten, por un lado, precisar la manera de entender el término valor en un contexto de ocio, asunto sobre lo que trata este capítulo y, por otro, nos hacen ver la complejidad del tema que nos ocupa. El objetivo de este trabajo es ir más allá de la reflexión personal y contrastar las opiniones y estudios anteriores referidos a los valores del ocio con precisiones más ajustadas a la realidad y, especialmente, asociadas a las impresiones que nos han transmitido las personas con las que hemos llevado a cabo esta investigación. En ningún caso se pretende una demostración cuantitativa sobre los valores del ocio, sino un conocimiento más real, asociado a las experiencias vividas por personas seleccionadas en función de su práctica de ocio. Las personas que aparecen en nuestra investigación no están tomadas al azar sino a partir de su práctica de ocio sustancial, habitual durante los últimos tres años<sup>1</sup>.

Pretendemos profundizar en el conocimiento de la experiencia de ocio a partir de las personas que tienen una práctica de ocio arraigada, que se mantiene en el tiempo. Para ello no se requiere una muestra socialmente significativa, pero si se ha considerado importante ver aficiones diferenciadas y situaciones diversas.

---

<sup>1</sup> Me refiero a la Investigación sobre la Experiencia de Ocio que estamos llevando a cabo en el Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto, realizada a partir de cuestionarios abiertos administrados a 215 personas (106 hombres y 109 mujeres), de diferentes edades (el 49% menores de 40 años y el 51% mayores de esa edad) con distintas situaciones laborales (en 43% en activo y el resto en situaciones diversas: estudiantes, jubilados, amas de casa o en el paro) y formaciones variadas (19% estudios primarios, 52% con bachillerato, 15% con carreras de grado medio y el 14% con carreras de grado superior). A partir de ahora se citará como Inves. Experiencia de Ocio IEO-UD, 2011.

Respecto al concepto de ocio, preciso que, en esta reflexión, lo comprendemos como experiencia sensorial y conocimiento adquirido por los sentidos, fruto de la sensibilidad; impresión sensible no elaborada; síntesis de las sensaciones. Kant (1989:41) entendía que la experiencia es «el primer producto surgido de nuestro entendimiento al elaborar éste la materia bruta de las impresiones sensibles (...). Aunque ésta nos dice qué es lo que existe, no nos dice que tenga que ser necesariamente así y no de otra forma».

Desde este punto de vista la experiencia alude a la base sensorial (sensaciones) del conocimiento. En este sentido la experiencia se refiere a los eventos sensoriales sobre los cuales están basadas típicamente las creencias sobre el mundo. En oposición a las experiencias rutinarias y al trabajo, las experiencias de ocio nos sitúan en un ámbito que no está dominado por el deber o la obligación, sino por las acciones con finalidad en sí mismas y por sí mismas. Un ámbito adecuado para la realización de actos satisfactorios y gratuitos, no guiados por metas o finalidades útiles; un ámbito distanciado de las necesidades de subsistencia, pero cercano a otro tipo de necesidades humanas igualmente importantes, como la necesidad de saber, obrar, actuar, expresarse o, en definitiva, ser.

Los testimonios directos de las personas a las que me referiré a lo largo del texto se han agrupado en prácticas asociadas a tres dimensiones del ocio autotélico: lúdica, creativa y ambiental-ecológica (Cuenca, 2000 y 2010). No se contemplan aquí aspectos de la dimensión festiva, al ser considerada una dimensión extraordinaria del ocio, ni tampoco de la dimensión solidaria. Al hablar de ocio y valor, asociado a las percepciones que tienen los practicantes de ocio, consideraremos las visiones globales, es decir, referidas a las preguntas formuladas a todos los encuestados, independientemente del tipo de práctica que realicen. También se precisará la diferencia entre esta aproximación general y las respuestas diferenciadas, tanto en función de las dimensiones que se analizan, como de las vertientes de cada dimensión a la que nos refiramos. Con el fin de evitar al lector la búsqueda de textos en los que se desarrolla el ámbito conceptual de estos términos, resumimos a continuación lo que se entiende por cada una de estas dimensiones y sus vertientes relacionadas.

La Dimensión lúdica se interpreta como manifestación específica del ocio que se caracteriza por la vivencia de experiencias lúdicas, es decir, relacionadas con el juego y las distintas formas de entenderlo. Las vertientes que analizaremos en la versión lúdica son dos, juego y acción lúdica. En la investigación entendemos por juego cualquier práctica de ocio asociada a juegos reglados, sean del ámbito deportivo o no. Habitualmente el juego reglado se lleva a cabo por parejas o equipos, es decir, tiene un fundamento social. En el caso de la acción lúdica consideramos a

aquellas prácticas más ligadas a la espontaneidad lúdica, como saltar correr o bailar, sin que se enmarquen en planteamientos reglados sociales, por lo que entendemos que la acción lúdica tiene un carácter más individual y espontáneo.

La dimensión creativa es para nosotros una manifestación específica del ocio caracterizada por la vivencia de experiencias creativas, entendidas en su sentido más global, como creación y re-creación. En esta misma definición aparecen sus dos vertientes complementarias, que, sin embargo, pueden dar origen a prácticas de ocio bien diferenciadas. La vertiente creativa se refiere, fundamentalmente, a la producción y a la creatividad como elemento central del disfrute del ocio; mientras que la vertiente re-creativa se asocia al descubrimiento y comprensión de la obra ajena, al disfrute de la pintura, literatura, música etc.

Por dimensión ambiental-ecológica se entiende la manifestación específica del ocio caracterizada por la vivencia de experiencias satisfactorias motivadas por el contexto, en el sentido de «estar» en un lugar y/o un ambiente. En este caso las vertientes hacen referencia a cada uno de los términos que componen la palabra compuesta que da nombre a esta dimensión. La vertiente ambiental se refiere al disfrute del ocio centrado en los ambientes humanos, es decir, motivado tanto por la presencia de personas como por la huella de esas personas manifestada a través del patrimonio, las obras de arte, las construcciones o las cosas. La vertiente ecológica, en cambio, la asociamos exclusivamente al disfrute de la naturaleza.

A lo largo de estas páginas me situaré en tres puntos de vista diferentes: valor del ocio en la sociedad actual, el ocio como ámbito de valores y el ocio como favorecedor del desarrollo de otros valores.

## **Valor del ocio en la sociedad actual**

En el último tercio del siglo XX asistimos al ascenso indiscutible del valor del ocio en todas las sociedades desarrolladas y, de algún modo, también a nivel global. Es evidente que este fenómeno se vio favorecido por el desarrollo de una importante industria de consumo a escala internacional, pero también se dio a una valoración conceptual positiva del uso de los tiempos libres, junto a un cambio gradual del sistema de valores del que no siempre hemos sido conscientes. Aunque el objeto de estas páginas no sea estudiar el «valor» económico del ocio en la actualidad, quizá resulte conveniente recordar al lector la importancia de esta área que, en el fondo, es una manifestación más de la valoración del ocio a nivel social y cultural. Denise Bombardier (2005:379-81), refiriéndose a Estados Unidos, precisa que «no hay periodo de soledad que no cubra la organización

del ocio. Se organiza en todo momento». La paradoja, como él mismo señala, es que, al menos en teoría, el ocio sólo se entiende sin la urgencia de mirar el reloj y no sentirse urgido por el tiempo, ¿cómo se explica entonces esta organización tan extrema?

La organización se entiende si recordamos su importancia para el turismo, el movimiento mercantil asociado al deporte, el importantísimo ascenso económico generado por las industrias de los videojuegos, el desarrollo de los parques temáticos a nivel mundial, las industrias relacionadas al mundo de la fiesta, la recreación o las vacaciones; sin olvidarnos de las grandes industrias audiovisuales: películas, series de televisión, músicas diversas etc. En los primeros años de este siglo, el gasto de las familias españolas destinado al ocio ocupaba el 25% del consumo privado (Álvarez, 2004).

Jeremy Rifkin (2005:181-2) afirma que, en la actualidad, no se puede entender esta economía ignorando el nuevo rol de las experiencias: «El 20% más rico de la población ha dejado de preguntarse qué quiere porque lo tiene. Ahora se pregunta qué es lo que quiere experimentar. El 5% más rico de la población se gasta casi tanto en experiencias como en bienes y servicios. Vamos hacia el comercio cultural, donde están los márgenes de beneficio: viajes, turismo, parques temáticos, centros de ocio, películas, televisión, vidrio, ordenadores, Internet, deportes, juegos, cocina e incluso causas sociales, todo ello pasa a ser contenido. Pagamos por las historias que llenan nuestras vidas». Desde su punto de vista, el nuevo ciudadano prefiere pagar por el flujo de la experiencia y no tanto por poseer los objetos. Esta afirmación la ilustra con un ejemplo real: «Uno de cada tres coches y camiones de las carreteras estadounidenses son de leasing. La gente prefiere pagar por el flujo de la experiencia de conducir que tener que pagar por el vehículo. Es un cambio enorme de mentalidad en relación con la propiedad» (Rifkin, 2005:175-76). Considerando este comercio experiencial, que es cultural y semiótico, Michel Serres (2005:190) habla de una nueva definición de la cultura como «mercancía mundializable», señalando que las empresas ya extraen enormes provechos de la comercialización de objetos culturales que se refieren a la experiencia humana. En este caso Serres (2005:190) recurre a ejemplos de películas, *Titanic* como experiencia marítima universal o *Límite vertical* como referente de la experiencia universal de la montaña; aunque en ambos casos se traten de realidades teatralizadas, de un simulacro visible de las experiencias presentadas.

A nivel social, una manifestación de la importancia del valor del ocio en la vida se muestra a través de las encuestas de opinión. En la Encuesta Europea de Valores publicada en el año 2000 (Andrés, 2000), se podía observar que el ocio era el valor más importante de los jóvenes, el primer va-

lor para los hombres de 16 a 29 años y las mujeres de 21 a 23 años. También se podía ver (María Silvestre Cabrera (2000: 25-47) que tiempo libre y ocio ocupaban un cuarto lugar en la jerarquía de prioridades de los españoles. Un 80,4% señalaba que es algo muy importante o bastante importante, interés que se acerca a los primeros lugares ocupados por familia, trabajo y amigos-conocidos, distanciándose bastante del valor que se le concede a la Religión (41,7%) y la Política (19,1%). Una pregunta similar a esta se la hemos hecho a las personas de nuestro estudio que, recordemos, se caracterizan por tener una afición definida y, por consiguiente, considerar al ocio como algo positivo. Los resultados los comentamos a continuación.

*Ordene, desde su punto de vista y de mayor a menor importancia, los siguientes términos: amigos, familia, ocio, trabajo, política, religión.*

Se puede decir que, cuando nos referimos a un público especialmente motivado por el ocio, la situación apenas cambia respecto a los estudios antes referidos o la lectura realizada por la profesora Setién (2006:211) en la Comunidad Autónoma del País Vasco y Navarra. La petición de ordenar de mayor a menor importancia valores tales como la familia, los amigos, el trabajo, el ocio, la política y la religión, proporciona la siguiente situación del ocio:

**Tabla 1**  
Importancia del ocio

Ordene la importancia del ocio:			
Media	Máximo	Mínimo	Desviación típica
3,5	5	1	0,9

*Fuente:* Cuenca, 2011.

Como muestra la tabla, los encuestados sitúan el ocio exactamente entre el 3 y el 4, es decir, le dan una importancia media con respecto a la familia, el trabajo, los amigos, la política y la religión. El máximo muestra que algunas personas le dan una importancia alta y el mínimo que también ha habido respuestas (en este caso una) que le han dado al ocio la mínima importancia. Observando las medias de todos los ítems se puede ver que es a la familia a lo que se le da más importancia y a la política lo que menos. El ocio se encuentra por encima del trabajo, la política y la religión.



Si pasamos a las dimensiones, las cifras se mantienen en la dimensión lúdica. Si vemos las dos vertientes de la *dimensión lúdica* por separado se puede observar lo siguiente.

**Tabla 2**  
Vertientes de la dimensión lúdica

Item	Vertiente Juego	Vertiente Acción lúdica
Familia	5,9	5,2
Amigos	4,8	3,8
Ocio	3,3	3,6
Trabajo	3	4,1
Política	1,3	1,3
Religión	2,9	2,4

*Fuente:* Cuenca, 2011.

Se ve que el orden general de elección permanece, pero resulta de interés observar que el valor amigos es un punto más alto (un 20%) en la vertiente juego (precisamente la que contempla el valor de las reglas compartidas y el juego grupal) que en la mera acción lúdica (entendida como prácticas más espontáneas y solitarias), mientras que, al contrario, el valor trabajo, entre los practicantes de acciones lúdicas es 1,10 puntos superior que los practicantes de juegos reglados.

**Tabla 3**  
Vertientes de la dimensión creativa

Item	Vertiente Creativa	Vertiente Recreativa
Familia	5,8	6,0
Amigos	4,8	4,2
Ocio	3,7	3,4
Política	1,4	1,8
Religión	2,3	1,9
Trabajo	2,8	3,8

*Fuente:* Cuenca, 2011.

En la *dimensión creativa* los valores generales se repiten, pero analizando las vertientes por separado se puede observar que los encuestados le dan más importancia al ocio en la vertiente creativa y en la recreativa al trabajo.

En el caso de la *dimensión ambiental-ecológica* el valor medio asignado al ocio es un 3,8, es decir, más próximo a 4. Pero si atendemos a las medias de todos los conceptos se puede ver que la familia es la que ocupa la posición más importante, seguida de los amigos, el trabajo, y el ocio en 4.º lugar.

Al analizar las vertientes de la *dimensión ambiental-ecológica* por separado se puede observar que los encuestados le dan más importancia a los amigos en la vertiente entorno natural y al trabajo en la vertiente entorno humano

**Tabla 4**

Valores y dimensión ambiental-ecológica

Item	Media
Familia	5,9
Amigos	4,0
Ocio	3,8
Trabajo	4,0
Política	1,5
Religión	1,7

Fuente: Cuenca, 2011.

**Tabla 5**

Vertientes de la dimensión ambiental-ecológica

Item	Vertiente Entorno natural	Vertiente Entorno humano
Familia	5,9	5,2
Amigos	4,5	3,8
Ocio	3,7	3,6
Trabajo	3,5	4,5
Política	1,5	1,5
Religión	1,9	1,5

Fuente: Cuenca, 2011.

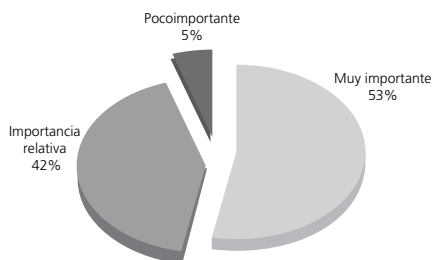
La información proporcionada por la pregunta que se acaba de comentar se ha completado con otra cuestión complementaria que presentamos seguidamente.

¿Qué importancia tiene esta experiencia respecto a otros aspectos de su vida?

Mediante esta cuestión se pretende saber en qué posición sitúan los encuestados la actividad que realizan respecto a otros aspectos de su vida.

**Gráfico 1**

Importancia del ocio respecto a otros aspectos de la vida



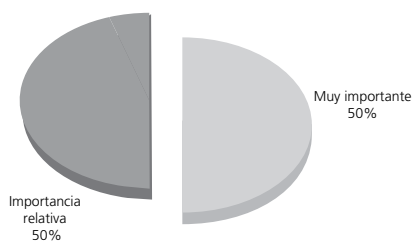
Fuente: Cuenca, 2011.

Como muestra el gráfico, la mayoría de los participantes del estudio opinan que la actividad que realizan es «muy importante» respecto a otros aspectos de su vida, concretamente un 53% opina esto.

Estos datos globales pueden variar ligeramente si los analizamos por cada dimensión. Así, en la dimensión lúdica, podemos ver lo siguiente:

**Gráfico 2**

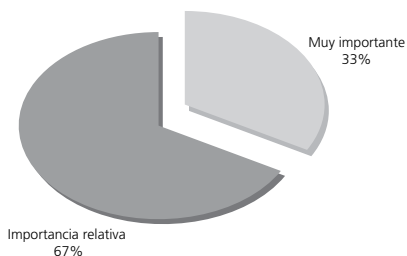
Juego



Fuente: Cuenca, 2011.

**Gráfico 3**

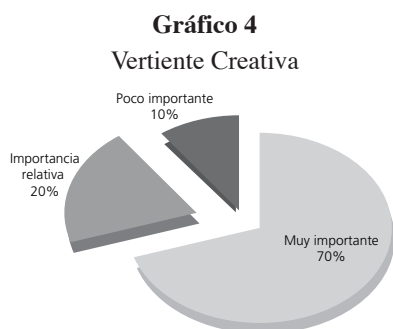
Acción lúdica



Fuente: Cuenca, 2011.

En el caso de la vertiente juego, las personas estudiadas se dividen exactamente a la mitad. Un 50% opina que la actividad que realizan es «muy importante» respecto a otros aspectos de su vida. He aquí algunos testimonios: «El fútbol para mí es mi vida, mi sueño sería jugar en el Barcelona», «la gimnasia rítmica es una de las cosas más importantes de mi vida». Es bastante usual que esa importancia se asocie a las consecuencias beneficiosas de la práctica: «Repercute de una forma positiva en otros aspectos de la vida», «me da tranquilidad y a la vez descarga mi energía sobrante». El otro 50% de los encuestados le dan una importancia relativa: «Es complementaria de mis actividades diarias». Esta posición es la que más abunda en el caso de la vertiente acción lúdica, la mayoría de los encuestados le dan una «importancia relativa» a su hobby, concretamente el 67% opina con reflexiones semejantes: «Tiene una importancia relativa. Doy más importancia a mis obligaciones familiares», «es un aspecto más de mi vida», «practicarlo es importante, pero no está por encima de otros aspectos de mi vida».

En la dimensión creativa, los datos sobre la misma cuestión dan los siguientes resultados:



Fuente: Cuenca, 2011.



Fuente: Cuenca, 2011.

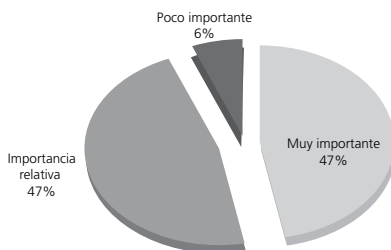
En los dos gráficos se puede ver que tanto en la vertiente creativa como en la vertiente re-creativa se le da mucha importancia a la actividad que realizan los encuestados, un 70% le dan mucha importancia, en el primer caso, y un 62% en el segundo. He aquí algunos testimonios referidos a estos datos. Vertiente creativa: «Es una parcela de mi vida que no comparto con nadie, intimidad, para mí es importante porque las demás experiencias de ocio son compartidas con otras personas». Vertiente re-creativa: «No entendería la vida sin la lectura». Este tipo de respuestas son muy aclaratorias para considerar la importancia que le dan a unas

prácticas que inciden directamente en sus vidas: «Me influye en todos los aspectos» o «Después de mi vida personal ocuparía el segundo puesto». Como afirmábamos antes, en la dimensión lúdica, la bondad de las prácticas la perciben y expresan muchas personas hablando de sus beneficios: «Hago algo que me produce placer y desconecto de los problemas o preocupaciones diarios», «Me mantiene atenta a casi todo lo relacionado con la pintura», «Me ayuda a sobrellevar otras cosas», «Me ayuda a responsabilizarme de mi vida», «Relativiza las situaciones y me hace enfocar de varias maneras lo que sin hacerlo sólo veía de una forma», «Da cultura, otra visión de la vida y de amplitud de miras».

Respecto a la dimensión *Ambiental-ecológica*, las respuestas fueron así:

**Gráfico 6**

Importancia en la dimensión ambiental-ecológica



Fuente: Cuenca, 2011.

Independientemente de las dos vertientes que se analizan en esta dimensión (entorno natural y entorno humano), en ambos casos se comprueba que coinciden el número de personas que consideran la actividad que realizan «muy importante» o que le dan una «importancia relativa» a la misma, concretamente el 47% de los encuestados en los dos casos. Las cifras siguen siendo altas, pero llama la atención su descenso respecto a la dimensión creativa. Los argumentos que nos pueden ayudar a entender la mayor o menor importancia de estas prácticas de ocio son estos: «Para mí siempre ha sido muy importante la posibilidad de conocer muchos países y lugares y de hacer amigos». «En verano me inclino más por el mar, me parece una forma de pasar el rato muy saludable, respiras sano y admiras el paisaje que se te ofrece», «Es un complemento imprescindible de la vida», «Quién practica el montañismo queda con el recuerdo de las grandes sensaciones. Uno se siente gratificado y vital, hace la vida mejor». Es posible que, considerando los argumentos anteriores y otros semejantes,

las prácticas asociadas a la dimensión ambiental-ecológica se asocian a determinados periodos de tiempo «verano», «viajes», «salidas esporádicas» etc. y no, como ocurría en las dimensiones anteriores, a una práctica importante en la vida cotidiana.

Analizados los matices de las respuestas y las preguntas que nos hacíamos antes podemos concluir que el ocio es un valor muy importante en la sociedad actual y, más aún, entre los practicantes de aficiones arraigadas. A nivel general nuestra investigación nos lleva a afirmar que, para estos practicantes, el ocio es el tercer valor, después de la familia y los amigos. Matizando las respuestas hemos visto que los que más valoran el ocio en nuestra investigación también valoran más los amigos, el juego, la realización de acciones creativas y el entorno natural. En otro sentido, los que más valoran el trabajo, asocian su ocio a las acciones lúdicas, al disfrute de las artes desde un punto de vista receptor y a los ambientes humanos.

## **El ocio como ámbito de valores**

Los valores del ocio humanista, del que se habla aquí, tienen sus raíces en el concepto de ocio griego. Un ocio considerado una parte esencial de la vida y su experiencia. Una experiencia que tiene su fin en sí y que no es necesariamente actividad productiva. La importante elaboración conceptual del ocio clásico, presente en el pensamiento de los grandes pensadores, Platón y Aristóteles, tuvo y sigue teniendo una incidencia trascendental. Para ellos el ocio era la meta y el cauce de una vida feliz. Aristóteles defendía en la *Política* (VIII, 1338 a 30-35) que el ocio es «el principio de todas las cosas», en cuanto sirve para lograr el fin supremo del hombre que es la felicidad.

Reflexionaremos ahora sobre ello, pero antes pensemos que si el ocio puede ser considerado «principio» de todas las cosas, en cuanto que nos proporciona la felicidad, también se puede entender como generador de sentido. En nuestra investigación hemos intentado sondear este aspecto a través de una pregunta que nos parecía podía responder a ello. Pasamos a comentarla.

*¿Qué da sentido a su vida diaria (ideas, personas, acciones, cosas,...)?*

Tras un cuestionario centrado directamente en el ocio y la afición predilecta de cada cual, nos preguntamos ahora por la importancia atribuida a determinados aspectos, no desde el punto de vista de la actividad que realizan, sino desde el sentido que dan a su vida. Desde ese punto de vista:

¿Cuál es el valor que se le da al ocio de un modo indirecto? Las personas participantes en el estudio responden a la cuestión abierta que indicamos arriba del siguiente modo.

**Tabla 6**

Lo que da sentido a la vida cotidiana

Item	Frecuencia	Porcentaje
Familia	15	18%
Personas	35	43%
Vida	2	3%
Superación	3	4%
Todo	9	11%
Cosas pequeñas	9	11%
Ideas	6	7%
Respeto	1	1%
Nada	2	2%
Total	82	100%

*Fuente:* Cuenca, 2011.

Hay que considerar que esta cuestión, secundaria para el objetivo central del estudio, sólo se preguntó a una parte de la muestra de la población adulta, por considerar que eran las personas más indicadas para entenderla en su sentido más profundo.

Entre las respuestas destaca la opción de las «personas» como el principal elemento que da sentido a la vida de los encuestados, un 43% de los mismos opina esto. A continuación, aunque bastante lejos, se encuentra la «familia», con un 18%. También llama la atención las afirmaciones «las cosas pequeñas» o «todo», en ambos casos con un 11% de los cuestionarios contestados. Precisemos ahora estas afirmaciones analizando las respuestas en función de las dimensiones.

Comencemos por la dimensión lúdica. En el caso de la vertiente juego la «familia» es lo que da sentido a la vida de la mitad de los encuestados (50%), en palabras de uno de ellos: «El proyecto común generado en el seno de la familia». Le siguen las ideas, en uno de cada tres, y «las cosas» («hacer muchas cosas y diferentes») en un 17%. En el caso de la vertiente acción lúdica hay más aspectos que dan sentido a la vida de las personas participantes en el estudio, aunque coincide la «familia» como aspecto

predominante, con un 46% de las opiniones y destaca el ítem «todo», con un 27% de las opiniones. En este aspecto destacan opiniones tales como: «Me gusta la vida», «El trabajo, la ilusión, los retos, el futuro a corto plazo, el convencimiento de que siempre puedo mejorar y cambiar, el entorno...», «Levantarme temprano y poder disfrutar de un nuevo día».

Pasando a la dimensión creativa, en el caso de la vertiente creativa, lo que da, principalmente, sentido a la vida de las personas encuestadas son las «personas», concretamente un 58% del total opina esto. Llama también la atención que, aunque en menor medida (17%), se destacan aquí «las cosas pequeñas» («Ese montón de pequeñas cosas que nos hacen felices y que hacen fácil ser felices a las personas que nos rodean») y «la superación» («Superarme con responsabilidad en mis tareas como madre y esposa, mis amigos, música, lectura etc.»). En la vertiente re-creativa se puede ver que las «personas» también es lo que da sentido a la vida de las personas participantes, pero esta vez opinan esto un 73%. En el caso de personas con más edad se matiza («Las personas a las que me unen lazos afectivos fuertes, familia y amigos») y se ordena una valoración en el siguiente sentido: «Las personas, las acciones, las ideas, las cosas...», o «Todo da sentido. Ahora aprecio las pequeñas cosas, los pequeños placeres. He aprendido a seleccionar y dar importancia a lo que verdaderamente lo tiene». Se debe tener en cuenta también que un porcentaje, aunque no sea muy elevado, el 12%, opina que son las ideas lo que da sentido a sus vidas: «Las ideas me parecen fundamentales y llevarlas a cabo», «Las ideas y las acciones más que las personas y las cosas», «Las ideas contribuyen a dar sentido a todo lo que hago, dado que me proyecto en mis acciones y tomo mis decisiones según mi forma de pensar». A lo largo del análisis en esta vertiente han salido resultados relacionados con la formación, el conocimiento, etc.

Pasamos finalmente a la dimensión ambiental-ecológica. En lo referido a la vertiente entorno natural, coinciden los ítems «familia» y «todo» con un 29% de las opiniones, en los dos casos. Para entender a qué nos referimos cuando hablamos de «todo», se mostrarán algunas de las respuestas que nos han dado los encuestados: «Mis hijas, los pequeños descubrimientos que haces a veces, cuando consigues progresar, abrirte a algo que hasta entonces lo habías contemplado desde otro punto de vista, me gustaría viajar más, conocer, esperar algo,...» o «Moverme con las ideas, estar con las personas, pensar y solucionar conflictos cotidianos y hacer todas las cosas que me gustan libremente y soñar con tiempo libre». Es decir que en el «todo» siempre aparece, de un modo u otro, personas y familia; por lo que sumando ambos aspectos a la valoración de las personas en un sentido general (el 14% de los casos), se puede afirmar que en dos de cada tres casos (72%) la razón del sentido de vida de los encuestados es



el otro, la persona. Las otras dos opciones seccionadas y no mencionadas hasta ahora son «la vida», nombrada por una persona y «las cosas pequeñas» como argumento de otras tres. En la vertiente entorno humano las opiniones coinciden con el caso anterior, aunque esta vez nos quedamos en «familia» y «todo».

Hasta aquí el comentario concreto del cuestionario, volvamos ahora la mirada a los párrafos que le anteceden. Con la pregunta ¿Qué da sentido a su vida diaria?, queríamos ver, indirectamente, como se manifiesta el valor, podríamos decir trascendente, del ocio entre una comunidad de personas en las que su práctica de ocio es habitual. La respuesta no puede ser más contundente, para ellas, el sentido de su vida no está en el ocio, como pudiera deducirse de la afirmación de Aristóteles, sino en el otro, en las personas en general y en la familia en particular. El resto también importa, pero menos. Curiosamente nadie llega a afirmar que el sentido de su vida está en el ocio que practica.

La reflexión sobre los resultados de la pregunta nos lleva a afirmar que el ocio encuentra su sentido no sólo en la persona entendida como sí mismo, sino, de un modo muy especial, en las otras personas, por lo que el valor del ocio reside en las personas y su dignidad. Partiendo de la afirmación kantiana de los seres valiosos en sí mismos, Adela Cortina (2001: 323) defiende que el término «humanizar» significa potenciar a los seres valiosos en sí mismos, es decir, a cualquier persona. En oposición a ello, «deshumanizar» hace referencia a instrumentalizar a esas mismas personas. Un ocio humanista es por tanto, como no podía ser de otro modo, aquel que potencia el valor de los seres humanos.

Dicho esto, observamos que las personas que practican un ocio asiduo también muestran ser vitalistas e interesadas por todo, un aspecto éste que sobresale en los que gustan de la acción lúdica espontánea y aman el entorno natural. Las ideas, como elemento importante y de referencia, son una propuesta especialmente marcada en aquellos que viven un ocio re-creativo y «las cosas pequeñas» es algo que destacan los que disfrutan con la vertiente creativa del ocio.

El ocio no es sólo un valor sino un ámbito de valores relacionados con distintas tipologías. Una de las más utilizadas, la de M. Scheler, diferencia entre valores: útiles, vitales, lógicos, estéticos, éticos y religiosos. Adela Cortina (2001:321) precisa esta clasificación matizando su contenido, añadiendo la categoría de sensibles y sustituyendo la denominación de éticos por morales y lógicos por intelectuales, dado que los valores éticos, fundamentados en la dignidad humana, impregnan a todos los demás. Pues bien, entiendo que los valores del ocio autotélico, además de tener su sentido en las personas, están anclados en los valores sensibles (placer y alegría), aunque eso no excluye que también participen directamente de

los valores estéticos (belleza y armonía), de los intelectuales (verdad y conocimiento) y de los morales (justicia, libertad, igualdad, honestidad y solidaridad). Exotéricamente también se relacionan con los valores vitales (salud y fortaleza), los valores útiles (capacidad y eficacia) y los valores religiosos (sagrado/profano).

Se puede considerar que, conceptualmente, el sentido del ocio clásico queda plasmado en la actualidad a través del ocio autotélico (Cuenca, 2004), aquel ocio que tiene su fin en sí mismo y que, con un matiz u otro, es considerado el núcleo, la esencia del ocio. Los valores que se asocian a este ocio son tres: libertad, satisfacción y gratuidad. Reflexionamos ahora sobre ellos.

### *Libertad*

El diccionario nos recuerda que libertad es la facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos. Desde una mirada más histórica, libertad es el estado o condición de quien no es esclavo. También se considera término referido a independencia, libre albedrío, que metafísicamente se puede referir al poder espiritual para decir «sí» o «no». Epicteto (1995:3) señalaba que la libertad debe asociarse a «ciertas cosas que dependen de nosotros mismos, como nuestros juicios, nuestras tendencias, nuestros deseos y aversiones y, en una palabra, todas nuestras operaciones». Puede observarse que gran parte de estas acciones se corresponden con el ejercicio de un ocio autotélico. Mientras que «otras cosas, en cambio no dependen, como el cuerpo, la reputación etc.». El filósofo defiende que lo que depende de nosotros es libre por su naturaleza, y no puede ser impedido ni forzado.

José Antonio Marina (2009:230) nos recuerda que la libertad a la que se refiere Epicteto puede ser anulada por los malos sentimientos. Esta es una preocupación que, según señala este autor, esta patente en los griegos, el pensamiento oriental y en muchas de las grandes religiones: «Los griegos deseaban ponerse a salvo de la tiranía de las cosas por eso predicaban la ataraxia, pues si lo que deseo me esclaviza, mejor es no desear. La libertad para ellos significa autonomía». Marina señala que el aprecio a la libertad hace desconfiar de todo tipo de esclavitud: «El deseo no tiene interés en ser libre: tan sólo le interesa el objeto del deseo. Lo que pretende es la satisfacción, no la libertad» (Marina, 2009: 232). Esto significa que la satisfacción, de la que nos ocuparemos seguidamente, tiene una cierta oposición con la libertad, especialmente en el momento que ésta puede ser modificada o, incluso, anulada por aquella.

La máxima expresión de autonomía de la persona es la capacidad de auto-organización y autodeterminación, la posesión y el uso efectivo de la libertad. Para Sartre (1983:550) la libertad patentiza la existencia de nuestra voluntad o de nuestras pasiones. Hablamos de libertad en un doble sentido, como libertad de y libertad para. En el primer caso, indica ausencia de coacción, independencia respecto a los posibles obstáculos de una acción. Pero la libertad también tiene un sentido positivo de capacidad, de autodeterminar nuestras acciones, es decir, de elegir en cada momento la obra o el modo de obrar que se considere mejor entre las distintas posibilidades que la situación ofrece; esta libertad tiene un sentido positivo, que puede considerarse como principio de actividad y se expresa como libertad para. El ocio es el ámbito de la libertad, frente al trabajo que es el ámbito de la necesidad.

La vivencia de ocio está unida a la falta de obligatoriedad, a la voluntad de querer hacer algo. La libertad, entendida desde el punto de vista del ocio, no sólo es una libertad condicionada sino que es, además, una libertad percibida. La experiencia de ocio guarda por ello una relación estrecha con la liberalización de la persona. La realización del ocio personal, no manipulado, es un ejercicio de autonomía, la afirmación de una vida liberada de obligaciones e, incluso, de la opresión del tiempo. En un ambiente así, las personas podemos entregarnos a las cosas o a los demás de una forma desinteresada.

Adela Cortina (2001:322) considera que la libertad, la justicia, la solidaridad y otros, son valores morales en la medida que está en nuestra mano realizarlos, también porque no pueden atribuirse a animales, plantas u objetos y permiten ser universalizados, es decir, ser defendidos y erigidos para cualquier persona.

La libertad es uno de los valores más apreciados por la humanidad; pero como se ha indicado antes, en el ámbito del ocio se habla de una libertad percibida, que pudiera ser no real y responde a un punto de vista psicológico, y una libertad condicionada, que acepta las limitaciones reales de nuestro ser y circunstancias, pero que no es determinista. El ocio humanista apuesta por esta última. La libertad de participación se refiere a una orientación más social que, de algún modo, reconoce la distinción entre libertad individual, relacionada con los intereses propios, diferenciada de los intereses comunitarios, con los que puede coincidir o no, dentro de unos límites.

### *Satisfacción, Alegría, Optimismo*

Otro de los rasgos esenciales de las experiencias de ocio es el disfrute que produce su realización, permitiendo que la persona, además de diver-

tirse, aumente su potencialidad experiencial positiva. Las experiencias de ocio actúan como motivación que nos impulsan a la acción y, habitualmente, sus resultados proporcionan satisfacción psicológica, centrada en el plano emocional, que se hace más patente cuando se produce un ajuste entre las expectativas de la persona y su vivencia de ocio real. La satisfacción en los resultados se refiere también a la autosuperación individual y a una superación del grupo.

## SATISFACCIÓN

La satisfacción es tanto la acción como el efecto de satisfacer o satisfacerse, pero también el cumplimiento del deseo, del gusto. Puede entenderse también como lograr un resultado satisfactorio. El término, introducido originalmente por los economistas, se refiere, éticamente, a elecciones y acciones que buscan o consiguen una buena dosis, aunque no máxima u óptima, de bienestar o satisfacción del deseo, dadas otras posibilidades que la situación ofrezca. Algunos éticos sostienen que «las elecciones o acciones que son satisfactorias pueden ser también inherentemente admirables o racionales como expresión de moderación en los deseos del individuo, y reveladoras, por tanto, de una autosuficiencia que es admirable» (Honderch, 2001: 939-40).

La satisfacción no está reñida con el esfuerzo, sino que a menudo es su consecuencia, de ahí que no deba confundirse con lo meramente placentero. Desde el punto de vista psicológico y centrada en el plano emocional, la satisfacción se define, como el ajuste entre las expectativas de la persona y su vivencia de ocio real. Dado que uno de los rasgos esenciales de las experiencias de ocio es el disfrute que produce su realización, el desarrollo de un ocio humanista debiera facilitar que la persona aumente su potencialidad experiencial positiva. El principio de satisfacción implica una postura beligerante contra los ocios nocivos que, lejos de satisfacer necesidades personales y sociales, conducen a generar dependencia e imposibilitan el logro de niveles de satisfacción y desarrollo positivos.

La satisfacción ante los resultados potencia la autosuperación personal y la superación del grupo. Wladyslaw Tatarkiewicz (1987: 155) concreta que «el ocio no puede ocuparlo satisfactoriamente una diversión vulgar, que no ponga en juego los rasgos distintivos del hombre; pero si puede hacerlo la *diagogé*, es decir, la noble diversión que aúna placer y belleza moral». Esto le permite afirmar que a cada individuo le sobreviene tanta felicidad como sea su virtud, su inteligencia y su forma de obrar de acuerdo con éstas.

## ALEGRÍA

Asociada a la satisfacción, la alegría es un estado de satisfacción menos duradero que la felicidad. Se corresponde con un «sentimiento de plenitud profunda o de satisfacción total del sujeto» (Honderch, 2001). Descartes (1965:1059 afirmaba que: «la alegría es una emoción agradable del alma, en la que consiste el goce que ésta siente del bien que las impresiones del cerebro le representan como suyo». Siguiendo esta línea de pensamiento Leibniz (1977:194) consideraba que la alegría «es un placer que el alma siente cuando considera asegurada la posesión presente o futura de un bien». A diferencia de ellos, Sartre defiende que la alegría «es una conducta mágica que tiende a realizar por encantamiento la posesión del objeto deseado como totalidad instantánea» (Sartre, 1939: 38). En cualquier caso podemos afirmar que el ocio nos proporciona alegría, una vivencia momentánea pero agradable, revitalizante y beneficiosa para el ser humano. Partiendo de los autores antes mencionados, también podemos entender que la alegría, en cuanto quehacer del alma, se asocia a la satisfacción (a menudo resultado de un esfuerzo), la plenitud y el encantamiento.

## OPTIMISMO

Asociado a la satisfacción y la alegría está el optimismo. Estudios realizados sobre personas que tienen a menudo un tipo de emoción positiva (Avia y otros, 1998), como es el caso de la satisfacción y la alegría, afirman que aumenta la tendencia a experimentar otras emociones de esa misma dirección, por ejemplo, entusiasmo. El optimismo también es algo que puede aprenderse y desarrollarse en las prácticas de ocio. Godbey (1999) señalaba que las personas saludables son optimistas porque el optimista es el que tiene un ideal, algún «norte», una guía que le permite emprender el viaje, sabiendo bien que en el viaje lo divertido no es la llegada sino el trayecto. Robert L. Stevenson, afirmaba que es mejor viajar lleno de esperanzas que llegar; la felicidad está en la salida y no en la meta.

## *Gratuidad*

Gratuidad se entiende aquí como hacer algo de balde o de gracia y no, como también recoge el diccionario, como algo arbitrario, sin fundamento o como suposición gratuita. El acto gratuito es un acto pensado y delibe-

rado pero que no tiene motivo alguno. Gratuito es sinónimo de desinteresado, injustificado.

El ocio, entendido en su sentido más pleno, no es un medio para conseguir algo, sino un fin en sí mismo; busca la realización de algo independientemente de la utilidad de la acción. Esta es una de las notas esenciales de la experiencia, pues el verdadero ocio se desea por lo que representa para quien la realiza. Eso significa que no se considera moneda de cambio, ni medio para conseguir otro fin. La gratuidad de la acción se entiende aquí, por tanto, desde el punto de vista de que son experiencias que no se justifican por el utilitarismo. Señalaba Dahrendorf que «el grado de libertad existente en una sociedad se evalúa también por la medida en que está dispuesta a cultivar cosas que no poseen un valor mercantil» (Weber, 1969: 273). Es sorprendente que, en una época como la actual, en la que el patrón de medida es el valor útil de todo lo que se hace, el ocio se centre en el cultivo de aquello que implica autotelismo, que proporciona una plenitud y felicidad diferente a la conseguida por los efectos de algunas acciones meramente utilitarias.

Libertad, satisfacción y gratuidad son, como decíamos antes, los valores esenciales para entender el ocio y, como consecuencia, los valores que dimanaban de las prácticas arraigadas del ocio experiencial que hemos estudiado. Nuestra investigación lo confirma una vez más. El cien por cien de las personas que han formado parte del *corpus* de nuestro estudio han asegurado que realizaban sus prácticas de ocio libremente, satisfactoriamente y sin pedir nada a cambio.

## **El ocio como favorecedor del desarrollo de otros valores**

El ocio es un valor en sí mismo, pero también un valor relacionado con otros valores más amplios como la felicidad, asociada a la autorrealización de la persona; la superación, íntimamente unida al esfuerzo y la formación; o la justicia. El valor central en la vivencia de un ocio humanista es la dignidad de la persona, de él se desprenden los demás valores. Esto significa que las experiencias de ocio nos introducen en los valores no siempre conscientemente. El ocio nos sitúa en espacios de desarrollo o inhibición de valores personales y sociales, ya sean de carácter general o específico, en función del tipo de experiencia de ocio que se experimente. Se puede afirmar que el ocio potencia valores personales y comunitarios más allá del ocio en sí mismo; aunque gran parte de estos valores dependan del tipo de ocio que se practique. Entendemos que el ocio humanista, en cuanto ejercicio de un ocio positivo, promueve valores tales como: Identidad, superación y justicia. A ellos nos referiremos seguidamente.

## *Identidad*

Las experiencias de ocio se consideran una manera de identificación, en cuanto que son la expresión de un modo de pensar, desear y querer. La vivencia de ocio favorece para nuestra autorrealización y forma parte del proceso de personalización de cada cual. Esta afirmación se constata en nuestra experiencia, dado que el ocio nos permite acceder al mundo de la imaginación y de la creatividad, además de introducir en nuestra cotidianidad alegría e ilusión. La identidad se relaciona con la autorrealización y con la conquista de la perfección personal que, en un contexto de ocio, supone afán por alcanzar cierta «excelencia».

Los aficionados a diferentes tipos de ocio suelen identificarse profundamente con las actividades que han elegido. Muchos de los referentes identitarios en los que se basan las expresiones grupales de los jóvenes se consolidan en el tiempo libre. Baigorri y Fernández (2004:30-31) afirman que el ocio como tal y, sobre todo, como fenómeno social generalizado, es un constructo perteneciente a la sociedad moderna postindustrial y a la era tecnológica que, aunque viene determinado por una serie de factores sociales, económicos y políticos, configura una nueva realidad para jóvenes y mayores.

## *Superación*

La práctica de un ocio entendido como fin en sí mismo implica experiencias satisfactorias, que no excluyen el deseo de superación y reto, propio de la acción libremente elegida y de la obra bien hecha. De ahí que la actuación formativa en ocio debiera orientarse a que la persona sea capaz de apreciar y cultivar sus aficiones por su valor autónomo, en cuanto bienestar desinteresado. Este planteamiento conduce a pensar que la evaluación de los resultados del ocio no se puede medir usando criterios meramente utilitarios, sino considerando que el grado de satisfacción que proporcionan, tanto en el proceso mismo de la actividad como en los resultados.

La superación, entendida como acción y efecto de superar, es, filosóficamente, ir más allá de, trascender. Se pueden considerar distintos puntos de vista: superarse respecto a alguien, ser superior a alguien, pero también superarse respecto a uno mismo, hacer algo mejor que en otras ocasiones. En ambos sentidos la superación se relaciona con el vencimiento de obstáculos o dificultades y exceder un límite anterior. La superación tiene su horizonte en la excelencia. Hablar de excelencia es referirse a calidad superior, algo que se hace digno de singular aprecio y estimación.

La superación no se entiende sin el esfuerzo, el vigor, fuerza física o ánimo para conseguir algo venciendo dificultades. El esfuerzo requiere brío, empleo de elementos costosos en la consecución de algún fin.

Platón y Aristóteles defendieron un ocio unido al esfuerzo y al ejercicio de la libertad. Esfuerzo y libertad están presentes tanto en el ejercicio físico como en el intelectual, son valores compartidos que permiten el encuentro entre los competidores, pero también el intercambio intelectual entre los amantes del conocimiento y la cultura. Si suprimimos estos dos aspectos del ocio griego y del ocio humanista, nos quedamos sin lo esencial.

### *Formación*

La superación siempre implica formación, entendida específicamente como acción y efecto de formarse. El aprendizaje, en cuanto proceso inseparable de la condición humana, es un continuo que abarca toda la vida, independientemente de la edad o etapa en la que se viva. En un mundo complejo en el que los problemas no son previsibles, ni las soluciones evidentes, la educación permanente es una necesidad que nos permite ponernos al día en cualquier ámbito de nuestra vida. Un ocio asociado a la superación y el esfuerzo nos abre a la formación continua y a la adquisición de nuevas actitudes y valores necesarios para una sociedad en permanente cambio e innovación. La formación a través del ocio abre múltiples posibilidades de mejora para todas las edades. En el ocio, como en la vida, estamos sometidos a un continuo cambio que requiere una sucesiva adaptación a cada edad y a cada circunstancia.

En este contexto, el ocio emerge como ámbito de aprendizaje en creciente demanda, tanto por la necesidad de aprender las destrezas necesarias para las nuevas prácticas y estilos de vida de ocio, como por la consideración de ocio que empiezan a tener ciertos aprendizajes. La educación del ocio tiene que ver con el desarrollo de conocimientos desinteresados y acciones gratificantes, con la revalorización de lo cotidiano y lo extraordinario, con la vivencia creativa de tiempo, libertad, participación, solidaridad y comunicación. Es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida, porque la vivencia de ocio es algo que debe evolucionar con nosotros mismos, con nuestras necesidades, capacidades y experiencias. Su objetivo constante es aumentar nuestro potencial humano para vivir experiencias de ocio de calidad.

Señala Alain Touraine (1996: 234) que los cuatro pilares de la educación, en el siglo XXI, tal y como se presentaron en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, son los siguientes



tes: enseñar a conocer, enseñar a hacer, enseñar a ser, enseñar a convivir». Una lectura adecuada de este mensaje, desde la Educación del Ocio, nos llevaría a afirmar que el ocio ha de ser conocido, practicado, asumido y compartido.

### *Justicia*

En ocio, hablar de justicia connota necesariamente el Derecho al Ocio, pero también equidad y dignidad (solidaridad, inclusión y sostenibilidad). Afirmaba Proudhon (s/f: 224) que «la justicia es el respeto, experimentado espontáneamente y recíprocamente garantizado, de la dignidad humana, en cualquier persona y en cualquier circunstancia en la que se encuentre comprometida, y ante cualquier riesgo a que se nos exponga su defensa».

Desde un punto de vista comunitario, el ejercicio de un ocio digno es aquel que afirma los valores básicos de la ciudadanía y la convivencia: libertad, igualdad, solidaridad, respeto activo y diálogo. Estos mismos valores también pueden considerarse básicos en el ejercicio de un ocio implicado en el desarrollo humano. Junto a la imprescindible vivencia de libertad, un ocio digno se realiza a través del reconocimiento de un verdadero derecho al ocio, que, desde un punto de vista comunitario, implica supresión de barreras, sostenibilidad e inclusión.

Estas propuestas tienen como denominador común la necesidad de promover un ocio solidario. La solidaridad se hace realidad en el esfuerzo común y cuando las personas intentan conseguir un mismo objetivo, sea para sí mismo o para otros. La vivencia de esta solidaridad no impide que sea compatible con otros valores personales, tanto de carácter individual como social. La solidaridad en general, y la práctica de un ocio solidario en particular, crean un mundo más humano, permitiendo a cada persona y a cada grupo social afirmar su propia dignidad.

El ocio digno sólo se puede llevar a cabo a través de un ocio justo e inclusivo. Para hacerlo posible se requiere la apertura a los demás ciudadanos y el reconocimiento activo de sus derechos. El ocio digno favorece el desarrollo y permite que las personas se sientan parte de un lugar, con una identidad cultural determinada, no por ello exenta de conflictos y contradicciones. La ciudadanía moderna conlleva la aceptación del «otro» como sujeto de derechos y deberes, como un interlocutor válido en la toma de decisiones, como un conciudadano.

La justicia-deber es considerada una virtud por la que se respetan los derechos de las personas en tanto que son consideradas como iguales. Pero también la justicia es la igualdad entendida como relación que cual-

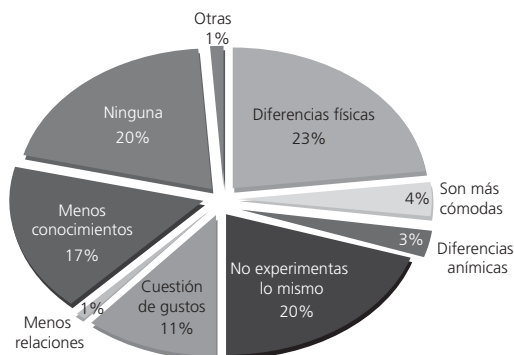
quier intercambio justo establece de inmediato entre los que no son iguales. En la investigación que nos sirve como contraste desde la realidad nos hemos preguntado: ¿Cómo se percibe esto en ocio?, ¿cómo perciben las personas que practican un ocio estable a quienes no lo practican? Los resultados son los que siguen.

¿Qué tipo de diferencias observa entre las personas que practican su hobby y otras personas de la misma edad que no se interesan por el tema?

Las contestaciones a esta pregunta responden a qué diferencias encuentran los encuestados respecto a otras personas que no practican su hobby. Los resultados son estos:

**Gráfico 7**

Lo que diferencia a los practicantes de los no practicantes



Fuente: Invest. Experiencia de Ocio IEO-UD, 2011. N=66. Elaboración propia.

Como muestra el gráfico, los encuestados encuentran notables diferencias en personas que no practican sus hobbies. Destaca el ítem «diferencias físicas», con un 23% de las opiniones, seguido de los ítems «no experimentan lo mismo» y «ninguna» con un 20% de las opiniones los cada uno.

Veamos estas cifras en función de las distintas dimensiones. En la dimensión lúdica, el 50% de los encuestados entiende que las diferencias físicas resultan ser el aspecto más destacado. En menor medida (17%) también se destaca la «comodidad», es decir, el hecho de preferir llevar una vida más regalada, apegada a las comodidades. En el caso de la vertiente acción lúdica las «diferencias físicas» son, desde el punto de vista de los encuestados, lo que diferencia a las personas que no practican el hobby de ellos mismos: «Físicamente la diferencia es notable ya que la práctica de

cualquier tipo de deporte mantiene en forma nuestro cuerpo, psíquicamente también ya que su práctica actúa como sedante de la fatiga psíquica». En este caso aparecen precisiones que no destacaban en la visión de conjunto, tal es el caso de las diferencias anímicas o actitudinales: «Tienen una actitud distinta de afrontar la vida». También aquí se incide en la «comodidad» como causa y distintivo de no practicar ningún tipo de juego/deporte. La mayoría de los encuestados un 72% en el caso de la vertiente juego, opinan que las principales diferencias son «físicas». Algunos precisan: «Se encuentran en mejor forma que el resto», y, en algún caso, un poco más: «Estás más ágil y satisfecha» o «son más animosos».

En el caso de la dimensión creativa las opiniones mayoritarias se decantan por tres opciones: Uno de cada tres piensa que quienes no practican su ocio tienen menos conocimientos; un número semejante considera que no hay ninguna diferencia y uno de cada cuatro se inclinan porque «no experimentan lo mismo». La segunda opción (no existe «ninguna» diferencia) aumenta entre las personas que realizan actividades relacionadas con la vertiente creativa (el 64%). Aunque, a veces esa afirmación se matiza: «No creo que existan grandes diferencias, pero de ser alguna podría ser la visión artística o capacidad de observación de lo bello aplicado también a la visión de las personas y la vida». También hay quienes opinan que «no experimentan lo mismo» o que es «cuestión de gustos» pero son opiniones menos compartidas (18% en ambos casos).

En la vertiente re-creativa de la dimensión creativa se puede ver que la opinión más compartida es que las personas que no realizan las actividades que ellos realizan tienen «menos conocimientos», que en algunos casos también se asocia a un peor lenguaje, capacidad de reflexión y recursos personales. Concretamente un 48% de las personas opinan esto. Junto a esta opinión, también es significativa que «no experimentan lo mismo» (26%), que en alguna ocasión se asocia a la opinión de que, quienes la comparten, creen «que otro mundo mejor para todos es posible». En otras ocasiones ese experimentar diferente se percibe en un aumento de la «cultura», «la sensibilidad», «en ser más flexibles y respetuosos», «en una conversación diferente» o una mayor capacidad de «comprensión de los acontecimientos». Quedan como percepciones minoritarias «ninguna» diferencia y «cuestión de gustos» en ambos casos con un 13%.

En la dimensión ambiental-ecológica se destacan las diferencias físicas y el hecho de que «no experimentan lo mismo». Los encuestados de la vertiente entorno natural opinan que son las «diferencias físicas» lo que los distingue de otras personas que no practican su hobby, un 46% de los mismos opina esto. Esta afirmación se precisa en algunos casos asociándola a la salud: «Todo contacto con la naturaleza es bueno para la salud y los que no lo hacen pueden tener otra serie de actividades no tan sanas» o

«Son más sedentarios». Uno de cada tres personas con este tipo de ocio opinan que «no experimentan lo mismo» (el 31%) los que no lo practican. En el caso de la vertiente entorno humano, las personas que contestan a esta cuestión se suman a la última opinión. De modo que, considerando las dos vertientes conjuntamente, se puede observar que predomina la idea de que sí se notan las «diferencias físicas», un aspecto que se comparte con la dimensión lúdica, seguido muy cerca de «no experimentan lo mismo» como principales rasgos diferenciadores con las personas que no practican sus hobbies.

Resumiendo, podemos decir que, en efecto, las prácticas sostenibles de ocio van más allá de los valores propios del ocio autotélico, favoreciendo el desarrollo de otros valores de los que no siempre son conscientes los practicantes. La pregunta que hemos estudiado es sólo una mínima aproximación al tema, pero nos dice que el 80% es consciente de que el ocio aporta elementos valiosos que no poseen los no participantes. Se ha podido ver que estos elementos valiosos, considerados como la mejor forma física, en el caso de la dimensión lúdica y ambiental-ecológica, o la mejora mental, asociada sobre todo a la dimensión creativa, son aspectos asociados a la superación y la formación. Profundizando más, también se podría hablar de identificación. La justicia, entendida como derecho al ocio, es difícil de encontrar. Habrá que precizarla más en otras investigaciones, pero entiendo que este es un valor que requiere un tratamiento específico, que puede ser utópico en la actualidad. Partiendo de la necesidad de compartir un bien, el valor del ocio en sí mismo, el tema nos abre un horizonte interesante que dejamos para otro momento.

## Palabras finales

No pretendíamos decir todo lo posible sobre ocio y valores, ni siquiera todo lo importante. Nos hemos detenido aquí en el ocio humanista como ámbito y ámbitos de valor. Los valores del ocio humanista aquí analizados (libertad, satisfacción, gratuidad, identidad, superación, formación y justicia), en cuanto valores positivos, son importantes para desarrollar la vida humana. Adela Cortina, precisa que «una existencia que no aspire a la alegría, a la utilidad, a la belleza o a la verdad, tiene bien poco de humana» (2001: 319-20)

Para corroborar eso en la práctica, nos hemos ayudado de algunos datos empíricos asociados a una investigación que sólo se desarrolla aquí en una pequeña parte, la mínima para contrastar reflexión y práctica. Pienso que, cuando se tilda al ocio de hoy como un ocio hedonista por excelencia, no estamos siendo justos con el ocio en su conjunto. Más allá del he-

donismo, el ocio de nuestro tiempo también es un ocio de aficionados, de gente que valora las acciones libres, satisfactorias y gratuitas. Las personas que han participado en nuestra investigación nos hablan de alegría, optimismo, esfuerzo, identidad y superación. Sin embargo, estos valores son los que, a menudo, permanecen ocultos. De ahí la importancia de estudiar el ocio desde otros puntos de vista para sacarlos a la luz.

La inversión de valores y tiempos, de la que se hablaba al principio de este capítulo, debiera alertarnos, además del importante valor económico del ocio en nuestra sociedad, sobre su valor como ámbito de desarrollo personal y comunitario. Como señala Carlos Díaz (2001:54) «El mundo de los bienes es más distante que el de los valores... El valor me implica, me afecta. Ante lo valioso no «tengo», sino que «soy» persona valiosa».

Para finalizar se puede indicar que las experiencias de ocio pueden relacionarse con la escala de valores que las motivan o promueven. En lo que se ha ido analizando hasta aquí se aprecia que, además de ser fuente de valor personal, las experiencias de ocio tienen, también, un potencial de desarrollo comunitario, tanto por los valores generales que promueven como por otros más específicos como acción, creatividad o solidaridad. Sin embargo, soy consciente de que esta vertiente positiva no debe hacernos olvidar que el mundo de los valores actúa en el justo equilibrio de la bipolaridad. Esto justificaría la necesaria alerta ante los antivalores del ocio, tan presentes y posibles entre nosotros como los primeros.

Las nuevas circunstancias y los nuevos estilos de vida nos llevan a plantear la necesidad de profundizar en un concepto de ocio más unido a la satisfacción, al esfuerzo y la autorealización, sin por ello olvidar que el ocio también es descanso y diversión. La aproximación empírica nos invita a matizar nuestras afirmaciones. El ocio, como concepto genérico, se asocia a valores generales; pero las prácticas de ocio concreto nos aproximan a valores más específicos. La clave no está sólo en eso, sino en entender que un ocio maduro es un ocio perseverante, abierto al esfuerzo y a los demás. Éste tipo de ocio no es en el que pensamos cuando hablamos de ocio, de ahí que importe mucho seguir estudiando estos temas, tan actuales y tan poco conocidos. En ello estamos.

## Referencias bibliográficas

- AVIA M. D., VÁZQUEZ, C., (1998). *Optimismo inteligente*. Madrid: Alianza Editorial.
- BAIGORRI A., FERNÁNDEZ R., GIESyT (2004). *Botellón, un conflicto post-moderno*. Barcelona: Icaria.

- BOMBARDIER D. (2005). «Compresión del tiempo y mal del alma», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 379-81.
- CORTINA A., (2001). «Valores morales y comportamiento social», en García de Cortázar, F. (coord.). *El siglo XX: mirando hacia atrás para ver hacia delante*. Madrid: Papeles de la Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales, número 60, pp. 319-345.
- CUENCA CABEZA, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del Ocio*. Colección de Documentos de Estudios de Ocio, núm. 16. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CUENCA CABEZA, M. (2004). *Pedagogía del Ocio: Modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CUENCA CABEZA, M. y Otros (2010). *Ocio para innovar*. Documentos de Estudios de Ocio N.º 42. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CUENCA CABEZA, M. (2011). *Investigación sobre la experiencia de ocio*. Instituto de Estudios de Ocio, Bilbao: Universidad de Deusto. (sin publicar).
- DESCARTES (1965). *Las pasiones del alma*. Buenos Aires: Editorial Aguilar.
- DÍAZ C., (2001). *Las claves de los valores*. Madrid: EUNSA.
- EPICTETO (1995). *Manual y máximas*. México: Editorial Porrúa.
- GARCÍA MORENTE M., (1957). *Lecciones preliminares de filosofía*. Buenos Aires: Losada.
- GODBEY, G., (1999). *Leisure in your life. An exploration*, 5th Edition. State College, P.A. Venture Publishing.
- HONDERCH T., (2001). *Enciclopedia Oxford de filosofía*. Madrid: Editorial Técnicos.
- KANT, E. (1989). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Editorial Alfaguara.
- LEIBNIZ (1977). *Nuevos ensayos sobre el entendimiento humano*. Madrid: Editora Nacional.
- MAFFESOLI M., (2005). «¿Hacia una ética posmoderna de la estética?», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 105-108.
- MARINA J.A., (2009). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- PROUDHON, P. J. (s/f) *De la justice dans la revolution et dans l'Eglise*. Paris: Marpon et Flammarion.
- RIFKIN J., (2005). «La era del acceso», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 171- 185.
- RUIZ OLABUÉNAGA J.I., (2000). «Los estilos de vida como legitimidad ética de la disidencia y de la infracción social», en Cuadernos de derecho judicial, N.º 11, pp. 103-136.
- RUIZ OMEÑACA, V., (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid: CCS.
- SARTRE J.P., (1983). *El ser y la nada*, IV parte, C. I. Buenos Aires: Editorial Losada.
- SARTRE, J.P., (1939). *Esquisse d'une théorie des émotions*. Paris: Hermann.
- SCHELER M, (2000). *El formalismo en la ética y la ética material de los valores*. Madrid. 2000: Ed. Caparrós.

- SERRES M., (2005). «¿Está amenazada la cultura?», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 187-192.
- SETIÉN SANTAMARÍA M.L., (2006). «Sociología del ocio», en Cuenca Cabeza M., *Aproximación multidisciplinar a los Estudios de Ocio*. Documentos de Estudios de Ocio N.º 31. Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 201-16.
- SUE R., (2005). «Desarrollo de las asociaciones y nuevas solidaridades», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 129-131.
- TATARKIEWICZ W., (1987). *Historia de Seis Ideas*. Madrid: Técno.
- TOURAINÉ A., (1996). *La educación encierra un tesoro*, Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Paris: Unesco.
- TOURAINÉ A., (2005). «Hacia la educación para todos a lo largo de toda la vida», en Bindé J. (dir.), *¿Adónde van los valores? Coloquios del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Unesco, pp. 231-37.
- WEBER, E., (1969). *El problema del tiempo libre*. Madrid, Editora Nacional.





# Valores de la experiencia creativa y recreadora de ocio estético

*M.<sup>a</sup> Luisa Amigo Fernández de Arroyabe*

¿Cómo es posible que una obra de arte, unos trazos de pluma o de lápiz, un esbozo frágil en el papel constituyan «una *persona* —una Beatriz, un Falstaff, una Ana Karenina— cuya sustancia para innumerables lectores o espectadores, excede a la vida misma en su *realidad*, en su apariencia fenoménica, en su longevidad encarnada y social?» (Steiner, 2006: 55). La pregunta formulada por George Steiner, reconocido intelectual, nos sitúa en el enigma de la creación y nos conduce a una cuestión clave que quisiera afrontar en este trabajo: los valores de la experiencia del arte desde el punto de vista del ocio estético. Podemos preguntarnos: ¿Qué valor conlleva la experiencia de la obra de arte, portadora de un impulso tan radical? O, en otros términos: ¿En qué consiste la transformación valiosa de la obra de arte? Y, en definitiva, ¿cuáles son los valores de la experiencia de ocio estético? No pretendo contestar de forma absoluta esta cuestión que un autor como Steiner plantea como *la más difícil* de la poética y de la psicología. Sólo me propongo razonar algunos aspectos que se muestran a la sensibilidad y al sentido cuando vivenciamos estas experiencias y que parecen escurrirse cuando pensamos sobre ellas. Comencemos concretando algunos conceptos.

Este trabajo concreta su enfoque en los valores de la experiencia de ocio estético en su doble vertiente creadora y recreadora. Me propongo destacar la dimensión valiosa de las obras de arte creadas por los artistas. Quiero apuntar con ello a lo que podríamos llamar la generación de valor que producen los creadores. El término *valor* y el adjetivo *valioso* no los

utilizo en un sentido de apreciación subjetiva, ni menos en una dimensión económica. Los emplearé apuntando la riqueza del resultado creado, de la obra conseguida, destacando la *transformación de la realidad*, que la acción creativa lleva a cabo. Los artistas crean, nombran, fundan otra realidad. En las grandes obras creadas es posible discernir una *irradiación* que las sobrepasa (Souriau, 1965: 35) o una *transfiguración* de los objetos que representan (Dufrenne, 1982, I: 371). Ambas expresiones apuntan a un *plus*, un acrecentamiento de lo real; la obra de arte desborda su significado en un sentido no unívoco, sino abierto (Eco, 1979) y simbólico (Gadamer, 1977, 1996). Estos aspectos muestran su valor e indican que los poetas, los artistas en general, son creadores en el sentido más profundo del término.

El arte muestra de una manera intuitiva formas portadoras de valores, creados por una persona, el artista, para otra, el receptor. Esto nos sitúa en una perspectiva comunicativa. En la experiencia de ocio estético realizamos diferentes operaciones sensibles e intelectuales y en ellas estimamos o desestimamos, en otras palabras, valoramos. Esto no quiere decir que inventemos subjetivamente los valores del arte, sino que los descubrimos en esa relación y que en ella o a partir de ella se desarrollan.

Esos valores se hacen patentes en una relación entre la obra y el receptor; esta relación comunicativa posibilita el descubrimiento de los valores encarnados en las formas y converge en el desarrollo de otros valores en la persona. Esto significa que la vertiente recreadora de la experiencia de ocio estético sitúa el horizonte de valor en otra dimensión. Me refiero a los beneficios que aporta para el desarrollo personal. Utilizo ahora el término valor en el sentido de humanizar o de favorecer el desarrollo humano, es decir, de todo aquello que potencia a las personas que son seres valiosos en sí mismos, en sentido kantiano. Desde esta perspectiva los valores del arte, aunque no sean específicamente morales, adquieren esta dimensión en la medida que se integran en una forma de desarrollo específicamente humana (Cortina, 2001: 323). Este marco se refuerza con las reflexiones que destacan el valor educativo de estas experiencias para la formación de la mente (Arnheim 1986, 1993; Eisner, 1995; Gardner, 1994; Goodman, 1995). Ahora bien, mi punto de vista en este trabajo no se centra en esta línea cognitiva trazada desde la psicología o la educación, sino en la reflexión estética y en la teoría del ocio.

Desde hace algunos años centro el ámbito de investigación en el ocio estético, encuadrado en el ocio creativo (Amigo, 2000). Como apuntaba antes, mi intención es esbozar ahora algunas dimensiones del ocio creativo como fuente de generación de valor. Esta línea conduce a la transformación valiosa de la realidad que los artistas llevan a cabo en las obras de arte y a su potencialidad para desplegar valores en la persona que las recrea.

## Conceptos: Experiencias de ocio estético creador y recreador

El ámbito del ocio en el que centro la atención es el creativo. La distinción de diferentes dimensiones del ocio ayuda a estudiar teóricamente el fenómeno, que en la realidad se da de forma compleja e integrando diversos perfiles. Siendo conscientes de ello, la reflexión que se lleva a cabo en el Instituto de Estudios de Ocio destaca que el ocio creativo es una dimensión del ocio autotélico y se corresponde con «las experiencias de ocio que se realizan de un modo satisfactorio, libre y por sí mismas, sin una finalidad utilitaria». Se trata de un ocio desinteresado desde el punto de vista económico que «proporciona autorrealización y calidad de vida» (Cuenca, 2006: 14).

La dimensión creativa se entiende como la realización actual del concepto de ocio propio de la cultura clásica. Se concreta en el ocio formativo, reflexivo, cultural, creativo y de crecimiento personal. La reflexión teórica ha destacado su carácter consciente, de apertura y encuentro, relacionándolo con la autorrealización, subrayando el aprendizaje y la formación. La creación y la recepción artísticas se encuadran en esta dimensión (Cuenca, 2000). Desde la Antigüedad el ocio se ha comprendido vinculado al conocimiento y a la cultura, como un ejercicio propio de la persona formada, culta y sensible. Por ello, el ámbito de las artes destaca en el marco de los aprendizajes de ocio, desde Aristóteles. El ocio es cauce para lograr el fin supremo del ser humano, su realización personal y social. El ideal del ocio clásico trasciende lo personal y se orienta a la formación del ciudadano y al servicio a la comunidad (Segura, Cuenca, 2007: 22-38).

Concretando estas ideas en el marco estético, podemos reconocer un nivel creativo o productivo, que supone la producción de realidades previamente no existentes, y otro nivel recreador, capaz de acoger aquellas y recrearlas (Amigo, 2000).

El primero hace referencia a la creación de objetos estéticos y obras artísticas, a la creación de *imágenes* en un espacio de ficción. El segundo alude a experiencias de recreación de esos objetos y obras. En él se da también la dimensión creativa en la medida en que aquellos objetos y, especialmente, las obras de arte culminan en la apropiación que realiza el receptor. La creatividad no se comprende, en exclusiva, para el artista creador y se desplaza al horizonte de la recepción de las propuestas estéticas.

Los receptores son creadores, en la medida en que las acogen, las completan o desarrollan (Eco, 1979), (López Quintás, 1998). Así podemos concretar que bajo el binomio de ocio estético comprendemos las experiencias creativas y receptoras que crean y recrean los objetos estéticos. Las primeras nos conducen, primariamente, al ámbito de la creación y las segundas a la recreación. Pero en ambas hay una dimensión de creatividad, de participación y de recepción estética (Jauss, 1986; Gadamer, 1996).

Uno u otro caso, creación o recreación, conducen a la persona y a una determinada actitud ante la realidad. Ese ámbito de relación lo podemos articular bajo el término belleza. Las palabras clave que lo encuadran esta relación son: la persona, su actitud, la experiencia, la creación, la participación, la contemplación, todas ellas reunidas bajo el ámbito de la belleza.

Cuando los artistas quisieron defender la autonomía del arte escribieron textos reclamando este espacio. Así podemos leerlo en Lessing, quien se limita a aquellas obras en las que el artista se ha manifestado como tal y en las que la belleza ha sido su único objetivo: «Solo quisiera dar el nombre de obras de arte a aquellas en las que el artista se ha podido manifestar como tal, es decir, aquellas en las que la belleza ha sido para él su primera y última intención» (Lessing, 1990:76). La intención de Lessing es marcar distancia con obras que obedecen a parámetros religiosos o a finalidades prácticas, que no son consideradas en el marco de una creación autónoma.

Evidentemente, después del arte implicado del siglo XX, no se puede limitar el arte a esta concepción. Sin embargo, el ámbito de la belleza como horizonte conceptual puede seguir sirviendo para priorizar la relación estética, tanto desde el punto de vista creador como receptor. Trato así de destacar que en estas experiencias se privilegia la relación con la realidad, desde el punto de vista estético. La experiencia creadora se condensa en el esfuerzo del artista por encontrar el cauce de expresión. El escultor con el cincel en la mano, el escritor concretando la palabra y el pintor con el pincel nos dan la imagen del desafío de la creación en busca de la obra. Todo artista tiene que encontrar la forma que exprese lo que quiere decir. En la experiencia recreadora esta relación con la realidad se concreta en el disfrute de su contemplación, participando en ella sin otra finalidad, es decir, desde la apreciación de la belleza. Se disfruta de algo por lo que es en sí mismo, por la relación con ello, independientemente de su posesión, de uso o de su consumo. Eso significa que la relación de ocio estético es autotética.

## **Valores de la experiencia creativa de ocio estético**

*¿A qué experiencia creativa nos referimos?*

La experiencia creativa de ocio estético se concreta en la creación de objetos estéticos y obras artísticas. Requiere un creador, un artista, y se condensa en una realidad creada, una obra. Sabemos que algunas pro-

puestas del arte contemporáneo han abundado en la vivencia como *obra*, que no requiere la consolidación en un objeto. No me centraré en ellas, sino en aquéllas que patenten la creación en obra, susceptible de ser, a su vez, participada y revivida por otra persona.

Desde la Ilustración se comprende la acción creadora como fruto de un artista genial. Sin negar las reflexiones anteriores de la Antigüedad o Renacimiento, es el pensamiento kantiano el que sostiene la idea de genio creador, que aún se mantiene viva. Kant concreta que el genio es un don natural para producir obras de arte originalmente, sin reglas aprendidas ni imitadas. Estas obras serán consideradas ejemplares. Se trata de un talento natural que no consiste en una capacidad de habilidad, ni tampoco en normas aprendidas. El genio debe aprender el oficio artístico, formar su gusto y dominar su intuición con el entendimiento, pero su aparición es algo natural e imprevisible. De modo que la originalidad es su primera cualidad. Además la obra no debe ser un absurdo sino un modelo que sirva a los demás. El artista genial no sabrá explicar cómo la realiza, pues no hay regla alguna en su creación, por lo que tiene grandes dificultades para comunicarla a los demás. La genialidad es innata y Kant la concreta como «la facultad espiritual innata mediante la cual la naturaleza da la regla al arte» (Kant, 1973: 359). Es decir, se entiende como un don natural para producir obras de arte originales, sin partir de reglas ni modelos imitados; estas obras de arte serán consideradas ejemplares.

En nuestro tiempo el concepto abarca una extensión muy vasta. Csikszentmihayí (1998) destaca diferentes usos y atribuye la creatividad, propiamente, a las personas que han modificado el campo simbólico, como Leonardo o Picasso. Estas personas, usando símbolos en un dominio dado, como por ejemplo en las artes, realizan obras novedosas, que son reconocidas por el ámbito cultural correspondiente, en ese caso, el arte. Destaca, por lo tanto, la cualidad de la persona y también el resultado reconocido dentro del espacio cultural.

Esta comprensión ha incidido en la relación recreadora y en la valoración de las obras de arte. Si admiramos algo como obra de un genio, destacamos que su creación, —que no obedece a la aplicación de unas reglas—, surge de un hacer que sobrepasa esa acción, lo que nos conduce a un horizonte que penetra en el misterio o en el inconsciente y hunde sus raíces en un espacio irracional. El filósofo Gadamer puntualiza que precisamente por ello queda caracterizado lo que es artístico, lo que es «estéticamente valioso» (Gadamer 1996: 66). Para corresponder a esta creación se necesita un receptor con una capacidad *congenial*, que sepa disfrutar recreando. Eso no significa que la obra tenga la misma función para el creador que para el recreador. Hauser concreta que para el autor la obra es la definición, la articulación de estados anímicos caóticos, mientras que

para el receptor es un modo de comprensión del mundo, un medio de catarsis y de participación en destinos ajenos (Hauser, 1977: 569).

La experiencia de ocio estético creativo es valiosa para el propio sujeto creador. Para el artista, la creación es una búsqueda, que sólo con esfuerzo y dedicación culmina en obra. Escribe el pintor Matisse: «Lo propio del artista es crear; donde no hay creación no existe arte. Pero nos equivocáramos si atribuyéramos este poder creado a un don innato. En materia de arte, el auténtico creador no es únicamente un ser dotado sino un hombre que ha sabido ordenar todo un conjunto de actividades cuyo resultado es la obra de arte. Es así como para el artista la creación comienza en la visión. Ver es ya una operación creadora y que exige un esfuerzo» (Matisse, 1978: 203).

Hablar de arte parece conducir a homogeneizar ámbitos bien diferenciados como la composición de una obra musical, una ópera, una obra pictórica o un poema. Unas y otras requieren tiempos distintos que posibiliten su realización. Cuando leemos confesiones de los artistas, de uno u otro ámbito, reconocemos la plenitud de la experiencia vivida, el gozo que experimentan al idear la obra y al verla concluida. El placer de crear se vincula al orgullo de la obra hecha. El poeta Juan Ramón Jiménez escribe en un aforismo: «Nada significa el aplauso de los demás. Las manos se cansan. Flor de un día. Procurad los deleites íntimos que nos proporcionen una vida noble y bella. Haced vuestra obra por el placer de hacerla, por el placer de dejarse en la vida, de perpetuar nuestra alma en el río de las ideas» (Jiménez, 1990 b: 295). El texto muestra que el poeta entiende la poesía como un fin en sí misma, no un medio para otra finalidad. No busca un objetivo didáctico, ni un premio, no persigue tampoco el aplauso de los demás. Ofrece su obra a los otros como fruto del trabajo gustoso y nos invita a realizar nuestra obra personal con placer y deleite íntimo. En su pensamiento, ocio y trabajo se unen en su propuesta del trabajo gustoso. El trabajo gustoso, es decir, el ocio, sería una forma de cultivarse y realizarse, en suma, una realización poética, lo llama Juan Ramón.

Ahora bien, en estas páginas, no voy a centrarme en el valor de la experiencia para el propio sujeto creador. Lo haré concretando la reflexión en la generación de valor que aporta la obra creada. Me propongo apuntar los valores de la experiencia de ocio creativo, no en la propia creatividad del artista sino en el fruto creado, tratando de destacar por qué las obras son valiosas.

### *El fruto de la experiencia: una obra valiosa*

He destacado que la experiencia creadora de ocio estético se concreta en la generación de obras artísticas. Requiere un creador, un artista, y se

condensa en una realidad creada, una obra. Por ello mi centro de atención no es el de aquellas vivencias que renuncian a la forma, sino la de aquellas que se consolidan en obra creada.

La obra de arte se origina en una acción compleja en la que el artista debe moverse en diferentes planos que van configurando una forma sensible portadora de una realidad suprasensible. Plazaola destaca que en nuestra tradición occidental el arte implica un material y una transformación sobre él; una acción que hunde sus raíces en un mundo inconsciente, pero que bajo la luz de una intuición y guiada por una razón da forma sensible a ese material. La obra de arte es una realidad que aporta novedad y la comunica (Plazaola, 1979, 1991). En la misma línea J. Jiménez destaca el valor del arte como imagen, como forma simbólica de conocimiento e identidad. Su valor arraiga en que la obra es singular y rompe la cadena de signos del universo cultural de masas. El arte es poiesis, creación, producción de conocimiento y placer. Por ello subraya que el arte invita a una participación activa (Jiménez, 1986). Otros pensadores reconocerán una sabiduría instauradora (Souriau, 1965) o creadora de ámbitos (López Quintás, 2005).

La forma creada es una fuente de luz e iluminación de sentido. Es una realidad creada por una persona, el artista, que reclama un receptor, otra persona que dialogue con ella. Los artistas realizan formas en las que encarnan su visión de las cosas y su experiencia del mundo. Esa labor de encarnación es una acción primordial de búsqueda y clarificación de la forma, ya que el arte requiere la forma creada.

La acción creadora del artista configura una obra que resulta ser una nueva realidad. Las obras de arte no pueden comprenderse sólo en clave de soportes materiales y cualidades sensibles. El arte es una actividad instauradora —escribe E. Souriau—: «Es el conjunto de las búsquedas, orientadas y motivadas que tiende expresamente a conducir un ser desde la nada o desde el caos inicial, hasta la existencia completa, singular, concreta, de la que da fe su presencia indiscutible. En toda obra es posible discernir una irradiación que la sobrepasa» (Souriau, 1965: 35-95). La expresión de Souriau, una irradiación que la sobrepasa, explícita de nuevo el arte como creación de valor.

Con estas reflexiones vamos observando que las obras de arte se caracterizan por ser un ámbito de sentido, de luz, de acrecentamiento de lo real. En esta línea podemos hablar de una transfiguración del arte. El pensador de Estética Dufrenne concreta: «El arte transfigura los objetos que representa» (Dufrenne, 1982, I: 371). Los objetos que un artista representa, —aunque estén tomados de un paisaje, de una realidad natural—, quedan inmolados a un sentido que los sobrepasa. El arte nos enseña a ver más allá de nuestra visión cotidiana; nos ayuda y nos entrena en la visión metasensi-

ble: «Lo que interesa y estimula a un artista es, entre los objetos del mundo, lo que no está hecho y que parece que está esperando: se trata de esa insalvable dimensión de lo real, que no se manifiesta más que en la afectividad, y que sólo el arte puede fijar y comunicar» (Dufrenne, 1982, I: 364).

La obra de arte dice algo, directamente, más allá de su significado inteligible, revela una cierta cualidad afectiva, que no es fácil de traducir, pero que se experimenta de manera distinta. La obra creada ofrece una pluralidad de sentidos, que atestiguan su profundidad y su riqueza. No tiene un sentido unívoco, sino plural, abierto y simbólico. Ahí radica su valor. Trataremos, a continuación, de desplegar la riqueza que se desprende de lo aquí apuntado.

### ¿Por qué la obra creada es valiosa?

Voy a tratar de responder a esta pregunta dando una serie de razones, que no pretenden la exhaustividad, sino sencillamente apuntar las direcciones que desde el punto de vista del ocio estético indican el valor.

Quisiera destacar, en primer lugar, el valor propio de la creación, el valor de crear y voy a explicitarlo con la expresión de Juan Ramón Jiménez: Las obras de arte *aumentan el mundo* con realidades valiosas. Esta expresión del poeta arraiga en el horizonte ético-estético que marcó su pensamiento. Juan Ramón piensa que un poeta ha de aumentar el mundo en alguna forma y manera «por su pensamiento, su sentimiento o su expresión (*sic*)» (Jiménez, 1975: 145). Concibe su acción poética en el doble sentido de crear —aumentar de este modo el mundo con su palabra— y profundizar los interrogantes, dar significado a las preguntas:

*Hemos venido solamente para comprender por qué y para qué hemos venido. Y el único saber que puede compensarnos en nuestro papel de ignorantes en la representación humana sucesiva (de nuestro volver a lo otro oscuro sin el seguro secreto entre cuyo sol anduvimos tanto) es el amor de nuestra materia animada por la semilla de la sucesiva verdad completa (Jiménez, 1990 a: 171).*

*Aumentar el mundo* se traduce en los artistas en la obra de creación. Esa obra está sustentada en la conciencia de apropiación del mundo desde el yo y en la donación de significatividad a las cosas. Se trata, por tanto, de una acción estética, creadora, pero que sitúa al artista en un horizonte de autenticidad de carácter ético. La obra creada es para los que no somos artistas un horizonte de comprensión, de renovación de nuestra propia visión de la realidad, y, al mismo tiempo, una fuente de gozo.



Ahora bien, si sólo comentáramos que el artista aumenta el mundo, la visión parecería meramente cuantitativa. Por eso debemos añadir que el fruto de esa acción es valioso. Puede serlo en diversas direcciones, pero quisiera apuntar una de ellas: El artista es capaz de crear *una realidad invisible: Lo esencial es invisible a los ojos*, dice el *Principito* (Saint-Exupéry, 2008: 72). Destacaba antes el esfuerzo de los artistas por dotar la obra de nuevas significaciones. Quizá, ahora, la palabra clave que nos puede ayudar a comprender esta realidad invisible sea *valor*. La realidad creada por el artista es un ámbito de transformación que transfigura las cosas en valores. *La realidad invisible* es una vida espiritual, un alimento del alma que el artista, en este caso el escritor, es capaz de crear y que nos invita a que nosotros, lectores, lo veamos también.

Lo mismo en *Platero y yo* que en *El Principito* la acción realizada transforma las *cosas* en *valores*. La obra de arte nos ofrece esta mirada profunda de la realidad hecha palabra, forma.

Intentaré concretar estos valores en sus principales dimensiones:

### *1.º Valor de exaltación de lo sensible: La obra creada hace presente y exalta la riqueza sensible*

Ni los poetas ni los pintores ni los artistas en general buscan una réplica del mundo sensible. Sus obras creadas hacen presente imágenes de *plenitud sensible*. En expresión de Cassirer: «El arte nos proporciona una imagen, más rica, más vívida y coloreada de la realidad y una visión más profunda en su estructura formal» (Cassirer, 1971: 251). La ciencia se encarga de descubrir las leyes y los principios generales, el arte de revelar la profundidad sensorial. Así nos ayuda a *ver* las formas y a gozar de su variedad. En ese sentido destaca el valor que proporciona su conocimiento, un conocimiento singular y específico que se basa en la *visión simpática* de la realidad.

Toda obra de arte tiene una materia que no es sólo un medio indispensable para la configuración de la obra, sino también un fin; vale por sus cualidades y porque éstas se ofrecen a la percepción estética, mostrando la dimensión sensible de la obra. Los artistas configuran lo sensible para que pueda ser captado sin equívocos. El lenguaje intensifica las representaciones sensoriales, bien por el empleo de los adjetivos, de las imágenes, sugiriendo una red de relaciones sinestésicas o bien intensificando las metáforas. Son recursos del artista que definen los elementos del lenguaje encargados de atraer nuestra atención en la experiencia estética.

Sabemos que Cezanne trabajaba sus obras despacio, volviendo una y otra vez sobre el motivo, porque sabía que pintar la naturaleza no es co-

piar el objeto, sino darnos cuenta de las propias sensaciones: «Pintar al natural no supone copiar el objetivo, sino materializar las sensaciones propias. Dos cosas tiene el pintor: vista y cerebro, y ambas deben ayudarse entre sí. Hay que procurar que se desarrollen mutuamente: la vista, a través de la visión natural; el cerebro, a través de la lógica de las sensaciones organizadas» (Cezanne, 1993: 18). Buscaba el pintor otro modo de representar la realidad, más duradero y capaz de captarla desde diferentes puntos de vista. Lo mismo podemos observar en el siguiente texto:

La granada

*¡Qué hermosa esta granada, Platero! Me la ha mandado Aguedilla, escogida de lo mejor de su arroyo de las Monjas. Ninguna fruta me hace pensar, como ésta, en la frescura del agua que la nutre. Estalla de salud fresca y fuerte. ¿Vamos a comérmola? ¡Platero, qué grato gusto amargo y seco el de la piel, dura y agarrada como una raíz a la tierra! Ahora, el primer dulzor, aurora hecha breve rubí, de los granos que se vienen pegados a la piel. Ahora, Platero, el núcleo apretado, sano, completo, con sus velos finos, el exquisito tesoro de amatistas comestibles, jugosas y fuertes, como el corazón de no sé qué reina joven. ¡Qué llena está, Platero! Ten, come. ¡Qué rica! ¡Con qué fruición se pierden los dientes en la abundante sazón alegre y roja! Espera, que no puedo hablar. Da al gusto una sensación como la del ojo perdido en el laberinto de colores inquietos de un calidoscopio. ¡Se acabó! (Jiménez, 2005, II, 3: 534-535).*

Algunas obras de arte nos hacen ver el mundo sensible en toda su riqueza, realzando aspectos que no vemos con la mirada cotidiana.

## *2.º Valor de la interrogación y del descubrimiento: Las obras de arte interrogan la realidad*

Los artistas realizan formas en las que encarnan su visión de las cosas y su experiencia del mundo. Esa labor de encarnación es una acción primordial de búsqueda y clarificación de la forma, ya que el arte requiere la forma creada.

Este esfuerzo hacia la forma es valioso, pues tiene detrás una labor de experimentación, de interrogación, de concreción y de orden. Visión, atención y orden son aspectos clave de la creación que destacan los artistas.

El escultor Eduardo Chillida reconoce que trabaja en función del conocimiento, para clarificar determinadas cuestiones que sólo se hacen luz en las formas abstractas. En Bilbao tenemos una escultura que lleva este título, *Buscando la luz, IV*. Reconoce Chillida:

*Para mí la escultura es el medio de conocimiento más apto que he encontrado. Cuando estoy trabajando en una obra, estoy tratando de contestarme preguntas que yo me hago a mí mismo en relación a mi entorno, a mi mundo, pero siempre tratando de buscar luz a través de este lenguaje que es mi obra, una obra es como una pregunta (Ugalde, 1965:74).*

Hacer luz, mostrarla en palabras, en hierro, en melodía es el esfuerzo de la creación. El poeta lo intenta con las palabras; el pintor con los colores, el músico con los sonidos.

La obra creada, la forma conseguida, puede ser comprendida como *forma de claridad*. El concepto es de María Zambrano: «Existen lugares privilegiados en toda la realidad, aun en esa extraña realidad que es una obra humana de creación, lugares en que se crea un medio de visibilidad, donde la claridad se hace transparencia y la oscuridad se aclara en misterio, como un claro en el bosque donde brota un manantial y que parece ser el centro que torna visible al «bosque que los árboles han ocultado», visible porque lo torna vivo» (Zambrano, 1982: 17). Esta imagen de formas de claridad destaca el poder del arte para configurar con su propia luz nuevas facetas de lo real y pone de manifiesto que hay obras realmente iluminadoras.

Quizá podamos pensar que este epígrafe sólo haría referencia a ciertas obras de creación como algunos textos de Borges o ciertos poemas más metafísicos. No es mi intención restringirlo a unas determinadas obras. Tampoco pretendo lo contrario y atribuirlo a *todas*. Pero sí quisiera destacar que se puede observar en muchas. En algunos casos este rasgo salta a primera vista, pero en otros debemos hacer un esfuerzo para comprender que el artista no ha querido hacer un duplicado de la realidad, sino *otra realidad* que modifica aquella, que la transforma o la denuncia. En esta línea reflexiona Marcuse y apunta que toda obra es «subversiva de percepción y comprensión, una denuncia de la realidad establecida, la manifestación de la imagen de la liberación» (Marcuse, 1978: 57-58).

La pintura de Giorgio de Chirico fue pronto valorada como pintura metafísica y admirada por los surrealistas por la inquietud que suscita. En un texto escribe: «Todo objeto tiene dos aspectos: el aspecto común, que es el que generalmente vemos y que todos ven, y el aspecto fantasmal y metafísico, que sólo ven raras personas en momentos de clarividencia y meditación metafísica. Una obra de arte tiene que contar algo que no aparece en su forma visible» (González, 1979: 147). También la obra de René Magritte produce un efecto semejante. Utiliza elementos figurativos, fácilmente reconocibles: cascabeles, cortinajes, follaje, rocas, árboles... Pero los sitúa de un modo extraño. Los ordena de forma desconcertante y así perturba nuestro sentido de realidad.

Nada es lo que parece, a primera vista, y nos invita a preguntarnos cómo son las cosas. Sus imágenes buscan nuestras preguntas. A Magritte le interesa el efecto que la obra provoca en nuestra mente; quiere romper los hábitos de visión de nuestra mirada acomodada, sólo vemos lo que nos interesa ver. Le cautiva encontrar relaciones nuevas insólitas, misteriosas entre los personajes de sus cuadros y los objetos que le rodean.

Relaciones que provocan en nosotros un efecto de desplazamiento y de inquietud.

En un espacio más cercano podríamos reconocer esta torsión en obras como las de los pintores Jesús Mari Lazcano o Javier Riaño.

### *3.º Valor del nuevo significado: La obra creada condensa nuevas significaciones*

El artista busca la forma; sabe que es portador de una experiencia creadora radical. Los poetas desean *nominar con plenitud de sentido*, buscando la palabra esencial. Por ello piden a la inteligencia el *nombre exacto de las cosas* y evitan el riesgo del tópico común, gastado en su uso y, a veces, vaciado de sentido. Las palabras, a diferencia de las otras materias que utilizan los artistas, tienen, como precisó A. Machado, *una significación de lo humano*, a las cuales ha de dar *una nueva significación*. El poeta sólo tiene la palabra y con ese material debe hacer la joya, convertir el metal en obra única:

*La palabra es valor de cambio, convencional, moneda de curso; el poeta hace de ella medio de expresión, valor único de lo individual; necesita convertir la moneda en joya. Mas el aurífice hará una joya con el metal de una moneda, fundiéndola, e imprimiéndole nueva forma. Para labrar su joya el poeta no puede destruir y borrar la moneda. Porque su material de trabajo no es lo que en la palabra correspondría al metal de la moneda, esto es: el sonido, sino aquellas significaciones del humano que la palabra, al hacerse moneda, pretende objetivar (Machado, 1988, II: 1315).*

La transformación del *metal en joya* no viene dada por el valor fonético, ni en la línea, ni en el color, sino en *la honda palpitación del espíritu, lo que pone el alma*, es decir, la voz propia del poeta o *la respuesta animada al contacto con el mundo* (Machado, A. 1988, II: 1593). Esta *respuesta* es la que anima la forma conseguida y es ella la que muestra la *nueva significación*.

No sólo en poesía. Richard Wagner valora con las siguientes palabras el logro de Beethoven: «En la sinfonía de Beethoven los instrumentos hablan

en un lenguaje que hasta aquella época nadie había empleado: su expresión puramente musical, cautivando al auditor y multiplicando los matices con la más inconcebible variedad, conmueve profundamente, llega a lo más íntimo de nuestro ser con una fuerza que otro arte cualquiera no puede alcanzar» (Wagner, 1995: 106). El pintor tiene el color para expresar las nuevas significaciones. Por eso la obra se vuelve simbólica, como reconoce Gauguin. El símbolo se crea por medio de armonías inteligentes:

*Puesto que el color es enigmático en sí mismo en las sensaciones que nos produce, lógicamente sólo puede ser utilizado de forma enigmática, cuando se usa no para dibujar, sino para proporcionar las sensaciones musicales que se desprenden de él, de su propia naturaleza, de su fuerza interior, misteriosa, enigmática. El símbolo se crea por medio de armonías inteligentes. El color es una vibración, como la música, y por ello llega hasta lo que hay de más general y parte de lo más vago que existe en la naturaleza: su fuerza interior (Gauguin, 1989:147).*

Estas reflexiones conducen al horizonte simbólico: Las creaciones artísticas son símbolos. Destacaba antes que partía de la comprensión de la obra de arte como portadora de una multiplicidad de sentidos, por su riqueza inagotable (Dufrenne, 1982) y por su carácter ambiguo (Eco, 1984). La fecundidad de su forma reside en su dimensión simbólica. Plazaola destaca que las obras de arte pueden no ser imitativas, pero siempre son *símbolos*. Por su parte López Quintás sostiene que lo que el gran arte de todos los tiempos intenta plasmar y traer a presencia del espectador nos son objetos, sino «ámbitos de realidad» (López Quintás, 2004). El carácter simbólico tiene que ver con la multivocidad del arte. Frente a una lectura directa —la señal de tráfico— el arte es inagotable, es multívoco, simbólico, invita a ser interpretado. De ahí la *actualidad de la obra* que consiste en un estar constantemente abierta a nuevas integraciones, como un presente intemporal (Gadamer 1996: 56).

Bajo esta dimensión simbólica cobran unidad los aspectos anteriores que he ido destacando: la exaltación de la riqueza sensible en una forma clarificada, las nuevas significaciones, el aumentar el mundo o la torsión de la realidad son facetas de un prisma complejo —la obra creada— que manifiesta en ellas su riqueza simbólica. Lo representado queda penetrado de sentido, más allá de las limitaciones de su propia representación. Esta dimensión abre la experiencia a lo absoluto, a la trascendencia en todo un arco que reconoceríamos desde la superación de lo sensible al misterio, el enigma de la realidad, la apertura a lo incondicionado y a Dios. Hay que entender esta trascendencia encarnada en la forma simbólica, que se despliega y se abre al sentido.

En correspondencia a esta plenitud, la comprensión de la obra no se circunscribe al sentido literal, ni se reduce a la imitación; invita al receptor a una comprensión profunda para descubrir la hondura del mundo que encierra la obra. Nelson Goodman destacó la eficacia cognoscitiva de los símbolos artísticos y subrayó que la simbolización debe estimarse según sirva al propósito cognoscitivo (Goodman, 1976: 258).

El artista conoce las propiedades y funciones de ciertos sistemas simbólicos que le permiten crear obras que actúen de manera estéticamente eficaz: Densidad sintáctica, semántica, plenitud relativa, ejemplificación y referencia múltiple y compleja son propiedades que tienden a centrar la atención en el símbolo. El símbolo artístico desempeña diversas funciones referenciales integradas y lleva consigo una pluralidad de significados.

Observemos, por ejemplo, el cuadro de *El Segador* de Van Gogh. Esta pintura es una imagen simbólica. El propio artista concreta en una de las cartas a su hermano Theo que el segador es un símbolo de la muerte. Pero para comprenderla en toda su plenitud tenemos que vincularla con la otra imagen muy querida del artista: el sembrador. De ambos temas realiza el pintor varias versiones. Conocedor de las tareas del campo se inspira en ellas para recordarnos que, como el campesino realiza con la tierra, nosotros debemos fructificar y germinar en nuestra vida. El amarillo se vuelve un símbolo esperanzador: la muerte no es aquí una amenaza, sino el tiempo de recoger el fruto germinado y maduro (Van Gogh, 1982).

El arte nos ofrece imágenes clarificadas concretas de fuerzas y relaciones menos tangibles como son los deseos, las esperanzas, el miedo o el sufrimiento. Estas fuerzas se muestran como un campo de estímulos organizados de tal modo que el receptor no puede realizar una comunicación referencial; no puede aislar los significantes para referirlos unívocamente a un significado denotativo; tiene que captar el sentido de la obra encadenando los significados que la forma encarna y le sugiere.

## **Valores de la experiencia recreadora de ocio estético**

Algunos autores como R, Arnheim (1993) o Gardner (1994) y otros pensadores han destacado la importancia de una educación artística para el desarrollo integral de las personas. Siguiendo sus contribuciones y vinculándolas con la reflexión del Instituto de Estudios de Ocio, desde hace algunos años mi atención investigadora se ha centrado en este tema (Amigo, 2000, 2007, 2008).

Al llevarla a cabo desde este horizonte, nuestro punto de vista parte de la experiencia autotélica de ocio: El disfrute de la obra de arte es en sí mismo valioso porque genera estados de satisfacción y armonía. En esa

experiencia —sin necesidad de que tenga otra finalidad—, la reflexión es capaz de desplegar su riqueza y observar las habilidades concretas que contribuyen a la formación de la mente.

Al hablar de la mente me refiero al despliegue de todo nuestro psiquismo, de todas las habilidades que conforman nuestra forma de sensibilidad inteligente, siguiendo la orientación de Arnheim y Gardner. La recreación de las artes ayuda a desarrollarla, siendo así valiosa también para cooperar con los otros ámbitos educativos. No obstante la lectura que apunto, a continuación, no se centra en esta posible cooperación, sino en la riqueza estética y, por lo tanto, desde el punto de vista del ocio estético que es el que nos guía.

### *1.º El valor de renovar nuestra percepción. La recreación de la obra creada renueva nuestra percepción*

Destacaba más arriba que la experiencia creadora hace presente y exalta la riqueza sensible. Pues bien, si ahora observamos la recepción de esta experiencia en una persona que la recrea, descubriremos que la obra potencia la renovación de la percepción. Subrayaba antes que el esfuerzo hacia la forma es valioso, pues tiene detrás una labor de experimentación, de interrogación, de concreción y de orden. Si para el autor la acción creadora es una operación de clarificación y búsqueda de la forma, para el receptor el fruto conseguido le ofrece una ocasión para renovar su mirada. Las obras proporcionan nuevas formas de experiencia que permiten a los receptores confrontar su visión con la del artista. En este sentido escribe Jauss: «La percepción estética renueva esta energía de la mirada, sublima la exigencia de ver y de ser visto, y la convierte en una *poética de la mirada*» (Jauss, 1986: 121). La experiencia de la obra creada permite renovar la mirada, confrontar la visión de la realidad con otros ojos. También el escritor Muñoz Molina apunta en este sentido: «El arte nos enseña a mirar: a mirar el arte y a mirar con ojos más atentos el mundo. En los cuadros, en las esculturas, igual que en los libros, uno busca lo que está en ellos y también lo que está más allá, una iluminación acerca de sí mismo, una forma verdadera y pura de conocimiento» (Muñoz Molina, 2008: 207).

Esta nueva forma de ver es una metáfora que no se circunscribe a la visión sensible y se concreta mejor desde el horizonte de renovación de nuestra sensibilidad. El arte nos ayuda a detener nuestra mirada, enseñándonos a ver de forma privilegiada objetos, personas o acontecimientos: «Debe estudiarse —escibe Francastel— porque él (el arte) hace posible un desmenuzamiento de lo real según modalidades de percepción particu-

lar (...) Pone a disposición de los individuos y de las sociedades un instrumento propio para explorar el universo sensible y el pensamiento (Francastel, 1988:115).

El arte tiene muchos caminos para renovar nuestra mirada; bastaría detenernos en los diferentes momentos históricos para observarlo con facilidad. Las obras de arte estimulan los sentidos del espectador, pero esta función va más allá del enriquecimiento sensitivo. El artista condensa en ellas investigaciones analíticas, propuestas que ensanchan nuestra visión. Muchas obras nos interrogan, nos sorprenden, nos sacuden y, en ocasiones, nos irritan.

## 2.º Valor de la interrogación y el descubrimiento

El artista creador condensa en la obra creada el trabajo de su configuración. La obra surge de este proceso y se alza como una *forma clarificada*, como un *claro del bosque*, al decir de María Zambrano.

He apuntado en las páginas precedentes el esfuerzo de Eduardo Chillida. Pensemos ahora en el *Peine del viento*, una obra enclavada en la bahía de San Sebastián. Para el escultor este lugar era un espacio significativo desde hacía años, cuando era estudiante de bachiller. Le gustaba sentarse entre las rocas y quedarse contemplando el mar y las olas rompiendo. ¿De dónde venían las olas? —se preguntaba. Años más tarde, ya encauzada su labor como creador reconoce: «He nacido frete a ella (la mar), algo que me ha impulsado siempre a penetrar en su misterio, a contemplarlo como un universo dotado de sus propias leyes» (Chillida, 2005: 26). El mar, el viento, la piedra, todos los elementos de la naturaleza son aspectos clave del hacer de un artista que se siente parte de ella. Como los pensadores griegos, el escultor formula preguntas:

*Qué hay detrás de la mar  
y de mi mirarla?  
Qué hay detrás de la mar  
y de mi oírla?  
Entre el viento y mi raíz  
con la más fuerte alianza  
el horizonte, la mar.*

Estas preguntas del escultor son las que le llevan a realizar una obra en la que trabaja durante años, desde 1952 hasta 1999. En el *Peine* trata de condensar el encuentro del mar, su lucha y los hombres «arrimándose a mirar lo desconocido desde el pasado hasta hoy, que seguimos mirando sin saber lo que hay detrás» (Chillida, Peña, Bazal, 1986: 57). Pues bien,



esas preguntas son las que la obra plantea al contemplador; preguntas, no respuestas. Por eso esta relación entre el participante y la obra se torna filosófica. Sólo por este impulso a la interrogación, la experiencia ya es valiosa. La pregunta es una invitación a la reflexión que conduce al descubrimiento del *mundo* que el artista ha encarnado en la forma.

Sabemos que el arte tiene un gran poder para penetrar la realidad y mostrar con su propia luz nuevas facetas de lo real. Tiene la capacidad de transfigurar, enriquecer, ahondar la realidad y hacernos partícipes de ello. Crea formas alternativas que iluminan nuevas posibilidades para el ser humano, sus relaciones con el mundo y con los otros. Como espectadores, nos adentramos en ellas en una experiencia que tiene una dimensión cognitiva, basada en un modo de conocimiento por participación en el que se vinculan conocimiento y acción creativa. Es un tipo de conocimiento experiencial y este adjetivo alude a la inmersión activo-receptiva del sujeto que participa en la experiencia estética, subrayando su protagonismo. Este proceso es valioso para la persona que lo experimenta. Así lo reconoce Eisner: «El valor principal de las artes en la educación reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual» (Eisner, 1995: 9). U. Eco destaca que la obra ofrece *complementos del mundo*, formas autónomas que actúan como *metáforas epistemológicas*. El arte condensa metafóricamente el modo como la ciencia y la cultura de la época ven la realidad (Eco, 1979: 89).

Goodman recuerda que los mitos del intelecto insular o de la emoción sin inteligencia han quedado obsoletos. La percepción, el sentimiento, la razón son facetas de la cognición y cada una influye sobre las demás. Así las obras de arte funcionan en la organización y reorganización de la experiencia acumulada, estimulando la mirada activa, agudizando la percepción, aumentando la inteligencia visual, sacando a la luz nuevas conexiones. Así participan de hacer y rehacer nuestros mundos (Goodman, 1995: 271).

Tanto desde las propuestas artísticas como desde la reflexión estética se reconoce que la recepción del arte es creatividad, activamente participante e interactuante. La experiencia estética supone una tarea de reconstrucción e integración que involucra plenamente al receptor; no es una actitud pasiva y quieta sino de participación y coejecución. U. Eco ha destacado la categoría de *ambigüedad*, como nota distintiva de un texto artístico. Significa que la obra estimula múltiples interpretaciones, obligando a fijar la atención en la propia estructura de la obra. Se genera así un *desafío* para el intérprete que actúa como un criptoanalista. La experiencia se perfila contraria a una lectura de consumo (Eco, 1984: 121).

Este desafío hacia la forma concluye en una apropiación interior del receptor. La experiencia de recreación se realiza en el espacio interior que permite el discernimiento y la valoración (Jiménez, 1998: 23). La expe-

riencia estética requiere un discernimiento individual y una capacidad de distinción.

### 3.º Valor del entrenamiento simbólico

Hemos visto que la obra creada condensa nuevas significaciones, *aumenta el mundo, torsiona* la realidad, en suma, aporta sentido. Para el receptor la experiencia despliega su riqueza en cuanto que le invita a adentrarse en la obra como *una aventura de descubrimientos* (Eco, 1984). Frente a la interpretación de la obra como un signo, como un significante convencional, la recreación es una experiencia más compleja, que nos conduce al ámbito simbólico.

Los investigadores de la Estética han destacado desde diferentes posiciones la capacidad simbólica del arte. En ella reside el enriquecimiento cognoscitivo del arte que no depende de su valor icónico y su significado pre artístico sino de lo que sugiere y asocia. «Es la vinculación cuasimágica de los sentimientos expresados y de sus símbolos con actitudes o esquemas mentales provocados mediante esos símbolos y sus innumerables sugerencias, al margen de una semiología preestablecida» (Plazaola, 1991: 527). En la misma línea M. Dufrenne escribe: «La obra de arte dice algo, directamente, más allá de su sentido inteligible, revela una cierta cualidad afectiva, que no es fácil de traducir, pero que sin embargo se experimenta de manera distinta» (Dufrenne, 1982: 372).

La experiencia recreadora se produce en relación con la obra, por lo que la aportación del receptor es clave. Hasta el punto de que Eco llega a reconocer que un mensaje *pobre*, leído según un código arbitrario, puede enriquecerse según la riqueza aportada por el receptor (Eco, 1984:125). Gran parte de las propuestas artísticas contemporáneas, desde M. Duchamp al conceptualismo, inclinan la balanza a la lectura enriquecida del receptor.

Una de las características de la obra de arte en cuanto objeto estético consiste en ofrecer una pluralidad de sentidos. Esta pluralidad atestigua la profundidad de la obra y encuentra su raíz en la inagotabilidad del hecho humano. Ante la obra de arte presentimos un aura de sentidos, una apertura a diversos ámbitos de significación. Este modo de comprensión condensa significados y valores, experiencias individuales y colectivas que, de forma consciente o inconsciente, fijan y transmiten la experiencia humana. Así podemos entender a Gadamer cuando recuerda que el símbolo es algo en lo que se conoce y se re-conoce algo: «Símbolo significa aquello en lo que se re-conoce algo» (Gadamer 1996: 245). La obra de arte nos proporciona algo como reconocimiento, que nos ayuda a entrañarnos con

el mundo, algo que le está planteado al ser humano como la tarea de su existencia.

Esta experiencia es valiosa porque renueva nuestro conocimiento del mundo. En palabras del filósofo N. Godmann:

*Lo que leemos y aprendemos por medio de un símbolo varía con lo que llevamos hacia él. No solamente descubrimos el mundo a través de nuestros símbolos, sino que además entendemos y revalorizamos nuestros símbolos de manera progresiva a la luz de nuestra experiencia creciente. Tanto la dinámica como la duración del valor estético son consecuencia natural de su carácter cognoscitivo (Goodman, 1976: 260).*

Entre la imagen y el receptor se crea un ámbito, un espacio dialógico mutuamente interrelacionado. López Quintás sostiene, en esta línea, que el arte intensifica nuestra mirada para que no se detenga en la vertiente *objetiva* de los seres, sino que penetre hasta su condición de *ámbitos*, es decir de realidades que nos ofrecen posibilidades de interacción creativa. La contemplación de imágenes acostumbra a nuestra mirada a trascender lo sensible. (López Quintas 1993: 30). Esta trascendencia de lo sensible realza también el arte como creación de valor.

Descubrimos nuevas facetas de la realidad a través de los símbolos y, a la vez, nuestra comprensión de ellos se renueva con la experiencia. Quizá por ello llega a escribir Arnheim que el arte es «uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida. Negar esta posibilidad a los seres humanos es ciertamente desheredarlos» (Arnheim, 1993: 48). El artista crea formas que nos invita a compartir y con ello a enriquecer nuestra experiencia. Muestra imágenes de la vida captada en las categorías existenciales que delinean al hombre. Su construcción imaginaria se compromete en un decir sobre el ser humano que ilumina nuestra realidad, en un horizonte de comprensión que podemos entender y compartir. Por ello el ámbito simbólico del arte conduce a la comprensión del otro, de las otras personas que vemos en el espejo de ficción. Así la experiencia de ocio estético constituye un saber sobre la condición humana.

## **Reflexiones finales**

En las páginas precedentes he querido destacar los valores de las experiencias de ocio estético desde las dimensiones creadora y recreadora. Estas experiencias son en sí mismas valiosas por generar estados de satisfacción, vividos sin buscar otra finalidad, es decir, autotéticamente. Ahora

bien, esa experiencia despliega un abanico de valor que, sin la pretensión de agotar toda su riqueza, apunta en diferentes direcciones. Las obras de arte son portadoras de valores y tienen la capacidad de desarrollar valores en el receptor que las acoge.

Concretando estas potencialidades podemos decir que las obras de arte exaltan la realidad sensible mostrándola en imágenes de plenitud. Correspondiendo a esta presencia, la persona que recrea la obra intensifica sus sentidos, renueva su percepción. Al valor de la exaltación de lo sensible le corresponde el de la renovación de la percepción en el receptor. La creación de valor puede entenderse como un arco gradual que se iniciaría en la valoración de lo sensible, —lo visto u oído—, y culminaría en una experiencia de apertura a lo absoluto. El valor creado por la obra no sólo es importante en sí mismo, sino también por su gran potencialidad educadora del ocio, en la medida en que nos enseña a *mirar con otros ojos* y nos invita a desplegar nuestra creatividad.

Los artistas interrogan, buscan, descubren; muestran la realidad de otra manera que también es posible. Desde la creación o desde la recreación, la experiencia de ocio estético arraiga en nuestro deseo de explicarnos el mundo, de encontrar en él nuestra posición y realizan esta misión a través de un espacio de ficción que nos proporciona placer. La misión del arte no consiste en imitar la realidad sensible, sino en trascenderla, profundizarla, elevarla a un orden nuevo, en una palabra, crear un mundo. El arte nos proporciona formas, que encarnan ese mundo creado. Así podemos decir que el arte amplía la realidad sensible dotándola de nuevos ámbitos de inteligibilidad. La labor de creación de los artistas les lleva a confrontarse con la realidad, a configurar un mundo nuevo que nos invita a renovar nuestra mirada. El artista se interroga, pregunta y su trabajo es una senda de conocimiento. Las obras colaboran en nuestra propia formación, transformando nuestra mirada, ahondándola, modificando nuestra perspectiva, situándonos en el punto de vista de los otros. El arte es un anhelo por vislumbrar nuevos ámbitos de visibilidad, por clarificar el misterio de nuestra existencia que los artistas se afanan por precisar y encarnar en sus formas creadas. Por eso he destacado los valores de la interrogación y el descubrimiento.

En consecuencia, apuntamos que las obras producen nuevos significados, acrecientan lo real y crean sentido. Las obras muestran su dimensión simbólica y nos entrenan en la lectura de símbolos, tan valiosa para la vida. La excelencia estética queda definida por la constelación simbólica que opera cognoscitivamente. Por ello autores como Arnheim, Franca Castel o Gardner han valorado la especificidad del arte en el desarrollo de la mente. Con ellos podemos destacar que la experiencia de ocio estético nos ayuda a entender el mundo, haciéndonos partícipes de una vivencia en

la que la emoción y la comprensión se aúnan en el carácter simbólico de las obras. Estas son las razones por las que he destacado el valor de la experiencia como entrenamiento simbólico.

Todo ello constata la dimensión valiosa de la experiencia de ocio estético para el desarrollo personal y, por tanto, su valor educativo. Apunta también las potencialidades de estas experiencias para otros ámbitos del ocio como el turístico, ya que dan a conocer nuevos lugares valiosos, generados y enriquecidos por experiencias de ocio creativo. En definitiva, el ocio estético se despliega en experiencias valiosas en sí mismas que pueden ayudar a recrear otras experiencias de ocio.

## Referencias bibliográficas

- AMIGO, M.<sup>a</sup> L. (2000). *El arte como vivencia de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- AMIGO, M.<sup>a</sup> L. (2007). *Bilbao, un encuentro con el arte*. Bilbao: Beta.
- AMIGO, M.L. (2008). *Las ideas de ocio estético en la filosofía de la Grecia clásica*. Documentos de Estudios de Ocio, 34. Bilbao: Universidad de Deusto.
- ARNHEIM, R. (1986). *El Pensamiento visual*. Barcelona: Paidós.
- ARNHEIM, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Madrid: Paidós.
- CASSIRER, E. (1971). *Antropología filosófica*. Méjico: F.C.E.
- CÉZANNE, P. (1993). Testimonios de Paul Cézanne. En *La pintura contemporánea en el Museo Thyssen-Bornemisza. Guía didáctica*. Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.
- CHILLIDA, E., PEÑA GANCHEGUI, L., BAZAL, J. (1986). *El Peine del viento*. Pamplona: Ediciones Q.
- CHILLIDA, E. (2005). *Escritos*. Madrid: La Fábrica.
- CORTINA, A. (2001). Valores morales y comportamiento social. En GARCÍA DE CORTAZAR, (Coord.). *El siglo xx: mirando hacia atrás para ver hacia adelante*. Madrid: Papeles para la fundación para el Análisis y los Estudios Sociales. N.º 60. pp. 319-345.
- CSIKSZENMIHALY, M. (1998). *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- CUENCA, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, 16. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CUENCA, M. (2006) (Coord.). *Aproximación Multidisciplinar a los Estudios de Ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, 31, Bilbao: Universidad de Deusto.
- DE UGALDE, M. (2002). *Hablando con Chillida*. San Sebastián: Txertoa.
- DUFRENNE, M. (1982). *Fenomenología de la experiencia estética*. Valencia: Fernando Torres.
- ECO, U. (1979). *Obra abierta*. Barcelona: Ariel.
- ECO, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
- EISNER, E. W. (1995). *Educación y la visión artística*. Barcelona: Paidós.

- FRANCASTEL, P. (1988). *La realidad figurativa*. I, Barcelona: Paidós.
- GADAMER, H.G. (1996). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Técnos.
- GADAMER, H.G. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona. Paidós.
- GARCÍA LORCA, F. (1968). *Obras completas*, Aguilar, Madrid.
- GONZÁLEZ, A. (1979). *Escritos de arte de vanguardia*. Madrid: Turner, Orbe-gozo.
- GOODMAN, N. (1976). *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.
- GOODMAN, N. (1995). *De la mente y otras materias*. Madrid: Visor.
- HAUSER, A. (1977). *Sociología del público*, 4. Barcelona: Guadarrama.
- JAUSS, H.R. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus.
- JIMÉNEZ, J. (Ed.). (1998). *El nuevo espectador*. Madrid: Visor.
- JIMÉNEZ, J.R. (1975). *Crítica paralela*. Madrid: Narcea.
- JIMÉNEZ, J.R. (1990a). *Y para recordar por qué he venido*. Valencia: Pretextos.
- JIMÉNEZ, J.R. (1990b). *Ideología (1.897-1.957)*, (*Metamorfosis*, IV). Anthropos, Barcelona, 1.990. Reconstrucción, estudio y notas de A. Sánchez Romeralo.
- JIMÉNEZ, J. R. (2005). *Obra poética*. Eds. Javier Blasco y Teresa Gómez Trueba, vol. 2, Madrid: Espasa Calpe.
- KANT, I. (1973). *Crítica del Juicio*. México: Editorial Nacional.
- LESSING, G.E. (1990). *Laocoonte*. Madrid: Técnos.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1993). *La formación por el arte y la literatura*. Madrid: Rialp.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1998). *Estética de la creatividad*. Madrid: Rialp.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (2005). *Estética musical*. Valencia: Rivera.
- MACHADO, A. (1988). *Poesías completas*, I, y *Prosas completas*. Ed. de Oreste Macrí. Madrid. Espasa Calpe.
- MARCUSE, H. (1978). *La dimensión estética del hombre*. Barcelona: Materiales.
- MATISSE, H. (1978). *Sobre arte*. Barcelona: Barral.
- MUÑOZ MOLINA, A. (2008). *Ventanas de Manhattan*, Barcelona: Seix Barral.
- PLAZAOLA, J. (1979). *El arte y el hombre de hoy. Apuntes para una filosofía del arte contemporáneo*. Valladolid: Institución Cultural Simancas. Diputación de Valladolid.
- PLAZAOLA, J. (1981). *Introducción a la estética*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SAINT- EXUPERY, A. (2008). *El Principito*. Barcelona: Salamandra.
- SEGURA, S. CUENCA, M. (2007). *El ocio en la Grecia clásica*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SCHILLER, F. (1961). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Madrid: Aguilar.
- SOURIAU, E. (1965). *La correspondencia de las artes*. México: FCE.
- STEINER, G. (2006). *Los logócratas*. Madrid: Siruela.
- ZAMBRANO, M. (1982). *La España de Galdós*. Barcelona.
- VAN GOGH, V. (1982). *Cartas a Theo*. Barcelona: Barral.
- WAGNER, R. (1995). *Novelas y pensamientos*. Madrid: Lípari.

# OCIO Y CAMBIO DE VALORES

**Maternidades, paternidades y tiempo de ocio personal: otra manifestación de la desigualdad de género**

*Raquel Royo Prieto.*

**¿La lectura en transformación? Atributos, valores y prácticas**

*Luis González Martín.*

**La democratización cultural como valor en las organizaciones de ópera europeas**

*Almudena Eizaguirre Zarza y Macarena Cuenca Amigo.*

**Valor del ocio en los jóvenes universitarios: un análisis desde las prácticas**

*Roberto San Salvador del Valle Doistua y Aaron Kofi Badu Yankholmes.*





# Maternidades, paternidades y tiempo de ocio personal: otra manifestación de la desigualdad de género

*Raquel Royo Prieto*

*Yo creo que si vivimos aproximadamente otro siglo —me refiero a la vida común, que es la vida verdadera, no a las pequeñas vidas separadas que vivimos como individuos— y si cada una de nosotras tiene quinientas libras al año y una habitación propia; si nos hemos acostumbrado a la libertad; (...) entonces, llegará la oportunidad y la poetisa muerta que fue la hermana de Shakespeare recobrará el cuerpo del que tan a menudo se ha despojado.*

Virginia Woolf. *Una habitación propia*

## Introducción

El concepto de género tiene su origen en la Teoría Feminista, que provocó una fuerte sacudida en las Ciencias Sociales no sólo porque significó contemplar dimensiones tradicionalmente ignoradas (Swingewood, 2000: 241), sino, sobre todo, porque cuestionó el sesgo masculino implícito en las estructuras teóricas y metodológicas desde las que fueron construidas (Molina, 2000: 255). La definición reduccionista del «trabajo» como empleo —que configuró el trabajo reproductivo como un no-trabajo— así como la dicotomía público/doméstico tuvieron importantes consecuencias para las Ciencias Sociales, ya que pasaron a formar parte de sus presupuestos y su aparato conceptual, lo cual tiene implicaciones evidentes en

el estudio del tiempo libre y del ocio. De forma que, como señala Henderson (2002: 28), no es una coincidencia que las vidas de las mujeres no estuvieran reflejadas en este tipo de estudios.

Frente a esta forma androcéntrica de entender las Ciencias Sociales, los estudios de género —desarrollados en diversos ámbitos, incluido el ocio— nos descubren *una nueva manera de interpretar la realidad*. Suponen *explicar los fenómenos sociales desde otros parámetros* y cuestionan la desigualdad socialmente construida sobre las diferencias biológicas entre hombres y mujeres (Silvestre, 1998: 5).

Desde esta perspectiva, este artículo pretende profundizar en la comprensión del tiempo de ocio personal —entendido como aquel que se desarrolla al margen de la familia— en su relación con las experiencias de maternidad y paternidad. Para ello, nos hemos acercado a la realidad cotidiana de veintiséis hogares de estrato social medio con distribuciones dispares del trabajo reproductivo y productivo. Se trata de cincuenta y dos personas que han nacido en el Estado español, que tienen una edad comprendida entre los 30 y los 44 años, y que residen con su pareja heterosexual y su prole en alguna localidad de ámbito urbano de la CAPV. Todas ellas cursaron estudios medios o universitarios y trabajan remuneradamente. El recurso a la entrevista en profundidad nos ha permitido sumergirnos en los mundos subjetivos de estas personas, explorando las vivencias, los significados, las actitudes, las atribuciones y las interpretaciones según el género relacionadas con este ámbito.

Tras revisar los estudios cuantitativos sobre el uso del tiempo de mujeres y hombres, nos centramos en el análisis de los aspectos subjetivos a los que acabamos de referirnos, tratando de profundizar en el modo en que se construye la desigualdad de género con relación al ocio en los niveles individuales, interpersonales y sociales. Asimismo, y adoptando una perspectiva integral sobre la conciliación, nos aproximamos al modo en que las personas consultadas armonizan su vida personal con sus obligaciones familiares y laborales. Para ello, hemos construido cinco tipos ideales de pareja que describen la forma en que se produce (o no) dicha armonización.

## Género y usos del tiempo

El tiempo ha ido adquiriendo relevancia como objeto de análisis sociológico en nuestro contexto y su estudio se ha consolidado con numerosas investigaciones teóricas y empíricas (Ramos, 1997a: 11; Ramos, 1997b: 219). Esta situación ha llevado a M.<sup>a</sup> Ángeles Durán (1997: 163, 166) a hablar de la *institucionalización* de un nuevo campo de estudio y,

en particular, de una sociología empírica que ha tratado de *dar voz a los problemas, aspiraciones y conflictos de la población*, al descifrar *el contrato social implícito que une a los habitantes de un territorio compartido*. En este sentido, las encuestas de uso del tiempo han demostrado ser un instrumento valioso para conocer cómo se organizan las sociedades (Eustat, 2006: 87), visibilizando la forma en que mujeres y hombres tejen la vida social con sus actividades, trabajos —remunerados o no—, descansos o aficiones.

Precisamente son estos estudios sobre el uso del tiempo los que han establecido con claridad que, a pesar de la incorporación masiva de las mujeres al empleo, a los diversos niveles educativos y a la arena política, persisten diferencias significativas según el género en la dedicación a las tareas domésticas y al cuidado, al empleo y al ocio (INE, 2010; Durán, 2010; Emakunde, 2010; Instituto de la Mujer, 2007; Eurostat, 2006; Eustat: 2006; Emakunde, 2005b; INE, 2004a y 2004b).

Según el estudio *How is the time of women and men distributed in Europe?* —dirigido a un segmento de población con edades comprendidas entre 20 y 74 años—, las mujeres europeas emplean más tiempo que los varones en el trabajo doméstico y el cuidado (una hora o más), mientras que estos dedican más tiempo al trabajo remunerado y al estudio (de nuevo, una hora o más que las féminas). Con todo, la *carga global de trabajo* de las mujeres, es decir, la suma de su dedicación al trabajo remunerado y familiar, es mayor que la de los varones (excepto en Suecia, donde es exactamente la misma) y su tiempo de ocio es menor. La brecha de género en el tiempo dedicado al ocio se sitúa en una hora o más en Eslovenia, Lituania e Italia, y ronda los 50 minutos en Estonia, Hungría, Polonia y España. En el otro extremo, los países con menor disparidad genérica en la dedicación al ocio son Noruega, Suecia y Finlandia (con diferencias de 12 a 22 minutos), mientras que en Reino Unido, Alemania y Bélgica las mujeres disfrutan en promedio de media hora menos al día que sus compatriotas masculinos (Eurostat, 2006:1).

Los datos aportados por la Encuesta de Empleo del Tiempo (ETT) desarrollada por primera vez por el INE para todo el territorio estatal en el periodo 2002-2003 y aplicada de nuevo en 2009-2010, se sitúan en la misma línea que lo señalado hasta ahora, evidenciando la persistencia de una división especializada de roles, en virtud de la cual las mujeres asumen mayoritariamente el trabajo reproductivo mientras que los hombres afrontan en su mayoría el remunerado (INE, 2004a: 369-370; INE, 2010). Según los últimos datos disponibles, la población femenina de 10 y más años emplea diariamente más de dos horas que los hombres de la misma edad en el trabajo doméstico y el cuidado (4h 04' frente a 1h 50'), mientras que los últimos dedican una hora más que las primeras al em-

pleo (3h 03' frente a 1h 53'), lo que redundará en un disfrute más reducido del tiempo de libre disposición en las mujeres, casi una hora menos. Esta diferencia afecta a todas las actividades de ocio, de forma que las féminas dedican a la vida social y diversión 4 minutos menos que los hombres, practican deporte 16 minutos menos, cultivan sus aficiones y se dedican a Internet 21 minutos menos, y utilizan los medios de comunicación (prensa, radio, televisión) 12 minutos menos (INE, 2010).

En la CAPV, la *Encuesta de Presupuestos de Tiempo* (EPT), en la línea de lo afirmado para el conjunto de la población española, confirma la mayor dedicación de las mujeres a los trabajos domésticos y de cuidados, y su menor acceso a las actividades relacionadas con el ocio (Emakunde, 2008), tal y como se observa en la siguiente tabla.

**Tabla 1**

Tiempo medio social por tipo de actividad según sexo en la CAPV (hh:mm)

Actividad	Mujeres	Hombres
Necesidades fisiológicas	11:38	11:43
Trabajo y formación	2:49	4:00
Trabajos domésticos	3:25	1:19
Cuidados a personas del hogar	0:36	0:19
Vida social	0:36	0:41
Ocio activo y deportes	1:05	1:38
Ocio pasivo	2:48	3:10
Trayectos	1:03	1:09

*Fuente:* Eustat (2008a). Encuesta de Presupuestos de Tiempo 2008.

Cabe matizar que, aunque los colectivos de mujeres y hombres no son entidades homogéneas y sus usos del tiempo dependen de la incidencia de diversas variables, los hombres dedican menos tiempo al hogar y a la familia que las mujeres considerando cada grupo de edad, estado civil, clase socioeconómica, edad, nivel de estudios, etc. (Meil, 2005a; Ramos, 1990)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> El desempeño de un empleo por las mujeres suele suponer una reducción en su participación doméstica (Eustat, 2006: 96; Meil, 2005a: 21) y un incremento de la del varón (Durán, 1988: 276). Sin embargo, cuando el hombre está desempleado no se invierten los roles, es decir, «el hombre en casa» no se convierte en «amo de casa» (Meil, 2006: 27, 28) —y su participación en las tareas sólo es apreciablemente mayor en las edades que coinciden con la crianza

Por tanto —y a pesar de la heterogeneidad que de hecho existe en el colectivo masculino y, particularmente, en el femenino—, tal y como señala Izquierdo (1988: 29), *la cuestión sobre quién ahorra su tiempo en reproducción y quién lo gasta es bastante obvia*. Esta desigualdad entre mujeres y varones en el uso del tiempo tiene profundas implicaciones, ya que, como continúa la autora: *esas horas de más dedicadas a limpiar, cocinar, fregar, etc., son horas que se ahorra el compañero, los hijos e hijas y que pueden dedicar a sí mismos, a su propio crecimiento y mejora personal* (Izquierdo, 1988: 33).

El *panorama aún asimétrico* que se refleja en los datos, y que se caracteriza —como venimos describiendo— por un mayor tiempo de ocio masculino y una mayor carga global de trabajo femenina, viene acompañado de algunos *indicios de transformación* del modelo diferencial de distribución de actividades en función del género en el ámbito estatal (INE, 2010; Consejo Económico y Social, 2003) y en la CAPV, según se desprende del análisis comparativo de las encuestas de 1993, 1998, 2003 y 2008 (Emakunde, 2010; Eustat, 2006). Estamos ante lo que Meil califica como *lento pero cierto cambio* en la definición de las pautas tradicionales de división del trabajo doméstico (Meil, 1999: 111), al menos dentro de las *nuevas familias urbanas* (más jóvenes, con mayores niveles educativos y portadoras de valores más igualitarios) (Meil, 1997b: 70).

En este sentido, y desde una perspectiva diacrónica, se han producido ciertas transformaciones en el ejercicio de la paternidad y en el reparto del trabajo familiar (IERMB, 2006b; Eustat, 2006; Gershuny, Bittman y Brice, 2005; Valiente, 2005; Meil, 2005a; Sullivan, 2004; McKeown et al., 1999; Alberdi, 1999). La incorporación femenina al mercado laboral ha modificado paulatinamente la rígida dicotomía tradicional que asigna a las mujeres el trabajo reproductivo y a los hombres, el trabajo productivo. La concurrencia de este hecho con otros factores sociales ha provocado cambios en la estructura y la dinámica de la familia, incidiendo en aspectos como la natalidad, la socialización de la prole y la redefinición de los roles en la pareja. Asimismo, las actitudes sobre el reparto del trabajo familiar entre hombres y mujeres han evolucionado hacia opiniones más igualitarias<sup>2</sup> (Pérez-Díaz et al., 2000; Alberdi, 1999; Valiente, 1997; Castells, 1997; Navarro y Mateo, 1993).

---

de la prole (si bien también aumenta con la jubilación)— (Meil, 2005a: 21). Se puede concluir, por tanto, que la ocupación y el desempleo ejercen un efecto distinto sobre el trabajo reproductivo en función del género (Prieto, 2007; Consejo Económico y Social, 2003; Morris, 1990).

<sup>2</sup> Según una encuesta desarrollada por el CIS (2004), casi siete de cada diez personas consideran como forma ideal de familia aquella en la que hombre y mujer tienen un empleo y comparten las tareas del hogar. Este tipo ideal de familia aparece también en los discursos de los varones españoles más jóvenes entrevistados por Pink (2003: 189), quienes se ven a sí mismos desempeñando un rol doméstico en el futuro.

Sin embargo, como hemos expuesto, y a pesar de los cambios en este ámbito, todavía hoy se constatan diferencias importantes en el modo de organizar el tiempo diario en las sociedades española y vasca —como en numerosos países europeos—, lo que sugiere diferencias de calidad de vida y distintos grados de autonomía personal de mujeres y varones.

En este sentido, conviene tener presente que el ocio como conjunto de actividades orientadas a la autorrealización proporciona múltiples beneficios personales —físicos y psíquicos—, y comunitarios. El ocio así entendido constituye un mecanismo privilegiado de autoafirmación que permite ahondar en aquello que nos distingue e individualiza (Eustat, 2008b: 22). Supone el disfrute de una parcela en la que se desarrolla nuestra personalidad, aumentando nuestra energía personal, en la que también podemos avivar nuestra percepción y nuestra implicación comunitaria (Comisión Consultiva de Emakunde, 2002).

Estas consideraciones nos permiten vislumbrar la importancia de reservar un tiempo para el ocio, así como las implicaciones de la desigualdad socialmente construida entre mujeres y hombres en este ámbito, más allá de una cifra expresada en horas y minutos. La metodología cualitativa nos permite enriquecer la información cuantitativa y profundizar en el alcance de la discriminación de género en el acceso al tiempo de ocio, en sus causas y consecuencias, en las inercias de género y los modelos emergentes de cambio social en este ámbito.

Uno de los momentos privilegiados para analizar estas cuestiones es la llegada de la prole, esto es, la experiencia de convertirse en padre o madre, que suele suponer un aumento de la carga de trabajo familiar.

### **El tiempo de ocio personal tras la llegada de la prole: experiencias desde la maternidad y la paternidad**

Al contrario de lo que suele asumirse en la vida cotidiana, la maternidad y la paternidad no tienen un significado fijo o inmutable, sino que este difiere considerablemente en función de las variables espacio y tiempo. Por ejemplo, en ciertos entornos en los que predominan formas de vida basadas en la comunidad y no en el individuo, la presencia de «otras-madres» posibilita a las madres biológicas la realización de diversas tareas productivas. Esto contribuye a distender la intensidad emocional del vínculo entre la madre y la criatura, de forma que se generan relaciones más flexibles y menos absorbentes que lo que marca el ideal occidental de maternidad (Collins, 1991; Sudarkasa, 1996). En la misma línea, pero refiriéndose a la paternidad, Coltrane describe diferentes conductas en sociedades pre-modernas, desde padres descritos como nutricios e involu-

crados en las tareas de crianza (en las tribus pigmeas en África central: Aka, Mbuti) hasta otros totalmente ajenos a dichas cuestiones (pueblo be-duino Rwala del Medio Este) (Coltrane, 1996: 177-198).

La heterogeneidad de las prácticas vinculadas a la maternidad y la paternidad evidencian que estas no constituyen fenómenos puramente naturales o datos biológicos, sino que engloban múltiples experiencias moduladas a partir de la clase social, contexto social, entorno físico, cultura, etc. Tal y como acertadamente expresa Evelyn Nakano Glenn, la maternidad —y, añadiríamos, la paternidad— no se limita a su dimensión biológica, sino que constituye una relación cultural e histórica variable, que tiene lugar en contextos socioespecíficos que varían en función de los recursos y las constricciones culturales y materiales, así como de la construcción activa que hombres y mujeres hacen de ella (Glenn, 1994: 3).

Exploremos desde esta perspectiva la construcción de la maternidad y la paternidad que realizan cotidianamente las personas entrevistadas. Una característica común de sus experiencias es su concepción de la relación con la prole como «buena» o «muy divertida». Algunas de ellas destacan también la «confianza» y la «cercanía» o la conexión y compenetración con la prole. Expresiones como «me tiene atontada», «se me cae la baba» o «no los cambiaría por nada» son también habituales y reflejan el carácter positivo general que para estas personas tienen sus experiencias de maternidad o paternidad. Se trata de una vivencia «enriquecedora», «algo maravilloso», «lo más importante».

Sin embargo, este y otros aspectos positivos se entrelazan con aspectos negativos en los relatos que hemos recogido, lo que dota de complejidad y ambivalencia a sus experiencias de maternidad y paternidad. Así, la responsabilidad hacia una tercera persona y su cuidado puede suponer también un recorte en la libertad, la espontaneidad y la vida personal. Después de tener descendencia, *es muy diferente dónde está la libertad, los proyectos de libertad personal y demás, pues cambian y se sacrifican* (9A)<sup>3</sup>. Un entrevistado señala: *Ahora, la tarde es para las niñas, entonces, mi vida personal, casi desaparece* (11B). Así lo explica otro consultado: *Antes tenías más libertad. (...) Antes quería irme un fin de semana a esquiar y me iba a esquiar y ahora, si me quiero ir a esquiar, es más complicado. Por lo menos ahora, porque los niños son pequeños. En ese aspecto, pues sí que te afecta* (8B).

---

<sup>3</sup> Esta nomenclatura indica la persona que realiza las afirmaciones. El número señala la pareja a la que pertenece y la letra, si es mujer (A) o varón (B). Por ejemplo, la indicación 9A significa que las manifestaciones anteriores han sido realizadas por la mujer de la novena pareja entrevistada.

En esta misma línea, algunas entrevistadas señalan que con la llegada de la prole *te haces menos egoísta* (7A), *de repente, tú ya no eres tan «importante»* (2A), *lo importante son otras cosas* (1A). Otra mujer señala: *me siento más ocupada y menos yo* (12A). Hay, por tanto, una pérdida de importancia de la individualidad o de la vida personal, en diversos grados. En el extremo, se encuentran las formulaciones de algunas mujeres, que subrayan la dejación de las necesidades propias, tal y como propugnan los mandatos del género y la ideología de la maternidad intensiva —que sostiene la completa dependencia de las criaturas hacia la figura materna y la consagración amorosa de todo el tiempo de esta a su prole—. Por ejemplo, la vivencia de la siguiente entrevistada refrenda el tópico que sostiene que al tener un hijo o hija *dejas de ser mujer y pasas a ser madre* y, aunque se rebela contra ello, no consigue salir de dicho esquema:

*Sí que me ha cambiado, mucho, muchísimo. Yo creo que, sobre todo al principio de la crianza, dejas de lado muchas partes de tu vida, porque estás como muy concentrada en la crianza y el típico tópico de «dejas de ser mujer y pasas a ser madre», aunque yo siempre lucho contra eso y me rebelo ante esa historia, ¿no?, sí que es verdad. Hay una parte que es así y que pesa. Pesa mucho. Te dedicas mucho menos tiempo a ti. Todas las cosas que haces, las enfocas siempre con Haizea. Hay pocas veces que hago cosas sin ella. No sé hacerlo. O sea, me he acostumbrado a no hacerlo... el otro día, Javi me decía: «¡jo!, ¡tía!, ¡vámonos por ahí a... a bailar!, si nos hemos ido mil veces» y digo: «para que te hagas una idea, Javi, salir de noche, ahora mismo para mí ¿es como si tuviera pánico escénico!» Me cuesta, ¿no? Mañana tengo una comida con amigas que he retrasado durante dos meses y las veces que he quedado con ellas, siempre ha sucedido algo con Haizea. A lo mejor es una tontería y luego podía volver, pero no he vuelto. Siento como que tengo que quedarme, ¿no? Entonces esa parte mía de mí misma, de mi mismidad, pues, queda un poco apartada. Sí (18A).*

La disminución del tiempo de ocio y particularmente del tiempo propio<sup>4</sup> es precisamente uno de los aspectos más señalados por las personas

---

<sup>4</sup> En esta investigación entendemos el tiempo de ocio personal, tiempo para sí o tiempo propio como aquellos proyectos de ocio desarrollados al margen del ámbito familiar. Ahora bien, desde una perspectiva cualitativa, los contenidos concretos de dicho tiempo son objeto de una definición subjetiva por parte de las personas entrevistadas, es decir, dependen del sentido que éstas le otorgan. Dichas concepciones incluyen la retirada voluntaria y puntual de un espacio público para beneficiarse de un tiempo propio (Murillo, 1996: XVI), pero con frecuencia también se refieren a otros proyectos de expansión personal al margen de la familia. Acudir a clases de yoga o violonchelo, desarrollar un hobby en solitario, jugar a paddle o irse un fin de semana con las amigas son algunos ejemplos que podemos señalar en este sentido. Otros, como estudiar un idioma o una carrera, pueden constituir parte



entrevistadas dentro de las consecuencias de tener descendencia, tal y como señala una consultada: *tienes menos tiempo para dedicarte a ti, (...) sí que echo en falta eso, el tener un espacio para mí* (20A). En el mismo sentido, un entrevistado señala:

*Ahora tienes menos tiempo para ti. Yo tengo mis aficiones, ¿no? Colecciono sellos, monedas... Pues, antes era una cosa que la tenía a diario, ¿no? Me gustaba, pasaba las horas... cuando no tenía niños, ¿no?, de soltero. Ahora, los tengo allí puestos, como quien tiene los libros, ¿no?, en la estantería y de ciento en ciento, los miras* (1B).

Sin embargo, es relativamente frecuente que nuestros y nuestras informantes, especialmente estas últimas, relaten que la mujer de la pareja dispone de menos tiempo *para sí* que el varón. Esto suele suceder aunque los hombres dediquen más tiempo al trabajo remunerado. Uno de los motivos de esta disparidad en el tiempo propio es un mayor desempeño femenino del trabajo familiar (en la línea de los datos aportados por las encuestas de uso del tiempo), que se produce en las parejas que tienen un reparto asimétrico del trabajo reproductivo —y, en menor grado, en algunas con repartos cuasisimétricos—. En estos casos, al final del día, la suma del trabajo laboral y familiar de estas mujeres excede al de sus cónyuges y esto da lugar a la diferencia de tiempo de ocio en la pareja, como afirma una consultada: *Yo creo que sí, que él, a pesar del trabajo, de las horas que mete, él tiene más ocio, sí. Ayer él llegó y, cuando vine yo, estaba leyendo el periódico. Si hubiera sido al revés, estaría yo planchando o haciendo la cena o recogiendo ropa o... Sí, sí, sí, yo no tengo tiempo de aburrirme* (17A).

Algunas mujeres relatan que su falta de tiempo propio se debe a que ellas anteponen el tiempo familiar —especialmente el tiempo con su prole— al tiempo para sí. Así lo resume la siguiente cita: *Si tengo que elegir entre invertir tiempo para mí misma o tiempo para el niño, lo dedico al niño* (5A). Un entrevistado también sintetiza muy bien este aspecto cuando señala: *A las chicas, en general, les cuesta tener su propio tiempo para sí (...) y dejar que la familia crezca sin que ellas la supervisen* (19B). Este parece ser otro factor que causa —o agudiza— las dispa-

---

del ocio de la persona en la medida que ella lo define de esta forma o, por el contrario, pueden ser una obligación previa al tiempo libre. Esta forma de conceptualizar el tiempo de ocio personal tiene en cuenta las aportaciones de Murillo sobre el tiempo privado según el género. Esta autora advierte que, con frecuencia las mujeres entienden la privacidad como un conjunto de prácticas afectivas y materiales orientadas al cuidado y la atención de los otros, es decir, como un desprendimiento de sí marcado por los mandatos de género. En este sentido, las prácticas a las que nos referimos en esta investigación como tiempo de ocio personal son una apropiación de sí mismo/sí misma (Murillo, 1996: XVI, XVII).

ridades de género en el tiempo propio en el colectivo analizado y afecta tanto a mujeres de parejas simétricas como asimétricas<sup>5</sup>. Así lo expresan algunas entrevistadas:

*Yo lo que no me puedo permitir y no quiero permitirme es hacer algo para mí misma dentro de unos horarios que signifiquen no estar con el crío, bastante poco estoy. Entonces, siempre he buscado intentar hacer algo, bien gimnasia o yoga o ir a nadar, que es mi siguiente propósito, en horarios que el crío ya esté en la cama. (...) Esa faceta ahora mismo sí que la tengo descuidada (3A).*

*Yo tengo, a veces, complejo de mala madre porque, a veces, digo: «porque no estoy con ellos, porque curro un montón de horas, porque luego, encima, voy y me meto en euskera y ¿qué necesidad tengo?, y, luego, voy al gimnasio, porque ¿qué necesidad?» Pero para mí es importante hacer ejercicio físico y tal. Entonces, pues, el resto de cosas, llenando ya ese mínimo, me gusta dedicarlo a los niños, porque siempre digo que estoy muy poco tiempo con ellos. Igual Eneko me dice: «pues vete con no sé quién este fin de semana», pues digo: «no quiero, estoy muy a gusto en casa y tal» (19A).*

Sin embargo, los varones de las parejas anteriores definen proyectos propios de expansión ajenos a la familia y a la prole, y no se plantean renunciar al tiempo propio por el tiempo familiar. En todo caso, se quejan de la reducción en su tiempo propio con la llegada de la prole. A continuación recogemos algunas opiniones que manifiestan los cónyuges de las mujeres de las citas anteriores:

*Yo igual consigo rascar un poco más de tiempo libre por la cosa del deporte. Ella en ese aspecto no saca... no hace (3B).*

*Yo, más o menos, al año tengo un objetivo y sí que dedico tiempo a cumplir ese objetivo. Este año era correr la maratón. Entonces, hay días que te toca correr dos horas o dos horas y media, y me busco las vueltas para tener esas dos horas y media o esa hora al día, para ese objetivo que me he marcado este año. Otro fue correr la Quebrantahuesos, que eran tres horas y media. Entonces, eso era peor, porque se pierden muchas más horas con la bici que corriendo. Pero sí, sí tengo tiempo libre (19B).*

En ocasiones, la disparidad entre los miembros de la pareja no se agota en el menor tiempo para sí de las mujeres, sino que incluye el me-

---

<sup>5</sup> La expresión parejas «simétricas» y «asimétricas» indica el grado de equidad en el reparto del trabajo familiar (en virtud de la definición subjetiva de los dos miembros de las parejas entrevistadas).

nor control femenino sobre el tiempo. Algunas entrevistadas lo relatan del modo siguiente:

*Él tiene más tiempo libre que yo. O lo tiene o no ha paralizado tanto su vida. Mi tiempo libre es: si yo hoy tengo una comida, muchas veces, me llevo al niño. Es como una prolongación mía también (5A).*

*Si tengo un trabajo, le tengo que avisar a él: «Hoy por la tarde te tienes que quedar con el niño», pero él no me tiene que decir: «Hoy he quedado con mi hermano y ¿tú cómo lo tienes para organizar lo del niño?» No. Si yo no puedo quedarme con el niño, él no sale, pero él primero ya ha hecho el plan y yo antes de hacer el plan, le comento a él (14B).*

El diferente acceso al tiempo de ocio personal al que nos venimos refiriendo supone un desigual reparto de oportunidades personales y es una de las manifestaciones de la desigualdad entre hombres y mujeres. Además de los ejemplos anteriores, a continuación referimos un ejemplo que ilustra claramente estos aspectos. En él confluye la asunción de prácticamente todo el trabajo familiar por parte de la mujer con el hecho de que ella antepone el tiempo con sus hijas al tiempo propio. Así lo relata la entrevistada:

*Empezamos euskara los dos a la vez, veías lo que iba a pasar y nos apuntamos en un euskaltegi. Entonces, ¿qué pasa?, empiezas en el euskaltegi y como tú asumes [el trabajo doméstico], dejas de estudiar. Entonces, él sacó el EGA y yo no pude, porque no tengo tiempo de estudiar y, encima, me quedé embarazada y se acabó, se acabó. Entonces, de alguna forma, sacrificas más. A él le gusta mucho la música clásica y da chelo, él no ha dejado de estudiar chelo, ha seguido con su hobby, le da exactamente igual que la niña salga del cole o lo que sea, él va al chelo. Nosotras, bueno, yo, no sé las demás, yo no he podido seguir haciendo ninguno de mis hobbies. (...) Él, a veces, me insiste: «cógete una vez a la semana y dedícate a eso como yo hago lo mismo», pero yo no soy capaz de hacerlo porque no... no sé, pues porque en este momento las niñas son pequeñas y me apetece disfrutar de ellas. (...) No soy capaz de sacrificar una tarde de mis hijas por hacer un hobby y, sin embargo, él sí es capaz de hacerlo. Ha llegado el momento que se ha marchado al chelo dejándome con las niñas con fiebre y yo agobiada, que también fue un momento de bronca (11A).*

Así, el desarrollo personal y profesional del varón de esta pareja hunde sus raíces en la renuncia femenina a los proyectos personales y profesionales. La consultada declara desconocer las causas de las diferencias con su cónyuge en la asunción del trabajo familiar y en el uso del tiempo,

y recurre a explicaciones biologicistas. En definitiva, este ejemplo refleja la interiorización de los mandatos del género —*la domesticidad* en palabras de Murillo— que supone dar prioridad a los proyectos y necesidades de otras personas —marido y prole— frente a las propias, así como la especialización de las diferencias entre mujeres y hombres.

Esta interiorización de los mandatos del género estaría, al menos en parte, configurada por la socialización diferenciada que tuvo lugar en las familias de origen de las personas entrevistadas, lo que incluye la identificación con modelos parentales divergentes y la transmisión de expectativas según el género. Este aprendizaje infantil, generalmente inconsciente, podría contribuir a explicar por qué nuestra informante no comprende el origen de las diferencias con su pareja con relación a las elecciones sobre el tiempo. Podríamos recuperar aquí las manifestaciones de otra consultada para ilustrar la transmisión en la infancia de un modelo de mujer como un ser sin derecho al tiempo propio: *Recuerdo que mi ama decía que una mujer, que era una chorrada que viera la tele por ver, que siempre había que estar haciendo algo* (5A). La mujer —sinónimo de madre en la ideología de la maternidad y construida como un ser para las demás personas— no sólo tendría negado el tiempo propio, sino también el deseo del mismo.

Los aprendizajes de los hombres en los entornos de origen no fueron similares a los de las mujeres, lo que forma parte y se suma a las expectativas culturales sobre el tiempo del varón: a él le pertenece el tiempo que no dedica al trabajo remunerado, ya que está exento del trabajo doméstico y familiar. Así, nuestros entrevistados, de alguna forma, han heredado el sentimiento de que tienen derecho al tiempo propio (y como hemos señalado anteriormente, en ocasiones, acceden a él sin considerar las necesidades del ámbito familiar), en abierto contraste con la generalidad de las entrevistadas. Algunos varones enfatizan la importancia del tiempo propio, como el siguiente entrevistado:

*Tener tiempo es fundamental para estar tranquilo, porque también necesitas tiempo para ti. Entonces, eso también es importante, tienes que trabajar, estar con los niños y con tu pareja, pero tú también necesitas un tiempo para ti. Entonces, el día tiene veinticuatro horas y hay que distribuir eso. Entonces, es importante tener tiempo para ti, para la familia y para el trabajo* (8B).

De esta forma, las ideas heredadas e interiorizadas sobre el tiempo para sí según el género podrían guiar las diferentes interpretaciones del mismo en hombres y en mujeres, y contribuir a las desigualdades en el tiempo de ocio personal y a los conflictos en la pareja.

Sin embargo, la pauta cultural que hemos descrito choca con la dimensión de agencia del sujeto y con una sociedad con valores cambiantes en este ámbito, y esto contribuye a que los aspectos que hemos señalado no sean homogéneos en la población entrevistada. En otras palabras, encontramos mujeres que se sienten dueñas de un tiempo propio. Este, como hemos señalado anteriormente, es un bien limitado con la llegada de la prole, que repercute en el bienestar y el desarrollo personal. Por tanto, no es extraño que para algunas parejas se convierta en arena de conflicto y en objeto de negociación explícita o implícita, como describe la siguiente entrevistada: *¡Ahí tenemos la pelea mayor del mundo!, porque nos gusta tener tiempo de ocio, ¿no? Y cada uno quiere tener su tiempo de ocio. (...) A él siempre le ha gustado mucho jugar a fútbol. Yo ahora juego al paddle, me he enganchado también. Entonces, estamos todo el tiempo buscando nuestro tiempo de ocio (6A).*

La pauta de mayor tiempo de ocio masculino se produce tanto en las parejas asimétricas como simétricas<sup>6</sup>. No obstante, las situaciones más dispares se localizan en las primeras mientras las más similares suelen situarse en las segundas. El siguiente relato describe el reparto equitativo de los tiempos de *expansión personal* en la pareja, lo que conlleva la simetría en el reparto del trabajo familiar y una ayuda adicional para que la entrevistada llegue a tiempo a sus actividades de ocio:

*Nos distribuimos [el trabajo doméstico y el cuidado] porque hay días que mi mujer tiene su expansión personal y, cuando tengo yo mi expansión personal, me voy al caserío, que sé que tengo trabajo allí. Y cuando no, pues, llevo a mi mujer al gimnasio, vengo a casa, voy a por el crío, le llevo a natación, me paso la tarde con él. (...) Tiempo libre tenemos igual los dos (7B).*

En otra pareja simétrica, la mujer y el varón disponen del mismo tiempo propio porque está pactado. En la siguiente cita nuestra confidenta explica por qué no existe desequilibrio en este ámbito con su pareja:

*...porque está pactado. Por ejemplo, cuando está Borja de tarde, él se encarga del pequeño hasta las diez y media y, luego, tiene tiempo libre hasta que se va a trabajar, porque está Azucena. Luego, Azucena se queda hasta las seis y media ese día y yo tengo desde que salgo de trabajar hasta las seis y media para tener tiempo para mí. O sea, es que no es al azar. Está planificado para que tenga cada uno sus tiempos (15A).*

---

<sup>6</sup> Como hemos señalado anteriormente, el mecanismo de anteponer el tiempo con la prole al propio sucede también en algunas mujeres de las parejas simétricas y repercute en un desigual tiempo para sí, con independencia de que el trabajo familiar esté distribuido de forma más equitativa en estas parejas.

En el colectivo analizado, es excepcional que la mujer de la pareja disponga de más tiempo para sí que su cónyuge —a pesar de la menor dedicación de las entrevistadas al desempeño laboral—. Sin embargo, podemos señalar el caso de una consultada cuyas horas de trabajo remunerado se concentran en semanas alternas. Ella señala que, debido a dicho horario laboral, dispone de más tiempo propio que su pareja, a pesar de su mayor dedicación al trabajo familiar. Sin duda, el particular horario laboral de la entrevistada contribuye de forma importante a su mayor tiempo propio. A pesar de ello, consideramos que este no es el único motivo, sino que también es fundamental que en esta pareja *cada uno quiere tener su tiempo de ocio*, es decir, la mujer desea un tiempo de ocio personal y se siente con derecho a ello. Esta mujer compara su tiempo propio y el de su cónyuge de la siguiente forma:

*Según mi marido, yo tengo más tiempo porque yo libro una semana entera. Y aunque me ocupo de toda la casa y de los niños, y no tengo la señora durante esa semana, pues, siempre me queda tiempo para hacer cosas porque los niños están en la ikastola. En cambio, él se tiene que quedar con los niños un fin de semana sí y uno no, porque yo trabajo y no hay ikastola tampoco. Entonces, él te va a decir siempre —y yo creo que tiene razón— que yo tengo más tiempo ocioso (6A).*

Las posturas de los varones ante el menor tiempo de ocio en las mujeres son diversas. Algunos cónyuges de las mujeres que anteponen el tiempo familiar al propio, desean y animan a su pareja a que disponga de más tiempo para sí. Este hecho es relatado por algunas informantes, como una mujer que manifiesta: *Roberto ahí está siendo muy insistente, me dice: «pues, aunque sea, vete a nadar, un día a la semana, lo que sea» (3A)*. Otro entrevistado afirma al respecto: *Yo, cuando tengo tiempo libre, precisamente, me da reparo cogérmelo porque Mariví no se lo coge y me jode... (19B)*.

A diferencia de éstos, otros consultados no cuestionan el desigual uso del tiempo en la pareja. Por ejemplo, en el caso siguiente, el hecho de que la mujer tenga menos tiempo para sí se deriva, según su cónyuge, únicamente del amplio horario laboral de la entrevistada, sin considerar la dedicación de esta al trabajo reproductivo. Es llamativo que él, que afirma disponer de más tiempo que su pareja, no se plantee invertir más horas en el trabajo familiar, cuando la mayor disponibilidad de tiempo es el argumento más empleado por las mujeres entrevistadas para justificar su mayor realización de estas tareas. En definitiva, podríamos relacionar ambas cuestiones con las diferentes identificaciones del varón y la mujer con el ámbito doméstico y, consiguientemente, con las diversas interpretaciones de lo que es el tiempo libre: para el varón, el tiempo al margen del tra-

bajo remunerado; para la mujer, el tiempo al margen de lo remunerado y lo no remunerado y por tanto, frecuentemente algo que prácticamente no existe. Veamos textualmente las manifestaciones de ese entrevistado y su pareja:

*Yo igual tengo más tiempo libre, sí, pero por el mismo motivo, porque ella está más horas en el trabajo y yo tengo más horas libres en mi trabajo laboral. Eso me permite cogermelo un poquito más de tiempo para mí, pero no por otro motivo, sino porque yo tengo más tiempo libre en mi trabajo laboral. Ahí sí que hay algo de diferencia (8B).*

*Y entonces, mi marido no tiene asumida esa tarea, pero tampoco se siente mal por no asumirla. O sea, igual estamos en una comida familiar y está contando que se ha ido a no sé dónde y a no sé qué y, claro, a los demás les sienta como una patada en todo el culo porque la que se está llevando toda la carga para que él pueda ir a todos esos sitios soy yo, pero él lo cuenta como una cosa normal. (...) Él ahora atiende a los niños por la tarde mientras yo trabajo y entiendo que es una tarea importante. No me ayuda en casa, pero no puedo tener queja por el otro motivo; que de ahí a que ya se vea con más derechos que nadie... «porque como ya tengo a los niños por la tarde, pues algún día tendré que tener libre», y yo digo: «y yo, ¿cuándo tendré libre?» (8A).*

Otro ejemplo dentro de esta categoría sería el considerar que la desigualdad de tiempo se debe a que la pareja no tiene *hobbies* personales, al margen de que esto sea una consecuencia de anteponer el tiempo familiar al personal. Así se expresan los miembros de una pareja sobre el particular:

*Mi mujer no tiene muchos hobbies personales. Si ella tiene tiempo libre, le gusta salir conmigo por ahí y ha habido muchas discusiones por eso, porque yo, si tengo tiempo libre, me gusta estar en el ordenador o tocar el violonchelo, yo solo (11B).*

*Yo antes hacía mucho deporte, iba mucho al gimnasio y me gustaba mucho, iba a andar en bici también. Yo eso ahora no lo estoy haciendo. Imagínate, tus hijas, tu marido y tú de repente: «bueno, me voy a andar en bici», lo podría hacer, pero no, las estoy viendo jugando y lo que hago es meterme en el grupo. (...) Yo no he podido seguir haciendo ninguno de mis hobbies (11B).*

En estos casos, las atribuciones causales que los hombres hacen sobre la diferencia de tiempo propio en la pareja contribuyen a justificar y/o minimizar dicha desigualdad. De esta manera, se trataría de hacer

compatibles esa desigualdad y una —social y/o personalmente deseable— visión igualitaria de los hombres y las mujeres, negando o distorsionando la realidad. Así, el sujeto podría tratar de evitar la disonancia cognitiva<sup>7</sup> que le produce tener una ideología en mayor o menor medida igualitaria y, a la vez, no tener un reparto equitativo del tiempo de ocio con su pareja. Otra explicación plausible sería que el varón generara una visión socialmente deseable de cara a la autopresentación, por ejemplo, en la situación de entrevista. En este último caso, siguiendo el modelo goffmaniano, el individuo trataría de manejar las impresiones que causa ante otras personas, que presumiblemente asumen la igualdad entre hombres y mujeres como un valor deseable. En cualquier caso, parece que estos entrevistados, al igual que las féminas que dan prioridad al tiempo familiar o tienen sentimientos de culpa, no parecen ser conscientes del efecto de las pautas culturales interiorizadas en sus sentimientos y en sus acciones.

Por otra parte, el hecho de que la desigualdad en el acceso al tiempo de ocio no se produzca no significa que no existan diferentes interpretaciones sobre el uso del tiempo. Así, un varón relata que se siente incomprendido por su pareja ante la imposibilidad de dedicarse a sus aficiones tras la llegada de la prole. En este caso, la pauta femenina de hacer dejación de las necesidades y deseos propios, alentada por la maternidad intensiva, se traslada al varón de la pareja. Él, que ha recibido una socialización masculina, es decir, orientada a disfrutar del tiempo propio, no acepta realmente la situación, aunque se ve forzado a ella, lo que puede constituir una fuente de conflicto. Aunque este es un caso excepcional entre las personas entrevistadas, puede servir para ejemplificar la transmisión a los varones de la pauta femenina de renuncia al tiempo propio. Este tipo de cambio no potencia la conciliación de la vida personal y familiar ni en las mujeres ni en los hombres. Veamos las manifestaciones de los miembros de la pareja sobre este aspecto:

*Hoy en día, pues, a lo mejor tienes un día horrible y te vas al bar de abajo y, en vez de ir al bar de abajo, pues, prefiero ir a jugar al frontón a no sé dónde, pero entre que vas, vuelves y tal, ya las cinco, hay que*

---

<sup>7</sup> Festinger (1975) señaló que existe una cierta coherencia interna entre los sentimientos, pensamientos, creencias, representaciones y actos de los individuos, que formarían un todo más o menos homogéneo. La pérdida de dicha coherencia supone una disonancia y este estado provoca malestar en la persona. Por ejemplo, cuando se ve obligada a realizar acciones que contradicen su propia escala de valores o cuando los propios sentimientos contradicen las opiniones de otras personas. Para reducir la disonancia, la persona puede modificar sus opiniones, rechazar determinadas informaciones, interpretarlas en un sentido más conforme a sus opiniones, etc.



*recoger a tal niño. Y luego, como ella no lo hace, pues, yo creo que no se pone en mi lugar en ese sentido. Como no lo ha hecho nunca, pues, no lo echa de menos, pero yo sí lo echo de menos (10B).*

*Lo que a veces sí le puedo echar en cara a él es que diga, pues, por ejemplo, que él ahora no tiene tiempo de hacer nada, no tiene tiempo de hacer deporte cuando yo tampoco lo tengo. Entonces, ese tipo de crítica de él es lo que más le censuro porque yo hago lo mismo, ¿no? (10A).*

## **Modelos de conciliación de la «vida personal» con la familiar y laboral**

En los últimos años, la problemática de la conciliación, vinculada a la preocupación por armonizar la esfera laboral y familiar, ha adquirido notoriedad pública y mediática en las sociedades occidentales (Moltó, 2005: 45; Macinnes, 2005: 35)<sup>8</sup>. Aunque generalmente recibe menos atención desde el enfoque de las políticas públicas europeas, el debate sobre la conciliación incluye aspectos ligados a la idea de «vida personal» (Carrasquer, 2006). En este sentido, Rivas (2006: 369) afirma que hablar de conciliación de la vida familiar y laboral supone reducir la vida de una persona al empleo y la familia, marginando otros aspectos como, por ejemplo, las actividades culturales, religiosas o lúdicas.

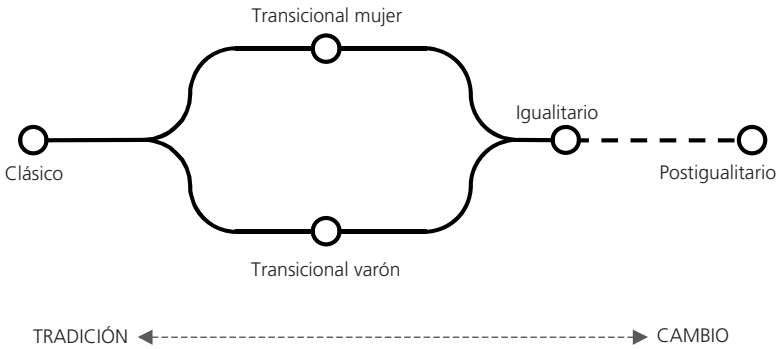
Desde este punto de vista más integral, nos hemos aproximado al modo en que las personas consultadas armonizan su vida personal con sus obligaciones familiares y laborales. Para ello, basándonos en el trabajo empírico realizado, hemos construido cinco tipos ideales de pareja que describen la forma en que se produce (o no) dicha armonización en parejas heterosexuales de doble ingreso que pertenecen al estrato social medio y que residen en un ámbito urbano de nuestro entorno. Para construir esta tipología hemos considerado las siguientes variables: el reparto del trabajo reproductivo, la distribución del tiempo propio, las concepciones interiorizadas y la existencia o no de conflicto en la pareja. Podemos representar estos tipos ideales dentro de un continuo que contendría un universo de situaciones en el que virtualmente se podrían ubicar los casos existentes en la realidad (Véase gráfico 1).

---

<sup>8</sup> Si bien la necesidad de armonizar estos dos mundos siempre ha formado parte, en silencio, de la experiencia vital de las mujeres de clase obrera y de las mujeres de color, en la medida en que su trabajo remunerado constituía un medio necesario para su supervivencia y la de sus familias (Parella, 2005: 3).

## Gráfico 1

Tipos ideales de conciliación de la vida personal con la familiar en parejas de doble ingreso



Fuente: Elaboración propia

Uno de los extremos de dicho continuo estaría ocupado por el tipo ideal que hemos denominado *clásico*. En él, la mujer dispone de menos tiempo propio que el varón debido a su mayor realización de trabajo familiar y a la interiorización por parte de ambos miembros de la pareja de los mandatos genéricos relacionados con el uso del tiempo —el mandato cultural de relegar el tiempo propio para las mujeres y el derecho heredado al tiempo propio de los varones—. En este tipo, ninguno de los dos miembros de la pareja concilia la vida personal y familiar, ya que la mujer desatiende su vida personal mientras que el varón hace lo mismo con el trabajo familiar. Salvando las distancias, este modelo se aproxima al modelo tradicional, hegemónico en un pasado aún cercano.

Hoy en día, nos encontramos en un contexto diferente, sembrado de importantes inercias y también de cambios que transgreden el viejo orden doméstico. Estos últimos se plasman de forma inequívoca en el modelo que hemos denominado *igualitario* y que consideramos como el tipo más deseable, ya que permite potenciar la conciliación de la vida personal de mujeres y varones con la vida familiar y laboral, bajo condiciones igualitarias y consensuadas en la pareja. Pero, además, en un marco social en el que se han expandido los valores igualitarios, resulta plausible que alguna persona del modelo *clásico* cuestione el reparto del trabajo reproductivo de su hogar, lo que supondría un pequeño movimiento en el continuo desde este modelo hacia los modelos transicionales.

Los tipos transicionales encarnan simultáneamente la persistencia y la subversión de conductas y/o concepciones tradicionales en el seno de la

pareja. El tipo *transicional con cambio en la mujer* implica que la mujer demanda tiempo para sí en un reparto asimétrico, ante un varón que justifica la desigualdad. Esta situación lleva a un conflicto manifiesto en la pareja, ya que con frecuencia esta mujer sólo conseguirá hacer valer su derecho al tiempo de ocio personal, en la medida en que el varón asuma una mayor responsabilidad familiar. Este, sin embargo, puede realizar ciertas tareas de forma no habitual, por ejemplo, ante la reiterada solicitud por parte de su pareja o con la intención de reducir el conflicto familiar, manteniendo intactas sus concepciones de género interiorizadas. Aquí se podría iniciar un proceso de transición hacia el modelo igualitario en la medida en que el hombre asumiera más trabajo reproductivo y la mujer más tiempo propio.

En el tipo *transicional con cambio en el varón*, la mujer integrante de un reparto simétrico dispone de menos tiempo para sí debido a que lo relega, siguiendo las prescripciones del género. Su compañero, sin embargo, transgrede los mandatos culturales genéricos, al asumir el trabajo familiar de forma equitativa y al animar a la mujer a disponer de un tiempo para sí misma. Él puede acceder a un tiempo propio en diversos grados, aunque la mujer no lo haga. O bien puede seguir la pauta conductual femenina y verse forzado a renunciar a su tiempo de ocio personal. En ambos casos, puede existir un conflicto manifiesto en la pareja. En el primero, puede producirse un sentimiento de malestar en el varón debido al desigual uso del tiempo en la pareja; mientras que, en el segundo, el varón puede sentir frustración ante la pérdida de un tiempo propio que no está consensuada consigo mismo. En cualquiera de estas situaciones, la mujer no concilia su vida personal y familiar, mientras que el varón puede hacerlo o no, en diversos grados. En la medida en que la mujer empiece a no postergar su tiempo de ocio personal, estaríamos de nuevo avanzando en el continuo hacia el modelo igualitario.

Estos modelos transicionales ilustran la dinámica del cambio y la complejidad del momento social actual con relación a los valores y conductas familiares. Pero aún podemos referirnos a un último tipo: el *postigualitario*. Este se produce en repartos simétricos o cuasisimétricos y se caracteriza por la reducción de la vida familiar y personal de ambos miembros de la pareja, que recurren a la externalización de una gran parte del trabajo reproductivo (mediante la ayuda remunerada o familiar) para consagrar su tiempo y esfuerzos a su carrera profesional. En el fondo, tanto el varón como la mujer asumen la pauta masculina que reza una considerable exención de las tareas domésticas y de cuidado. Al igual que sucedía en el tipo *clásico*, en este modelo la conciliación de la vida personal y familiar no se produce en ninguno de los miembros de la pareja.

La extensión de situaciones próximas a este último modelo en sociedades que lideran el proceso globalizador, como la estadounidense, podría contribuir a un futuro incremento de este tipo en nuestra sociedad, lo que, sin embargo, también dependerá de las políticas que se establezcan con relación al empleo y a la conciliación. En cualquier caso, la extensión del modelo *postigualitario* requiere en gran medida de personal contratado en el sector de la atención a personas lo que, si no se produce desde una extensión de la provisión pública de servicios y desde el cumplimiento de los derechos laborales —y humanos— de las personas ocupadas en este sector (generalmente mujeres), puede desembocar en la permanencia o agravamiento de la economía sumergida, con las implicaciones que este hecho supone en términos sociales y humanos.

## Conclusiones

Las investigaciones que hemos revisado muestran la persistencia de una pauta desigual en el uso del tiempo que prescribe un mayor tiempo de ocio masculino y una mayor carga global de trabajo femenina que, aunque a primera vista pudiera parecer contradictorio, coexiste con una creciente participación laboral de las mujeres y con la extensión de una conciencia igualitaria.

Estas tendencias nos sitúan en un escenario complejo, en el que coexisten viejos y nuevos valores y conductas. La metodología cualitativa nos permite profundizar en el alcance de la discriminación de género en el acceso al tiempo de ocio, en sus causas y consecuencias, así como explorar los indicios de cambio social en este ámbito.

Como hemos visto, aunque el hecho de tener descendencia disminuye la libertad personal, los mandatos del género y la ideología de la maternidad intensiva pueden incidir en que las mujeres sean más vulnerables que sus cónyuges a la disminución de su individualidad y al disfrute de un tiempo propio. Desde esta perspectiva, las desigualdades de género en el tiempo de ocio personal —y en el control sobre el propio tiempo— constituyen aspectos socialmente construidos durante procesos de socialización sesgados por el género, en los que mujeres y hombres interiorizan diferentes pautas culturales con relación al uso del tiempo: mientras los varones han heredado el derecho a un tiempo propio derivado de su tradicional exención del trabajo familiar, ellas han asumido la domesticidad como mandato genérico que supone anteponer las necesidades y deseos de otras personas a los propios. Así, las mujeres no sólo tendrían negado el tiempo privado —por su mayor realización del trabajo familiar—, sino, en buena medida, también el deseo del mismo, ya que este es visto como una forma de egoísmo, lo que contri-

buye a que antepongan el tiempo familiar al tiempo personal de ocio, aun en las parejas en las que el reparto del trabajo familiar es simétrico.

Este menor acceso y disfrute del tiempo de ocio en las mujeres, que se desprende del análisis de las encuestas de usos del tiempo y de la investigación cualitativa, constituye una modalidad menos visible de la discriminación de género, que se entrelaza con otras, articulando un entramado material y simbólico en el que las distintas formas de discriminación interactúan y se refuerzan unas a otras. Es necesario, por tanto, leer la exclusión o el menor uso de las mujeres de ese *tiempo elegido* —ese tiempo en el que pensamos con ilusión según Berbel (2004: 158)—, en términos de desigualdad estructural y de control social. Sin embargo, la —constreñida— capacidad del sujeto para ejercer su libertad sumada a las tendencias contradictorias del nuevo marco social dejan espacio para la negociación y para el conflicto marital en el ámbito del ocio, para la reconquista de espacios de expansión personal de las mujeres y para el descubrimiento de los placeres y desvelos del cuidado por parte de los hombres.

La tipología que hemos descrito sobre el modo en que se realiza —o no— la conciliación de la vida personal con la laboral y familiar en parejas heterosexuales de doble ingreso de nuestro contexto pone en relación las tendencias sociales más amplias —como la incorporación masiva de las mujeres al mercado laboral, la generalmente menor (pero cambiante) participación masculina en el trabajo familiar, las ideologías de género, la expansión del principio de igualdad— con los niveles individuales e interpersonales<sup>9</sup>. Además, evidencia que, aunque la simetría o asimetría en el reparto del trabajo familiar es un aspecto fundamental en las posibilidades de acceso al ocio personal en las mujeres, la aceptación o el rechazo de estas de los mandatos del género puede constituir también un factor decisivo en la configuración de dicho tiempo de ocio. En el mismo sentido, las ideas de los varones que justifican la ausencia de tiempo propio femenino o tratan de modificarla, también pueden desempeñar un papel relevante.

Aunque nos experimentamos como individuos únicos, las elecciones sobre los tiempos de trabajo familiar, empleo y ocio están condicionadas por los contextos simbólicos y materiales en los que discurre nuestra vida. Bajo una máscara de igualdad, y camuflada como elección propia, la desigualdad se crea, se re-crea y se reformula tratando de perpetuarse, configurando invisibles pero eficaces obstáculos a la igualdad. Pero también se dibuja un

---

<sup>9</sup> Actualmente, la estructura misma está en crisis —la «crisis de los cuidados»—. Las mujeres, respondiendo a las oportunidades y necesidades económicas, han cambiado más rápidamente que la noción de masculinidad y la organización social (Hochschild y Machung, 2003), y esto genera que las vivencias domésticas de los hogares analizados absorban las contradicciones que se derivan de tendencias más amplias.

nuevo escenario, en el que se derrumban esos referentes tradicionales, lo que nos obliga a *cargar con la pesada carga de la libertad*, que nos abre un mar de incertidumbre ante los nuevos roles, pero también un horizonte de posibilidades para caminar hacia un uso más humano del tiempo.

Las personas somos a un tiempo producto y productoras del orden social. Con nuestro seguimiento o cuestionamiento de los patrones heredados contribuimos a los procesos de socialización de las siguientes generaciones. Corresponsabilidad en el ámbito familiar y coeducación en el tiempo libre han de ir de la mano si queremos avanzar hacia una sociedad sin discriminación de género, que ponga en el centro la sostenibilidad de la vida. Desde esta perspectiva, el ocio femenino y el cuidado masculino pueden construirse como espacios de resistencia ante las imposiciones limitantes del género, toda una oportunidad para recuperarnos plenamente como individuos —autónomos e interdependientes—.

## Referencias bibliográficas

- ALBERDI, Inés (1999). *La nueva familia española*, Madrid: Taurus.
- BERBEL, Sara (2004). *Sin cadenas. Nuevas formas de libertad en el siglo XXI*, Narcea: España.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLÓGICAS (CIS) (2004). *Barómetro febrero 2004*, CIS, estudio n.º 2.556, 20 de febrero.
- COLLINS, Patricia Hill (1991). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*, New York: Routledge.
- COLTRANE, Scott (1996). *Family Man, Fatherhood, Housework, and Gender Equity*, New York: Oxford University Press.
- COMISIÓN CONSULTIVA DE EMAKUNDE-INSTITUTO VASCO DE LA MUJER (2002). «Mujeres y ocio: ser en otro espacio, en otro tiempo», en M. L. SETIÉN Y A. L. MARUGÁN (Eds.) *Mujeres y ocio. Nuevas redes de espacios y tiempos* (pp. 85-98), Documentos de Estudios de Ocio, 19, Bilbao: Universidad de Deusto.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL (2003). «Panorama sociolaboral de la mujer en España», *Boletín elaborado por el Área de Estudios y Análisis*, Tercer Trimestre, 33, 1-4.
- DURÁN HERAS, María Ángeles (2010). *Tiempo de vida y tiempo de trabajo*, España: Fundación BBVA.
- DURÁN HERAS, María Ángeles (1997). «La investigación sobre el uso del tiempo en España», *Revista Internacional de Sociología*, Tercera Época, 18, 163-190.
- EMAKUNDE (2010). *Cifras sobre la situación de mujeres y hombres en Euskadi 2010*, [www.emakunde.es](http://www.emakunde.es) (consultado el 28 de febrero de 2011).
- EMAKUNDE (2005b). *Cifras sobre la situación de las mujeres y los hombres en Euskadi 2004*, Vitoria-Gasteiz: Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer, ([www.emakunde.es](http://www.emakunde.es), consultado diciembre 2007).

- EUROSTAT (2006). *How is the time of women and men distributed in Europe?*, Statistics in Focus, Population y Social Conditions, 4/2006, ([www.eurostat.ec.europa.eu](http://www.eurostat.ec.europa.eu), consultado febrero 2008).
- EUSTAT (2008a). *Encuesta de Presupuestos de Tiempo 2008*. ([www.eustat.es/estadisticas/idioma\\_c/tipo\\_10/arbol.html#axzz1Ht7NO9TU](http://www.eustat.es/estadisticas/idioma_c/tipo_10/arbol.html#axzz1Ht7NO9TU), consultado enero 2010).
- EUSTAT (2008b). *Encuesta de Condiciones de vida. Monográficos. 2004*, Erandio Goikoa: Eustat.
- EUSTAT (2006). *Encuesta de Presupuestos de Tiempo 2003. Monográficos*, Erandio Goikoa: Eustat.
- FESTINGER, L. (1975). *Teoría de la disonancia cognitiva*, Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- GERSHUNY, Jonathan; BITTMAN, Michael y BRICE, John (2005). «Exit, Voice, and Suffering: Do Couples Adapt to Changing Employment Patterns?», *Journal of Marriage and Family*, 67, 656-665.
- GLENN, Nakano Evelyn (1994). «Social constructions of mothering: A thematic Overview», en N. E. GLENN, A. CHANG y L. RENNIE FORCEY (Eds.). *Mothering: Ideology, Experience and Agency*, New York: Routledge.
- HENDERSON, Karla A. (2007). «Mujeres, ocio y estilos de vida activos», *ADOZ. Revista de Estudios de Ocio, Ocio y mujer*, 31, 23-26.
- HENDERSON, Karla A. (2002). «Ocio y género: ¿un concepto global?», en M. L. SETIÉN, A. LÓPEZ MARUGÁN (Eds.) *Mujeres y ocio. Nuevas redes de espacios y tiempos* (pp. 21-38), Documentos de Estudios de Ocio, 19, Bilbao: Universidad de Deusto.
- HOCHSCHILD, Arlie Russell (2003). *The Commercialization of Intimate Life. Notes from Home and Work*, United States of America: University of California Press.
- INSTITUT D'ESTUDIS REGIONALS I METROPOLITANS DE BARCELONA (IERMB) (2006a). *L'ús social del temps a Barcelona. Informe qualitatiu*, Barcelona: Regidoria Nous Usos del Temps, Ayuntamiento de Barcelona, ([www.bcn.cat.nust](http://www.bcn.cat.nust), consultado febrero 2008).
- INSTITUT D'ESTUDIS REGIONALS I METROPOLITANS DE BARCELONA (IERMB) (2006b). *L'ús social del temps a Barcelona. Informe quantitatiu*, Barcelona: Regidoria Nous Usos del Temps, Ayuntamiento de Barcelona, ([www.bcn.cat.nust](http://www.bcn.cat.nust), consultado febrero 2008).
- INSTITUTO DE LA MUJER (2007). *Usos del tiempo, estereotipos, valores y actitudes*, Serie Estudios, 101, Madrid: Instituto de la Mujer.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (INE) (2011). *Mujeres y hombres en España 2011*, ([www.ine.es](http://www.ine.es), consultado el 8 de marzo de 2011).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (INE) (2010). *Encuesta de Empleo del Tiempo 2009-2010. Avance de Resultados*, ([www.ine.es](http://www.ine.es), consultado el 3 de marzo de 2011).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (INE) (2004a). *Encuesta de Empleo del Tiempo 2002-2003. Tomo I. Metodología y Resultados Nacionales*, Madrid: INE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (INE) (2004b). *Encuesta de Empleo del Tiempo 2002-2003. Tomo II. Resultados por Comunidades Autónomas*, Madrid: INE.

- IZQUIERDO, María Jesús; DEL RÍO, Olga y RODRÍGUEZ, Agustín (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales/Instituto de la Mujer, Serie Estudios.
- MACINNES, J. (2005). «Diez mitos sobre la conciliación de la vida laboral y familiar», *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23 (1), 35-71.
- MATTINGLY, Marybeth J. y BIANCHI, Suzanne M. (2003). «Gender Differences in the Quantity and Quality of Free Time: The U.S. Experience», *Social Forces*, 81 (3), 999-1033.
- MCKEOWN, K.; FERGUSON, H. y ROONEY, D. (1999). *Changing Fathers? Fatherhood and Family Life in Modern Ireland*, Dublin: Collins.
- MEIL LANDWERLIN, Gerardo (2006). *Padres e hijos en la España actual*, Barcelona: Fundación «la Caixa».
- MEIL LANDWERLIN, Gerardo (2005). *El reparto de responsabilidades domésticas en la Comunidad de Madrid*, Madrid: Dirección General de Familia, Consejería de Familia y Asuntos Sociales, Comunidad de Madrid.
- MEIL LANDWERLIN, Gerardo (1999). *La postmodernización de la familia española*, Madrid: Acento.
- MEIL LANDWERLIN, Gerardo (1997). «La redefinición del trabajo doméstico en la nueva familia urbana española», *Reis*, 80, 69-93.
- MOLINA PETIT, Cristina (2000). «Debates sobre el género», en C. AMORÓS (Ed.), *Feminismo y filosofía*, España: Síntesis, 255-284.
- MOLTÓ CARBONELL, María Luisa (2005). «Los recursos para la conciliación entre la vida laboral y familiar: efectos de las políticas de conciliación», *Aequalitas. Revista jurídica de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*, 17, 41-46.
- MORRIS, Lydia (1990). *The workings of the household*. Cambridge: Polity Press & Basil Blackwell Inc.
- MURILLO, Soledad (1996). *El mito de la vida privada: de la entrega al tiempo propio*. Madrid: siglo XXI.
- PARELLA, Sonia (2005). *La conciliación de la vida familiar y laboral a debate. Riesgos y oportunidades desde una perspectiva de género*, ([www.equalitaca.org/nuevaitaca/documentosforo/soniaparella.pdf](http://www.equalitaca.org/nuevaitaca/documentosforo/soniaparella.pdf), consultado febrero 2008).
- PINK, Sarah (2003). «‘A bit of dust on the floor’: in the absence of the Spanish housewife?», *Journal of Gender Studies*, 12, (3), 181-190.
- PRIETO, Carlos (2007). «Empleo, tiempo y género en España», en *Seminário Internacional Mercado de Trabalho e Género: comparações Brasil-França*, celebrado en Sao Paulo y Río de Janeiro el 9-12 de abril, ([www.fcc.org.br/sseminario/prieto.pdf](http://www.fcc.org.br/sseminario/prieto.pdf), consultado marzo 2008).
- RAMOS TORRE, Ramón (1997a). «La ciencia social en busca del tiempo», *Revista Internacional de Sociología*, Tercera Época, 18, 11-37.
- RAMOS TORRE, Ramón (1997b). «Nota sobre la sociología del tiempo en España», *Revista Internacional de Sociología*, Tercera Época, 18, 219-230.
- RIVAS, Ana M.<sup>a</sup> (2006). «El empleo o la vida: perder el empleo para conservar la vida o renunciar a la vida para conservar el empleo ¿de qué conciliación hablamos?», *Revista de Antropología Iberoamericana*, Madrid: Antropólogos Iberoamericanos en Red, Edición Electrónica, 1, (3), 367-374.
- SETIÉN, María Luisa y LÓPEZ MARUGÁN, Arantza (Eds.) (2002). *Mujeres y ocio. Nuevas redes de espacios y tiempos*, Documentos de Estudios de Ocio, 19, Bilbao: Universidad de Deusto.



- SHAW, Susan M. (2007). «Explorando el ocio de las mujeres: conceptos fundamentales, retos teóricos y directrices futuras», *ADOZ. Revista de Estudios de Ocio, Ocio y mujer*, 31, 31-38.
- SILVESTRE CABRERA, María (1998). «Prólogo», *Inguruak*, 22, 5-6.
- SUDARKASA, Niara (1996). *The Strength of Our Mothers. African & African American Women & Families: Essays and Speeches*, Trenton, NJ y Asmara: Africa World Press Inc.
- SULLIVAN, Oriel (2004). «Changing Gender Practices within the Household. A Theoretical Perspective», *Gender & Society*, 18, (2), 207-222.
- SWINGEWOOD, Alan (2000). *A Short History of Sociological Thought*, Wales (Great Britain): Palgrave.
- TOBÍO SOLER, Constanza (2005). *Madres que trabajan. Dilemas y estrategias*, Madrid: Cátedra.
- VALIENTE FERNÁNDEZ, Celia (2005). «The Changing Roles of Men in Families in Spain», en M. THRELFALL, C. COUSINS y C. VALIENTE. *Gendering Spanish Democracy (187-203)*, Great Britain: Routledge.
- WOOLF, Virginia (2002). *Una habitación propia*, Madrid: Seix Barral.



# ¿La lectura en transformación? Atributos, valores y prácticas

*Luis González Martín*

Desde 1981 la Fundación Germán Sánchez Ruipérez se dedica a trabajar en el campo de la promoción de la lectura, las bibliotecas y la alfabetización (en sentido amplio) de los ciudadanos. A partir de 1985, fecha en la que se inauguró el primero de una serie de centros operativos, su labor se ha centrado en ofrecer oportunidades para la lectura a través de instalaciones y proyectos de vocación innovadora y en obtener un buen conocimiento sobre la realidad de la lectura, mediante la aplicación de una mirada experimental a la mayor parte de esa actividad.

Desde este enfoque debe entenderse la relevancia que quiero dar en estas páginas al momento actual en relación con el comportamiento lector contemporáneo, partiendo de una hipótesis ambiciosa: durante los casi treinta años de trayectoria de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez no se ha vivido una circunstancia en la que concurrieran unas condiciones con tanta capacidad de transformar la práctica de la lectura.

## **El siglo XXI: un ecosistema lector**

Para explicar con mayor claridad esta apreciación voy a agrupar en dos bloques diferenciados los factores que inciden en nuestros días sobre el panorama de la lectura:

- Por una parte, hay un conjunto de variables socioeconómicas y políticas que han inducido a un cambio en la práctica del consumo cultural de la lectura.

- Por otra, la lectura empieza a acusar el impacto de la mutación que se está produciendo en la industria y el mercado del libro, como consecuencia del imparable proceso de *digitalización*.

Aunque ambos grupos de variables están completamente entrelazados en la realidad, la visión del juego resulta más nítida si mantenemos esta delimitación.

Comienzo refiriéndome al primer grupo, las variables de índole más general.

De lo que estamos hablando a partir de ahora es de un proceso de expansión en el acceso a la lectura, caracterizado por:

1. El incremento acusado del número de practicantes. Si se miran los datos recabados por los estudios de hábitos de lectura, afirmar que «la gente ya no lee» o que «cada vez lee menos gente» no tiene ninguna base. Los estudios muestran un incremento sostenido del contingente de personas que practican la lectura en nuestra sociedad, siempre según las respuestas que dan los encuestados. Por otra parte, se debe admitir que el aumento de la población lectora no parece sorprendente en unas sociedades en las que se han cubierto ya hace bastantes décadas las necesidades materiales básicas de la población, se han generalizado las posibilidades de acceso al mercado de bienes y servicios —entre los elementos de este mercado están los vinculados al ocio— y, finalmente, se ha universalizado la educación y, por tanto, lo que llamamos la lectoescritura.
2. Por otra parte, con carácter más reciente, la evolución del sistema productivo se ha caracterizado por una migración de su núcleo estratégico desde las organizaciones que trabajan con bienes físicos hacia las que operan con tecnologías de información y comunicación (sociedad de la información). En esta revolución, la gran mayoría de los nuevos perfiles profesionales demandados y de los puestos de trabajo con mayor proyección exigen de una u otra manera la práctica de la lectura para su desempeño. Así pues es el propio sistema económico el que demanda una mínima competencia lectora como requisito necesario para los trabajadores y considera las destrezas lectoras avanzadas como un mérito de los de más alta valoración para los puestos de proyección mayor (Así lo indican las conclusiones de «To read or not to read», de la National Endowment for the Arts (NEA) (National Endowment for the Arts, 2007) y «Literacy changes lives», del National Literacy Trust (NLT) (Dugdale y Clark, 2008).
3. Junto con el aumento exponencial en la base social de lectores y de la importancia económica de la lectura, nos encontramos con

un impresionante incremento de la cantidad de textos a los que los lectores podemos acceder hoy gracias al uso de internet como gran biblioteca. Nos hemos acostumbrado a que con unos pocos movimientos de nuestros dedos se nos haga entrega de un texto escrito hace siglos o apenas unos segundos en cualquier lugar del mundo y desde «mundos» diferentes. Con lo último quiero aludir a la posibilidad de descargarnos textos del Medialab del MIT, de una escuela de sánscrito de la Universidad de Benarés o las ponencias de un congreso de física de partículas, de forma gratuita y de momento sin restricciones. Estos «mundos» nos resultan ajenos, salvo que seamos tecnólogos, físicos o lingüistas de las especialidades correspondientes.

En este entorno debemos tener en cuenta el impacto de:

- La desaparición del concepto de «copia» como se ha entendido hasta hoy.
  - La supresión de buena parte de los costes de la compleja «logística del libro».
  - El difuminado de la caducidad de los libros y de su desaparición del circuito accesible (descatalogados).
  - La erosión del monopolio del editor.
4. Por último, de forma paralela a la multiplicación, se abre el abanico de la variedad de textos a los que hoy cualquier lector puede acceder usando un buscador. Esta variedad es lingüística, pero también relativa a la naturaleza de las fuentes y al tipo de relación con el tipo de contenidos no textuales.

Como he dicho al principio, hay otro grupo de factores que, a semejanza de ciertas sustancias químicas, también se comporta como reactivo capaz de provocar la transformación en la materia sobre la que trabaja la Fundación Germán Sánchez Ruipérez: las diversas tendencias convergentes hacia la implantación global de lo digital en el ecosistema de la lectura.

Me arriesgo a proponer una definición para el proceso que vivimos como una multiplicación de los canales para la lectura, caracterizada por:

- Una generalización del soporte digital que desmaterializa al libro o, al menos, cuestiona la presencia abrumadora del libro como objeto.
- Una tendencia a orientar contenidos o funcionalidades de la lectura en según el tipo de soporte.

Aunque hay quien sigue conjugando en tiempo futuro, propongo la utilización del presente de indicativo: estamos viviendo el impacto de la consolidación de lo digital en el universo de la lectura. Al fin y al cabo, hace

bastante tiempo que las pantallas de los ordenadores se han convertido en canal habitual para la práctica de la lectura. De hecho, este soporte ha centrado, en el caso de muchos lectores, la mayor parte del tiempo dedicado a esta actividad. Más recientemente han aparecido en el mercado los dispositivos de lectura de carácter móvil: los aparatos de tinta electrónica, los teléfonos «inteligentes» y las tabletas (como iPad). Ambas tecnologías tienen en común haber provocado una serie de consecuencias:

- La vocación de integración de contenidos (texto y música como mínimo y en otros casos el texto, lo audiovisual y la comunicación) se comparte con los ordenadores.
- Como característica diferente y nueva frente a la lectura en soporte digital llevada a cabo hasta ahora en el ordenador, estos dispositivos expanden de forma notable el territorio para la práctica de la lectura. La portabilidad y la capacidad de almacenar una gran cantidad de contenidos permiten llevar una biblioteca en el bolsillo a cualquier parte.
- La consecuencia de la colonización de nuevos espacios implica la potencial ocupación de más instantes de la vida de la gente por la práctica de la lectura en un sentido amplio.
- Asimismo, los nuevos dispositivos debilitan todavía más las fronteras entre el trabajo, el ocio y el aprendizaje.

El análisis de las consecuencias de la irrupción de los nuevos dispositivos para la lectura resulta complicado por la falta total de seguridad sobre la evolución, incluso a corto plazo, de la implantación de cada uno de ellos de un modo masivo y duradero entre los usuarios. Por tanto, digamos que se impone la prudencia.

Sin embargo, me atrevo a formular con rotundidad una primera consecuencia de este panorama en el cual observamos una expansión de la lectura y una multiplicación de los canales para practicarla: la sociedad del siglo XXI es un ecosistema de lectura. La implantación de un ecosistema en el que hay una comunidad global de generación e intercambio de información exige de sus integrantes el ejercicio de la lectura y la escritura, del mismo modo en que el ecosistema desértico exige de sus habitantes un uso muy eficiente del agua o en el ecosistema polar los seres vivos están obligados a conservar el calor para sobrevivir.

Además de esta idea y a pesar de lo inseguro y cambiante del terreno que pisamos, se pueden apuntar otras dos breves conclusiones sobre las consecuencias del proceso que está viviendo la lectura:

1. La sencillez del acceso a contenidos generados en sociedades ajenas o desde entornos de especialización técnica se realiza sin todas las herramientas necesarias para la comprensión. Aunque parece que

esta carencia no es percibida, en muchos casos —y, con carácter general, entre los jóvenes— entre quienes acceden ahora a estos contenidos, la lectura se lleva a cabo en un nivel de descodificación diferente del que fue elegido a la hora de crear esos textos.

2. La cantidad ilimitada de textos accesibles se presenta sin una organización jerárquica y sin que los lectores sean capaces de calibrar la solvencia de las fuentes.

Por tanto, el éxito y satisfacción en la experiencia y resultados de la lectura es proporcional a las competencias para la selección de fuentes y contenidos, para la comprensión de una mayor variedad de textos y para la participación creativa mediante la valoración y la escritura de que disponga el lector.

El nuevo entorno de acceso a la lectura es vivido en su plenitud por los lectores más jóvenes, integrados verdaderamente y desde sus primeros pasos en el ocio digital y las nuevas formas de socialización a través de comunidades de aficiones compartidas (como han descrito Javier Echevarría y Julia Merino).

## **Los lectores más jóvenes y el futuro de la lectura**

La comprensión de la realidad de la lectura en nuestra sociedad tiene en los hábitos de niños y jóvenes su terreno más apasionante y esclarecedor. Por este motivo, cuando la FGEE y la FGSR emprendieron el segundo gran informe sobre la lectura en España en 2008, encargaron la realización de un estudio sobre lo que piensan los jóvenes sobre la lectura (Millán (Coord.), 2008). En esta investigación se recurrió a grupos de discusión de jóvenes adolescentes, por una parte, y a grupos de jóvenes adultos (incorporados al mundo profesional), por otra.

Cuando leemos las conclusiones recogidas por Jesús Contreras, necesariamente nos inclinamos hacia la hipótesis de que en el discurso de los jóvenes está vigente con fuerza un concepto reducido y heredado de lectura, tanto respecto de soportes como de contenido. Se trata de un discurso tradicional y, presumiblemente ajeno a los jóvenes.

Esta situación se observa en:

1. La respuesta espontánea que se recoge de forma generalizada es restrictiva en relación con el propio concepto de lectura: Leer es leer libros en papel (ni prensa, ni cómic, ni, por supuesto, otros soportes).
2. Asimismo se comparte una visión de la lectura vinculada a la exigencia o, incluso a la excelencia: Leer «de verdad» es algo «consistente», individual, reflexivo («con los libros se aprende»).

3. El objeto de la lectura: cuando se aleja del aprendizaje se identifica con el libro, con las obras de ficción literaria y, fundamentalmente, con la narrativa.

En términos generales, los grupos de discusión organizados en diferentes capitales españolas presentaron, por una parte, una valoración muy positiva de la lectura y, por otra, una apreciación de la propia práctica de la lectura inferior a la que debía ser y, por consiguiente, cierta sensación de culpa o fracaso.

Frente a estas visiones de la lectura y opiniones sobre los propios hábitos lectores disponemos también de datos sobre el comportamiento lector de naturaleza cuantitativa: el conocido como *Barómetro de la Lectura* de la Federación de Gremios de Editores de España (Federación Germán Sánchez Ruipérez, 2010). Esta encuesta anual nos muestra que:

- Los porcentajes más altos de lectura se concentran en los más jóvenes y con grandes diferencias en relación con otros grupos de edad: hay más de 61 puntos de diferencia entre los porcentajes de lectores en el segmento más joven y el de mayor edad (10-13 años: 91,2 %; 14-24: 70,5 %; mayores de 65 años: 29,8 %).
- La práctica de la lectura es muy diferente de la percepción clásica que expresan los jóvenes, pues en realidad son lectores multimodales natos.
- En el segmento más joven de la población es en el que nos encontramos con claridad ante una práctica de la lectura de naturaleza interactiva:
  - La lectura en internet está con frecuencia acompañada de la escritura.
  - La lectura para los jóvenes está integrada con la comunicación.

## **El deber ser y el ser de la lectura**

Parece obligado preguntarse, como consecuencia de las consideraciones anteriores, si hay en nuestra mirada sobre la realidad de la lectura un desajuste entre el *deber ser* de la lectura, cristalizado en unos conceptos heredados e imaginarios objeto de consenso general y los atributos y valores que los mismos individuos otorgan a la lectura. Un indicio podemos encontrarlo en los resultados del estudio sobre la percepción de la lectura por la población inmigrante, que llevó a cabo la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en 2009 (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2009). Los participantes eran jóvenes incorporados ya al mercado laboral y la gran



mayoría tenía hijos. En esta investigación cualitativa tanto los grupos de discusión de individuos lectores como los de no lectores coincidían en la formulación de un discurso formal, netamente positivo, y en la expresión de un imaginario de lectura y lector, basado en un plano más profundo y personal: la lectura es propia de personas ociosas y con economías desahogadas. («gente rica», «rentista», «con una gran biblioteca») y con un alto nivel de estudios y amplio acervo cultural. Asimismo se encontró una coincidencia entre los grupos participantes en cuanto a los atributos de la lectura de libros:

*Necesaria  
Para disfrutar y evadirse  
Buena imagen y estatus  
Medio para enseñar a los hijos*

También en los valores sociales que se vincularon a los atributos y para hacer esta conexión se recurrió a la técnica del *laddering*. A continuación se sintetiza la relación de los valores surgidos ante las dos preguntas principales.

— ¿Qué es la lectura para ti?

1. Aprendizaje
2. Información
3. Desarrollo de capacidades
4. Crecimiento personal
5. Ocio
6. Imagen y estatus.

— ¿Qué significa la lectura en tu condición de inmigrante?

1. Factor de integración
2. Medio de supervivencia
3. Mejora del futuro de los hijos
4. Crecimiento personal
5. Ayuda para mantener las raíces.

Es patente que los valores sociales con los que se identifica a la lectura no se circunscriben exclusivamente al campo del disfrute artístico de la literatura. Es también indudable que la relevancia que tienen no parece colocar a la lectura como una actividad residual de estos jóvenes adultos sino, muy al contrario, como una práctica necesaria (se formuló como primer atributo) y rentable desde el punto de vista personal.

Se ha dicho antes que los grupos de jóvenes inmigrantes «lectores» y de «no lectores» compartían estereotipos y prejuicios sobre la lectura.

Una vez más, descubrimos que el sustrato común es la minusvaloración del propio hábito lector. Como demostración de esta afirmación vale mencionar que cuando se preguntó a los grupos de «no lectores» sobre sus prácticas culturales, una gran mayoría indicó que:

- leía varios periódicos gratuitos cada día
- leía habitualmente prensa española y de su país en internet
- leía páginas de internet relacionadas con sus aficiones
- pedía en las bibliotecas públicas libros de carácter «utilitario» (regulación de la inmigración, recetas de cocina española, historia de España, bricolaje, aprendizaje de español, etcétera.)
- muchas de las mujeres leían algunos libros al año de narrativa (especialmente los románticos)
- una gran mayoría leía los libros de los hijos para ayudarles en el inicio de la lectoescritura o en la escuela.

Parece existir una contradicción entre el sentimiento de que uno «debería leer más» o incluso la convicción de que uno «no lee» y la práctica real de la lectura, pues cuando profundizamos tanto en la práctica como en los valores que se le otorgan al hecho lector, nos encontramos con que se lee más que nunca (porque la lectura es accesible y porque el ambiente induce a la lectura) y se considera la lectura como algo imprescindible.

¿Cómo explicamos esta contradicción? Es posible que sea una situación derivada del momento de transformación de la lectura que estamos viviendo: ¿De qué hablamos cuando hablamos de lectura?

## ***Hackear la lectura***

No obstante, a pesar de que los datos referidos al comportamiento lector de los más jóvenes desmienten una visión pesimista, se ha asentado un discurso que resalta la decadencia de la lectura en nuestro tiempo, especialmente localizada en las pautas culturales de las nuevas generaciones: «la gente cada vez lee menos», «a los jóvenes no les interesa la lectura, prefieren la tele o los videojuegos»... ¿Cuál puede ser la causa del éxito que tiene esta imagen en los medios de comunicación y en los líderes de opinión?

Además de otros factores de mayor dificultad de análisis hoy, hay elementos de naturaleza concreta y con base científica que fundamentan una visión preocupada sobre el futuro de la lectura. La referencia en este sentido son dos informes de la National Endowment for the Arts. El primero apareció en 2004 y fue titulado de modo elocuente «Reading at risk» (National Endowment for the Arts, 2004) y el segundo, tributario del anterior,

apareció en 2007 bajo el *shakespeariano* título de «To read or not to read» (National Endowment for the Arts, 2007). De la lectura de ambos trabajos se obtiene la conclusión de que los jóvenes norteamericanos están leyendo menos «por placer», es decir, lecturas de libros de ficción literaria (narrativa, poesía y teatro), que las generaciones anteriores.

Ahora bien, si estos datos se consolidasen en estudios realizados en otros lugares con menor tradición lectora y se sostiene la tendencia en el tiempo ¿cómo los haríamos compatibles con los datos de frecuencia e intensidad de lectura que nos indican que las cohortes más jóvenes presentan una proporción de lectores mayor que las generaciones anteriores?

Es probable que la convivencia de ambas tendencias sea posible si analizamos el tipo de información con el que se trabaja, ya que, en definitiva, los estudios de la NEA y otras observaciones sobre el comportamiento lector de los jóvenes priorizan un concepto reducido de lectura, basado en la tradición de la alta cultura y de las *belles-lettres*.

Sería interesante elucidar si el fenómeno generado por la expansión en el acceso a la lectura y la multiplicación de los canales para ejercerla exige una modificación de las jerarquías anteriores y una apertura radical del concepto de lectura, capaz de acoger prácticas de diversa naturaleza y, sobre todo, de diferente funcionalidad. Lo que empieza a hacerse evidente es que las nuevas prácticas lectoras son ejercidas por contingentes de personas infinitamente más grandes de los que nunca ha habido y que estas nuevas prácticas se caracterizan por exigir un capital cultural personal menos elevado del que anteriormente era atributo habitual de los lectores.

Nuestra primera hipótesis sobre el hecho de que haya una percepción pesimista hacia el comportamiento lector de las nuevas generaciones — a pesar de que los datos obtenidos en los estudios sobre hábitos de lectura lo desmienten— es que aunque los más jóvenes no lean menos, lean de otra manera. Es más, probablemente la pregunta que deberíamos hacernos sería la siguiente: ¿a qué llamaremos leer en el futuro?

Hay además otro elemento a tomar en consideración con urgencia: el impacto de los dispositivos digitales de lectura sobre el propio comportamiento lector y en qué medida afectan de un modo diferente a jóvenes y adultos. Estos dispositivos digitales habilitan para dos comportamientos: lectura lineal y lectura hipertextual.

Desde 2009 la Fundación Germán Sánchez Ruipérez viene desarrollando un proyecto de experimentación e investigación sobre la interacción de los lectores y el libro electrónico (Territorio eBook)<sup>1</sup> que ha puesto en contacto a más de doscientos usuarios de nuestros centros con

---

<sup>1</sup> [www.lecturalab.org](http://www.lecturalab.org) y [www.territorioebook.com](http://www.territorioebook.com)

la lectura en dispositivo digital, tanto aparatos de tinta electrónica (denominados eReaders) como tabletas, en este caso iPad.

La investigación se dirige hacia tres campos fundamentales:

- Estudio del proceso de apropiación de los dispositivos digitales, dirigido por el Prof. Javier Nó (Orion Medialab de la U. Pontificia de Salamanca).
- Estudio etnográfico sobre la vivencia de la lectura digital y las interacciones entre lectores, dirigido por el Prof. Juan Mata (U. de Granada).
- Estudio sobre la comprensión lectora, dirigido por el Prof. Emilio Sánchez Miguel (U. de Salamanca).

No es esta la ocasión para desarrollar el gran caudal de información referida a la lectura de eBooks en el ámbito bibliotecario, escolar e universitario que hemos ido obteniendo, pero quiero traer a colación alguna observación relacionada con la lectura digital de los jóvenes, en cuanto proyectan una tendencia hacia el futuro.

Hemos trabajado con diversos grupos de edades, entre los cuales estaban varios grupos de trece a dieciocho años y otros de nueve a doce años. En el caso de estos lectores se decidió ponerles en contacto con las tabletas, dado el escaso interés que mostraron por los eReaders.

Una de las hipótesis que manejábamos era que la pasión de la gente más joven por lo digital (por los diferentes aparatos o gadgets y no sólo por lo que contienen) podría atraer a la lectura a los que no tienen hábito de leer. Pensábamos que al ofrecerles los contenidos en *tecnología digital* en lugar de proporcionárselos en la *tecnología del papel*, podía ser un acicate para volver a la lectura.

No nos ha resultado posible aún constatar este comportamiento porque los participantes en el proyecto son ya lectores habituales. Lo que sí hemos observado es que la lectura en soporte digital incrementa la frecuencia y la intensidad de la lectura y que (¿sorpresa?) esta pauta se observa también en los lectores de más de cincuenta y cinco años con los que se inició el proyecto.

Consideramos que puede haber varias causas. Por una parte, hemos detectado que el lector obtiene una gran sensación de poder por el hecho de tener en un pequeño aparato quinientas o más obras literarias. Por otra parte —y creo que esto es muy relevante— el dispositivo digital coloniza nuevos espacios físicos del entorno personal: diversos lugares del hogar en los que antes no se practicaba la lectura en el libro de papel y múltiples espacios de la «calle» anteriormente ajenos al hecho lector («Como no pesa nada leo mucho más en la cama y en el sofá», «Llevo el eReader en mi bolso a todas partes», «No pesa y me lo llevo al parque» «Lo uso en la

sala de espera en lugar de leer las revistas», «Es practiquísimo y comodísimo», «Ahora me llevo una biblioteca cuando me voy de vacaciones»).

Lo que hay que tener en cuenta es que colonizar nuevos espacios para la lectura significa ni más ni menos que multiplicar las ocasiones para la práctica lectora y, en definitiva, expandir el tiempo dedicado a leer.

Vuelvo por un instante a nuestra hipótesis no demostrada y que ya había expuesto en la revista del Observatorio vasco de la cultura (González, 2010): «La incidencia de la tendencia *geek* (definición del término en <http://es.wikipedia.org/wiki/Geeks>) que se extiende en diferente grado entre esta población puede operar como un sorprendente estímulo para la frecuencia y la intensidad de la lectura.» Esta intuición parecería refrendarse en un estudio muy reciente (hecho público a finales de enero de 2011 en el *Digital Book World*)<sup>2</sup> y que diferencia los efectos de la introducción en el mercado de las tabletas en dos casos:

- *Lector ávido*: se trata mayoritariamente de mujeres que son lectoras intensivas y frecuentes; la lectura es su afición favorita y usan estos dispositivos primordialmente para leer libros.
- *Lector reenganchado*: se trata de personas que «han vuelto» a la lectura gracias a los eBooks.

La primera conclusión que pudimos extraer es que muchos de los nuevos lectores no quedan satisfechos con la lectura lineal, además de poder disfrutar en mayor medida o con un enfoque «multimodal» de un texto necesitan más cosas:

- Comunicarse con otros
- Completar el texto a través de operaciones hipertextuales y de juegos vinculados al libro que se está leyendo
- Combinar la lectura con la música
- Intercalar períodos de lectura textual con períodos de comunicación o de navegación plenamente independientes del texto leído.

Nos ha resultado fascinante observar la naturalidad con la que estos lectores han valorado y criticado la obra que se les propuso, así como han tendido a introducir sus propias ideas para mejorar el texto y han interactuado con soltura con los autores de las obras a través de los blogs habilitados para tal fin.

Hemos detectado que para los participantes más jóvenes en este proyecto la lectura era sin duda una experiencia infinitamente más completa que la decodificación del texto; por ello, la articulación de experiencias

---

<sup>2</sup> <http://www.slideshare.net/digitalbookworld/consumer-attitudes-toward-ebook-reading>

musicales, de artes plásticas y, especialmente, la comunicación entre lectores y autores, así como entre lectores entre sí, se mostraron como una parte integrante de la misma práctica de ocio.

Hay indicios de una nueva actitud frente al libro, los nuevos lectores disponen ahora de medios digitales para intervenir sobre su propia experiencia de lectura y convertirla en un consumo cultural más activo y creativo. Su actitud puede ser pareja a la que presentan en otros ámbitos digitales y especialmente en internet, a través de una práctica que etiqueta (o valora), comparte y modifica el propio objeto de consumo. En el caso de los contenidos textuales hace tiempo que se han extendido los «mash-ups», los procesos wiki o las narraciones alternativas que a través de «fan fictions» modifican la obra literaria.

Tanto del panorama general que hemos estudiado como de la experiencia de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, se obtiene la imagen de un nuevo lector caracterizado por situarse en un plano menos subordinado al del autor y, desde luego, mucho más desinhibido a la hora de intervenir sobre el texto y *hackear* la propia experiencia de lectura, como hemos señalado anteriormente en alguna conferencia.

Esta actitud de *hackeo de la lectura*<sup>3</sup> tiene un significado similar al del resultado que producen los hackers sobre el software desarrollado por otras personas (autores) o los adolescentes que modifican ciertos programas de videojuegos o reutilizan imágenes dotándolas de un sentido nuevo o *samplean* y mezclan músicas para construir una pieza nueva: no deja de ser una actuación creativa.

Además del papel activo de este nuevo consumidor de cultura, como he apuntado antes, el lector cobra una posición menos subordinada. Los lectores tienen ahora el poder.

## Referencias bibliográficas

- DUGSDALE, G., CLARK, C. (2008). *Literacy changes lives. An advocacy resource*. National Literacy Trust.
- FEDERACIÓN DE GREMIOS DE EDITORES DE ESPAÑA. (2008). *La lectura en España. Informe 2008*. Madrid.
- FEDERACIÓN DE GREMIOS DE EDITORES DE ESPAÑA. (2010). *Informe de hábitos y compra de libros en 2009*. Madrid.
- FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ. (2009). *La percepción de los inmigrantes sobre la lectura*. Madrid.

---

<sup>3</sup> [http://www.lecturalab.org/story/-Hackear-la-lectura-intenso-debate-en-la-FIL-de-Guadalajara-sobre-practicas-de-lectura-de-los-jovenes--\\_1965](http://www.lecturalab.org/story/-Hackear-la-lectura-intenso-debate-en-la-FIL-de-Guadalajara-sobre-practicas-de-lectura-de-los-jovenes--_1965)

GONZÁLEZ, L. (2010). *La lectura en el entorno digital*. Revista del Observatorio Vasco de la Cultura.

MILLÁN, J.A. (Coord.), FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ, NATIONAL ENDOWMENT FOR THE ARTS. (2004). *Reading at risk. A survey of literacy Reading in America*.

NATIONAL ENDOWMENT FOR THE ARTS. (2007). *To read or not to read. A question of national consequence*.

THE BOOK INDUSTRY STUDY GROUP. (2011). *Study on consumer attitude towards ebook reading*.

[www.lecturalab.org](http://www.lecturalab.org)

[www.territorioebook.com](http://www.territorioebook.com)

[http://www.lecturalab.org/story/-Hackear-la-lectura-intenso-debate-en-la-FIL-de-Guadalajara-sobre-practicas-de-lectura-de-los-jovenes--\\_1965](http://www.lecturalab.org/story/-Hackear-la-lectura-intenso-debate-en-la-FIL-de-Guadalajara-sobre-practicas-de-lectura-de-los-jovenes--_1965)





# La democratización cultural como valor en las organizaciones de ópera europeas

*Almudena Eizaguirre Zarza y Macarena Cuenca Amigo*

## Introducción

Desde su nacimiento en las cortes italianas, hace 400 años, la ópera se perfila como un producto elitista. Sin embargo, esta exclusividad de la corte no duró muchos años y, pronto, se comenzaron a ofrecer espectáculos operísticos en teatros, a los que acudía una muestra representativa de las diferentes clases sociales del momento, separadas, eso sí, en espacios bien diferenciados (Alier, 2002). Los teatros surgieron a imitación de las plazas públicas y se convirtieron en un lugar de reunión donde la gente iba a pasear, a encontrarse con los demás, a charlar e, incluso, a hacer negocios. Evidentemente, las circunstancias de entonces nada tienen que ver con las de ahora. La sala estaba siempre iluminada, ya que apagar y encender las velas o las lámparas de aceite era demasiado complicado y, la mayoría de las veces, se producía tal algarabía que lo menos importante era la representación.

Únicamente se hacía silencio cuando la «prima donna» o el «primo castrato» cantaban alguna de sus arias más complicadas, que el público reconocía al instante, ya que había escuchado la ópera varias veces durante la temporada (Alier, 2002). Hoy en día, la asistencia a la ópera se vive de una manera completamente diferente, más reflexiva y más recogida. El público está sentado, en absoluto silencio y sólo se ilumina el escenario, que es el centro de atención. El gusto por la ópera, igual que ocurre en otras manifestaciones de la cultura, es una forma de ocio serio

(Stebbins, 2007), que puede reportar grandes satisfacciones y propiciar el desarrollo personal, pero que, a cambio, exige concentración y esfuerzo. Tal y como afirma Cuenca (2000), es necesaria una iniciación y una disposición cultural mínima para que estas formas de ocio sean deseadas y vividas como algo propio y sólo a partir de ahí es posible la experiencia satisfactoria.

La ópera reúne elementos teatrales y musicales y se configura como un producto complejo, que el espectador tiene que descodificar. Sin embargo, la sociedad apresurada en la que vivimos, tiende a ofertar, en todos los ámbitos, productos digeribles, que hagan la vida más cómoda, y que requieran el mínimo esfuerzo por parte del consumidor. Dentro de este contexto se encuadran las interpretaciones de algunos estudios que revelan que la cultura en general y las artes escénicas en particular no se viven como una forma de ocio, porque a menudo carecen de un componente lúdico y, además, exigen esfuerzo y concentración (Sellas y Colomer, 2009). En este artículo, no comulgamos con esta visión que reduce el ocio a mera diversión, sino que, como veremos más adelante, nuestro enfoque es integral y entiende que el ocio tiene diversas manifestaciones.

Sin embargo, sí es cierto que, quizás la ópera represente el caso más extremo de las artes escénicas, ya que su consumo es el más minoritario y cuenta con una serie de barreras que hacen más complicada su democratización (Ministerio de Cultura, 2003, 2007). Conscientes de esto, las organizaciones de ópera se están movilizandoy están comenzando a surgir iniciativas, a lo largo de toda Europa, para acercar la ópera a nuevos públicos. Algunos ejemplos de dichas iniciativas son las entradas de último minuto, representaciones específicas para niños, la ópera en cines, el OPass<sup>1</sup>, etc.

Ante todos estos cambios que se están produciendo en el mundo operístico, en este artículo nos planteamos hasta qué punto es relevante, en el siglo XXI, la democratización cultural para las óperas europeas. Para ello, además de realizar una breve contextualización del tema por medio de un repaso bibliográfico, analizaremos, para diez organizaciones de ópera europeas, cómo se refleja la democratización cultural en sus declaraciones y sus iniciativas, a través de un claro interés en buscar nuevos públicos.

---

<sup>1</sup> El Opass (European Opera Passport) consiste en una colaboración entre diferentes organizaciones de ópera para fomentar el consumo de ópera entre los jóvenes. El producto está dirigido a los menores de 30 años y permite, por sólo 90€, asistir a 5 representaciones operísticas de diferentes teatros europeos. De esta manera es posible planificar un viaje por Europa y disfrutar, al mismo tiempo, tanto de la ciudad en sí, como de su oferta cultural.

## *Interés del tema*

Las múltiples ofertas de ocio existentes constituyen una amenaza para las artes escénicas en general y las organizaciones tratan de desarrollar un nuevo modelo de crecimiento sostenible, basado en el desarrollo y la captación de públicos (Sellas y Colomer, 2009). Esto se refleja en diferentes iniciativas y agentes del sector. Así, por ejemplo, en España, el Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música<sup>2</sup>, dependiente del Ministerio de Cultura, publicó en diciembre de 2008 su código de buenas prácticas, uno de cuyos principios es «fomentar la generación de nuevo público, incrementando la asistencia de jóvenes y asociaciones» (INAEM, 2008:48656). Por otro lado, la Asociación Cultural Red Española de Teatros, Auditorios y Circuitos de Titularidad Pública, creada en el año 2000, tiene como un objetivo prioritario «fomentar y potenciar la creación y formación de públicos en el ámbito de las artes escénicas y musicales en España» (Comisión de estudio de las Asociaciones Profesionales del Sector Teatral, 2007:40). Esta asociación ha impulsado congresos como *Escenium*<sup>3</sup>, donde el tema central era el desarrollo y la creación de públicos, y documentos como «Abierto al público» (La Red, 2009), que recoge una serie de experiencias de buenas prácticas de diferentes teatros españoles en torno al mismo tema.

En relación a la ópera, además del trabajo realizado desde las propias organizaciones operísticas, existen también redes tanto a nivel nacional (en España, por ejemplo, Opera XXI) como internacional (Opera Europa, Opera America, etc.). A nivel europeo, Opera Europa es una organización que aglutina a un gran número de organizaciones operísticas europeas y que, a través de la celebración de jornadas y congresos, impulsa el trabajo en red, la generación de contactos entre diferentes teatros de ópera, así como la reflexión sobre temas de interés para el sector. Concretamente, el acercamiento de la ópera a nuevos públicos, en especial a un colectivo estratégico, como son los jóvenes, es continuo tema de debate en los diferentes foros.

## *Estado de la cuestión*

La democratización cultural en la ópera es un tema muy específico, lo que explica que no haya investigaciones que lo desarrollen íntegramente y

---

<sup>2</sup> En adelante, INAEM.

<sup>3</sup> *Escenium* es el Foro Internacional de las Artes Escénicas., cuya 4.ª edición se celebró durante los días 10, 11 y 12 de febrero de 2010 en Bilbao, en el Palacio Euskalduna. *Escenium 2010* tuvo como tema los públicos de las artes escénicas y se desarrolló en cuatro sesiones temáticas: Desarrollo de públicos actuales, Creación de demanda y captación de nuevos públicos, Conocimiento de los públicos y Políticas de creación y desarrollo de demanda.

en profundidad. Sin embargo, si tomamos por separado los diferentes elementos que configuran dicho contenido, encontramos una gran cantidad de autores que han reflexionado sobre aspectos que nos sirven de punto de partida para realizar nuestras propias aportaciones. Así, por ejemplo, son varios los autores que han reflexionado sobre el ocio en los últimos años, bien desde una visión global (Cuenca, 2000, 2004; Stebbins, 2007) o desde el punto de vista de la creatividad (Csikszentmihalyi, 2008; Amigo, 2000). La democratización cultural ha sido un tema muy debatido a partir de los años 60, ya que ha formado parte de las políticas culturales de distintos países europeos. Organizaciones como la Unesco (1982) o el Consejo de Europa (1983) apoyan esta filosofía y autores como Ariño, Castelló, Hernández, y Llopis (2006), Matarasso y Landry (1999), Zallo (1995), Ventosa (1993) o Fernández (1991), escriben sobre ella. En relación al mundo operístico, Towse (2005), Frey (2000) o Vogel (2004) han escrito sobre la gestión económica de la ópera y diversos organismos han realizado estudios estadísticos relativos al perfil de los espectadores de las artes escénicas en general, y de la ópera en particular (SGAE, 2000; Ministerio de Cultura, 2003, 2007; Fundación Autor, 2006; Eurostat, 2007). Por último, una gran cantidad de autores han desarrollado teorías acerca de los condicionantes que provocan el consumo de las artes escénicas y, en algunos casos, de la ópera (López y García, 2002; Colbert y Cuadrado, 2003; Ateca, 2009; Gray, 2005; Sellas y Colomer, 2009; Lévy-Garboua y Montmarquette, 2005; Kotler y Scheff, 2004).

El artículo que presentamos, consta de dos partes diferenciadas. La primera parte corresponde a los apartados 2, 3 y 4 y consta de un repaso bibliográfico, que sienta la base teórica, sobre la que se fundamenta el estudio empírico de la segunda parte. Dicho estudio queda recogido en el apartado 5, donde, primeramente, haremos una breve alusión a la metodología y posteriormente analizaremos y discutiremos los resultados obtenidos. Por último, el artículo termina con unas conclusiones y con el apunte de posibles líneas de investigación futuras.

## **La ópera como experiencia de ocio**

Desde la segunda mitad del siglo XX, existe un amplio consenso en los estudios de ocio sobre la necesidad del ocio en la existencia humana. Sin embargo, la percepción del ocio ha ido cambiando a lo largo del tiempo sustancialmente. En la sociedad laboralista, por ejemplo, el ocio tenía una función compensatoria y se concebía como descanso o premio del trabajo (Franklin, 1964). Esta concepción ha ido variando a lo largo de los años y hoy, en la sociedad vivencial en la que vivimos (Schulze, 2005), estamos

muy lejos de aquellas ideas primitivas del ocio. El proceso de democratización del lujo que se ha producido a lo largo del siglo xx (Sloterdijk, 2004), gracias a los avances científicos, ha supuesto una vida más cómoda y una mayor disponibilidad de tiempo libre. La diversión y el descanso, que eran el centro de atención en tiempos pasados, se dan ahora por supuestas y el ocio se torna de un significado más intrínseco, donde la propia actividad de ocio tiene sentido en sí misma. Las personas, de forma consciente y querida, buscan ámbitos de autorrealización, que posibiliten el camino para un desarrollo personal. Esta forma de entender el ocio, como la vivencia de una experiencia satisfactoria, querida y libremente elegida, es lo que Cuenca (2000) denomina ocio autotélico<sup>4</sup> y será nuestro punto de partida. En el contexto operístico, una experiencia de ocio autotélico se produce cuando alguien acude a una representación operística por su propia voluntad y no forzado por convenciones sociales. Para que se dé una vivencia de ocio autotélico es necesario que la persone que va a la ópera, disfrute con la misma y quiera, libremente, experimentar la magia del espectáculo en vivo.

El ocio autotélico, según Cuenca (2000), se manifiesta en cinco dimensiones diferentes: lúdica, creativa, festiva, ambiental-ecológica y solidaria. La vivencia de una experiencia operística, se encuadra dentro de la dimensión creativa del ocio, que se distingue por su carácter consciente, reflexivo, global, de mejora, apertura y encuentro (Cuenca, 2000). La persona que se aficiona a la ópera, suele provocar un consumo reiterado de ópera, que le conducirá, inconscientemente, a través de un proceso de formación continua y que tendrá como objetivo incrementar la intensidad de cada una de las experiencias operísticas. Esta situación es lo que Stebbins (2007) llama ocio sustancial u ocio serio y que implica perseverancia, esfuerzo y formación. A cambio, la práctica de un ocio sustancial ofrece beneficios más duraderos y experiencias más satisfactorias. Un ejemplo de lo anterior son las innumerables asociaciones de amigos de la ópera que podemos encontrar a lo largo de toda Europa.

Como analizaremos en la presentación del estudio empírico, las organizaciones de ópera son conscientes de que asistir a una representación de ópera es una experiencia, cuyo disfrute es importante maximizar para que la vivencia se desee volver a repetir. Para conseguirlo, utilizan diferentes herramientas. Por un lado, herramientas relativas a aspectos objetivos como pueden ser, entre otros, el precio, la accesibilidad o los servicios del teatro, que hacen que la experiencia sea más agradable. Por otro lado, herramientas relativas a elementos subjetivos relacionados con la creación de interés y la formación, que ayudan a que la experiencia escénica sea más intensa.

---

<sup>4</sup> Autotélico significa que tiene un fin en sí mismo. La palabra deriva de dos palabras griegas «auto»(en sí mismo) y «telos» (finalidad).

## La democratización de la ópera

Las políticas de democratización cultural surgieron en la segunda mitad del siglo XX, cuando los gobiernos de los distintos países, intentando reducir las desigualdades culturales y bajo la creencia del valor civilizador de la cultura, trataron de democratizar el acceso a la misma (Matarasso y Landry, 1999). Las políticas se plasmaron en acciones orientadas a la creación de equipamientos y competencias, así como la difusión de recursos para el conjunto de la población. Tal y como indica Zallo (1995), el modelo de democratización cultural tiene dos elementos esenciales. Por un lado, el concepto de la cultura casi se identifica con el arte y por otro, el fundamento de la intervención pública es la reducción de la desigualdad cultural.

Ariño, Castelló, Hernández, y Llopis (2006), a partir de estudios de diferentes autores y de su propia investigación, llegan a la conclusión de que la democratización cultural, entendida como el acceso de la mayoría de la población a bienes culturales legítimos, sigue siendo una asignatura pendiente. El público de la cultura sigue dependiendo fuertemente de las variables clásicas de ingresos, empleo y títulos escolares. Ahora bien, su investigación va más allá. Por un lado cuestionan el supuesto de partida de la democratización cultural de que existe una definición indiscutible de los bienes culturales legítimos. Por otro lado admiten la existencia de diferencias emergentes en la sociedad española en las prácticas culturales asociadas, especialmente, a los nuevos medios de comunicación y a la identidad de género de las generaciones más jóvenes. Los autores consideran que dichas diferencias deben ser explicadas desde el paradigma de la diversidad en lugar del de la desigualdad y desde la perspectiva del reconocimiento y no tanto de la distribución.

En el caso de la democratización de la ópera, no entraremos en la discusión de si se trata de un bien cultural legítimo que deba ser públicamente fomentado por el Estado. Más bien enfocaremos la investigación desde una visión micro, tomando como objeto de estudio a las propias organizaciones operísticas y conservando el núcleo que anima la idea de la democratización cultural: acercar y hacer accesible la ópera al mayor número de gente posible. No nos guía la intención de extender la alta cultura, sino la voluntad de favorecer el disfrute de la ópera como experiencia de ocio.

Como decíamos al comienzo del artículo, para poder disfrutar de la ópera es necesaria una disposición cultural mínima. Para ello, las organizaciones de ópera europeas, a través de diversos programas formativos, trabajan brillantemente en la creación de interés por la ópera, de

forma que sea posible llegar a nuevos públicos y democratizar la ópera lo máximo posible.

## **El público de la ópera**

Antes de entrar en el detalle de los resultados encontrados en el estudio empírico, es interesante reflexionar brevemente sobre dos aspectos adicionales. Es relevante, en primer lugar, conocer cómo son las personas que acuden a la ópera y, en segundo lugar, tratar de aclarar cuáles son los condicionantes que impulsan ese consumo.

### *Perfil de las personas que acuden a la ópera*

Para analizar el perfil de las personas que acuden a la ópera, acudiremos a diversos estudios estadísticos, que han sido llevados a cabo por el Ministerio de Cultura y la SGAE<sup>5</sup> en España y por el Eurostat<sup>6</sup> en Europa.

El perfil sociológico de quienes acuden y tienen interés por la ópera, en España, se corresponde con una mujer, mayor de 45 años, con estudios universitarios, de status social alto y de procedencia urbana (Ministerio de Cultura, 2007; SGAE, 2000). Podemos encontrar resultados similares en las estadísticas europeas (Eurostat, 2007), que confirman, sobre todo, que a mayor nivel de estudios, mayor participación en espectáculos operísticos.

En el caso de la ópera, el nivel de estudios es determinante. Este fenómeno ha sido contrastado durante décadas y es una constante en diferentes países a lo largo de todo el mundo. Por ejemplo, la proporción de licenciados universitarios de las audiencias canadienses de orquestas sinfónicas, festivales culturales, museos de artes, etc. oscila entre un 50% y un 70%, mientras que el porcentaje total de licenciados universitarios de Canadá es del 15%. Lo mismo ocurre en otros países (Colbert y Cuadrado, 2003).

Aprovechando la información recogida en los estudios estadísticos, podemos analizar también los motivos por los que los españoles no van o no van más veces a la ópera. El principal motivo (49,2%) es la falta de interés y el segundo motivo (15,4%) es similar, ya que la falta de tiempo es otra forma de decir que no existe interés (Ministerio de Cultura, 2007).

---

<sup>5</sup> Sociedad General de Autores y Editores.

<sup>6</sup> Eurostat es el instituto de estadística oficial de la Unión Europea. Su misión es proveer a la Unión Europea de información estadística de alta calidad.

Este mismo resultado se produce en otras encuestas realizadas (Sellas y Colomer, 2009).

### *Teorías que explican el consumo de ópera*

Desde el campo del marketing de las artes y la cultura, Colbert (2003) considera que son cuatro los factores que influyen en el consumo individual de productos culturales complejos, entre los que se encuentra la ópera: los valores familiares que fomentan o rechazan las artes; el contexto educativo; el hecho de haber asistido en la infancia a espectáculos teatrales y museos; y la práctica no profesional de actividades culturales. Colbert participó en las jornadas de Escenium 2010 celebradas en Bilbao en el mes de febrero de 2010 y, durante su intervención en la mesa inaugural, reiteró la importancia de los cuatro factores citados. Precisamente, en Escenium 2010, Pilar López, miembro de la junta directiva de FAETEDA y presidenta de Te Veo<sup>7</sup>, presentó varias experiencias de público en el ámbito de la infancia y defendió la idea de que cuanto más temprana sea la edad de exposición a las artes escénicas, mayor impacto positivo tendrá en el consumo que se produzca de artes escénicas durante la edad adulta.

Estas ideas no están sino relacionadas con la teoría de que el gusto por el arte es adquirido o descubierto y que la tasa de consumo de arte aumenta a lo largo del tiempo con la exposición al mismo. Son varios los autores que, de una u otra manera, partieron y parten de este enfoque. Así, por ejemplo, Stigler y Becker, en 1977 defendieron la adicción racional o Lévy-Garboua y Montmarquette, en 1996, el aprendizaje a través del consumo (Lévy-Garboua y Montmarquette, 2005). A pesar de que cada autor elabora su propia teoría, la idea de trasfondo es común, y se puede resumir en que se necesita una dotación inicial de capital humano suficiente para poder interpretar el valor simbólico que tienen los bienes culturales, de forma que el individuo expuesto a ellos pueda apreciar la experiencia cultural y ésta pueda satisfacer sus necesidades culturales. En este sentido, Ateca (2009), a partir de una investigación empírica realizada sobre datos recogidos en EE.UU. en la «Survey of Public Participation in the Arts» del año 2002, concluye que, en general, el capital humano disponible determina más la probabilidad de participar en actividades culturales que la frecuencia con la que el individuo asiste a las mismas o que las variables de ingresos. La autora encuentra evidencias de que las variables de formación propia redu-

---

<sup>7</sup> La asociación Te Veo, Teatro para Niños/as y Jóvenes, ha promovido la publicación y puesta en marcha del protocolo sobre las condiciones de exhibición en el teatro para niños, niñas y jóvenes para posibilitar una mejor recepción del hecho teatral.



cen la probabilidad de pertenecer al grupo de la población que nunca asiste a las actividades culturales analizadas. Además, la educación artística específica, tiene un impacto positivo sobre la participación, especialmente si se produce en la edad adulta. En relación a la ópera, son varios los autores que afirman que la variable más significativa en este caso, es la educación, por encima del nivel de ingresos (Ateca, 2009; Gray, 2005).

## **La democratización de la ópera en las organizaciones seleccionadas**

El estudio empírico que presentamos, ofrece una visión complementaria a la revisión bibliográfica realizada hasta el momento. El objetivo del mismo es analizar si la democratización cultural es un valor para las diez organizaciones de ópera europeas seleccionadas y, al mismo tiempo, trata también de investigar en qué tipo de herramientas operativas se plasma esa filosofía. Antes de analizar y discutir los resultados, en el apartado 5.1. explicaremos brevemente la metodología utilizada.

### *Metodología y corpus del estudio*

El tipo de análisis escogido ha sido el denominado «Análisis de contenido» (Andréu, 2001; Malhotra, 2004). Las organizaciones de ópera europeas han constituido la unidad de muestreo y se ha analizado para cada una de las entidades seleccionadas diversa documentación aportada por ellas, así como la información disponible a través de Internet. El muestreo aplicado ha sido el muestreo por juicio, que, en nuestro caso, se ha fundamentado en el tipo de políticas que dichas organizaciones están siguiendo. Así, se ha procedido a considerar aquellas organizaciones más activas en cuanto a interés por captar y atender nuevos públicos. La tabla 1 muestra las diez organizaciones seleccionadas, correspondientes a siete países diferentes, así como la documentación analizada para cada una de ellas.

Para llevar a cabo la codificación de información ha resultado imprescindible la elaboración de una ficha de contenidos apropiada que recogiera la información, de manera que ésta pudiera ser analizada y comparada. Para el diseño de la ficha, se han tomado como punto de partida los objetivos de la investigación y se ha recurrido a los elementos que utilizan Sellas y Colomer (2009) a la hora de proponer su Mapa de Gestión de Públicos. Dichos autores proponen que, sean cuales sean las variables que utilice cada organización para realizar su propia segmentación, las medidas que se tomen para tratar de llegar a los segmentos de público objetivo se reflejarán en los elementos del marketing mix, es decir, en el producto, el precio, la distribución y la comunicación.

**Tabla 1**

## Relación de organizaciones y documentación seleccionadas

N.	Organización	Ciudad – País	Documentos analizados
1	Badisches Staatstheater Karlsruhe	Karlsruhe (Alemania)	Cuestionario; Web
2	ABAO	Bilbao (España)	Memoria 2008; Presentación del programa didáctico; Memoria del programa didáctico temporada 57; Anuario 08-09 (temporada 57); Estatutos ABAO; Web
3	Gran Teatre del Liceu	Barcelona (España)	Memoria temporada 2008/2009; Presentación del cierre económico de la temporada 2008/2009; Web
4	Teatro Real de Madrid	Madrid (España)	Memoria temporada 2007/2008; Web
5	Finnish National Opera (FNO)	Helsinki (Finlandia)	Memoria anual 2008; Flyer informativo del departamento de educación de FNO; Misión y Estrategia del departamento de educación de FNO; Documento de valores de FNO, que contiene la misión y visión de la organización; Web
6	Opéra de Paris	París (Francia)	Presentación de la temporada 2009/2010 para el público joven; Listado de espectáculos dirigidos al público más joven y plazas disponibles; Presentación de los servicios pedagógicos y las acciones educativas de la temporada 2008/2009; web
7	Teatro AllaScala	Milán (Italia)	Estudio de públicos del teatro; Web
8	De Nederlandse Opera	Ámsterdam (Países Bajos)	Memoria anual 2008; Cuestionario; Web
9	Opera North	Leeds (Reino Unido)	Memoria de la temporada 2008/2009; Dossier de prensa de inauguración de la temporada 2009 / 2010; Documento explicativo del programa de jóvenes embajadores; Web
10	Royal Opera House (ROH)	Londres (Reino Unido)	Memoria anual 2008; Plan a un año 2009 / 2010 elaborado para el Arts Council of England; Documento que recoge las prioridades del departamento de educación de la ROH; Web

Fuente: *Elaboración propia.*

La ficha de análisis de contenidos utilizada se divide en cinco bloques diferenciados. El primer bloque recoge las variables de clasificación de la organización, de forma que, al leer la ficha, podamos conocer rápidamente la magnitud de dicha entidad. El segundo bloque recoge declaraciones de las organizaciones operísticas, donde se plasma su preocupación por la democratización de la ópera. El tercer bloque fija su atención en medidas operativas, bien sea relativas a la propia programación o a la implementación de la misma, que llevan implícito un objetivo de democratización. Es en este tercer bloque donde analizamos los cuatro elementos del marketing mix que proponen Sellas y Colomer (2009) y, además, añadimos un quinto elemento, que hemos denominado «Creación de interés por la ópera». El cuarto bloque recopila en cierto modo todo lo anterior, ya que, basándose en las declaraciones y en las medidas operativas, recoge los segmentos de público objetivo a los que se dirige la organización. Por último, el quinto bloque resume las fuentes utilizadas para la elaboración de la ficha.

### *Reflejo de la democratización cultural en las declaraciones de las organizaciones*

Debemos resaltar que el 100% de las organizaciones analizadas declara explícitamente, de una u otra forma, su preocupación por llegar a un público más amplio. No en todos los casos hemos analizado los mismos tipos de documentos, debido, por un lado, a las diferentes maneras de estructurar la información de cada una de las organizaciones, y por otro, debido a los diferentes documentos conseguidos de cada una de ellas. En general, el común denominador de la mayoría es el análisis de informes o memorias anuales, así como de sus páginas web. Adicionalmente, en algunos casos hemos analizado estrategias o prioridades de departamentos educativos, anuarios o dossiers de prensa. Sin embargo, independientemente del soporte, la preocupación de las organizaciones por llegar al público queda plasmada a lo largo de todos los documentos analizados.

A modo ilustrativo, recogemos, a continuación, algunas declaraciones significativas.

- «El Liceu apuesta decididamente por ampliar sus públicos. Las nuevas tecnologías son las herramientas que hacen posible el «Liceu de todos» (...)» - *Memoria temporada 08-09 Gran Teatre del Liceu*
- «Desde el inicio de su actividad, el Teatro Real ha buscado acercar la música en general y la lírica en particular a todos los públicos,

- independientemente de su capacidad adquisitiva» - *Memoria temporada 07-08 Teatro Real-Madrid*
- El departamento de educación de la FNO tiene tres líneas de actuación (educación, accesibilidad y alcance), todas ellas relacionadas con la democratización cultural. El departamento desarrolla minuciosamente cada una de ellas - *Estrategia del departamento de educación de la Finnish National Opera*
  - «Llegar a un mayor número de espectadores de los que caben en el teatro es uno de los retos del futuro» - *Informe anual 2008 De Nederlandse Opera*
  - «A pesar de que no hay sustitutos para la experiencia única de presenciar una representación en vivo en la Royal Opera House, la democratización de nuestras formas artísticas a través de los nuevos medios es un desarrollo que apoyamos que continuaremos liderando» - *Informe anual 2007/2008 Royal Opera House*

### *Reflejo de la democratización cultural en la programación de las organizaciones y en su implementación*

Tal y como avanzábamos al presentar la ficha de análisis de contenidos, para analizar el reflejo de la democratización cultural en las herramientas operativas de las organizaciones, hemos tomado los cuatro elementos del marketing mix y hemos añadido un quinto elemento, que hemos denominado «creación de interés por la ópera».

### *Análisis de producto*

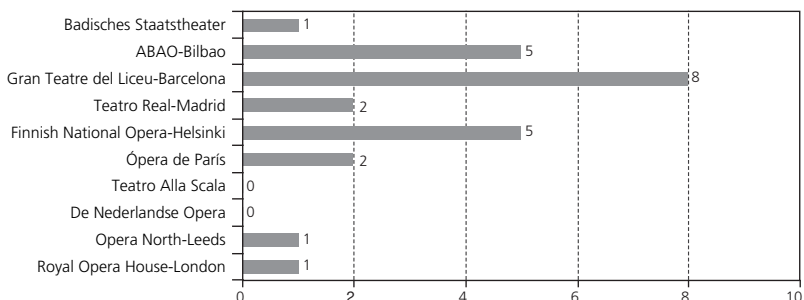
En primer lugar, el análisis de producto nos revela, que la adaptación de la programación se produce únicamente cuando el público objetivo es el infantil. En este caso, es habitual que, entre otras cosas, se acorten las duraciones de las óperas o se adapten los diálogos.

De las organizaciones seleccionadas, sólo el 80% ofrece programación adaptada para niños de diferentes edades. El Liceu es quien más óperas para niños ofrece (8), seguido de cerca por Helsinki (5) y ABAO (5), algo llamativo debido a los pocos recursos con los que cuenta esta última organización en comparación con las demás.

En relación a la programación de adultos, y con el objetivo de ofrecer un amplio abanico de productos, no es extraño encontrar ciclos temáticos dentro de la temporada de ópera. En cuanto al colectivo de jóvenes, lo habitual es que no existan representaciones adaptadas, sino que se enriquezca

## Gráfico 1

N.º de títulos infantiles/juveniles programados al año  
por las organizaciones seleccionadas



Fuente: Elaboración propia.

la experiencia con algún servicio extra. Por ejemplo, De Nederlandse Opera tiene un programa llamado Opera Flirt, dirigido a menores de 30 años, que no han asistido nunca a la ópera. Opera Flirt funciona con todos los títulos de la temporada. La entrada cuesta 15 euros y, además de la representación, se ofrece una jornada especial, donde los jóvenes se sientan en localidades cercanas, visitan el interior de los escenarios, son invitados a un cocktail en el descanso y a un encuentro con algunos de los artistas después de la representación. Sólo es posible participar una única vez en el programa, pero está probado que es un éxito y que el 50% de los jóvenes que participan, acuden a una segunda representación en los dos meses posteriores a la experiencia de Opera Flirt. Este programa es un claro ejemplo de cómo la correcta combinación de distintas dimensiones del ocio puede funcionar muy positivamente. En este caso, además, de mantener la dimensión creativa correspondiente a la vivencia operística, se mezclan la dimensión ambiental-ecológica, por poder visitar un lugar poco frecuente como es el interior del escenario, y la dimensión festiva, por celebrar junto a un grupo, esa noche especial.

Otro aspecto interesante es si las organizaciones operísticas ofrecen soluciones a los padres con hijos a través de servicios extra, como guarderías o ludotecas. Lo cierto es que esto no constituye una práctica habitual del sector y el único caso lo hemos encontrado en el Badisches Staatstheater Karlsruhe, donde determinados domingos organizan lo que ellos llaman «Domingos familiares». El programa consiste en un programa paralelo para los niños, que tiene lugar mientras los mayores asisten a la re-

presentación. Durante el tiempo que dura la función, los niños participan en unos talleres creativos, que se organizan en torno al mismo tema de la representación que han ido a ver sus padres.

Por último, los servicios adicionales más comunes suelen ser el servicio de restauración del teatro o acuerdos con restaurantes de la zona, la tienda especializada en ópera, las facilidades de transporte o aparcamiento, así como facilidades de alojamiento para visitantes.

### *Creación de interés por la ópera*

El segundo aspecto analizado ha sido el de las diferentes iniciativas impulsadas por las organizaciones en relación a la creación de interés por la ópera. Así, hemos comprobado que la ejecución de programas didácticos es algo realmente extendido en las organizaciones operísticas y esto se refleja en nuestra muestra, ya que el 100% de las organizaciones seleccionadas cuentan con programas didácticos, dirigidos a estudiantes de primaria o secundaria. Las actividades más extendidas dentro de estos programas son: las visitas guiadas a los teatros y a los entresijos de las producciones o talleres técnicos; la facilitación de entradas para ensayos; la puesta a disposición de guías didácticas para profesores y charlas informativas, tanto relativas a la obra que van a presenciar los alumnos, como al complejo trabajo que conlleva la preparación de una ópera y la cantidad de personas que intervienen en el proceso.

Dentro de los recursos más innovadores encontramos los proyectos de ópera en el aula. Son proyectos multidisciplinares, donde los alumnos trabajan la creatividad, la capacidad de expresión y comunicación y otra serie de habilidades, ya que se encargan de preparar absolutamente todos los elementos de una ópera: el libreto, la música y canciones, la acción teatral, la escenografía, la caracterización, la dirección, la iluminación, etc. Esta iniciativa viene a responder a uno de los factores que, según Colbert (2003), influye positivamente en el consumo de artes escénicas, y que es la práctica no profesional de actividades culturales. De nuestras organizaciones, el 60% realiza de una u otra forma este tipo de proyectos. Así, por ejemplo, en España, tanto Barcelona como Madrid impulsan este tipo de proyectos. En el entorno anglosajón, tanto Opera North como Royal Opera House apuestan por este modelo y consideran que la participación de los alumnos es esencial para conseguir una verdadera implicación. Estas organizaciones, además, están tendiendo a organizar proyectos de larga duración, ya que se han dado cuenta de que cuanto más largos sean los periodos de contacto con los alumnos, mejores resultados se alcanzan y el impacto conseguido es mayor.

Otro aspecto interesante en relación a los proyectos didácticos es la importancia que, cada vez más, está cobrando la formación de profesores, erigiéndose éstos como personas clave dentro del proceso formativo de escolares. Las organizaciones operísticas son conscientes de que es muy rentable mimar la relación con los profesores, ya que son ellos los que tienen la llave para sensibilizar a sus alumnos y despertar su interés por el mundo de la lírica. De esta forma, y a efectos prácticos, el alcance de las actuaciones de la organización es mucho mayor.

El siguiente aspecto se refiere a la realización de talleres familiares. Lo cierto es que esta actividad está menos extendida, probablemente, porque es más complicada llevarla a la práctica, tanto por temas de espacio como de personal. Por ello, no es de extrañar, que de la muestra seleccionada, sólo el 50% de las entidades lleven a cabo este tipo de talleres.

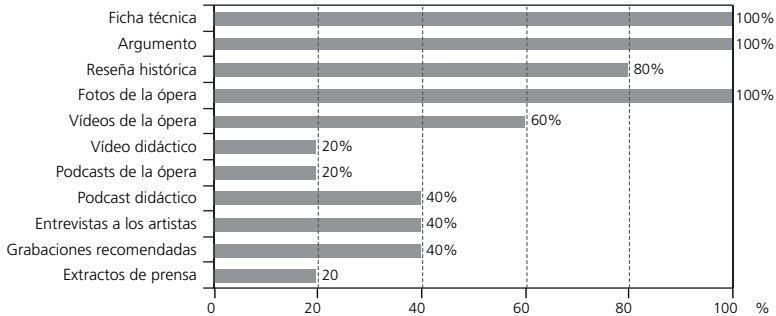
En relación a la colaboración con universidades, un 80% de las organizaciones analizadas mantiene acuerdos con universidades, bien sea a través de cursos, charlas, grupos de discusión o incluso visualización de representaciones en pantallas gigantes o representaciones en vivo. Resulta de gran interés la iniciativa «Opera Oberta» impulsada por el Liceu. Este proyecto consiste en un curso universitario de iniciación a la ópera, que transmite en directo diversos títulos de la temporada del Liceu, y al que asisten, de forma simultánea, unos 2000 alumnos universitarios repartidos por 50 universidades de todo el mundo. El programa se completa con una presentación previa de unos diez-quince minutos, grabada en alguna de las universidades colaboradoras, y con un portal en la Red con informaciones complementarias sobre la ópera que se transmite.

Continuando con las actividades que se llevan a cabo para generar interés entre el público, una de las más habituales es la charla informativa previa a la representación de la ópera. El 100% de las organizaciones seleccionadas realiza charlas en torno a cada uno de los títulos de ópera. El 40% de ellas lo realiza un día puntual, diferente a las fechas de las funciones, mientras que el 60% restante realiza las charlas cada día que hay función y éstas se suelen realizar unos 45 minutos antes del comienzo de la representación en alguna sala del teatro.

Hoy en día, Internet se ha convertido en la fuente natural para la búsqueda de información y, por ello, es de vital importancia la documentación tanto escrita como audiovisual que allí encontremos. Un vídeo, bien sea de extractos de la ópera o bien de entrevistas o charlas informativas, puede conseguir atraernos y que acudamos a la representación y, lo que es aún más importante, contribuirá a potenciar nuestra experiencia escénica, de forma que nuestro disfrute sea mayor. Hemos analizado este aspecto para las organizaciones de nuestra muestra y el gráfico 2 presenta los resultados obtenidos.

## Gráfico 2

### Materiales en torno a la ópera disponibles en las páginas web de las organizaciones operísticas



Fuente: Elaboración propia.

Dos actividades muy extendidas entre las organizaciones y que se utilizan para la creación de interés por la ópera son la asistencia a ensayos y las visitas a los teatros y a los entresijos de las producciones operísticas. De la muestra seleccionada, todas las organizaciones ofrecen ambas actividades, normalmente ligadas a los programas didácticos, especialmente con centros escolares o universitarios. También es habitual que este tipo de actividades se ofrezcan a las asociaciones de amigos de la ópera, que a cambio de una cuota anual, colaboran de forma individual con la financiación de las organizaciones.

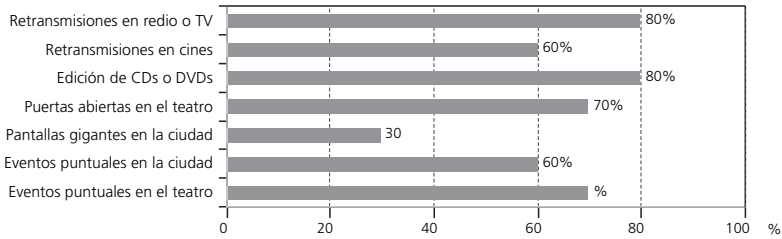
Por último, es muy interesante hacer referencia a las iniciativas que, cada vez más, se están realizando para captar el interés de los ciudadanos, en general. Para la consecución de este objetivo ha ayudado en gran manera la instauración de los European Opera Days, que se llevan celebrando desde el año 2007, fecha en la que se cumplieron los 400 años de la historia de la ópera. Los European Opera Days es una iniciativa impulsada por Opera Europa y en la que participan más de cien organizaciones de ópera procedentes de 22 países. Durante un fin de semana al año, normalmente en mayo, se celebra este evento en el que los teatros de ópera abren sus puertas e invitan a descubrir la ópera delante y detrás de los escenarios. Cada organización planifica las actividades que considere y publica el programa en su página web, así como en la web oficial de los European Opera Days<sup>8</sup>. Aprovechando este evento, se realizan muchas de las actividades que aparecen en el gráfico 3.

<sup>8</sup> <http://www.operadays.eu/en/>



**Gráfico 3**

Actividades realizadas por las organizaciones operísticas para atraer el interés de la población en general



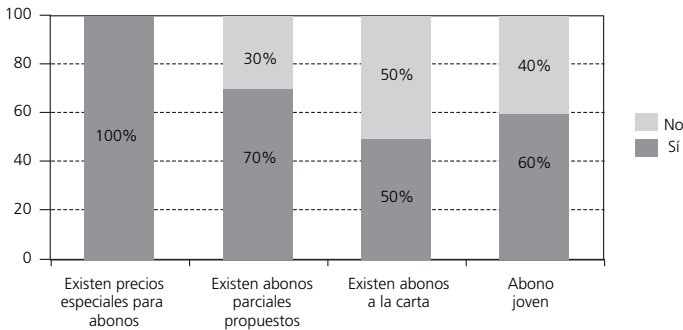
Fuente: Elaboración propia.

### Análisis de precio

La tercera variable que hemos analizado ha sido el precio. Las organizaciones operísticas ofrecen distintas posibilidades para la adquisición de entradas en lo que a precio se refiere. Como es natural, existe la posibilidad de comprar entradas sueltas, pero, además, en el mundo operístico está muy extendida la oferta de abonos para toda una temporada o parte de ella. En el gráfico 4, recogemos diferentes tipos de abonos ofertados por las organizaciones de ópera.

**Gráfico 4**

Porcentaje de organizaciones operísticas según tipos de abonos ofertados



Fuente: Elaboración propia.

En el caso de los abonos para toda la temporada, uno de los inconvenientes para el comprador es que tiene que bloquear las fechas de los espectáculos con mucha antelación y que corre el riesgo de perderla en el caso de que le surja algún imprevisto. Ante esto, las organizaciones están reaccionando, flexibilizando sus procesos y permitiendo cambios de entradas por otro de los días en los que hay función. Dentro de los abonos parciales propuestos, encontramos que se utilizan diferentes variables a la hora de configurar los abonos y fijar los precios, por ejemplo, el contenido, las producciones, el reparto, los días de la semana, si se trata de la función de estreno o no, etc.

Pero, además de los abonos, también existen otro tipo de descuentos para entradas sueltas. Uno de los colectivos que más se beneficia de este tipo de descuentos son los jóvenes. El Teatro Real, por ejemplo, ofrece sus entradas de último minuto para menores de 26 con descuentos de hasta el 90% en cualquier zona del aforo. Los precios de dichas entradas oscilaron en el año 2008 entre 1,6€ y 14,5€. También es habitual encontrar descuentos dirigidos a otro tipo de colectivos, que normalmente suelen ser personas mayores, personas con discapacidad o grupos.

### *Análisis de puntos de venta de entradas y accesibilidad*

La cuarta variable se corresponde con los puntos de venta de entradas y la accesibilidad del teatro y la programación, lo que traducido a elementos del marketing mix sería la distribución. Dejando de lado la venta por Internet, lo cierto es que en la venta de entradas no hay demasiadas innovaciones. El único ejemplo relevante es la Scala de Milán, que cuenta con una larga lista de agentes de ventas autorizados que pueden vender tanto entradas como abonos.

Con respecto a la accesibilidad geográfica del teatro, las organizaciones operísticas tienen distintas estrategias. Por un lado, podemos encontrar iniciativas como la de ABAO, que pone a disposición de los socios procedentes de otras provincias autobuses gratuitos la noche de la representación. Ópera de París ofrece programaciones concentradas en fines de semana y otras organizaciones, como Opera North, optan por rotar sus producciones a otros lugares de su propio país.

Cuando hablamos de accesibilidad, no podemos dejar de mencionar la accesibilidad para las personas discapacitadas. Hoy en día, todos los teatros están adaptados para estos colectivos, pero las organizaciones van aún más allá e incluso ofrecen butacas adaptadas para discapacitados físicos y, en determinadas funciones, también ofrecen servicio de audiodes-

cripción para ciegos o representaciones subtituladas en lenguaje de signos para personas con discapacidad auditiva. Con respecto a las organizaciones analizadas, son las anglosajonas las más avanzadas en estos aspectos, ya que son las únicas que cuentan con los dos sistemas. Opera North, incluso realiza visitas guiadas especiales para ciegos (*Touch Tours*), donde el principal protagonista es el tacto.

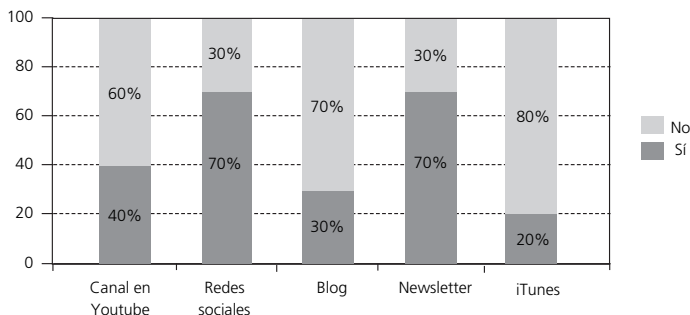
En relación a la accesibilidad temporal, podemos afirmar que un 60% de las entidades analizadas ofrece funciones en diferentes franjas horarias, de forma que personas con diferentes perfiles y necesidades tengan la posibilidad de acudir a la ópera.

### *Análisis de acciones de comunicación*

La quinta y última variable analizada se corresponde con las acciones de promoción y comunicación. Los soportes de publicidad más habituales de las organizaciones operísticas han sido siempre la prensa, la radio, la cartelería y los folletos. En determinados casos, por ejemplo en el *Badisches Staatstheater Karlsruhe*, podemos encontrar acciones especiales como estar presente en la universidad de la ciudad a través de un stand informativo. Actualmente, sin embargo, cada vez tiene más peso la presencia en Internet a través de un gran abanico de posibilidades constituido por las diferentes herramientas que forman la web 2.0: redes sociales, blogs, foros, YouTube, etc. Precisamente, son estos soportes electrónicos los que hemos analizado en esta investigación.

**Gráfico 5**

Porcentaje de organizaciones operísticas según tipos de recursos online utilizados



*Fuente: Elaboración propia.*

Como podemos observar en el gráfico 5, los recursos más utilizados (70% de las organizaciones) son las redes sociales y el envío de newsletters electrónicas. Un buen ejemplo de difusión de un evento a través de una red social lo aporta la Finnish National Opera, que en 2008 organizó un evento para jóvenes publicitado únicamente a través de Facebook. El evento consistió en la oferta de 150 entradas para la ópera *Rigoletto* a un precio reducido, así como la invitación a un cocktail y a un encuentro con el reparto y con los directores. La iniciativa fue un enorme éxito y la organización recibió más de 1500 solicitudes, 10 veces más de las ofertadas, para participar en el evento.

El 40% de las organizaciones de nuestra muestra tiene un canal en YouTube y probablemente el caso más paradigmático de todos sea la Royal Opera House, que dentro de su apuesta por las nuevas tecnologías ha creado dos canales diferentes, uno para la Royal Opera House en general y otro específico para el departamento de educación. El canal de educación tiene mucho interés, ya que recopila vídeos didácticos, entrevistas, vídeos que recogen las actividades que se llevan a cabo detrás del escenario, vídeos de los ensayos, etc.

El blog lo utiliza un 30% de las organizaciones de nuestra muestra y quizás, el recurso más novedoso lo constituye la presencia en iTunes. Dos organizaciones de la muestra están presentes en este medio, De Nederlandse Opera y Royal Opera House. Ambas ofrecen archivos de música y podcasts, pero además, Royal Opera House ofrece también materiales didácticos a través del novedoso «iTunes U».<sup>9</sup>

## Conclusiones y líneas futuras de investigación

En el siglo XXI, la ópera se sustenta como experiencia de ocio, al alcance de todas aquellas personas que quieran disfrutar de ella. Las organizaciones de ópera europeas analizadas en este artículo están concienciadas de ello y tratan de poner en marcha iniciativas para llegar a nuevos públicos. La democratización de la ópera se perfila como un valor emergente en todas ellas, que declaran explícitamente su preocupación por democratizar la ópera y lo reflejan en las herramientas operativas en las que se apoyan.

Así, el producto se utiliza de diversas maneras para llegar a segmentos de público diferentes. Por un lado, los títulos de ópera adaptados se dirigen, fundamentalmente, a una audiencia infantil y, por otro lado, los servi-

---

<sup>9</sup> iTunes U se corresponde con iTunes University y es una sección de la tienda online de iTunes, donde es posible encontrar contenidos referentes a educación y cultura.

cios adicionales tratan de hacer más agradable la experiencia en el teatro. Las iniciativas de creación de interés por la ópera son bastante numerosas, suelen funcionar muy bien y en todos los casos analizados se dirigen a escolares, aunque, cada vez más, se están extendiendo a otros colectivos como son los universitarios, los profesores, las familias o los ciudadanos en general. En relación al precio, los principales beneficiados son los jóvenes, para los que existe un amplio abanico de descuentos y posibilidades. Las acciones relacionadas con la accesibilidad geográfica, física y temporal del teatro o las herramientas de promoción y comunicación, especialmente a través de las nuevas tecnologías, constituyen también instrumentos utilizados para llegar a nuevos públicos.

De todo lo anterior, y con el objetivo de tratar de llegar a personas que nunca antes habían asistido a una representación operística, concluimos que las organizaciones han desarrollado ampliamente, y en mayor medida que los demás elementos, la adaptación de precios y las iniciativas de creación de interés. Por ello, además de seguir trabajando estos factores, sería interesante comenzar a implantar, de forma más activa e innovadora, acciones relacionadas con la programación y los servicios añadidos, los canales de venta de entradas y la accesibilidad al teatro o los canales de comunicación.

Por último, no debemos olvidar que el ocio es un fenómeno global, que se manifiesta a través de distintas dimensiones. Por esta razón, un aspecto interesante sobre el que reflexionar y, al mismo tiempo, una línea futura de investigación, es la planificación de iniciativas que busquen la combinación de las distintas dimensiones del ocio, de forma que se facilite la vivencia de una experiencia de ocio integral.

## Referencias bibliográficas

- ALIER, R. (2002). *Historia de la ópera*. Barcelona: Robinbook, S.L.
- AMIGO, M. (2000). *El arte como vivencia de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- ANDRÉU, J. (2001). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces.
- ARIÑO, A., CASTELLÓ, R., HERNÁNDEZ, G. M. y LLOPIS, R. (2006). *La participación cultural en España*. Madrid: Fundación Autor.
- ATECA, V. (2009). El capital humano como determinante del consumo cultural. *Estudios de Economía Aplicada*, 27-1, 87-110.
- COLBERT, F., y CUADRADO, M. (2003). *Marketing de las Artes y la Cultura*. Barcelona: Ariel.
- COMISIÓN DE ESTUDIO DE LAS ASOCIACIONES PROFESIONALES DEL SECTOR TEATRAL. (2007). *Plan General del Teatro*.

- COUNCIL OF EUROPE. (1983). *Bremen Declaration*. Strasbourg: Council of Europe.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2008). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- CUENCA, M. (2000). *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CUENCA, M. (2004). *Pedagogía del Ocio: Modelos y Propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- EUROSTAT. (2007). *Cultural Statistics*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- FERNÁNDEZ, E. (1991). *La política cultural: qué es y para qué sirve*. Gijón: TREA, S.L.
- FRANKLIN, B. (1964). *El libro del hombre de bien*. Madrid: Espasa-Calpe.
- FREY, B. (2000). *La economía del arte*. Barcelona: Servicio de estudios de La Caixa.
- FUNDACIÓN AUTOR. (2006). *Anuario SGAE de las Artes Escénicas, Musicales y Audiovisuales 2006*. Obtenido de <http://www.artenetsgae.com/anuario/anuario2006/home.html> (última consulta: 22 de abril de 2010).
- GRAY, C. (2005). La participación. En R. TOWSE, *Manual de economía de la cultura* (pp. 609-623). Madrid: Fundación Autor.
- INAEM. (2008). ORDEN CUL/3520/2008, de 1 de diciembre, por la que se aprueba el Código de buenas prácticas del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música. *Boletín Oficial del Estado núm. 292 de 4 de diciembre*, 48654-48659 Obtenido de <http://www.boe.es/boe/dias/2008/12/04/> (última consulta: 11 de mayo de 2010).
- KOTLER, P., y SCHEFF, J. (2004). *Marketing de las artes escénicas*. Madrid: Fundación Autor.
- LA RED. (2009). *Abierto al público*. Madrid: La Red. Obtenido de [http://www.redescena.net/proyectos\\_de\\_la\\_red/ficha\\_proyecto.php?id\\_proyecto=5&edicion=29](http://www.redescena.net/proyectos_de_la_red/ficha_proyecto.php?id_proyecto=5&edicion=29) (última consulta: 29 de marzo de 2010).
- LÉVY-GARBOUA, L., y MONTMARQUETTE, C. (2005). La demanda. En R. TOWSE, *Manual de economía de la cultura* (pp. 179-198). Madrid: Fundación Autor.
- LÓPEZ, J., y GARCÍA, E. (2002). *El consumo de las artes escénicas y musicales en España*. Madrid: Datautor Fundación Autor.
- MALHOTRA, N. (2004). *Investigación de mercados. Un enfoque aplicado* (Cuarta edición ed.). México: Pearson Educación.
- MATARASSO, F., y LANDRY, C. (1999). *Balancing act: twenty-one strategic dilemmas in cultural policy*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- MINISTERIO DE CULTURA. (2003). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2002-2003*. Obtenido de <http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2002/Presentacion.html> (última consulta: 16 de marzo de 2010).
- MINISTERIO DE CULTURA. (2007). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2006-2007*. Obtenido de <http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2006/Presentacion.html> (última consulta: 16 de marzo de 2010).
- SCHULZE, G. (2005). *Die Erlebnisgesellschaft. Kulturosoziologie der Gegenwart* (2.Auflage ed.). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

- SELLAS, J., y COLOMER, J. (2009). *Marketing de las artes escénicas. Creación y desarrollo de públicos*. Barcelona: Bissap Consulting SL.
- SGAE. (2000). *Informe SGAE sobre hábitos de consumo cultural*. Madrid: Fundación Autor.
- SLOTERDIJK, P. (2004). *Schäume. Sphären III*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- STEBBINS, R. (2007). *Serious leisure: a perspective for our time*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- TOWSE, R. (2005). La ópera. En R. TOWSE, *Manual de economía de la cultura* (pp. 567-577). Madrid: Fundación Autor.
- UNESCO. (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. México: Unesco
- VENTOSA, V. (1993). *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*. Madrid: Editorial Popular, S.A.
- VOGEL, H. (2004). *La industria de la cultura y el ocio*. Madrid: Fundación autor.
- ZALLO, R. (1995). *Industrias y políticas culturales en España y País Vasco*. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.





# Valor del ocio en los jóvenes universitarios: un análisis desde las prácticas

*Roberto San Salvador del Valle Doistua  
y Aaron Kofi Badu Yankholmes*

## **Introducción**

El perímetro de los valores es quizás uno de los más tratados en las ventajas psicológicas del ocio y que iluminan el comportamiento humano, individual y social (Allport y Vernon, 1931; Rokeach, 1968). En la investigación en ciencias sociales, el comportamiento social cambia constantemente. Por el contrario, en la mayoría de las ciencias físicas un descubrimiento hecho, una vez realizado, es inamovible pese a que su explicación teórica pueda cambiar. En las ciencias sociales un descubrimiento puede ser cierto sólo para el instante en que se efectuó; a partir de entonces sus valores como descripción de la sociedad contemporánea comienzan a decaer. Este es ciertamente el caso de la investigación sobre los patrones de comportamiento de ocio. De hecho, de la fluidez real y potencial del comportamiento de ocio se origina la necesidad de una constante investigación. Los cambios en la participación en actividades recreativas surgen de las influencias sociales, económicas y ambientales.

Pero el concepto de valor es una nebulosa que, a falta de precisión, puede tener diferentes significados para diferentes personas. La falta de definición de valor ha dejado expuesto este tema a variadas interpretaciones desde distintos ámbitos de estudio como la política, geografía, sociología, antropología o psicología. Scheler (1916) sin embargo, expone diez

características que determinan la existencia de los valores: durabilidad, integralidad, flexibilidad, satisfacción, polaridad, jerarquía, trascendencia, dinamismo, aplicabilidad y complejidad. Los valores son definidos por Rokeach como: «una creencia perdurable de que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal y socialmente preferible a modos alternativos de conducta y estados finales de la existencia» (1968:160). Otros autores también ofrecen su propia definición de valor, tal y como hacen Kahle y Timmer (1983) y Schwarz (1992). Los valores son el aguantar y un concepto completo que de opiniones o actitudes. Así los valores son formados por el conocimiento, creencias, opiniones, actitudes y normas en relación con objetos o sujetos con respecto a los cuales la persona no tiene forzosamente que poseer experiencia o conocimiento (Zajonc, 1980; Reisinger y Turner, 2003).

Esta apreciación de los valores comenzó a implantarse el siglo pasado, y como un elemento de identificación de las personas, es necesario precisar también los valores de ocio de las personas y las motivaciones para emprender una actividad de ocio elegida. Pero el concepto de ocio como concepto de valores carece de definición universal. Según Kaplan (1975), el ocio ha sido conceptualizado desde seis enfoques diferenciados: clásico o humanista, terapéutico, cuantitativo, institucional, epistemológico y social. Stebbins (1992) incorpora la noción de «ocio serio» y Csikszentmihalyi y Kleiber (1991) definen el ocio como una actividad «autotélica», es decir, se tiene a sí misma como única finalidad.. Cuenca (2000) destaca cinco dimensiones o aproximaciones desde las que se manifiesta el concepto de ocio autotélico:

- lúdica: caracterizada por la vivencia de experiencias relacionadas con el juego y las distintas formas de entenderlo;
- festiva: caracterizada por la vivencia de experiencias extraordinarias, para celebrar algún acontecimiento relacionado con la existencia humana;
- creativa: caracterizada por la vivencia de experiencias creativas, entendidas en su sentido más global, como creación y recreación.
- ambiental-ecológica: caracterizada por la vivencia de experiencias satisfactorias motivadas por el contexto, en el sentido de «estar» en un lugar y/o un ambiente; y,
- solidaria: caracterizada por la vivencia de experiencias satisfactorias motivadas por el hecho de ayudar «al otro».

Esta concepción del ocio autotélico como experiencia compleja (direccional y multidireccional) y derecho humano básico (de la persona humana reconocido jurídicamente por distintas legislaciones) define la experiencia de ocio humanista (Kaplan, 1975; Cuenca, 2009) desde la

perspectiva del tiempo libre versus tiempo para el trabajo, o atiende a la actividad concreta calificada como ocio.

## **Valor del ocio en Ghana: análisis desde las prácticas**

La mayoría de las investigaciones de ocio en África ha sido reciente y dispersa (Zezeza y Veney, 2003). A diferencia de Europa y América, el estudio del ocio, tiempo libre de gastos y actividades recreativas, sólo en los últimos años se ha hecho de forma planificada. Hasta 1980 la investigación en ocio no fue considerada un fin en sí misma por parte de los estudiosos africanos, sino como requisito para satisfacer los criterios de obtención de un título académico o bien inserta de manera periférica en el marco más amplio de otros estudios, por ejemplo, históricos, culturales, artísticos, literarios, antropológicos, de urbanismo o sobre el post-colonialismo (Wyllie, 1968; Asante-Darku and Der Geest, 1983; Bame, 1985; Coplan, 1985; Baker y Mangan, 1987; Collins, 1992; Martin, 1995; Akyeampong, 1996a). Pero según lo sucintamente expuesto por Rojek (1995), el estudio del ocio ilustra las prácticas y los procesos sociales que a su vez sitúan en perspectiva los problemas políticos y culturales.

Por otra parte, la investigación del ocio en Ghana se inserta en la corriente principal de los estudios del turismo. Akyeampong (2007c:126) en su obra «Tourism in Ghana: Accomodation sub-sector», discute con detalle la historia del comportamiento del ocio en relación con la hostelería en Ghana. Según él, en la pre-independencia de Ghana las condiciones no favorecieron el ocio y tiempo libre. Tomarse un día de vacaciones no era un pasatiempo de los ghaneses. De todos modos, entre la población indígena, pasar la noche con parientes y amigos era —y todavía permanece— una práctica común. El sistema de la familia ampliada mantuvo esta tradición; no es insólito que los parientes llamen en cualquier momento del día o de la noche, a veces sin previo aviso. Esta práctica no ha cambiado mucho a pesar de que la modernización ha diluido las prácticas tradicionales. Por ello, durante la era de la pre-independencia, la demanda de alojamiento turístico era muy insignificante entre los ghaneses, si existía alguna.

Akyeampong (1996b) identifica las motivaciones subyacentes al trabajo y los viajes no comerciales de los ghaneses en tres categorías, a saber: los imperativos de costumbre, los imperativos de pares o iguales y el escapismo. Los dos primeros motivos se describen como imperativos porque tales viajes implican cierta obligación. Según él, a diferencia de la situación anglosajona, donde la principal motivación para un día de fiesta es a menudo «alejarse de todo», en Ghana hay, en la mayoría de los casos, un elemento de coacción detrás del viaje no laboral, de ahí el imperativo.

Imperativos tradicionales son los que impulsan a un gran número de ghaneses que viajan a participar en ocio comunitario, tales como matrimonios, fiestas tradicionales y funerales. Siempre existe cierta obligación implícita en el viaje según las exigencias de la zona: ya sea tradicional o la familia ampliada.

En el caso de la mayoría de los ghaneses, los imperativos de grupo determinan en gran medida los viajes de ocio o aventura. Ello se observa en grupos sociales relacionados con la juventud (estudiantes, scouts) u órganos profesionales o religiosos. Los miembros de esas organizaciones participan bien porque se ven obligados a hacerlo por la presión social, bien porque quieren aprovechar las tarifas comparativamente más bajas aplicadas a estos viajes. Un buen número de estos viajes son de corta duración, apenas una o dos noches, a veces un viaje no requiere siquiera pasar la noche en el destino. Sin embargo, las reuniones religiosas o campamentos de una duración máxima de tres noches son muy comunes, aunque, como se mencionó anteriormente, suele recurrirse en tales ocasiones a instalaciones que no prestan usualmente servicios turísticos, tales como instituciones docentes.

Por el contrario, la evasión es el motivo dominante para los viajes de placer en los escalafones más altos de la sociedad ghanesa. El trabajo, y su ocupado horario realizado en medio del caos de la ciudad en la asfíxica África, es idéntico al entorno de trabajo estresante agravado por suaves ambientes naturales que conducen a muchos residentes de las economías desarrolladas a alejarse de casa en vacaciones de vez en cuando. Son víctimas del ‘síndrome del ejecutivo quemado’. Esta categoría de turistas es minoritaria, pero los elevados salarios de los altos cargos favorecen el recurso a los servicios de un lugar donde pernoctar. Algunos suelen retirarse también a sus chalets privados o casas de familia en el campo para descansar.

La mayoría de viajes de ocio en Ghana son realizados en días festivos, como Navidad, Semana Santa y Día de la Independencia (6 de marzo), aunque una élite que necesita «escapar» de su calendario muy apretado, de vez en cuando, puede darse el lujo de tener, además, un día de fiesta los fines de semana. Ellos también utilizan el período de licencia anual por vacaciones (no-trabajo) ya que es la práctica en la mayoría de los perceptores de rentas medias.

Claramente, la investigación del ocio era virtualmente inexistente. Muchos autores abordaron aspectos del estilo de vida de ocio de Ghana en el marco principal de los estudios de turismo (Adu-Febiri, 1988; Akyeampong, 1996b). Incluso dentro de los estudios de turismo, «antes de mediados de la década de 1980, el desarrollo del turismo fue muy lento, por lo general carecen de vigor y previsión» (Aseidu, 2004). Tomadas juntas, las formas de vida del ocio y la investigación del ocio no fueron reconocidas por el ámbito académico y éste reflejó la opinión y la falta generali-

zada de una cultura del ocio entre los ciudadanos. Se impulsó el turismo con vistas a un mayor desarrollo y se hicieron esfuerzos para entrar en los mercados internacionales, especialmente de Europa y de América. Quizás, fue la definición del ocio del Akan (grupo étnico mayoritario) la que desalentó la participación y la investigación en ocio. Según Kissi (1998 citado por Akyeampong y Ambler, 2002:7), el término «ocio» deriva etimológicamente de la frase del Akan «*ofiri afuom*» («vuelta de la granja») en el sentido de que el término del trabajo da comienzo al tiempo de ocio. Aunque tal alegación no está bien fundamentada, indica la apreciación de que el fenómeno de ocio en la sociedad ghanesa refleja el concepto general del siglo XX sobre el ocio como antítesis del trabajo (Neulinger, 1981). El fenómeno del ocio es más fácil de entender en su conjunto cuando está considerado desde esta perspectiva. Es emocionante observar cómo la explicación histórica del fenómeno del ocio en Ghana se ha movido en una dirección similar (Akyeampong y Ambler, 2002).

### **Estado de la cuestión**

Aunque muchos estudios se han llevado a cabo para identificar los factores, motivaciones, comportamientos, opiniones, actitudes y la participación del ocio en sociedades emergentes y contemporáneas, escasean los estudios que han evaluado valores del ocio (Kaplan, 1975; Iso-Ahola, 1982; Deci y Ryan, 1985; Goodale y Godbey, 1988; Csikszentmihalyi, 1997, Cuenca, 2009). Hasta la fecha, rara vez se ha estudiado el impacto del sistema de valores social y global sobre el ocio y las formas de vida recreativas de la población. Pese a la tendencia hacia la globalización y un aprecio cada vez mayor de las formas de vida del ocio y participación en sociedades postmodernas, persiste una laguna en la investigación del ocio sobre los valores y el ocio en sociedades emergentes. Realmente, algunos autores (Rojek, 1985; San Salvador, 2000) han examinado las políticas de ocio como pertenecientes al mundo de la teoría del ocio, prospectiva, ciencias de la administración, planificación, gestión o educación. San Salvador (2000) propone un modelo relacional de intervención política en los ámbitos de la cultura, turismo, deporte y recreación, que debe ser sensible a: por un lado, las necesidades y deseos de las personas y ciudadanos a los que van dirigidas; y, por otro, las necesidades y demandas de los grupos sociales que componen la comunidad.

En este contexto, las relaciones entre los sistemas de valores en sociedades emergentes y el proceso político, cultural, social, tecnológico y económico bajo el cual las sociedades y los individuos participan en búsquedas de ocio diversas son importantes. Inglehart (1997) proporciona un

marco global para examinar el cambio generacional en los valores de las poblaciones de sociedades industriales avanzadas. En un libro anterior titulado: «*Culture Shift in Advanced Industrial Society*», Inglehart (1989) divulgó, usando datos de una encuesta cronológica en veintiséis países durante un periodo de 18 años, los cambios culturales acaecidos en los valores materiales a medida que las generaciones más jóvenes sustituyen gradualmente a los de más edad en la población adulta. En su opinión que, los cambios económicos, tecnológicos y sociopolíticos en sociedades industriales avanzadas, ha generado una importante transformación de los incentivos que motivan a la gente a trabajar y otras actividades del sustento de las materias que incluyen el ocio.

La comprensión limitada del ocio se acentúa en los países menos desarrollados de África. En consecuencia, el uso desenfrenado de la terminología occidental (y en mayor medida eurocéntrica) en la investigación y la academia de ocio, a imagen de un atajo en el tiempo, espacio y entorno sociocultural, frecuentemente conduce a la generalización y la intrusión de las ideas occidentales en otras culturas y medios. De hecho, extrapolar los resultados de la investigación y las hipótesis de los valores de ocio utilizando terminologías occidentales en sociedades no occidentales revela un método escurridizo cuando no se reconocen los matices culturales diferentes. Claramente, los investigadores deben reconocer que, a pesar de que la cultura es la base del ocio, está influida por las condiciones y procesos en ambientes y culturas diferentes (Rojek, 1995). Más aún, existe la necesidad de entender si la popularidad de las actividades de ocio y comportamientos es atractiva o adecuada en otro contexto. Por lo tanto, se debe reconocer la importancia del enfoque «emic» de la comprensión de los valores de ocio de las sociedades no occidentales, que debe ser continuamente evaluado.

El contexto donde se enmarca este estudio plantea los siguientes objetivos específicos:

- examinar el comportamiento de ocio y los valores de los estudiantes universitarios;
- detectar los su motivación para la participación de ocio; y,
- extraer consecuencias para la promoción de los valores deseables de ocio entre los estudiantes universitarios y la sociedad de extensión.

## **El contexto de investigación**

La Universidad de Cape Coast (UCC), Ghana, fue fundada en 1962 por la necesidad imperiosa de mano de obra altamente cualificada y formada en la educación. Por lo tanto, se creó para formar a los profesores de postgrado de las entidades de segundo ciclo, la Formación de Colegios

Docentes, Instituciones y Técnica, una misión para la que las dos universidades existentes entonces eran equipadas. La Universidad también recibió el mandato de «servir a las necesidades de todo el país» y «jugar un papel singular en el desarrollo nacional mediante la identificación de las necesidades nacionales y hacerles frente.» En el primer año académico, hubo 155 estudiantes, comprendiendo 142 varones y 13 mujeres. La matrícula aumentó a 15.758 alumnos con 10.710 varones y 5.048 mujeres en el año académico 2009/2010. La carga de trabajo mínima para los estudiantes es de 15 créditos y la máxima permitida es de 21 créditos.

La Universidad se encuentra a cinco kilómetros al oeste de Cape Coast (una ciudad cada vez más turística gracias a su rica historia y monumentos), está enclavada en una colina y opera en dos campus: el Campus Sur (sede antigua) y el Campus Norte (nueva sede). La Universidad está organizada en nueve facultades: Facultad de las artes, educación, ciencias sociales, biológicas, ciencias físicas, ciencias médicas, Escuela de agricultura, Escuela de negocios y Escuela de estudios de postgrados. También cuenta con siete residencias (dos del mismo sexo y mixtas las restantes) y numerosos albergues privados. La residencia universitaria, aportada por la propia UCC para sus estudiantes, oferta habitaciones en la residencia femenina y la masculina. Actualmente hay 5.377 estudiantes en la residencia universitaria, pero la mayoría (10.381) son estudiantes residentes en albergues privados u otras formas de alojamiento.

El estilo de vida social y recreativa de los estudiantes es en su mayoría conformado por el calendario académico universitario que permite estas actividades a través del Comité Residencial y de la Comisión del Deporte. El Representante Estudiantil del Consejo también ofrece a los estudiantes una amplia variedad de actividades del campus de recreo. En particular, cada residencia universitaria cuenta con dos semanas de fiestas y actividades recreativas, la «Sala Semana». Durante estas celebraciones, los estudiantes participan en actividades de ocio y recreativas, que incluyen espectáculos musicales, debates, paseos saludables, actividades de voluntariado y excursiones. El Departamento de Deportes posibilita un espacio de encuentro y esparcimiento entre los propios miembros de la Comunidad Universitaria ofertando programas que buscan el disfrute y hábitos de vida saludables mediante la práctica de la educación física y el deporte. El programa de competición ofrece diferentes niveles de participación competitiva, competiciones entre los propios miembros de la comunidad universitaria de deportes tales como: fútbol, tenis de mesa, baloncesto, bádminton, voleibol, balonmano, hockey y atletismo. También hay competiciones con otros universitarios de Ghana y de África.

Los estudiantes pueden inscribirse igualmente en clubes de natación que hacen uso de las instalaciones de algunos de los hoteles cercanos a la

universidad. Los estudiantes pueden inscribirse y entrenarse regularmente en gimnasios privados. Dentro del campus universitario existen varios lugares de entretenimiento. Hay, además, muchos programas culturales organizados por clubes, asociaciones y grupos: grupos de danza y canto, teatro y diversas asociaciones religiosas y étnicas que se reúnen regularmente y participan en muchas actividades culturales. La ciudad posee una amplia oferta de espacios y actividades recreativas que apoyan las necesidades estudiantiles: plazas y parques públicos, canchas para los diversos deportes urbanos, cines, centros culturales, museos, cibercafés y centros de comunicaciones.

## **Metodología**

### *Diseño de la investigación*

Yin (1994) afirma que un diseño de investigación es un proyecto de investigación a realizar con relación, al menos, a cuatro problemas: qué cuestiones hay que estudiar, qué datos son relevantes, los datos a recolectar y cómo analizar los resultados. Es mucho más que un plan de trabajo porque el propósito principal es ayudar a evitar la situación en que la evidencia obtenida difiera de las preguntas de investigación iniciales. De ahí, el diseño de la investigación constituye un problema lógico y no un problema logístico, y también especifica cómo el investigador aborda sendas cuestiones críticas: la representación y la legitimación.

Después de considerar diversos tipos de diseño de la investigación, el presente estudio empleó el diseño descriptivo mediante una encuesta que consiste en un cuestionario de auto-evaluación. Según Neuman (2003), la investigación descriptiva presenta un cuadro de los detalles específicos de una situación, de un ajuste social o de una relación que pueden ser cuantitativos o cualitativos. Esta técnica fue elegida debido al costo relativamente bajo por tema, la capacidad de recoger, las grandes cantidades de proceso de datos y la alta exactitud de resultados (Ritchie y Goeldner, 1987). Sin embargo, el diseño es inherente con algunas debilidades, a saber, la naturaleza superficial de los datos, la falta de controles con respecto a la honradez o a la seriedad de las respuestas, la dificultad en la interpretación de los resultados y los costes ocultos de elaboración del cuestionario (Robson, 1998).

### *Población*

En un principio se incluyeron como posibles sujetos del estudio a todos los estudiantes (varones y mujeres) matriculados en la UCC durante



el curso académico 2009/2010. El rango de edad elegido fue entre los 18 y los 25 años de edad, correspondiente a la etapa psicosocial denominada «juventud» o «jóvenes en transición», es decir, entre la adolescencia y la edad adulta. Los estudiantes estaban en el primer (nivel 100), segundo (nivel 200), tercer (nivel 300) o cuarto (nivel 400) año de sus estudios de Licenciatura.

### *Muestra*

El universo muestra de la investigación lo constituyó el censo de alumnos universitarios matriculados oficiales en la UCC (14.815 estudiantes de la licenciatura). Se ha utilizado el censo del curso académico 2009/2010, en el momento en el que se aplicó el cuestionario. La determinación del tamaño de la muestra se realiza utilizando una fórmula sugerida por Fisher, Laing, Stoeckal y Townsend (1998):

$$n = \frac{z^2 pq}{d^2}$$

Donde  $n$  es el tamaño de muestra deseado (cuando la población es mayor de 10.000);  $z$ , el error estándar que corresponde al nivel deseado de confianza (al usar el nivel de confianza del 95%,  $z=2$ );  $p$  es la proporción en la población objetivo estimada por tener características particulares. El resultado era un tamaño de muestra mínimo de 323 demandados; de hecho, se distribuyeron 355 cuestionarios, contemplando la posibilidad de cuestionarios estropeados e inacabados.

### *Instrumento*

El instrumento utilizado para la recogida de datos ha sido el cuestionario sobre la experiencia de ocio en español, de elaboración propia por la Universidad de Deusto, Bilbao que consta preguntas cerradas y abiertas, diseñado para recoger información sobre la opinión que manifiestan los alumnos de la UCC sobre los valores en cuanto al ocio y el tiempo libre. El cuestionario fue dividido en dos secciones. La primera parte buscó opiniones de los demandados sobre su comportamiento del ocio y actividades recreativas emprendidas durante su tiempo libre. También se pidieron los factores que influían en los demandados en su decisión de apuntarse a determinada actividad recreativa en cierto momento y las dificultades para

participar en el ocio. La segunda parte buscó las características socio-demográficas de los demandados, tales como sexo, edad, situación residencial, programa de estudios, etc.

### Procedimiento

El procedimiento de muestra fue similar a la sugerida por Sarantakos (1998), específicamente una técnica de tres etapas estratificadas. La primera fase de la estratificación implicó el obtener una lista de estudiantes de pregrado en el curso académico 2009/2010 de la unidad de proceso de datos de la universidad. La ventaja de este ejercicio era ayudar a capturar a todos los estudiantes inscritos en la universidad durante el curso académico escogido, así como a validar la exactitud de las estadísticas de la inscripción. La segunda fase se ocupó de la asignación proporcional del tamaño de muestra (355) entre los niveles seleccionados de estudio. Para asegurar la representación justa, este ejercicio fue basado en la población del nivel de estudio (Tabla 1).

Finalmente, la técnica al azar simple fue empleada para seleccionar el número apropiado de estudiantes para cada nivel de estudio. La recopilación de datos se realizó entre los meses de enero y marzo de 2010. De los 355 encuestados seleccionados, 200 (56,3%) proporcionaron datos utilizables para el estudio (Tabla 1). Los otros 43,7% demandados fueron rechazados para participar en la encuesta o no terminaron el proceso.

**Tabla 1**  
Distribución de la muestra por nivel y sexo

Nivel	Población		Total	Muestra		Total
	Varones	Mujeres		Varones	Mujeres	
100	2342	1083	3425	2	2	4
200	2437	1161	3598	34	38	72
300	2596	1181	3777	54	38	92
400	2636	1379	4015	19	13	32
Total	10011	4804	14815	111	89	200

*Fuente:* Unidad de proceso de datos, 2010. Elaboración propia.

El cuestionario fue administrado en inglés. El proceso de traducción se realizó mediante el método de «Back translation». Un total de tres jueces bilingües valoraron la proximidad de las versiones españolas e inglesas para cada artículo, extendiéndose de 0 a 100%. La mayoría de los artículos recibieron un grado de proximidad de entre el 90% y el 100%. Los artículos restantes tenían grados de proximidad que bajaron a entre el 79% y el 89%. Las correcciones fueron hechas con sugerencias de los jueces hasta alcanzar grados próximos al 90% o más. Los grados próximos a este nivel se consideraron aceptables (Geisinger, 1994).

### *Análisis de datos*

El procesamiento estadístico de los datos se llevó a cabo utilizando el paquete estadístico SPSS versión 12.0 para Windows. Las técnicas estadísticas descriptivas y deductivas fueron empleadas para analizar datos y para destacar las características significativas asociadas al fenómeno bajo estudio. Frecuencias y porcentajes se utilizaron para describir las características socio-demográficas de los encuestados, facilitando el conocimiento de las características del estudio —estadísticos notables— y analizando las propiedades más relevantes que sirvieron como punto de partida para los análisis posteriores. Con tal fin, la prueba de Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) fue utilizada para probar si la relación existente entre las experiencias de ocio de los encuestados y las características socio-demográficas es significativa.

## **Resultados y discusión**

### *Características socio-demográficas de la muestra*

Resulta obvio el predominio de varones (54,5%) con respecto a las mujeres (45,5%), un hecho generalizado en todas las titulaciones de la UCC. Esta diferencia porcentual se ajusta a la representatividad real de los sexos en el conjunto de la población general de alumnos, lo que implica que los resultados del presente estudio a partir del global de la muestra pueden generalizarse de forma directa al conjunto de la población universitaria con el previo análisis del impacto del factor sexo.

Por otro lado, la mayoría (99,0%) de los encuestados estaba entre las edades de 20-25 años, mientras que dos (1,0%) tenían menos de 20 años. La media de edad de la muestra fue de 19,9 años (19,27 años para las mujeres y 19,84 años para los hombres).

El 98,5% de los encuestados eran solteros, en comparación con el 1,5% de casados. La proporción de los encuestados casados fue significativamente mayor en las mujeres (66,7%) que en los hombres (33,3%). En cuanto a la situación de residencia en el campus, la mayoría eran estudiantes no residentes (65,0%), mientras que el 35,0% se alojaba en las residencias universitarias. Esto confirma los datos oficiales de la universidad de que los estudiantes viven fuera de la residencia universitaria, a pesar de los esfuerzos de las autoridades universitarias y el gobierno por ofrecer un alojamiento asequible para los estudiantes universitarios en el campus. Sin embargo, 139 (69,5%) de los encuestados vivían con sus padres durante las vacaciones o fuera del campus, mientras que 18 (9,0%) vivían solos, 22 (11,0%), con amigos, 18 (9,0%) comparten vivienda con otros y 3 (1,5 %) vivían con su pareja.

Con respecto a la carrera y los cursos actualmente realizados por los alumnos de la muestra, debemos indicar que la mayoría de los encuestados, el 33,0%, se dedica exclusivamente a estudiar en la Facultad de Educación, mientras que el 25,0% lo compatibiliza con el estudio en la carrera de Ciencias Físicas y el 22, 0%, en Artes. Se obtiene unas diferencias entre la media de sexo y la potencial carrera estudiada. Mientras que los varones prefirieron programas en Ciencias Sociales (76,9%), Ciencias Físicas (56,0%), Educación (54,5%), Ciencia Biológica (70,0%), Agricultura (100%) y Negocio (80%), las mujeres prefirieron sobre todo las Artes (61,4%). En el caso de las Ciencias Médicas ambos tenían igual interés. Ello se deriva de la campaña de la sociedad civil por animar al mayor número posible de mujeres a inscribirse en programas universitarios. De hecho, la universidad tiene una política para bajar el requisito de «la nota de corte» de la entrada en los programas de la universidad a las mujeres.

Además, la situación laboral de la mayoría de los alumnos se reduce a estudiar solo (93,5%); el 4,5% trabaja a media jornada y el 2,0% tiene permiso por estudios. Así, no está claro cómo los estudiantes son capaces de combinar tanto el trabajo académico y el trabajo a media jornada si la universidad no permite que los estudiantes de pregrado se inscriban a tiempo parcial. Sin embargo, debido a la situación económica, es posible que algunos estudiantes puedan trabajar a media jornada con el fin de ser económicamente autosuficientes.

## **Valores y comportamiento del ocio**

El ocio es, sin duda, uno de los fenómenos psicosociológicos más importantes y característicos del mundo occidental. Es aquí donde se intenta conceptualizar el término ocio y tiempo libre para el alumno universita-

rio, concretando su importancia dentro del marco general de la sociedad, como paso previo para establecer una visión global donde poder ubicar su práctica recreativa. Al preguntar a los estudiantes universitarios «¿considera que el tiempo de ocio del que dispone actualmente es...?», 80(40,0%) respondieron «poco», frente a 54(27,0%) que respondieron «muy poco». 52(26,0%) de los encuestados opinan que el tiempo de ocio del que disponen actualmente es «bastante» en relación con otros aspectos de la vida, mientras que 14(7,0%) expresan una opinión contraria a «mucho».

A continuación se pidió a los encuestados las dos actividades recreativas que realizan en mayor medida (Tabla 2). Las actividades se han ordenado según el porcentaje de practicantes del total de la muestra. Como puede observarse, las actividades más realizadas por los alumnos encuestados son: «ver la TV», «el ordenador», «practicar deporte», «turismo, excursiones», «juegos», «actividades culturales», en este orden.

Los resultados muestran que los encuestados parecen estar interesados en muchos tipos de actividades recreativas, a pesar de tener poco tiempo para el ocio y actividades recreativas (Tabla 2).

**Tabla 2**

Encuestados actividades recreativas que realizan en mayor medida

Actividad	Frecuencia	Porcentaje (%)	Rango
Ver la TV, ordenador	146	36,5	1
Deporte	60	15,0	2
Turismo, excursiones	57	14,3	3
Juegos	37	9,3	4
Actividades culturales	35	8,8	5
Ayudar a los demás	31	7,8	6
Fiestas, celebraciones	20	5,0	7
Otros	12	3,0	8
Ninguna	2	0,5	
Total	400	100,0	

\* El cómputo de la frecuencia excede de 200 debido a respuestas múltiples.

Fuente: Elaboración propia.

Esto indica una demanda de una variedad de oportunidades de recreación. También se puede indicar que los propios individuos tienen una variedad de intereses de recreación. En definitiva, atendiendo a la Tabla 2,

se observa claramente que la televisión ocupa la primera actividad dentro del rango. De hecho, la televisión ha sido identificada como una de las influencias más populares en las actividades de ocio (Goodale y Godbey, 1988; Cuenca, 2009). La televisión por cable de elección múltiple rápidamente desarrollada, que incluye los deportes, comedia, entretenimiento, religión, ocio, y viaje, no sólo como proveedor de las noticias y de la información mundiales, explica bien una parte significativa de la vida de ocio del estudiante. No es por lo tanto asombroso encontrar que todas las residencias universitarias disponen de televisión por cable de elección múltiple en su sala de TV. Los que no se alojan en residencia tienen sus propias televisiones en sus habitaciones.

Resulta interesante observar los resultados de la encuesta acerca del orden de preferencia de las actividades de ocio que les gustan a los alumnos. El resultado se relaciona con las dimensiones de ocio autotélico postulado por Cuenca (2009) (Tabla 3). Casi la totalidad de los universitarios encuestados asocian la experiencia de ocio con la dimensión creativa (50,8%), seguida de aquellos que entienden las prácticas de ocio como un medio festivo (36,0%); los que practican ocio como diversión en las distintas fases de la vida (11,2%); el 1,5%, como una actividad ambiental-ecológica y los que identifican el ocio por sus posibilidades de ayudar desinteresadamente a otros (0,5%).

**Tabla 3**

Encuestados actividades de ocio preferidas por dimensiones de ocio

Dimensión	Tipos de actividades	Frecuencia	Porcentaje
Creativa	Ver TV-vídeos, películas, escuchar radio, música, navegar por internet	305	50,8
Festiva	Participar en fiestas familiares, ir a las fiestas tradicionales, festejar los acontecimientos religiosos, ir a discotecas	216	36,0
Lúdica	Juegos, aficiones artísticas y otras	67	11,2
Ambiental-ecológica	Paseos, excursiones, prácticas deportivas	9	1,5
Solidaria	Actividades asociativas, voluntariado	3	0,5
Total		600	100,0

\* El cómputo de la frecuencia excede de 200 debido a respuestas múltiples.

Fuente: Elaboración propia.

Tal y como mencionan Akyeampong (1996b), los imperativos habituales o socioculturales dictan el comportamiento del ocio de la mayoría de ghaneses, esto se refleja igualmente en los encuestados. Efectivamente, la no asistencia a fiestas familiares o fiestas tradicionales es mal vista en el entorno social, así como la comunidad, por lo que la gente hace todo lo posible por asistir. De este modo, la dimensión creativa es un componente central de la actividad de ocio. La realización de actividades creativas «*guarda una relación directa con el capital cultural de las personas y los grupos, siendo expresión de modos de vida y de mentalidades, punto de vista, estética y, en muchos casos, planteamientos éticos*» (Cuenca, 2009:98). Por lo tanto la mayoría ha practicado estas actividades por más de 3 años (70,0%), mientras que otros (17,0%) las han practicado entre 1-3 años y 26(13,0%), por menos de un año. Respecto a con quién realiza esta práctica, el 43,0% elige amistades; el 19,3%, la opción padre y/o madre; el 12,5% elige asociación o club; el 9,3%, hermanos/as; el 8,2%, otros (novio/a); y el 5,3% lo hacen solos. Según Csikszentmihalyi (1997) la mayoría de las experiencias que la gente percibe como positivas son las vividas con amigos.

Sin embargo, el estudio reveló un resultado interesante cuando se pidió a los estudiantes universitarios que evaluaran su satisfacción con su participación en actividades de ocio y recreativas en un rango de 1 (nada satisfecho/a) a 4 (muy satisfecho/a), y cuyos puntos intermedios fueron: 2 (poco satisfecho/a) y 3 (Bastante). Menos de la mitad de la muestra (48,0%) indica que estaba bastante satisfecho/a; el 26,0%, muy satisfecho/a; 20,0% dijo poco satisfecho/a y el 6,0%, nada satisfecho/a. Se produjeron algunas diferencias significativas por sexo, edad, estado civil y núcleo familiar. Considerando que el 63,5% de los varones se mostraron muy satisfechos con su experiencia de ocio en general, el 58,3% de las mujeres estaban nada satisfecho/a. Por grupos de edad, los de la fijación 20-25 se mostraron muy satisfechos con respecto a los menores de 20 años de edad. Los encuestados que están solteros estaban muy satisfechos con su experiencia de ocio frente al 1,9% de los encuestados casados en la misma categoría. Más del 70,0% de los encuestados que viven con los padres estaban muy satisfechos frente al 16,7% de los que viven solos. La Tabla 4 ofrece una comparativa de las encuestas disponibles sobre el grado de satisfacción de la experiencia de ocio y socio-demográfica.

Además, se empleó la estadística de la prueba de Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) para determinar si existió relación significativa entre la satisfacción general de la experiencia del ocio de los encuestados y las características socio-demográficas. La existencia de la relación significativa fue determinada comparando los q-valores con el sistema significativo del nivel (0,05). El resultado mostró que no hay relación significativa entre la satisfacción y el sexo

( $q$ -valor= 0,266), la edad ( $q$ -valor= 0,124), el estado civil ( $q$ -valor= 0,884) y el núcleo familiar ( $q$ -valor= 0,134) de la experiencia del ocio. Esto sugiere que las características socio-demográficas no tienen influencia significativa en la satisfacción con la experiencia de ocio (Tabla 4).

**Tabla 4**

Satisfacción de la experiencia del ocio por características socio-demográficas

Variable	Grado de la satisfacción (%)				Total (%)	$\chi^2$ estadística ( $q$ -valor)
	Nada satisfecho/a	Poco satisfecho/a	Bastante satisfecho/a	Muy satisfecho/a		
<i>Sexo</i>						
Varones	41,7	45,0	55,2	63,5	54,5	0,266
Mujeres	58,3	55,0	44,8	36,5	45,5	
<i>Edad</i>						
<20	0,0	0,0	0,0	3,8	1,0	0,124
20-25	100,0	100,0	100,0	96,2	99,0	
<i>Estado civil</i>						
Soltero/a	100,0	97,5	99,0	98,1	98,5	0,884
Casado/a	0,0	2,5	1,0	1,9	1,5	
<i>Núcleo familiar</i>						
Vive solo-a	16,7	7,5	4,2	17,3	9,0	0,134
Vive con amigo	50,0	72,5	69,8	71,2	69,5	
Vive con los padres	0,0	0,0	1,0	3,8	1,5	
Comparte vivienda con otros	16,7	10,0	14,6	3,8	11,0	
Vive con pareja	16,7	10,0	10,4	3,8	9,0	
Total	6,0	20,0	48,0	26,0	100,0	
N	12	40	96	52	200	

Fuente: Elaboración propia

## Motivación del ocio

Las respuestas a esta pregunta abierta intentan conformar un marco global donde situar las actividades recreativas que dentro de la nueva cultura del ocio exige una formación en valores, para comprender cómo de-



sarrollar una forma de intervención a favor del ocio humanista. Según Ryan y Deci (2000), la motivación se refiere a la energía, a la dirección, y a la persistencia. Deci y Ryan (1985) anteriormente sostuvieron que las motivaciones se podrían arreglar a lo largo de una serie continua dependiendo del grado en que un motivo externamente fue regulado (es decir, el comportamiento de una persona es determinado por otros y él o ella siente una motivación interior (es decir, el comportamiento de una persona es autoresolutivo y, por lo tanto, «decretado con un sentido completo de la volición y de la opción»; Deci y Ryan, 2000:237).

Los datos evidencian que el deseo «de evitar la prisa y el movimiento de la vida de cada día» (29,3%), «de relajarse físicamente y mentalmente» (23,3%), fue especialmente mencionado por los encuestados. En terminología convencional la motivación del «escape» está presente. Pero está igualmente el factor del «tirón» de acoplamiento de ocio y tiempo libre. A este respecto los encuestados sentían la necesidad «de descubrir nuevos lugares y cosas» (20,8%). Otros incluyen: «pasar un buen rato con los amigos y la familia (14,5%), «ganar un sentimiento de pertenencia» (7,8%) y «utilizar mis habilidades físicas/capacidades en deportes» (5,6%). La motivación «para utilizar habilidades físicas en deportes» no recibió mucha mención, con todo podemos obviamente presumir que para algunos demandados podría ser muy importante. Por ejemplo, un análisis de comentarios mostró que los deportes individuales, los deportes de equipo y los ejercicios eran importantes para algunos demandados. Esta relación confirma el resultado anterior, que indica que las actividades deportivas eran las segundas más practicadas por los que respondieron a la encuesta (ver Tabla 2).

Se puede argumentar que los resultados están estrechamente relacionados con la literatura científica sobre motivaciones de ocio. Por ejemplo, Iso-Ahola (1982) se ha referido a dos motivaciones para la actividad turística: primero, el deseo de dejar atrás el entorno habitual; y segundo, la búsqueda de una recompensa intrínseca. Sin embargo, ambas motivaciones interactúan con áreas de actividades personales o inter-personales, dando lugar así a un proceso dialéctico dinámico a medida que el individuo busca y evita impulsos o presiones e interactúa con los demás.

## Conclusiones

De lo expuesto se establece en este estudio que la experiencia de ocio solo puede entenderse íntegramente, y en todo su significado, en el marco de una formación socio-cultural, pero no tiene el mismo sentido que en las sociedades europeas y americana, en las que se desarrolló. El ocio como

concepto en Ghana y entre los jóvenes universitarios no es una expresión concreta del omnipresente concepto de ocio autotélico. Pero, ¿es posible alentar tal concepción del ocio autotélico en sociedades modernas o post-modernas habida cuenta de que los valores de ocio cambian? La muestra analizada, jóvenes universitarios, principalmente con edades entre los 18 y 25 años de edad, no representa adecuadamente a la población general juvenil, pero sí puede ser un buen reflejo de la población de Ghana y por extensión de la sociedad. En realidad, la población universitaria en Ghana se ha incrementado considerablemente en las últimas décadas, reflejo de su progresiva incorporación como agente activo a todos los ámbitos de la sociedad Ghanesa.

El presente estudio analizó, en primer lugar, que el tiempo libre disponible por los estudiantes universitarios era «poco» (40,7%). La actividad mayoritaria de ocio y tiempo libre preferido es ver la televisión (36,5%) y la que menos, practicar deportes (15,0%). Comparando con otros estudios más amplios en población general, los encuestados realizan actividades de ocio muy parecidas a las de otros jóvenes de igual edad y, como éstos, sus valores del ocio principalmente se desarrollan en contextos en la sociedad en que es frecuente ver la televisión. Por lo tanto, la experiencia de ocio autotélico es amplia en las manifestaciones creativa (50,8%) y festiva (36,0%). Estos valores de ocio generan oportunidades, como es la rápida incorporación de los jóvenes a la sociedad, que hasta hace pocos años era muy difícil. A partir de la concepción de ocio humanista, existe una relación entre los jóvenes universitarios y el tipo de prácticas culturales, de ocio autotélico y tiempo libre que realizan. Analizando la naturaleza y los rasgos específicos de estas prácticas y consumos culturales, se observa que se trata de actividades fundamentalmente más activas, creativas y selectivas. Es más significativo el componente cultural de este tipo de prácticas, consumos y actividades en los jóvenes, que en las realizadas por otros colectivos juveniles, lo que les lleva a conformar un estilo de vida propio.

Así pues, un porcentaje de los encuestados estaba bastante satisfecho (48,0%) con la experiencia de ocio. En función de las características demográficas, a través de la aplicación de la prueba de Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ), no se han encontrado relaciones estadísticamente significativas en los valores de ocio, mientras que se aprecian de desigual forma los demás valores de ocio analizados, lo que puede dar idea de que los encuestados parecen estar más impregnados por sus valores de ocio o son más importantes para ellos. Al respecto, cabe decir que no se han encontrado investigaciones similares con las que poder establecer comparaciones. Con referencia a la motivación para participar en las actividades de ocio autotélico, se encontró que los jóvenes buscaban «evitar la prisa y el movimiento de la vida de cada día» (29,3%), y «relajarse físicamente y mentalmente» (23,3%).

Finalmente, los resultados tienen implicaciones para los profesionales del ocio, recreación y educación para el ocio. Los resultados sugieren que existen factores motivacionales que afectan a las preferencias para las actividades de ocio y recreación. A nivel universitario, este tipo de información se puede obtener mediante estudios de evaluación de necesidades, que pueden ayudar a los profesionales en la comprensión y la predicción de la demanda de actividades recreativas y programas en sus propias comunidades.

A nivel nacional, se pueden desarrollar perfiles de las actividades en términos de razones, necesidades satisfechas y factores socio-demográficos. Convendría que los profesionales del ocio y la recreación se sumergieran en las actividades recreativas disponibles en los países menos desarrollados y en cómo la tendencia a la globalización ha influido en los valores de ocio. De este modo los profesionales de ocio aprenderían más sobre los tipos de participantes y los motivos para la participación y si sus necesidades están siendo adecuadamente satisfechas por el ocio y las actividades de recreación propuestas.

## Referencias bibliográficas

- ADU-FEBIRI, F (1988). *Leisure travel among affluent urban Ghanaians: An exploratory sociological study of incipient domestic tourism*. (Tesis de máster publicado en el Departamento de Sociología y Antropología): Universidad Simon Fraser.
- AKYEAMPONG, E. (1996a). *Drink, power and cultural change: A social history of alcohol in Ghana, c.1800 to recent times*. Portsmouth: Heinemann.
- AKYEAMPONG, E., y AMBLER, C. (2002). Leisure in African History: An introduction. *International Journal of African Historical Studies*, 35(1), 1-16.
- AKYEAMPONG, O.A. (1996b). *Tourism and regional development in Sub-Saharan Africa: a case study of Ghana's Central Region* (Tesis doctoral, Departamento de Geografía Humana, 1996): University of Stockholm.
- AKYEAMPONG, O.A. (2007c). *Tourism in Ghana: The accommodation sub-sector*. Accra: Janel Publications Limited.
- ALLPORT, G. W., y VERNON, P. E. (1931). *A Study of values*. Boston: Houghton Mifflin.
- ASANTE-DARKU, N., y DER GEEST, S.V (1983). Chauvinism: Men and women in Ghanaian highlife songs. In C. Opong (ed.), *Female and Male in West Africa* (pp. 242-255). London: Allen Unwin.
- ASIEDU, A. B. (2004). Tourism in Ghana- reflections on Development Trends and Critical Research Agenda for the Future. *Legon Journal of Sociology* 1(1), 19-41.
- BAKER, W.B., y MANGAN, J.A. (eds.) (1987). *Sport in Africa: Essays in social history*. London: Africana Publishing Company.

- BAME, K.N. (1985). *Come to Laugh: African traditional theatre in Ghana*. New York: Lilian Barber Press.
- COLLINS, E.J. (1992). *West African Pop Roots*. Philadelphia: Temple University Press.
- COPLAN, D. (1985). In *township tonight! South Africa's black city music and theatre*. London: Longman.
- CSIKSZENTMIHALYI, M., y KLEIBER, D. (1991). Leisure and self-actualization. In B. Driver, P. Brown & G. Peterson (eds.), *The benefits of leisure* (pp. 91-120). College Park, PA: Venture Publishing.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement in everyday life*. New York: Basic Books.
- CUENCA, C. M. (2009). *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio* (2.ª ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.
- DECI, E., y RYAN, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum Press.
- FISHER, A.A., LAING, J.E., STOECKEL, J.E., y TOWNSEND, J.W. (1998). *Handbook for family planning operations research design*. New York: Population Council.
- GEISINGER, K. F. (1994). Cross-cultural normative assessment: Translation and adaptation issues influencing the normative interpretation of assessment instruments. *Psychological Assessment*, 6(4), 304-312.
- GOODALE, T.M., y GODBEY, G., (1988). *The evolution of leisure: Historical and philosophical perspectives*. State College, PA: Venture Publishing.
- KAHLE, L. R., y TIMMER, S.G. (1983). A theory and a method for studying values. In L. R. Kahle (ed.), *Social values and social change: Adaptation to life in America* (pp. 43-69). New York: Praeger.
- INGLEHART, R. (1989). *Culture Shift in Advanced Industrial Society*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- INGLEHART, R. (1997). *Modernization and postmodernization: cultural, economic, and political change in 43 societies*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- ISO-AHOLA, S. E. (1982). Toward a social psychological theory of tourism motivation: A rejoinder. *Annals of Tourism Research*, 9(2), 256-262.
- KAPLAN, M. (1975). *Leisure: Theory and policy*. New York: Wiley.
- MARTIN, P. (1995). *Leisure and society in colonial Brazzaville* (1.ª ed). London: Cambridge University Press.
- NEULINGER, J. (1981). *To leisure: An introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- NEUMAN, W.L. (2003). *Social research methods, qualitative and quantitative approaches*. London: Allyn and Bacon.
- REISINGER, Y., y TUNER, W. (2003). *Cross-cultural behaviour in tourism: Concepts and analysis*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- RITCHIE, J.R.B., y GOELDNER, C.R. (1987). *Travel, tourism and hospitality research: A handbook for managers and researchers*. Chichester: John Wiley & Sons.
- ROBSON, C. (1998). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.

- ROJEK, C. (1995). *Decentring leisure. Rethinking leisure theory*. London: Sage.
- ROJEK, C. (1985). *Capitalism and leisure theory*. London: Routledge.
- ROKEACH, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey Bass.
- RYAN, R., y DECI, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- SARANTAKOS, S. (1998). *Social research* (2.ª ed.). London: Macmillan.
- SCHELER, M. (1916). *Formalism in ethics and non-formal ethics of values*. (Trans, M.S Frings and R.L Funk). Evanston: Northwestern University Press.
- SCHWARTZ, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 Countries. In M. P. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- SAN SALVADOR DEL VALLE, R. (2000). *Políticas de ocio. Cultura, turismo, deporte y recreación*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- WYLLIE, R.W (1986). Ritual and social change: A Ghanaian example. *American Anthropologist*, 70(1), 21-33.
- YIN, R. (1994). *Case study research design and methods* (2.ª ed.). London: Sage.
- ZAJONC, R. B. (1980). Feeling and Thinking: Preferences Need No Inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151-175.
- ZELEZA, P.T y VENEY, C.R. (eds.) (2003). *Leisure in Urban Africa*. Trenton, NJ: Africa World Press Inc.



# OCIO Y CHOQUE DE VALORES

**¿El deporte transmite valores?**

*Javier Durán González.*

**Payasos sin Fronteras. Tejiendo resiliencia**

*Eduardo Tabueñas Asín.*

**Ocio, negocio y protección: un difícil equilibrio en el Parque Natural del Delta de l'Ebre**

*Pau Galiana Llasat, M.ª Ercilia García-Álvarez y Jordi López Sintas.*

**Educación del ocio y espacio natural protegido: una combinación ideal en la que los valores ocupan un lugar primordial**

*Arantza Arruti Gómez.*





# ¿El deporte transmite valores?

*Javier Durán González*

## **Naturaleza ambivalente del deporte**

Mucho se ha hablado y escrito alabando al deporte como herramienta esencial de transmisión de valores, pero la mayor parte de las veces son afirmaciones retóricas sin contraste empírico alguno (Rato, Ley, Durán, 2009).

Hoy en día existe acuerdo generalizado entre los especialistas en aceptar que lo mismo que la naturaleza humana es ambivalente, el deporte no puede sino reflejar esa misma característica, por ello va a presentarse plagado de contradicciones. Es indudable que el ejercicio físico y el deporte pueden ser fuente de valores positivos: educación, salud, autonomía personal, solidaridad, integración social, etc.; pero también pueden generar ignorancia, enfermedad, explotación infantil, violencia, intolerancia, exclusión, etc.

Aceptar esta ambivalencia significa empezar a asumir la importancia de nuestra libertad y responsabilidad a la hora de elegir cómo vamos a actuar profesionalmente, y tomar conciencia de que de nuestras elecciones pueden derivarse efectos y consecuencias no ya distintas sino incluso opuestas y contradictorias. Debemos superar por tanto planteamientos utópicos sobre las bondades naturales de la actividad física y el deporte; en definitiva, que la simple práctica deportiva no es suficiente para transmitir valores, que para lograr una correcta transmisión de valores con el deporte son necesarios programas específicos de intervención.

La mayoría de entrenadores y técnicos deportivos que trabajan con niños y niñas, aunque afirman que les interesa educar a través del deporte,

terminan repitiendo modelos competitivos clásicos porque les falta una formación específica en dicho ámbito (Gutiérrez del Pozo, 2007).

Las consecuencias son preocupantes, ya que el «dejar hacer» conduce a la reproducción de modelos deportivos profesionales y mediáticos, y con ello a contravalores.

## **Diferencia entre moral y ética deportiva**

Ante la enorme heterogeneidad y complejidad, incluso confusión, que rodea al concepto *valor* en la sociedad actual, y que se proyecta también en algunas aplicaciones al ámbito deportivo, hemos tratado de analizar algunos criterios que pueden ayudar a clarificarlos y a jerarquizarlos. No podemos olvidar que entre los rasgos esenciales de los valores se encuentra precisamente el de su variabilidad en importancia.

En primer lugar consideramos esclarecedor diferenciar entre moral y ética deportiva. La moral deportiva es el conjunto de comportamientos y normas que se suelen aceptar como válidos y deseables en ciertos contextos deportivos. Existen por tanto climas morales deportivas diferentes (según modalidades: lo que ciertos deportes consideran válido en otros no lo es; según el nivel competitivo: lo que se considera deseable en la alta competición no lo es en el deporte de base; o según la orientación que se da a la práctica deportiva: lo que se considera correcto en el deporte de rendimiento puede diferir sustancialmente de lo apropiado en el deporte educativo o en el deporte para todos). Ante toda esta complejidad moral, la ética deportiva trataría de buscar, crítica y reflexivamente, los verdaderos principios normativos del bien o el mal, de lo justo o lo injusto, o si se prefiere, aquellos rasgos que más se aproximan a dichos principios.

Es la reflexión ética la que puede y debe hacer avanzar el sistema deportivo, criticando y transformando aspectos mejorables del mismo. Son las personas con una sensibilidad y conciencia moral más formada las que son capaces de detectar problemas morales y elevar su voz y su criterio para lograr avances en los sistemas deportivos hacia cotas más válidas. Son personas así las que por ejemplo introducen las mejoras reglamentarias en ciertos deportes con la finalidad de que todos los niños, independientemente de sus destrezas, puedan jugar en todos los partidos y no se pasen temporadas enteras sentados en un banquillo, o las que luchan por erradicar la explotación deportiva infantil que existe en ciertos deportes que pone en grave peligro la salud física y mental de los niños.

En este sentido es muy importante diferenciar lo legal de lo ético. El que ciertas pautas de entrenamiento intenso a edades infantiles sean no sólo legales en nuestros Estados, sino reconocidas socialmente (sobre

todo cuando alguno de estos jóvenes alcanza éxitos internacionales) ello no las hace menos criticables éticamente. O respecto al dopaje, no es lo mismo preocuparse simplemente de que los deportistas «no den positivo» en los controles para evitar las sanciones consiguientes (preocupación por la legalidad, o en algunos casos por «burlar» la legalidad), que un verdadero interés por la repercusión que esas sustancias puedan tener sobre la salud del deportista o por la injusticia deportiva que esos consumos puedan generar en relación a otros deportistas que se niegan a entrar en esas dinámicas (preocupación por la ética).

Con el fin de ayudar a una mejor formación ética y moral, y capacitar para adoptar decisiones morales correctas y prevenir las éticamente incorrectas, exponemos a continuación las mejores reflexiones éticas que hemos encontrado sobre el deporte. Las hemos agrupado en dos corrientes. En primer lugar presentamos aquellos autores y argumentos que parten de una valoración éticamente optimista del deporte, para a continuación exponer la crítica ética mejor fundamentada que conocemos sobre el deporte.

## **El deporte como actividad ética**

### *El perfeccionamiento como fruto del propio esfuerzo*

La ética ha quedado definida como un proceso de mejora personal. La principal finalidad de la ética consiste en mejorarse uno mismo (Savater, 1991).

Es indudable que a la vida llegamos con unas características (biológicas, familiares, educativas, económicas) de las que no somos responsables, que nos vienen *regaladas*, una verdadera lotería genética y social (Cortina, 2007). A pesar del enorme condicionante que esos rasgos implican, es indudable que a lo largo de nuestra vida, con nuestro propio esfuerzo, y con nuestras múltiples elecciones, *conquistamos* libre y voluntariamente nuestra personalidad moral (López-Aranguren, 1995). En definitiva nos vamos haciendo mejores o peores personas.

Aunque el sentido de progreso y de búsqueda de perfeccionamiento no es patrimonio exclusivo de ninguna actividad humana específica, lo cierto es que el deporte, como búsqueda de superación y logro de la excelencia, reflejaría de modo esencial, desde una perspectiva ética individual, dichos valores genuinamente morales. El entrenamiento duro y continuado de un deportista es el mejor símil del carácter moral. De ahí que en la figura del campeón se encarnen los valores moralizadores de toda meta alcanzada por la superación humana (Cagigal, 1966).

En esa búsqueda de la excelencia implícita en el hecho deportivo algunos filósofos han creído encontrar el rasgo metafísico que mejor representa al ser humano. Es bien sabido que los animales juegan pero la práctica deportiva constituye un rasgo distintivo de los seres humanos. Existe algo trágico en la emoción implícita a toda competición deportiva, la búsqueda de la excelencia aquí y ahora. En un lugar y un tiempo fijados de antemano, una especie de universo aparte con sus reglas a las que nos sometemos libre y voluntariamente. Y ese reto conlleva un riesgo que ni siquiera los Dioses pueden permitirse: la exposición a la gloria o al fracaso. En la búsqueda del éxito deportivo, de la fama, del récord, podemos intuir una especie de alternativa a la inmortalidad, un deseo de derrotar las coordenadas del espacio y del tiempo que nos aprisionan. ¿No es acaso ello la mejor prueba de que el deporte representa el símbolo metafísico que mejor nos expresa? (Savater, 1999).

La clave estaría en el valor moral que conlleva la propia competición deportiva como medio ideal para lograr el verdadero valor ético del deporte, la excelencia. Compitiendo, midiéndome con los mejores adversarios, es cuando me veo obligado a esforzarme al máximo para sacar lo mejor de mi mismo. Ese es el verdadero valor moral de la competición deportiva, sacar lo mejor de uno mismo, lograr nuestra propia excelencia. Y esa finalidad no puede ni debe confundirse con lograr la victoria. Una y otra son cosas muy distintas. De hecho, en muchas ocasiones, para vencer en el deporte, más que sacar lo mejor de uno mismo resulta muy útil movilizar nuestros peores instintos y eso, aunque pueda resultar útil deportivamente, en absoluto lo hace un valor moral.

Otra cuestión que creemos requiere precisión de la anterior reflexión de Savater es que, aunque en ella aparecen mezcladas, desde una perspectiva ética es muy relevante distinguir entre *perfeccionamiento* o *excelencia* personal, y *fama* o *reconocimiento*. Para aclarar esta cuestión vamos a referirnos a una profesión artística con la literaria. Vargas Llosa, en un libro orientado a jóvenes novelistas, señala que:

*lo verdaderamente importante es llegar a escribir bien, hacer bien nuestro trabajo, mejorarnos al máximo a través de él. De esta forma lograremos la mayor y mejor de las recompensas: hacer de la literatura nuestra verdadera vocación, vivir su ejercicio como nuestro mejor disfrute. Dicha recompensa tiene mucho más valor que todas las que pudiera alcanzar como consecuencia de sus frutos. Los premios, el reconocimiento público, la venta de los libros, el prestigio social de un escritor, tienen un encaminamiento sui generis, arbitrario a más no poder, pues a veces rehúyen tenazmente a quienes más los merecen y ase-dian y abruma a quienes menos. De manera que quien ve en el éxito el estímulo esencial de su vocación es probable que vea frustrado su*

*sueño y confunda la vocación literaria con la vocación por el relumbrón y los beneficios económicos que a ciertos escritores (muy contados) depara la literatura. Ambas cosas son distintas. (...) Ésa es una de las seguridades que tengo, entre muchas incertidumbres sobre la vocación literaria: el escritor siente íntimamente que escribir es lo mejor que le ha pasado y puede pasarle, pues escribir significa para él le mejor manera posible de vivir, con prescindencia de las consecuencias sociales, políticas o económicas que puede lograr mediante lo que escribe (Vargas-Llosa, 1997:8).*

En la sociedad en la que vivimos resulta muy difícil diferenciar el valor de las cosas con su *precio*, pero desde una perspectiva ética resulta esencial hacerlo. El precio, la fama, el poder que pueden llegar a alcanzarse en el mundo que nos rodea muchas veces no son consecuencia directa de un trabajo bien hecho sino de otras circunstancias (marketing, relaciones sociales, falta de escrúpulos).

Si aceptamos esta recomendación deberemos admitir que en el contexto deportivo nuestro mejor trabajo, el de mayor valor, será el ser capaces de transmitir a nuestros alumnos y jóvenes deportistas que más importante que empezar a practicar deporte pensando en las grandes estrellas o en la fama o riqueza que uno sueña obtener, lo verdaderamente esencial es llegar a *disfrutar* realmente con su práctica. Si dicha *implicación personal* conduce a obtener grandes éxitos y logros, magnífico, pero orientar desde el principio una carrera pensando en las consecuencias no es lo más conveniente.

Esta reflexión nos conduce a otro matiz: ¿acaso en el deporte no es más complicado y difícil que en la literatura diferenciar el trabajo bien hecho del *éxito*?; dicho de otra forma, ¿en el deporte la excelencia personal no tiene una relación más directa con el resultado final, en este caso la victoria deportiva y con ello con el *éxito*, la *fama*, la *recompensa económica* o el *reconocimiento social*?

Si contestamos afirmativamente, y creo que hay ciertos indicios que así pueden señalarlo, estaremos afirmando el segundo valor ético del deporte: la justicia implícita en su práctica.

### *La justicia*

La base moral del deporte podríamos decir que radica en el valor *ético social* por excelencia: la *justicia*.

Las condiciones aleatorias (genéticas y sociales) con las que llegamos a este mundo condicionan enormemente nuestro paso por él. Si bien es cierto que siempre nos queda un espacio para hacer con nuestra vida lo

que nosotros, libre y responsablemente elegimos, no lo es menos que las circunstancias de cuna en las que nos encontramos al nacer condicionan enormemente ese proceso.

Se entiende por una situación más justa, y es un claro indicador en el logro de cotas de mayor dignidad humana, el hecho de que el mérito o reconocimiento social que obtienen las personas sea cada vez más fruto del propio esfuerzo, y no según factores aleatorios como la raza, etnia, sexo, clase social, etc.

Pues bien, el deporte resulta en sí mismo un paso adelante en este proceso civilizador porque en él no se valora a las personas por factores fortuitos o azarosos, sino que se reconoce el mérito aquí y ahora, es decir en el momento de la competición. Con una terminología más sociológica, la relación entre el estatus adscrito (lo que nos encontramos desde la cuna) y el estatus adquirido (lo que nos ganamos con nuestro propio esfuerzo) es más favorable al primero en la vida real y más al segundo en el deporte. La situación de partida con la que nacemos nos condiciona mucho más, para bien o para mal, en la vida social que en el deporte. De ahí que este último se haya visto y valorado siempre como un factor muy importante de promoción social. Y por eso también la actitud (predisposición, esfuerzo personal) tiene un mayor valor ético que la aptitud (lo que la naturaleza nos regaló: la estatura por ejemplo).

El deporte refleja el avance de una sociedad cada vez más abierta, es decir, que valora a los individuos más por lo méritos y esfuerzos personales que por las ventajas que nos llegan regaladas por nacimiento y herencia. Como señala Savater:

*La competición deportiva nace en la sociedad griega a raíz de la desaparición de las antiguas jerarquías genealógicas, lo que hizo imprescindible inventar otras formas de distinción social. (...) La propia aparición del deporte en la Grecia antigua es síntoma de algo excelente: una sociedad donde se ha establecido la igualdad política. (...) sólo entre iguales se puede competir: nadie puede medir sus fuerzas con los dioses ni con el monarca absoluto o el representante de una casta superior. Sólo quien me reconoce como igual compite conmigo y es capaz de camaradería en la rivalidad. La competencia es una fuerza socializadora, porque para competir se necesita a los demás: nadie compite solo. Quienes buscan a toda costa someter o exterminar a los otros no son los más competitivos, sino todo lo contrario: lo que pretenden es acabar de competir cuanto antes (1999:100-101).*

No existe moral más apetecible. A partir de un equilibrio previo que nos permite competir en igualdad de condiciones, en el deporte vence el mejor, el que más se ha esforzado y entrenado. El deporte representa lo

más democrático y aristocrático, a la par, que existe. En el deporte no hay clases sociales ni privilegios, a priori nadie es más que nadie, será el esfuerzo de cada cual lo que al final mostrará que no somos iguales.

### *Una condición: la competición sometida a la cooperación*

Para que la competición sea realmente una fuerza socializadora resulta esencial que esté sometida a la cooperación.

Todos los autores que comparten una valoración moral positiva de la competición deportiva, considerándola incluso un ámbito privilegiado de educación ética, ponen como condición que dicho elemento competitivo esté sometido a una segunda (pero primera en importancia ética) condición estructural del hecho deportivo: la cooperación. A pesar de que muchas personas tienden a considerar la esencia competitiva como el elemento básico del deporte, no puede olvidarse que por encima del mismo existe otro más importante aún, ya que sin él la competición no podría existir: el elemento cooperativo.

Por supuesto que el deporte consiste básicamente en competir, en enfrentarse por obtener un fin, la victoria, el triunfo, que sólo uno puede lograr. Ahora bien para que dicha competición deportiva pueda realizarse se requiere previamente de un acuerdo común entre los contendientes. Para competir deportivamente, antes, hemos tenido que ponernos de acuerdo en la aceptación de unas normas que hagan posible nuestro enfrentamiento. Sin esa asociación y cooperación previa es indudable que la competición no puede tener lugar.

Tal y como se ha señalado el rasgo esencial que distingue a las competiciones deportivas de otras formas de conflicto es que su punto de partida no es el desacuerdo sino, antes bien, el acuerdo de los oponentes en luchar por una meta incompatible —sólo uno de ellos puede ganar— dentro de las limitaciones de unas reglas aceptadas.

El deporte competitivo por tanto no debe considerarse como una forma desenfrenada de conflicto, sino como una práctica institucionalizada regida por reglas de rivalidad amistosa justas y aplicables a todos los participantes, y que nos exige por tanto asumir la capacidad de cooperar para que resulten posibles.

Es importante recordar que originariamente *com-petitio* significaba esforzarse juntos y se hallaba más ligado a la amistad que a la rivalidad. Por tanto se podría definir la competición deportiva como un empeño mutuamente aceptado para que uno sobresalga.

Llegados a este punto es necesario recordar que no todos los autores comparten esta visión optimista de la moral deportiva. Existe también una

crítica muy bien fundamentada desde una perspectiva ética al hecho deportivo. Dicha reprobación va dirigida precisamente a su naturaleza competitiva. A continuación la presentamos.

## Crítica ética al deporte

Tradicionalmente cuando se habla de conducta moral en el deporte ésta tiende a identificarse con el «fair-play» o «juego limpio», es decir con un comportamiento honrado en la competición, no haciendo trampas ni utilizando más violencia que la autorizada. En definitiva un estricto ajustamiento a las reglas que configuran el pacto originario del juego.

Ahora bien, ese sometimiento honesto a las reglas en la competición es el medio, moralmente legítimo, de alcanzar el verdadero fin moral del deporte: vencer, alcanzar el Triunfo. La moral finalística del deporte, es, simplemente, una variación de la moral de la competición, del sentido agonal de la existencia. El deporte por tanto, en tanto que promueve la honradez en la competición, fomenta cualidades morales mediales, aunque finalísticamente se atenga a la moral —discutible en términos de ética— del Triunfo o Victoria como sentido último de la existencia.

Vencer es la principal finalidad moral del deporte. Se podrá ganar de forma *honest*a o *deshonest*a, *just*a o *injust*a, pero en todo caso el «*juego limpio*», la «*deportividad*», el «*fair-play*» no dejarán de ser cualidades morales secundarias (y llegado el caso prescindibles) si está en peligro el verdadero fin moral del deporte: vencer, triunfar. El fin deportivo (ganar) justifica los medios, cuando son los medios quienes deben justificar el fin. La competición deportiva se convierte en un campo muy difícil para trabajar ciertos valores éticos que implican la consideración y preocupación hacia el otro. En un contexto competitivo de ganador único, lo que realmente prima (la moral por excelencia) es el valor de la victoria propia (y por tanto la derrota del otro) con lo que se fomentan actitudes egoístas y de interés propio. La moral *finalística, del resultado, del triunfo*, característica esencial del deporte competitivo, es muy discutible en términos de ética, de hecho llega a resultar «odiosa y moralmente repugnante» desde el ámbito de la ética. (López-Aranguren, 1985).

De hecho, la moral deportivo competitiva, al plantearse como objetivo esencial la victoria, acepta que la infracción de las reglas y las sanciones correspondientes se conviertan en objetivos a trabajar y calcular por si salen rentables para la verdadera finalidad del juego: superar al contrario. Por ello no sorprende que diferentes investigaciones muestren que la mayoría de personas implicadas en la alta competición (incluso bastantes en



el deporte juvenil) no sepan diferenciar entre comportamientos correctos o incorrectos desde un punto de vista ético.

La moral finalística del deporte hace que exista siempre una tendencia a aceptar que el fin deportivo: ganar, justifica los medios. Cuando desde una perspectiva ética es precisamente lo contrario, son los medios quienes justifican el fin: si hemos jugado honesta y deportivamente, sacando lo mejor que hay en nosotros, cualquier resultado obtenido es bueno.

Frente a la moral competitiva aparece la moral de naturaleza social o cooperativa, en la que se tienen en consideración los intereses de los otros, fomentándose una actitud altruista, generosa, magnánima, que llega a sacrificarse a sí mismo incluso por el bienestar del otro.

Existe una incompatibilidad entre las motivaciones para el logro del éxito, y la preocupación por valores sociales. Dado que la finalidad del deporte competitivo es lograr la victoria y la superioridad sobre los demás, no en vano este tipo de competición puede definirse como un choque entre dos que luchan por un premio que no puede compartirse, ciertas actitudes prosociales se convertirían incluso en un impedimento para conseguir niveles altos de éxito en situaciones de competición. Estaríamos por tanto ante valores contradictorios.

Señalar también la tendencia progresiva e ilimitada del deporte competitivo a jerarquizarse en una búsqueda de los más fuertes, de los mejores, cuando no del único, ignorando por completo a los que se van quedando en el camino, a los perdedores, a los más débiles. Se trata de una moral excluyente. El afán competitivo puede llegar a ser negativo si impide la cooperación con los demás, si justifica el todo vale con tal de ganar o desemboca en el abandono despectivo del prójimo menos capaz o menos afortunado.

Es indudable que a medida que nos aproximemos al vértice superior de la pirámide deportiva, cuanto más arriba nos situemos en los niveles de la competición deportiva, más difícil resulta encontrar actitudes y comportamientos prosociales, o lo que es lo mismo, con más frecuencia regirá el principio de «todo vale para ganar». En estos niveles el fin moral del deporte: la victoria, justifica cualquier medio —deshonesto, injusto— que utilicemos para obtenerla.

## **La importancia de la jerarquizar los valores en contextos deportivos**

Ante la enorme variedad existente de valores surge la necesidad de jerarquizarlos. Para empezar: ¿Cuáles serían los grandes valores universales?

No es casualidad la coincidencia de principios entre la Revolución Francesa de 1789 con sus ya clásicos: *Libertad, Igualdad y Fraternidad*,

y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que en su artículo 1, expresa lo siguiente: «Todos los seres humanos nacen *libres e iguales* en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse *fraternalmente* los unos con los otros».

La libertad nos abre a los *valores personales* (la ética como proceso de mejora de uno mismo). Y la igualdad y la fraternidad a los *valores sociales* (la ética como mejora de nuestras relaciones con los otros). La igualdad nos remite además al concepto de *justicia*, valor social por excelencia y que para muchos autores constituye un valor de máximo nivel hasta el punto que el propio concepto de ética se identifica con lo bueno y lo *justo* (Rawls, 1975).

El principal problema de estos grandes valores es su enorme nivel de abstracción (libertad, justicia) y que en algún caso son términos que han quedado algo desfasados (fraternidad). Por ello no resulta fácil encontrarlos referenciados explícitamente en contextos deportivos.

Son muchos los valores que se asocian a la práctica deportiva en contextos educativos. A partir de un análisis realizado sobre varios manuales y textos de referencia (Gutiérrez Sanmartín, 1995, 2003) hemos desarrollado una selección de valores que aparecen frecuentemente vinculados a dichas prácticas y que nos van a ayudar a jerarquizarlos por su importancia en relación a los niveles de desarrollo ético y moral. Presentamos este listado de valores ordenados alfabéticamente<sup>1</sup>: afán de superación, altruismo, ambición, autocontrol, autoestima, autonomía personal, automotivación, compañerismo, compasión, competitividad, empatía, fuerza de voluntad (esfuerzo-persistencia-entrega-motivación), honradez (honestidad-integridad-generosidad), humanidad, indulgencia, liderazgo, logro, obediencia (disciplina), respeto, responsabilidad, sacrificio (abnegación), salud, solidaridad, tolerancia, trabajo en equipo (cooperación).<sup>2</sup>

A lo largo de mi experiencia docente cuando presento este amplio listado de valores o virtudes, asociadas de forma retórica más que verificable, a la práctica deportiva, y pido que con sinceridad se señalen los que realmente se consideran más habituales o fáciles de adquirir mediante la práctica deportiva, las respuestas más frecuentes apuntan, con alguna pequeña excepción, a los siguientes: afán de superación, ambición, autocontrol, autoestima, automotivación, competitividad, cooperación (trabajo en equipo), fuerza de voluntad, liderazgo, logro, obediencia, salud.

---

<sup>1</sup> Con el fin de facilitar el significado de algunos de estos valores incluimos al final del trabajo un anexo con las definiciones de estos valores según el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (vigésimo primera edición).

<sup>2</sup> Hemos incluido entre paréntesis aquellos valores que hemos considerado sinónimos.

Es importante que nos hagamos ahora la siguiente pregunta: estos valores, sobre todo tanto personales pero también sociales, que solemos encontrar en grupos deportivos, ¿los encontraríamos también en grupos terroristas, mafiosos o criminales?, ¿son útiles también para este tipo de grupos?

La respuesta es ciertamente afirmativa. La razón de esta aparente contradicción o ambigüedad es que se trata fundamentalmente de *valores instrumentales*. Es decir que pueden servir para objetivos diferentes, tal vez opuestos, incluso para malas causas.

Frente a ellos se situarían los *valores finales o éticos* que responderían a modos de conducta de valor universal o ético, ya que nos aproximan a la esencia del bien y de la justicia. Estos valores que podríamos denominar de *fraternidad* o de *benevolencia*, tienen como rasgo común el que reflejan una preocupación por el bienestar de los otros. Pueden considerarse «superiores» por ser más difícil orientarlos a «malas causas». A su vez estos valores podríamos jerarquizarlos en dos grupos: los de *identificación emocional*, y los de *sacrificio propio para beneficio ajeno*.

Los valores *finales o éticos de «identificación emocional»* serían valores como: compañerismo, compasión, empatía, humanidad, indulgencia, responsabilidad, respeto, solidaridad o tolerancia. Todos ellos tendrían como rasgo común que implican «una *identificación emocional* con el otro, al que *acompañamos en sus sentimientos más profundos*».

Y los valores *finales o éticos de «sacrificio propio»* serían valores como: honradez, honestidad, integridad, generosidad, espíritu de sacrificio, abnegación, altruismo. Todos ellos tendrían como rasgo común, el *sacrificio de los propios intereses en beneficio del otro*. Para nosotros estos últimos serían los valores de nivel más alto ya que implican no sólo una identificación emocional con el otro, sino además el sacrificio de los propios intereses personales en beneficio del otro.<sup>3</sup>

Para nosotros es muy importante observar que a medida que avanzamos en el valor de los valores y que pasamos de los valores instrumenta-

---

<sup>3</sup> Piotr Cywinski, director del Museo de Auschwitz hacía la siguiente reflexión: «Hoy en día, entre 8 y 10 millones de personas aproximadamente visitan este tipo de exposiciones en todo el mundo. Lloran, preguntan por qué la gente no reaccionó más en su momento, por qué había tan pocos justos, y luego se van a casa, ven genocidios por televisión y no mueven un dedo. No se preguntan por qué ellos tampoco son justos. Para mí el sistema educativo con respecto al Holocausto, que realmente empezó a funcionar en los años noventa, cumplía su cometido a la hora de ofrecer datos e información. Pero existe otro nivel de educación, un grado de concienciación sobre el significado de esos hechos. No basta con llorar. La empatía es noble, pero no suficiente. A veces me encuentro con estudiantes a los que conocí aquí hace años. Ahora son mayores y dicen que la visita les cambió, que se han convertido en personas responsables, dedicadas a la caridad, y llevan una vida ética». (*The New York Times-El País*, jueves 3 de marzo de 2011, p. 2).

les a los de «identificación emocional», y de éstos a los de «sacrificio propio», más nos aproximamos a la esencia de la ética.

Pero también resulta esencial comprobar que según vamos acercándonos a los valores de máxima importancia más difíciles resultan de encontrar en *contextos deportivos competitivos de ganador único*.

La razón es evidente: en cualquier estructura competitiva donde o gano yo o gana el otro, es muy difícil trabajar o inculcar en un deportista la preocupación por las emociones o el bienestar del otro convertido en contrincante deportivo. Y más difícil aún encontrar acciones que impliquen el propio sacrificio por buscar el beneficio ajeno.

Es por ello en contextos deportivos es mucho más frecuente encontrar valores instrumentales que finales, es decir aquellos valores que nos ayudan a mejorar nuestro rendimiento personal o de equipo, en definitiva que nos hacen ser más competitivos, jugar mejor y ganar a nuestros rivales sin entrar en otro tipo de consideraciones éticas o morales respecto de ellos.

En este mismo sentido son bastantes los autores que han señalado que el deporte competitivo exige frecuentemente valores que entran en conflicto con otros como el juego limpio o la deportividad (Martens, 1976; Orlick y Botterill, 1976; Fraleigh, 1984; Schwartz y Bilsky, 1987; Simon, 1991; Gutiérrez Sanmartín, 1995).

Entendemos mejor si cabe la crítica ética anteriormente presentada a la moral deportiva como una moral finalística y preocupada esencialmente por ganar y no por el bienestar de los otros (López-Aranguren, 1985).

También son muchas las investigaciones que han evidenciado que los practicantes deportivos evidencian menores niveles de desarrollo moral que los no practicantes (Lakie, 1964; Devereux, 78; Underwood, 1978; Allison, 1982; Bredemeier, 1994; Knop, 1993; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001).

Pero sigamos avanzando: hemos dicho que a medida que nos aproximamos a valores finales o éticos, más difícil resulta orientarlos a «malas causas», pero ¿es del todo imposible?, ¿se puede llegar a sacrificar incluso la propia vida por una mala causa?

Todos tenemos en mente por ejemplo la imagen de los aviones pilotados por terroristas suicidas empotrándose contra las Torres Gemelas de Nueva York. Un ejemplo evidente de que existen personas que pueden llegar a sacrificar su propia vida por una causa en la que ellos creen y a costa de quitar la vida de otros muchos seres humanos.

Reconocer estas limitaciones excepcionales incluso de los valores finales nos ayuda a encontrar otra clave esencial para entender la progresión de los valores.

Los valores finales o éticos, a pesar de estas excepciones encontradas, son superiores porque tienen *vocación universal*. Son valores que su pro-

pia esencia les conduce progresivamente a la *universalización*. Entendemos por ello evolucionar:

- a) De la preocupación por el interés propio a la preocupación por el interés ajeno. (Del egoísmo a tener en cuenta al otro).
- b) De la preocupación por nuestros semejantes a la preocupación por los que no lo son tanto. De la lealtad a los míos, a los «próximos», a «los nuestros», a la «propia tribu» (la familia, los amigos) a la lealtad universal y a la preocupación por el «prójimo» (cualquier ser humano venga de donde venga).

No es difícil darse cuenta que el deporte nos ofrece un contexto extraordinariamente útil para trabajar este nivel superior de desarrollo ético y moral, ya que tenemos delante no ya al otro, sino incluso al rival, al oponente. El reto, enormemente difícil pero sin duda apasionante, está claro: trabajar el respeto, la consideración y el valor otorgado a los «contrincantes», a los «adversarios». Inculcar en nuestros chicos y chicas deportistas la honradez, la honestidad, la humanidad, la integridad; todo lo que en contextos deportivos denominamos la deportividad y el juego limpio, pero con un matiz extraordinariamente importante: que mantengan esa actitud ética aunque vaya en contra de nuestros propios intereses, aunque ello implique un sacrificio personal. Eso es lo que les confiere el mayor nivel ético. La pregunta clave que nos debemos hacer es: con los valores y comportamientos que trato que adquieran mis jugadores ¿podemos salir perdiendo en la competición?, ¿nos puede perjudicar deportivamente hablando? Si la respuesta es afirmativa es que nos estamos acercando a los valores de mayor nivel ético. Voy a poner un ejemplo magnífico de honradez y honestidad deportiva que tradicionalmente nos ha ofrecido un deporte como el baloncesto: el reconocer aquella infracción que acabamos de cometer elevando automáticamente nuestro brazo en muestra de reconocimiento público de la falta cometida, sin esperar siquiera a que el árbitro la pite, de forma automática. Algo muy parecido se ha instaurado en el fútbol base finlandés con lo que denominan la *tarjeta verde* utilizada por los árbitros para premiar buenos comportamientos éticos como disculparse con el rival tras una falta cometida, preocuparse por el estado físico de un rival lesionado, o reconocer las propias faltas levantando la mano, o incluso reconocer una decisión arbitral errónea cuando nos beneficia injustamente (Galeano, 2001).

## Conclusiones

El deporte tiene una enorme facilidad para trabajar e inculcar valores de excelencia y progreso individual (ética personal), precisamente porque

estos valores y cualidades, sobre todo instrumentales y personales, resultan útiles para el logro de buenos resultados en contextos competitivos.

También el deporte puede transmitir valores sociales (ética social) pero sobre todo aquellos que facilitan la colaboración con el propio grupo (equipo deportivo) y que nos hacen competir mejor y poder vencer a los contrincantes, se trata fundamentalmente de los instrumentales sociales.

Pero estos dos grupos de valores no podemos perder de vista que son instrumentales y que por ello es relativamente fácil y frecuente que se orienten a malas causas. Pensemos por ejemplo en hacer deportistas y equipos enormemente competitivos donde lo realmente importante sea vencer, ganar y que en la búsqueda de ese fin se puedan justificar la utilización de medios poco éticos.

Lo que ya resulta difícil, muy difícil, en el deporte competitivo, es llegar a los valores finales o éticos, es decir, aquellos que evidencien una preocupación e interés por los otros, sobre todo por los menos próximos, que en el deporte además se nos presentan como los contrincantes, oponentes o rivales, con los que tenemos que luchar por una meta que solo uno de los dos puede alcanzar: la victoria. Este es el hándicap más importante que tiene el deporte para trabajar los valores de máximo nivel, sobre todo el de renuncia propia en beneficio del otro.

Esta dificultad hace más difícil la tarea pero en absoluto imposible. De hecho existe toda una línea clásica y tradicional: el fomento de la deportividad y el juego limpio en el deporte. El problema es que esa preocupación o interés la mayor parte de las veces es secundario respecto a lo esencial: lograr el triunfo.

La clave está en invertir el orden de prioridades y que la deportividad sea el máximo valor a trabajar por encima del resultado. Y esa inversión del orden sólo será real si superamos la prueba esencial: mantener esos principios éticos en todos los momentos, pero sobre todo cuando esa conducta nos suponga una desventaja o hándicap competitivo.

Me gustaría acabar con la siguiente reflexión que me hizo un presidente de una escuela de fútbol infantil y que resume perfectamente el pensamiento anterior.

*Desde 1997 hasta 2001 me tocó hacerme cargo de la presidencia de una escuela de fútbol de benjamines y alevines.*

*Cuando ya llevaba de presidente un año, me di cuenta de que todo el mundo (entrenadores, padres, jugadores y directivos) iban solo a ganar, costara lo que costara; pero que aquella actitud tenía un coste con los niños que yo nunca asumí.*

*Por ello, di orden expresa a los entrenadores de que, dado el alto número de niños que teníamos en el equipo, todos los niños debían ir convocados de forma estrictamente rotatoria, y que debían jugar como mí-*

nimo 10 minutos del partido. Con ello, quise dar un refuerzo a todos los deportistas para que, habiendo cumplido con sus horarios de entrenamiento, pudiesen vestir la camiseta del equipo en partidos oficiales. Todo fue bien, excepto en la última jornada de liga del Benjamín A. Este equipo se jugaba la liga en esa jornada y ya el lunes de esa semana vino a verme el director técnico para decirme que, «como es lógico, la norma no rezaría para ese partido». Yo le respondí, que «la norma rezaba sobre todo, para ese partido». Al día siguiente, vino a verme el entrenador del equipo para decirme lo mismo que el director técnico. Vista la presión que existía aproveché para dar orden expresa de mantener la rotación y la norma de los 10 minutos, bajo pena de separación del cuerpo de entrenadores de la Escuela.

Un día más tarde, vinieron a verme los padres de los niños, pero por supuesto los de los niños que solían jugar más minutos, algunos de los cuales no iban ni siquiera convocados ese día, por la rotación. A estos padres les dije que los niños iban a tener el mismo premio si ganaban la liga que si quedaban segundos y que, por supuesto, mientras yo fuese el presidente, la norma se mantenía.

Esa norma ética tuvo su coste: perdimos el partido y con él la liga; pero los niños fueron recibidos por el alcalde en el salón de plenos, junto a dos equipos más que fueron campeones y con mención especial al compañerismo de un equipo en el que todos habían participado.

## **Anexo: definiciones de valores según el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española**

a) Definiciones de valores instrumentales agrupados por afinidad (sinónimos)

*Cooperación-trabajo en equipo.* Obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin.

*Fuerza de voluntad.* Intención, ánimo, deseo de hacer una cosa.

*Esfuerzo.* Empleo enérgico del vigor y ánimo para conseguir una cosa venciendo dificultades.

*Persistencia.* Mantenerse firme o constante en una cosa.

*Entrega.* Atención, interés y esfuerzo en apoyo de una o varias personas, una acción, un ideal, etc.

*Motivación.* Animarse a ejecutar una acción con interés o diligencia.

*Carácter.* Fuerza de ánimo, firmeza, energía.

*Obediencia.* Cumplir la voluntad de quien manada.

*Obediencia debida.* La que se rinde al superior jerárquico y puede eximir de responsabilidades en delitos.

*Obediencia ciega.* La que se presta sin examinar los motivos o las razones del que manda.

*Disciplina.* Que observa y acata las leyes y normas.

b) Definiciones de valores finales o éticos de identificación emocional

*Compañerismo.* Vínculo que existe entre compañeros.

*Compasión.* Sentimiento de lástima que se tiene hacia quienes sufren penalidades y desgracias. (Compadecer: padecer con).

*Empatía.* Participación afectiva, emotiva, de un sujeto en una realidad ajena. (Ponerse en la piel de).

*Humanidad.* Sensibilidad y compasión ante las desgracias de nuestros semejantes.

*Indulgencia.* Facilidad en perdonar.

*Respeto.* Miramiento, consideración, deferencia.

*Responsabilidad.* Reconocer, aceptar y asumir las consecuencias de nuestros actos. (*Responsable:* persona que pone cuidado y atención en lo que hace por las consecuencias que sus actos pueden tener sobre otros).

*Solidaridad.* Adhesión circunstancial a la causa de otros.

*Tolerancia.* Respeto o consideración hacia las opiniones o prácticas de los demás, aunque sean diferentes a las nuestras.

c) Definiciones de valores finales o éticos de sacrificio propio agrupados por afinidad (sinónimos)

*Honradez.* Integridad en el obrar.

*Honestidad.* Obrar de forma razonable y justa.

*Generosidad.* Inclinación a anteponer la honestidad (lo que es razonable y justo) a la utilidad y al interés propio.

*Integridad.* Dícese de la persona recta, intachable.

*Abnegación.* Sacrificio que alguien hace de su voluntad, de sus afectos y de sus intereses, generalmente por altruismo.

*Sacrificio.* Acto de abnegación por cariño o por principios.

*Altruismo.* Diligencia en procurar el bien ajeno aún a costa del propio.

## Referencias bibliográficas

ALLISON, M.T. (1982). Sportmanship: Variations based on sex and degree of competitive experience. En A. Dunleavy y otros (eds.). *Studies in the sociology of sport* (pp. 21-27). Fort Worth: Texas Christian University Press.

BREDEMEIER, B.L. (1994). Children's moral reasoning and their assertive, aggressive, and submissive tendencies in sport and daily life. *Journal of Sport & exercise psychology*, 16, 1, pp. 1-14.

CAGIGAL, J.M. (1966). *Deporte, Pedagogía y Humanismo*. Madrid: Comité Olímpico Español.

CORTINA, A. (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Nobel.

DEVEREUX, E.C. (1978). Backyard versus little league baseball: The impoverishment of children's games. En R. Martens (ed.). *Joy and sadness in children's sports* (pp. 115-131). Champaign, Ill.: Human Kinetics.



- DÍAZ AGUADO, M.J. y MARTÍNEZ ARIAS, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Colección Estudios, n.º 73. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española. (Vigésima primera edición). Madrid: Espasa Calpe.
- FRALEIGH, W. (1984). *The right actions in sport: Ethics for contestants*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- GALEANO, E., «Los atletas químicos», *El Mundo*, 27-4-01.
- GUTIÉRREZ DEL POZO, D. (2007). *Modelo de intervención para educar en valores a través del fútbol: una experiencia con entrenadores de fútbol de la Comunidad de Madrid*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- KNOP, P. (1993). *El papel de los padres en la práctica deportiva infantil*. Málaga: Unisport.
- LAKIE, W.L. (1964). Expressed attitudes of various groups of athletes Howard athletic competition. *Research Quarterly*, 35, pp. 497-503.
- LÓPEZ ARANGUREN, J.L. (1985). Conducta ética y conducta agresiva: un enfoque filosófico. En AA.VV. *Agresión y Violencia en el Deporte. Un enfoque interdisciplinario* (pp. 185-190). Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación Física y del Deporte.
- LÓPEZ ARANGUREN, J.L. (1995). *Ética*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTENS, R. (1976). *Sports Competition Anxiety Test*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- ORLICK, T. y BOTTERRILL, C. (1976). Why eliminate kids?. En A. Yiannakis y otros (eds.). *Sport Sociology: Contemporary Themes*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- RATO, M.; LEY, C.; y DURÁN, J. (2009). Derechos humanos y cooperación para el desarrollo en y a través del deporte. En J. A. Moreno Murcia y D. González-Cutre Coll (eds.). *Deporte, Intervención y Transformación Social* (pp. 13-58). Río de Janeiro: Shape.
- RALWS, J. (1975). *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SAVATER, F. (1991). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.
- SAVATER, F. (1999). *Diccionario filosófico*. Barcelona: Planeta.
- SCHWARTZ, S.H. y Bilsky, W. (1987). Toward a Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, (3), pp. 550-562.
- SIMON, R.L. (1991). *Fair play: Sports, Values and Society*. San Francisco: Westview Press.
- UNDERWOOD, J. (1978). Taking the fun out of a game. En R. Martens (ed.). *Joy and sadness in children's sports* (pp. 115-131). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- VARGAS LLOSA, M. (1997). *Cartas a un joven novelista*. Barcelona: Planeta.



# Payasos sin Fronteras. Tejiendo resiliencia

## Aproximación al impacto psicológico y emocional de su labor en los campos de refugiados palestinos del Líbano

*Eduardo Tabueñas Asín*

### Introducción

Desde los inicios de la organización, la acción de Payasos sin Fronteras (PSF) se ha caracterizado por su espontaneidad e intuición al identificar como necesaria su labor de mensajeros de la risa en territorios donde su población es víctima de la exclusión social cronicada, el conflicto violento y/o la catástrofe natural. Dadas las dificultades para cuantificar objetivamente los efectos de este trabajo, el objetivo de este texto es realizar una aproximación al impacto psicológico y emocional que tiene la labor de Payasos sin Fronteras en la infancia de los campos de refugiados palestinos del Líbano<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Para llevar a cabo este texto el autor realizó una visita al terreno, acompañando a la expedición de PSF que realizó una gira de espectáculos por el Líbano entre el 12 de julio y el 1 de agosto de 2010. El contenido de las reflexiones sobre la acción de esta ONG se enmarcan en la tesina final del Máster Globalización, Desarrollo y Cooperación que organiza conjuntamente la Universidad de Barcelona (Departamento de Política Económica y Estructura Económica Mundial) y la Fundación Món-3. PSF realiza entre 3 y 4 giras de espectáculos anuales de una duración de tres semanas cada una y llegando a más de 30.000 niños y niñas que habitan los diferentes campos y asentamientos distribuidos por todo el país. Los payasos o profesionales del circo que participan en estas giras regalan de forma voluntaria su tiempo y su arte a la infancia palestina.

Partiendo de la hipótesis que la representación de espectáculos cómicos en territorios de exclusión social —tomando como caso de estudio los campos de refugiados palestinos en Líbano— contribuye a fortalecer a la infancia asistente frente a las dificultades de índole económica, emocional y social que se viven en los campos: violencia, marginación, falta de oportunidades, limitación de derechos y estrés psicológico. Considerando que la risa es un fin en sí mismo, toda la argumentación va dirigida a mostrar como los espacios para disfrutar, reír, crear e imaginar que constituyen los espectáculos de clown, pueden favorecer el proceso de resiliencia de su público, principalmente niños y niñas de entre 5 y 12 años.

Asimismo, cabe caracterizar cómo la acción de PSF utiliza el poder del humor para generar experiencias vitales memorables y emociones positivas que promueven comportamientos tales como el juego, el aprendizaje y la interacción social. El contenido pone en relación los factores estresantes presentes en los campos de refugiados palestinos con los beneficios paliativos y preventivos de los espectáculos basados en la comicidad y el lenguaje gestual y universal del clown.

## **Situación general de los refugiados palestinos en Líbano**

Si se quiere abordar la incidencia del trabajo de PSF es imprescindible abordar a grandes rasgos la situación en los campos de refugiados palestinos del Líbano para definir en el marco en el cual crece y se desarrolla la infancia palestina. En Líbano viven más de 400.000 refugiados palestinos distribuidos en 12 campos de refugiados y en otros asentamientos no oficiales. Los refugiados de Palestina siguen teniendo prohibidas más de 60 profesiones, incluyendo la medicina, el derecho, el periodismo y la ingeniería. Consecuentemente las tasas de desempleo entre estos refugiados son muy altas y mantienen unas deficientes condiciones de vida. Todos los refugiados palestinos inscritos en la UNRWA (Agencia de la Organización de Naciones Unidas que atiende a la población refugiada palestina) cuentan con documentos de identidad renovables y pueden obtener los documentos necesarios para desplazarse por el país.

De acuerdo con el decreto de 1957 que sigue en vigor, los refugiados palestinos que están registrados en el Ministerio del Interior libanés, pero que viven fuera de los campamentos de refugiados pueden libremente cambiar su residencia, sin embargo, los residentes en los campamentos tienen que solicitar permisos para desplazarse a otros campos. Los refugiados palestinos tienen un acceso limitado a los servicios públicos y dependen en un alto grado de la UNRWA para los servicios básicos. La prohibición de comprar bienes inmuebles a los refugiados de Palestina se mantiene en vigor.

Líbano no ha emitido ninguna ley específica para los refugiados, solo la Ley de 10/07/1962 relativa a la Entrada y Estancia de Extranjeros en Líbano y su salida del país, en la que se recoge en su artículo 19 que se dará un documento de viaje si el extranjero es un refugiado. El artículo 26 permite a aquellos refugiados cuya vida o libertad es maltratada por razones políticas tener el derecho al asilo en Líbano, pero no se aplica a los refugiados palestinos. Los refugiados palestinos tienen que pedir permiso a los militares libaneses para poder visitar los campamentos en el sur del país. A esta limitación de derechos y a los altos índices de pobreza y desempleo se le debe sumar el entorno de violencia en que vive la mayor parte de ellos, lo que mina la salud mental de los niños palestinos y la alta densidad de población por kilómetro cuadrado de los campos de refugiados. La presencia de armas en los campos y las fricciones entre diferentes facciones y milicias palestinas en el interior de los mismos hace que se viva un clima de tensión latente con eventuales estallidos violentos. Sin olvidar que casi todas las familias palestinas han vivido experiencias de desplazamiento o una separación terriblemente dolorosa. Este desplazamiento masivo de la población que ocupaba el actual estado de Israel a partir de 1948 a la que los palestinos han llamado «Nakba» (catástrofe) hace que perdure un trauma psicológico transgeneracional que marca la memoria colectiva palestina. Toda la nación palestina dispersa por los diferentes países de acogida distribuidos por Oriente Medio anhela la vuelta a la tierra de sus ancestros. La devoción a una causa y la solidaridad nacional son muy importantes para la salud mental del colectivo y su ejercicio es de mucha utilidad para no caer en la desesperación y en la depresión, dadas las duras condiciones de vida de los campos de refugiados.

## **Resiliencia en los campos de refugiados**

### Definiciones de Resiliencia:

*Capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves (Manciaux, Vanistendael, Leconte y Cyrulnik, 2001).*

*La resiliencia, entendida como la capacidad para mantener un funcionamiento adaptativo de las funciones físicas y psicológicas en situaciones críticas, nunca es una característica absoluta ni se adquiere de una vez para siempre. Es la resultante de un proceso dinámico y evolutivo que varía según las circunstancias, la naturaleza del trauma, el contexto y la etapa de la vida y que puede expresarse de muy diferentes maneras (Manciaux et. al, 2001).*

*Se trata de un proceso, de un conjunto de fenómenos armonizados en el que el sujeto se cuele en un contexto afectivo, social y cultural. Es el arte de navegar en los torrentes (Cyrulnik, 2001).*

Antes de concretar como la acción de PSF se puede constituir como factor de resiliencia cabe hacer una aclaración sobre el concepto del que se parte, entendiendo que el concepto de resiliencia más que un resultado es un proceso y es en ese proceso donde PSF puede incidir aportando sus espacios para el juego, la risa y la imaginación y contribuyendo con su granito de arena en la restauración de las visiones adaptativas de uno mismo, los demás y el mundo.

El entorno personal de la infancia palestina que vive en los campos de refugiados es la clave para minimizar los daños y dar significación a la situación de presión psicológica generada por un contexto violento, un espacio físico reducido y donde las perspectivas de futuro se ven limitadas por la ausencia de oportunidades y limitación de los derechos personales de la población palestina. Es de suma importancia que exista un entorno social que ofrezca a los niños espacios donde se hallen los afectos, las actividades y las palabras que se constituyan como guías de resiliencia. «Cuando las personas encargadas de tomar las decisiones sociales acepten simplemente disponer en torno a los descarriados unos cuantos lugares de creación, de palabras y de aprendizajes sociales, nos sorprenderá observar cómo un gran número de heridos conseguirá metamorfosear sus sufrimientos y realizar, pese a todo, una obra humana. Pero si el temperamento ha sido desorganizado por un hogar en el que los padres son desdichados, si la cultura hace callar a las víctimas y les añade una agresión más, y si la sociedad abandona a las criaturas que considera que se han echado a perder, entonces los que han recibido un trauma conocerán un destino carente de esperanza», expone Boris Cyrulnik<sup>2</sup> en su libro «Los patitos feos» (2001).

Cabe decir que aunque hay algunas carencias que se reproducen en los diferentes campos de refugiados del Líbano, se parte de situaciones diferentes y las condiciones de vida varían. Siendo especialmente difíciles las condiciones de vida de campos como Nahr El-Baret en el norte o Ein El-Helwei en el sur, donde existe una situación más deteriorada por la alta presencia de armas y por los frecuentes conflictos armados entre faccio-

---

<sup>2</sup> Cyrulnik, hijo de una familia rusa judía emigrante, con sólo seis años de edad consiguió escapar de un campo de concentración, de dónde el resto de miembros de su familia jamás regresó. Él ha sido una de las primeras personas en Francia por interesarse en el fenómeno de la resiliencia. Neurólogo, psiquiatra y psicoanalista, es profesor de la Universidad de Var en Francia y responsable de un grupo de investigación en etología clínica en el Hospital de Toulon.

nes enfrentadas, que en el pasado han llevado también a enfrentamientos con el ejército libanés. Sin mencionar los sucesos que ocurrieron durante la guerra civil pero que ya se corresponde con la generación de padres y abuelos de la infancia actual. Es por eso que toma especial relevancia la figura de los adultos con el fin de proporcionar guías de resiliencia. Uno de los psicólogos entrevistados durante el trabajo de campo explicita como puede ejercer de contrapeso el trabajo de PSF respecto al entorno familiar en el que deben desarrollarse algunos niños y niñas palestinas: *«Los niños tienen problemas para interactuar con los adultos porque sus padres o familiares presentan cuadros de ansiedad, depresión, y todas sus preocupaciones están relacionadas con el trabajo, como salir adelante... La interacción con sus padres no es la que debería ser y cuando ven a una adulto que no está ansioso ni depresivo, que les hace reír, que les muestra que la vida no es todo oscuridad... esta interacción les hace sentir que hay esperanza para ellos»*<sup>3</sup>.

Los espectáculos de PSF pueden ofrecer una nueva perspectiva que ayude a atribuir un sentido diferente a los acontecimientos dolorosos que pueblan la vida de una parte de la infancia palestina y modificar, como mínimo momentáneamente, las emociones y el estado de ánimo que experimentan. Cabe aclarar que cada contexto familiar es diferente y en él interactúan las representaciones de cada uno de los miembros de la familia, dando como resultado un determinado estilo familiar que será más o menos propicio para el desarrollo del niño. Si ampliamos el foco, observaremos que los campos de refugiados palestinos ofrecen un entorno provisto de sentido donde la religión y la devoción a una misma causa pueden constituir, y de hecho constituyen, un factor de cohesión del grupo que facilita los procesos de resiliencia. PSF posibilita un espacio de expresión atípico en la vida cotidiana de los campos que puede despertar la capacidad creadora en un contexto de marginación social. De todos modos, actuar sin comprender no permite la resiliencia y es ahí donde tanto la comunidad educativa como el entorno familiar y personal debe acompañar al menor.

## **Payasos sin Fronteras y su aportación a los factores de resiliencia**

Fruto de la información recogida se ha llevado a cabo una aproximación a la contribución de PSF a los procesos de resiliencia de la infancia

---

<sup>3</sup> Extracto de la entrevista realizada a Elie Abou, psicólogo libanés del Family Guidance Center, servicio asistencial que da cobertura psicológica a la infancia palestina de los campos de Al Buss i Ein El-Helwei.

palestina que asiste a sus espectáculos. El trabajo del clown incide en factores que pueden potenciar estos procesos:

- Permite aislarse mentalmente y favorecer una actitud positiva.  
Fruto de las entrevistas con psicólogos que trabajan en los campos se constata que durante el espectáculo se facilita a los niños/as un espacio donde liberar su imaginación y abstraerse de una realidad problemática, volviéndolos a conectar con una sensación de bienestar. *«Estos niños a veces olvidan el significado del juego o de la risa libre. A los niños les cuesta salirse de la realidad para luego volver a ella y tomarse un descanso que les permita trasladarse a otros lugares a través de la imaginación donde reina la felicidad y donde no hay que estar continuamente en tensión y tener las armas a mano porque existe un enemigo que te va a agredir. Les enseñan que pueden ser felices, que tienen el derecho a ser felices porque muchos niños se olvidan de eso»*.<sup>4</sup>
- Ofrece otras formas de canalización de la agresividad no violentas. Mediante la observación durante los espectáculos se puede apreciar como la relación entre artistas e infancia contribuye a mostrar un tipo de relación diferente a la que establecen con algunos adultos dado el clima violento de los campos. *«A los niños les estás enviando el mensaje de que no todos los profesores y los adultos son violentos y no los entienden, de que hay otras maneras de comunicarse, les estás dando algo nuevo y aunque en un principio puedan reaccionar agresivamente, acaban devolviendo lo que reciben. Les estás mostrando que existe otra manera de actuar que les ayuda más a comunicarse, que si se comunican verbalmente y con un lenguaje corporal apropiado y no violentamente es más fácil entender que es lo que quieren. Es importante ver otras figuras de adulto que no son violentas y que les hace reír y les ayuda a desconectar de los aspectos negativos de su vida cotidiana. Aunque no cambien nada los payasos y payasas pueden mantener la esperanza de que todo puede ser diferente y en el futuro puede cambiar»*.<sup>5</sup>
- Genera espacios lúdicos de relación intergeneracional.  
En el marco de los espectáculos de clown se comparte el placer de reír y disfrutar conjuntamente por parte de familiares, comuni-

---

<sup>4</sup> Extracto de la entrevista realizada a Gassane Assaf, psicólogo libanés de las organizaciones Icare (ofrece asistencia psicológica a la población palestina de los campos de Nahr-el-Bared y Bedawi camp) y de Movement social (ofrece asistencia psicológica a la población palestina de los campos de Beirut y Trípoli).

<sup>5</sup> Extracto de la entrevista realizada a Gassane Assaf.



dad educativa y vecinos donde se establece una complicidad diferente entre los niños y niñas y sus allegados. *«Cuando los niños ven el espectáculo muchas veces están acompañados por sus familias y todos ven lo mismo, y esto favorece la comunicación y la relación entre la familia y el niño. Entonces las familias tienen la posibilidad de hablar sobre lo que han visto, algo positivo, que no tiene nada que ver con problemas económicos, ni con el trabajo, ni con la guerra... pueden hablar de algo que les ha gustado y esta interacción en la comunidad ayuda a niños y padres. Cuando el niño ve a su madre reír y sonreír se siente seguro porque ve que no siempre está deprimida y ansiosa»*<sup>6</sup>.

- El aprendizaje de los malabares, la acrobacia y demás técnicas de circo puede reforzar el sentimiento de auto-control y facilitar formas de expresión y creatividad.

Las entrevistas con madres y padres han confirmado los efectos positivos que la práctica de dichas habilidades ejerce en sus hijos e hijas.

- Reforzamiento de la autoestima del niño/a.

La mera visita de alguien de fuera como son los expedicionarios de PSF revaloriza a los niños y niñas como receptores de cuidados y como beneficiarios de un rato de juego y diversión. Ese afecto puede resultar protector desde que el niño puede retomar el control de sus emociones. *«Los payasos son adultos que les traen un rato de felicidad, no como un regalo sino como un derecho. Los niños captan que son merecedores de ese instante de felicidad como cualquier persona. A través de la risa que es una de las habilidades básicas de comunicación del ser humano los payasos entablan una conexión profunda con los niños»*<sup>7</sup>.

- Distanciamiento de los roles negativos que les atribuyen algunos adultos.

Los espacios para el juego, la imaginación y la diversión que ofrece PSF ayudan a despegar la etiqueta que los adultos adhieren a los niños dado el clima de violencia y tensión que se vive en muchos hogares de los campos de refugiados. *«Los problemas de déficit de atención, de depresión, de aislamiento... muchas veces provienen de la inmersión en un ambiente violento donde los propios padres lo pueden promover dirigiéndose a sus hijos con ex-*

---

<sup>6</sup> Extracto de la entrevista realizada a Elie Abou.

<sup>7</sup> Extracto de la entrevista realizada a Gassane Assaf.

*presiones como ‘eres un burro, un perro, un perdedor, no entiendes nada...’ además de comunicarse físicamente con ellos a través de empujones y golpes... los niños acaban encontrándolo normal que les traten así y eso afecta en su manera de comunicarse, hace que la violencia se vuelva normal»<sup>8</sup>.*

— Cambio de rol, de espectador a actor.

La interacción que promueven los espectáculos de clown invita al público a participar en él. Éstos se acaban de configurar según la atmósfera existente y la aportación del público. Si bien es cierto que está muy extendida la participación de buena parte de la infancia palestina en la danza y la música propia de la cultura palestina, la actividad de PSF lleva implícito cierto valor añadido. «*Para mí es muy importante que un grupo de voluntarios de otro país vengan aquí para hacer reír a nuestros hijos e hijas sin ni siquiera conocerlos ni haber estado nunca en los campos previamente. Cuando los niños ven el espectáculo y se enteran que los payasos vienen de España entonces aprenden que ellos deben hacer lo mismo, intentar ayudar a la gente y hacer a la gente feliz*»<sup>9</sup>.

## En la senda de la psicología positiva

*Experimentar emociones positivas lleva a estados mentales y modos de comportamiento que de forma indirecta preparan al individuo para enfrentar con éxito dificultades y adversidades venideras (Fredrickson, 2001).*

Poniendo en relación variables como el optimismo, el humor o las emociones positivas con el estado físico y mental de salud de los niños y niñas refugiados palestinos se puede relacionar la labor que lleva a cabo PSF, poniendo especial énfasis en los beneficios paliativos y preventivos del humor mediatizados a través del arte del clown.

La psicología positiva tiene como objetivo mejorar la calidad de vida y prevenir la aparición de trastornos mentales y patologías. Partiremos pues de la analogía que los espectáculos de PSF pueden constituirse como un medio más para sobreponerse a los momentos difíciles mediante la

---

<sup>8</sup> Extracto de la entrevista realizada a Gassane Assaf.

<sup>9</sup> Extracto de la entrevista realizada a Jamal Hendawi (líder palestino del movimiento scout del campo de refugiados de Shatilla y padre de cuatro hijos).

participación en actividades que susciten emociones positivas que sirvan de contrapeso a las negativas.

Las emociones son tendencias de respuesta con un gran valor adaptativo que tienen manifestaciones a nivel fisiológico, en la expresión facial, la experiencia subjetiva y el procesamiento de la información. Son intensas pero breves en el tiempo y surgen ante la evaluación de algún acontecimiento como bien pueden ser los espectáculos de clown de PSF. Una emoción positiva se caracteriza por ser efímera en el tiempo y como condición para que se produzca requiere de asignarle un significado y que trascienda el momento inmediato. Ese punto es justamente el que la diferencia de una sensación positiva como podría ser la acción de ingerir alimentos y que se vincula a la esfera física. Por otro lado, cabe matizar también la diferencia con un estado de ánimo positivo, que ocupa el segundo plano de la conciencia, no tiene porqué tener un objeto concreto y tienen una larga duración a diferencia de las emociones positivas que ocupan el primer plano de la conciencia, tienen una corta duración y se relacionan con un circunstancia personal llena de sentido.

La voluntad de esta investigación es explorar las posibles tendencias específicas de acción que se puedan asociar a las emociones positivas que generan los espectáculos de PSF y su valor de reequilibrio respecto a las emociones negativas. Si bien el estudio tradicional de las emociones positivas ha señalado éstas como síntoma de un funcionamiento psicológico óptimo, psicólogas como Barbara L. Fredrickson<sup>10</sup> apuestan por su capacidad para producir un funcionamiento psicológico óptimo. La dificultad de encontrar herramientas que puedan medir directamente los fenómenos objeto de la investigación lleva ésta al plano teórico y ciertamente intuitivo. Partiendo de la constatación que la acción de PSF en los campos de refugiados palestinos provee a su público de emociones tales como la alegría, el entusiasmo o la complacencia, existe la posibilidad que la presencia de estas emociones puedan ampliar los repertorios de pensamiento y de acción de la infancia asistente a los espectáculos y de construir reservas de recursos físicos, intelectuales, psicológicos y sociales disponibles para momentos futuros de crisis. Como consecuencia de la emoción de alegría que se genera en el marco de los espectáculos de PSF se favorece que los niños y niñas asistentes jueguen, empujen los límites y sean creativos. El comportamiento habitual de los niños después de presenciar el espectáculo, y posteriormente, les lleva a querer reproducir lo que han presenciado tal y como explica la madre palestina Ahla Manhal: *«Sólo puedo hablar por mis hijos pero cuando ellos ven un espectáculo vuelven*

---

<sup>10</sup> Fredrickson es la directora del Laboratorio de Emociones Positivas y Psicofisiología de la Universidad de Michigan.

*muy contentos y siempre intentan imitar lo que han visto hacer a los payasos: canciones, movimientos, etc. Creo que estos espectáculos ayudan a los niños a estar felices»<sup>11</sup>. Ello permite el desarrollo y el entrenamiento de habilidades físicas (fuerza, resistencia, precisión), de habilidades psicológicas e intelectuales (comprensión de normas, memoria, autocontrol) y de habilidades sociales necesarias para el establecimiento de relaciones de amistad y de apoyo. Las habilidades de velocidad, resistencia, relación y capacidad de innovación pueden ser muy útiles en momentos de crisis, escasez y/o conflicto.*

Para corroborar la tesis que la generación de emociones positivas contribuye a hacer más resistentes a las personas frente a la adversidad y ayudan a construir resiliencia psicológica se ha tomado como referencia el marco teórico de la psicología positiva. En él se establece que los estados afectivos positivos inducidos facilitan la solución creativa de problemas. Concretamente parecen incrementar las asociaciones novedosas, no previsible y las combinaciones inusuales de elementos favoreciendo la adopción de patrones de pensamiento receptivos, flexibles e integradores. Por otro lado se observa que existe un reforzamiento mutuo entre la presencia de emociones positivas que predicen un momento temporal posterior de pensamiento abierto y flexible y, de igual manera, el pensamiento abierto y flexible predice afectividad positiva en el futuro. En esa misma línea, las emociones positivas que experimenta el público de PSF en situaciones adversas pueden tener un efecto a corto plazo (vivencia de experiencias subjetivas positivas que realcen el afrontamiento activo y promuevan la desactivación psicológica) y a largo plazo (minimización del riesgo de depresión y reforzamiento de los recursos de afrontamiento).

Por otro lado, no son los acontecimientos negativos en sí mismos los que pueden conducir a la depresión, sino las explicaciones que las personas tienen sobre ellos, generalmente internas, estables y globales. Es ahí donde PSF puede modestamente incidir en el aprendizaje del optimismo que intenta sustituir dichas explicaciones por otras externas, inestables y específicas. El mensaje implícito de la acción de unos payasos voluntarios que vienen de otro país para regalar su trabajo puede ser eficaz para anular el efecto de significados negativos, aunque ello no implique necesariamente sustituirlos por otros positivos. Es significativo que el vocabulario para las emociones negativas sea mucho más extenso que el utilizado para las emociones positivas. Conviene listar las emociones positivas y su proyección temporal para entender que en todas ellas se observa la inciden-

---

<sup>11</sup> Extracto de la entrevista realizada a Ahla Manhal, mujer palestina del campo de refugiados de Bour Al-Shamali y madre de tres hijos.

cia de la representación de espectáculos regular que PSF realiza en países como el Líbano y su poso emocional: pasado (satisfacción, complacencia, orgullo), presente (alegría, éxtasis, tranquilidad, entusiasmo, euforia, placer, fluidez) y futuro (optimismo, esperanza, confianza). Tradicionalmente, la aparición y potencial utilidad de las emociones positivas en contextos adversos ha sido considerada como una forma de afrontamiento inadecuada. Sin embargo, la investigación actual ha puesto de manifiesto que las emociones positivas coexisten con las negativas y que pueden ayudar a reducir los niveles de angustia y aflicción que siguen a la experimentación de dichas circunstancias.

Concluiremos entendiendo la causalidad recíproca que se establece entre las dinámicas de experiencia de emociones positivas y el modo resistente de afrontar las situaciones adversas. Siendo realistas, entenderemos que la aportación de PSF en el terreno de la generación de emociones positivas no aspira a eliminar el dolor ni el sufrimiento pero sí contribuye a hacer coexistir la adversidad con experiencias que pueden suponer un crecimiento personal. Entendiendo el crecimiento postraumático o bien en un contexto desfavorable como un proceso multidimensional donde conviven cambios positivos en determinados dominios, aspectos que se mantienen inmutables y cambios negativos en determinadas facetas. Lo que es innegable, es el valor del instante de fluidez y bienestar que proporcionan las actuaciones de PSF donde se puede observar al público totalmente implicado en la actividad a la que está asistiendo y a la vez participando hasta el punto en el que nada más parece importarles.

## **Las giras de PSF y su carácter de experiencias de ocio memorables**

Desde sus inicios en el año 1993, PSF ha tenido que enfrentarse al escepticismo de determinados sectores que daban al aspecto emocional sobre el que trabaja un valor residual respecto a otros tipos de ayuda humanitaria al uso que proveen de bienes materiales, servicios o ayuda sanitaria. Es por eso que al relacionar su acción con el concepto de ocio cabe precisar meticulosamente a qué nos referimos. El ocio entendido como producto de consumo que sirve para pasar el rato, promueve una actitud pasiva y se deshecha una vez se ha consumido, nada tiene que ver con la labor de PSF en los campos de refugiados palestinos. Partiremos de la concepción humanista por la que aboga el Instituto de Estudios del Ocio para definir el marco de análisis de las giras de espectáculos de PSF:

*Experiencia de ocio memorable:* Vivencia personal satisfactoria propiciada por un estado mental que permite disfrutar y a la vez atribuirle una significación personal a lo sucedido cuyo recuerdo evoca la grata

emoción entonces experimentada. Como condición para que se produzca es necesaria la participación activa y que se pueda constituir como un factor de desarrollo, tanto personal como social, dada la interrelación entre el participante y su entorno.

La risa es un fin en sí misma dados sus reconocidos beneficios emocionales y por tanto puede considerarse como un derecho humano. PSF provee de experiencias de ocio memorables a poblaciones refugiadas que ven limitado su libertad de movimiento y de decisión tanto en lo que corresponde a su tiempo de ocio como a muchos otros aspectos de su vida. En contextos así, la posibilidad de vivir una experiencia de ocio memorable puede ser considerada como un derecho humano universal si entendemos como derecho fundamental la libertad de decisión de toda persona sobre el desarrollo de su vida. Mona Hendawi, madre palestina, valora así los espectáculos de clown de PSF: *«Es una nueva idea y a los niños y niñas les gusta porque antes de que empezará a venir PSF no lo habían visto nunca. Además no contamos con el apoyo de muchas ONGs que vengan al campo a ofrecer actividades para los niños. Pero principalmente les dejamos ir porque a nuestros hijos e hijas les encanta»*<sup>12</sup>.

En las giras de espectáculos hay un equilibrio entre su función lúdica y su función pedagógica. En las funciones de clown se desdibujan los roles de actor-espectador, la experiencia vivida por el público puede ayudar a hacerse consciente de sí mismo y generar transformaciones a partir de la vivencia. El hecho que los niños y niñas perciban que están participando en algo nuevo puede descubrir sus potencialidades en los malabares o el clown y encaminar sus acciones hacia el creciente control sobre las disciplinas por las que se han sentido libremente atraídos.

Los campos de refugiados palestinos son lugares densamente poblados, con ausencia de zonas verdes y espacios de juego y pobres en acontecimientos novedosos que puedan estimular a la infancia e invitarlos a realizar nuevas actividades que les permitan desarrollar nuevas potencialidades y así evadirse del difícil contexto. Es por eso que la aportación de PSF se considera una experiencia de ocio memorable, dado que la memoria almacena en un lugar preferente aquello que marca de manera positiva, que resulta significativo y que supone una transformación. Así lo expresa Boris Cyrulnik, *«Lo que hace que un acontecimiento permanezca en la memoria como recuerdo es la emoción provocada por la relación que se produce en un contexto humano, y el significado que adquiere este episodio en la historia personal»*.

---

<sup>12</sup> Extracto de la entrevista realizada a Mona Hendawi, mujer palestina del campo de refugiados de Shatilla y madre de cuatro hijos.

PSF pone más énfasis en la experiencia colectiva que en la experiencia individual, su objetivo final es la cohesión y el bienestar de la comunidad a través de experiencias igualadoras. El recuerdo del paso de los payasos y payasas permite socializar la experiencia, convirtiendo a su público en un narrador de lujo, que continua disfrutando mediante el ejercicio de compartir con los demás. En el terreno de la experiencia colectiva, su recuerdo dará pie durante mucho tiempo a conversaciones evocadoras en torno a ella que pueden incidir positivamente en el sentimiento de pertenencia y cohesión de las personas allí presentes. Evidentemente, los espectáculos de PSF no se convierten en una experiencia de ocio memorable en el 100% de las actuaciones ya que las dificultades del contexto pueden inhibir al público pero sorprendentemente la predisposición es óptima en la inmensa mayoría de los casos, hecho corroborado en el trabajo de campo. También hay que aclarar que el valor transformador se encuentra más en la vida cotidiana que no en el momento extraordinario de las actuaciones de payasos y payasas, éstas contribuyen como un elemento positivo excepcional que puede dar un impulso al adecuado desarrollo de su público infantil. Es precisamente por su valor novedoso que aquello desconocido e inexplorado que aporta PSF puede contribuir a desarrollar potencialidades ocultas entre los participantes. «La incertidumbre enriquece la experiencia de ocio fundamentalmente porque supone una ruptura con la lógica, con el control más racional y da paso a un fluir emocional que emana de la persona y que, a su vez, alimenta la experiencia» (Csikszentmihayli, 1997).

## **Aportaciones propias del clown**

*El personaje cómico es a menudo un personaje con el que comenzamos simpatizando materialmente. Quiero decir que por un breve instante nos ponemos en su lugar, adoptamos sus palabras, sus gestos y sus actos, y si nos divierte lo que hay en él de risible, lo invitamos, con la imaginación, a divertirse con nosotros (Jesús Jara, Pedagogo teatral).*

*El payaso influye sobre otra persona para conseguir un cambio favorable y positivo, habitualmente para pasar de estar mal a estar mejor o bien. Su finalidad puede ser doble: divertir y ayudar mediante esa misma diversión (Francesc Abella, Psicólogo del Servicio de Salud Mental del Hospital de Santa María de Lleida).*

El clown históricamente ha tenido una función social clara: divertir, entretener y hacer reír. «El payaso es un elemento que abre un espacio infinito de preguntas: representa en sí mismo al inadaptado, al errante,

al desposeído, al diferente, al desplazado, a aquél que por diferente se sitúa al margen, aquel de quién los demás hacen mofa»<sup>13</sup>. Es por eso que los niños y niñas refugiados tienden a identificarse con él y reproducir sus gestos y acciones. Partiendo de esta base destaquemos los elementos benéficos más remarcables del arte del clown para los niños y niñas refugiados palestinos:

—Transmite una imagen global positiva.

El clown es un apasionado de la vida por tanto, con sus virtudes y defectos, recibe las experiencias, las asimila y siempre continúa su camino. La identificación con esta manera de funcionar puede fortalecer la confianza en uno mismo.

—Su carácter denota una marcada dualidad.

El payaso o payasa siempre se debate entre lo que quiere y lo que debe hacer, entre los sueños y la realidad. Este viaje por los opuestos y la contradicción envían un mensaje muy útil de desdramatización del conflicto y lo hacen inherente al ser humano.

—Existen características de la infancia muy presentes en el universo del clown.

Su comportamiento, su forma de razonar, su manera de afrontar los problemas, sus bromas, sus reacciones, sus cambios de humor (por ejemplo, el paso del llanto a la risa sin transición), la curiosidad, la ingenuidad, la mirada clara, la sinceridad y la espontaneidad, ciertamente, son conceptos comunes en las pautas de comportamiento del niño y el clown. El deseo de tener, de jugar y experimentar, de aprender, tiende sutiles lazos entre uno y otro y eso facilita la transmisión de mensajes de utilidad para su público palestino.

—Capacidad de reacción ante la caída.

Ésta es una de las virtudes más remarcables del clown y es un mensaje de mucha utilidad para la infancia que vive situaciones adversas. Como el niño, mientras juega, se cae, se levanta y continúa con el juego. El clown siempre encuentra más interés en mirar hacia delante que en recordar el pasado.

—Su acentuada imaginación.

Esa capacidad para transportarse a otra realidad, inventada, soñada es un elemento de desarrollo personal, un aspecto fundamental del aprendizaje y un bálsamo para las dificultades presentes y venideras.

---

<sup>13</sup> Pepe Viyuela es actor, payaso y expresidente de Payasos sin Fronteras.



—Su deseo de búsqueda. Si el niño utiliza al payaso como espejo adoptará sus ganas de encontrar respuestas y de experimentar de manera que pueda facilitar su adaptación al medio en el que vive. En muchos casos la infancia palestina se ve desatendida en el marco de los campos de refugiados. Si bien las escuelas de la UNRWA realizan una labor encomiable hay veces que la falta de recursos y el gran volumen de niños al que atienden dificultan un seguimiento óptimo. El payaso, con su exagerada boca, con sus colores intensos, sus grandes zapatos, sus enormes gestos y su extraña música verbal facilita su adaptación al nivel de desarrollo del niño y facilita el encuentro. Los niños y niñas con más problemas de desarrollo pueden aceptar invitaciones pero les cuesta tomar la iniciativa, no solicitan la interacción de los demás, pero se muestran encantados de que se les invite a interactuar, el punto fuerte del clown. Esta interrelación es especialmente útil para abordar los miedos presentes en los campos de refugiados a través del humor pero siempre que se consiga insertar el acontecimiento en una relación.

La identificación por parte del niño o niña con los roles propios del clown le puede llevar a valorar el humor y descubrirse a sí mismo despertando una sonrisa, una emoción amistosa o bien un gesto de interés y de esa manera dejar de representar el papel lastimoso del pobre niño o bien el de incordio para el adulto. De la misma forma los adultos pueden observar el valor de vínculo que establecen las emociones compartidas.

*A un niño antes del espectáculo le preguntamos qué quería decir «clown» y no lo sabía. Después del espectáculo me encontré al niño y me explicó lo que era un clown, porque lo había visto, había visto el espectáculo y entonces sabía que el clown era una persona que les hacía reír, que les hacía estar contentos. Por eso, podemos decir que sí, que tiene un impacto en ellos<sup>14</sup>.*

## Referencias bibliográficas

- BERK, J.H. (1998). «Trauma y resiliencia durante la guerra: una mirada a los niños y los trabajadores de ayuda humanitaria de en Bosnia». *The Psychoanalytic Review*, 85(4).
- CYRÚLNIK, B. (2001). *Los patitos feos: La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida* (trad. de T. Fernández y B. Eguibar). Barcelona: Gedisa.
- FREDRICKSON, B.L. (2001). «The Role of Positive Emotions in Positive Psychology». *Revista American Psychologist*, Vol. 56.

---

<sup>14</sup> Extracto de la entrevista realizada a Elie Abou.

- FREDRICKSON, B.L. (2003). «The Value of Positive Emotions». *Revista American Scientist*, Volume 91.
- FREDRICKSON, B.L. (2004). «The Broaden-and-Build Theory of positive emotions». *The Royal Society*.
- JABR, S (2007). «Ocupación y salud mental». *Revista Reflexión* n.º 33.
- JARA, J. (2007). *El clown, un navegante de las emociones*. Morón: PROEXDRA.
- MONTEAGUDO, M.J. (Ed.) (2008). *La experiencia de ocio: una mirada científica desde los Estudios de Ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- REQUENA, C. (2008). «Pallassos sense fronteres, la cooperació més amable». *Revista Sud-Cooperació Sindical Internacional*, n.º 14, 52-55.
- UNRWA (2009). *Situación jurídica de los refugiados de Palestina en las zonas de operación de la UNRWA*, en <http://www.acnur.org/>
- VV. AA. (2005). *Risas y Humor*. Lleida: Payasos sin Fronteras.
- VV. AA. (2006). «Monográfico La investigación sobre las emociones positivas». *Revista del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*, Vol. 27.

# Ocio, negocio y protección: un difícil equilibrio en el Parque Natural del Delta de l'Ebre

*Pau Galiana Llasat, M.<sup>a</sup> Ercilia García-Álvarez  
y Jordi López Sintas*

## **Introducción**

Si a cualquier persona se le plantea la posibilidad de pasar tiempo de ocio en un Entorno Natural Protegido (ENP), en una rápida e intuitiva asociación de ideas visualizará paisajes naturales, tranquilos, donde realizar actividades en contacto con la naturaleza. Es cierto que, en función de las características personales, familiares y sociales dichas actividades pueden ser diversas.

El Parque Natural (PN) del Delta de l'Ebre es un entorno natural que por su ubicación y características se presta a dicho tipo de actividades. El buen clima predominante, con potencial de temporada alta permanente para el turismo de naturaleza y el turismo ornitológico y el potencial para la diversificación de la oferta turística y la creación de nuevos productos de turismo cultural y de naturaleza, son aspectos muy a tener en cuenta. No obstante, desde su declaración como PN hasta la actualidad, la evolución de la oferta de ocio, los diferentes intereses empresariales e institucionales, sumados a diversos desencuentros entre la administración y la sociedad civil, no han permitido que la potencialidad del Delta se desarrolle satisfactoriamente.

Sin ir más lejos, según un informe previo a la consecución de la Carta Europea de Turismo Sostenible (CETS) (Ecotono, S.L., Dossier

de la Candidatura, 2007), se concluía que entre las principales amenazas se encuentran: 1) la fragilidad del equilibrio ecológico del Delta ligada a la incidencia de factores externos como la subsidencia<sup>1</sup> respecto al Mar Mediterráneo y el caudal ecológico del río Ebro; 2) la presión del turismo de sol y playa, tanto en afluencia de turistas como en demanda de equipamientos y actuaciones urbanísticas de difícil sostenibilidad; 3) la falta de un Plan Estratégico que defina las líneas del modelo turístico y compatibilice, en el marco de la sostenibilidad, las actuales y potenciales modalidades de turismo, con el consenso del sector público y privado.

En este sentido destacaremos las presiones urbanísticas que apuntan claramente hacia otro modelo de ocio en este entorno (grandes complejos urbanísticos y hoteleros con campos de golf y piscinas adyacentes), junto con proyectos empresariales en el campo de la energía, difícilmente compatibles con el modelo de ocio buscado.

Se apunta también la importancia de conocer en profundidad la afluencia de visitantes, las características de la demanda y la calidad de la oferta turística en el conjunto del Delta. La existencia de varios planes o programas como el PIPDE (Plan Integral de Protección del Delta de l'Ebre), la Directiva Marco del Agua, el Plan Territorial de las TTEE, el Plan Director del Delta de l'Ebre y otros como la misma Carta Europea de Turismo Sostenible, se valoran como oportunidades junto con el interés creciente por el turismo ornitológico y productos de ocio como las rutas en bicicleta, el kiteboarding y el piragüismo entre otros. Por otra parte los técnicos del PN y de la Generalitat de Cataluña consultados, destacan la pérdida de rentabilidad del cultivo del arroz, base tradicional de la economía de los municipios del Delta, actualmente con diversos problemas como las subvenciones de la Unión Europea y las plagas de especies invasoras<sup>2</sup>.

Finalmente la falta de coordinación entre los ayuntamientos y las administraciones y organismos competentes ante requerimientos de negocio y ocio diversos en el parque natural y su entorno, crea vacíos que desafían constantemente la protección del medio natural por carecer de una planificación urbanística que regule las presiones inmobiliarias y un alineamiento de la promoción turística y de la diversidad de competencias en los espacios fluvial y costero, junto con un escaso rigor en la aplicación y vigilancia del cumplimiento de las normativas vigentes.

---

<sup>1</sup> La subsidencia se define como el movimiento de una superficie terrestre hacia abajo respecto al nivel del mar. Está demostrado científicamente este problema en el Delta de l'Ebre,

<sup>2</sup> Cangrejo rojo americano, mejillón cebra, caracol manzana, ...

La convivencia y el difícil equilibrio entre la preservación del medio natural, su disfrute mediante el ocio y la explotación económica convierten al Delta de l'Ebre en un interesante caso de estudio.

## **La protección del medio natural**

El Delta de l'Ebre con sus 320 km<sup>2</sup> de superficie es la zona húmeda mayor de las tierras catalanas. Constituye el hábitat acuático más importante del Mediterráneo occidental después de la Camarga (Parque Regional Francés), y el segundo del Estado español tras el Parque Nacional de Doñana. La armonía entre sus valores naturales y la explotación por parte del hombre no ha sido nunca fácil. Su considerable importancia biológica contrasta con la profunda humanización de una gran parte de su superficie y con su no menos considerable peso agrícola.

Su importancia ha sido reconocida a escala internacional; en 1962 fue incluida en la clasificación de las zonas húmedas euro-africanas de interés internacional elaborada por el Bureau MAR, con la categoría A (prioridad urgente) y el Consejo Europeo, lo declaró zona de importancia europea a causa de su vegetación halófila. El convenio Ramsar, en 1971 (Troya Panduro, 1990), y el Estado español, posteriormente en 1982, lo declararon zona húmeda de importancia internacional. El año 1979 la Unión Europea lo declaró zona de especial protección para las aves (ZEPA) (Directiva Comunitaria 79/49/CEE, 1979).

Al principio de los años 80, a partir de la pretensión de la propiedad de una de las grandes fincas del hemidelta derecho (finca Bombita), de desecar una parte importante de una laguna, que actualmente es zona de reserva, para dedicarla a explotación agrícola, se produjeron manifestaciones y el enfrentamiento de la comunidad local originó la reacción de la administración con el fin de empezar a proteger estas zonas. Esta fue la semilla que dio lugar a la declaración de Parque Natural al Delta de l'Ebre.

La Generalitat de Cataluña estableció en la Ley 12/1985, de 13 de junio, de Espacios Naturales que, con el fin de asegurar la preservación de los espacios naturales que lo necesitan por su interés científico, ecológico, cultural, educativo, paisajístico y recreativo, y con el objetivo de dotarlos de unos regímenes de protección y de gestión adecuados, se establecen las modalidades de protección. Esta norma define como Parques Naturales los espacios naturales que presentan valores naturales, cuya protección se lleva a cabo con el objetivo de conseguir la conservación de una manera compatible con el aprovechamiento ordenado de sus recursos y la actividad de sus habitantes.

El decreto 332/1986, de 23 de octubre, declaró como Parque Natural el Delta de l'Ebre, y las Reservas Naturales Parciales de la Punta de la Banya y de la isla de Sapinya. Esta declaración sólo incluía el hemidelta izquierdo, pero el año 1986 se amplió al hemidelta derecho. En el año 1992 se introdujeron modificaciones mediante el Decreto 53/1992. Actualmente, de las 32.000 ha que tiene el Delta 7.802, es decir casi el 25%, están protegidas (Decreto 357/1983, de 4 de agosto).

La Ley 12/1985 de la Generalitat de Cataluña, establece que los espacios naturales protegidos en Cataluña disponen de dos tipos de instrumentos normativos de planificación de los usos y de la gestión. Por un lado, los planes especiales de protección del medio natural y del paisaje, que tienen como objetivo definir las principales líneas de actuación para la conservación del patrimonio natural y para el desarrollo sostenible del espacio, e incluyen las normas generales de ordenación y de regulación de los usos (urbanísticos, aprovechamientos de los recursos naturales, etc.). Por lo tanto, se trata de un instrumento de planificación transversal, cuya aprobación requiere los informes previos de la Junta Rectora del espacio, del Consejo de Protección de la Naturaleza y de los departamentos y los ayuntamientos afectados. El segundo instrumento, el Plan Rector de Uso y Gestión, programa las actuaciones de gestión a medio plazo dentro del espacio natural protegido, de acuerdo con el Plan especial de protección.

La elaboración de un Plan especial de protección del medio natural y del paisaje en el Parque Natural del Delta de l'Ebre presenta una alta complejidad, por la multiplicidad e interdependencia de los usos existentes (turismo, agricultura, caza, pesca, etc.), junto con un elevado número de actores socioeconómicos implicados, tanto públicos como privados. El actual Plan de Gestión del Delta de l'Ebre recoge dos tipos de objetivos a largo plazo: los relativos a la conservación del patrimonio natural (los primeros y de mayor importancia) y los relativos a recepción, educación e investigación en segundo término. Por tanto, para los gestores del parque, la conservación y mejora de los hábitats y de las especies del entorno, del paisaje y del patrimonio natural es el principal objetivo. Entre sus objetivos secundarios encontramos los de promoción de la investigación y de la educación medioambiental, así como establecer un marco relacional entre todas las instituciones a fin de coordinar las acciones idóneas que permitan una buena conservación y preservación del territorio. La labor de protección se está llevando a cabo con buenos resultados como demuestra la evolución de las nidificaciones y reproducciones de la fauna característica (flamencos, garzas, diferentes especies de gaviotas...). Como se verá más adelante, esta labor no se ha llevado a cabo sin dificultades, ya que en muchas ocasiones ha chocado con actividades tradicionales, tanto de ocio como de negocio. Las labores de fomento de la investigación y educativa,

se llevan a cabo cada vez mejor en los últimos años gracias a la labor de los técnicos del parque. La mayor dificultad supone cumplir con el objetivo relacional entre las instituciones, aunque la obtención de la Carta Europea de Turismo Sostenible prevé una mejora en este terreno.

## **Actividades económicas**

La declaración de Parque natural y su objetivo de protección chocan con las actividades económicas que se han desarrollado tradicionalmente como medio de vida de la población y con los nuevos proyectos industriales y energéticos.

### *Actividades económicas tradicionales*

La agricultura es la principal actividad económica de la población del Delta con un 75% de superficie cultivada. La salinidad del suelo es un condicionante de los cultivos. Las aguas dulces necesarias para el regadío de estos 250 km<sup>2</sup> de terrenos son transportadas por dos canales principales paralelos al Ebro —el de la derecha y de la izquierda de río—, desde el azud (de origen árabe), que se encuentra entre Xerta y Tivenys. El cultivo principal es el arroz y, por sus necesidades de inundación permanente del terreno, constituye un hábitat muy importante para muchas aves acuáticas. En el área representa casi un monocultivo, con un 80% de la superficie agrícola destinada a este cultivo. Las 125 mil toneladas producidas representan aproximadamente el 15% del total de la producción española, la misma producción, por ejemplo que toda la Comunidad Valenciana, casi tanto como Extremadura o la mitad que Andalucía. El sector primario es fundamental para la población del Delta (Bartual Figueras, 2005). Uno de los problemas actuales de la relación entre esta actividad primaria y la de protección del PN son los tratamientos fitosanitarios del cultivo del arroz que a menudo contaminan las lagunas y, por ende, perjudican la flora y la fauna.

Respecto la acuicultura, desde el año 1986, el acceso a las ayudas comunitarias dirigidas a la mejora de la comercialización pesquera y acuícola y a la orientación del sector, ha propiciado la implantación de proyectos de establecimiento de cultivos marinos y el engorde de peces y moluscos. Las actividades de marisqueo se producen principalmente en la bahía del Fangar, la bahía dels Alfacs y la punta del Fangar. La acuicultura del Delta ha experimentado un gran incremento en el número de explotaciones dedicadas a los cultivos marinos, el refuerzo de las actividades pro-

ductivas de moluscos, sobre todo, mejillones, ostras, ostrones y almejas y la progresiva mejora de las técnicas utilizadas tanto por las explotaciones de cultivo en tierra como para el cultivo en jaulas en el mar (Franquet Bernis, 2005). Según los datos publicados en 2008, supone unos ingresos de más de 4,5 MEUR anuales. La producción de estas especies va ligada íntimamente a la cantidad de nutrientes que proporciona el río Ebro.

El Delta de l'Ebre concentraba ya en el año 1996 más del 10% de las capturas pesqueras de los puertos catalanes y la cuarta parte de los puertos tarraconenses (Franquet Bernis, 2005). En la actualidad la actividad pesquera, con una facturación de 10 MEUR, supone más del 55% del total de Cataluña. Por su parte el marisqueo a pie también se continúa practicando, aunque muchas de las artes que antiguamente se utilizaban las prohíbe o restringe la legislación vigente, que es muy estricta y sólo permite la práctica a un número reducido de personas bajo un riguroso control de especies y con una planificación en el calendario anual.

Destacar, en el interior del Parque Natural, la explotación de las Salinas de la Trinitat, que, situadas en el extremo sur del Delta (Punta de la Banya), se remonta al siglo XII. Las actuales salinas se construyeron a finales del siglo XIX y se remodelaron a mediados de siglo XX. La actual empresa explotadora produce unas 50 mil toneladas anuales y factura más de 7 MEUR anuales.

A causa de la abundancia de aves acuáticas, sobre todo ánades, y de lagunas, en el Delta hay una gran afición por la actividad cinegética. Sin embargo, con la creación de reservas de caza y áreas de caza controlada, se garantiza la existencia de refugios para la fauna salvaje. La caza es, por lo tanto, una actividad regulada por la Administración con el fin de defender las especies protegidas y mantener las actividades cinegéticas.

### *Nuevas actividades industriales y energéticas*

La riqueza natural marcada por el caudal del Ebro, en ocasiones, por el clima en otras y las facilidades para atraer industrias por parte de algunos municipios, sin contar con la aquiescencia de entes supra municipales y sin consensos territoriales, ha llevado a que se proyecte la ubicación de un determinado tipo de instalaciones industriales y energéticas que provocan discrepancias, enfrentamientos, rechazo social unas veces, rechazo institucional otros, y continuo surgimiento de plataformas sociales y ciudadanas.

En mayo del 2008, se hizo público el interés del grupo metalúrgico Alfonso Gallardo por instalarse, bajo la denominación de Siderúrgica Balboa en el polígono industrial Cataluña Sur, entre dos municipios de la co-



marca del Baix Ebre, Tortosa y l'Aldea (auto-denominada «Puerta del Delta»). La previsión era la creación de unos 500 puestos de trabajo directos y entre 200 y 300 puestos de trabajo indirectos. La Generalitat y las administraciones locales hicieron gestiones durante este año para dotar el polígono del abastecimiento de agua y energía necesarias y una conexión ferroviaria que solicitaba la empresa. Actualmente está en fase de negociación, pero la crisis económica parece que ha detenido el interés inmediato del grupo extremeño. No han faltado las opiniones contrarias de grupos ecologistas, de políticos y de parte de la sociedad civil, por el carácter contaminante de estas industrias.

La energía nuclear se empezó a desarrollar en Cataluña el año 1974 con la puesta en marcha de la central Vandellòs 1 (Vandellòs i l'Hospitalet de l'Infant, Baix Camp). Durante la década de los ochenta se consolidó con la construcción de tres nuevos reactores, dos en Ascó (Ribera d'Ebre) y otro en Vandellòs. La Asociación Nuclear Ascó-Vandellòs (ANAV), una agrupación de empresas formada por Grupo Endesa e Iberdrola, es desde entonces la encargada de la explotación de las centrales. Los reactores de Ascó se refrigeran con el agua del Ebro y los de Vandellòs en la del litoral Mediterráneo, a 15 Km. de la costa del Delta.

Hasta el 2008, los incidentes nucleares más relevantes ocurridos fueron el incendio del reactor de Vandellòs 1, que comportó el cierre de esta central el año 1989 y la corrosión del sistema de refrigeración de Vandellòs 2, detectada en el 2005. El último incidente tuvo lugar en noviembre del 2007, cuando la central de Ascó 1 llevó a cabo una recarga de combustible. Durante esta operación, se contaminó accidentalmente el sistema de ventilación del edificio de combustible. Cuando se volvió a poner en funcionamiento el sistema de ventilación normal, se provocó la emisión accidental de un número indeterminado de partículas radiactivas en el exterior de la central. Diversas asociaciones ecologistas y algunos partidos políticos han pedido reiteradamente a los gobiernos español y catalán un calendario para el cierre de las centrales. En cambio, los círculos empresariales se han pronunciado repetidamente a favor del relanzamiento de esta energía aduciendo su idoneidad como fuente de energía renovable y que no contribuye al calentamiento global.

Hay que añadir en este apartado la nueva polémica político-social surgida en torno al Almacén Temporal Centralizado (MTC) de residuos radioactivos, para el cual la población de Ascó se ha proclamado candidata, sin consenso territorial y que ha hecho surgir un nuevo movimiento social y medioambiental contra esta instalación en el territorio.

En marzo de 2004 la empresa Capital Energy SL, presentó la propuesta de construcción de una central eólica marítima situada en el sur del Delta de l'Ebre, entre la playa de la Alfacada y la punta de la Banya, ante

los términos municipales de Sant Jaume d'Enveja, Amposta y Sant Carles de la Ràpita. El proyecto suponía la instalación de un total de ciento cuarenta y cuatro aerogeneradores, de 125 metros de altura, a una profundidad de 20 metros y a una distancia de la costa de entre 5 y 7 Km., ocupando una franja lineal de 15 Km. La inversión prevista era de 530 millones de euros y la potencia instalada sería de 432 MW, 3 MW por aerogenerador. La empresa encargó a la Universidad de Barcelona (UB) la redacción del estudio de impacto ambiental de la central. El hecho de que el proyecto fuera sobre medio marino hacía que la autorización de la central eólica tuviera que ir a cargo del Ministerio de Medio Ambiente (MMA). Los ayuntamientos de Amposta, i Sant Jaume d'Enveja, los servicios técnicos del Parque Natural del Delta de l'Ebre y algunas plataformas se mostraron en contra de la central por el impacto que, creían, tendría sobre el medio ambiente (especialmente sobre las aves marinas protegidas del Delta de l'Ebre), la actividad turística (por el impacto paisajístico de los aerogeneradores) y la actividad pesquera (porque podría afectar al principal caladero de langostinos y las áreas de pesca del pulpo, la galera y el lenguado). Finalmente las organizaciones medioambientales y las plataformas surgidas consiguieron detener, por lo menos temporalmente el proyecto.

En septiembre de 2004 se hizo público un estudio que mostraba una importante acumulación de residuos químicos y radiactivos en el pantano de Flix (Ribera d'Ebre). La resonancia mediática de este incidente generó una alarma social, a la cual las administraciones respondieron con un plan de actuaciones para descontaminar este tramo del río Ebro. La planta química de Ercros era la responsable de los vertidos. En el 2005 la Comisión de Seguimiento integrada por las administraciones implicadas en la resolución del problema decidió extraer los 700.000 m<sup>3</sup> de residuos en lugar de confinarlos. Todos los residuos previamente tratados irían en el vertedero del Racó de la Pubilla, situado al mismo término municipal de Flix. En el 2006 el Ministerio de Medio Ambiente (MMA) aprobó el proyecto de descontaminación y la correspondiente declaración de impacto ambiental. Este proyecto se ha ido retrasando y, actualmente, todavía no ha iniciado su aplicación definitiva. El año 2009 la Agencia Catalana del Agua (ACA) expropió y clausuró diversos pozos del entorno al río Ebro con el fin de salvaguardarlos ante la posibilidad de que las obras de descontaminación provocaran la contaminación de la parte baja del río incluyendo el Delta de l'Ebre.

En mayo de 2007 el Gobierno español aprobaba la concesión del almacén submarino de gas a la empresa Escal UGS. Después de este paso, el ejecutivo valenciano decide dar soporte al proyecto aunque tuvo alguna reticencia inicial. Por otra parte, el Ayuntamiento de Vinaroz firmó un

convenio de idoneidad urbanística con la empresa para otorgar las licencias de obra en cuanto se dispusiera de la declaración de impacto ambiental. La oposición al proyecto se aunó en torno a la Plataforma Ciudadana en Defensa de las Terres del Sènia y los ayuntamientos de Alcanar, Ulldecona i la Sènia que presentaron alegaciones tanto al proyecto del depósito submarino como a la autorización ambiental de la planta terrestre. Aunque la inversión estimada superaba los 1.000 millones de euros, actualmente es otro de los proyectos que están parados por las diferentes oposiciones ciudadanas y municipales, aunque no está aún descartado totalmente (Sociedad Catalana de Ordenación del Territorio, 2003/2009).

## **Explotación turística y actividades de ocio**

El turismo es una actividad relativamente reciente en el entorno del Parque Natural del Delta del Ebre. La oferta de servicios y actividades se ha ido configurando partiendo de un modelo ecoturístico que basa su principal atractivo en las posibilidades que ofrecen los recursos naturales y culturales de la zona.

Todos los gobiernos, tanto de la Generalitat, como del Estado central y también los entes locales han realizado muchos esfuerzos por sacar adelante los productos turísticos en el entorno del Delta. Promoción, imagen de marca, señalización, y en los últimos tiempos incluso planificación, son actuaciones que en mayor o menor medida se han ido llevando a cabo. Pero el potencial turístico no observa el despegue necesario y de eso se hace resonancia tanto la opinión pública como los propios empresarios, que muchas veces no ven recompensados sus esfuerzos y su valentía al poner en marcha un negocio, con una corriente de ingresos suficiente para continuar. El nacimiento de la marca turística Terres de l'Ebre, se produjo como un encargo al Instituto de Desarrollo de les Comarques de l'Ebre (IDECE), organismo dependiente del Departamento de Política territorial y Obras Públicas de la Generalitat de Cataluña. Al cabo de dos años, una vez puestos de acuerdo la Generalitat y la Diputación de Tarragona, la gestión se normalizó y tal como marca la normativa y ocurre en los otros territorios con marca turística, la asumió la Diputación y así lo hace desde el 2005.

Dada la definición de la Organización Mundial del Turismo, el turismo comprende todas las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos su entorno habitual, por un periodo de tiempo consecutivo inferior a un año, con finalidades de ocio, por negocios u otros motivos (World Tourism Organization, 1980). Por lo tanto, la actividad turística comporta la pernoctación en el lugar destino como requisito para ser considerado como tal.

El entorno del PN del Delta, y refiriéndonos a las pernoctaciones, se puede observar que, aunque los datos están calculadas por ámbito territorial (marca turística) y no están circunscritos a los municipios del Delta, hay un estancamiento en cuanto al crecimiento de la oferta de alojamiento. En cambio, se pone de manifiesto un fuerte crecimiento en establecimientos de restauración y en oficinas de turismo, lo cual nos indica que hay un incremento en cuanto a viajeros (sin pernoctación), pero no en turistas que pernocten en el destino. Según datos del Instituto de Estadística de Cataluña (Idescat), mientras que el número de restaurantes se ha incrementado del orden de un 10% anual los últimos años, el número de oficinas de turismo se ha duplicado entre en el 2004 y en el 2008. Estos datos nos permiten reflexionar acerca del crecimiento de la actividad de ocio gastronómico que está generando en los municipios del entorno del Delta una gran creación de empresas de restauración y de empleo del sector. En este sentido los ayuntamientos están colaborando activamente con el ocio gastronómico, mediante la potenciación de jornadas gastronómicas ligadas a los productos del Delta. Concretamente para el actual año 2010, se han programado por lo menos una jornada gastronómica mensual en algún municipio, sumadas a las promociones que se realizan en restaurantes de las localidades del entorno. El total de restaurantes de los municipios del Delta superan actualmente los 170.

En cuanto al grado de ocupación hotelera, podemos observar la diferencia de ocupación de hoteles, campings y turismo rural entre las TE i el resto de Cataluña. En este sentido, parece claro, tal como nos muestra la tabla 2, que únicamente en el caso de los campings la media de ocupación favorece el entorno del Parque natural, respecto el total de Cataluña. Es paradójico, sin embargo, que también en los últimos 10 años se ha estancado la oferta de este tipo de alojamiento. No parece que la tan ansiada apuesta por el desarrollo del turismo surja efecto en los últimos años, por lo menos es lo que refleja la ocupación hotelera.

**Tabla 1**

Evolución de los alojamientos turísticos en Terres de l'Ebre

Alojamientos turísticos por tipo	Hoteles	Campings	Turismo rural	Total
Año 2008	88	16	95	199
Año 2007	88	16	93	197
Año 2006	86	18	91	195
Año 2005	78	18	78	174
Año 2004	En este año y los anteriores no existía la marca turística Terres de l'Ebre			

*Fuente:* Idescat. Elaboración propia.

**Tabla 2**

Comparativa de pernотaciones y ocupación Delta-Cataluña

Año 2008	N.º de pernотaciones	Porcentaje respecto Cataluña	Grado de ocupación Terres de l'Ebre	Grado ocupación Cataluña
Hoteles	88	16	95	199
Campings	88	16	93	197
Turismo rural	86	18	91	195

Fuente: Idescat. Elaboración propia.

Como hemos apuntado, analizadas las estadísticas de pernотaciones, podemos destacar que, el poco crecimiento que se puede observar en este campo, contrasta con un crecimiento mucho más elevado de las visitas turísticas en los últimos años. Estas visitas provienen, por una parte, de la gran afluencia de escolares atraídos (los centros escolares), por las actividades que ofrecen unas pocas empresas privadas i algunos organismos o instituciones públicas especializadas en la oferta de excursiones diarias o de estancias cortas (2-5 días) con alojamiento en albergues o en hoteles de bajo coste.

El Campo de Aprendizaje del Delta de l'Ebre, dependiente del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña ofrece jornadas y estancias cortas para escolares con actividades educativas y guía de rutas. Aunque los datos se remontan a casi 30 años, podemos comentar como sugiere la tabla siguiente de los últimos 10 años, (tabla 3), que son actividades demandadas y se hallan estancadas en crecimiento dado que la oferta no se ha incrementado.

Por otra parte el Parque Natural, dependiendo de otro Departamento de la Generalitat (Medioambiente), ofrece anualmente unos programas de información y educación ambiental, también desde salidas de un día hasta programas de 3 ó 5 días. El total de escolares atendidos por estos programas rondan los 15.000 anuales entre la educación primaria, la secundaria obligatoria y la post obligatoria. También las empresas privadas ofrecen visitas de una jornada guiadas y estancias de varios días, asociando las mismas a los alojamientos propios o mediante convenios. Actualmente, con diferente demanda, actúan 4 ó 5 empresas en este sector, con un movimiento anual aproximado de 1000 alumnos cada una de ellas.

Los visitantes adultos con la consideración de turista, se han multiplicado por 6 en los últimos 20 años, siendo en la actualidad, según datos

**Tabla 3**

Datos de escolares en el Campo de aprendizaje (S. Carles de la Ràpita)

Curso	Alumnos estancias de 2 a 5 días	Alumnos salidas de 1 jornada	Asistencias jornadas/ alumno totales
2000/01	771	2939	5734
2001/02	954	1295	4758
2002/03	799	606	3611
2003/04	677	1324	3700
2004/05	894	867	4265
2005/06	751	1100	3866
2006/07	671	1190	3616
2007/08	888	1483	4548
2008/09	969	1621	4912
2009/10*	867	1051	4034

\* Datos previstos

Fuente: Camp d'aprenentatge del Delta de l'Ebre. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya

obtenidos de las oficinas de turismo municipales de entre 160 y 170 mil anuales. La tipología de los visitantes en cuanto a la procedencia, recoge que la mayor parte es de la propia Cataluña o de un entorno cercano, lo cual permite ir y volver el mismo día, en una visita del entorno natural y el disfrute gastronómico. Este hecho (la visita diaria), lo observamos también en las estadísticas del tiempo de estancia en el Delta (recogidas por el PN del Delta) que nos ofrecen un dato curioso: el tiempo de estancia que predomina es de una sola jornada (30%) o bien de más de 7 días (15%). El turista tipo en el Delta de l'Ebre, predomina la procedencia catalana, concretamente de Barcelona, con una edad de entre 35 y 44 años que visita el entorno en familia con niños o bien solamente en pareja. En cuanto a las motivaciones, las principales son la naturaleza (44.8%), el relax i el descanso (34.4%), la playa (19.3%) y la observación de la flora y la fauna (14%). Aunque cada vez más estos visitantes cuentan con la ayuda de guías especializados, según los técnicos del PN, aún se echa en falta una mayor regulación y estructura turística en el terreno de la observación de la naturaleza, como por ejemplo la práctica del birdwatching. En este sentido y también en el del producto de rutas en bicicleta, el PN del Delta está observando y usando como ejemplo las actividades desarrolladas en el PN del Delta del Po (Italia), pionero en estos aspectos.

## Ocio activo

En los últimos años se está produciendo un fenómeno de crecimiento del número de visitantes de una jornada o de fin de semana con unas nuevas motivaciones, que aunque relacionadas con la naturaleza, no son solo de observación, de relax y de tranquilidad. Se trata del turismo de actividades de ocio deportivas y recreativas. En la mayoría de webs de las instituciones y organismos, se potencia el Delta como zona de práctica de windsurf, katesurf, piragüismo, vela ligera, pesca deportiva, etc., o incluso se está utilizando como base para acontecimientos deportivos más extremos como triatlones, travesías a nado de las bahías, etc<sup>3</sup>. En cuanto a las empresas dedicadas a la oferta de este tipo de actividades cabe destacar que todas son de pequeño tamaño, en su mayoría incipientes y familiares. Esto dificulta la obtención de datos fiables sobre la demanda de estos productos de ocio activo ya que las mismas empresas no recogen datos estadísticos y los organismos oficiales tampoco lo hacen por el momento. Algunas de estas empresas actúan desde ciudades de origen de los visitantes, como Barcelona y ofrecen el producto de ocio a distancia.

**Tabla 4**

Empresas de actividades e ocio en el Delta de l'Ebre

Alquiler de bicicletas	10
Alquiler de embarcaciones	1
Pesca recreativa	7
Cruceros marítimo-fluviales	6
Guías turísticos	6
Zoológico	1
Actividades náuticas	4
Ecomuseos	5
Educación ambiental	5
Vela ligera	1
Piragüismo	4
Otras actividades	2

*Fuente:* elaboración propia.

Con el fin de potenciar el ocio activo y poner en valor este destino turístico, las instituciones públicas con el apoyo de la Cámara de Comercio de Tortosa, se plantearon y llevaron a cabo el proyecto de navegabilidad

<sup>3</sup> <http://www.cursadelllop.com/>

del tramo final del Ebro, desde el mar hasta Riba-roja, aunque este proyecto apunta a un modelo que cuenta también con detractores (Torroja, 2006). A pesar del interés y de la gran inversión realizada en el dragado del río, la señalización y la promoción, ha sido muy escasa la respuesta del sector privado, al contrastar los numerosos problemas a los que había que enfrentarse:<sup>4</sup>

- La aparición de la plaga del mejillón cebra a lo largo de los últimos kilómetros del río y su rápida propagación, ha obligado a implantar normas de limpieza obligatoria de los bajos de los barcos que navegan por el río.
- La propagación de algas en el río por el efecto del clima y de la falta de caudal. Estas algas son un grave impedimento y peligro para las hélices de los barcos.
- La propagación por las tierras ribereñas de la plaga de la mosca negra, con unas fuertes reacciones por sus picaduras. En este sentido, el Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña declaró que en 2009 se habían atendido 2.200 casos de picaduras en toda la región sanitaria.
- El problema latente de la contaminación y proceso de descontaminación del meandro de Flix, contaminado con materiales tóxicos por la industria Ercros. Esta industria ha contaminado durante muchos años el río con grandes cantidades de mercurio y ahora se tiene que limpiar con el consecuente peligro para el Delta y para los acuíferos y pozos de lado y lado de río.
- Finalmente y como principal causa de la falta de utilidad del canal navegable, las avenidas no controladas por la administración, sino por parte de la empresa ENDESA y de la Confederación Hidrográfica del Ebro con intereses que no coinciden con los turísticos de la navegabilidad y que por lo tanto no están en manos del IDECE. Eso hace que el canal navegable desaparece recurrentemente tanto en el cauce del río como en superficie (boyas de señalización).

### *Ocio residencial estandarizado: Presiones urbanísticas sobre el territorio*

Los destinos turísticos del litoral mediterráneo español, han experimentado en los últimos años un espectacular crecimiento de proyectos de creación de oferta de tipo residencial. Se han construido miles de vivien-

---

<sup>4</sup> <http://www.tv3.cat/videos/1183789/Especies-invasores>  
<http://www.tv3.cat/videos/1737459/El-monstre-de-lEbre>



das de segunda residencia cuyo objetivo ha sido tanto el mercado exterior como el autóctono. En muchos territorios estos proyectos de grandes urbanizaciones ligadas a campos de golf, han sido auspiciados tanto por la empresa privada como por los propios ayuntamientos que los han utilizado como financiación extraordinaria (Soler Vilanova, J, 2010). El atractivo natural y paisajístico, junto con un mayor conocimiento del parque, han actuado como medio de atracción para el intento de explotación de un ocio que sólo toma como contexto el parque para desarrollar propuestas estandarizadas que se basan fundamentalmente en la explotación residencial y la práctica del golf. El intento de implantación de este nuevo concepto ha supuesto una clara amenaza para el equilibrio natural y la degradación de la imagen del parque.

La empresa Agrovinaroz, durante 15 años intentó promover una marina con 900 viviendas y 500 amarres fluviales para embarcaciones en el término municipal de Sant Jaume d'Enveja. En abril de 2005, la Dirección General de Puertos y Transportes del DPTOP denegó la concesión administrativa para la construcción y explotación del puerto deportivo de la urbanización marina. La empresa, vendió los terrenos por 9 millones de euros a una promotora vasca, Moldis Echarro, que pactó llevar a cabo la urbanización sin puerto deportivo fluvial ni campo de golf adyacente. Actualmente no está definido el número de viviendas, ni solucionado el contacto fluvial de la urbanización.

«El mirador del Ebro» en la finca de la Palma, en el municipio de L'Aldea era un proyecto de la inmobiliaria gallega Fadesa, que ocuparía 128 ha con 900 viviendas de diferentes tipologías de edificación: 185 chalets adosados, 417 viviendas de estilo «Mediterráneo», 200 pisos de dos y tres habitaciones y 99 parcelas para viviendas unifamiliares se estimaba una inversión de 160 millones de euros. Del proyecto original, en primer término se retiró la zona de amarres del río y se reservó un espacio para una futura infraestructura deportiva (un campo de golf). En noviembre de 2005, el ayuntamiento de la Aldea aprobaba el proyecto de reparcelación de la finca, y los promotores iniciaron los movimientos de tierras con la previsión que las obras de urbanización pudieran empezar antes de final de año y declaraban que ya habían vendido el 20% de las viviendas sobre plano. Esta urbanización obtuvo el rechazo del Grupo de Estudios y Protección de los Ecosistemas del Campo (GEPEC), que consideraban que el proyecto tendría unos costes ambientales difícilmente asumibles, ya que exigía un suministro de agua y de energía muy elevado; también pensaban que destrozaría campos de cultivo que, a estas alturas, garantizan la conexión biológica entre el litoral y las tierras interiores, y, además, se había tramitado sin evaluación de impacto ambiental. Actualmente, y según fuentes de la propia promotora, la coyuntura económica sólo ha permitido

construir aproximadamente un 20% de las viviendas. Se están intentando finalizar las que se vendieron sobre plano.

En el año 2005 la empresa vasca Armilar, también proyectó la construcción de 300 viviendas y un campo de golf, en el mismo municipio de la Aldea en la zona llamada Vinaixarop, pero la Comisión de urbanismo de las Terres de l'Ebre no la aprobó por falta de requisitos respecto del suministro de agua y de construcción de los accesos a la red viaria principal, según recoge el anuario territorial de Cataluña, 2005. Ese mismo año se descartaron dos planes parciales para edificar viviendas en Sant Carles de La Ràpita (marina del Saliner) y en Deltebre. En este municipio el ayuntamiento, junto con la Dirección General de Urbanismo sin embargo, estudiaban un plan parcial en el núcleo de Riumar para la construcción de 700 viviendas.

Finalmente, el grupo navarro Polaris World, en 2006 proyectaba construir Tortosa Golf Resort en Vinallop, pueblo del municipio de Tortosa. El proyecto, incluía un hotel de cuatro o cinco estrellas para unas cien personas, una urbanización de un millar de viviendas, un campo de golf de dieciocho agujeros con una escuela de formación de este deporte, un pitch-and-putt de nueve agujeros y un embarcadero fluvial en el río Ebro. Topó con diversas dificultades para su desarrollo: por una parte, el proyecto inicial del nuevo POUM de Tortosa, que preveía que el sector donde se debía emplazar fuera de suelo no urbanizable. Esta clasificación, por lo tanto, se tendría que cambiar en el POUM definitivo para poder autorizar el proyecto. Por otra parte determinados grupos políticos i ecologistas estaban en contra, así como una parte de los vecinos afectados que consideraban que este proyecto era poco sostenible.

## **La Carta Europea de Turismo Sostenible: buscando el equilibrio entre el ocio, el negocio y la protección**

### *Maraña institucional y competencial*

La actual Ley de Turismo de la Generalitat de Cataluña (Cataluña, 2002, 41) otorga competencias turísticas a todas las administraciones públicas y también a otras instituciones. En el Título Cuarto se consideran Administraciones competentes en materia de turismo: a) la Administración de la Generalitat; b) los ayuntamientos; c) el resto de administraciones locales territoriales; y d) los organismos autónomos y las entidades de derecho público que permanezcan adscritas o estén constituidas por cualquiera de las administraciones anteriores para el ejercicio de sus competencias turísticas».

Sin embargo, la actual legislación catalana aunque reconoce las instituciones competentes, deja sin resolver conflictos propios de la gestión turística del territorio tales como: la asignación clara de competencias, la capacidad financiera y la subsidiariedad de la ley de turismo frente otras leyes. Además, se contempla una atribución de responsabilidades finalistas, pero no la capacidad de decisión y la capacidad financiera. Parece más un inventario de obligaciones que la dotación real de herramientas y medios para tener capacidad de gestión. Con una fuerte carga de voluntarismo, y hasta cierta ingenuidad, plantea la necesaria relación interdepartamental e ínteradministrativa, es decir, aboga por una coordinación y cooperación entre instituciones, pero sin legitimar jurídicamente esta coordinación. (López Palomeque, 2004, 46):

Al referirnos al turismo y al ocio en Espacios Naturales Protegidos (ENP), entendemos de forma más amplia todo el entorno geográfico que lo envuelve y no sólo la delimitación del área protegida. Es una amplia región con intereses comunes tanto públicos como privados, especialmente empresariales, que se ven directamente beneficiados. En el caso del PN del Delta de l'Ebre, no solamente se trata de problemas o cuestiones competenciales para desarrollar un proyecto, para realizar una actuación o para comercializar el producto turístico sino también de derechos de propiedad en el interior de los espacios protegidos (Bayón Mariné, 1992). Hay zonas de propiedad privada y de uso paisajístico, zonas de propiedad privada de uso agrícola, ganadero o zonas de piscicultura. También hay zonas de propiedad pública, en este caso tanto propiedad de la Generalitat como del Estado Central.

Actualmente el régimen de propiedad de las zonas protegidas es el siguiente: la superficie total es de 7.802 ha, de las que 1.199,82 ha son de propiedad privada (15,37%) y 6.602,01 ha son propiedad pública (84,62%), si bien un 20% de la superficie pública está en recurso contencioso por parte de presuntos propietarios. Este régimen de propiedad ha evolucionado gracias a la política de recuperación de terrenos por parte de la administración, comprando poco a poco, terrenos a los propietarios privados. No obstante la mayoría de la propiedad pública pertenece al Estado Central, ya que está afectada por la Ley de Costas que depende del Ministerio de Fomento (Ley 22/1988, de 28 de julio). Se añade, respecto al tema territorial, que no sólo forman parte del área protegida diversos municipios, sino que el Parque Natural está dividido en dos comarcas, Baix Ebre y Montsià. La división es muy evidente geográficamente hablando, ya que el río Ebro marca la frontera natural entre ambas.

Las empresas privadas y otras organizaciones que conviven en este entorno, añaden complejidad a la situación descrita. Nos referimos, a la industria pesquera, agrícola, ganadera, sociedades de cazadores, organizaciones

proteccionistas del medioambiente, empresas de turismo activo, restauración y comercio entre otras. Debemos destacar su relevancia para elaborar proyectos, legislar, llevar a cabo obras públicas y otras actividades, en las que se debe ser muy cuidadoso con la relación público-privada.

Las tradiciones sociales a menudo entran en conflicto con las nuevas normativas restrictivas: la caza y la pesca de determinadas especies, el marisqueo furtivo, los tratamientos de las zonas agrícolas con pesticidas que pueden perjudicar la fauna protegida, las denuncias de los grupos proteccionistas respecto a las aves heridas con disparos de cazadores o agricultores, son ejemplos de esta difícil convivencia entre la protección del entorno, las tradiciones, la agricultura, la pesca, la caza y el añadido de tratarse de un entorno habitado. Centrándonos en las diferentes situaciones a este respecto que se han ido sucediendo durante los últimos años, podemos destacar las siguientes:

- a. La conocida lucha entre administraciones a favor y en contra del trasvase del Ebro tuvo varios efectos en el territorio. Por una parte la ya nombrada descentralización de la administración de la Generalitat en las Terres de l'Ebre. Por otro la creación del Consorcio para la Protección Integral del Delta de l'Ebre (CPIDE), que nació como el organismo encargado de diseñar, coordinar e impulsar las actuaciones previstas en el PHN (Decreto 290/2001). Desde la creación del CPIDE, la Plataforma para la Defensa del Ebro (PDE) exigió la disolución al entender que se trataba de un mecanismo compensatorio que no impediría la extracción de agua y la degradación del tramo final del río Ebro donde se sitúa el Parque Natural del Delta de l'Ebre. Durante el año 2004 el CPIDE sufre diversos giros de orientación a lo largo del año 2004. La derogación del trasvase del Ebro por parte del nuevo Gobierno central parece reavivar este organismo, que asume la gestión de las nuevas actuaciones previstas para la mejora y la protección del Delta de l'Ebre y del tramo catalán del río. Sin embargo, las controversias asociadas al Consorcio no desaparecen y, finalmente, el Gobierno catalán y el Ministerio de Medio Ambiente acuerdan la disolución. Esta disolución definitiva del CPIDE se traduce en la creación de un nuevo órgano, cuya misión es elaborar el Plan Integral de Protección del Delta de l'Ebre (PIPDE), para preservar y mejorar de manera integrada los ecosistemas del río y evitar la regresión del delta. El PIPDE se realizará entre el Gobierno estatal y el Gobierno de la Generalitat, incluirá diversas acciones y contará con la participación de la sociedad de las Terres de l'Ebre a través de la Comisión para la Sostenibilidad de las Terres de l'Ebre.

Actualmente la principal reivindicación del movimiento ciudadano encarnado en la Plataforma para la Defensa del Ebre (PDE) continua sin estar aprobada y las reivindicaciones políticas y ciudadanas continúan (Asamblea PDE de 20-02-10).

- b. La Generalitat de Cataluña elabora en 2004 el Plan de dinamización turística de las Terres de l'Ebre (PDTTE), en que se prevé la promoción de diferentes tipos de productos turísticos entre los que se encuentra las rutas de turismo activo por los parques naturales del Delta de l'Ebre y de los Ports de Tortosa-Beceit. Con el fin de gestionar el Plan, se crea un consorcio (CEPDTTE) y una comisión de seguimiento integrada por representantes del Ministerio de Industria, Comercio y Turismo (MICT), de la Secretaria de Comercio y Turismo del Departamento de Innovación, Universidades i Empresa de la Generalitat, CEPDTTE y la Asociación de Empresarios de las Comarcas del Ebre (AECE). Durante el periodo 2005-2007 se ejecutan diversas actuaciones derivadas del plan, El plan señala como principales debilidades la falta de infraestructuras, la escasa oferta de productos turísticos y la falta de interiorización desde la sociedad local del potencial turístico de la zona. También se destaca la falta de inversión, de coordinación y asociacionismo.

### *La Carta Europea de Turismo Sostenible*

La Carta Europea de Turismo Sostenible (CETS) es una acreditación que otorga la Federación EUROPARC, para avanzar de manera efectiva en los principios del turismo sostenible en los espacios naturales protegidos (ENP). La CETS se elaboró mediante acuerdo entre representantes europeos de los espacios protegidos y los empresarios turísticos. Establece los principios del turismo sostenible en estos espacios y cómo se pueden aplicar en el territorio. El sistema de adhesión a la CETS es un acuerdo voluntario que compromete a los firmantes: gestores del ENP, empresarios turísticos y otros actores locales, a llevar a la práctica una estrategia local a favor de un turismo sostenible. Europarc es la entidad gestora que reúne a Espacios Naturales Protegidos de 38 países europeos. En España actualmente tienen otorgada la CETS 28 PN (casi todos los PN andaluces, en cambio, solo dos de los 17 PN en Cataluña)

En el 2007, el PN del Delta obtiene la CETS, con un doble objetivo: que se convierta en el instrumento principal de planificación del turismo en el Delta de l'Ebre durante los próximos años, mediante la participación y colaboración entre todos los actores del turismo de la zona. Así, la estrategia y el plan de acción han sido elaborados por un grupo de trabajo for-

mado por representantes de varias administraciones públicas y entidades privadas. No obstante, para la elaboración de la estrategia y el plan de acción han tenido en cuenta sugerencias y propuestas del Foro Permanente, estructura más amplia de participación que ha sido responsable final de la validación de ambos documentos. El documento se estructura siguiendo los 10 Principios de Turismo Sostenible (Carta Europea de Turismo Sostenible), definiendo para cada uno de ellos, cuáles van a ser los objetivos de mejora en el Parque Natural del Delta de l'Ebre para los próximos cinco años. Seguidamente el documento expone la estrategia que los actores locales se han comprometido a desarrollar en los próximos cinco años, para avanzar en la aplicación de cada uno de los principios de turismo sostenible de la CETS, así como las actuaciones concretas planificadas para lograrlo. El plan recoge un listado de actuaciones que planifican aspectos proteccionistas, de cooperación, de sensibilización y de creación de infraestructuras turísticas; y el cronograma correspondiente para llevarlas a cabo. Tanto el PN como otras instituciones se reparten los proyectos y la carga presupuestaria que asciende para el quinquenio a más de 5,7 MEUR. En la actualidad, y según fuentes del Parque Natural, las actuaciones que dependen del mismo Parque se han llevado a cabo en su totalidad de acuerdo con la temporalización de las mismas. Sin embargo, aunque se ha avanzado en la consecución de las actuaciones dependientes de otros organismos, solamente se encuentran en un porcentaje de realización del 50%.

Actualmente el desarrollo de la CETS y de sus objetivos, se encuentran en el primer quinquenio, (2007-2011) por lo que hay que realizar un seguimiento de la evolución y los logros alcanzados mediante la labor de los técnicos y las instituciones implicadas. Si bien tanto el PN de la Zona Volcánica de la Garrotxa (Girona) como algunos PN en Andalucía ya han sido reevaluados por lo menos en una ocasión, todavía no se han realizado estudios de tipo económico y social que evalúen el impacto de la obtención de la CETS a nivel institucional o empresarial, ni de cambios en la oferta y demanda de ocio en Espacios Naturales Protegidos. No obstante, a tenor de la experiencia de Andalucía que creó un organismo, Andanatura, que aún todos los esfuerzos para la consecución y el mantenimiento de la CETS en todos sus ENP, parece señalar que a pesar que la CETS por sí sola no es suficiente para salvar quizá las trabas competenciales y la falta de coordinación, si será necesaria para preservar el entorno natural, permitiendo a su vez el disfrute de las actividades de ocio y el desarrollo empresarial en el Delta

## Conclusiones

Este artículo presenta el desafío actual de gestionar un área natural protegida en donde han surgido muchos conflictos entre los distintos grupos

de interés fruto de las dispares visiones que sobre su explotación mantienen. Proteger el área natural al mismo tiempo que se asegura su explotación empresarial y su disfrute mediante diversos tipos de ocio es una tarea compleja, no sólo por lo contrapuesto de algunos intereses sino sobre todo por la maraña institucional que detenta competencias y la falta de un modelo de gobierno claro a seguir. Así un entorno que tiene un potencial turístico considerable ha permanecido sin una adecuada explotación, es dificultosa su preservación del patrimonio natural y está costando que las actividades de ocio despeguen. En los últimos años las actuaciones urbanísticas y empresariales de gran impacto para el entorno han introducido más presión en el sistema haciendo saltar las señales de alarma en el territorio y movilizándolo a la sociedad civil, respaldada en algunos casos por los políticos que tratan de poner freno a las iniciativas de mayor impacto ecológico.

La reciente concesión de la CETS promovida por la iniciativa privada parece haber caído esta vez en tierra fértil para encauzar la coordinación institucional. Sin embargo, la labor del PN por definición es la de protección medioambiental, por lo que no está claro hasta qué punto podrá ejercer un papel de líder en la coordinación de los distintos grupos de interés e instituciones. Parecería más eficiente para el territorio y para el conjunto de la Comunidad Autónoma, la creación de un organismo que se cuidara expresamente de este menester, como ocurre en el caso andaluz. Difícil, no obstante se antoja el reto ya que la proliferación de administraciones e instituciones complica el panorama competencial y perjudica, sobretodo la eficiencia. La dependencia financiera de múltiples organismos, por ejemplo no facilita la consecución de los objetivos quinquenales planteados. La situación actual presentada en este trabajo plantea la necesidad urgente de un debate entre los distintos grupo de interés para encontrar un punto en común sobre sus intereses. El debate debe comprender aspectos tales como los principios que deben regir el gobierno del parque natural, los modelos de gobierno alternativos y un análisis de los diferentes impactos negativos.

## Referencias bibliográficas

- BARTUAL FIGUERAS, M. T., & Tarragona. (2005). *L'opció de la pluriactivitat agrària: El cas del Delta de l'Ebre*. Tarragona: Diputació de Tarragona.
- BAYÓN MARINÉ, F., & Espanya. (1992). *Competencias en materia de turismo*. Madrid: Síntesis.
- ECOTONO, S.L. (2007). *Carta Europea de Turismo Sostenible. Dossier de candidatura. Tortosa. Departamento de Medio Ambiente i Vivienda*. Generalitat de Catalunya.
- FRANQUET I BERNIS, J. M., AARTÍS ORTUÑO, M., & Universitat de Barcelona. (2005). *Estructura de la propietat agrària*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

- GENERALITAT DE CATALUNYA. *Llei de turisme de catalunya: Llei 132002, de 21 de juny*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, d'Indústria, Comerç i Turisme.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. Departamento de Medio Ambiente. (1999). *La carta europea del turismo sostenible en espacios protegidos*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. *Decret 332/1986, de 23 d'octubre de Declaració del Parc Natural del Delta de l'Ebre i de les Reserves Naturals Parcials de la punta de la Banya i l'illa de Sapinya. Creació de l'Estació Biològica, centre de recuperació de fauna situat al Canal Vell*.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. *Decret 357/1983, de 4 d'agost de Declaració del Parc Natural del Delta de l'Ebre (hemidelta esquerre) i organització dels primers serveis: Centre de Documentació i Servei d'Informació*.
- INTERNATIONAL UNION FOR CONSERVATION OF NATURE AND NATURAL RESOURCES: 10th General Assembly & 11th technical Meeting, New Delhi, India, Nov. 24th to Dec. 1st 1969.
- LÓPEZ PALOMEQUE, F. (2004). La ley de turismo de Cataluña, un nuevo instrumento en la evolución de la política turística. *Cuadernos Geográficos De La Universidad De Granada*, 16(34), 33.
- ORGANISATION MONDIALE DU TOURISME (World tourism organization). *Declaracion de manila sobre el turismo mundial. Aportada por la conferencia mundial del turismo reunida en Manila (Filipinas), del 27 de septiembre al 10 de octubre de 1980*.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, P. (2003). Comentarios a la Ley de Costas: doctrina y jurisprudencia: (Con las modificaciones introducidas por la Ley 53/2002, de 30 de diciembre. Madrid. Diosa, 2003 Societat Catalana d'Ordenació del Territori. (2003/2009). *Anuari territorial de Catalunya*. Barcelona: SCOT, Societat Catalana d'Ordenació del Territori.
- SOLER VILANOVA, J. (2010, 7 de febrero de 2010) en *S'ha acabat la festa [Programa de televisión] extraïdo el 9 d'efebrero de 2010 de <http://www.tv3.cat/videos/2696230/Sha-acabat-la-festa>*. Televisió de Catalunya. Corporació catalana de mitjans audiovisuals. Generalitat de Catalunya.
- TARROJA, À., & CAMAGNI, R. (2006). *Una nueva cultura del territorio: Criterios sociales y ambientales en las políticas y el gobierno del territorio*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- TARROJA, A., DOMINGO, L., HERRERO, M. LOZANO, G., PAUL, V., SALADIE, S. *Terres de l'Ebre: una identitat i un projecte de futur. La posició geogràfica, el riu, el paisatge i el capital social, motius d'un nou model de desenvolupament social i ambiental*. Papers, Regió Metropolitana de Barcelona. núm., 39, maig 2003, pàgs. 151-181.
- TROYA PANDURO, A., BERNUÉS SANZ, M., Instituto Nacional para la Conservación de la Naturaleza, Convenio de Ramsar. (1990). *Humedales españoles en la lista del convenio de ramsar: Convenio relativo a humedales de importancia internacional, especialmente como hábitats de aves acuáticas (ramsar, 1971)*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. ICONA.



# Educación del ocio y espacio natural protegido: una combinación ideal en la que los valores ocupan un lugar primordial

*Arantza Arruti Gómez*

## Introducción

Según el último anuario<sup>1</sup> sobre espacios naturales del Estado español realizado por la Organización de Parques Nacionales y Naturales de Europa (EUROPARC-España)<sup>2</sup>, España cuenta en la actualidad con más de 1.500 espacios naturales protegidos<sup>3</sup>, casi el 15% del territorio español. Espacios, todos ellos, atractivos por naturaleza que hemos de proteger y conservar con el fin de asegurar, de una manera sostenible, su permanencia y sus usos educativos y de ocio, pero también una serie de valores que contribuyen al desarrollo humano y a la mejora de la calidad de vida.

Es por ello que este trabajo pretende incidir en la importancia de la educación del ocio en el desarrollo de una serie de valores fundamentales para el desarrollo personal, social y comunitario, y subrayar los valores que, de

---

<sup>1</sup> El anuario es un documento de análisis del estado de los espacios naturales protegidos de España. El primer inventario de espacios naturales protegidos en España fue realizado por EUROPARC-España en 1994.

<sup>2</sup> Se trata de una organización en la que participan y están representadas todas las administraciones responsables de la planificación y gestión de los espacios naturales protegidos de España.

<sup>3</sup> Para más información, véase De Lucio, Múgica, Gómez-Limón, Martínez, Puertas y Atauri, 2008.

hecho, subyacen en el modelo de educación del ocio sostenible, aplicable a la gestión de los espacios naturales protegidos.

Con ese doble objetivo en mente, a lo largo de las siguientes páginas trataremos de dar respuesta a una serie de preguntas que guiarán nuestra exposición: ¿qué lugar ocupan los valores en la gestión de los espacios naturales protegidos?, ¿son los valores punto de referencia en el diseño de la planificación educativa en espacios naturales?, ¿cuáles son los valores que se promocionan a través de la educación del ocio?, ¿cómo se reflejan los valores en los modelos de educación del ocio?, ¿y concretamente en el modelo de Educación del Ocio Sostenible (EOS)? En tal caso, ¿dónde se reflejan?, ¿cuáles son?, ¿qué lugar ocupan?.

Algunas reflexiones generales sobre la gestión y educación de los espacios naturales protegidos

Hasta hace relativamente poco, hablar de educación en espacios naturales era, para muchos de los profesionales encargados de gestionar las funciones educativas en dichos espacios, hacer referencia directa a las distintas acciones educativas diseñadas y desarrolladas en el marco de la archiconocida educación ambiental.

De hecho, podemos afirmar que, por el momento, los tipos de programas de educación mencionados de forma explícita en los distintos planes según los cuales se gestionan y ordenan los espacios naturales son los programas de educación ambiental. Ese es el caso de los programas básicos derivados del Plan de Uso Público (en adelante, PUP). El PUP es un instrumento de planificación del uso público<sup>4</sup>, un marco conceptual de referencia en el que se suele establecer el modelo de uso público que se pretende para un espacio natural en concreto. Partiendo de un diagnóstico de los puntos claves que condicionan el modelo a seguir y las actuaciones a proponer, en el PUP se definen las fórmulas de gestión de las actividades y equipamientos<sup>5</sup> de uso público y se elaboran las directrices que regirán las actuaciones de cada uno de los programas en los que se enmarcan las actividades a facilitar en cada espacio, según zonificación y capacidad de acogida.

---

<sup>4</sup> Según el Plan de Acción para los Espacios Naturales Protegidos del Estado Español, se entiende por uso público «el conjunto de actividades, servicios y equipamientos que, independientemente de quien los gestione, debe proveer la administración del espacio protegido con la finalidad de acercar a los visitantes a sus valores naturales y culturales, de una forma ordenada, segura y que garantice la conservación y difusión de tales valores a través de la información, la educación y la interpretación ambiental» (Múgica y Gómez-Limón, 2002: 82).

<sup>5</sup> Según Corraliza, García y Valero (2002:109-110), se debería entender por equipamiento, por una parte, los espacios físicos preparados para albergar las actividades y, por otra, los proyectos (educativo, recreativo o de otro tipo) con sus objetivos, método y estrategias.

En general, los PUP son planes sectoriales en los que se desarrollan aquellos aspectos que por su relevancia o complejidad merecen una especial atención, siendo considerados instrumentos complementarios y de desarrollo coherentes con los objetivos y directrices establecidas en los planes de ordenación y gestión previamente elaborados para los espacios naturales. En este contexto, no podemos dejar pasar por alto que, en cualquier caso, según señalan Blanco y Gómez-Limón (2000:14), «la planificación del uso público debe orientarse a facilitar el disfrute del público visitante, transmitiendo los valores del espacio protegido mediante su promoción, garantizando su conservación y proporcionando la seguridad requerida».

Ahora bien, la gestión del uso público será eficaz cuando ésta se planifique sobre la base de unos principios en los que se reflejan claramente una serie de valores a los que no podemos, ni debemos, dar la espalda a la hora de diseñar actuaciones educativas en espacios naturales. Los principios a los que nos referimos son los siguientes (Corraliza, García y Valero, 2002:121):

- Principio de sumisión (toda línea de actuación debe ajustarse a las previsiones realizadas en los planes de ordenación y gestión de los espacios naturales).
- Principio de responsabilidad compartida (debe existir una coordinación de las actuaciones de los distintos agentes intervinientes en la planificación).
- Principio de instrumentalización (deben aplicarse todos los criterios e instrumentos de gestión-preventivos, curativos, predictivos y potenciativos).
- Principio de sostenibilidad (los recursos del espacio se deben utilizar y desarrollar con criterios solidarios y de integración ambiental de las actividades).
- Principio de globalidad (las actuaciones locales deben realizarse desde una perspectiva global).
- Principio de subsidiariedad (los problemas deben ser resueltos desde el nivel más bajo de responsabilidad).
- Principio de economía (lo económico es ecológico y viceversa).
- Principio de rentabilidad (se debe buscar la rentabilidad desde la sostenibilidad).
- Principio de calidad (la calidad debe constituirse como el fin último del servicio).

Lo importante de este enfoque es que los principios arriba señalados y las orientaciones y precisiones de los PUP son perfectamente compatibles, no sólo con los principios, finalidad y objetivos de la educación ambien-

tal, sino también con los de la educación del ocio, enfoque en el que se reflejan claramente los valores de ocio que subyacen (o deberían hacerlo) en las actuaciones educativas a diseñar y desarrollar en espacios naturales protegidos.

## Concepto de educación del ocio del que partimos

Al igual que la educación ambiental, la educación del ocio ha ido ganando durante las últimas décadas cada vez más adeptos, siendo investigada por un gran número de profesionales nacionales e internacionales desde múltiples ámbitos y perspectivas. Éste es el caso de un grupo destacado de autores norteamericanos del campo del ocio y la educación entre los que cabe destacar a Stumbo, Thompson, Mundy, Odum, Dattilo, Bullock, Mahon, Peterson o Gunn. A ellos se unen las aportaciones de un conjunto de autores españoles de la talla de Cuenca, Puig y Rovira, Mendía, Pitarque, Martinell, Feroso o Racionero. Todos ellos comparten una concepción de ocio y educación humanista y han contribuido, desde sus perspectivas, a la construcción de un modelo de educación del ocio cada vez más arraigado entre los profesionales de este sector<sup>6</sup>.

Desde nuestro punto de vista, y tras estudiar el concepto y visión que estos y otros autores han desarrollado desde la década de los 70 (siglo XX) sobre la educación del ocio, nos atrevemos a afirmar que la educación del ocio, como área de la educación general, debería ser entendida como un proceso formativo de aprendizaje:

- que se identifica por ser:
- dinámico y permanente,
- personalizado y adaptado al contexto y entorno en el que se vaya a desarrollar,
- a través del cual la persona crece y se desarrolla, como ser individual y social, mientras:
- adquiere, asume y/o desarrolla una serie de conocimientos, valores y habilidades de ocio,
- y, en consecuencia, adopta distintas actitudes y comportamientos de ocio,
- que le capacitan para tener experiencias satisfactorias de ocio,
- contribuyendo al desarrollo de un estilo de vida óptimo y satisfactorio, y
- orientado a lograr la mejora de su calidad de vida.

---

<sup>6</sup> Para más información, véase Arruti, 2009.

Concretamente en lo que se refiere a los conocimientos, valores y habilidades de ocio que creemos que una persona debería adquirir a lo largo de su proceso educativo, destacamos (y deducimos) las siguientes:

#### Conocimientos:

- Concepto propio de ocio y experiencia de ocio.
- Estilos (de vida) de ocio.
- Beneficios de actividades positivas de ocio.
- Imagen de sí mismo en relación al ocio.
- Características, necesidades, intereses, limitaciones-barreras, posibilidades de uno en relación al ocio.
- Normas y requisitos para llevar a cabo actividades de ocio.
- Consecuencias del abuso o uso incontrolado de actividades de ocio perjudiciales para la persona, la sociedad y el entorno en el que se desarrollan.
- Recursos, espacios y equipamientos de ocio.

#### Habilidades:

- Habilidades psicomotrices (ligadas al desarrollo en sí de actividades de ocio).
- Habilidades de comunicación (verbal y no verbal) e interacción social (relación social, participación, cooperación, toma de decisiones).
- Habilidades afectivas (ligadas a la expresión de sentimientos).
- Habilidades cognitivas (ligadas a la capacidad de conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar).

#### Valores:

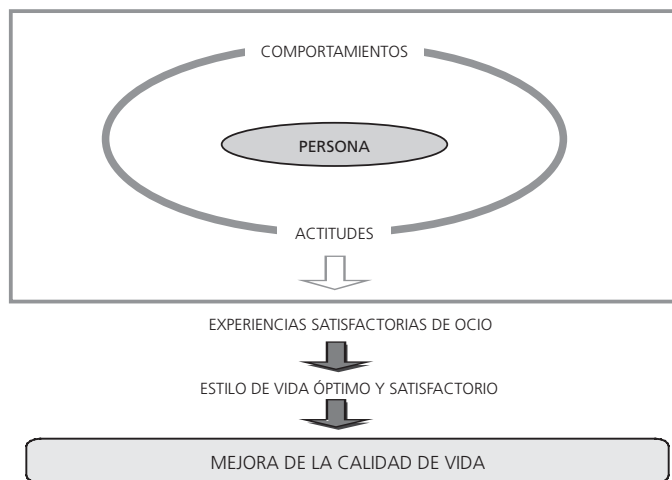
- Libertad de elección y acción.
- Autonomía-autosuficiencia.
- Autorrealización.
- Autotelismo.
- Satisfacción de expectativas.
- Felicidad.
- Diversión, disfrute.
- Actividad (frente a pasividad).
- Creatividad.
- Vivencia de lo extraordinario.
- Sensibilidad.
- Cooperación, solidaridad, compromiso, participación.
- Sostenibilidad conservación y protección de recursos y espacios.
- Accesibilidad.

- Inclusión.
- Responsabilidad.
- Respeto.

La figura 1 el proceso al que nos hemos referido líneas más arriba.

**Figura 1**

Representación del concepto de educación del ocio



*Fuente:* elaboración propia.

Centrándonos en los valores de ocio, la importancia de éstos ha sido subrayada en distintas ocasiones. Es así como ocurrió a principios de la década de los 90 (siglo xx), cuando la Asociación Mundial del Ocio y la Recreación (WLRA) publica *la Carta Internacional para la Educación del Ocio*. En ella se entiende que la educación del ocio es un proceso dinámico permanente de aprendizaje y socialización a través del cual la persona se desarrolla personal, social, física, emocional e intelectualmente, y que implica el desarrollo de actitudes, valores, conocimientos, habilidades y conductas de ocio, así como el conocimiento y utilización de recursos e infraestructuras de ocio (Ruskin & Sivan, 1995:2-12).

Del mismo modo, y ya en el siglo xxi, en el año 2002, Cuenca presentó un modelo de intervención en educación del ocio denominado «Modelo UD», cuyo objetivo era «ofrecer referencias teóricas y prácticas que permitan la realización de diferentes programas y proyectos educativos

concretos» (Cuenca 2002:28). Dicho modelo está estructurado en tres niveles (base conceptual, principios y pautas de actuación).

En el primer nivel se exponen los conceptos de ocio y educación del ocio y se deja patente que el ocio es una experiencia humana compleja y un derecho humano básico, y que la educación del ocio es un área cuyo objetivo es contribuir al desarrollo, mejora y satisfacción vital de las personas y comunidades, a través de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados con el ocio.

En el segundo nivel se ponen de manifiesto las categorías que sustentan los demás componentes del modelo. Concretamente se presentan dos grupos de principios: un primer grupo relacionado con el concepto de ocio de que parte el Modelo UD (vivencia, libertad, satisfacción y autoté-lismo), y un segundo grupo referido a la educación (personalización, continuidad, desarrollo, inclusión y solidaridad).

El tercer nivel se centra en la propuesta de un conjunto de valores (que están subordinados al empeño por conseguir una persona mejor y más feliz), conocimientos (considerados como conjunto de saberes relacionados con el significado del ocio en la vida personal y en la sociedad, y que debiera aprender toda persona adecuadamente formada en educación del ocio), actitudes (relacionadas directamente con la vivencia de los valores) y habilidades (psicomotrices, cognitivas, afectivas y relacionales). Aunque todos ellos son considerados la base de la educación del ocio, los valores vienen a ser los aspectos o resultados ideales a considerar en las experiencias de ocio, que son, según Cuenca, el fundamento de la propuesta metodológica, y aplicables a toda propuesta de educación (personal o comunitaria).

## **Hacia la convergencia de la educación ambiental y la educación del ocio**

Si bien nosotros defendemos y abogamos por una educación del ocio, es obvio que ésta concepción educativa ha convivido durante muchas décadas con la educación ambiental, más conocida y más arraigada en la sociedad y entre los profesionales de la educación del ocio. Es por ello por lo que llegados a este punto, conviene que nos centremos en las semejanzas y/o diferencia de ambos enfoques educativos.

Así es que mientras que la educación ambiental centra su actividad en el medio ambiente y sus recursos, orientándose a lograr una relación sostenible, equilibrada y armónica del hombre con el mismo a través de la prevención y solución de problemas ambientales, la educación del ocio se centra más en la experiencia de ocio de la persona, marcándose como fin mejorar su calidad de vida a través de vivencias y experiencias satisfactorias de ocio que les permitan tomar parte de forma libre y voluntaria en aquellas

actividades que les proporcionen satisfacción y disfrute, y que, en consecuencia, les lleven al enriquecimiento personal y social.

La diferencia de finalidades de ambos enfoques educativos se refleja, de nuevo, en la formulación de distintos objetivos. Así, en el caso de la educación ambiental, su objetivo prioritario es capacitar al individuo y la comunidad para pensar y reflexionar de forma crítica y analítica, tomar decisiones y llevar a cabo acciones intencionales, responsables y significativas para con el medio ambiente y sus problemas. Por ello, el hombre deberá adquirir, interiorizar, asumir y desarrollar: una serie de conocimientos hacia el medio ambiente y sus problemas asociados; unos valores pro-ambientales (protección, conservación, colaboración, responsabilidad, participación, solidaridad, sensibilidad o compromiso en la resolución de problemas) y unas aptitudes (destrezas y habilidades de identificación y detección, búsqueda y solución de problemas ambientales) que se reflejen en actitudes y comportamientos respetuosos hacia el medio ambiente. De forma que, en última instancia, todo ello le lleve a asumir un estilo de vida que gire en torno al desarrollo sostenible y le ayude a alcanzar la calidad de vida que, desde el mismo, se enfatiza.

En el caso de la educación del ocio, sus objetivos están fundamentalmente encaminados a que la persona: adquiera una serie de conocimientos (sobre ocio; estilos de ocio; características de la experiencia de ocio; beneficios del ocio; normas, requisitos y barreras para participar en actividades de ocio; recursos de ocio y su conservación; o repercusiones de las actividades de ocio en el entorno social, natural y personal); asuma determinados valores de ocio (libertad, autonomía, satisfacción, diversión, creatividad, solidaridad, inclusión, sostenibilidad o respeto); y adquiera ciertas habilidades para participar en actividades de ocio (ya sean ésas psicomotrices, afectivas, cognitivas o de comunicación).

Es obvio que, a simple vista, no existen entre ambos enfoques grandes similitudes, pero si profundizamos un poco más en sus objetivos —basados en una serie de valores de ocio y pro-ambientales lo suficientemente significativos y beneficioso para el desarrollo personal y social de la persona— ambos, coinciden en una serie de aspectos, concurriendo, los dos, al mismo punto:

- Los dos potencian, entre otros, la conservación y el uso sostenible del entorno en el que se desarrolle su acción.
- Los dos tienden, aunque en última instancia y desde perspectivas distintas, a la mejora de la calidad de vida del ser humano.
- Los dos potencian, aunque a distinto nivel, la capacidad para prevenir y/o solucionar problemas ambientales que puedan surgir debido al inadecuado uso del entorno natural y los recursos naturales. En este sentido, debería ser (de no serlo) objetivo común de am-



bos modelos la prevención y/o solución de posibles problemas ambientales causados en el entorno natural ya sea debido, a una mala protección o conservación del entorno, a un mal desempeño de actividades de ocio perjudiciales para el entorno o a un desempeño incontrolado de este tipo de actividades.

- La finalidad de la educación ambiental se convierte en el punto de partida de la educación del ocio desde el momento en que, para poder tener experiencias de ocio de calidad en entornos naturales, es preciso partir de entornos naturales sanos desde un punto de vista ecológico.
- Al hilo de lo anterior, sin la existencia de un medio ambiente adecuado, sano y ecológicamente equilibrado sería harto difícil que la persona viva, se desarrolle y se enriquezca como tal, en toda su plenitud y desde todas sus dimensiones y facetas. Es más, la inexistencia de un entorno natural bien cuidado y sostenible, desde el punto de vista de sus recursos naturales, imposibilitaría, a la larga, la experiencia de un ocio autotélico desde su dimensión ecológica. Al fin y al cabo, si algo identifica la dimensión ecológica del ocio es que la naturaleza y sus recursos se convierten en co-protagonistas indiscutibles e imprescindibles de la experiencia de ocio.

Además de estos aspectos, no nos podemos olvidar de que, desde un punto de vista metodológico, ambas educaciones fomentan la utilización de métodos vivenciales, activos, creativos, cooperativos, divertidos, analíticos y participativos, que, en forma de estudio de casos o planteamiento de problemas, enfrenten a la persona con situaciones y experiencias cercanas, reales y conocidas, que les obligue a plantearse «soluciones» o respuestas igualmente reales y próximas a su estilo de vida.

Todas estas ideas nos llevan a concluir que, aunque ambos enfoques tienen finalidades y objetivos propios (y distintos), existen ciertos puntos en común que nos llevan a considerar la posibilidad de plantear un renovado enfoque educativo que, tomando como punto de referencia la experiencia de ocio en el entorno natural, se identifique por integrar en uno solo los supuestos y elementos principales de la educación ambiental y los de la educación del ocio, contextualizados ambos en el entorno natural y, concretamente, en el ámbito de los espacios naturales protegidos. Nos referimos al modelo de educación del ocio sostenible (en adelante, modelo *EOS*).

## **Educación del ocio sostenible**

El modelo *EOS* que defendemos se caracteriza por ser abierto, flexible, dinámico y, ante todo, adaptable y susceptible de admitir cualquier

tipo de sugerencia que sea considerada conveniente para su aplicación. Es un modelo gira en torno a un conjunto de principios, los que constituyen su base; unos elementos básicos y fundamentales, que son los que dan sentido a la educación del ocio sostenible en espacios naturales protegidos, pues son los que se identifican con ella; y, unas herramientas de trabajo imprescindibles, que son las que nos van a servir de gran ayuda a la hora de diseñar procesos educativos de calidad centrados en una realidad o contexto de actuación determinado (el espacio natural protegido) y dirigidos a una público (destinatario) con unas características, necesidades, expectativas y conocimientos concretos.

Por su íntima relación con los valores, en esta ocasión nos vamos a centrar principalmente en los principios, dejando a elección del lector la reflexión en profundidad sobre el resto de elementos<sup>7</sup>.

Los *principios* conforman los cimientos sobre los cuales se asientan, pues de ellos proceden y emergen, los distintos elementos definitorios que constituyen y dan forma definitiva al modelo *EOS*. Se puede decir que los principios configuran la base del modelo y sirven de sostén para el resto de componentes.

Los *elementos básicos* vienen a ser, junto a los principios, las señas de identidad de la educación del ocio sostenible y del propio modelo *EOS*. Dicho de otro modo, la identificación y explicitación de los elementos básicos, léase, *finalidad, objetivos, contenidos y metodología* va a ser definitivo para planificar y programar procesos educativo de calidad, eficaces y coherentes los unos con los otros. Al fin y al cabo, estos son los elementos que dan forma a la educación del ocio sostenible.

Muy unidas a los elementos esenciales nos encontramos unas *herramientas de trabajo* que contribuirán a que el proceso educativo se diseñe, desde el inicio, de manera conveniente. Estas herramientas se corresponden, por una parte, con un instrumento de *diagnóstico* que, llegado el caso, nos servirá de ayuda inestimable, aportando datos concretos para redactar, seleccionar y/o adaptar adecuadamente, según la realidad de la que partamos, objetivos, contenidos e, incluso actividades educativas, y, por otra, con *unas orientaciones o pautas para la correcta presentación y formulación* (redacción) de los distintos elementos que componen todo proceso de educación del ocio sostenible, léase en este caso, programa de educación del ocio sostenible.

Llegados a este punto, es preciso dejar constancia de que, además de las herramientas que acabamos de señalar, si queremos lograr que se diseñen y desarrollen procesos de educación del ocio sostenible de modo adecuado, va a ser imprescindible contar con profesionales que conozcan perfectamente

---

<sup>7</sup> Para ello se remite al lector al trabajo de Arruti (2009).

dichas herramientas y, sobre todo, el momento en que se deberían utilizar y cómo utilizarlas en cada proceso. Al fin y al cabo, su conocimiento y dominio va a permitir al profesional de la educación del ocio sostenible diseñar actuaciones educativas coherentes con una realidad determinada (los espacios naturales protegidos), y dirigidas a un público con unas necesidades, conocimientos, expectativas y motivaciones particulares.

### *Los principios inspiradores o raíces del modelo EOS*

Las raíces que sustentan el modelo *EOS*, y a las que nos referíamos líneas más arriba, se fundamentan en la relación que, desde siempre, ha existido entre el hombre y el entorno natural; la realidad de los espacios naturales protegidos como espacios de gran atractivo «natural» y, a su vez, facilitadores de la prestación de servicios de ocio y educación; nuestra manera de concebir la experiencia de ocio en espacios naturales (ocio sostenible) y sus beneficios; la planificación del uso público en los espacios naturales protegidos; y nuestro modo de entender la educación (ambiental y de ocio) como proceso de cambio y aprendizaje permanente (tabla 1).

**Tabla 1**  
Principios inspiradores o raíces del modelo EOS

Principios relacionados con la realidad de los parques naturales protegidos como espacios naturales a conservar pero que están, a su vez, abiertos al uso público
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Principio de protección y conservación.</li> <li>— Principio de sostenibilidad o desarrollo sostenible. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sub-principio de rentabilidad económica.</li> <li>• Sub-principio de comportamiento responsable.</li> <li>• Sub-principio de precaución, cuidado y compatibilización de actividades.</li> </ul> </li> <li>— Principio de límite de cambio aceptable.</li> <li>— Principio de participación.</li> <li>— Principio de inclusión.</li> <li>— Principio de planificación del uso público.</li> </ul>
Principios relacionadas con el concepto de ocio del que partimos
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Principio de ocio como experiencia.</li> <li>— Principio de satisfacción y disfrute.</li> <li>— Principio de libertad</li> </ul>

*Fuente:* Elaboración propia.

En un intento por sintetizar las ideas y aspectos principales que subyacen en las raíces en las que se fundamenta el modelo *EOS*, a continuación presentamos los principios inspiradores del mismo. Estos principios, representados, reflejados, concretados posteriormente y/o basados en una serie de valores, vienen a ser las ideas base que fundamentan, sustentan y orientan el resto de elementos del modelo.

Cabe señalar que, al igual que Cuenca (2002), consideramos los valores uno de los pilares de la educación del ocio, resultados ideales a considerar en las experiencias de ocio y aplicables a toda propuesta de educación (personal o comunitaria).

### *Principios relacionados con la realidad de los espacios naturales protegidos*

Se incluyen, en este grupo, una serie de principios relacionados directamente con las funciones básicas de los espacios naturales protegidos y que están orientados a garantizar la conservación de la naturaleza y los valores naturales, la promoción del espacio natural como área de usos múltiples y entre los que subrayamos el ocio y la educación del público «visitante», y el desarrollo de la zona en la que se encuentra el espacio natural y que es objeto de gestión.

#### PRINCIPIO DE PROTECCIÓN Y CONSERVACIÓN

Según este principio, los elementos, enclaves, áreas o sistemas naturales de especial interés o que contengan valores naturales sobresalientes, representativos, diversos, singulares, de extraordinarias características o de notoria rareza, fragilidad o belleza, deben ser declarados protegidos y, por consiguiente, ser considerados como tales a la hora de diseñar cualquier actuación de carácter educativo que gire en torno a experiencias de ocio sostenible.

Desde el punto de vista de la planificación educativa, ello supone que, las diversas y variadas actuaciones, medidas y actividades a diseñar y desarrollar en los espacios naturales protegidos deberán asegurar en todo momento: la utilización adecuada de los recursos naturales por parte de la población, garantizando el aprovechamiento sostenido de las especies y de los ecosistemas, así como su restauración y mejora; la preservación de la variedad y singularidad de los ecosistemas naturales y del paisaje así como la protección de las áreas de interés ecológico; el mantenimiento de los procesos ecológicos y los hábitats de las especies de fauna y flora que viven en estado silvestre, garantizando su diversidad genética; y, el mantenimiento de la capacidad productiva del patrimonio natural.

Todo ello nos lleva a considerar la necesidad de llevar a cabo diagnósticos iniciales como pasos previos a la elaboración de diseños educativos, de forma que dichos diseños así como su posterior desarrollo se realicen de la manera más equilibrada, adecuada y ajustada a la realidad de la que se parta, que será la correspondiente a cada espacio natural protegido en cuestión.

#### PRINCIPIO DE SOSTENIBILIDAD O DESARROLLO SOSTENIBLE

Íntimamente unido al principio de protección o conservación, resaltamos el de desarrollo sostenible que, integrando en su haber objetivos de carácter económico, social y ambiental, orienta sus actuaciones a la creación de condiciones de vida óptimas que promuevan el desarrollo y satisfacción de necesidades de personas de generaciones presentes y futuras.

En lo que concierne directamente a la gestión de los recursos naturales y la naturaleza, según el principio de desarrollo sostenible, los recursos naturales de que disponga un espacio natural protegido habrán de ser utilizados de forma eficiente, responsable, respetuosa y solidaria por todos los que a ellos se acerquen o mantengan algún contacto. Es por ello por lo que, además de ser objetivo prioritario de la planificación de los espacios naturales protegidos, todos los implicados en la gestión de los mismos como espacios proveedores de servicios y usos tales como el ocio y la educación, deberán participar, desde su correspondiente nivel de compromiso y actuación, en el logro del objetivo al que está orientado el desarrollo sostenible: satisfacer las necesidades<sup>8</sup> de las generaciones presentes sin comprometer la capacidad de que generaciones futuras también puedan hacerlo y, así, mejorar la calidad de vida de todas las personas.

El principio de sostenibilidad implica, asimismo, una serie de compromisos que, aplicados al contexto educativo de los espacios naturales protegidos, se podrían concretar de la siguiente manera:

*Sub-principio de rentabilidad económica.* Toda planificación y actuación educativa deberá diseñarse teniendo en cuenta los presupuestos previstos en los planes de uso y gestión de cada espacio, intentando ajustarse al máximo a los mismos.

*Sub-principio de comportamiento responsable.* Toda actuación educativa a planificar en espacios naturales protegidos deberá estar orientada a modificar, si fuera preciso, los modos de pensamiento y actuación en el en-

---

<sup>8</sup> Entendemos que el ocio es una necesidad de las personas y que, como tal, se ha de satisfacer. En ese sentido, apoyamos la idea de que los espacios naturales protegidos deberían proveer servicios educativos que dirijan sus actuaciones a la satisfacción de dicha necesidad y a la mejora de la calidad de vida que ello conllevaría.

torno natural de forma que todas las personas que entren en contacto directo o indirecto con el mismo (o que pudieran hacerlo en un futuro) contribuyan a la consecución del objetivo del desarrollo sostenible.

Al hilo de dichas afirmaciones, toda persona que participe en actuaciones, acciones o actividades desarrollada en el interior de un espacio natural protegido deberá velar por su adecuado desempeño, teniendo el deber y la obligación de contribuir al buen hacer, respeto y cuidado del entorno natural en todo momento y, siempre que sea posible, haciendo el mínimo uso (e impacto negativo) de los recursos naturales que se encuentren en dicho entorno.

*Sub-principio de precaución, cuidado y compatibilización de actividades.* A la hora de ordenar y planificar actuaciones educativas a desarrollar en el marco de los espacios naturales protegidos se deberá cuidar la existencia de posibles conflictos, amenazas o incompatibilidades entre actividades (sobre todo recreativas) que pudieran llevar a dañar al medio ambiente en cualquier sentido. Ello supone actuar con responsabilidad, respeto y compromiso, ya sea priorizando unas actividades sobre otras, limitando la realización de ciertas actividades a determinados momentos y zonas del espacio, etc. Todo ello en base a la legislación y normativa de los espacios naturales protegidos.

#### PRINCIPIO DE LÍMITE DE CAMBIO ACEPTABLE

El sub-principio de precaución supone considerar, en todo momento, el *principio de límite de cambio aceptable* (umbral por encima del cual los recursos del espacio son susceptibles de ser deteriorados por la presión de los visitantes). Según este principio, habría que buscar un equilibrio entre: la capacidad de acogida del territorio (número máximo de visitantes aconsejada y por encima del cuál la calidad ambiental y recreativa del espacio natural se deteriore de forma irreversible) y el volumen idóneo de carga de visitantes o carga social aconsejada (número de personas aconsejado y por encima del cual las personas que visitan un espacio se sienten abrumadas y agobiadas); y, entre las actividades a realizar por los visitantes, su influencia en el desarrollo económico de la zona y el grado de compatibilidad con el medio natural.

#### PRINCIPIO DE PARTICIPACIÓN

Según el *principio de participación*, supeditado a la función social de la conservación, toda persona tiene derecho a participar, de forma activa, en el diseño, desarrollo y evaluación de procesos educativos a desarrollar en el contexto de los espacios naturales protegidos. Dichos procesos de-

berían fomentar la participación e implicación de todos los agentes educativos y crear oportunidades de forma que cualquier persona pudiera tener experiencias de ocio sostenibles en espacios naturales protegidos.

#### PRINCIPIO DE INCLUSIÓN

El principio de participación nos lleva directamente al *principio de inclusión*, que se basa en: reconocer que todas las personas somos una unidad, aunque seamos diferentes; valorar a cada persona y la diversidad; fomentar la participación; y crear oportunidades para experimentar el ocio (Dattilo, 2002:26). En este sentido, desde el punto de vista educativo, el principio de inclusión viene a decirnos que, todo proceso educativo en espacios naturales protegidos debería: estar abierto a todo tipo de personas; satisfacer necesidades de todo tipo de personas con inquietudes, realidades y motivaciones distintas; permitir el acceso (físico, comunicativo y social)<sup>9</sup> de todo tipo de personas a servicios de ocio, entre los que destacamos los programas de educación de ocio derivados del PUP (Plan de Uso Público); en definitiva, dar la oportunidad de participar, en igualdad de oportunidades, en vivencias y experiencia (de ocio) que, desde cualquier proceso de intervención educativa, pudieran ofrecerse en espacios naturales protegidos.

#### PRINCIPIO DE PLANIFICACIÓN DEL USO PÚBLICO

En lo que a aspectos generales relacionados con la planificación del uso público en un espacio natural protegido se refiere, éstos deberán estar recogidos en los planes de gestión, y, cuando el espacio protegido lo considere oportuno, desarrollarse en planes o programas específicos, que se derivarán de los PUP correspondientes.

De cualquier modo, todo diseño de actuaciones educativas (léase en este caso programa básico derivado del PUP) a desarrollar en los espacios naturales protegidos deberá estar supeditado a: las funciones y principios de los espacios naturales protegidos; y, a las directrices, regulaciones y actuaciones

---

<sup>9</sup> La inclusión física se refiere a aquellos elementos que facilitan el acceso, la entrada, la salida y la utilización de infraestructuras, equipamientos y, en general, espacios de ocio; la inclusión comunicativa se refiere a aquellos elementos que facilitan la información y señalización de servicios y recursos de ocio; y, la inclusión social, se refiere a todas las prácticas que facilitan las interacciones y relaciones interpersonales entre personas diferentes (pero iguales). Este último tipo de inclusión social incluye, entre otros, el desarrollo de una programación incluyente que responda a las necesidades de todos los usuarios, y la cualificación y formación de los profesionales que atienden a los servicios y programas. (Madañaga, 2003:21-27 y Gorbeña, Madariaga y Rodríguez, 2002).

relativas a acciones de carácter educativo a desarrollar en dichos entornos, y que se hayan establecido en los Planes de Ordenación de los Recursos Naturales y en los Planes Rectores de Uso y Gestión correspondientes.

En lo que concierne directamente a los procesos de planificación y posterior intervención educativa de programas derivados (que giren en torno a la experiencia de ocio en espacios naturales protegidos), éstos deberán partir de la realización de un diagnóstico que ayude a identificar la situación de partida (posibilidades y problemas) respecto a posibles destinatarios y al espacio natural protegido en concreto en el que se vayan a desarrollar los procesos de intervención en cuestión. La realización del diagnóstico permitirá que los responsables de la planificación y programación educativa en espacios naturales protegidos estén en disposición de dar los siguientes pasos, necesarios, a su vez, para la posterior puesta en marcha de procesos concretos de planificación e intervención educativa:

- Fijar los objetivos prioritarios.
- Identificar y describir, de la manera más precisa posible, las actuaciones y medidas educativas de diversa índole que se deberán implementar con el fin de lograr los objetivos propuestos de antemano. A la hora de describir las actuaciones convendría concretar (siempre que se pueda) los siguientes aspectos: prioridad (alta, media, baja), destinatarios, momento y forma de implantación, duración, recursos (humanos, materiales) y equipamientos e infraestructuras necesarias para su implementación, localización, presupuesto necesario y formas de financiación.
- Plantear los sistemas e instrumentos de evaluación más idóneos para evaluar los resultados alcanzados a lo largo del proceso y como resultado del mismo.

### *Principios relacionados con el concepto de ocio del que partimos*

Se incluyen, en este apartado, una serie de principios directamente relacionados con el modo de considerar el ocio como experiencia humana personal, promotora del disfrute, la satisfacción y el bienestar que cada ser humano necesita para vivir dignamente.

#### PRINCIPIO DE OCIO COMO EXPERIENCIA

El ocio es una experiencia autotélica (con un fin y sentido en sí mismo), vital (necesaria para desarrollarse y vivir), básica, humana, personal, subjetiva, única, que forma parte del modo de ser, actuar y pensar de cada persona, y que está condicionada, de una u otra forma, por: la información y



formación acerca del ocio que recibimos a lo largo de la vida; los recursos, medios y equipamientos de ocio a los que tenemos o podríamos tener acceso; y, en general, por las condiciones de inclusión física, social y comunicativa que presentan los distintos servicios de ocio en general, y los educativos, en particular.

Desde el punto de vista de la planificación educativa, esta forma de entender la experiencia de ocio como acontecimiento vivido por cada persona y con sentido propio, supone que, en el momento de diseñar actuaciones deberemos considerar que todas las experiencias de ocio tienen valor en sí mismas, por lo que ellas significan y reportan a cada persona que las experimenta. Asimismo, unido a los principios de derecho a la información y formación, significa que, en el momento de intervenir, los educadores deberán: animar, ayudar, facilitar, posibilitar, estimular e incentivar a las personas a que acaben con todo aquello que les condiciona la posibilidad de ampliar su repertorio de ocio y a que, en consecuencia, «prueben» nuevas formas, prácticas, posibilidades, modos y actividades que les permitan disfrutar y satisfacer sus necesidades de ocio.

Una de las formas en las que se manifiesta el ocio es a través de la participación en actividades recreativas, que se identifican por llevarse a cabo en contacto directo con el entorno natural, propiciando a la persona que las practica, sentimientos de libertad, placer, diversión, tranquilidad y satisfacción, además de otro amplio grupo de beneficios psicológicos, biológicos, físicos, recreativos y ecológicos. Entre las actividades recreativas destacamos las ecológicas. Se trata de un tipo de actividad de ocio que, siendo sostenible con el espacio natural protegido en el que se realiza, propicia que la persona (de generaciones presentes y futuras) pueda experimentar la diversión y satisfacción que proporciona la verdadera experiencia de ocio.

La perspectiva del ocio sostenible y los valores que dicho ocio implica nos llevan a afirmar que los objetivos de los procesos de planificación educativa en espacios naturales protegidos deberían estar orientados a insistir, entre otros, en: el concepto y experiencia propios de ocio sostenible; los beneficios de las actividades ecológicas; y los recursos existentes en los espacios naturales protegidos y que nos posibilitan tener experiencias de ocio sostenible a través de la realización de actividades ecológicas.

#### PRINCIPIO DE SATISFACCIÓN Y DISFRUTE

Toda experiencia de ocio (sostenible) ha de reportar a la persona, de una forma indiscutible, sentimientos de satisfacción, disfrute y bienestar. Para ello es preciso que cada persona sea consciente: de su ocio y de su situación real respecto al mismo en el momento presente; y, en con-

secuencia, de lo que le produce (y produciría) satisfacción, de lo que desea (y desearía) realizar porque le produce bienestar, y de lo que quiere (y querría) llevar a cabo porque le hace disfrutar.

Se trata, en términos generales, de ayudar a la persona a ser capaz de experimentar un equilibrio y ajuste entre lo que espera, desea o le gustaría realizar (sus expectativas), y entre lo que consiga durante y al final de la actividad realizada (lo experimentado o acontecido). En este proceso tiene mucha importancia no sólo el resultado o nivel de satisfacción conseguido, sino, la capacidad de la persona para tomar decisiones y elegir, entre muchas opciones, la más acertada y adecuada a sus posibilidades.

Desde esa perspectiva, a través de la planificación de procesos de educación del ocio sostenible se debería hacer ver a la persona, a través de los contenidos a trabajar, que el ocio es una oportunidad que ésta tiene para: aprender a divertirse; ampliar su repertorio de experiencias que le reportan bien-estar y satisfacción; ser capaz de superar barreras y límites que le dificultan e, incluso, le impiden disfrutar; no aburrirse; y aprender o adquirir habilidades que le permitan tener nuevas y desafiantes experiencias de ocio.

#### PRINCIPIO DE LIBERTAD.

Si por algo se identifica la experiencia de ocio es, además de por la satisfacción y disfrute que su realización produce en una persona, por la falta de obligatoriedad y coerción que su realización conlleva. Es decir, la experiencia de ocio supone que la persona se sienta libre de coacción alguna para desarrollar una actividad y libre para elegir y tomar decisiones, de forma autónoma e independiente, sobre lo que desea realizar en cada momento.

Desde un punto de vista educativo, ello supone ayudar a la persona a ser consciente del control que ella tiene (o debería tener) sobre sus acciones y sobre la capacidad de decidir qué hacer, cuándo hacer y cómo hacer algo que le satisface y le produce bienestar, placer y diversión, y, al mismo tiempo, preparar a la persona para que sea capaz de superar límites y barreras de diversa índole, que le pudieran dificultar su participación en ocio.

En otras palabras, a través de la educación del ocio hemos de conseguir que la persona interiorice, desarrolle o adquiera la siguiente tipología de habilidades y destrezas:

- Por una parte, destrezas y habilidades (psicomotrices, afectivas, comunicativas y de relación social) consideradas necesarias para que la propia persona pueda participar, de forma individual o en grupo, en actividades de ocio concretas. De hecho, la NO adquisición de este tipo de habilidades se convierte, en muchos casos, en un im-

pedimento, no sólo para decantarse por una actividad u otra, sino para partir de un repertorio amplio de actividades entre las cuales una persona pueda elegir qué y cuál realizar.

- Por otra parte, habilidades que le capaciten para tomar decisiones de forma autónoma. Es decir, para ser capaz de: fijarse objetivos realistas y adecuados a su realidad de ocio; buscar y reunir información para alcanzar los objetivos preestablecidos; identificar distintas opciones (actividades de ocio) posibles a realizar; evaluar dichas opciones; elegir la mejor y más adecuada opción; y, por último, llevar a cabo la decisión tomada.

En definitiva, se trata de que la persona, dentro de sus posibilidades y de los condicionamientos propios que presupone la libertad, se sienta libre para decidir, tomar decisiones y realizar aquellas actividades de ocio que desea y que le reportan satisfacción y disfrute. Ello le dará la posibilidad de desarrollarse y satisfacer sus necesidades de ocio de forma realista, de acuerdo a sus intereses, motivaciones y preferencias.

### *Elementos definatorios de la EOS*

Muy cercanos a los principios se encuentran los elementos definatorios o «columna vertebral» de la educación del ocio sostenible, nos referimos concretamente a las finalidades, objetivos, contenidos generales y metodología.

La *finalidad*, que es la pieza neurálgica y decisiva que da sentido al proceso educativo, se identifica con el motivo, directriz, fin o razón última que ha de orientar, en todo momento, al proceso educativo. Ahora bien, las características de abstracción y lejanía (en el tiempo), que desde el punto de vista de la planificación educativa la definen, hacen que deba concretarse en una serie de objetivos generales, más concretos que ella y que deberán explicitar con la mayor claridad posible los logros a alcanzar a lo largo del proceso.

Es así como emergen los *objetivos*, que se identifican con las metas inmediatas a lograr en el desarrollo del proceso educativo, cuya consecución se considera un beneficio, una mejora y, en definitiva, un cambio positivo para la persona que los adquiere y que, se supone, toma parte activa en el proceso educativo en cuestión.

Los objetivos del modelo EOS aparecen divididos en cinco bloques, conectados entre sí y están relacionados con:

- El concepto de ocio sostenible.
- Los recursos del ocio sostenible.

- La realización de actividades ecológicas como plataforma para tener experiencias de ocio en entornos naturales, ecológicamente saludables.
- El desarrollo de capacidades, habilidades y estrategias que facilitarán la experiencia de un ocio sostenible.
- El desarrollo de actitudes y comportamientos sostenibles.

Los *contenidos generales*, que se formulan siempre en función de los objetivos, están compuestos por los conocimientos, las habilidades y los valores de ocio sostenible que se han de trabajar en orden a lograr los objetivos previamente propuestos.

La *metodología* se identifica con las vías, caminos o procedimientos que se deberían seguir con el fin de lograr la finalidad y, más concretamente (a corto-medio plazo), los objetivos propios del proceso de educación del ocio sostenible en cuestión.

El interés de este trabajo en los valores nos lleva a detenernos especialmente en los objetivos relacionados con el bloque referido al desarrollo de actitudes y comportamientos sostenibles, los contenidos relativos a los valores y algunos de los aspectos contenidos en la metodología. Aquellos que están directamente relacionados con los valores a trabajar desde la educación del ocio.

Objetivos relacionados con el desarrollo de actitudes y comportamientos sostenibles.

1. Asumir un modo de pensar y actuar que sea acorde a las posibilidades de ocio de uno mismo y que esté basado, entre otros, en valores tales como la libertad para decidir y actuar, la autonomía, el autotelismo, la satisfacción, el disfrute, el respeto, la responsabilidad, la sostenibilidad y la inclusión.
2. Desarrollar una ética del cuidado del entorno natural basado en valores pro-ambientales.

Contenidos referidos a valores, actitudes y normas:

- Libertad de decisión sobre actividades de ocio a realizar en entornos naturales.
- Interés, curiosidad, valoración, sensibilidad y respeto por el entorno natural, sus problemas asociados y posibles soluciones.
- Compromiso y actitud crítica ante los problemas ambientales causados por el impacto negativo de las actividades de ocio nocivas para el entorno natural.
- Compromiso de colaboración y participación responsable y solidaria respecto a la conservación, protección y sostenibilidad del uso de los recursos naturales.

- Curiosidad por conocer los espacios naturales protegidos, su regulación y gestión en lo que a experiencia de ocio se refiere.
- Disfrute sostenible del entorno natural a través de actividades ecológicas y, por consiguiente, sostenibles.
- Satisfacción de expectativas.
- Valoración del impacto positivo de la experiencia de ocio sostenible en la persona, los grupos sociales y en entorno natural respecto a la mejora de la calidad de vida.
- Defensa del derecho al ocio en entornos naturales.
- Actitud responsable hacia la vivencia del ocio sostenible de generaciones presentes y futuras.
- Rechazo de la realización de actividades de ocio perjudiciales para el entorno natural.
- Interés por la mejora de la calidad de vida de toda persona a través de vivencias de ocio en entornos naturales.
- Respeto a las normas establecidas en los planes de ordenación, leyes y decretos respecto a actividades y acciones de ocio a desarrollar en espacios naturales protegidos.

Estos contenidos no son más que una muestra representativa de los posibles contenidos a trabajar, y que derivan de los objetivos previamente planteados. Pueden variar al concretarse o especificarse en función del contexto en el que nos encontremos, de los destinatarios a los que vayamos a dirigir nuestras actuaciones educativas, y de quién, cómo y cuándo se lleve a cabo el proceso educativo en concreto.

Respecto a la metodología propuesta en el modelo *EOS*, en general se trata de utilizar estrategias y plantear actividades (recreativas) que promuevan un aprendizaje autónomo e íntegro que si por algo ha de identificarse es, por una parte, por basarse en valores pro-ambientales tales como el respeto al medio ambiente, la conservación, la cooperación, la responsabilidad, la participación, la solidaridad, la sensibilidad, el compromiso o el desarrollo sostenible, y, por otra (aunque no de manera independiente), por posibilitar la vivencia y asunción de valores y actitudes propias de la experiencia de ocio tales como el disfrute, la diversión, la libertad, la vivencia de lo extraordinario, la satisfacción o la creatividad. Al fin y al cabo, nos atrevemos a afirmar que entre todos ellos representan los valores propios de la experiencia de ocio en espacios naturales, valores que, junto a los conocimientos y los procedimientos de ocio sostenible a adquirir a lo largo del proceso educativo, se habrán de reflejar, de uno u otro modo, en las actuaciones y, más concretamente, en las actividades (recreativas) programadas con el fin de lograr la finalidad del proceso de educación del ocio sostenible, es decir:

Que las personas mejoren su calidad de vida a través de experiencias de ocio en entornos naturales, experiencias que sean gratificantes para con su persona (y futuras generaciones) y sostenibles con un espacio natural sano y ecológicamente equilibrado que se ha de identificar por ser el contexto fuera del cual dicha vivencia no sería posible (finalidad adaptada de Arruti, 2009:235).

## Conclusiones

La profundización en la educación del ocio como uso educativo permitido en los espacios naturales protegidos y como proceso de desarrollo personal y social encaminado a la mejorad de la calidad de vida, nos permite llegar a la conclusión de que efectivamente, hay una serie de valores que están más que presentes en la gestión y educación de dichos espacios. Así, valores como libertad, autonomía, autorrealización, satisfacción, felicidad, diversión, disfrute, creatividad, cooperación, solidaridad, compromiso, participación, sostenibilidad, conservación, protección, accesibilidad, inclusión, responsabilidad, respeto, participación, sensibilidad, seguridad o promoción, se reflejan en los principios del modelo de educación del ocio sostenibles, su finalidad, sus objetivos, los contenidos actitudinales mínimos aportados y el planteamiento metodológico propuesto.

En conclusión, el espacio natural protegido se presenta como un escenario ideal para el desarrollo de valores relacionados con el ocio y con la promoción del entorno natural como lugar inigualable para la mejora de la calidad de vida de las personas.

## Referencias bibliográficas

- ARRUTI, M.A. (2009). *La Educación del Ocio en los Parques Naturales Protegidos: una Propuesta de Modelo y de Herramienta de Evaluación (tesis publicada en TESEO)*.
- BLANCO, R. y GÓMEZ-LIMÓN, J. (2000). *Gestión del uso público. Documento borrador de trabajo*. Sin publicar.
- CORRALIZA, J.A., GARCÍA, J., Y VALERO, E. (2002). *Los parques naturales en España: conservación y disfrute*. Madrid: Mundi-Prensa Libros, S.A.
- CUENCA CABEZA, M. (2002). «La educación del ocio: el modelo de intervención UD», en C. DE LA CRUZ AYUSO. *Educación del ocio. Propuestas Internacionales* (pp. 25-56). Documentos de Estudios de Ocio, 23. Bilbao: Universidad de Deusto.
- DE LUCIO FERNÁNDEZ, J.V., MÚGICA DE LA GUERRA, M., GÓMEZ-LIMÓN GARCÍA, J., MARTÍNEZ ALANDI, C., PUERTAS BLÁZQUEZ, J.

- y ATAURI MEZQUIDA, J.A. (2008). *Anuario 2007. Anuario EUROPARC-España del estado de los espacios naturales protegidos*. Madrid: Fundación Interuniversitaria Fernando González Bernáldez para los Espacios Naturales.
- GORBEÑA, S., MADARIAGA, A. y RODRÍGUEZ, M. (2002). *Protocolo de evaluación de las condiciones de inclusión en equipamientos de ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, 22. Bilbao: Universidad de Deusto.
- MADARIAGA, A. (2003). «¿Qué implica avanzar desde un ocio integrador hacia un ocio inclusivo?». *Revista de Estudios de Ocio ADOZ*, 26, 21-27.
- MÚGICA, M. y GÓMEZ-LIMÓN, J., (coords.). (2002). *Plan de Acción para los espacios naturales protegidos del Estado español*. Madrid: Fundación Fernando González Bernáldez.
- RUSKIN, H. (ed. lit.) y SIVAN, A. (coed.) (1995), *Leisure Education. Towards the 21st Century*. Provo, Utah: Brigham Young University.





# OCIO Y GENERACIÓN INNOVADORA DE VALORES

## **El desafío del ocio emergente**

*Juan Insúa.*

## **¿Música y valores? Algunas orientaciones sobre las posibilidades formativas de la música**

*Iñaki Moreno Navarro.*

## **El valor de la inclusión en ocio. Una estrategia de actuación centrada en la juventud con discapacidad**

*Joseba Doistua Nebreda, Idurre Lazkano Quintana y Aurora Madariaga Ortuzar.*

## **La oferta cultural pública como instrumento innovador para la generación de valores**

*Ana Goytia Prat y Agustín Arosteguy.*



# El desafío del ocio emergente

Juan Insúa

*La así llamada ociosidad, que no consiste en no hacer nada, sino en hacer muchas cosas no reconocidas en los dogmáticos formularios de las clases dirigentes, tiene tanto derecho a mantener su lugar como la laboriosidad misma.*

Robert Louis Stevenson. *En defensa de los ociosos*

Para los antiguos griegos el ocio era el tiempo auténticamente humano: ese tiempo dedicado a una actividad autosuficiente, sin otra finalidad que ella misma, y que confiere a nuestra especie su singularidad. Con lo cual cabe pensar que sin esa *pausa*, ese *tiempo libre* o ese *descanso productivo* no hubiesen sido posible buena parte de las creaciones del espíritu humano, comenzando por la invención de la idea de *lucidez*, germen del pensamiento filosófico que nos distancia de los mitos y de los dioses.

La exploración etimológica nos remite a una idea de ocio como *tiempo activo* donde cultivar una serie de valores que constituyen la esencia idealizada de la condición humana: el dialogo sin intenciones de persuadir o ser persuadidos, sin voluntad de ganar o perder; la vida concebida como un aprendizaje de la bondad, la generosidad y el amor, como una oportunidad privilegiada para el conocimiento, la emoción y el asombro; un viaje con demasiados enigmas como para obsesionarnos con fundamentos absolutos o verdades inmarcesibles.

Es posible que el estrés cognitivo que caracteriza el comienzo del siglo XXI nos impida recuperar estos valores o ni siquiera considerar-

los como opciones razonables para construir una nueva conciencia, una nueva sociedad y un nuevo mundo, pero tampoco podemos persistir en el autoengaño de las ideologías tecnicistas y economicistas que suelen omitir la pregunta por el sentido. Si es cierto que todavía estamos a tiempo de aprender a gestionar un planeta con recursos finitos, si es deseable que las instituciones comiencen a replantearse en profundidad su función y su misión en la llamada *sociedad de la información y el conocimiento*, conviene intentar separar los valores dominantes de los valores emergentes y saber dilucidar qué tipo de valores necesitamos para asumir tareas colectivas de máxima urgencia.

En un mundo local y global, físico y virtual, donde el tiempo se acelera y el espacio se contrae, instalados en el presente continuo, en medio de una serie de crisis interconectadas (crisis ecológica, crisis energética, crisis económica, etc.) la investigación y la reflexión sobre el fenómeno del ocio puede convertirse en una tarea de primer orden.

## Nuevas figuras del ocio activo

Pese a la diversificación del mundo del ocio que ha tenido lugar en la segunda mitad del siglo XX y la primera década del XXI, nos centraremos en el análisis del *ocio activo emergente* considerando algunos términos frecuentes en los últimos años y también una figura de la modernidad que los precede: el *amateur*.

El *amateur* (o aficionado) desempeñaba un papel esencial en la vida intelectual y artística previa a la aparición de las industrias culturales y el mercado del arte, en un contexto en el que la transmisión de la información y el conocimiento quedaba en manos de pocos agentes (escuelas, universidades, museos). El filósofo francés Bernard Stiegler, reivindica esta figura como antecedente de un nuevo agente social nacido con el advenimiento de las tecnologías digitales colaborativas. El *amateur* se ha convertido en *contribuidor*: un individuo capaz de emitir, recibir y distribuir información y conocimiento.

Con una genealogía diferente, el término *prosumer* (o prosumidor) también sugiere la intensificación de un ocio activo, capaz de modificar las tendencias sociales y el rumbo del mercado. Desde que Alvin Toffler acuñara el término en los años ochenta, el *prosumer* se ha convertido en talismán de la nueva economía —o economía digital— según la cual «los mercados son conversaciones» donde los consumidores pasivos se transforman en prosumidores activos participando en el intercambio de información y conocimiento, convirtiéndose en aficionados altamente comprometidos.

Acentuando la vertiente activista, el economista y tecnólogo David de Ugarte menciona una tercera figura para comprender el cambio de modelo productivo en el que estamos inmersos: el *bricoleur*. La mayoría de las operaciones de los usuarios activos de Internet podrían explicarse por esta figura sobre la que Claude Lévi-Strauss teorizó en los años sesenta. El *bricoleur* utiliza materiales o ideas heterogéneas no diseñadas expresamente para la tarea a realizar. Son materiales, ideas, archivos, dispositivos u obras que han sido utilizados previamente con otros fines y que el *bricoleur* adapta según sus necesidades. Es un modo personalizado de instrumentalizar la información y el conocimiento disponible en la Red.

*Prosumers*, contribuidores, *bricoleurs*...en todos puede detectarse la presencia de un ocio activo orientado a la participación, la colaboración y la distribución, sin excluir una gama de valores que parecen intentar conciliar las necesidades comunitarias más variadas con las demandas de individuos cada vez más críticos y exigentes.

Intentar ver en grande, insistir en un análisis generalista, confiar en que todavía es posible una *visión del mundo*, quizá permita comprender cual es el papel del ocio activo en las profundas mutaciones que están teniendo lugar en las últimas décadas, desde el nacimiento de los nuevos movimientos sociales, la emergencia de las ciencias de la complejidad, la caída del Muro de Berlín, el 11-S y el cambio de paradigma al que estamos asistiendo, activado por los avances de las tecnologías de la información y el conocimiento.

## La ideología 2.0

Existen diferentes aproximaciones al concepto de la Web 2.0, un término adoptado en el entorno de O'Reilly Media en 2004, para explicar la transición de una web de páginas estáticas (Web 1.0) hacia una web basada en una «arquitectura de la participación» que utiliza la inteligencia colectiva para proporcionar servicios interactivos dando al usuario el control de sus datos.

Pero las explicaciones tecnicistas, acompañadas de glosas empresariales conducen con frecuencia a un enfoque reduccionista que impide reflexionar sobre las verdaderas consecuencias de este proceso. Lo primero es advertir que se trata de una ideología antes que una tecnología. Luego cabe admitir la objeción de Tim Berners-Lee, creador de la World Wide Web, quien considera el término como «tan solo una jerga», precisamente porque la intención de los padres de Internet era potenciar los valores que la Web 2.0 ha puesto de moda. Y finalmente, saber discernir cuales de es-

tos valores se corresponden con una verdadera democratización del conocimiento y favorecen el *acceso cultural* en sus tres formas principales: *acceso a la información, acceso a equipos de producción y acceso a la reproducción*.

Concebir el fenómeno 2.0 como una filosofía de transformación social, económica y política de alcances impredecibles implica el estudio y la investigación de un cuerpo teórico que va de la ciencia de las redes a los conceptos de inteligencia colectiva y colaborativa, de la ideología P2P (*peer to peer*) a los dilemas de la propiedad intelectual. Supone revisar los planes educativos y los estilos de prescripción, las formas en que se legitiman los saberes y los modelos económicos. Es un *seísmo* que puede afectar a todos los ámbitos de la cultura, un cambio de paradigma que comienza a modificar el funcionamiento de las instituciones y que permite, entre otras cosas, una redefinición de las metodologías de trabajo y una reivindicación del ocio activo y sus valores.

También es cierto que este enfoque tiene múltiples resistencias. Una parte de las elites intelectuales y artísticas consideran estos cambios como un ataque a sus privilegios o un paso más en la erosión de la alta cultura, y es evidente que las perversiones mercantilistas del paradigma 2.0 no ayudan a su implantación más profunda. Tampoco puede olvidarse que autores como Jaron Lanier, uno de los padres de la *realidad virtual*, critica sin reparos esta filosofía por considerarla como una forma de «maoísmo digital» o «totalitarismo cibernético».

Así y todo, sería un error no admitir la magnitud de lo que se ha puesto en marcha, y la certeza de que todavía no existen mapas definitivos para los nuevos territorios. Estamos en el centro del torbellino, y ningún experto tiene la perspectiva suficiente para saber qué sucederá.

## ¿Ocio 2.0?

La categoría de *ocio activo* suele asociarse a una serie de actividades que han prosperado en la primera década del siglo XXI como los deportes de riesgo y aventura, el turismo cultural, las innumerables ofertas del supermercado espiritual o del culto al cuerpo, etc. y no hay duda que con mayor o menor ingenio la posibilidad de «innovar» en estos ámbitos permitiría crear nuevos nichos de mercado o consolidar tendencias que sintonizan con los valores dominantes y las prácticas de ocio propias de la *hipermodernidad*.

Sin embargo, lo que aquí nos interesa definir está orientado a una serie de valores y prácticas emergentes vinculadas al cambio de paradigma antes mencionado. La intensificación de un tiempo libre dedicado al

aprendizaje y el autoaprendizaje, el compromiso con nuevas reivindicaciones sociales y políticas, el intercambio de información y conocimiento entre iguales, la galaxia de blogs, videos, fotos, noticias, documentos, wikis, etc. creados por *contribuidores*, *prosumers* o *bricoleurs* y todas las variantes positivas de sociabilidad e interacción generadas por las redes sociales apuntan al crecimiento de un ocio hiperactivo susceptible de ser adjetivado como *inteligente*, *comprometido*, *solidario*, *colaborativo*. Un tiempo libre asociado a los valores de la filosofía 2.0, y que puede ser incorporado a la investigación, pensamiento y reflexión en torno al fenómeno del ocio.

## ¿Instituciones Culturales 2.0?

Los principales museos y centros culturales del mundo no son ajenos a este intenso llamado a la participación de los usuarios y, con las diferencias propias de cada contexto, están implantando diversas estrategias 2.0. Podría afirmarse que en el ámbito anglosajón el reto de la participación ha sido asumido con mayor celeridad, y que en el contexto latino, el proceso está siendo más lento y difícil, pero lo cierto es que todo apunta a una progresiva transformación en la que cada institución cultural debe asumir una postura, tener un plan y, sobre todo, unos objetivos precisos.

En España, en buena medida, las tendencias 2.0 han ido incorporándose a los centros y museos, a través de los departamentos de comunicación y nuevos medios. Y si bien solo puede considerarse como una primera fase, los resultados son evidentes. Algunas instituciones, como el Museo Picasso de Barcelona, han conseguido en un año tener más visitantes virtuales que presenciales. El público, convertido en contribuidor, responde activamente a las propuestas realizadas desde las diferentes webs de los museos. Una miríada de micro públicos expertos, enriquecen los contenidos y obligan a replantear seriamente la función de las instituciones culturales como emisores unidireccionales.

La participación activada por las redes sociales se ha convertido en la panacea del marketing cultural y el término *innovación* se postula como el nuevo *mantra* de las industrias culturales, hace tiempo bendecido en el mundo científico y empresarial. Sin embargo, un análisis más sereno de la situación plantea una serie de preguntas cruciales: ¿Hasta qué punto están dispuestas las instituciones culturales a incorporar criterios de inteligencia colectiva y dinámicas colaborativas? ¿En qué medida el llamado a la participación afecta a la forma tradicional de *prescribir*? ¿Cómo afecta este proceso a los géneros y formatos? ¿Cuál es su influencia en las me-

todologías de trabajo y en los estilos de programación? ¿Es posible que el concepto de «público» esté quedando obsoleto y haya que pensar en «co-creadores»? ¿Estamos frente a una «desestitucionalización» o debe entenderse como un cambio institucional profundo, una adaptación innovadora al vértigo del siglo XXI?

Mantener el control sobre las alternativas de cambio, mediante una capacidad de innovación que se desarrolla a través de decisiones oportunas es, según Niklas Luhmann, una tarea obligatoria de las instituciones y organizaciones. Si no hay capacidad de innovar, de reaccionar planificadamente a los cambios internos y externos, las instituciones perderán las oportunidades que se les ofrezcan y se encontrarán sometidas a un cambio inevitable y sin rumbo conocido.

### Aquí viene todo el mundo

Una pregunta sobrevuela con intensidad la transformación de la cultura del trabajo y del ocio en el siglo XXI: ¿Es posible predecir el rumbo del cambio?

Futurólogos, científicos sociales y expertos de la más diversa índole buscan patrones y pautas recurrentes, pero comprender y gestionar la complejidad —la suma de factores que intervienen en este momento histórico— impiden las respuestas unívocas. Lo que sí puede deducirse de la lectura de los exegetas del cambio, es que más allá de los dilemas que pueda suponer el uso masivo de las nuevas herramientas digitales no solo estamos inmersos en una revolución tecnológica sin precedentes, sino ante una revolución social y política en ciernes.

*Las revoluciones no suceden cuando la sociedad adopta nuevas tecnologías: sucede cuando la sociedad adopta nuevos comportamientos. Es decir, conductas colectivas no predecibles.* Clay Shirky aborda la cuestión en *Here Comes Everybody*, un ensayo de referencia que logra sintetizar los retos de un mundo interconectado, donde *el efecto red* genera un incremento de conexiones potenciales que acelera la irrupción de *multitudes inteligentes* cuyas capacidades de organización para la *acción colectiva* podrían alterar todas las previsiones.

El *escenario de referencia dominante* no favorece, ciertamente, el optimismo. La gravedad de la crisis actual —ecológica, energética y económica— dificulta las soluciones racionales. Desde el otoño de 2008 se han hecho evidentes una serie de contradicciones esenciales que aceleran la necesidad de un cambio de mentalidad a escala global. El *establishment* mediático despliega una batería de análisis que van de los escenarios catastrofistas a la justificaciones insostenibles, del cinismo sin escrúpulos al



rigor intelectual tendencioso. Lo cierto es que, como sugiere Jürgen Habermas en un reciente artículo: *El hecho de que el capitalismo no pueda ya reproducirse por sus propias fuerzas, se ha fijado en las conciencias de los ciudadanos que, como ciudadanos contribuyentes, han tenido que salir como fiadores del fracaso del sistema.*

Aunque también pueda pensarse que es el propio sistema el que ha puesto en funcionamiento, paradójicamente, fuerzas de cambio que lo sitúan frente a encrucijadas decisivas. Que el sujeto de las distintas «revoluciones» esté mutando drásticamente produce el desasosiego de las clases dirigentes. Como advierten Francis Pisani y Dominique Piotet: «La constitución en red de las mentes está transformando las relaciones de fuerza de la sociedad, y ha hecho que surjan maneras de vivir y de pensar, aspiraciones y deseos completamente nuevos y, sin embargo, ampliamente compartidos, aunque en principio no han sido inspirados por ningún gurú ni por ningún filósofo.»

Profundizar este análisis excede con creces los objetivos de este artículo. La emergencia de una *inteligencia social colectiva* puede ser objeto de las controversias más bizantinas. Pero no hay duda que las nociones de trabajo y de ocio continúan sufriendo cambios sustanciales que obligaran a revisar teorías y programas con una frecuencia inusual. Si es cierto que la velocidad del cambio se está convirtiendo en la única constante, ¿qué tipo de abordaje intelectual requiere un tiempo de crisis interconectadas y revoluciones inéditas?

## **El desafío del ocio emergente**

El *ocio activo emergente* aúna algunos reclamos fundamentales de este proceso expansivo: el ocio como tiempo libre donde cada persona busca su auto-realización, el ocio como actividad donde se estudian y practican otras actividades vinculadas a una nueva visión del mundo y el ocio como experiencia cualitativa que nos ayuda a amplificar nuestra noción de «realidad» y poder participar en su transformación.

Frente a los estudios del ocio se despliega sin duda un horizonte de cambio, choque e innovación. El extraordinario caudal de ocio activo, creativo, inteligente, comprometido y colaborativo supone una forma inédita de riqueza. Una riqueza que a todos pertenece porque está siendo generada entre todos. Una riqueza que debe ser comprendida desde una noción ampliada de bien común o dominio público.

El recurso más valioso de una sociedad que se define por la información y el conocimiento y los servicios que se derivan de estos conceptos es precisamente la inteligencia y la participación de todos sus miembros,

los irrenunciables derechos de *acceso cultural* al que aspiran todos los agentes del cambio. Y todos, de un modo u otro, somos agentes de este cambio.

Las instituciones que no comprendan este giro decisivo, esta *masa crítica emergente* en los diferentes ámbitos, podrán disfrutar de la inercia propia del viejo paradigma, y del poder que todavía ostentan, pero el futuro pertenece a aquellas instituciones y organizaciones que sepan adaptarse a un escenario de cambios vertiginosos.

### **Coda. Principios del ocio activo emergente**

El arco voltaico que va de la noción griega de ocio hasta las diversas interpretaciones actuales sugiere un ejercicio de restauración semántica y al mismo tiempo, la necesidad de proyectar un horizonte de valores pro-activos que favorezcan el cambio y la innovación.

Los diez principios que se mencionan a continuación solo deben entenderse como una síntesis de las ideas mencionadas en esta ponencia, Una breve guía para fijar algunas intuiciones resultantes de una primera aproximación a un tema complejo y abierto. Pese a tener el tono de un «manifiesto», no lo es.

1. Estudiar, investigar y difundir los cambios de paradigma que se han ido gestando en las últimas décadas, sin olvidar que la retórica del cambio no basta para modificar modelos de pensamiento obsoletos y conductas todavía inalterables.
2. Revalorizar la genealogía de un ocio activo, recuperando la noción de ocio como un tiempo auténticamente humano dedicado al desarrollo de las potencialidades creativas de cada persona.
3. Concebir las figuras del *contribuidor*, el *prosumer* y el *bricoleur* como síntomas de una transformación más profunda que afecta al modo de crear, producir, consumir y distribuir bienes y servicios.
4. Analizar la función del ocio activo emergente en los sistemas de *acceso cultural* en sus tres formas principales: acceso a la información, acceso a equipos de producción y acceso a la reproducción.
5. Promover un análisis crítico de la filosofía 2.0 señalando sus versiones reduccionistas y sus excesos mercantilistas y, al mismo tiempo, potenciando su indudable influencia en la creación de una ciudadanía más libre, igualitaria y participativa.
6. Crear las condiciones favorables para que las distintas instituciones puedan convertirse en interfaces activas del cambio de paradigma en sus diferentes fases, velocidades y niveles.

7. Favorecer los foros, encuentros y debates orientados al cambio de prioridades en la agenda cultural. Y también el desarrollo de todos aquellos proyectos comprometidos con la progresiva disolución de las brechas digitales, sociales, ecológicas y democráticas.
8. Definir nuevos derechos inalienables acordes con el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento y las culturas globalizadas.
9. Reivindicar el caudal de ocio activo, inteligente, solidario y comprometido como una forma inédita de riqueza generada entre todos. Y en consecuencia susceptible de ser concebida como un bien común.
10. Restaurar la pregunta por el *sentido* en su nivel más profundo.

## Referencias bibliográficas

- CLAY, S. (2008). *Here Comes Everybody. The Power of Organizing Without Organizations*. Penguin Books.
- COELHO, T. (2009). *Diccionario crítico de política cultural*. Madrid: Editorial Gedisa.
- KUHN, T. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LANIER, J. (2010). *You are not a gadget*. Allen Lane.
- LÉVI-STRAUSS, C. (1964). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LIPOVETSKY, G. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Madrid: Anagrama.
- LUHMANN, N. (2005). *Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. Madrid: Anthropos Editorial.
- PISANI, F., DOMINIQUE, P. (2009). *La alquimia de las multitudes*. Barcelona: Paidós.
- STIEGLER, B. (2009). *Del amateur al contribuidor*. Barcelona: CCCB.
- TOFFLER, A. (1979). *La Tercera Ola*.
- DE UGARTE, D. (2007). *El poder de las redes*. Madrid: Ediciones El Cobre.  
[http://wikipedia.org/wiki/Web\\_2.0](http://wikipedia.org/wiki/Web_2.0)  
[www.cccb.org/icionline](http://www.cccb.org/icionline)



# ¿Música y valores? Algunas orientaciones sobre las posibilidades formativas de la música

*Iñaki Moreno Navarro*

Cuando tratamos de relacionar música y valores la pregunta no es cómo es esto posible, sino simplemente si es posible. Por mucho que espontáneamente estemos convencidos de que existe una conexión, de que la música no puede no representar un modo de acceso al mundo del valor, hemos de exigirnos demostrarlo o, al menos mostrarlo.

Para los amantes de la música, la misma experiencia de su disfrute puede resultar engañosa en este sentido; en efecto, no sería imposible confundir un tan intenso placer estético con una vivencia de valor ético; descubrir pistas morales donde quizá sólo hay una fuerte corriente emocional.

En todo caso, si observamos con un poco de detenimiento no será difícil encontrar contraejemplos que plantean al menos la posibilidad de que la música o su poderoso influjo expresivo sean utilizados de modo radicalmente contrario a la promoción de los valores que parecerían más propios de ella. No basta argüir que se trata de un «mal uso», ya que, con buena o mala intención, lo que se demuestra es que a través de determinados modos de expresión musical pueden lograrse efectos tan negativos como la invitación al odio o a la violencia.

Las emociones que la música de Wagner suscitaba en muchos adeptos al nazismo, por mucho que fueran resultado de un abuso sobre el sentido de tal música (y, por supuesto, por mucho que se tratase de emociones profundamente rechazables, lo cual no se pone en duda) eran emociones

reales y realmente estimuladas por la dinámica puramente musical de las óperas wagnerianas: por la grandeza de su sonoridad, por el vigor de su orquestación, por el aliento épico de sus temas....

Bien conocida es también la paradójica aparición de la Novena Sinfonía de Beethoven en *La naranja mecánica*, el libro de Anthony Burgess y la película posterior de Stanley Kubrick. Una obra que representa originalmente el alegato posiblemente más significativo de la historia de la música en favor de la fraternidad humana, aparece eficazmente asociada en esta obra a la violencia sin sentido.

Y, aparte de estos contraejemplos, hay que reconocer que no resulta simplemente evidente que la música sea capaz de promover por sí misma determinados valores; la música es, en líneas generales, un ejercicio creativo que despliega en el tiempo estructuras sonoras. ¿Cómo podríamos asignarle una capacidad moral basándonos sólo en una impresión espontánea?

En todo caso, desde el interés por la fundamentación de tales valores, aquéllos que sostienen una apuesta por el humanismo, resulta muy estimulante la tarea de justificar la posibilidad de que a través de la música se puedan fortalecer actitudes favorables al respeto y la promoción de la dignidad humana. Si renunciamos a admitirlo sin reflexión es precisamente porque otorgamos a esta tarea la importancia suficiente como para comprometer un mayor esfuerzo.

El presente artículo es una propuesta en este sentido. Se desarrollará en tres secciones cuyo común afán es mostrar cómo en las estructuras de lo musical y en las capacidades que pone en juego es donde se encuentra la clave para comprender con éxito la capacidad formativa de la música en los valores humanistas.

Esto significa que no podemos esperar que la simple exposición pasiva a la música sea automáticamente suficiente para la promoción de una actitud de excelencia moral. Tal cosa supondría rebajar la complejidad de nuestra situación en el mundo al nivel de los vegetales, en cuyo crecimiento algunos estudios han detectado los efectos positivos de la música ambiental.

Debemos, por el contrario, comprender en toda su riqueza el proceso por el que el ser humano se relaciona con la música en cualquiera de sus facetas (la de creador, la de intérprete o la de receptor) y buscar en el funcionamiento interno de ese proceso la presencia necesaria de determinadas actitudes o dinámicas que constituyen la estructura misma de lo musical o la existencia de posibilidades a las que se abre la experiencia sonora.

Veremos cómo en todo ello hay un factor común que identificamos con la creatividad. Su promoción activa a través de la música sí nos puede ofrecer una vía de trabajo en favor de los valores. No es casual que los ejemplos antes citados (la relación de Wagner con el nazismo o la apari-

ción de Beethoven en *La Naranja Mecánica*) sean casos claros de falta de creatividad, precisamente: respuestas colectivas y en cierto modo automáticas controladas o bien por la sumisión acrítica a un liderazgo carismático o bien por el consumo de sustancias estupefacientes.

Siguen, como se anunció, tres secciones que indagarán en la presencia necesaria de la creatividad en todos los aspectos de la música: la primera se refiere a la propia estructura musical como estructura de integración tiene una relación más clara con la labor de quien crea la música; la segunda incide en la recepción y la presenta como experiencia abierta que exige capacidad para el diálogo y el encuentro; la tercera sintetiza las conclusiones de las dos anteriores y las dirige hacia el ámbito de las vivencias fecundas en el ocio creativo.

En todo el camino nos acompañará de manera especial el pensamiento del profesor Alfonso López Quintás, que ha reflexionado largamente y con gran éxito, en mi opinión, sobre estos asuntos; prestaré particular atención a su obra relativamente reciente *Estética musical* (2005), a cuya difusión, aún insuficiente en relación a su mérito, me parece interesante hacer esta muy humilde contribución.

## **Música como integración creativa**

La música ha sido contemplada desde antiguo como una estructura de integración en la que el equilibrio del conjunto se logra a través de la adecuada relación de las partes. Gracias a esta idea, ya los filósofos pitagóricos pudieron proponer la música como una imagen del universo como *cosmos* (orden), que concebían bajo esos mismos parámetros; posiblemente fue la comprensión de la música en tales términos la que les orientó en su concepción cosmológica.

### *Origen de la armonía musical en Grecia*

La hermosa imagen (pero no sólo imagen poética, sino propiamente filosófica) de la *música de las esferas* responde a la concepción de un todo ordenado e integrado por proporciones armónicas y revela dos aspectos muy interesantes: la citada conexión entre música y cosmos y, por otro lado, la inseparable relación entre tensión y equilibrio, como refleja el célebre fargmento de Estobeo:

*Ésta es la situación en lo que concierne a la naturaleza y a la armonía: la realidad de las cosas, que es eterna, y la naturaleza misma admite*

*conocimiento divino pero no humano, tanto más que no sería posible que ninguna de las cosas existentes y conocidas por nosotros llegara a ser si no se contara con la realidad de las cosas de las cuales está compuesto el mundo, tanto de las limitantes como de las ilimitadas. Pero puesto que los principios no son semejantes ni congéneres, les habría sido imposible ser ordenados cósmicamente, si no hubiese sobrevenido una armonía, cualquiera fuera el modo en que surgiere. No necesitan de armonía las cosas semejantes ni las congéneres sino las que son desemejantes, de distinto género y velocidad. Tales cosas deben ser conectadas estrechamente por la armonía, si han de mantenerse cohesionadas en el mundo.*

*La extensión de la escala musical [está formada por los intervalos de] una cuarta y una quinta. La quinta es mayor que la cuarta en un tono entero. En efecto, desde la cuerda más alta hasta la media hay una cuarta; desde la media hasta la más baja hay una quinta. Y desde la más baja hasta la tercera hay una cuarta, desde la tercera hasta la más alta hay una quinta. Entre la tercera y la media hay un tono entero. La cuarta [es expresada] por la relación de 3 a 4, la quinta [por la relación] de 2 a 2, la octava por [la del] doble. Así la escala musical [abarca] 5 tonos enteros y 2 semitonos menores, la quinta 3 tonos enteros y 1 semitono menor, la cuarta 2 tonos enteros y 1 semitono menor (Estobeo, Ecl. I 21, 7d. DK 44 B 6).*

Armonía es, pues, equilibrio de contrarios; tensión ordenada de elementos contrapuestos. Una concepción ya presente en los orígenes míticos de la música en el mundo griego. Apolo, el dios músico, se presenta con el arco y la lira como atributos: «Que se me den mi lira y mi arco curvado. Yo revelaré también a los hombres en mis oráculos los designios infalibles de Zeus» (Himno homérico a Apolo).

Estos dos elementos, como también advertirá Heráclito, simbolizan, en efecto, el valor de la tensión como condición del equilibrio, ya que su eficacia depende de la tensión de sus cuerdas: «No entienden cómo, al divergir, se converge consigo mismo: armonía propia del tender en direcciones opuestas, como la del arco [*toxon*] y de la lira [*lyre*]» (Aristóteles, *Ét. Nicom.* VIII 2, 1155b DK 22 B 8).

Retornando así a los orígenes en la antigua Grecia de nuestra misma concepción de la música, accedemos también a la primitiva conciencia de la particular naturaleza del orden o armonía que es la música: un equilibrio nacido de la tensión de sus componentes; una unidad de contrastes, como expresa Alfonso López Quintás:

*Hemos subrayado, anteriormente, la necesidad de que las obras musicales estén vivificadas por un aliento interno, un «alma» que las impulse y unifique, y convierta la diversidad de elementos en un*



*«mundo» singular, originario. Pero esa unidad debe ir aliada con una constante variedad, que se logra mediante la introducción de múltiples contrastes. En pintura, el rojo y el azul forman un contraste, no una contradicción. En música, lo fuerte y lo suave, lo rápido y lo lento, la modalidad mayor y la menor, una tonalidad y otra... son elementos contrastados que se complementan y enriquecen. Por eso forman parte de la unidad artística, que ha de ser siempre contrastada, ya que es una ley del arte mantener la atención, levantar el ánimo, acrecentar el interés, lo cual implica superar la monotonía y el tedio consiguiente (2005:127).*

En efecto, más allá de las diferencias peculiares de cada estilo musical y las variantes propias del espíritu de cada época, podemos aplicar ventajosamente al análisis de cualquier pieza musical un criterio de tensión y distensión, unidad y diversidad, contraste y familiaridad, de manera que la personalidad de cada obra revela diferentes proporciones en el equilibrio de ambos componentes.

Pero aún con prioridad respecto a las piezas ya constituidas, los elementos básicos que constituyen la trama musical muestran la misma estructura. Hagamos un breve y no exhaustivo pero sí significativo repaso para comprobar cómo cada uno de estos componentes refleja la idea fundamental de armonía como unidad de contrastes que ya hemos rastreado en el pensamiento de la antigüedad.

### *Los elementos de la música como integración de contrastes*

#### COMPONENTES BÁSICOS

##### El tono

El *tono*, o altura del sonido, resultante de la frecuencia de onda, permite, por un lado, experimentar el contraste primigenio de lo agudo y lo grave y determinar posteriormente las relaciones de equilibrio o desequilibrio que cada sistema tonal clasifica como consonancias o disonancias. El funcionamiento total del sistema, es decir, su orden, que tradicionalmente seguimos denominando *armonía*, depende de la determinación de estos choques o reposos entre sonidos. Así se verifica cuando nos referimos, por ejemplo, al efecto revolucionario que supone la emancipación de la disonancia a partir del estallido de la vanguardia musical con Schoenberg: tal transformación está inisolublemente unida a la desaparición de las funciones tonales clásicas de los acordes, esto es, a la disolución de todo el sistema armónico.

## La armonía

De hecho, cuando hablamos de armonía nos referimos igualmente a un sistema de relaciones entre elementos contrapuestos. Manteniéndonos en un terreno bien conocido, la armonía diatónica clásica en occidente, comprobamos que todo el sentido de su funcionamiento depende de las tensiones que se establecen entre los sonidos que ocupan diferentes funciones en cada tonalidad. La relación fundamental tónica-dominante establece una oposición que es, al mismo tiempo, una atracción; de esta doble condición surgen todas las posibilidades del sistema y la jerarquía de sonidos que constituye la escala diatónica, cuya representación visible es el teclado de un piano y su división en teclas blancas y negras.

Como explica López Quintás:

*Como sabemos, un sonido a solas no tiene valor musical. Lo adquiere al abrirse a otro y entrar en relación con él. A solas, el do y el sol no presentan interés estético. En cambio, el intervalo do-sol es una de las fuentes de la estética musical. Tomados individualmente, los sonidos que integran la escala tienen un significado: responden a un determinado número de vibraciones y ostentan una altura determinada. Pero no presentan un sentido musical. Éste pende de su relación mutua. Vinculados entre sí, forman un lugar expresivo, rebosante de posibilidades (2005:210-211).*

## El ritmo

El ritmo, cuando se entiende de manera realmente musical, no es una mera sucesión regular, sino una relación entre impulsos de distinta intensidad. Como tuve ocasión de señalar en un artículo anterior:

*Un impulso intenso genera una energía que repercute sobre los más débiles que le siguen haciéndolos avanzar hasta que su energía se extingue; en ese momento, la espera del nuevo impulso crea una tensión que tiende a retener su llegada para que ésta cobre mayor relieve, produciéndose así un movimiento cíclico comparable al de un péndulo: la caída sobre el centro de su recorrido genera una energía ascendente que lo impulsa y, por así decirlo, lo arrastra hacia arriba; a medida que la energía se apaga, el movimiento se ralentiza y surge una tensión que tiende a buscar un nuevo impulso. Esta tensión alcanza su grado máximo en el extremo del recorrido, como, en el caso de la música, en el último impulso débil antes de una nueva caída sobre el impulso principal y el reinicio del ciclo. Basta pensar, por ejemplo, en el aire característico del vals vienés y cómo la primera parte (el primer impulso) libera una energía que mueve las otras más débiles; al llegar a la tercera, el movimiento se retiene por la extinción de la influencia de la*

*primera para precipitarse en busca de un nuevo inicio (esto siempre en ciclos de dos impulsos principales, uno más intenso que el otro, es decir, en términos más simples, en 6/8 y no, como suele pensarse, en 3/4 un compás que, pese a su arraigo tradicional, no es el más adecuado para escribir este tipo de danza) (Moreno, 2001:216).*

Es gracias a esta relación no meramente *metronómica*, sino ligeramente irregular, como se hace posible la danza; si la música puede bailarse es porque los movimientos del cuerpo pueden reproducir las variaciones continuas de la tensión y distensión en los impulsos rítmicos musicales. Si éstos fueran puntos no relacionados entre sí de una sucesión regular y no existiera entre ellos tal alternancia continua de excitación y relajación, la única danza posible sería la de los movimientos discontinuos y realmente arrítmicos de los robots.

### El timbre

Las diferencias tímbricas resultan de la distinta distribución relativa de los armónicos cuando un sonido de la misma frecuencia lo emiten instrumentos diversos. Por lo tanto, en su misma estructura, el timbre resulta de la relación entre el sonido fundamental y sus armónicos. Pero, además, en su función propiamente musical, el timbre no tiene otro sentido que, precisamente, el contraste (o no) entre colores instrumentales y vocales variados. Es esto lo que sirve a los músicos para desarrollar su lenguaje provocando contrastes más o menos marcados entre unos y otros timbres o suavizándolos para obtener una textura musical más relajada. La importancia realmente expresiva y no meramente ornamental de las diferencias tímbricas cuando se emplean con maestría la podemos experimentar en las obras de los grandes orquestadores, cuyo ejemplo característico es Maurice Ravel. Sería imposible lograr el efecto expresivo que él obtiene, por ejemplo, en la escena del amanecer del ballet *Daphnis y Chloé* si, con el mismo tejido armónico, melódico y rítmico, se hubieran realizado otras combinaciones tímbricas.

### ESTRUCTURAS: GÉNEROS Y FORMAS

Regresando ahora a las estructuras mayores que componen las obras musicales, será suficiente, ya que en esta ocasión no podemos detenernos en un análisis pormenorizado, con plantear como ejemplo dos de las formas más fructíferas en la historia de la música: la fuga y la forma sonata. Ambas son construcciones dotadas de una poderosa unidad; ahora bien, no es difícil comprobar que ésta se sostiene en el equilibrio de sus contrastes.

Una fuga se organiza en torno a las apariciones del sujeto y su respuesta combinados con el o los contrasujetos. En la relación sujeto-contrasujeto hay una tensión contrapuntística mayor cuanto más perfecta sea la obra, pues depende de la riqueza de la personalidad de cada uno de estos temas que debe poder expresarse simultáneamente. La relación sujeto-respuesta puede ser sometida a procesos de progresivo tensionamiento mediante los estrechos que precipitan la llegada de la respuesta. Y todo el conjunto va tensándose o destensándose en función de la alternancia de los pasajes rigurosamente temáticos con los episodios.

La forma sonata es la gran creación formal de la música del clasicismo y perdurará como modelo formal principal, más o menos forzada, durante más de un siglo. Su eficacia expresiva se basa en el equilibrio entre elementos contrastantes. Por un lado, el propio material temático. Si bien en las obras de Haydn, el gran precursor, tendía a ser más homogéneo, pronto se estableció la norma de contar con ideas distintas e incluso de carácter opuesto para enriquecer el discurso musical. Por otro lado, la propia estructura general: tratándose de una creación dieciochesca, no nos sorprende que su estructura sea casi simétrica y sus proporciones sencillas pero equilibradas. Pero si por algo siguió siendo adoptada con tanta frecuencia por los músicos posteriores, ya adscritos a ideales estéticos románticos, fue por su capacidad para armonizar, con las proporciones racionales, la fuerza expresiva de la fantasía del compositor.

La parte central de desarrollo, principalmente, así como las secciones menores, como los puentes modulantes y las codas, proporcionan al músico la oportunidad de desarrollar libremente su poder creador sin perjudicar con ello las proporciones del conjunto. Es el motivo por el que los músicos románticos, empezando por Beethoven, otorgarán tanta importancia precisamente a esas secciones en las que, transformando el orden general pero sin renunciar a él, satisfacen libremente sus necesidades expresivas.

Finalmente, aunque no podamos detallarlo aquí, los grandes géneros de la historia de la música (sinfonía, concierto, obertura...) podrían presentarse también como estructuras complejas que favorecen la unidad dentro e la diversidad. Por poner sólo un ejemplo, encontramos el doble sentido de una palabra tan significativa como *concierto*. Introducida en el vocabulario musical en torno al año 1700 y conectada directamente con el nacimiento del estilo barroco, este término, procedente del italiano *concertare*, significaba originalmente *rivalizar*, *contender* (Bukofzer, 1986:18 y ss.) y se refería a la variedad de los elementos puestos en juego en aquellos primeros conciertos vocales e instrumentales cuyas muestras más fabulosas están en la obra de Giovanni Gabrielli, Monteverdi o Schütz: voces contra instrumentos, grupos pequeños o solistas (*preferiti*, dirá Schütz) frente al *tutti*; cambios de tempo, de carácter o de dinámica...

Sin embargo, conocemos el significado que ha adquirido esta palabra (y no sólo en el lenguaje musical, sino también en el común): armonizar elementos diversos o «acordar entre sí voces e instrumentos musicales», como lo define la Real Academia Española.

De todo ello concluimos, entonces, que la naturaleza de la música es esencialmente la de integrar elementos diversos.

Pero hemos hecho este recorrido con la intención no sólo de mostrar una estructura, sino también de comprender de qué modo puede influir la experiencia musical, gracias a dicha estructura, en la transmisión o desarrollo de los valores.

### *Valor formativo de la música a través de la integración*

Como se anunció en la introducción, la idea clave para justificar la posibilidad de tal influencia es la de creatividad. Y, en este caso, su estrecha conexión con las de relacionalidad e integración que acabamos de vincular a la estructura misma de la música.

#### CREATIVIDAD COMO EJERCICIO DE PENSAMIENTO RELACIONAL

Lo adecuado, entonces, es comenzar por establecer a qué nos estamos refiriendo en este artículo cuando hablamos de creatividad. La referencia que propongo es la muy bien conocida de Mihaly Csikszentmihalyi, el célebre psicólogo norteamericano, que basa su definición en la combinación de dos capacidades que constituyen la *complejidad psicológica*: diferenciación e integración: «La diferenciación implica un movimiento hacia la originalidad, hacia separarse de los demás. La integración se refiere a lo opuesto: a la unión con otras personas, con ideas y entidades más allá de la personalidad. Una personalidad compleja es la que logra combinar estas tendencias opuestas» (2000:71).

No es difícil comprender el motivo por el que esta definición que vincula creatividad con complejidad psicológica se adecúa perfectamente a lo que en este trabajo estoy proponiendo. Precisamente acaba de mostrarse que, en todos los aspectos, la música constituye un ejercicio de integración de las diferencias: un ejercicio, por lo tanto, puramente creativo.

Así pues, la experiencia de la música exige y al mismo tiempo potencia el desarrollo activo de actitudes creativas. Éstas consisten en descubrir la identidad propia de cada idea, favorecer su desarrollo y, sin embargo, saber integrarla en el conjunto de modo enriquecedor. Desde el punto de vista del creador es, entonces, esencial que cada uno de los materiales que

hace vibrar en su obra posea una personalidad fuerte y bien definida y que, sin embargo, sea también susceptible de enriquecer el conjunto en colaboración con el resto.

Imaginemos, por ejemplo, un tema musical tan hermoso y bien perfilado como el que aparece al final de la introducción lenta del cuarto movimiento de la primera sinfonía de Brahms, primero entonado por la trompa (compás 30) y recogido después por la flauta<sup>1</sup>. La calidad propia de esta melodía es indudable: posee unas proporciones sencillas pero majestuosas; sobre el tenue acompañamiento armónico, el color profundo de la trompa produce una sensación inigualable de noble serenidad.

Pero consideremos el momento exacto en el que aparece este tema, precedido por treinta compases en los que el autor crea una atmósfera lúgubre y casi caótica, obligando al oyente a transitar por un camino sin referencias fijas, en el que se suceden estímulos muy diversos: estallidos inquietantes y tensos alternando con pasajes en *pianissimo* con *pizzicati* casi inaudibles; anuncios fragmentarios y aún irreconocibles de lo que después será el tema principal del *Allegro non troppo ma con brio* (compás 62).

Es el contraste con esta introducción tenebrosa el que dota de toda su grandeza a la aparición del célebre tema del compás 30. Es el fondo voluntariamente difuso contra el que las líneas claras que lo constituyen destacan con la mayor limpieza; es la sensación de desequilibrio y falta de orden contra la que las cuatro casi simétricas secciones de las que está compuesto transmiten un sentido opuesto de luz y seguridad; es la armonía tétrica frente a la cual la sencilla pero eficaz progresión de este tema, que se mueve predominantemente por los grados más firmes de la escala y en modo radiantemente mayor produce un efecto de salida de las tinieblas.

En definitiva, la creatividad del maestro es aquí plenamente existosa en cuanto que ha logrado no sólo idear una hermosísima melodía dotada de carácter propio (*diferenciación*), sino ponerla en relación (*integrarla*) con un entorno contrastante que la hace destacar ventajosamente y le proporciona todo su relieve. El beneficio es para el conjunto; en este caso para la sinfonía como obra completa que refuerza de este modo su expresividad.

Podemos concebir y ejemplificar un ejercicio creativo distinto en el que la idea guía no sea, como aquí, el contraste, sino la homogeneidad; en el que la personalidad propia de cada material musical obtenga su refuerzo de la coincidencia con el carácter expresivo del resto. Esto es pro-

---

<sup>1</sup> Puede consultarse la partitura en <http://www.dlib.indiana.edu/variations/scores/bhr2575/index.html>

pio de las obras que pertenecen a períodos artísticos de carácter clásico, como podría definirse, por ejemplo, la gran polifonía clásica del siglo XVI. En efecto, piezas monumentales como el *Officium Defunctorum* de Victoria revelan una estructura de poderosa unidad reforzada por la presencia básica del *cantus firmus* procedente del canto gregoriano como el cimiento que sostiene el edificio. Sobre él se articula el prodigioso tejido contrapuntístico siempre equilibrado y riguroso en su respeto a las estrictas normas del estilo, pero no por ello menos expresivo.

Estos ejemplos contrapuestos suponen la posibilidad de que el trabajo creativo del músico enfatice, en función de las características de su estilo, uno de los dos elementos que hemos definido como característicos de la creatividad: la diferenciación o la integración. Sin embargo, sin el concurso de ambos no podemos concebir una obra de auténtica relevancia.

En conclusión, la experiencia musical, como integración de elementos diferentes o unidad de lo diverso, potencia la actitud creativa y, por lo tanto, el pensamiento relacional, que definiremos como la capacidad de comprender la realidad no como una yuxtaposición de estímulos inconexos, sino como una trama de seres dotados de riqueza propia que se enriquecen unos a otros en sus interacciones: «La música es relacional por esencia y consiste en entreverar ámbitos expresivos. De ahí su capacidad para fomentar en el hombre la *vida espiritual*, que es vida de *interrelación creadora*» (López Quintás, 2005:212).

Efectivamente, es precisamente aquí donde encontramos, en esta primera aproximación, el valor formativo de la música: en su capacidad para situarnos en un entorno relacional y, por lo tanto, creativo.

#### FORMACIÓN MUSICAL EN VALORES A TRAVÉS DEL PENSAMIENTO RELACIONAL. PRIMERA APROXIMACIÓN

El valor de esta experiencia incide directamente en la implantación de los valores del humanismo, promoviendo la capacidad para abrirse a la realidad como conjunto integrado y favoreciendo así una actitud de diálogo y de toma de perspectiva a la que el contacto creativo con la música nos obliga y nos habitúa:

*La experiencia musical nos enseña a relacionarnos con el entorno de forma respetuosa y creativa, tratando cada realidad conforme a su modo de ser. La obra de arte es una realidad abierta, nos ofrece posibilidades y nos insta a movilizar la creatividad. Dispone, con ello, nuestro ánimo para tratar como ámbitos las realidades del entorno que tienen un rango superior a los meros objetos, y a elevar los objetos a condición de ámbitos, mediante la inserción de los mismos en*

*algún proyecto vital nuestro. Es ésta la forma óptima de incrementar nuestra capacidad creativa. Cuantos más ámbitos constituyan nuestra red de relaciones, mayor elevación personal tendremos (López Quintás, 2005:212-213).*

Este párrafo nos abre como primera aproximación el camino de las conclusiones que propondré más adelante, una vez que hayamos presentado la segunda parte de esta reflexión. Hasta el momento hemos estudiado prioritariamente la estructura interna de la música y su configuración creativa a partir del ejercicio equilibrado de diferenciación e integración. Pero en las palabras de López Quintás ya se ha dado un paso más, consecuencia de todo lo anterior, al hablar de la apertura de la obra de arte. Es una conclusión perfectamente natural que una realidad constituida de modo flexible y dinámico se proyecte también hacia afuera del mismo modo.

Sólo como una breve aportación en este sentido podemos citar a Xabier Zubiri y recordar su modo de explicar la constitución de lo real a través del concepto de *sustantividad* (1994:20 y ss.), que reúne las notas adecuadas para caracterizar muy exactamente lo que hemos venido diciendo acerca de la música, ya que:

- Desde el punto de vista de la constitución interna, aúna la suficiencia constitucional (una cierta solidez ontológica, podríamos interpretar) con una naturaleza sistémica y flexible que se explica por la mutua co-determinación de sus notas. En definitiva, reproduce el esquema de unidad en la diversidad o equilibrio de contrastes.
- Desde el punto de vista de su relación con el entorno, se manifiesta constitutivamente abierta:

*Toda cosa real por su momento de realidad es «más» de lo que es por el mero contenido de sus notas. El momento de realidad, en efecto, es numéricamente idéntico cuando aprehendo varias cosas unitariamente. Lo cual significa que el momento de realidad es en cada cosa real un momento abierto. Es «más» que las notas porque está abierto a todo lo demás. Es la apertura de lo real. La apertura no es un carácter conceptual. No se trata de que el concepto de realidad se aplique a muchas cosas reales, sino de que realidad es un concepto físicamente abierto en sí mismo. Por eso la trascendentalidad no es un mero concepto común a todo lo real; trascendentalidad no es comunidad. Sino que se trata de un momento físico de comunicación (Zubiri, 1994:23).*

Se trata, entonces, de una estructura perfectamente asimilable a la de las obras musicales, tal como han sido descritas más arriba; realidades cuyo valor y profundidad no se contradice con la flexibilidad interna; cuya unidad



se alcanza en la diversidad y el contraste. A continuación consideraremos la apertura y flexibilidad externa de tales realidades, pues en ello estriba la capacidad para influir sobre nuestras capacidades y estimular experiencias susceptibles de desarrollar actitudes favorables al respeto de los valores propios del humanismo. Por ello, aplazamos ahora la enunciación de las consecuencias más importantes para la formación en los valores y abordamos directamente la sección siguiente de este artículo, que va a desarrollar la idea de la apertura de la obra musical y su carácter de diálogo.

## Apertura de la obra musical y promoción del humanismo

La Estética moderna ha hecho hincapié en el carácter dialógico de la experiencia artística, especialmente a través del concepto de *obra abierta* propuesto por Umberto Eco (1979), cuyos primeros ejemplos se refieren precisamente a la música. Por ser éste suficientemente conocido no voy a extenderme en una exposición detallada, pero sí me gustaría resaltar algunos aspectos que lo hacen especialmente interesante.

### *Obra abierta*

#### EL ARTE SIMBOLIZA SU ÉPOCA

No debe perderse de vista, en primer lugar, que el propio Eco compara el arte con una *metáfora epistemológica* de su tiempo (1979:89). Esto significa que «en cada siglo, el modo de estructurar las formas del arte refleja —a guisa de semejanza, de metaforización, de apunte de resolución del concepto en figura— el modo como la ciencia o, sin más, la cultura de la época ven la realidad» (id.). Según esta idea, aun admitiendo que el conocimiento del mundo corresponde propiamente a la ciencia, puede sostenerse que el *modo de formar* de los artistas en cada momento histórico se corresponde con las coordenadas culturales del mismo y, dentro de las infinitas variantes de la creatividad individual, proporciona una imagen simbólica de la *Weltanschauung* que comparten los seres humanos en esa determinada circunstancia.

Desde este punto de vista no deja de ser significativo observar la música propia de nuestra época, y con ello me refiero a la que surge de la vanguardia y se mantiene en ella a partir de la ruptura de Schoenberg con la tonalidad. Ésta ofrece experiencias sorprendentes: la mayor variedad de perspectivas y posibilidades que se ha dado en toda su historia. Si actualmente la definición misma del arte y sus límites se ha convertido en problema funda-

mental de la Estética, en cierta medida ajenos a las discusiones teóricas, los artistas exploran incansablemente y no cesan de abrir nuevos caminos con mayor o menor éxito. Y los músicos no son una excepción.

Así, nos encontramos en una crisis que afecta a los principios constitutivos de la música (de cuyos materiales, a lo largo del siglo xx, han pasado a formar parte el azar o el ruido, por ejemplo...). Pero al mismo tiempo la vitalidad y la originalidad creativa de los músicos se mantiene en un punto muy alto.

Esta situación controvertida es una adecuada metáfora de la situación actual del humanismo. La pregunta, posiblemente eterna, por la naturaleza de lo humano no admite hoy en día respuestas absolutas y ello se debe, en buena parte, a la gran variedad de respuestas, de imágenes del hombre que circulan en continuo debate entre nosotros: el modelo de la ciencia positiva, el de las ciencias humanas, el de las religiones, el de la reflexión ética, los diferentes modelos polífticos... Todos proponen visiones del ser humano que, en muy diferentes sentidos, coinciden o se oponen entre sí.

En esta coyuntura, la reflexión que no se conforme con abandonarse a la aceptación acrítica de una variedad inclasificable, sólo puede intentar explorar la realidad en busca de un elemento dinámico que, sin pretender regresar a la era de las grandes verdades, permita iluminar la escena y sacar de ella las consecuencias más enriquecedoras. Regresemos para ello a la consideración *metafórica* del arte y a la teoría de Umberto Eco. El autor italiano hace corresponder el nacimiento de la *poética de la obra abierta* como tal interpretación estética con ciertas tendencias de la ciencia contemporánea: la idea de la complementariedad de los modelos, el principio de indeterminación, la discontinuidad del mundo subatómico y, en definitiva, la ambigüedad y la crisis del concepto de causalidad (1979:90 y ss.). No podemos dejar de pensar en las propuestas musicales, por ejemplo, de Iannis Xenakis, basadas en modelos matemáticos.

Es por estos motivos por los que, en definitiva, Eco puede llegar a afirmar que cualquier obra de arte «exige una respuesta libre e inventiva, si no por otra razón, sí por la de que no puede ser realmente comprendida si el intérprete no la reinventa en un acto de congenialidad con el autor mismo» (75).

Paradójicamente, entonces, es la propia apertura de la obra la que, siendo la causa asumida de la crisis de la interpretación, se convierte en el punto de encuentro sobre el que la reflexión estética puede reconstruir no las antiguas seguridades, pero sí al menos una posibilidad de avanzar en la comprensión del arte y lo artístico como ámbito de *congenialidad*, dice Eco con acertado término; es decir, como lugar de comunicación entre todos los participantes en la experiencia artística: el autor, el intérprete, los espectadores, que a su vez son intérpretes.

Así hemos regresado al terreno ya conocido de la creatividad pues, en efecto, esta creación y re-creación no son sino ejercicios de creatividad. A la actitud creativa del autor al elaborar la estructura de cada pieza responden la del intérprete, que la reelabora, y la del espectador, que re-crea la obra y *se re-crea* a sí mismo en ese acto.

## LENGUAJE DE LA MÚSICA Y APERTURA

Esto conduce, sin duda sobrepasando, pero haciéndolo conscientemente, las pretensiones de Eco, a proponer una definición del arte como lenguaje, esto es, en términos muy generales, como un modo de comunicación específicamente humano, un ámbito de encuentro entre personas que tienen algo que decirse. La apertura constitutiva de la obra lo exige: en lo que tiene de inacabada, de imperfecta, constituye una apelación al otro necesario, al intérprete que debe venir a completarla. Escuchemos estas hermosas y certeras palabras de Gabriel Celaya a propósito de lo que significa para el artista *expresarse*: «Expresar —dice el poeta— es quedarse temblando sin principio conocido ni fin posible en una obra vibrante; dirigirse a otro, apelar a otro hombre a través de la cosa-cuadro, la cosa-libro o la cosa-sinfonía. Si uno se expresa es para provocar en otros diapasones anímicos una vibración simpática que nos ponga de acuerdo con ellos al margen de toda explicación posible» (Celaya, 1951:48). Como escribe la Dra. M.<sup>a</sup> Luisa Amigo, «el arte logra romper la subjetividad en una vivencia intersubjetiva» (2000: 43-44).

A partir de este punto es cuando se pueden recuperar las conclusiones aplazadas en la primera parte de este artículo.

### *Influencia trascendental de la música sobre la formación de los valores*

Al comenzar estas páginas se dijo que la posible relación de la música con la esfera de los valores no podría verificarse de modo automático, sino a un nivel estructural: como resultado de un proceso activo de relación entre el ser humano y la música en el que la creatividad tiene un papel destacado. Pues bien; ahora comprobaremos que la propia influencia es también de carácter formal y no material (en términos kantianos), es decir, que incide no en la adquisición de valores concretos, sino en el desarrollo de actitudes favorables a esa adquisición. En este sentido, y temiendo abusar en cierta medida del término, me atrevería a decir que se trata de una influencia *trascendental*.

En efecto, es evidente que la idea del arte que acaba de ser explicada conlleva unos supuestos antropológicos que son al mismo tiempo sus con-

secuencias: se trata, en lo esencial, de la idea de que el ser humano es un ser de diálogo, que sólo puede constituirse en el intercambio con su entorno y, en particular, con otros seres humanos. En el intercambio dinámico de experiencias, emociones y símbolos que es el arte se hace patente esta dimensión de la condición humana; en la apertura del arte se manifiesta la apertura de su creador. El aspecto dinámico es esencial, pues conduce a la superación de un modo de antropología solipsista propio de la modernidad y especialmente árido. Por eso ha escrito Martin Buber: «Sólo el hombre con el hombre es una forma perfilada. Si consideramos el hombre con el hombre veremos, siempre, la dualidad dinámica que constituye al ser humano» (1990:150).

Pues bien: a esta constatación queríamos referirnos con el término trascendental: la naturaleza dialógica del ser humano y su apertura al encuentro, constituyen la condición de posibilidad de la adquisición de los valores. Solamente quien asume esta disposición y la afronta de manera creativa está en condiciones de desarrollar la sensibilidad hacia el valor fundamental, que es el valor del otro; el respeto a su dignidad y a su libertad.

Si en algún aspecto puede la experiencia musical contribuir a la formación moral es habituándonos al ejercicio activo de la creatividad al que, según se ha mostrado, nos obliga gracias a la coincidencia entre su propia estructura y los elementos constitutivos de la actitud creativa derivada de la complejidad psicológica: diferenciación e integración.

Es preciso justificar con mayor detalle estas afirmaciones; lo haremos en dos pasos: primero, constatando cómo, en efecto, asumir activamente la condición dialógica del ser humano y su apertura al encuentro es la condición para la superación del solipsismo, lo que posibilita la adquisición de valores propiamente humanistas; segundo, estudiando brevemente cómo la práctica de la actitud creativa a través de vivencias musicales activas que manifiestan una similar apertura y dinamicidad propicia dicha asunción activa de nuestra condición.

## SUPERACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA SOLIPSISTA

Es significativo que un filósofo con especial sensibilidad musical como Gabriel Marcel haya insistido en desbordar la imagen del ser humano que nace del objetivismo de raíz cartesiana. Este pensador francés caracterizó así el modo de relación que en dicho tipo de pensamiento se establece entre el yo —el *cogito* como fundamento y punto de partida— y el otro:

*El otro en tanto que otro no existe para mí más que en cuanto me he abierto a él —pero no me he abierto a él más que en tanto ceso de formar conmigo mismo una especie de círculo, en cuyo interior alberga-*

*ría de alguna manera al otro, o más bien a su idea; porque, respecto a ese círculo, el otro llega a ser la idea del otro, y la idea del otro no es ya otro en tanto que otro, es el otro en tanto que referido a mí, desmontado, desarticulado o en curso de desarticulación (1959:87).*

Es obvio que en una relación como ésta falta la capacidad dinámica de entrar en relación con el otro. La vivencia creativa de la música tiene mucho que enseñar al pensamiento en este aspecto, puesto que, como propuesta artística, pertenece a una categoría de realidades que se resiste radicalmente a la objetivación, a la esquematización positiva en forma de colección de informaciones.

Atendiendo, sin embargo, a la comunicación artística y concretamente musical como fuente de luz en lo relativo a la concepción general de lo humano podríamos aplicarle estas otras palabras de Marcel: «A partir del momento en que se establece una comunicación entre el otro y yo, pasamos de un mundo a otro; salimos a una zona en la que uno no está solo entre otros, y en la que la trascendencia toma el aspecto de la dilección. La categoría del dato está aquí sobrepasada» (1959:87).

La filosofía existencial del personalismo descubre a través de estas observaciones que la intensidad de la existencia, la asunción de la propia realidad humana en toda su profundidad, lejos de conducir a la hipertrofia del yo, abre al hombre al contacto con quienes comparten la aventura de existir. Y el arte es una buena guía en ese camino: «El compromiso del ser humano con su propia vida —escribe M.<sup>a</sup> Luisa Amigo— no significa encerrarse en un punto de vista personal, solipsista y subjetivo; apunta a la necesidad de centrar esta dimensión compartiéndola con los demás, allá donde nuestra persona enlaza con los otros en lo universalmente humano. El arte como vivencia de ocio nos proporciona este horizonte» (2000:42-43).

En este campo deja de tener vigencia el modelo objetivista de conocimiento que concibe al objeto como un haz de relaciones impersonales y al sujeto como un centro constituido por categorías cerradas. Entrar ahora en su crítica detenida excede con mucho las posibilidades de este artículo. Baste decir que cuando nos enfrentamos a una realidad plena de matices y constitutivamente abierta, como es la de una experiencia artística producto de la creatividad humana, el modelo de conocimiento racionalista-objetivista debe ser sustituido por la inmersión participativa en un ámbito de ser que, por su densidad ontológica, exige un reconocimiento como sujeto de valor<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Como expresa F. Carmona, «existe un dominio del ser que se resiste a hacerse accesible por medio de los procedimientos racionalistas. No se conoce al ser mediante preguntas y respuestas, sino en el ejercicio de la participación, que es «acrecentamiento vital»; porque, aquello en que la experiencia consiste, no se conserva, sino que se incorpora a nuestro ser, haciéndolo pervivir en nosotros» (Carmona, 1970:122).

Al emplear en este contexto el término *ámbito* quiero referirme al sentido técnico que le ha dado en su obra filosófica el profesor Alfonso López Quintás, por oposición al mero objeto. Un ámbito es aquella realidad que no puede reducirse a datos objetivos, realidad *envolvente* en el sentido de Karl Jaspers. Con este tipo de ser dotado de una dimensión de profundidad —no, por lo tanto, plano al modo de un objeto— el contacto adecuado consiste en un diálogo creador que pone en juego toda la riqueza de los participantes. Una obra de arte es, según esta caracterización, un ámbito, un espacio en el que quienes se adentran se comunican en pie de igualdad. Es lo que afirma Gabriel Celaya: «El poema, el cuadro o la composición musical no sólo se presentan abiertos, sino que además dejan de ser «cosas» para convertirse en ocasiones de un contacto inefable» (1951:51).

De nuevo es conveniente destacar el elemento dinámico de esta comunicación; el aspecto esencial de una propuesta artística no es su *solidez* como obra acabada, sino su capacidad para flexibilizarse, para acoger, gracias a su apertura estructural, un acontecimiento de intercambio creador. Me permito una nueva cita de Celaya por su extraordinaria adecuación a lo que aquí se viene expresando; en ella insiste en definir el arte como lenguaje, en relacionar esta definición con su carácter abierto y en extraer de ello las conclusiones que acabo de adelantar:

*El Arte es comunicación. No hay Arte sin dos individuos concretos y precisamente distintos: El autor y el espectador. La presencia de ambos es igualmente indispensable. El Arte, en efecto, no está encerrado y como enjaulado en las obras de Arte. Pasa a través de éstas como una corriente. Consiste precisamente en ese pasar transindividual; en ese movimiento retenido pero palpitante que las anima; en ese ser del autor y el espectador uno para el otro y en el otro; en ese salir de las fronteras individuales para lanzarse a la búsqueda de un hombre de un tiempo y un lugar cualesquiera que nos conforme y nos revele (1951:52).*

Tratándose de las palabras de un poeta se abren, sin embargo, admirablemente, a la comprensión de la música, cuyo lenguaje artístico es quizá el que mejor ejemplifica la metáfora de la corriente que recorre la obra en busca de su receptor. Es éste el fundamento de la atracción que la música ha ejercido desde el origen en el ser humano; la materialización del ritmo, su asunción de forma sonora, se transforma en estímulo vibrante que afecta al ser humano desde su dimensión física, pues reproduce los propios ritmos corporales, comenzando por el latido del corazón, es decir, por el simbólico sonido de la vida; de ahí la transformación primitiva y casi natural de la música en danza. Y alcanza, sin embargo, los límites de lo espiritual, lo que se refleja, por ejemplo, en la presencia casi imprescindible de la música en los rituales religiosos desde los orígenes y de modo

prácticamente universal (aunque en ocasiones puesta en negativo: prohibida en las ceremonias precisamente por temor a su incontrolable poder expresivo); también los pensadores idealistas alemanes del siglo XIX y muy especialmente Schopenhauer supieron destacar la altura espiritual de lo musical.

Pero, desde el punto de vista que ha adoptado este artículo, lo importante es destacar que la influencia de la música, además de física y espiritual, puede ser también moral; que la apelación al otro necesario que completa la comunicación tiene un carácter fundacional respecto a la adquisición de valores que dependen de nuestro respeto a la dignidad y libertad de nuestros semejantes; igual que la encarnación sonora del ritmo en la música funda nuestra capacidad de danzar; de movernos rítmicamente.

Concluamos ahora repasando la importancia de la creatividad como la actitud que permite todo lo anterior.

#### CREATIVIDAD COMO EJERCICIO LÚDICO DE LIBERTAD EN VINCULACIÓN

Se trata sencillamente de destacar las consecuencias de asumir que la actitud creativa es la fuente de todas las posibilidades señaladas. Sin ella nos resultaría completamente imposible explicar la influencia formal que hemos atribuido a la música sobre la estructura de la adquisición de los valores.

Por supuesto, nos mantenemos en las coordenadas que estamos manejando continuamente sobre el pensamiento creativo, marcadas por la aportación de Csikszentmihalyi: la combinación de diferencia e integración en la complejidad psicológica como base de la creatividad.

En relación con ello, acabamos de señalar que la vivencia musical promueve actitudes de respeto y apertura al otro, es decir, en términos de capacidad creativa, de reconocimiento de su diferencia y disposición a establecer vínculos integradores que nos enriquezcan.

Si situamos ahora esto en términos de formación moral, hallamos que todos aquellos seres dotados de valor y dignidad que se presentan ante nosotros nos exigen su reconocimiento, esto es, limitan nuestra libertad (si reducimos el sentido de esa libertad al sentido puramente objetivista de *libertad-de-dominio*); sin embargo, cuando se ofrece a esta presencia una respuesta auténticamente creativa, estableciendo relaciones a nivel profundo, resulta que nuestra libertad se ve promocionada a un nivel mucho más alto y más propiamente humano.

He aquí otra condición de posibilidad del desarrollo de valores auténticamente humanistas: reconocer al otro como norma moral (un límite que

debe ser respetado) no contradice nuestra propia libertad sino que la promueve. La única condición es ejercitar la creatividad para afrontar el reto de compaginar la diversidad y la unidad.

Por consiguiente, creatividad significa libertad en vinculación, *co-creatividad*, promoción del propio ser desde la apertura al otro. En el arte —en la música— hemos encontrado ejemplos manifiestos de la correspondencia y el mutuo impulso de libertad creativa y norma, donde la norma no es impuesta arbitrariamente sino que emana de inmersión en el ámbito abierto que propone un fenómeno de comunicación artística. El secreto de la posibilidad de tal reconciliación reside en la consideración *lúdica* del arte, es decir, de la inserción de la reflexión sobre la creatividad en un concepto amplio y muy serio del arte como *juego*.

Así, remitiéndonos a ejemplos anteriores, las complejas normas del contrapunto no sólo no agotan, sino que estimulan la creatividad de los grandes maestros de la polifonía clásica, como Victoria, permitiéndoles crear sus obras monumentales. Lo mismo podemos decir, naturalmente, de Bach o de tantos otros autores cuyo trabajo se ha movido en altas complejidades normativas y, sin embargo, ha alcanzado cotas expresivas inigualables. Se trata de un juego muy serio pero muy placentero en el que se establecen reglas que no pueden romperse pero que permiten, si se las respeta, elaborar jugadas maestras; lo mismo que ocurre en el ajedrez: sólo el respeto a sus complicadas normas permite la casi infinita variedad de posibilidades que se abre ante los jugadores más experimentados. Vincularse a fondo a las reglas supone dotarse de la mayor libertad creativa.

Las posibilidades de una teoría lúdica del arte exceden a las pretensiones de este artículo; han sido estudiadas con el máximo detenimiento por Alfonso López Quintás (1998:33 y ss.).

En todo caso, las consecuencias de estas observaciones paradójicas llegan a todos los ámbitos de la vida, pero después de analizar la estructura de la música desde sus elementos básicos hasta las grandes formas creo que se puede justificar la idea de que acostumbrarnos a vivir la experiencia creativa en el terreno musical nos puede preparar eficazmente para desplegar nuestras capacidades creativas y enriquecernos así también de cara a nuestras actitudes morales.

Concluimos este apartado con dos breves reseñas:

## Creatividad e inteligencia

Aunque no toca directamente a nuestro tema, es interesante resaltar que la vivencia creativa que podemos experimentar a través de la música no sólo tiene la capacidad de disponernos hacia el desarrollo de los valores, sino también la de fortalecer, según un proceso similar, determinadas



cualidades intelectuales relacionadas con la flexibilidad y la capacidad de relación.

Ya se anunció esto algunas páginas atrás, al tratar acerca del pensamiento relacional. Baste ahora con consignar esta posibilidad como un camino a recorrer en otra ocasión. El punto de partida podría ser el que nos proporcionan estas palabras del profesor López Quintás: «La música nos ayuda a comprender por dentro cómo es posible que algo sea distinto y a la vez íntimo, se identifique con un acto y al tiempo lo desborde, no se agote en él. Esta flexibilidad de mente nos permite clarificar buen número de aspectos de nuestra vida personal» (2005:238).

Y junto a la flexibilidad de la inteligencia, su conexión inseparable con el mundo del sentimiento: «La música cultiva nuestra inteligencia emocional, en cuanto nos ayuda a movilizar conjuntamente el entendimiento y la voluntad, el amor y la capacidad creativa, la sensibilidad y la razón» (2005:239). Estas palabras suscitan ecos de la filosofía de Xabier Zubiri y su manera de caracterizar la *inteligencia sentiente*.

En todo caso, estos son apuntes para otros trabajos que ahora no pueden abordarse.

## Hacia la creatividad como experiencia de ocio

La segunda nota nos conduce hacia la que será inmediatamente la tercera y última parte de esta reflexión, al señalar al campo del ocio creativo como un ámbito privilegiado para destacar las posibilidades que se han atribuido a la experiencia de la música. Dado que ya hemos introducido algunas indicaciones sobre el carácter lúdico de la experiencia más adecuada en el campo del arte en general, no es difícil dar este paso; escribe M.<sup>a</sup> Luisa Amigo: «La vivencia del arte como ocio es una experiencia que arraiga, fundamentalmente, en dos de sus dimensiones constitutivas: *la creatividad y la libertad*. El ser humano es un ser eminentemente creador que debe hacerse a sí mismo en vinculación con el entorno. La persona se va configurando al apropiarse de las posibilidades que le proporciona la realidad circundante» (2000:25).

## Ocio creativo en el desarrollo de las posibilidades de la vivencia musical

En efecto, como una consecuencia muy natural de todo lo que hemos avanzado llegamos a esta última sección en la que constatamos que la posible influencia que la música pueda tener sobre nuestras capacidades morales y la formación de los valores se desarrolla de manera privilegiada en el campo del ocio creativo, que definimos siguiendo a Manuel Cuenca:

*La dimensión creativa viene a ser la realización actual del concepto de ocio propio de la cultura clásica. Un ocio formativo, reflexivo, cultural, creativo y de crecimiento personal. Tiene en común con las demás dimensiones del ocio la libertad de acción y elección, el autotelismo, lo gratificante de la acción y el hecho de ser una actitud ante la acción, más que la acción en sí misma. Se diferencia en su carácter consciente, reflexivo, global, de mejora, apertura y encuentro. Está relacionada con la autorrealización, en la que están implícitos el aprendizaje y la formación (2000:114).*

Así se resumen las condiciones idóneas para el despliegue de una vivencia musical plenamente formativa; esto viene posibilitado por el valor que ésta tiene en sí misma y su capacidad, por lo tanto, para acompañar con una intensa motivación las posibilidades insertas en las estructuras musicales que ya conocemos.

Resalta, además, en estas palabras algo que ha venido apareciendo en todo este artículo: es la *experiencia* musical la que presenta la capacidad de influir formalmente en nuestra capacidad moral; no así, al menos por sí mismo, el *conocimiento* de la música en el aspecto técnico o histórico. Ello es así porque, como ha quedado claro, tal capacidad depende de elementos dinámicos y, por consiguiente, propios de la experiencia. Pues bien; la dimensión creativa del ocio consiste, precisamente, en experimentar; en destacar el proceso creativo por encima de sus resultados.

Centrar nuestra reflexión en este último momento en el ámbito del ocio creativo no excluye, desde luego, el interés de otros modos de contacto con la música en relación con los mismos objetivos. Permite, sin embargo, ofrecer el mejor ejemplo del pleno desarrollo de las propiedades estructurales de la música como posibilitadoras formales de procesos de promoción de los valores humanistas.

Tres ventajas adicionales apoyan esta opción:

- En primer lugar se trata de un campo en crecimiento en nuestro entorno inmediato. Nuestra sociedad actual fomenta incansablemente actividades de ocio creativo y las propone como posibilidades de avance personal y fortalecimiento de las capacidades propias de cada individuo, como señala Richard Florida en *The rise of creative class*: «In this new world, it is no longer the organizations we work for, churches, neighborhoods or even family ties that define us. Instead, we do this ourselves, defining our identities along the varied dimensions of our creativity» (2002:7). Para profundizar en esta idea es recomendable seguir más en detalle esta obra de Florida.
- Por otro lado, es evidente que, al hablar de ocio creativo nos situamos en el ámbito más propicio para profundizar en las ideas que

he propuesto en este artículo, toda vez que ha sido la importancia de la creatividad la nota común de todas ellas y, concretamente, el concepto de creatividad que se desprende de las reflexiones de Csikszentmihalyi acerca de la complejidad psicológica determinada por el equilibrio de diferenciación e integración. Él mismo dirige con claridad su atención a la estrecha relación que existe entre la creatividad y el ocio: «Mi argumento será que si solucionamos el problema de cómo evaluar las ventajas de la creatividad, también podremos solucionar el problema de cómo evaluar las ventajas del ocio. Ambos son valiosos si apoyan el desarrollo de la complejidad psicológica, ambos son destructivos si la dificultan» (Csikszentmihalyi, 2001:19).

- Finalmente, haciendo hincapié en la experiencia creativa, más que en el resultado del proceso, enfatizamos un aspecto tradicionalmente olvidado, especialmente en la educación musical, centrada por un lado en el logro de la excelencia técnica de tipo virtuosístico y, preocupada, además, por la adquisición de conocimientos meramente teóricos. Así lo denuncia, por ejemplo, Christopher Small: en su opinión, Occidente ha privilegiado desde el Renacimiento el modelo de conocimiento científico sobre el artístico «en detrimento de nuestra experiencia». Los rasgos que definirían cada uno de ellos serían la preocupación por el objeto (por el resultado objetivado) en el caso de la ciencia y el interés por el proceso (por la experiencia irrepetible) en el caso del arte. Como consecuencia de ello, la educación artística se dirige al conocimiento abstracto más que a la vivencia y crea «consumidores» y no productores de conocimiento (Small, 1989:14-16). La alternativa experiencial, en el ámbito educativo, sería la propuesta por la psicología humanista de Maslow, quien aboga porque la educación artística creativa sea, precisamente, el modelo de toda educación, no tanto orientada a producir artistas u obras de arte como a formar personas mejores a través de la actualización creativa de todas sus potencialidades (Maslow, 1982:83).

Por supuesto que esto no excluye la necesidad de desarrollar otro tipo de educación musical altamente especializada y con un nivel máximo de exigencia técnica y virtuosística, dirigida a los futuros profesionales de la música; sin embargo, lo inadecuado es pensar que ése deba ser el modelo de toda formación. Al destacar la importancia del ocio creativo como campo primordial de desarrollo de las propuestas contenidas en este artículo, se trata de posibilitar el acceso a ellas de cualquier persona sin que se precise un alto compromiso técnico y sin que la motivación y la creatividad se sacrifiquen al logro de determinados objetivos.

El ejemplo más extraordinario que puedo proponer es el de los coros de aficionados, una actividad que pertenece de pleno al terreno de ocio creativo musical y que pone en funcionamiento todos los aspectos de los que hemos tratado hasta ahora. El trabajo fundamental en este tipo de grupos es, precisamente el que se encamina a lograr el *empaste*, esto es, la integración de las voces en un sonido común que aproveche las mejores diferencias de cada uno (de cada coralista o de cada cuerda) en función de las necesidades expresivas del conjunto.

Para realizar este trabajo es imprescindible desarrollar un pensamiento fundamentalmente relacional, capaz de flexibilizarse y atender simultáneamente al modo en que cada cuerda se desenvuelve en el eje melódico (horizontal) y a las conexiones que se establecen entre ellas en el plano armónico (vertical).

Y todo ello se desarrolla en un entorno experiencial, de tal modo que el esfuerzo común e individual tiene sentido por sí mismo en primer lugar y sólo al cabo de un largo esfuerzo produce resultados concretos que se pueden mostrar al público. Es un ámbito propiamente de ocio creativo que, más allá de su naturaleza musical, se prolonga en las relaciones personales que se establecen entre personas que se reúnen por el puro placer de cantar juntas y de experimentar el poder del encuentro. En efecto, el canto en un coro permite que cantantes con capacidades vocales limitadas experimenten la extraordinaria sensación de formar parte de un conjunto armónico y, en definitiva, de una vivencia musical plena.

Sin duda, esta experiencia posibilita la adquisición de modos de pensamiento propicios a la formación moral en el sentido estructural que hemos defendido en las páginas anteriores.

## Conclusiones

Con estos últimos párrafos he querido redondear a través de un ejemplo una exposición que ha querido ser a la vez ambiciosa y modesta: ambiciosa porque defiende la posibilidad de que la música ejerza una influencia positiva en la adquisición y el respeto de los valores propios del humanismo; modesta porque ha tratado de establecer los límites y condiciones de dicha influencia.

Tales límites se identifican con:

- El carácter experiencial de la música; nos referimos, en todo caso, a la vivencia; no al conocimiento técnico.
- La actitud activa; no basta la recepción pasiva de la música; se nos exige un esfuerzo creativo imprescindible que se traduce en la capacidad de integrar las diferencias, según el concepto de complejidad.

dad psicológica. Sin el trabajo en este sentido, no es posible determinar influencia alguna.

- El ámbito formal, no material. La música no enseña directamente tales o cuales valores, sino que favorece en un plano trascendental o, si queremos ser menos ambiciosos en la terminología, simplemente posibilita o promociona actitudes propicias a la adquisición de los valores y al respeto a los mismos. Estas actitudes son, sobre todo, la asunción del carácter abierto y dialógico de la naturaleza del ser humano y la capacidad de pensar relacionamente.

Con todo ello, espero haber logrado orientar el pensamiento hacia los términos adecuados a la hora de reflexionar sobre este tema y abrir así en su ámbito más adecuado un debate que ahora debe profundizarse mucho más y enriquecerse con otros puntos de vista, puesto que aquí sólo se han ofrecido unas primeras aproximaciones.

En todo caso, el convencimiento que ha guiado estas páginas es que la experiencia con la música tiene la capacidad real de favorecer una ampliación de nuestro conocimiento y de nuestra capacidad moral, como expresan estas palabras de Alfonso López Quintás con las que temino:

*Lo decisivo en metodología filosófica no es marcar los límites de la capacidad humana de conocer y expresar, sino colaborar a que la experiencia humana —susceptible de progreso y de regreso— adquiera en cada contexto existencial la mayor amplitud de perspectiva posible. Esta ampliación de los horizontes intelectuales se realiza, a mi entender, cuando el hombre, consciente del carácter relacional, constelacional, abierto de la realidad, se preocupa de co-fundar con los diversos modos y vertientes de ésta ámbitos de interacción, que son fuente de luz siempre renovada. Esta tarea de co-fundación de ámbitos es un acontecimiento creador que responde al esquema «apelación-respuesta», más flexible y fecundo que el esquema «causa-efecto» (1977:84).*

## Referencias bibliográficas

- AMIGO, M. L. (2000). *El arte como vivencia de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto. Instituto de Estudios de Ocio.
- BUBER, M. (1990). *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de cultura económica.
- BUKOFZER, M. F. (1986). *La música en la época barroca. De Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Música.
- CARMONA, F. (1970). *Gabriel Marcel*. Madrid: Espasa.
- CELAYA, G. (1951). *El arte como lenguaje*. Bilbao: Ediciones de conferencias y ensayos.
- CUENCA, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, 16. Bilbao: Universidad de Deusto.

- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2001). Ocio y creatividad en el desarrollo humano. CSIKSZENTMIHALYI, M.; Cuenca, M.; Buarque, C.; Trigo, V. y otros: *Ocio y desarrollo. Potencialidades del ocio para el desarrollo humano*. Documentos de Estudios de Ocio, 18. Bilbao: Universidad de Deusto.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2000). *Fluir (Flow). Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- ECO, U. (1979). *Obra abierta*. Barcelona: Ariel.
- FLORIDA, R. (2002). *The rise of the creative class*. New York: Basic Books.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (2002). *Cinco grandes tareas de la filosofía actual. La ampliación de la experiencia filosófica*. Madrid: Gredos.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1998). *Estética de la creatividad*. Madrid: Rialp.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (2005). *Estética musical*. Valencia: Rivera.
- MASLOW, A. (1982). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós.
- MARCEL, G. (1959). *Filosofía concreta*. Madrid: Revista de occidente.
- MORENO, I. (2001). La música y la distensión del tiempo. *Letras de Deusto*, 31 (91), pp. 193-221.
- SMALL, Ch. (1989). *Música, sociedad, educación*. Madrid, Alianza Música.
- ZUBIRI, X. (1994). *El hombre y Dios* (5.<sup>a</sup> reimpresión). Madrid: Alianza Editorial Fundación Xabier Zubiri.

# El valor de la inclusión en ocio. Una estrategia de actuación centrada en la juventud con discapacidad

*Joseba Doistua Nebreda, Idurre Lazkano Quintana  
y Aurora Madariaga Ortuzar*

## **Introducción**

La estrategia de actuación que se presenta se desprende como resultado de una investigación mas amplia que se realizo en Estudios de Ocio sobre el ocio de la juventud con discapacidad en Euskadi (San Salvador del Valle, 2008). El estudio analiza la realidad para establecer las líneas básicas que permiten el diseño de una estrategia que aplica el principio de Inclusión a la intervención en ocio con la juventud con discapacidad. Todo ello tomando como punto de partida la mejora del bienestar y la calidad de vida de la juventud con discapacidad mediante el desarrollo de un ocio inclusivo. La finalidad del proyecto tal y como se apuntaba en el arranque del estudio era elaborar una estrategia de *Ocio Joven Inclusivo* para la Comunidad Autónoma del País Vasco que sirva de instrumento en la mejora de prestación de servicios de ocio de calidad.

El carácter innovador del proyecto, sintetizado en la siguiente tabla, que tiene su reflejo en el desarrollo de la estrategia, es partir de un posicionamiento conceptual arriesgado y valiente que se sitúa en las claves más positivas de la atención a la diversidad y avanza hacia escenarios de futuro organizados sobre la base del principio de inclusión (Cátedra Ocio y Discapacidad, 2003). El proyecto no se centra en la exclusión y los elementos diferenciadores que aíslan a las personas con discapacidad, sino en la consi-

deración del ocio como ámbito vital de las personas con discapacidad y por tanto el derecho a participar en ocio. El ocio es un ámbito de desarrollo personal y social de la juventud, muy valorado, percibido como un espacio vital importante y un tiempo lleno de vivencias satisfactorias (Cuenca, 2000).

La aplicación de la inclusión en ocio constituye una herramienta para garantizar el acceso de toda persona a la oferta de ocio comunitaria. El acceso al ocio de las personas con discapacidad está determinado porque, aún hoy día, es un colectivo en riesgo de exclusión, la oferta de ocio les excluye porque no cumple las condiciones necesarias para participar plenamente.

Promover la inclusión en ocio es: reconocer lo que nos hace iguales y a la vez distintos, poder participar, valorar a cada uno, y entender la diversidad como elemento de enriquecimiento. Las claves del ocio inclusivo, en el marco de un ocio entendido como experiencia humana y derecho, obligan a desarrollar un entorno inclusivo flexible, en el que caben todos, y en el que existe un equilibrio y armonía entre las necesidades sociales e individuales.

Por ello, fruto de los resultados del estudio sobre el ocio de la juventud con discapacidad en Euskadi el equipo de investigación ha diseñado y definido una estrategia de intervención que se apoya en un compromiso social e institucional y que potencia la plena inclusión en ocio de las personas jóvenes. Este proyecto trabaja sobre la inclusión como un valor en alza y como un rasgo de innovación social.

**Tabla 1**

Aspectos innovadores del proyecto

Frente a posicionamientos centrados en:	Este proyecto se centra en:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de ocio</li> <li>• Discapacidad como déficit</li> <li>• Discapacitados jóvenes</li> <li>• Necesidades de la discapacidad</li> <li>• Servicios específicos</li> <li>• Barreras</li> <li>• Exclusión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencia de ocio</li> <li>• Funcionamiento y Salud (OMS: 2001)</li> <li>• Jóvenes con discapacidad</li> <li>• Necesidades de distinta naturaleza</li> <li>• Oferta de ocio comunitaria y asociativa</li> <li>• Accesibilidad</li> <li>• Inclusión</li> </ul>

*Fuente:* Elaboración propia.

Las diferentes fuentes de información en las que se apoya esta estrategia son las diferentes partes que conforman el estudio en su totalidad.



- DATA: Estado de la cuestión (estadística y conceptos) en materia de ocio, juventud y discapacidad mediante revisión bibliográfica y documental.
- MAPA: Identificación de recursos de ocio inclusivo para jóvenes con discapacidad con cuestionario para la oferta de ocio comunitaria y cuestionario para la oferta de ocio que gestionan las asociaciones de discapacidad.
- BARÓMETRO: Análisis de la experiencia de ocio con cuestionario sobre las prácticas, demandas y estilos de ocio administrada a la juventud con discapacidad.
- PANEL: Desarrollo de un panel de expertos para recoger la valoración de técnicos y profesionales que intervienen en ocio, juventud y/o discapacidad.

En la siguiente tabla se describe de forma esquemática los principales contenidos a los que responden cada una de las cuatro partes mencionadas, realizadas todas ellas tal y como se apuntaba al inicio de este texto para elaborar una estrategia de intervención basada en la situación actual.

**Tabla 2**  
Contenidos de cada parte del estudio

	Contenidos
Data	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bases conceptuales del proyecto sobre los tres ejes: juventud, ocio y discapacidad.</li> <li>• Recopilación de estadísticas y datos existentes en torno al trinomio jóvenes, discapacidad y ocio.</li> </ul>
Mapa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y diagnóstico de la oferta pública y privada, de equipamientos, servicios y programas de ocio dirigida a la juventud.</li> <li>• Análisis y diagnóstico de la oferta pública y privada, de equipamientos, servicios y programas de ocio dirigida de forma específica a la juventud con discapacidad.</li> </ul>
Barómetro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de la tipología de juventud con discapacidad, desde el punto de vista de su estilo de vida en ocio: actividades, prácticas y consumos, motivaciones, intereses, opiniones, valores, emociones, beneficios y barreras.</li> </ul>
Panel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contraste de los datos con los técnicos y profesionales que trabajan con jóvenes, en los ámbitos del ocio y/o con el mundo de la discapacidad.</li> <li>• Identificación de las líneas de trabajo dirigidas a atender los puntos fuertes y débiles recogidos en el diagnóstico y recogida de propuestas para la estrategia de la inclusión.</li> </ul>

*Fuente:* Elaboración propia.

## Un posicionamiento ante la inclusión

La *inclusión* es, ante todo, una cuestión de derechos humanos y por consiguiente asume la defensa de una sociedad para todos, razón ética por la que debería también ser asumida por todos. Esta propuesta se sustenta en la premisa que la comunidad debe satisfacer las necesidades de todos independientemente de sus particularidades y condiciones. Además la inclusión no hace referencia exclusivamente a las personas con discapacidad, pero hay que reconocer que la inclusión se nutre del cambio significativo que se ha producido en la forma de percibir, entender, y responder hoy a la discapacidad.

La adopción del principio de inclusión marca diferencias con respecto a etapas anteriores ya que se basa en la no discriminación, proveer a todas las personas de mejores condiciones y oportunidades; e involucra a todos en las mismas actividades acordes a la edad. La inclusión debe potenciar tres dimensiones interrelacionadas (Parrilla, 2001): la creación de *culturas inclusivas*, la producción de *políticas inclusivas*, y el desarrollo de *prácticas inclusivas*. Abarca todos los aspectos de la vida social, los valores, las políticas de apoyo, las prácticas y la planificación de recursos.

La verdadera inclusión no se produce por un simple ordenamiento de experiencias, por la integración social o por la organización de actividades. Los aspectos básicos de la inclusión son: la concepción de la discapacidad (CES, 2004), la visión transformadora de las personas con discapacidad, la asunción del paradigma de apoyo, la mejora de la calidad en la prestación de servicios y las actuaciones centradas en funcionalidad y cobertura de necesidades. La inclusión genera un *entorno* en el que además de garantizar el acceso y plena participación de las personas con discapacidad, desarrolla valores de respeto hacia la diversidad (Dattilo, 2004) y la diferencia en el resto de la juventud.

La inclusión es un proceso en tres niveles: el primero es la presencia, lo que significa, estar en la sociedad, pero no es suficiente estar. El segundo nivel, por tanto, es la participación, para ello deben darse las condiciones necesarias para que cada persona pueda realmente participar en las actividades. El tercero es el desarrollo de potencialidades, para ello hay que identificar y superar las barreras que impiden el desarrollo personal. Esas barreras pueden ser: la organización del espacio, el edificio, el contenido, la metodología y a menudo las barreras mentales, las más difíciles. Una de las claves para la inclusión es la accesibilidad estructural, condición necesaria aunque no suficiente para que todas las personas puedan participar. Hasta el mejor proyecto de ocio inclusivo se ve resentido si a pesar de una buena planificación y gestión no

se dan las condiciones de accesibilidad requeridas en cada entorno o espacio (Alonso, 2003; MTAS, 2004).

Las claves del *ocio inclusivo* (Madariaga, 2004), obligan a desarrollar un entorno inclusivo flexible. Un entorno de ocio que apoya, respeta, reconoce, acepta y valora a cada persona para que pueda elegir y participar libremente. En la actualidad, no se responde a todos y por tanto los servicios específicos se consolidan ante la escasa posibilidad de participación real en la oferta de ocio comunitaria. El acceso a la oferta de ocio comunitaria implica plantear proyectos innovadores que obliguen a avanzar. El desarrollo de una política global y estructurada para todos, el compromiso por la accesibilidad y el diseño para todos, la implantación de nuevas estructuras y modelos de gestión en el contexto del ocio como promotor de la calidad de vida en toda la ciudadanía (Gorbeña, 2002). La siguiente tabla sintetiza los principales conceptos básicos que definen la *inclusión en ocio* y cuáles son las implicaciones de la intervención en ocio.

**Tabla 3**

Elementos fundamentales en la aplicación de la inclusión en ocio

Inclusión en ocio	
Bases	Claves de la intervención
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una sociedad para todos</li> <li>• El valor de la diversidad</li> <li>• Visibilidad y presencia social</li> <li>• Sentimiento pertenencia a la comunidad</li> <li>• Aceptación y acogimiento</li> <li>• Igualdad de derechos</li> <li>• Ciudadanía plena: legal, política y socialmente</li> <li>• Equiparación de oportunidades</li> <li>• Participación activa</li> <li>• Aprendizaje unos de otros</li> <li>• Acceso y uso a servicios de ocio</li> <li>• Favorece las relaciones interpersonales</li> <li>• Todos diferentes pero igual de importantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear oportunidades para participar</li> <li>• Eliminar cualquier discriminación</li> <li>• Favorecer la libertad de elección</li> <li>• Organizar actividades para todos</li> <li>• Posibilitar el desarrollo integral</li> <li>• Reconocer la valía de cada persona</li> <li>• Respeto a la diversidad</li> <li>• Responsabilidad compartida</li> <li>• Sentido de pertenencia</li> <li>• Tener en cuenta a todas las personas</li> <li>• Gestionar los apoyos</li> <li>• Adaptar el entorno</li> <li>• Conocer necesidades de apoyo</li> <li>• Contar con entornos de ocio accesibles</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

## Estructura de la Estrategia

La finalidad última de este proceso de reflexión es mejorar el acceso y disfrute del ocio de la juventud con discapacidad, a partir de la aplicación del principio de inclusión. Se pretende establecer estrategias de consolidación, dinamización e innovación en el desarrollo del ocio para la juventud con discapacidad. El principal destinatario de la estrategia es la juventud con discapacidad y su participación en ocio implicando a todos los agentes que intervienen en uno o varios de los ejes del trinomio: juventud, ocio, y discapacidad. La estrategia se articula, partiendo de dicho trinomio, y asentada en una serie de principios transversales, en cinco líneas estratégicas, cada una de las cuales se concreta en un conjunto de recomendaciones que posibilitan la inclusión en ocio de la juventud con discapacidad.

### *Ejes objeto de la estrategia*

La estrategia se apoya en tres ejes vertebradores de la misma, el ocio, la juventud y la discapacidad.

#### A) JUVENTUD

La Juventud es un ciclo vital de gran importancia ya que sienta las bases del estadio adulto. El estilo de vida de la juventud es posibilitador o limitador del desarrollo personal. Se establecen como rangos dentro de este segmento de la población tres subgrupos: 15/19 años, 20/24 años, y 25/29 años, cada uno de ellos se caracteriza por necesidades y demandas diferentes.

#### B) OCIO

El Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto (Cuenca 2006) conceptualiza el ocio como una experiencia integral de la persona, un derecho humano fundamental, un ámbito de calidad, inclusivo, participativo, sostenible, y relacional, y un factor de desarrollo humano personal, social, económico, cultural y ambiental. El fenómeno del ocio se pone de manifiesto a través de los siguientes ámbitos: cultura, deporte, turismo y recreación. El ocio es un ámbito experiencial más valorado y más anhelado por la persona, la experiencia de ocio implica mecanismos psicológicos que están estrechamente relacionados con la satisfacción, la motivación intrínseca, y la libertad percibida.

## C) DISCAPACIDAD

La discapacidad está estrechamente relacionada con las condiciones de salud y el modo de funcionamiento de cada persona. Forma parte de la naturaleza humana y es una característica que no resta la condición de persona, por ello es necesario poner los medios para posibilitar una vida lo más autónoma, independiente y autodeterminada en cada persona con discapacidad (Cermi, 2007). Hoy se consideran ciudadanos de plenos derechos y se ha avanzado considerablemente en el propio concepto de discapacidad, en el ámbito de la legislación (Gorbeña, 1997) y en los modelos y ámbitos de intervención. Los principales tipos de discapacidad se agrupan en auditiva, física, intelectual y visual.

### *Principios transversales*

Los principios que lideran la estrategia de inclusión en ocio se derivan directamente de los ejes conceptuales en los que se basa el trabajo del equipo de investigación que la diseña. Entendemos por principios «las categorías en las que se sustentan los demás componentes de la estrategia: tanto las metas como las líneas, y acciones». Estos principios determinan y orientan la acción a partir del marco de referencia conceptual y son los fundamentos en los que se apoya la concreción de la estrategia. Se han adoptado como principios básicos (San Salvador del Valle, 2000): participación, corresponsabilidad, subsidiariedad, pluralidad, y perspectiva de género. La inclusión constituye el principio aglutinador de los rasgos de todos ellos.

## A) PRINCIPIO DE PARTICIPACIÓN

Se trata, de involucrar no sólo a las personas jóvenes representadas en movimientos y asociaciones del ámbito de la discapacidad sino también a ciudadanos a título individual, de recoger las necesidades y demandas de dichos jóvenes.

## B) PRINCIPIO DE CORRESPONSABILIDAD

La implicación de toda decisión y acción en una realidad que transcurre lo más próximo y cercano. La interrelación permanente entre niveles diversos, las intervenciones en el ámbito local, pero que han sido creadas en otros niveles, obliga a que cualquier sector o agente se sienta

corresponsable del proceso seguido en la distancia cada vez más próxima e inmediata de la sociedad emergente.

#### C) PRINCIPIO DE SUBSIDIARIEDAD

Toda demanda o necesidad deberá ser cubierta por el nivel más cercano a la realidad desde la que se plantea.

#### D) PRINCIPIO DE PERSPECTIVA DE GÉNERO

Se hace imprescindible reconocer y tomar conciencia de la necesidad de corregir situaciones discriminatorias que colocan a las personas en circunstancias de desigualdad e injusticia social derivadas de su género.

#### E) PRINCIPIO DE PLURALIDAD

Los hábitos, las prácticas, los consumos, las motivaciones, las necesidades y las demandas se ordenan en torno a tipologías de jóvenes con o sin discapacidad caracterizadas por franjas de edad preponderante, una u otra distribución por sexos, niveles socioeducativos y socioeconómicos, origen y localización geográfica diferenciada, etc.

### *Líneas estratégicas*

La estrategia se desarrolla en torno a cuatro líneas estratégicas definidas que se agrupan en tonor a la idea del compromiso, la red de equipamientos, los servicios y programas, y por ultimo la comunicación.

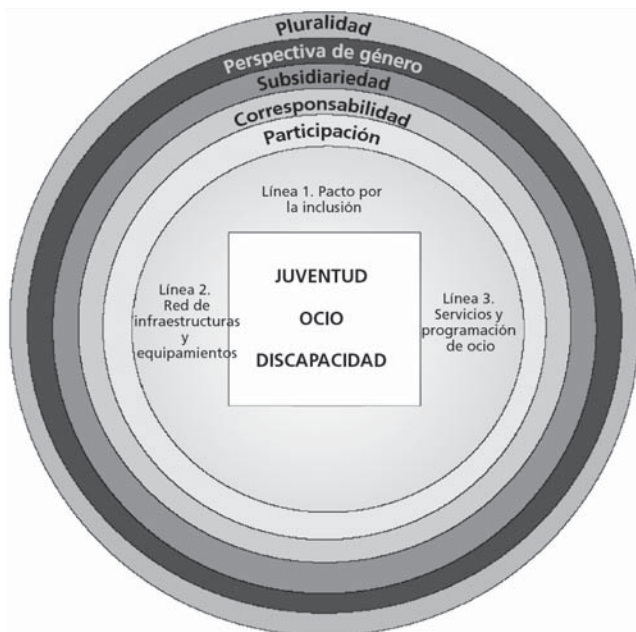
*Línea 1. Pacto por la Inclusión:* Define los niveles para adoptar un compromiso por la inclusión desde los diferentes agentes implicados en el ocio de la juventud con discapacidad.

*Línea 2. Red de infraestructuras y equipamientos:* Espacios y dotaciones, tanto públicos como privados que posibiliten la realización de y el acceso a diferentes manifestaciones de ocio por parte de la juventud con discapacidad.

*Línea 3. Servicios y programación de ocio:* Línea que se refiere al diseño e implementación de la oferta de ocio, atendiendo a las necesidades y demandas de la juventud con discapacidad.

*Línea 4. Conocimiento, formación y comunicación:* Contempla el conjunto de las estrategias y acciones de comunicación, marketing y difusión en torno a la inclusión en ocio para la juventud con discapacidad.

**Figura 1**  
Resumen gráfico de la Estrategia



## Estrategia

En este apartado se desarrolla la estrategia, para cada línea estratégica definida se concreta el principal objetivo de cada eje y se describen el conjunto de recomendaciones que el equipo de investigación ha considerado más prioritarias para favorecer la inclusión en ocio de la juventud con discapacidad en Euskadi.

### *Línea 1. Pacto por la inclusión*

El objetivo de este eje es fomentar la inclusión como transmisor de valores (diversidad, tolerancia, respeto) equiparando a Euskadi con los países más avanzados en esta materia. Teniendo en consideración que asumir la inclusión en ocio implica cambios actitudinales, actualización de conceptos, aprendizaje de nuevos modos de hacer, y desarrollar una gestión en ocio inclusiva.

## RECOMENDACIONES L1

- Asumir el compromiso de la inclusión desde las administraciones, políticas y el sistema social en su conjunto.
- Socializar el compromiso de diferentes instituciones por la inclusión en ocio de la juventud con discapacidad.
- Crear un equipo de trabajo asesor en el que participen instituciones y entidades implicadas en el ocio de la juventud que preste especial atención al colectivo de jóvenes con discapacidad.
- Crear un centro de recursos que sirva como referencia, apoyo y asesoramiento con relación al ocio y la discapacidad.
- Introducir en la futura Ley Vasca de Juventud el derecho al ocio de la juventud con discapacidad.
- Diseñar campañas de atención a la diversidad en ocio desde el respeto y la tolerancia.
- Considerar en los concursos públicos el grado de conocimiento sobre la inclusión.
- Introducir en las ofertas de contratación la presencia de la inclusión como requerimiento previo contemplado en los proyectos.
- Organizar unas Jornadas de carácter periódico en las que se trabaje la inclusión en ocio de la juventud con discapacidad.
- Orientar a las asociaciones de juventud para que junto al tejido asociativo de la discapacidad promuevan la participación activa de la juventud con discapacidad en el marco de sus actividades.

### *Línea 2. Red de Infraestructuras y Equipamientos*

El objetivo de esta línea es aumentar el grado de inclusión física, comunicativa y social en las infraestructuras y equipamientos de ocio en los que participa la juventud.

## RECOMENDACIONES L2

- Exigir el cumplimiento íntegro de la Ley Vasca de Accesibilidad.
- Sugerir al Consejo Vasco de Accesibilidad que revise e introduzca en la Ley Vasca de Accesibilidad aspectos relacionados con la inclusión social.
- Contar con asesores especializados para diseñar espacios de ocio accesibles.
- Establecer convenios entre equipamientos e infraestructuras de ocio con asociaciones de discapacidad, con carácter estable, para fomentar el uso continuado de recursos comunitarios por parte de la juventud con discapacidad.



- Prestar especial atención al acceso a equipamientos e infraestructuras de ocio por parte de la juventud con discapacidad residente en el medio rural.
- Evaluar y difundir el grado de accesibilidad física, comunicativa y social del transporte urbano e interurbano para garantizar la movilidad a los espacios de ocio.
- Evaluar y difundir el grado de accesibilidad física, comunicativa y social de los equipamientos de ocio para garantizar un mayor uso de equipamientos comunitarios de ocio por parte de la juventud con discapacidad.

### *Línea 3. Servicios y Programación*

Esta línea pretende elevar la tasa de participación en la oferta de ocio comunitaria equiparando las oportunidades de acceso a la oferta por parte de la juventud con discapacidad.

#### RECOMENDACIONES L3

- En el diseño de la programación para la juventud considerar desde el inicio la participación de personas jóvenes con discapacidad.
- Elaborar un manual en el que se definan los elementos que debe de tener un programa de ocio para todos y divulgarlo entre los profesionales del ocio.
- Garantizar la existencia de una oferta de ocio en todos sus ámbitos variada, plural y continuada en el tiempo que desarrolle condiciones de accesibilidad que garanticen la participación de la juventud con discapacidad.
- Equilibrar el consumo de ocio activo y pasivo entre la juventud con discapacidad.
- Garantizar el acceso a la oferta de ocio casual y además, promover la practica de un ocio serio en la juventud con discapacidad.
- Incentivar fórmulas que favorezcan que la juventud con discapacidad experimente nuevas prácticas de ocio y se fidelice.
- Introducir condiciones de accesibilidad en la oferta extraescolar para que participe el alumnado con discapacidad.
- Evaluar y difundir el grado de accesibilidad física, comunicativa y social de la oferta de servicios de ocio.

### *Línea 4. Conocimiento, Formación y Comunicación*

El objetivo de esta línea es ampliar el conocimiento y la formación acerca de las necesidades en ocio de la juventud, derivadas de la presencia

de una discapacidad, y en las acciones de comunicación y difusión dirigirse a la juventud con discapacidad teniendo en cuenta tanto el contenido como los diferentes soportes.

- Comprometerse a que en todas las estadísticas relativas a juventud esté incluida el tipo de discapacidad como variable independiente.
- Elaborar un manual en el que se definan los indicadores que debe de tener una intervención en el trinomio (ocio, juventud y discapacidad) para que sea clasificada como buena práctica y darla a conocer entre los profesionales del ocio.
- Generar y mantener actualizada una base de datos de buenas prácticas en ocio, juventud y discapacidad en web del gobierno vasco (dirección de juventud), abierta y disponible para cualquier profesional que trabaje en estos ámbitos.
- Identificar las necesidades formativas de los profesionales que intervienen en cada uno de los ámbitos del ocio y en juventud y definir un plan de formación homologado por Gobierno Vasco.
- Definir un perfil profesional para el ámbito extraescolar.
- Adecuar el lenguaje, el formato y los soportes de difusión de todas las acciones sobre temas relacionados con el ocio para jóvenes, a los diferentes tipos de discapacidad.
- Generalizar el uso de formas de acceso y consumos de ocio a través de las tecnologías de la información y la comunicación en soportes adaptados.

## Referencias bibliográficas

- ALONSO LÓPEZ, F. (dir.). (2003). *ACCEPLAN. Plan de accesibilidad 2003/2010. Libro Blanco. Por un nuevo paradigma, el Diseño para todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*. Madrid: Instituto Universitario de Estudios Europeos & IMSERSO.
- CÁTEDRA OCIO Y DISCAPACIDAD. (2003). *Manifiesto por un Ocio Inclusivo*. Bilbao: Instituto de Estudios de Ocio.
- COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (CERMI). (2007). *Claves para entender la Convención Internacional sobre derechos de las personas con discapacidad*. Disponible en <http://www.cermi.es>.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL. (CES). (2004). *La situación de las personas con discapacidad en España*. Informe 4/2003. Madrid: Colección Informes, CES.
- CUENCA CABEZA, M. (2000). *Ocio humanista*, Documentos de Estudios de Ocio, núm. 16. Bilbao: Universidad de Deusto.

- CUENCA CABEZA, M. (coord.). (2006). *Aproximación Multidisciplinar a los Estudios de Ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 31. Bilbao: Universidad de Deusto.
- DATILO, J. (2004). «Servicios de ocio inclusivo», en Y. LÁZARO FERNÁNDEZ. (ed.). *Ocio, Inclusión y Discapacidad* (pp. 21-50). Documentos de Estudios de Ocio, núm. 28. Bilbao: Universidad de Deusto.
- DE LA CRUZ, C. (ed.). (2003). *Los retos del ocio y la discapacidad en el siglo XXI*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 26. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GARCÍA VISO, M. y MADARIAGA ORTUZAR, A. (eds.). (2002). *Ocio para todos: reflexiones y experiencias*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 24. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GORBEÑA, S.; GONZÁLEZ, V.J. y LÁZARO, Y. (1997). *El derecho al ocio de las personas con discapacidad*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 3. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GORBEÑA, S.; MADARIAGA, A. y RODRÍGUEZ, M. (2002). *Protocolo de evaluación de las condiciones de inclusión en equipamientos de ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 22. Bilbao: Universidad de Deusto.
- LÁZARO FERNÁNDEZ, Y. (ed.). (2004). *Ocio, Inclusión y Discapacidad*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 28. Bilbao: Universidad de Deusto.
- MADARIAGA ORTUZAR, A. (2004). «Acortando la distancia entre el ocio integrador y el ocio inclusivo», en Y. LÁZARO FERNÁNDEZ, (ed.). *Ocio, Inclusión y Discapacidad* (pp. 429-440). Documentos de Estudios de Ocio, núm. 28. Bilbao: Universidad de Deusto.
- MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES. (2004). *I Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012. Por un nuevo paradigma, el Diseño para todos, hacia la plena igualdad de oportunidades*. Madrid: INSERSO.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (OMS). (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Madrid: IMSERSO.
- PARRILLA LATAS, A. (2001). «El largo camino hacia la inclusión». *Rev. Galega de Ensino*, 32, 35-54.
- SAN SALVADOR DEL VALLE DOISTUA, R. (dir.). (2008). *El ocio de la juventud con discapacidad en Euskadi*. Bilbao: Instituto de Estudios de Ocio, Universidad de Deusto, (sin publicar).
- SAN SALVADOR DEL VALLE DOISTUA, R. (2000). *Políticas de ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 17. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SETIÉN SANTAMARÍA, M.L. (ed.). (2000). *Ocio, calidad de vida y discapacidad*. *Actas de las IV Jornadas de la Cátedra de Ocio y Minusvalías*. Documentos de Estudios de Ocio, núm. 9. Bilbao: Universidad de Deusto.



# La oferta cultural pública como instrumento innovador para la generación de valores

Ana Goytia Prat y Agustín Arosteguy

## **Introducción: ¿el ocio como instrumento innovador para la transmisión de valores?**

La gestión de la cultura a nivel público siempre ha sido un tema delicado. Y más aún en la sociedad actual en la que somos testigos de cambios que se suceden sin pausa en los aspectos: económicos, políticos, sociales, religiosos, humanos, y naturales. En este contexto vertiginoso y cambiante; nos interrogamos sobre el papel del ocio y la cultura en la sociedad y sobre cómo desde el sector público, se pueden o no transmitir y reforzar valores inherentes a una comunidad determinada. Ello, a su vez, nos lleva a plantear la incógnita principal que da origen a este artículo: *¿es posible hacer de la oferta cultural pública un instrumento innovador para la generación y su consecuente; transmisión de valores?*

La hipótesis sobre la que se trabaja en estas páginas defiende que la oferta cultural pública no siempre se entiende como instrumento generador de valores ya que a priori da la impresión de que el sector público no siempre es consciente de la responsabilidad que tiene entre sus manos al ofrecer cultura a la sociedad. En primer lugar, hay que tener en cuenta que la política pública tiene sus vicios y sus inercias y que éstos no son mejorables u objeto de enmienda de un día para otro. En el caso de las políticas culturales, por uno u otro motivo, su vulnerabilidad se hace evidente. Así, por ejemplo, cuando se efectúa un cambio de gobierno a menudo es el sector de la cultura el que se ve más afectado, bien sea porque el nuevo gobierno

da por tierra con lo que se venía haciendo hasta el momento, o bien porque se piensa en la reestructuración del sector cultural para recortar o reubicar el presupuesto. En este contexto, no podemos dejar de plantearnos por qué, tal y como sucede en otros servicios como el de la seguridad social o el sanitario que se consideran como derechos básicos del individuo no se entiende la cultura como una prestación básica en cuanto vehículo para la transmisión de hábitos, costumbres; y valores. En la búsqueda de explicaciones y respuestas a esta realidad surgen nuevas preguntas, ¿acaso no se considera de importancia el papel de la cultura?; ¿o, tal vez no se ve claro el beneficio que supone la transmisión de valores representativos de la identidad social a través de la oferta cultural? Estas incógnitas nos conducen a buscar respuesta a una serie de cuestiones básicas en las cuales creemos se cimenta la explicación de la problemática expuesta: ¿qué se entiende por valores?, y ¿de qué manera interactúan los valores con el ocio? Por otra parte, ¿por qué son tan importantes los valores en la vida del individuo y/o de la sociedad?, o ¿para qué sirven los valores a nivel individual y colectivo?

El trabajo que se presenta a continuación persigue clarificar esta cadena de interrogantes en concomitancia con la pregunta principal presentada al inicio.. Para ello nos serviremos del estudio de caso de dos municipios ubicados en el área metropolitana de la ciudad de Bilbao (Bizkaia-España): Portugaleta y Getxo. Nuestro propósito es reflejar cómo los municipios de Portugaleta y Getxo abordan su propuesta de oferta cultural y definir qué valores sociales sustentan o están detrás de dicha propuesta. Así, el presente trabajo se propone estudiar qué vínculo existe entre los valores y el ocio (en particular la cultura) en ambos municipios. Más precisamente, buscamos analizar si las ofertas culturales públicas en ambos municipios promueven o están basadas en valores sociales y de qué forma éstos se reflejan en la programación cultural municipal. Ello nos permitirá acercarnos al fenómeno del ocio enmarcado en la sociedad actual en donde ha cobrado creciente importancia la denominada crisis (o pérdida) de valores. Entendemos, dicha crisis como una oportunidad de cambio en sentido positivo; una oportunidad de renovación de unos valores por otros nuevos, distintos; una oportunidad de mejora, de crecimiento hacia un estado con expectativas, en principio, más favorables.

## Los Valores

### *El concepto de valor y su importancia relativa*

Podemos decir que los individuos siempre buscan valor en lo que realizan, tanto sea para encontrar el valor intrínseco en esa actividad o para

otorgarle un valor añadido. También podemos mencionar que los individuos se rigen por ciertos valores en el momento de emprender determinados objetivos con el fin último —aunque bien consciente— de destacar en sus actividades y obtener reconocimientos de sus pares y, porqué no, de la sociedad. Aunque el objetivo principal no sea obtener el reconocimiento de la sociedad, dichas actividades cotidianas al estar regidas por valores están dando sentido a su vida o justificando su existencia. De una u otra forma, implícita o explícitamente, el o los valores están siempre presentes en la vida de cualquier ser humano y por extensión, en la vida de cualquier sociedad. Inclusive en las sociedades con una civilización tan alejada de la occidental, como pueden ser las tribus indígenas, se rigen por valores bien marcados que funcionan como delimitadores de la personalidad social que caracteriza a dicha comunidad y la diferencia con respecto a las demás, la hace única.

Ante este planteamiento, nos remitimos al concepto de valor para clarificar qué entendemos por él. Vale precisar que la definición de éste depende de la disciplina que lo aborda y que existen muchas aproximaciones al estudio de los valores dependiendo de la perspectiva que se quiera dar<sup>1</sup>. Nuestro interés radica en establecer similitudes generales entre las diversas definiciones y no contemplarlas todas, porque entendemos que llegar a considerar todas las disciplinas y todos los conceptos de valor sería una labor tanto titánica como inabarcable. Apoyándonos en la bibliografía consultada podemos extraer un hilo conductor sobre el cual los autores coinciden a la hora de definir qué es valor. Existe un claro consenso en considerar que los valores determinan las conductas y los comportamientos del individuo como sujeto aislado y como integrante de un grupo social. Es decir, el individuo no solo posee principios que rigen su vida en sociedad sino también los tiene para su propia existencia (Elzo, 2002; Rokeach, 1973; Schwartz, 1992; Setién, 2002). Siguiendo con esta idea, un grupo social compuesto por individuos sin valores o con valores antagónicos al conjunto de la sociedad, no podría asegurar su convivencia. Incluso, sin valores (o con valores opuestos) tampoco podría preservarse la convivencia de los individuos que componen ese grupo social. Por otra parte, los autores señalan que la importancia otorgada a cada valor es subjetiva e intransferible, y que cada individuo o sociedad, posee su propia jerarquía de valores. Dicho de otra manera, los valores no poseen la misma relevancia para todos los individuos, inclusive de un mismo grupo social y/o so-

---

<sup>1</sup> Véase: Clark, Hendee, Campbell (2009); Elzo (2002); Gau, Korzeny (2009); Kahle, Beatty, Homer (1986); Rokeach (1973); Ruiz Llamas, Cabrera Suárez (2004); Schwartz (1992); Setién (2002); Stewart, Parry, Glover, (2008); Tanner, Freimund, Borrie, Moisey (2008); Veira Veira (2007).

ciudad, sino que forman parte de una escala de importancia relativa a cada uno, que podrá ir modificándose, o no, a lo largo de la vida pero que no tiene porqué identificarse con la escala de otra persona, grupo social o comunidad. Con respecto a este último aspecto, nos parece importante remarcar que, a pesar de que no se pueda establecer una relación directa entre la escala de valores de cada individuo y la escala propia de la sociedad en la que vive, vale decir que un porcentaje significativo de la escala de valores individual deberá estar alineada con los valores sociales.

Centrándonos en el objetivo específico de nuestro trabajo, realizamos una lectura transversal del concepto de valor orientado exclusivamente a nuestro propósito y nos ceñimos a la definición de Schwartz quien entiende que:

*valores son conceptos o creencias sobre estados finales o conductas deseables que trascienden las situaciones concretas, guían la selección o evaluación de la conducta y los eventos, y están ordenados por su importancia relativa. (Traducción de Schwartz, 1992:4).*

### *Tipos de valores*

Entre los distintos tipos de valores podemos distinguir varias categorías. Por ejemplo Rokeach (1973) divide a los valores en terminales e instrumentales; López de Llergo (2000 en Ramírez 2005:41) los resume en dos clases: inmanentes y trascendentes; Schwartz (1992) los divide teniendo en cuenta motivaciones: poder, logro, hedonismo, estimulación, universalismo, espiritualidad, autodirección, benevolencia, tradición, conformidad y seguridad. Mientras que Allport (1961 en González Fernández, 1999:99) los clasifica en teóricos, económicos, estéticos, sociales, políticos y religiosos. Más cercanos a la distinción de Allport, nosotros nos basamos en la categorización que señala el Seneca College of Applied Arts & Technology (2001), en donde sintetiza los tipos de valores en:

*Valores personales<sup>2</sup>: son principios que definen a la persona como un individuo. Los valores personales como la honestidad, la confianza, determinan cómo la persona se enfrentará al mundo y se relacionará con las demás personas.*

*Valores Culturales: la práctica de las costumbres y la fe, son principios que sustentan las conexiones de las personas con sus raíces culturales.*

---

<sup>2</sup> Por una cuestión de coherencia conceptual, preferimos cambiar el término personales por individuales.



*Éstas ayudan al individuo para que se sienta conectado a una comunidad más grande de personas con antecedentes similares.*

*Valores Sociales: son principios que indican cómo las personas se relacionan con los demás en situaciones sociales, incluyendo la familia, amigos y ciudadanos.*

*Valores del Trabajo: son principios que guían el comportamiento en contextos profesionales. Ellos definen cómo trabajar y cómo relacionarse con los compañeros de trabajo, jefes y clientes. A su vez, revelan tu potencial de desarrollo. (Traducción de Seneca College of Arts & Technology, 2001).*

A partir de esta clasificación nosotros nos centraremos en los valores sociales. A este respecto coincidimos con Setién (2002) cuando sostiene que los valores tienen su origen en la sociedad y no son adquiridos individualmente, por lo cual tienden a ser adquiridos por un número significativo o representativo de personas. Por lo tanto traemos a colación la siguiente definición:

*Los valores son imágenes de lo que es deseable para nuestra vida personal y también para la sociedad o grupo social en el que discurre nuestra existencia. Estas imágenes son compartidas, es decir que los valores se adquieren socialmente. Con esas mismas personas compartimos no sólo lo que deseamos para nosotros mismos —valores personales o valores privados— sino también lo que nos parece deseable para la sociedad, para los espacios de vida común —valores sociales—. (Setién, 2002:25).*

Antes de continuar nos gustaría establecer una diferencia entre valores culturales, valores sociales y valores individuales. Creemos que una misma sociedad puede incluir más de una cultura dependiendo de su composición. Por lo cual, hoy en día no es difícil visualizar en una misma sociedad la convivencia de culturas tan distintas como pueden ser la marroquí, la japonesa, la china, africana, etcétera. Esto nos ayuda a comprender que existen valores que provienen de la cultura y otros valores que vienen de la sociedad. Porque no son los mismos valores los que posee un grupo africano que siempre vivió en África que el de un grupo de africanos que por algún motivo de la vida se radicaron en la ciudad de Bilbao. Éste último grupo va a continuar con sus valores culturales pero los valores sociales en los cuales están inmersos los influirán de una u otra manera si permanecen el tiempo suficiente para que ello suceda. Además de las dos anteriores categorías de valores se-

ñaladas, no hay que olvidarse de los valores individuales. Queremos subrayar que entre los valores individuales, culturales y sociales pueden existir coincidencias totales como también diferencias absolutas. Esto permite que ciertos individuos sean más proclives a relacionarse con determinadas culturas y a su vez, ciertas culturas se encuentren más afines en determinadas sociedades. Aunque no es motivo específico de este trabajo abordar estas cuestiones, vale decir que no todos los individuos pueden vivir dentro de cualquier cultura, como tampoco cualquier cultura puede vivir dentro de cualquier sociedad. Pero para que tanto un individuo o un grupo social puedan desarrollar su vida en una cultura o en una sociedad respectivamente, debe existir un mínimo porcentaje de valores comunes o un mínimo común denominador de valores.

Por la naturaleza de este estudio y a partir de nuestro propio interés, dada la tipología de valores anteriormente mencionada, nos vamos a decantar por los valores sociales por considerarlos como los representativos a la hora de estudiar a una comunidad determinada tanto en su imagen interna que tienen de sí mismos sus habitantes, como también el reflejo externo que construyen y que proyectan tanto a nivel municipal, provincial y nacional, y porqué no también, internacional.

### *Valores sociales en contextos de ocio*

Hay que tener en cuenta que para analizar los valores es imprescindible definir el contexto en el cual se enmarcan. No es lo mismo estudiar los valores en la familia que en la religión, como tampoco no es lo mismo estudiarlos en el trabajo que en el ocio. Nosotros, como ya dijimos antes, tomaremos como marco el ocio y específicamente la cultura.

En principio, nos circunscribimos al ámbito del ocio porque permite el abordaje de los valores sociales de una forma más integrada, verdadera y relajada. Integrada, porque hoy por hoy el ocio forma buena parte de la vida de las personas, es decir, está presente en la mayoría de las actividades que se realizan, desde las más simples y cotidianas como ir al supermercado, pasear al perro, salir a comprar el diario, hasta las actividades de ocio por antonomasia, ir al cine, jugar al fútbol o leer un libro. Verdadera, porque cualquier actividad se puede hacer una o dos veces para saber si gusta, pero cuando se repite y se hace sostenible en el tiempo es porque en verdad se encuentra en ella una posibilidad de ser uno mismo, de desarrollarse y de relacionarse con el entorno, ya sea con personas o bien con el espacio físico y la naturaleza. Relajada, porque predisponde a las personas a conocerse en un ámbito no competitivo,

donde no hay otra cosa en juego que disfrutar el momento, compartir un rato de sus vidas con los demás e intercambiar anécdotas, historias, y opiniones.

A diferencia de los otros contextos (familia, trabajo, religión) entendemos que el ámbito del ocio es el más flexible y menos estructurado de todos. Permite que constantemente sea influido e influya sobre todos los actores que entran en juego en una sociedad, facilita la socialización e interacción, ayuda a la inclusión de personas con alguna discapacidad, enfermedad o marginación racial u otras. En este sentido, un punto fuerte del ocio es su poder democrático, porque promueve la desaparición o la reducción de las diferencias que puedan existir entre clases sociales, razas, religión, familias, generaciones, género, orientación sexual. Bajo el paraguas del ocio todos tienen las mismas oportunidades, todas las personas son consideradas como tales sin importar el color de su piel, la marca de la ropa, ni la ideología.

Esto nos lleva a entender que el ocio funciona como un elemento de cohesión social, un aglutinador y dinamizador social, fomentando la participación ciudadana y abriendo espacios para que los ciudadanos se encuentren espontáneamente sin un objetivo utilitario. De esta forma todos los ciudadanos, sin ser realmente concientes en el momento en que ocurre, construyen una identidad social, moldean la personalidad social y afianzan los lazos sociales con el fin de fortalecer el grupo social en el cual están inmersos.

En el siguiente apartado profundizamos en este aspecto, es decir, en el ocio como transmisor de valores sociales a través del instrumento que creemos innovador, el de la oferta de la programación cultural desde el sector público.

### *Ocio como transmisor de valores sociales*

No cabe duda de que el ocio ofrece beneficios a las personas que lo practican, realizan, efectúan. Entre ellos se pueden encontrar los de índole terapéutica, los que procuran la equiparación de oportunidades, los que mejoran la calidad de vida, o el beneficio que provoca en sí mismo. A nosotros nos interesa estudiar particularmente el ocio a nivel social, qué tipos de beneficios trae aparejado estar inmersos en una sociedad determinada y qué tipo de valores transmite o debería transmitir el ocio, a través en este caso de la oferta cultural pública, con el fin de proteger y reforzar las creencias sobre estados finales o conductas sociales deseables que cohesionan a un grupo social y lo dotan de una personalidad e identidad específica y concensuada tácitamente por la mayoría de la po-

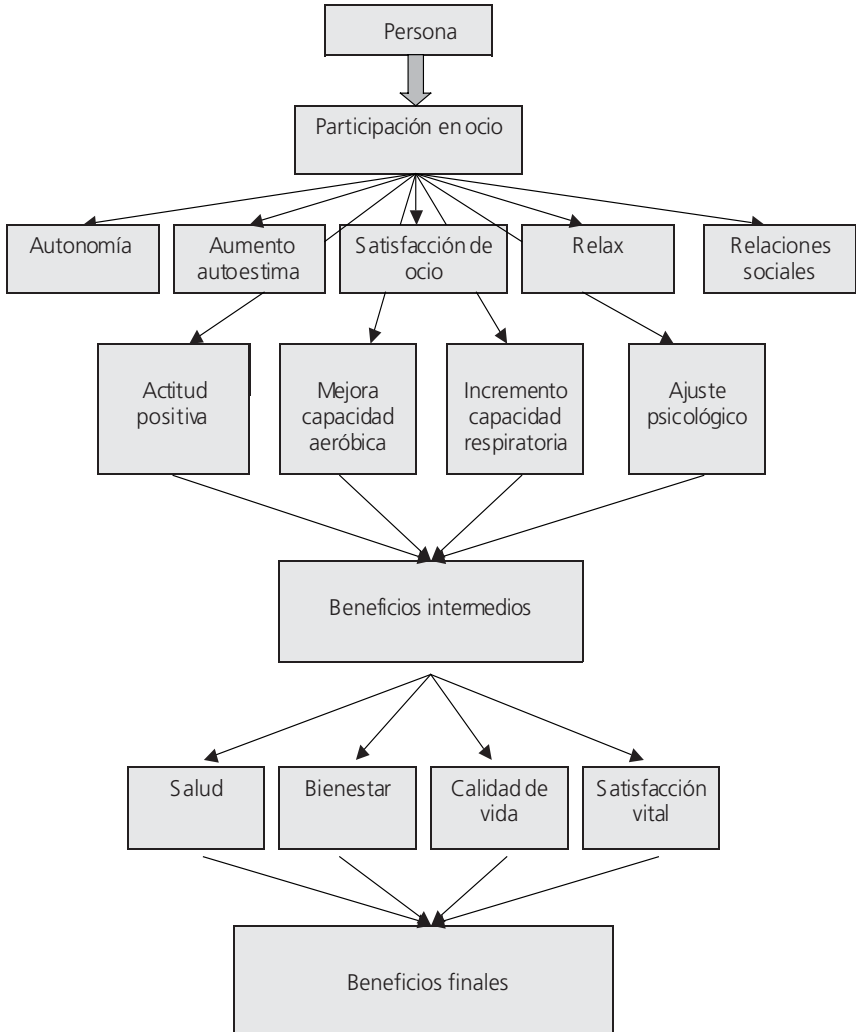
blación. Utilizando la clasificación de Driver y Bruns (1999) entre Beneficios Finales y Beneficios Intervinientes, y con respecto a éstos últimos la distinción entre mejora y proyección vital, y prevención y/o mantenimiento, enmarcamos nuestro estudio en los beneficios que involucran la mejora y la proyección vital porque deseamos reconocer cuáles son los beneficios que produce el ocio como fenómeno generativo o proactivo que posibilita el avance y evolución positiva del individuo y del grupo social.

A través del Gráfico 1 podemos visualizar todos los aspectos en los cuales el ocio genera beneficios. Dentro de este esquema, nosotros hicimos hincapié principalmente en el aspecto de las Relaciones Sociales, porque nos interesa vislumbrar el papel que juega el ocio en las relaciones sociales que se tejen en una comunidad y qué es lo que hace que un grupo de individuos permanezca en un mismo radio geográfico compartiendo vivencias, recursos, costumbres, hábitos y, por supuesto, valores. Sobre todas las cosas, nos interesa observar cómo los individuos conviven de manera interna, es decir, apostando a la construcción y fortalecimiento de una personalidad o identidad social en donde se sientan todos (o la mayoría) representados y de forma externa, a través de esta identidad o personalidad social poder diferenciarse entre las demás sociedades. Creemos que es crucial para un individuo sentirse representado por los valores de un determinado grupo social, porque es lo que en última instancia va a hacer que elija un grupo social y no otro para desarrollar su vida. Y a su vez, esto hará que un grupo social elija una sociedad y no otra como entorno-marco para consolidar sus lazos sociales, y por consiguiente, en concomitancia con los demás grupos, moldear la personalidad e identidad de la sociedad.

Un claro ejemplo de esto es un proyecto cultural que tuvo su origen en la localidad de Saladillo, provincia de Buenos Aires, en donde dos amigos decidieron hacer cine a su manera y esta fue con y para los ciudadanos. El impacto fue tal que después varias películas caseras han logrado desarrollar un festival de cine que gira en torno a los vecinos y que ya lleva siete ediciones a sus espaldas, sin contar con la que tendrá lugar en noviembre del corriente año. Este caso muestra lo que estamos poniendo en palabras y somos concientes del inmenso arraigo y cohesión que tiene para los habitantes de Saladillo este proyecto que empezó como un juego y ahora ha pasado a formar parte del acervo cultural de la ciudad y sin lugar a duda, es algo que la caracteriza como sociedad y los define como población. Y además es un factor que integra y provoca que los habitantes se sientan orgullosos de vivir en ese lugar y citando nuevamente a Driver y Bruns, actúa como fenómeno generativo que permite el avance y evolución positiva del grupo social.

## Gráfico 1

### Beneficios intermedios y finales del ocio



Fuente: Monteagudo, 2004:64 basado en Driver y Bruns, 1999.

Desde otro punto de vista, tal y como se ilustra en la Tabla 1, Cohen (1991:441) resume el quid de la cuestión expresando que los valores que se promueven a nivel social son la integración y la cohesión grupal.

**Tabla 1**

Un modelo clasificatorio de los beneficios del ocio según Eric Cohen (1991)

Nivel	Problemas sociales	Calidad de vida
Individual	Mejora la salud mental y física Reducción del estrés Recreación	Autoactualización Experiencias cumbre Crecimiento personal
Sociocultural	Cohesión grupal Integración social Control de delitos	Innovación social Creatividad cultural
Beneficio	Función compensatoria	Significado intrínseco

*Fuente:* traducción propia a partir de Cohen, 1991. Fuente. Elaboración propia.

A partir de aquí nosotros estamos interesados en conocer qué valores puede transmitir el ocio y concretamente nos interesa el papel del ocio en cuanto transmisor de valores sociales. En otras palabras, quisiéramos saber si el ocio es capaz de comunicar lo beneficioso que resulta pertenecer a un grupo social, alentar e incentivar en la consecución de la realización de un municipio, potenciar y ser proactivos en la creación de capital social. Todo esto orientado a establecer la importancia relativa que poseen los valores sociales en la proyección de una vida en sociedad más responsable, inclusiva y sostenible.

### *Hipótesis*

Nuestra hipótesis de partida ( $H_1$ ) formula que la oferta cultural lleva siempre implícita una carga de valores asociados.

Dentro del espectro cultural puede existir la convivencia de actividades orientadas a un público más masivo y a uno más acotado, pueden desarrollarse actividades con un claro sesgo político, otras apolíticas, o directamente demagógicas. En resumen el abanico de actividades que se pueden llevar a cabo desde el sector público son innumerables y pueden promover valores de todo tipo.

Lo importante es que el sector público sea realmente consciente de ello y que utilice esta herramienta de forma altruista, desinteresada o, en resumen, autotélica para procurar el bienestar social y conseguir mejorar la calidad de vida de toda la sociedad. Con el objetivo ulterior de provo-

car/incentivar un diálogo social abierto y fluido, con el propósito de que los valores sociales no estén predeterminados ni manipulados, sino que se vayan construyendo, de forma constante, entre el sector público y la sociedad en cuestión.

Nuestra segunda hipótesis ( $H_2$ ), tal y como ya se planteaba al inicio de este trabajo, defiende que el sector público local no siempre es consciente de los valores que transmite o refleja a través de la programación cultural municipal.

### *Objetivos*

Los objetivos que perseguimos son los siguientes:

Objetivo general: Comprobar si la oferta cultural pública de los municipios de Portugalete y Getxo reflejan valores.

Objetivo específico 1: Definir el concepto de valores: ¿qué son?, ¿cuáles son?, ¿Cómo se miden?

Objetivo específico 2: Describir la oferta cultural de Portugalete y Getxo.

Objetivo específico 3: Evaluar la relación entre los valores definidos en el (OE1) y la oferta cultural descritos en el (OE2).

### *Metodología*

De las diferentes escalas o herramientas existentes para medir los valores nos encontramos con la de Kahle (1986) que emplea nueve (9) tipos de valores distintos, luego tenemos la que utiliza Rokeach (1973) donde divide entre dieciocho valores terminales y dieciocho valores instrumentales. También está la de Inglehart (1981 en Bearden y Netemeyer, 1999:152) que contempla doce (12) valores y a su vez, está la de Schwartz (1992) que contiene once (11) valores. Aunque habíamos comenzado utilizando la escala de Kahle (1986), luego nos dimos cuenta que la escala propuesta por Schwartz (1992) nos resultaba más operativa y funcional a nuestro estudio. Entendimos que era la más adecuada ya que el mismo autor efectúa la diferenciación entre los valores orientados al individuo y valores orientados al colectivo social.

Entre todos los valores, Schwartz (1992) diferencia los que están estrechamente relacionados con los intereses individuales: Poder, Logro, Hedonismo, Estímulo y Autodirección, de los que persiguen intereses colectivistas: Benevolencia, Tradición y Conformidad. A su vez, considera que los valores Universalismo y Seguridad pueden servir para ambos ti-

pos de fines. Y por último, el valor Espiritualidad aparece variable dependiendo del conjunto de valores que lo constituyan. Por lo tanto, como nuestro análisis solo pretende estudiar los valores sociales, nos circunscribimos a los valores de: Seguridad, Conformidad, Tradición, Espiritualidad, Benevolencia y Universalismo.

En este estudio se aplicará la escala de Schwartz (1992) porque ha sido utilizada en estudios transculturales. Lo cual nos permitirá, llegado el caso, la utilización de dicha escala para la realización de análisis comparativos entre diversas culturas.

Dicho esto, hacemos referencia a los componentes de nuestro análisis.

- 1) Universo: el universo elegido para este estudio está compuesto por toda la programación cultural de los municipios de Portugalete y Getxo.
- 2) Muestra: los programas mensuales culturales con actividades diarias de los municipios de Portugalete y Getxo correspondientes al año 2009.

- 3) Tamaño muestral:

En el municipio de Portugalete hemos obtenido cuatro folletos que corresponden a los siguientes meses: el primero corresponde a los meses de Febrero, Marzo y Abril; el segundo a los meses de Mayo, Junio y Julio; el tercero es sobre las fiestas del municipio que comprende desde el 12 de junio hasta el 4 de octubre, y el cuarto, contiene todo el mes de diciembre y hasta el 10 de enero. No nos fue posible conseguir la programación de todos los meses del año, quedándonos sin información sobre los meses de enero, desde el 4 al 31 de octubre y de noviembre. Entendemos que dicha falta de información no obstaculiza el propósito de este análisis e igualmente se podrán extraer conclusiones valiosas que permitan responder a los objetivos propuestos en este estudio.

Con respecto al municipio de Getxo nos brindaron la programación en soporte digital. Ésta está compuesta por doce archivos de word en la cual se detallan las actividades diarias que se realizan mes a mes.

- 4) Variables objeto de estudio: las variables escogidas para el análisis de contenido son los seis valores sociales propuestos por Schwartz (1992)<sup>3</sup>. A partir de ellos, se establecen relaciones conceptuales entre las variables que componen la escala de Kahle (1986) y la escala de Rokeach (1973). A continuación enumeramos y describimos en detalle los seis valores que se trabajan en este estudio,

---

<sup>3</sup> Para conocer con mayor detalle la escala utilizada, consultar Schwartz (1992).



a partir de los textos de Schwartz (1992), y Brinkmann y Bizama (2000):

V6. Seguridad: lo que se persigue es la armonía y estabilidad de la sociedad, de sus relaciones y de uno mismo, como una proyección de las necesidades de los organismos de sobrevivir y evitar las amenazas a su integridad. Se reconocen dos tipos de seguridad independientes: el referido a la seguridad individual, asociada por ejemplo a la salud mental y física, y el segundo referido a la seguridad de grupos, como puede ser la seguridad nacional. Kahle (1986) une este concepto en uno único, denominado Seguridad, y por el contrario, Rokeach (1973) establece la diferencia entre Salud y Armonía interior, y Seguridad Familiar (cuidar a los que más uno quiere), Seguridad Nacional y un Mundo libre de guerras y de conflictos.

V7. Conformidad: implica que los individuos sean capaces de inhibir sus inclinaciones antisociales para que la interacción y el funcionamiento del grupo se lleven armoniosamente. El propósito de este valor es restringir acciones, inclinaciones y probables impulsos que puedan alterar o dañar a otros y violar expectativas de normas sociales. Este concepto puede relacionarse a lo que Kahle (1986) denomina Relaciones de afecto con los demás, por un lado, y por el otro, Sentido de pertenencia. Y a su vez, Rokeach (1973) resume el concepto bajo el nombre de Ecuanimidad, entendida como la fraternidad y la igualdad de oportunidades para todos.

V8. Tradición: este valor se relaciona con el respeto, la dedicación y la aceptación de las costumbres e ideas que la propia cultura o religión imponen sobre uno mismo, como ser: respeto por la tradición, respeto a los padres y mayores, ser humilde, aceptar mi parte en la vida y en la sociedad. Bajo este concepto se puede establecer alguna similitud con lo que Kahle (1986) establece como Sentido de pertenencia, ya que la tradición estará dada en relación al grupo social de pertenencia.

V9. Espiritualidad: se basa en el fundamento básico de las creencias, tradiciones y costumbres que dotan a la vida de un significado y coherencia frente al aparente sin sentido de la existencia diaria. El objetivo de este tipo de valor se explica por la búsqueda de una armonía interior a través de la trascendencia de la realidad diaria. Se puede vincular con los conceptos de Salvación y Sabiduría planteados por Rokeach (1973), que se refiere a la vida eterna y a la creencia religiosa, y al maduro entendimiento de la vida, respectivamente.

**Tabla 2**  
Variables e Indicadores

V6. Seguridad	V7. Conformidad
I1. Seguridad nacional I2. Reciprocidad de favores I3. Seguridad familiar I4. Sentido de pertenencia I5. Orden social I6. Salud I7. Limpieza	I1. Obediencia I2. Autodisciplina I3. Cortesía I4. Respeto a los padres y ancianos
V8. Tradición	V9. Espiritualidad
I1. Respeto por la tradición I2. Devoto I3. Aceptar mi parte en la vida I4. Humildad I5. Moderado	I1. Una vida espiritual I2. Sentido de la vida I3. Armonía interna I4. Desapego
V10. Benevolencia	V11. Universalismo
I1. Útil I2. Responsable I3. Saber perdonar I4. Honesto I5. Leal I6. Amor maduro I7. Amistad verdadera	I1. Ecuanimidad I2. Unión con la naturaleza I3. Sabiduría I4. Un mundo de belleza I5. Justicia social I6. Mente abierta I7. Protección del medio ambiente I8. Un mundo en paz

*Fuente:* elaboración propia a partir de la escala de Schwartz (1992).

V10. Benevolencia: se refiere a la preocupación por el bienestar del prójimo a través de la interacción diaria de los individuos. Supone la necesidad de una interacción positiva entre los sujetos, con el objeto de promover el florecimiento de grupos y la necesidad orgánica de afiliación. El objetivo es la preservación y mejora

del bienestar de la gente con la cual está el individuo en frecuente contacto personal. Este concepto se puede vincular con el Sentido de pertenencia definido por Kahle (1986), porque se desprende si el individuo se siente parte de un grupo va a cuidar del prójimo porque es su igual. Y con el concepto de Amor maduro (intimidad sexual y espiritual) y la Amistad verdadera, definidos por Rokeach (1973).

V11. Universalismo: el objetivo es el entendimiento, la apreciación, la tolerancia y la protección. Su propósito es lograr el bienestar de todas las personas y de la naturaleza en general. En cierto sentido, el concepto de Kahle (1986) de Relaciones de afecto con los demás, puede llegar a asemejarse con el Universalismo. Pero creemos que el concepto de Rokeach (1973) de Amistad verdadera que implica la cercanía entre personas conjuntamente y el concepto de un Mundo de belleza, en el cual la naturaleza y las artes juegan un papel importante, guardan una relación más estrecha.

Siguiendo a Schwartz (1992), para cada variable establece los indicadores para poder medirla. A continuación, pondremos cada variable con sus respectivos indicadores.

Este estudio se realizará a través de un análisis del contenido de la programación cultural de ambos municipios teniendo en cuenta si promueven o no, de manera directa o indirecta, ciertos valores sociales englobados en las variables presentadas más arriba. Para este fin se tomará cada valor a nivel social y se indagará en la programación cultural de cada municipio, teniendo en cuenta cómo se reflejan los respectivos indicadores a través de las actividades a lo largo del año 2009. Vale recordar que la metodología elegida es la cualitativa porque se pretende analizar el contenido de la programación pero sin entrar ni efectuar juicios de valor. En este sentido, se busca solamente describir.

## **Resultados**

### *Introducción sobre las programaciones culturales de Portugalete y Getxo*

Antes de comenzar nos gustaría mostrar el número de actividades con el que cuenta la programación de cada municipio. Para esto se efectuó el conteo de las actividades y para el posterior diagnóstico se tuvo en cuenta los tipos o categorías de actividades que componían la programación mensual (para ampliar la información ver Tabla 3)

**Tabla 3**

Cantidad de actividades por mes

	Número de actividades	
	Portugalete	Getxo
Enero		
Febrero	52	19
Marzo	48	24
Abril	40	33
Mayo	100	23
Junio	77	39
Julio	49	38
Agosto	99	4
Septiembre	27	52
Octubre		
Noviembre		
Diciembre	95	27
Total	587	259

*Fuente:* Elaboración propia a partir de las actividades de las programaciones mensuales de ambos municipios.

A simple vista se puede observar que el municipio de Portugalete dobla con diferencia en número de actividades al municipio de Getxo. Existen tres aspectos sobre los cuales nos gustaría entrar en detalle, ya que otorgan una imagen global de cada municipio con respecto a la programación cultural. Los aspectos a contrastar son:

#### A) PLANIFICACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

En el caso de Getxo la planificación de las actividades que componen la programación resulta muy escasa y poco variada. Esto provoca que se redunde en el tipo de actividades que se ofrece y en la ausencia en la segmentación de dichas actividades. Por ejemplo, casi no se identifican actividades destinadas a la mujer, o actividades para los adultos mayores. Y sobretodo llama la atención la nula programación de actividades deportivas populares. Al contrario, en Portugalete, el deporte está muy presente durante todo el año y la composición de la programación está bien equilibrada tratando de satisfacer de forma coherente a la mayor cantidad de

personas posible. Aunque cabe decir, que sectores como los inmigrantes y personas con discapacidad no están muy tenidos en cuenta en ninguno de los municipios.

## B) ORIENTACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

Resulta curioso encontrar que en el municipio de Getxo el grueso de las actividades de la programación están orientadas o volcadas al aspecto artístico como ser exposiciones de pintura y/o fotografía, música, teatro. Y en cambio, en Portugalete la programación claramente tiene un sesgo social y popular muy marcado, pero sin descuidar el aspecto artístico ni deportivo.

## C) ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

Con respecto a Getxo la organización de las actividades que se programan resulta más centralizada ya que recae en las manos del Área de Cultura del Ayuntamiento y en contados casos, éste permite la colaboración conjunta con alguna organización o fundación específica. A su vez Getxo apuesta directamente a la tercerización. Es decir, se apoya casi en su totalidad en asociaciones que subvenciona aunque no incide en la actuación. De esta manera, las actividades que se programan directamente desde el municipio no resultan de una gran variedad y número. Por lo tanto, todas las actividades relacionadas con la juventud, la igualdad entre mujeres y hombres, el deporte y la inmigración se llevan adelante por asociaciones. Esta subvención posee las siguientes características:

- El Ayuntamiento no influye ni participa en la programación de las actividades que llevan a cabo las asociaciones.
- El vínculo que establecen es meramente de recursos: el Ayuntamiento las subvenciona y les facilita los medios para que comuniquen sus actividades (por ejemplo: la página web del Ayuntamiento).

En cambio, en el municipio de Portugalete ofrece una estructura más descentralizada y en cierto sentido más democrática, ya que dependiendo del carácter de la actividad entran en juego una, dos o más áreas del Ayuntamiento. A su vez, cuando la actividad resulta muy específica, buscan la cooperación de alguna institución o fundación externa. Las áreas comprometidas en el desarrollo de las actividades son:

- Área de Bienestar Social, y a su vez dentro de ésta, se encuentran el Centro Social Buenavista, Centro Social Repélega, Centro Social Villanueva, Centro Social Gure Bakea y el Centro Social San Roque.

- Área de Cultura, que consta de las siguientes instituciones: Ria-  
lia-Museo de la Industria, Casa-Torre de Salazar, Centro Cultural  
Santa Clara y la Biblioteca.
- Área de Deporte, está representada por la Deportiva Municipal de  
Portugalete S.A. (DEMUPORSA).
- Área de Educación y Juventud, compuesta por Aula Joven, Centro  
de Información Juvenil, Centro de Iniciación Profesional, Escuela  
Municipal de Música y el Euskaltegi Municipal.

### *Diagnóstico de la relación entre la oferta cultural y los valores sociales*

En este apartado analizaremos variable por variable con el fin de dilucidar qué vínculo existe entre la oferta cultural y los valores sociales, tanto en el municipio de Portugalete como en el de Getxo.

#### V6. SEGURIDAD

Este valor se refleja de forma más contundente en el municipio de Portugalete, ya que se percibe que se tienen en cuenta a un mayor porcentaje de la comunidad, procurando la armonía y satisfacción social a través de la estabilidad de los habitantes. Por lo tanto, la programación está dirigida a que la sociedad en su conjunto se sienta respaldada y segura mediante las diversas actividades que promueve el sector público. Entre ellas se pueden observar las que buscan fomentar la reciprocidad de favores y el sentido de pertenencia contemplando diferentes edades y ambos géneros. Resulta relevante destacar que en Portugalete el sector público está en contacto con las necesidades de la población, y en base a ello programa sus actividades (talleres, cursos formativos o sociales) que hacen posible que los individuos se sientan seguros y estén ordenados como sociedad. Otros indicadores que se destacan son el orden social y seguridad familiar, tan poco desarrollados en Getxo, en donde la concentración, tanto en la diversidad como en el número de actividades, no permite que el sector público pueda llegar en toda su completitud a la ciudadanía ni transmitir un clima más familiar. Vale decir que el indicador que más destaca en Getxo es el de sentido de pertenencia. Por último, aspectos como la seguridad nacional, la salud y la limpieza no se encuentran lo suficientemente desarrollados en ninguno de los dos municipios.

#### V7. CONFORMIDAD

Debido a que Portugalete tiene una orientación más social en su programación, se puede decir que busca con mayor ahínco promover relacio-

nes y lazos sociales entre todos sus ciudadanos, intentando que los individuos se encuentren con más asiduidad en grupos, para que de esta manera a través de la obediencia, autodisciplina, cortesía y respeto por los padres y ancianos, interactúen de forma armónica privilegiando la convivencia y el capital social. No es que la oferta cultural de Getxo no refleje conformidad, sino que lo hace de otra manera. Elige una forma más elitista, tal vez como consecuencia del poder adquisitivo medio-medio y medio-alto de su población. Esto se hace visible en el carácter de las actividades. Por ejemplo, en rasgos generales en Portugalete las actividades son muy sencillas y pequeñas, en cambio en Getxo son más grandilocuentes y llamativas.

## V8. TRADICIÓN

En este aspecto ambos municipios están muy conectados con sus costumbres, hábitos y creencias, procurando que se mantengan y puedan ser conocidas por la gente más joven. Si bien existen en ambos municipios celebraciones religiosas, no es lo que predomina. Por parte de Portugalete la tradición pasa por los lugares físicos que poseen o también por las excursiones que realizan a lugares relevantes dentro de su zona geográfica y alrededores. También le dan mucha importancia al deporte y a las fiestas como a los artistas locales. En lo que respecta a Getxo está muy presente la realización de las fiestas populares (como los carnavales) y se aprecia una preocupación y cuidado por los artistas locales, aunque se echa de menos la poca o casi nula existencia de actividades vinculadas con el deporte. En ambos municipios entre los indicadores más representados figuran el respeto por la tradición y ser devoto, mientras que el de humildad se encuentra más presente en el de Portugalete.

## V9. ESPIRITUALIDAD

Se observa que en el municipio de Portugalete las actividades están más en contacto con las necesidades diarias de las personas y están dirigidas a facilitarle la vida a sus individuos. El conocimiento y preocupación por saber qué le ocurre a la sociedad y cómo puede solucionarlo, está presente a lo largo de la programación cultural. Dentro de los indicadores que más se destacan se pueden nombrar el sentido de la vida y la armonía interna. Mientras que en Getxo, se puede decir que el sector público programa sus actividades un poco a espaldas de la sociedad. En general tiene una estructura de actividades que no poseen implicación alguna con el día a día de la ciudadanía y la programación está compuesta por ofertas culturales dejando de lado los cursos y los talleres dirigidos a proveer de sentido la vida de los ciudadanos y perseguir la armonía interna de la sociedad.

## V10. BENEVOLENCIA

En Portugaleta claramente se percibe que el sector público programa tal diversidad de actividades con la intención de que la mayor cantidad de gente disfrute de ellas, y con este pretexto actuar como excusa para que las personas se reúnan, conozcan e interactúen, con el afán de promover la creación de grupos sociales y fortalecer la necesidad de afiliación. A través del deporte —tan presente en la programación— se puede fomentar este valor y es un vehículo muy adecuado para transmitir la responsabilidad, la honestidad, lealtad, saber perdonar, amistad verdadera y amor maduro. En este sentido, se puede decir que las actividades de Portugaleta están en función de su comunidad y no al revés como pasa en Getxo, que a nuestro entender, sus actividades, exceptuando algunos meses, se quedan en la superficie, sin profundizar en el estado o situación de sus habitantes. Da la impresión que Getxo se queda a mitad de camino y no alcanza a incentivar de forma clara y directa la interacción social, el florecimiento de grupos o la necesidad orgánica de afiliación. En este sentido, su programación resulta algo impersonal y mantiene cierta distancia entre la comunidad y el sector público.

## V11. UNIVERSALISMO

Este valor resulta quizás el menos desarrollado por las programaciones culturales de ambos municipios, aunque vale decir que aspectos como la ecuanimidad, justicia social, mente abierta, están presentes más en Portugaleta que en Getxo. Como ya dijimos Portugaleta está más cercano a su población y en este sentido, distribuye de forma más equitativa la oferta de actividades considerando a adultos mayores, a mujeres, niños. A su vez, efectúa concentraciones sociales y otras actividades en defensa y repudio de la violencia de género, e intenta que sus habitantes mantengan la mente abierta ofreciéndoles actividades siempre diversas, desafiantes y atractivas. En el caso de Getxo, este valor se encuentra reducido por el número pequeño y la monotonía de las actividades, no se percibe que busquen abarcar a muchos sectores de la población, —por ejemplo hay muy pocas actividades destinadas exclusivamente al público femenino— y socialmente no procuran nivelar la justicia/injusticia predominante. Cabe decir que ninguno de los dos municipios poseen actividades dirigidas específicamente a grupos como el de inmigrantes y/o el de discapacitados. En este sentido, cabe decir que ninguna de los dos municipios (Getxo menos que Portugaleta) poseen actividades planificadas desde el punto de vista del ocio inclusivo. Por último, se puede agregar que aspectos como la unión con la naturaleza, sabiduría, protección del medio ambiente son



los aspectos más descuidados por parte del sector público de ambos ayuntamientos. Por esto se puede concluir que se tiene más en cuenta el bienestar de todas las personas que el de la propia naturaleza.

## CONCLUSIÓN

Tras analizar la programación cultural de los dos municipios de Bizkaia confirmamos las dos hipótesis planteadas.

En lo que se refiere a la  $H_1$  comprobamos que, de una forma u otra, la oferta cultural siempre transmitirá valores independientemente de que esto se haga o no de modo intencionado. Por ello, resulta necesario entender la oferta cultural como un instrumento innovador puesto que a través de la cultura se pueden comunicar, recuperar o reforzar aspectos y rasgos sociales característicos de una sociedad. En consecuencia, el papel innovador de la política cultural reside en su capacidad para modelar la personalidad social tan necesaria en estos tiempos revueltos y de globalización constante y trepidante.

En lo que se refiere a la  $H_2$  encontramos que, a nivel general, los dos municipios analizados, si bien reflejan ciertos valores a través de su oferta cultural, no lo realizan de manera planificada ni intencional, sino de una forma más cercana a la intuición, la improvisación o la casualidad. A este respecto, entendemos que la oferta cultural como instrumento para la generación y transmisión de valores es de una relevancia e importancia sin parangón. Pero para que se transforme en un instrumento innovador, el sector público debería planificar de forma sistemática y estratégica la composición de la programación cultural. Esto tendría como fin poder comunicar los valores que, por un lado, representen a la sociedad que los ha elegido democráticamente, y por el otro, refuercen la identidad social, para lograr la consecución de una sociedad más responsable, inclusiva y sostenible, donde prime el capital social en lugar de la demagogia. Este es un paso importante que todavía, a nuestro entender, no han realizado las administraciones públicas locales analizadas con respecto a la oferta cultural.

Con respecto al municipio de Getxo, podemos decir que se observa una menor planificación estratégica en este sentido, ya que vemos que las actividades poseen un objetivo más de entretenimiento y de divertimento en detrimento de un objetivo con peso social, cultural profundo. No es que pensemos que no debe haber actividades relacionadas con el entretenimiento, sino que incluso ese tipo de actividades deberían estar basadas en la planificación estratégica. En el caso de Portugalete, entendemos que se encuentran un poco más avanzados en la consideración de la oferta cultural como un instrumento innovador. Se aprecia que mantienen una es-

estructura en lo que a actividades se refiere y éstas están orientadas a mantener un equilibrio entre el entretenimiento, las actividades populares y las necesidades sociales. Aún así la programación cultural no se encuentra basada en ninguna estrategia que respalde dicha programación, por lo cual se dejan afuera aspectos tan relevantes como son la conservación del medio ambiente y la unión con la naturaleza, la inclusión de las personas con discapacidad y de los inmigrantes en la vida social y la consecución de un mundo en paz y de la seguridad nacional.

Concluimos, entonces, con la clara intención de llamar la atención sobre la importancia que rodea a la oferta cultural y lo necesario que se hace en estos tiempos que corren pensar y reflexionar sobre ella, y no programar por programar sin dirección alguna y sin una visión a corto, mediano y largo plazo. Creemos que esta es una buena manera de optimizar los recursos —tanto económicos, humanos como naturales— para lograr una verdadera innovación en este campo que tendrá repercusión directa en la calidad de vida y bienestar de las sociedades.

Como líneas de futuro pendientes, podríamos proponer básicamente cuatro:

- a) En estrecha relación con el presente trabajo, proponemos realizar el análisis integral de la escala de Schwartz, incluyendo de esta manera los valores individuales.
- b) Algo que hemos tenido que dejar para otra investigación, es establecer la vinculación entre los partidos o ideologías políticas y el proyecto u oferta cultural.
- c) Otra línea de futuro, podría establecer la relación de la oferta cultural teniendo en cuenta las características sociales/sociológicas de la población.
- d) Y por último, otro aspecto muy interesante y complementario a este estudio, aunque resulta más ambicioso y de largo aliento, sería analizar cómo se comporta la demanda de la oferta cultural pública.

## Referencias bibliográficas

- ALLPORT, G.; VERNON, P. y LINDZEY, C. (1961). *Study of Values*. Ed. Mifflin Co. Houghton.
- BEARDEN, W. O.; NETEMEYER, R. G. (1999). Values. General values. En W. O. BEARDEN; R. G. NETEMEYER. *Handbook of Marketing Scales: Multi-Item Measures for Marketing and Consumer Behavior Research* (pp. 115-126). California, USA: SAGE Publications.
- BEARDEN, W. O.; NETEMEYER, R. G. (1999). Values. Values related to materialism and possessions/objects. En W. O. BEARDEN; R. G. NETEMEYER.

- Handbook of Marketing Scales: Multi-Item Measures for Marketing and Consumer Behavior Research* (pp. 151-153). California, USA: SAGE Publications.
- BRINKMANN, H.; BIZAMA, M. (2000). «Estructura psicológica de los valores. Presentación de una Teoría». *Sociedad Hoy*, 4, 1-13.
- CLARK, R. N.; HENDEE, J. C. y CAMPBELL, F. L. (2009). «Values, Behavior, and Conflict in Modern Camping Culture». *Journal of Leisure Research*, 3 (41), 377-393.
- COHEN, E. (1991). «Leisure- The last resort: A Comment». En B. L. DRIVER, P. J. BROWN y G. L. PETERSON (Ed.). *Benefits of Leisure* (pp. 439-444). State College Pennsylvania: Venture Publishing Inc.
- DRIVER, B. L. y BRUNS, D. H. (1999). «Concepts and Uses of the Benefits Approach to Leisure». En E. L. JACKSON y T. L. BURTON (Ed.). *Leisure Studies: prospects for the 21th Century* (pp. 349-366). State College Pennsylvania: Venture Publishing Inc.
- ELZO, J. (2002). «Para una sociología del estudio de los valores». En J. ELZO (Dir.). *La sociedad: teoría e investigación empírica* (pp. 819-839). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- GAU, L. y KORZENNY F. (2009). «An Examination of Values Associated with Sports Attitude and Consumption Behavior: an Exploratory Study». *Social Behavior and Personality*, 37 (3), 299-306.
- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, A. M. (1999). «Origen y Situación Actual del Estilo de Vida en Comportamiento del Consumidor». *Estudios sobre Consumo*, 51, 89-112.
- INGLEHART, R. (1981). «Post-Materialism in an Environment of Insecurity». *American Political Science Review*. 75, 880-900.
- KAHLE, L. R., BEATTY, S. E. y HOMER, P. (1986). «Alternative Measurement Approaches to Consumer Values: The List of Values (LOV) and Values and Life Style (VALS)». *Journal of Consumer Research*, (13), 405-409.
- LÓPEZ DE LLERGO, A. T. (2000). *Valores, Valoraciones y Virtudes* (1ra ed.). México: Editorial CECSA.
- MONTEAGUDO, M. J. (2004). «Los beneficios del ocio ¿qué son y para qué sirven?» *Revista de Estudios de Ocio, ADOZ*, 28, 63-72.
- RAMÍREZ, F., SÁNCHEZ, M., y QUINTERO, H. (2005). «El papel de los valores en la identidad corporativa». *Revista Negotium*, 1(1), 35-54.
- ROCKEACH, M. (1973). «The nature of human values and value systems». En M. ROKEACH. *The Nature of Human Values*. (pp. 3-25). Nueva York: Free Press.
- ROCKEACH, M. (1973). «The measurement of values and value systems». En M. ROKEACH. *The Nature of Human Values*. (pp. 26-52). Nueva York: Free Press.
- RUIZ LLAMAS, G. y CABRERA SUÁREZ, D. (2004). «Los Valores en el Deporte». *Revista de Educación*, 335, 9-19.
- SCHWARTZ, S. H. (1992). «Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical test in 20 countries». En M. P. ZANNA (Ed.). *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). University of Waterloo, Canada: Academic Press Inc.

- SETIÉN, M. (2002). «Actitudes vitales y sociales». En J. ELZO (Dir). *Los valores de los vascos y navarros ante el nuevo milenio* (pp. 21-103). Bilbao: Universidad Deusto.
- STEWART, W. P., PARRY, D. C. y GLOVER, T. D. (2008). «Writing Leisure: Values and Ideologies of Research». *Journal of Leisure Research*, 3 (40), 360-384.
- TANNER, R. J., FREIMUND, W. A., BORRIE, W. T. y MOISEY, R. N. (2008). «A Meta-Study of the Values of Visitors to Four Protected Areas in the Western United States». *Leisure Sciences*, 5 (30), 377-390.
- VEIRA VEIRA, J. L. (2007). «Introducción: Importancia del Estudio Sociológico de los Valores». En J. L. VEIRA VEIRA (Dir.). *Actitudes y valores sociales en Galicia* (pp. XI-XXIII). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

#### Documentación Digital:

- Seneca College of Arts & Technology. Types of values. Disponible en <http://ilearn.senecac.on.ca/careers/goals/values.html> (Última consulta 22-3-2010).
- Festival de Cine de Saladillo. Disponible en <http://www.cineconvecinos.com.ar/> (Última consulta 5-5-2010).

## Autores

### **AMIGO FERNÁNDEZ DE ARROYABE, María Luisa**

Catedrática de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto, en el campus de Bilbao. Imparte clases en Filosofía y en el Instituto de Estudios de Ocio desde su inicio, de cuyo equipo de investigación forma parte. En él es coordinadora académica de los programas *Aprender viajando* y *Disfrutar las artes*. Es autora de algunas publicaciones en las áreas de Historia de la filosofía griega, Estética y Ocio estético.

### **AROSTEGUY, Agustín**

Egresado del Máster de Dirección de Proyectos de Ocio del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto-Bilbao, ha efectuado estudios de Posgrado en Administración en las Artes del Espectáculo en la Universidad de Buenos Aires-Argentina 2006-2008, Licenciado en Administración. Su experiencia laboral está más vinculada con el comercio, pero en el último tiempo está relacionado profesionalmente con la empresa española Spinny Walder S.L. que se dedica a la producción de música para televisión, teatro y cine.

### **ARRUTI GÓMEZ, Arantza**

Doctora en Pedagogía y Experta en Educación del Ocio por la Universidad de Deusto, ha desarrollado desde 1996 su carrera profesional en

la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto, en donde ha impartido una gran diversidad de cursos de Educación Ambiental, Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum, Planificación Educativa y Didáctica General. Así mismo ha desarrollado varios cargos de gestión. En la actualidad es la Coordinadora de Relaciones Internacionales del área de Educación de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto, así como Coordinadora del Programa de Emprendizaje «Ingenio» de la Fundación Deusto. Ha publicado varios artículos sobre ocio y educación del ocio sostenible en espacios naturales protegidos.

### **CUENCA AMIGO, Jaime**

Licenciado en Filosofía por la Universidad de Deusto (Segundo Premio Nacional de terminación de estudios universitarios 2004-2005), y Doctor en Ocio y Potencial humano por la misma universidad. Colabora como docente en diversos programas formativos del Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto. Como miembro del Equipo de investigación interdisciplinar «Ocio y Desarrollo Humano», estudia la significación del fenómeno del ocio en la sociedad de consumo. Ha presentado esta línea de trabajo en diversos foros científicos internacionales y colaborado en revistas académicas y en obras colectivas de las colecciones Cuadernos de Estudios de Ocio y Documentos de Estudios de Ocio. Ejerce como crítico de arte en diversos medios de prensa escrita.

### **CUENCA AMIGO, Macarena**

Profesora de Políticas de Empresa en el campus de Bilbao de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Deusto, donde también coordina el Programa de Prácticas Académicas. Es doctoranda del programa «Ocio y Desarrollo Humano» y ha centrado el área de investigación de su tesis doctoral en la creación y desarrollo de públicos operísticos. A nivel personal, es aficionada a la ópera y forma parte de un grupo de trabajo internacional, coordinado por Opera Europa, que pretende ser un foro de reflexión y de generación de nuevas ideas para acercar la ópera a los jóvenes.

### **CUENCA CABEZA, Manuel**

Catedrático de Pedagogía y fundador del Instituto de Estudios de Ocio, ha publicado más de 23 libros y de 120 artículos de investigación

relacionados con temas de ocio. Entre sus últimas obras destacan: *Ocio y desarrollo. Potencialidades del ocio para el desarrollo humano* (2001); *Ocio humanista* (reeditado en 2003); *Pedagogía del Ocio: Modelos y propuestas* (2004); *Ocio solidario. La experiencia en grupos de jóvenes y jubilados* (2005); *Aproximación Multidisciplinar a los Estudios de Ocio* (coord.) (2006); *El tiempo de ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada*, editado junto con Eduardo Aguilar (2009); y, junto con el Prof. Segura, *El Ocio en la Grecia Clásica* (2007) y *El Ocio en la Antigua Roma* (2008). Todos ellos editados en distintas colecciones de la Universidad de Deusto. Conferenciante invitado en numerosos congresos y reuniones científicas, tanto en Europa como en América. Vicerrector de Universidad de Deusto desde 1998 a 2003, en la actualidad es Director del Instituto de Estudios de Ocio y del Programa de Doctorado «Ocio y Potencial Humano». Imparte las asignaturas Pedagogía del Ocio, Teoría del Ocio y «Ocio y Calidad de vida».

### **DOISTUA NEBREDA, Joseba**

Director de Proyectos de Investigación, es Licenciado en Historia, Máster en Gestión de Ocio y Doctorando en Ocio y Potencial Humano. Trabaja en Estudios de Ocio desde 2001, y ha participado en numerosas investigaciones como el Mapa de la Oferta Cultural de Bizkaia, Mapa de la Oferta Cultural de Almería, Estudio de Equipamientos de Proximidad, y ha realizado colaboraciones con la Cátedra Ocio y Conocimiento, especialmente en el estudio que pretende conocer el Estado actual de los Estudios de Ocio en la Universidad Española. Especializado en la Geografía del Ocio, su línea de investigación principal es la relación de los Sistemas de Información Geográfica con el mundo del ocio.

### **DURÁN GONZÁLEZ, Javier**

Doctor en Ciencias Políticas y Sociología. Profesor Titular de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte - INEF (Universidad Politécnica de Madrid), responsable de las asignaturas: «Sociología y Deontología de la AF y el D.» y «Deporte y Valores Sociales». - Coordinador del Grupo de Cooperación al Desarrollo DIM (Deporte, Ingeniería del Territorio y Moda). Presidente del Observatorio del Racismo y la Violencia en el Deporte (Consejo Superior de Deportes). Autor de muchas publicaciones sobre violencia y valores en el deporte.

## **EIZAGUIRRE ZARZA, Almudena**

Doctora en Gestión Avanzada por la Universidad de Deusto. Ambas son profesoras del área de Marketing de la Facultad de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Deusto, siendo profesora titular del área, donde imparten docencia tanto de grado como de postgrado. Por otro lado, coordinan el «Programa de Desarrollo de Habilidades Directivas y Coaching» de la Facultad de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Deusto. Sus áreas de interés están por tanto relacionadas con el marketing, especialmente aplicado a contextos de ocio y turismo, como con el desarrollo de las personas en las organizaciones. Asisten de forma regular a encuentros profesionales de estas dos áreas y a diversos congresos, en calidad tanto de visitantes como de ponentes.

## **GALIANA LLASET, Pau**

Es miembro del equipo decanal de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Rovira i Virgil. Es miembro de su Comisión de Coordinación y responsable de la Diplomatura de Ciencias Empresariales de la misma universidad.

## **GARCÍA-ÁLVAREZ, M.<sup>a</sup> Ercilia**

Es Doctora en Ciencias Económicas de la Universidad Autónoma de Barcelona. Profesora contratada Doctora en la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona. Es investigadora asociada del Centre d'Estudis i de Recerca d'Humanitats de la UAB y Presidenta de ESPACAL (Asociación Española para el Avance de la Investigación Cualitativa).

## **GONZÁLEZ MARTÍN, Luis**

Licenciado en derecho por la Universidad Autónoma de Madrid (1988) y Master en Asesoría Fiscal y laboral (1989).

En 1992 ingresó en el Cuerpo Superior de Administradores del Estado y desde entonces y hasta 2004 desempeñó puestos directivos en la Administración española como Subdirector General en los Ministerios de Justicia e Interior, de Industria y Energía y de Cultura. Durante los cinco años en los que fue responsable del Libro, la Lectura y las Letras



Españolas se puso en marcha el primer Plan de Fomento de la Lectura. A lo largo de esta etapa en el sector público fue miembro del Consejo de Administración de Empresas Públicas, así como de órganos de dirección de proyectos europeos y de distintos grupos de expertos. A partir de 2004 es Director General Adjunto de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

### **GOYTIA PRAT, Ana**

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, Ocio y Potencial Humano, Licenciada en Sociología Urbana y Master en Ocio. Profesora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto-Bilbao, trabaja en el Instituto de Estudios de Ocio desde 1991 y en el Departamento de Turismo desde 1997. Sus áreas de conocimiento se ubican en los siguientes campos: Psicosociología del ocio y el turismo; Ocio-Turismo y estilos de vida: segmentación y análisis de demanda; Experiencia de Ocio-Turismo; Impactos psicosociales del turismo; Turismo y satisfacción de la demanda turística; Turismo y desarrollo sostenible; Planificación estratégica para el desarrollo turístico; (Códigos UNESCO: 630200 Sociología experimental, 531290 Turismo, 530802 Comportamiento del Consumidor).

### **INSÚA, Juan**

Es el director de CCCB\_LAB ([www.cccb.org/lab](http://www.cccb.org/lab)) y está vinculado desde 1993 al CCCB, donde trabaja dirigiendo diferentes proyectos. Concibe y comisaría el ciclo de exposiciones «Las ciudades y los escritores»: «El Dublín de James Joyce» (1995, Premio FAD en la categoría «Espacios efímeros»), «Las Lisboas de Pessoa» (1997, Premio Laus'98 a la mejor comunicación tridimensional), «La ciudad de K. Franz Kafka y Praga» (1999) y «Borges y Buenos Aires» (2002, Premio Ciudad de Barcelona, 2003). También crea y dirige el ciclo de instalaciones «Faros del siglo XX». Desde 2002 dirige «Kosmopolis. Fiesta Internacional de la Literatura» ([www.cccb.org/kosmopolis](http://www.cccb.org/kosmopolis)). En 2005 es nombrado Jefe del Servicio de Actividades Culturales del CCCB, etapa en la que crea proyectos de reflexión y debate sobre temas de actualidad que experimentan con los formatos: BCNmp7 (<http://www.myspace.com/bcnmp7>), NOW: Encuentros en el presente continuo ([www.cccb.org/now](http://www.cccb.org/now)), I+C+i. Investigación i innovació en l'Àmbit Cultural ([www.cccb.org/icionline/](http://www.cccb.org/icionline/)) y NANO: la programació familiar del CCCB ([www.cccb.org/nano](http://www.cccb.org/nano)). En 2008 recibe

la Medalla Fad que otorga cada año el Foment de les Arts i el Disseny (FAD) a personas o instituciones que han hecho aportaciones a la vida social y cultural del país.

### **LAZKANO QUINTANA, Idurre**

Directora de proyectos de investigación y consultoría del Instituto de Estudios de Ocio, es Licenciada en Pedagogía, Máster en Gestión de Ocio y Doctoranda en Ocio y Potencial Humano. Imparte docencia en el Postgrado de Dirección de Proyectos de Ocio. Su línea principal de investigación se centra en el ámbito cultural, abarcando demanda, reflexión estratégica y estudios de carácter sectorial. Ha participado en la publicación de varios libros en el campo del ocio y la cultura.

### **LÓPEZ SINTAS, Jordi**

Doctor en Ciencias Económicas de la Universidad Autónoma de Barcelona, es profesor titular de dicha universidad. Director y miembro fundador del Centre d'Estudis i de Recerca d'Humanitats (CERHUM) de la Universidad Autónoma de Barcelona. Vicepresidente de ESPACAL (Asociación Española para el Avance de la Investigación Cualitativa). Es miembro del equipo editorial de las revistas internacionales *Management an International Journal* y *Qualitative Sociology Review*.

### **MADARIAGA ORTUZAR, Aurora**

Doctora en Ocio y Potencial Humano por la Universidad de Deusto. Máster en Educación Especial. Experta en Pedagogía Terapéutica. Licenciada en Psicología Clínica. Desde 1994 trabaja en la Cátedra Ocio y Discapacidad del Instituto de Estudios de Ocio. Apoya su actividad investigadora y docente en su experiencia y conocimiento de la discapacidad. Ha impartido cursos en instituciones y entidades sobre el binomio ocio y discapacidad. Ha presentado ponencias en Congresos y Jornadas organizados por diferentes entidades sobre el papel del ocio en la realidad de las personas con discapacidad. Además de artículos publicados es coautora del libro: *Protocolo de evaluación de las condiciones de Inclusión en equipamientos de ocio* (2002) y coeditora del libro *Ocio para todos: Reflexiones y Experiencias*. Actas del VI Congreso Mundial de Ocio (2002). Su Tesis abordó los servicios de ocio de las asociaciones de discapacidad

y profundizo en la realidad actual y las implicaciones de la aplicación de la inclusión al ocio. Es profesora acreditada por la UNIQUAL e imparte docencia en Grado y Posgrado. Miembro del equipo Oficial de Gobierno Vasco sobre Ocio y Desarrollo Humano (Estudios de Ocio, Universidad de Deusto).

### **MORENO NAVARRO, Iñaki**

Es doctor en Filosofía por la Universidad de Deusto (2005). Ha sido profesor asistente de Filosofía Antigua, Estética General y Filosofía del Arte en dicha Universidad (1998-2001) y es profesor colaborador del Instituto de Estudios de Ocio de la misma desde 2006. Fue director del Coro juvenil Euskaria de la Sociedad Coral de Bilbao y subdirector de la misma (1995-2006) y director titular y artístico de esta institución (2006-2009). Desde 1998 dirige el Coro de la Universidad de Deusto.

### **ROYO PRIETO, Raquel**

Nacida en Bilbao, es Doctora en Sociología y Diplomada en Trabajo Social. Es profesora y Directora del Master en Intervención en Violencia contra las Mujeres, que se imparte en el Departamento de Trabajo Social y Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Deusto. Enseña asimismo Psicología social, Trabajo Social Comunitario y Discriminación y violencia de género en dicha universidad, en la que también ha impartido materias como Sociología del Género y Teoría Sociológica Contemporánea. Forma parte del equipo Deusto Valores Sociales y sus líneas de investigación prioritarias se refieren a distintos aspectos de los estudios de género, incluyendo la distribución de tiempos y trabajos entre mujeres y hombres; el ámbito familiar, la violencia contra las mujeres y los valores sociales.

### **SAN SALVADOR DEL VALLE DOISTUA, Roberto**

Vicerrector de Comunicación, Plurilingüismo y Proyección Social, es Doctor en Ocio y Potencial Humano, Máster en Gestión de Ocio (por la Leeds University y la Universidad de Deusto) y ExDirector del Instituto de Estudios de Ocio. Ha dirigido y participado en medio centenar de proyectos de investigación patrocinados por instituciones públicas y entidades privadas.

## **TABUEÑAS ASÍN, Eduardo**

Licenciado en periodismo y coordinador de proyectos relacionados con el desarrollo local y el trabajo en red entre organizaciones del ámbito social, cultural y comercial de Barcelona. Durante su trayectoria ha trabajado en los ámbitos de la inmigración, la inserción laboral, metodologías participativas y la mediación comunitaria. En la actualidad, técnico de Payasos sin Fronteras (PSF), organización que tiene como objetivo mejorar la situación emocional de las poblaciones refugiadas, desplazadas, retornadas o crónicamente excluidas, ya sean víctimas de conflictos, catástrofes naturales o de marginación social y económica.

En esa línea, en el marco del Master en Cooperación Internacional, Globalización y Desarrollo organizado por la Universidad de Barcelona y La Fundación Món 3, está realizando una tesis sobre el impacto psicosocial de la labor que desarrolla PSF.

## **YANKHOLMES, Aaron Kofi Badu**

Es Licenciado en Turismo en la Universidad de Cape Coast. Cursó el Máster en Dirección de Proyectos de Ocio en la Universidad de Deusto.

## Colección de Documentos de Estudios de Ocio

1. CÁTEDRA DE OCIO Y MINUSVALÍAS (1995), *El Ocio en la vida de las personas con discapacidad*. ISBN 84-7485-422-9, 70 páginas.
2. MAIZTEGUI, C.; MARTÍNEZ, S. y MONTEAGUDO, M.<sup>a</sup> J. (1996), *Thesaurus de Ocio*. ISBN 84-7485-430-X, 208 páginas.
3. VV.AA. (1996), *Los desafíos del Ocio*. ISBN 84-7485-455-5, 180 páginas.
4. GORBEÑA, S.; GONZÁLEZ, V. J. y LÁZARO, Y. (1997), *El derecho al Ocio de las personas con discapacidad: análisis de la normativa internacional, estatal y autonómica del País Vasco*. ISBN 84-7485-476-8, 252 páginas.
5. CUENCA CABEZA, M. (coord.), (1997), *Legislación y política social sobre el Ocio de las personas con discapacidad*. ISBN 84-7485-483-0, 232 páginas.
6. CUENCA CABEZA, M. (1999), *Ocio y equiparación de oportunidades*. ISBN 84-7485-584-5, 178 páginas.
7. CUENCA CABEZA, M. (1999), *Ocio y formación. Hacia la equiparación de oportunidades mediante la Educación del Ocio*. ISBN 84-7485-590-X, 128 páginas.
8. CUENCA CABEZA, M. y MADARIAGA ORTUZAR, A. (2000), *Práctica deportiva escolar con niños ciegos y de baja visión*. ISBN 84-7485-678-7, 116 páginas.
9. SETIÉN SANTAMARÍA, M. L. (coord.). (2000), *Ocio, calidad de vida y discapacidad. Actas de las Cuartas Jornadas de la Cátedra de Ocio y Minusvalías*. ISBN 84-7485-679-5, 160 páginas.
10. SETIÉN SANTAMARÍA, M. L. y LÓPEZ MARUGÁN, A. (2000), *El ocio de la sociedad apresurada: el caso vasco*. ISBN 84-7485-680-9, 148 páginas.
11. GORBEÑA ETXEBARRIA, S. (ed.) (2000), *Modelos de intervención en ocio terapéutico*. ISBN 84-7485-681-7, 126 páginas.
12. MAIZTEGUI, C. y PEREDA, V. (coords.) (2000), *Ocio y deporte escolar*. ISBN 84-7485-683-3, 172 páginas.
13. AMIGO FERNÁNDEZ DE ARROYABE, M.L. (2000), *El arte como vivencia de ocio*. ISBN 84-7485-684-1, 300 páginas.
14. GORBEÑA ETXEBARRIA, S. (ed.) (2000), *Ocio y salud mental*. ISBN 84-7485-685-X, 120 páginas.
15. CUENCA CABEZA, M. (2000), *Ideas prácticas para la educación del ocio: fiestas y clubes*. ISBN 84-7485-688-4, 144 páginas.
16. CUENCA CABEZA, M. (2000), *Ocio humanista*. ISBN 84-7485-689-2, 308 páginas.
17. SAN SALVADOR DEL VALLE DOISTUA, R. (2000), *Políticas de Ocio*. ISBN 84-7485-700-7, 349 páginas.
18. CSIKSZENTMIHALYI, M.; CUENCA, M.; BUARQUE, C.; TRIGO, V. y otros (2001), *Ocio y desarrollo. Potencialidades del ocio para el desarrollo humano*. ISBN: 84-7485-744-9. 256 páginas.

19. SETIÉN, M. L. & LÓPEZ MARUGAN, A. (ed.) (2002), *Mujeres y ocio. Nuevas redes de espacios y tiempos*. ISBN: 84-7485-812-7. 212 páginas.
20. CAVA MESA, M.J. (ed.) (2002), *Propuestas alternativas de Investigación sobre Ocio*. ISBN: 84-7485-813-5. 225 páginas.
21. CARIDE GÓMEZ, J. A. & LÓPEZ PAZ, J. F. (ed.) (2002), *Ocio y voluntariado social. Búsquedas para un equilibrio integrador*. ISBN: 84-7485-814-3. 252 páginas.
22. GORBEÑA, S.; MADARIAGA, A. & RODRÍGUEZ, M., (2002), *Protocolo de evaluación de las condiciones de inclusión en equipamientos de ocio*. ISBN: 84-7485-857-7. 127 páginas.
23. DE LA CRUZ AYUSO, C. (ed.) (2002), *Educación del ocio. Propuestas internacionales*. ISBN: 84-7485-850-X. 218 páginas.
24. GARCÍA VISO, M. & MADARIAGA, A. (eds.) (2002), *Ocio para todos. Reflexiones y experiencias*. ISBN: 84-7485-851-8. 166 páginas.
25. APRAIZ, A. & IRIBAR, M. F. (eds.) (2002), *Experiencias y técnicas en gestión del ocio*. ISBN: 84-7485-851-8. 178 páginas.
26. DE LA CRUZ, C. (ed.) (2003), *Los retos del ocio y la discapacidad en el siglo xx*. ISBN: 84-7485-890-9. 201 páginas.
27. MONTEAGUDO, M.J. & PUIG, N. (eds.), *Ocio y deporte, un análisis multidisciplinar*. ISBN: 84-7485-919-0. 247 páginas.
28. LÁZARO, Y. (ed.) (2004), *Ocio, inclusión y discapacidad*. ISBN: 84-7485-945-X. 744 páginas.
29. CUENCA CABEZA, M. (2005), *Ocio solidario*. ISBN: 84-7485-984-0. 237 páginas.
30. ELÍAS PASTOR, L.V. (2006), *El turismo del vino. Otra experiencia de Ocio*. ISBN: 84-9830-030-4. 256 páginas.
31. CUENCA CABEZA, M. (2006), *Aproximación Multidisciplinar a los Estudios de Ocio*. ISBN: 84-9830-038-X. 222 páginas.
32. MONTEAGUDO SÁNCHEZ, M. J. (ed.) (2007), *El Ocio en la investigación actual*. ISBN: 84-9830-073-4. 334 páginas.
33. LÁZARO FERNÁNDEZ, Y. (2007), *Ocio y discapacidad en la normativa autonómica española*. ISBN: 84-9830-083-3. 200 páginas.
34. AMIGO FERNÁNDEZ DE ARROYABE, M. L. (2008), *Las ideas de ocio estético en la filosofía de la Grecia clásica*. ISBN: 978-84-9830-461-9. 153 páginas.
35. MONTEAGUDO SÁNCHEZ, M. J.(ed.). (2008), *La experiencia de ocio: una mirada científica desde los Estudios de Ocio*. ISBN: 978-84-9830-462-6. 345 páginas.
36. CUENCA CABEZA, M.; AGUILAR GUTIÉRREZ, E. (eds.). (2007), *El tiempo de ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada*. ISBN: 978-84-9830-463-3. 259 páginas.
37. FRAGUELA VALE, R.; VARELA GARROTE, L.; CARIDE GÓMEZ, J. A.; LERA NAVARRO, Á. (2009). *Deporte y Ocio: nuevas perspectivas para la acción socioeducativa*. ISBN: 978-84-9830-232-5. 158 páginas.

38. LAZCANO QUINTANA, I.; DOISTUA NEBREDA, J. (eds.). (2010), *Espacio y experiencia de ocio: consolidación, transformación y virtualidad*. ISBN: 978-84-9830-247-9. 282 páginas.
39. ORTEGA NUERE, C.; IZAGUIRRE CASADO, M. (eds.). (2010), *Los eventos: funciones y tendencias*. ISBN: 978-84-9830-256-1. 197 páginas.
40. CUENCA CABEZA, M.; IZAGUIRRE CASADO, M. (eds.). (2010), *Ocio y juegos de azar*. ISBN: 978-84-9830-269-1. 157 páginas.
41. CUENCA CABEZA, M.; LAZCANO QUINTANA, I.; LANDABIDEA URRESTI, X. (2010), *Sobre ocio creativo: situación actual de las Ferias de Artes Escénicas*. ISBN: 978-84-9830-278-3. 171 páginas.
42. CUENCA CABEZA, M.; AGUILAR GUTIÉRREZ, E.; ORTEGA NUERE, C. (2010), *Ocio para innovar*. ISBN: 978-84-9830-279-0. 253 páginas.

Para más información:  
Instituto de Estudios de Ocio  
Universidad de Deusto  
Avda. Universidades, 24  
E-48007 Bilbao  
[www.ocio.deusto.es](http://www.ocio.deusto.es)  
Tf. 944 139 075 / Fax 944 467 909  
[ocio@ocio.deusto.es](mailto:ocio@ocio.deusto.es)

Los valores parecen estar más presentes que nunca. Son muchos los estudios que analizan cualquier variación de lo que nuestras sociedades consideran valioso. En la arena de los valores es donde se desarrollan los principales conflictos que atraviesa nuestra vida. Los valores se revelan como una recurrente perspectiva desde la que interrogar los modos en que pensamos la compleja realidad que nos rodea. Los Estudios de Ocio deben adoptar el punto de vista de los valores para enriquecer y complejizar su comprensión del fenómeno del ocio.

