

## “Ellas a estudiar y bailar, ellos a hacer deporte”: Un estudio de las actividades extraescolares de los adolescentes mediante los presupuestos de tiempo

### “Girls, study and dance; boys, play sports!” A study of the extracurricular activities of adolescents through time budgets

### “Elas estudam e dançam, eles praticam desportos”: um estudo das atividades extracurriculares dos adolescentes por meio de orçamentos de tempo

Nuria Codina<sup>1\*</sup>, José Vicente Pestana<sup>1</sup>, Isabel Castillo<sup>2</sup> e Isabel Balaguer<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universitat de Barcelona. PsicoSAO – Grup de Investigació consolidat en Psicologia Social, Ambiental y de les Organitzacions (2014 SRG 992). Red Ociogune – Red de equipos de investigación en Ocio. <sup>2</sup> Universitat de València. UIPD – Unidad de Investigación de Psicología del Deporte

**Resumen:** Los estudios sobre actividades extraescolares en la adolescencia muestran que el tiempo no escolar puede utilizarse para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo de la persona, pero también es posible emplearlo en conductas de riesgo o adicciones. Estos matices diferenciales pueden analizarse mediante un presupuesto de tiempo (PT), que además de registrar las actividades practicadas, incorpora la diversidad de las mismas dentro del repertorio del adolescente, la distribución y la cantidad de tiempo destinado en distintos días y las personas que les acompañan en cada práctica. Con base en esta sensibilidad, nuestro objetivo fue conocer los usos del tiempo al salir de la escuela, atendiendo a las relaciones interpersonales y los patrones de repetición en las actividades extraescolares. Participaron 103 adolescentes (43 chicas, 60 chicos), entre 11 y 18 años ( $M = 14.1$ ;  $DT = 2.0$ ). Se utilizó un PT ad hoc, registrándose durante una semana las actividades —físico-deportivas, de formación o artísticas—, realizadas fuera del horario escolar, especificando con quién se realizaba cada actividad. Los resultados obtenidos muestran escasa *multiactividad*, diferencias entre chicas y chicos respecto a la realización de actividades, momentos y tiempos de prácticas; ciertos patrones de frecuencia temporal de práctica; diferencias en términos de horas de dedicación según actividad o género, y predominio de la presencia de los pares. Los datos recogidos muestran la utilidad de los PT para orientar estrategias de intervención dirigidas a potenciar o mejorar las jornadas extraescolares, y así incidir positivamente sobre los tiempos escolares y no escolares.

**Palabras clave:** Actividades diarias, Actividades extracurriculares, Tiempo libre, Estilo de vida, Percepción del tiempo.

**Abstract:** Studies of extracurricular activities in adolescence show that non-school time can be used to improve academic performance and personal development, but it is also possible to use it in risky behaviors or addictions. These distinguishing nuances can be analyzed by a time budget (TB), which records the activities accomplished, also incorporating the diversity of activities within the whole repertoire of the teenager, as well as the distribution and amount of time spent on different days and people who accompany each practice. Drawing on this, our goal was to understand the uses of time once leaving the school, taking into account interpersonal relationships and patterns of recurrence in extracurricular activities. Participants were 103

adolescents (43 girls, 60 boys), aged 11 to 18 years ( $M = 14.1$ ,  $SD = 2.0$ ). An ad hoc TB was used during one week, registering the out-of-school-time activities – related to sport, education or art –, specifying who accomplished each activity with any participant. Results show little *multiactivity*, differences between girls and boys regarding the activities, moments and times of practices; certain patterns of temporal frequency of practice; differences in terms of hours devoted according to activity or gender, and the regular presence of peers. The data collected show the usefulness of the TB to guide intervention strategies to enhance or improve extracurricular activities sessions, thus having a positive impact on school and out-of-school time.

**Keywords:** Daily activities, Extracurricular activities, Leisure time, Lifestyle, Time perception.

**Resumo:** Estudos de atividades extracurriculares na adolescência mostram que o tempo não-escolar pode ser usado para melhorar o desempenho acadêmico e desenvolvimento pessoal, mas também é possível usá-lo em comportamentos de risco ou vícios. Essas nuances que distinguem-se podem ser analisados por um *time budget* (TB): além da coleta das atividades desenvolvidas, o TB incorpora a diversidade do das atividades dentro do repertório do adolescente, a distribuição e quantidade de tempo gasto em dias diferentes e as pessoas que acompanhar cada prática. Com base nessa sensibilidade, nosso objetivo foi compreender os usos do tempo depois de sair da escola, com base em relações interpessoais e padrões de recidiva em atividades extracurriculares. Participaram 103 adolescentes (43 meninas, 60 meninos), com idade entre 11 a 18 anos ( $M = 14.1$ ,  $SD = 2.0$ ). Um TB ad hoc foi utilizado, coletando por uma semana as atividades —físico-esportivas, formação ou artística—realizadas fora do horário escolar, especificando as pessoas que acompanham a realização de cada atividade. Os resultados mostram pouca *pluriatividade*, diferenças entre meninas e meninos em relação à realização de atividades, momentos e tempos de práticas; certos padrões de frequência temporal da prática; diferenças em termos de horas de dedicação como atividade ou gênero, e predominância da presença dos amigos. Os dados coletados mostram a utilidade do TB para orientar as estratégias de intervenção para aumentar ou melhorar sessões extracurriculares, e, assim, ter um impacto positivo nos tempos escolares e não-escolares. **Palavras-chave:** Atividades diárias, Atividades extracurriculares, Lazer, Estilo de vida, Percepção do tempo.

Dirección para correspondencia [Correspondence address]: Nuria Codina. Universitat de Barcelona, Departament de Psicologia Social. Campus de Mundet, Passeig de la Vall d'Hebron, 171 – Ed. Ponent, 4ª planta. 08035 Barcelona (España). E-mail: [ncodina@ub.edu](mailto:ncodina@ub.edu)

## Introducción

La participación en actividades extraescolares —fuera del tiempo escolar (*out-of-school-time* u OST por sus siglas en inglés)—, estructuradas o supervisadas, se considera fundamental para el periodo de cambios de la adolescencia; de hecho, se ha mostrado que esta participación se asocia positivamente con el rendimiento u orientación académica y el desarrollo físico y psíquico de la persona en esta etapa (Eccles, Barber y Stone, 2003; Larson, Hansen y Moneta, 2006; Meeroño, Calderón y Hastie, 2015). No obstante, la práctica de actividades en el tiempo no escolar —especialmente las menos estructuradas—, también se relaciona con valoraciones negativas como son las que reciben las conductas de riesgo, la asunción de normas sociales no deseadas, las adicciones o el incremento de la ansiedad o estrés (Busseri, Rose-Krasnor, Willoughby y Chalmers, 2006; Darling, 2005; Denault y Poulin, 2009; Eccles y Barber, 1999; Fredericks y Eccles, 2006; Mahoney 2000).

Entre las actividades extraescolares más valoradas —por sus implicaciones positivas en el desarrollo del adolescente—, están las físico-deportivas (Broh, 2002; Zarret, Fay, Carrano, Phelps y Lerner, 2009). En particular, se ha mostrado que esta práctica contribuye positivamente en: el desarrollo físico, personal y social; la formación de actitudes orientadas a la mejora física y psicológica; el fomento del bienestar y de un estilo de vida saludable; el aumento de la autoestima o la motivación, especialmente si en los entornos en los que participan los jóvenes se promueve el desarrollo óptimo (Balaguer, 2002; Organización Mundial de la Salud, 2010; Ponce de León Elizondo, Sanz Arazuri y Valdemoros San Emeterio, 2015; Torregrosa, Belando y Moreno-Murcia, 2014). A pesar de los beneficios de la actividad físico-deportiva —y de la promoción de su práctica desde diversas instituciones sociales—, los índices de participación en esta actividad son inferiores a los deseados en la niñez, sufriendo un descenso importante en la adolescencia (Organización Mundial de la Salud, 2010). Durante esta etapa vital, la disminución en la realización de actividades físico-deportivas puede deberse a que esta actividad comparte su condición de extraescolaridad con la práctica de determinados instrumentos musicales, la participación en organizaciones juveniles o el seguimiento de clases de dibujo (Balaguer, Castillo, García-Merita y Mars, 2005; Broh, 2002; Coatsworth, Palen, Sharp y Ferrer-Wreder, 2006; Eccles, Barber y Stone, 2003; Larson y Kleiber, 1993; Shann, 2001; Sharp y Coatsworth, 2012; Valenzuela y Codina, 2014; Zuzanek, 2009).

Los potenciales efectos tanto positivos como negativos de las actividades en tiempo no escolar, las repetidas muestras de los beneficios de ciertas actividades y la práctica limitada de alguna de las más beneficiosas han llevado a advertir que la investigación de las ocupaciones extraescolares no puede

limitarse a medir si se practica o no un agregado de actividades, o los efectos de determinadas prácticas en particular. En concreto, en los últimos años se ha visto que una cierta cantidad de tiempo invertido en diferentes actividades extraescolares —y una cierta variedad de estas actividades— previenen conductas de riesgo, promueven la orientación académica y predicen el tipo de influencias sociales por relaciones interpersonales (Busseri et al., 2006; Rose-Krasnor et al., 2006). Profundizando en el análisis de los efectos más inmediatos de una diversidad de prácticas, se ha mostrado que diferentes actividades ofrecen aprendizajes únicos y que la combinación de distintas actividades potencia —entre otros aspectos— más pluralidad de habilidades, conocimientos, interacciones con iguales, relaciones de liderazgo, competencias, exploración de identidades, o compensación de experiencias negativas (Busseri et al., 2006; Larson y Verma, 1999; Fredericks y Eccles, 2006; Larson et al., 2006; Rose-Krasnor, Busseri, Willoughby y Chalmers, 2006; Zarret et al., 2009).

Estos análisis más integrales de las actividades en tiempo no escolar, no obstante, en el caso particular de los adolescentes, requieren de un estudio más pormenorizado de la calidad del tiempo en el conjunto de las horas no escolares (Bartko y Eccles, 2003; Zarret et al., 2009) y del contexto interpersonal de las actividades (Eccles y Barber, 1999; Zarret et al., 2009). En definitiva, pues, además de los cuestionarios (escalas) que miden si se practican —o no— ciertas actividades, o los aspectos específicos vinculados a unas determinadas actividades extraescolares, es preciso valorar y dar más protagonismo a aquellas actividades que los jóvenes identifican como extraescolares, a la diversidad de actividades dentro de su repertorio personal, a la distribución y la cantidad de tiempo destinado a distintas actividades a lo largo de distintos días y a las personas que les acompañan en la práctica.

En el estudio de las actividades en el tiempo, los instrumentos más preciados —por su plasticidad de formato, cantidad y calidad de información que permiten recoger—, son los presupuestos de tiempo. En su forma más simple, las personas responden a este instrumento registrando —de forma sintética, sistemática y organizada—, qué actividades han realizado durante un determinado periodo de tiempo (normalmente, 24 horas), indicando las horas de inicio y de finalización. Estos registros se realizan uno o tantos días como se crea oportuno estudiar. Asimismo, el formato de los presupuestos de tiempo se puede reducir o ampliar en función del periodo de tiempo diario y se puede adaptar para responder a distintos objetivos de estudio específicos. Esta adaptación, por lo general, comporta un incremento sustancial de información, la cual se consigue con la introducción de cuestiones adicionales que complementan el simple registro de actividades con sus horas de inicio y finalización (Codina, 2004). A este respecto, en el ámbito psicológico un trabajo pionero es el de Neulinger (1986) quien, para analizar e intervenir para

la mejora de la calidad de las personas, creó un presupuesto de tiempo conocido como Escala WAID (siglas correspondientes a la pregunta "What Am I Doing?"): un instrumento en el que las personas registran y valoran las experiencias subjetivas (percepciones de libertad, obligación o motivación) que se tiene de las actividades que llevan a término a lo largo las 24 horas de diversos días. Más recientemente, Aldgate y McIntosh (2006) se han servido de los presupuestos de tiempo para identificar el patrón, la duración, la frecuencia y contexto de las actividades de niños y adolescentes. Por lo que se refiere a la calidad de la información, se ha mostrado que los presupuestos de tiempo son ventajosos por: contribuir a la disminución de la deseabilidad social; la reducción de sesgos; el aumento de datos más realistas; la libertad de las personas para expresarse en su propios términos; la posibilidad de poder analizar procesos de secuencialidad de las actividades; el registro de actividades simultáneas; la adición de información sobre el contexto de la actividad o la minimización de la inferencia o la influencia de la interpretación subjetiva de quien investiga (Codina, 2004; Codina y Pestana, 2009; Codina, Pestana, Caride y Caballo, 2014; Harvey, 1993; Juster, Ono y Sttaford, 2003; Niemi, 1993).

A tenor de lo expuesto hasta aquí, el objetivo de este trabajo consiste en aplicar un presupuesto de tiempo para conocer los usos del tiempo de una muestra de adolescentes al salir de la escuela; específicamente: la diversidad, la frecuencia semanal, el tiempo destinado a la práctica de las distintas actividades y la distribución de actividades en los distintos días de la semana. Estos datos se analizan según género y las personas junto a las que se realizan las actividades. Así, no sólo radiografiamos el tiempo no escolar de los jóvenes; además, hacemos una primera valoración de este tiempo a partir de las relaciones interpersonales y los patrones de repetición en las actividades extraescolares.

## Método

### Participantes

La muestra la integraron 103 estudiantes adolescentes de la ciudad de Valencia (43 chicas y 60 chicos), con edades comprendidas entre los 11 y 18 años ( $M = 14.1$ ;  $DT = 2.0$ ), distribuidos en los siguientes cursos: 6º de Primaria (15.5% —6 chicas y 10 chicos), 2º de ESO (36.9% —18 chicas y 20 chicos), 4º de ESO (16.5% —8 chicas y 9 chicos) y 1º de Bachillerato (31.5% —11 chicas y 21 chicos). La selección fue aleatoria entre las aulas de dos centros distintos de enseñanza pública (uno de primaria y otro de secundaria). La tasa de respuesta fue del 100%, ya que no hubo pérdida muestral.

### Instrumento

Las actividades extracurriculares se recogieron mediante un presupuesto de tiempo ad hoc (con base en Codina, 1999; Codina y Pestana, 2008; Neulinger, 1986). En el presupuesto utilizado, se solicitó registrar las actividades llevadas a cabo fuera de las horas de clase en la escuela o instituto, especificando con quién se realizaba la actividad. Para obtener una información más completa sobre la diversidad de actividades y la intensidad de las mismas, se aplicó el presupuesto de tiempo a lo largo de una semana (de lunes a domingo: ver modelo en el Anexo).

### Procedimiento

Una vez contactado con los dos centros, se solicitó al director la colaboración en la investigación. Se seleccionaron aleatoriamente las clases para llevar a cabo el estudio y el seguimiento diario de los adolescentes. Para cumplimentar los presupuestos de tiempo, se instruyó a los participantes para que registraran las informaciones relativas a las actividades extraescolares estructuradas del tipo físico-deportivas, de formación o vinculadas a lo artístico. Los cuestionarios fueron aplicados en el aula, cada día a las nueve de la mañana, momento en que se preguntaba sobre las actividades extraescolares realizadas durante la jornada anterior (excepción hecha del lunes, cuando se cumplimentaron las actividades de viernes, sábado y domingo), estando únicamente presente dos investigadores para resolver cualquier duda que pudiera surgir. Con el objetivo de mantener el anonimato y realizar el seguimiento, a cada uno de los alumnos se le asignó un código, que sólo conocían el propio alumno y los investigadores. Se firmó un consentimiento informado o bien por parte de los tutores de los menores de edad o bien por parte de los dos alumnos mayores de edad. Todos los adolescentes aceptaron participar de forma voluntaria.

### Análisis de datos

Siguiendo estudios previos (e.g., Fredricks y Eccles, 2006; Larson et al., 2006), las actividades extraescolares mencionadas por los participantes se clasificaron en: actividad física, artes marciales, artes, danza / ballet, deportes de equipo, deportes individuales, ejercicio físico, estudios, música y organizaciones juveniles.

La diversidad y el tipo de actividades se analizan mediante frecuencias y porcentajes; por lo que respecta al número de días a la semana en que se llevan a cabo las actividades y su duración, se presentan las correspondientes medias y desviaciones típicas. Las asociaciones de estas variables según el género y la compañía al llevar a cabo estas actividades se analizaron, según procede, con las pruebas de chi cuadrado de Pearson y la prueba  $U$  de Mann-Whitney.

## Resultados

En los análisis preliminares no se observaron diferencias significativas en las variables estudiadas al asociar el género y el curso, por lo que en análisis posteriores no se tuvo en cuenta el curso de la muestra.

### Diversidad y frecuencia semanal de actividades extraescolares

A lo largo de la semana, más de la mitad de los sujetos de la muestra son monotemáticos por lo que se refiere a la diversidad de actividades extraescolares. En concreto, el 53.4% realiza una única actividad extraescolar; el 32.0%, dos, y el 14.6% restante, tres o más (véase Tabla 1). Por lo que se refiere al género, en la diversidad de actividades no se encontraron diferencias significativas entre chicas y chicos.

En las actividades extraescolares mencionadas se observó que las mayores proporciones de participantes las aglutinaban los deportes de equipo (44.7%), los estudios (32.0%), la música (19.4%) y los deportes individuales (16.5%). Las actividades con menores proporciones de practicantes fueron las artes (4.9%) y la participación en organizaciones juveniles (1.9%).

**Tabla 1.** Actividades extra-curriculares realizadas: diversidad y tipo. Prevalencia según género.

Diversidad de actividades	Muestra total (N = 103)		Chicas (n = 43)	Chicos (n = 60)	$\chi^2$	p
	n	%				
Una	55	53.4	36.4	63.6		
Dos	33	32.0	45.5	54.5		
Tres	12	11.7	41.7	58.3		
Cuatro	2	1.9	100.0	0.0		
Cinco	1	1.0	100.0	0.0	5.02	.28
Actividades realizadas						
Deportes de equipo	46	44.7	19.6	80.4	16.82	.00
Estudios	33	32.0	63.6	36.4	9.57	.00
Música	20	19.4	40.0	60.0	0.03	.86
Deportes individuales	17	16.5	52.9	47.1	1.05	.30
Ejercicio físico	10	9.7	60.0	40.0	1.52	.21
Actividad física	10	9.7	50.0	50.0	0.31	.57
Danza / Ballet	9	8.7	77.8	22.2	5.26	.02
Artes marciales	8	7.8	37.5	62.5	0.06	.80
Artes	5	4.9	60.0	40.0	0.72	.39
Organizaciones juveniles	2	1.9	50.0	50.0	0.06	.81

La participación en estas categorías de actividades presentan diferencias significativas, según el género, en tres casos: deportes de equipo, estudio y danza/ballet. Así, practican deportes de equipo un 80.4% chicos frente a un 19.6% de chicas, pero predominan las chicas en el seguimiento actividades formativas de estudio con un 63.6% y en la práctica de danza / ballet con un 77.8% (véase Tabla 1).

### Distribución de las actividades extraescolares durante la semana

La práctica de actividades extraescolares entre lunes y viernes presenta dos tendencias (véase Tabla 2): por un lado, la concentración —fundamental o exclusiva— de ciertas actividades en determinados días; y por otro lado, la distribución proporcional a lo largo de los cinco días.

Por lo que se refiere a los días que concentran más practicantes de una actividad y más diversidad de actividades, destaca el viernes. Entre esta diversidad de actividades del viernes, la danza/ ballet es practicada por el 100.0% de sus seguidores; la actividad física, por el 90.0%; los deportes de equipo, por el 87.0%; las artes marciales, por el 62.5%; la música, por el 60,0%; y los deportes individuales, por el 52.9%. Frente a esta concentración de participantes de ciertas actividades en viernes, distribuyen su práctica distintos días de la semana: el estudio, la actividad física y las artes marciales (véase Tabla 2).

La dedicación de tiempo del fin de semana a actividades extraescolares básicamente se concentra en sábado, presentando poca diversidad y cantidad de participantes. En concreto, los dos sujetos de la muestra que dicen participar en organizaciones juveniles, lo hacen el sábado y, también este día un 28.3% se dedica a la práctica de deportes de equipo (véase Tabla 2).

La distribución de actividades durante la semana según el género —información no tabulada— presenta diferencias significativas. En los deportes de equipo predominan los chicos sobre las chicas los días lunes (16.7% de chicas y 83.3% de chicos;  $\chi^2 = 5.64$ ;  $p = .01$ ), jueves (14.3% de chicas y 85.7% de chicos;  $\chi^2 = 5.02$ ;  $p = .02$ ), viernes (17.5% de chicas y 82.5% de chicos;  $\chi^2 = 15.81$ ;  $p < .00$ ) y sábado (100.0% de chicos;  $\chi^2 = 10.662$ ;  $p < .00$ ).

Las diferencias con predominio de chicos también se advierten en los deportes individuales el lunes (día en que sólo los practican ellos;  $\chi^2 = 2.98$ ;  $p = .08$ ), pero cambian de sentido con la práctica de ejercicio físico los sábados, actividad que únicamente realizan las chicas ( $\chi^2 = 2.84$ ;  $p = .09$ ). Con diferencias significativas, en las que ellas son protagonistas, está la actividad de estudiar el viernes (75.0% de chicas y 25.0% de chicos;  $\chi^2 = 6.17$ ;  $p = .01$ ) y la danza / ballet también el viernes (77.8% de chicas y 22.2% de chicos;  $\chi^2 = 5.26$ ;  $p = .02$ ).

**Tabla 2.** Realización de actividades extra-curriculares durante la semana ( $N = 103$ ).

	Muestra total ( $N = 103$ )		Días de la semana													
			Lunes		Martes		Miércoles		Jueves		Viernes		Sábado		Domingo	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Deportes de equipo	46	44.7	18	39.1	14	30.4	15	32.6	14	30.4	40	87.0	13	28.3	1	2.2
Estudios	33	32.0	15	45.5	12	36.4	11	33.3	12	36.4	12	36.4	3	9.1	3	9.1
Música	20	19.4	9	45.0	12	60.0	7	35.0	7	35.0	12	60.0	2	10.0	3	15.0
Deportes individuales	17	16.5	4	23.5	3	17.6	4	23.5	4	23.5	9	52.9	4	23.5	2	11.8
Ejercicio físico	10	9.7	4	40.0	6	60.0	4	40.0	6	60.0	5	50.0	2	20.0	1	10.0
Actividad física	10	9.7	4	40.0	1	10.0	1	10.0	2	20.0	9	90.0	0	0.0	0	0.0
Danza / Ballet	9	8.7	3	33.3	3	33.3	3	33.3	4	44.4	9	100.0	0	0.0	0	0.0
Artes marciales	8	7.8	5	62.5	4	50.0	4	50.0	4	50.0	5	62.5	0	0.0	0	0.0
Artes	5	4.9	1	20.0	0	0.0	1	20.0	0	0.0	2	40.0	1	20.0	1	20.0
Organizaciones juveniles	2	1.9	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	100.0	0	0.0

*Nota.* Los porcentajes de los días de la semana se refieren al *n* de quienes practican cada actividad.

### Frecuencia e inversión de tiempo en actividades extraescolares

El análisis de la frecuencia en términos de días en los que se practican actividades extraescolares (véase Tabla 3) muestra que, tomando como referencia los cinco días laborables, se practican: ejercicio físico, artes marciales, música, deportes de equipo y danza/ballet más de dos días de la semana. En cambio, actividades como los estudios se realizan no más de dos días a la semana, y por debajo de esta frecuencia, se observa la práctica de deportes individuales, actividad física, artes y la asistencia a organizaciones juveniles. Se observaron diferencias significativas entre chicas y chicos en los días dedicados a la práctica de actividad física ( $U = 2.50$ ;  $p = .03$ ) (véase Tabla 3). Así, mientras ellas dedican un día a esta actividad ( $M = 1.00$ ), ellos lo hacen el equivalente a casi dos días y medio ( $M = 2.40$ ).

El análisis de la inversión de tiempo en términos de minutos dedicados durante la semana a las actividades extraescolares permiten afirmar que aquellas en las que se invierte más tiempo (unas cuatro horas) son el ejercicio físico, la música y la danza / ballet (véase Tabla 4). Por lo que se refiere a las diferencias de tiempo empleado según el género, éstas —aunque marginales— se observaron nuevamente en la práctica de actividad física ( $U = 4.50$ ;  $p = .09$ ) (véase Tabla 4). En efecto, ellos dedican en promedio poco más de cinco horas por semana ( $M = 323.00$ ) y ellas casi una hora y media ( $M = 240.03$ ).

### Compañía al llevar a cabo las actividades extraescolares

La realización de actividades extraescolares suele contar con la presencia de otras personas (véase Tabla 5). Frente a la tendencia generalizada de realizar las actividades extraescolares con otras personas, es de destacar que el estudio y la música se realizan en solitario para el 15.2% y 35.0% respectivamente, y que la actividad que se practica más en solitario es el ejercicio físico (el 50.0%). Por lo que se refiere a otros grupos de referencia destacados, se alude a la familia en la práctica de las artes (al ser mencionada en dos de cinco casos) y en los deportes individuales (considerada por cuatro de los 17 practicantes de esta actividad); el profesor se menciona de manera puntual en los estudios (tres de 33 casos) y en los deportes individuales (un caso de 17).

No se observan diferencias significativas entre chicas y chicos en relación con las compañías elegidas al practicar actividades extraescolares. Por regla general, los/as amigos/as y compañeros/as son los únicos grupos de referencia señalados por quienes practican: actividad física, danza / ballet y participan en organizaciones juveniles. También los/as amigos/as y compañeros/as son los más mencionados en relación con los deportes de equipo (93.5%), las artes marciales (87.5%) el estudio (66.7%) y la música (65.0%).



**Tabla 3.** Días dedicados a las actividades extra-curriculares realizadas durante la semana. Análisis diferenciales (Mann-Whitney) según género (N = 103).

Actividades	Muestra total (N = 103)				Chicas				Chicos				U	p
	n	%	M	DT	n	M	DT	Rango promedio	n	M	DT	Rango promedio		
Deportes de equipo	46	44.7	2.50	1.32	9	2.22	0.83	21.56	37	2.57	1.42	23.97	149.00	.64
Estudios	33	32.0	2.06	1.17	21	1.90	0.94	16.31	12	2.33	1.49	18.21	111.50	.59
Música	20	19.4	2.60	1.42	8	2.38	1.06	10.06	12	2.75	1.65	10.79	44.50	.79
Deportes individuales	17	16.5	1.76	1.09	8	1.67	0.70	9.28	9	1.88	1.45	8.69	33.50	.81
Ejercicio físico	10	9.7	2.80	1.68	6	2.67	1.96	5.00	4	3.00	1.41	6.25	9.00	.61
Actividad física	10	9.7	1.70	1.25	5	1.00	0.00	3.50	5	2.40	1.51	7.50	2.50	.03
Danza / Ballet	9	8.7	2.44	1.94	7	2.29	1.89	4.86	2	3.00	2.82	5.50	6.00	.88
Artes marciales	8	7.8	2.75	1.03	3	2.67	0.57	4.83	5	2.80	1.30	4.30	6.50	.78
Artes	5	4.9	1.20	0.44	3	1.33	0.57	3.33	2	1.00	0.00	2.50	2.00	.80
Organizaciones juveniles	2	1.9	1.00	0.00	1	1.00	—	1.50	1	1.00	—	1.50	.50	1.00

Nota. U = prueba U de Mann-Whitney

**Tabla 4.** Tiempo invertido (min) en las actividades extra-curriculares realizadas durante la semana. Análisis diferenciales (Mann-Whitney) según género (N = 103).

Actividades	Muestra total (N = 103)				Chicas				Chicos				U	p
	n	%	M	DT	n	M	DT	Rango promedio	n	M	DT	Rango promedio		
Deportes de equipo	46	44.7	223.02	165.39	9	155.00	98.36	17.44	37	240.03	175.18	24.39	112.00	.16
Estudios	33	32.0	198.79	184.09	21	181.67	138.82	17.95	12	228.75	248.96	15.33	106.00	.47
Música	20	19.4	279.60	192.48	8	285.63	142.08	11.63	12	275.58	226.06	9.75	39.00	.52
Deportes individuales	17	16.5	138.75	113.64	9	100.00	41.75	7.50	7	188.57	157.52	9.79	22.50	.35
Ejercicio físico	10	9.7	356.50	403.27	6	383.33	528.34	4.83	4	316.25	138.04	6.50	8.00	.47
Actividad física	10	9.7	203.50	303.68	5	84.00	44.49	3.90	5	323.00	412.09	7.10	4.50	.09
Danza / Ballet	9	8.7	278.33	226.38	7	265.71	211.01	4.93	2	322.50	371.23	5.25	6.50	.88
Artes marciales	8	7.8	204.38	137.93	3	160.00	34.64	3.67	5	231.00	174.15	5.00	5.00	.57
Artes	5	4.9	177.00	129.20	3	115.00	67.63	2.33	2	270.00	169.70	4.00	1.00	.40
Organizaciones juveniles	2	1.9	120.00	—	1	120.00	0.00	1.50	1	120.00	—	1.50	.50	1.00

Nota. U = prueba U de Mann-Whitney

**Tabla 5.** Actividades extraescolares: con quiénes se llevan a cabo predominantemente (N = 103).

Actividades	Muestra total (N = 103)		Amigos/as		Compañeros/as - Equipo		Familia		Profesor/a		En solitario		No responde	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deportes de equipo	46	44.7	35	76.1	8	17.4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	3	6.5
Estudios	33	32.0	17	51.5	5	15.2	2	6.1	3	9.1	5	15.2	1	3.0
Música	20	19.4	9	45.0	4	20.0	0	0.0	0	0.0	7	35.0	0	0.0
Deportes individuales	17	16.5	6	35.3	2	11.8	4	23.5	1	5.9	3	17.6	1	5.9
Ejercicio físico	10	9.7	3	30.0	1	10.0	1	10.0	0	0.0	5	50.0	0	0.0
Actividad física	10	9.7	9	90.0	1	10.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0

Actividades	Muestra total (N = 103)		Amigos/as		Compañeros/as - Equipo		Familia		Profesor/a		En solitario		No responde	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Danza / Ballet	9	8.7	8	88.9	1	11.1	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Artes marciales	8	7.8	5	62.5	2	25.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	12.5
Artes	5	4.9	1	20.0	2	40.0	2	40.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Organizaciones juveniles	2	1.9	2	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0

Nota. Los porcentajes de las compañías se refieren al n de quienes practican cada actividad.

## Discusión

Con el empleo de la técnica de los presupuestos de tiempo se ha podido profundizar en los distintos aspectos del contenido de la temporalidad extraescolar de los 103 adolescentes estudiantes que componen la presente investigación. En concreto, se ha constatado: una escasa *multiactividad*; diferencias entre chicas y chicos respecto a la realización de actividades, momentos y tiempos de prácticas; ciertos patrones de frecuencia temporal de práctica; diferencias en términos de horas de dedicación según actividad o género, y un frecuente predominio de presencia de los pares en dicho tiempo.

La diversidad de actividades extraescolares mayoritariamente se reduce a un único tipo de actividad; sólo una tercera parte practican dos actividades y la mayor diversidad la presenta sólo un 14,6% con tres o más actividades. La escasa diversidad que contiene el tiempo extraescolar de los participantes, no obstante, está protagonizada por el predominio de las actividades que parecen tener más efectos positivos, las físico-deportivas. El protagonismo de este grupo de actividades merece ser valorado positivamente, no obstante, el hecho de que se presenten como *monoactividad* merece ser valorado con profundidad. En este sentido, entendemos que estudios futuros deberían valorar la aparente dinámica de sustitución que se produce entre el deporte y otras actividades de ocio, que son objeto de interés por parte del joven con el paso del tiempo; en concreto, nos planteamos si, de ser una actividad presente en solitario pasa a ser ausente, ¿ocurre lo mismo cuando la actividad físico deportiva está acompañada de otras prácticas? En este sentido, también convendría valorar si la práctica físico-deportiva responde a una motivación intrínseca, a una conformidad con determinados agentes de socialización del entorno o a la falta de alternativas reales o percibidas.

Una valoración más completa y fundamentada de esta escasa diversidad precisaría disponer, además, de conocimientos acerca de las consecuencias que se pueden derivar de la combinación de actividades o la diversidad óptima de las mismas. A este respecto, es fundamental estudiar y valorar las vivencias que genera, en una persona, la práctica de sus actividades en relación con las razones que le han llevado a

incorporarla como actividad extraescolar. Este tipo de análisis es relevante ya que, si la práctica de una combinación de actividades consideradas beneficiosas, es poco satisfactorias para el joven (o ha sido elegida por los padres sin el consentimiento de los hijos) no se favorecerá la satisfacción vital, el desarrollo psicológico o el bienestar psicosocial. En definitiva —siguiendo a Lee, Dattilo y Howard (1994)— consideramos que satisfacción y elección propia son dos dimensiones clave que deberían analizarse en un futuro, y apoyan esta propuesta las investigaciones previas que nos informan que cuando los jóvenes practican deporte —porque quieren hacerlo y además están satisfechos con su participación—, también informan de mayor bienestar psicológico (Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita, 2011; Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina, 2014).

La participación en actividades extraescolares entre chicas y chicos presenta diferencias significativas en tres aspectos: las actividades practicadas, la realización de éstas en días concretos de la semana y el tiempo invertido. Respecto al contenido, ellas son mayoría entre quienes llevan a cabo estudios y danza / ballet, mientras que ellos lo son en la práctica de deportes de equipo. El análisis de las actividades extraescolares día a día añade una información —no sospechada ni fundamentada— sobre las diferencias de género: el sábado sólo las chicas practican ejercicio físico y los lunes sólo los chicos practican deportes individuales, lo que nos hace pensar que en estudios futuros habría que explorar si estos datos responden únicamente a la realidad de la muestra estudiada, o si por el contrario, hay razones vinculadas a los ritmos o curva de actividad (semanal o diaria), percepción de disposición de tiempo o necesidad de tiempo para la práctica. Asimismo, se ha advertido que el tiempo dedicado a los deportes de equipo es menos de la mitad en el caso de las chicas. Estos datos son acordes a estudios anteriores en los que se ha informado que las chicas adolescentes prefieren la participación en deportes individuales o deportes sin contacto, tales como natación o voleibol, mientras que los chicos prefieren deportes de contacto como el fútbol (Hill y Cleven, 2005).

Las diferencias de género respecto a las actividades físico-deportivas que practican las adolescentes es importante tomarlas en consideración justamente por los efectos positivos

que la práctica de estas actividades tienen en la salud de las mujeres (Codina, Pestana y Armadans, 2013). Así pues, la posible presencia de estereotipos de género, respecto a las actividades extraescolares, pudiera derivar en problemas de salud futuros en las chicas de hoy.

Por lo que se refiere a las relaciones interpersonales, la práctica de actividades fuera del tiempo escolar parece constituir, para la mayoría de los participantes, un ámbito de socialización con los pares —siendo una minoría los que desarrollan estas actividades en solitario. Además, encontramos que es puntual la presencia de la familia o el profesorado. Este hallazgo entronca con las investigaciones que han destacado la realización de actividades extraescolares como vertebradoras de los procesos de formación de las identidades personal y social (Freire, 2013; Kleiber, 1999; Kleiber, Walker y Mannel, 2011). Profundizando en los procesos de identidad personal y social, sería interesante estudiar el tipo de relaciones interpersonales que conllevan determinadas combinaciones de actividades y sus correspondientes influencias en la formación de la identidad (Eccles y Barber, 1999; Larson et al. 2006). Paralelamente, los resultados obtenidos sugieren que convendría conocer las necesidades de compensación de los jóvenes una vez finalizada la jornada escolar, así como la función compensatoria que ejercen las actividades extraescolares (para un análisis de la teoría de la compensación de Dumazedier, ver Munné y Codina, 2002).

Los hallazgos obtenidos al registrar el tiempo no escolar de la muestra estudiada, no obvian las posibilidades de mejorar la calidad de la información recogida en la presente investigación. Así, las potenciales distorsiones al recordar las actividades (posiblemente más acentuadas en los registros que se efectuaban el día lunes, respecto a las actividades realizadas viernes, sábado y domingo), pueden ser paliadas con sencillas instrucciones previas al desarrollo de las jornadas a registrar. O, una limitación específica de nuestro estudio —a tener en cuenta en el futuro—, es la comprensión de los participantes con respecto a la denominación de las actividades que debían registrar; en este sentido la actividad extraescolar denominada “estudio” para mayor precisión, podría haberse llamado “refuerzo escolar”. Una vez vistas las potencialidades de la técnica de los presupuestos de tiempo, en futuras investigaciones cabría considerar el registro de actividades extraescolares en distintos periodos y/o estaciones del año, o la indagación de los motivos personales y sociales por los que se realizan o no determinadas actividades.

Por último, otra limitación de este estudio es el reducido tamaño muestral, lo cual puede limitar la generalizabilidad de los resultados obtenidos. Sin embargo, trabajar con muestras pequeñas suele ser una característica propia de los estudios donde se realizan seguimiento y registro diario de los sujetos en más de una ocasión, como es el caso que nos ocupa.

En este estudio se recogen datos de más de 100 adolescentes durante un periodo de una semana.

## Aplicaciones prácticas

La diversidad y los matices de los datos obtenidos, mediante los presupuestos de tiempo, permiten comprender y valorar cómo se relacionan distintas actividades con los aspectos del contexto de su práctica. Esto representa un aporte diferencial en el análisis del tiempo no escolar, con respecto a los instrumentos que valoran si se practican o no ciertas actividades. En efecto, el análisis del tiempo extraescolar —en relación a la diversidad, la frecuencia, la inversión de tiempo y la compañía—, muestra cuán útil resultaría aplicar los presupuestos de tiempo para orientar el trabajo de los profesionales de la psicología y la educación. En concreto, de los presupuestos de tiempo pueden desprenderse criterios para el diseño de estrategias de intervención dirigidas a potenciar o mejorar (según el caso) la oferta, las infraestructuras materiales o la organización de los contenidos y estructuras temporales de las jornadas extraescolares, todo ello con el objetivo de incidir positivamente sobre el bienestar y la calidad de vida de los tiempos escolares y no escolares.

Un ámbito en el que resulta perentoria la implantación de estrategias de intervención como las apuntadas es precisamente el de las actividades físico-deportivas, para prevenir la *monoactividad* y promover la *multiactividad* y/o el *multi-deporte*. Uno de los motivos por los que la intervención psicológica y social debería orientarse hacia la diversidad es que ésta facilita una mayor riqueza de experiencias, ya sea por ser distintos los contextos, los pares, las situaciones, los retos, etc.

Una de las particularidades de las experiencias plurales derivadas del ocio y de la educación no formal es que permiten adquirir competencias —diferentes y, al tiempo, complementarias— a las ofrecidas por la educación formal. Así pues, el análisis con base en combinaciones de actividades (físico-deportivas, socio-culturales, etc.) permitirá fomentar la adquisición de capacidades, habilidades y competencias orientadas a distintas metas y objetivos —personales, sociales o académicos, entre otros.

## Financiación

Esta contribución fue realizada gracias al proyecto coordinado EDU2012-39080-C07-00, sub-proyecto EDU2012-39080-C07-04 (cofinanciado por el Ministerio de Economía y Competitividad y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional); y al proyecto BSO2001/3000 (financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, D.G.I.C.Y.T.).



## Referencias

- Aldgate, J., y McIntosh, M. (2006). *Time well spent: a study of well-being and children's daily activities*. Edimburgo: Social Work Inspection Agency.
- Balaguer, I. (Coord.) (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., y García-Merita, M. L. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, formas de autorregulación y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 133-148.
- Balaguer, I., Castillo, I., García-Merita, M., y Mars, L. (2005, julio). Implications of structured extracurricular activities on adolescent's well being and risk behaviors: motivational mechanisms. En I. Balaguer (Coord.), *Leisure, school and lifestyles in adolescence: psychosocial perspective*. Simposio presentado en el 9<sup>th</sup> European Congress of Psychology, Granada.
- Bartko, W. T., y Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person-oriented analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 233-241.
- Broh, B.A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: who benefits and why? *Sociology of Education*, 75, 69-91.
- Busseri, M. A., Rose-Krasnor, L., Willoughby, T., y Chalmers, H. (2006). A longitudinal examination of breadth and intensity of youth activity involvement and successful development. *Developmental Psychology*, 42, 1313-1326.
- Coatsworth, J.D., Palen, L., Sharp, E.H., y Ferrer-Wreder, L. (2006). Self-defining activities, expressive identity and adolescent wellness. *Applied Developmental Science*, 10, 157-170.
- Codina, N. (1999). Tendencias emergentes en el comportamiento de ocio: el ocio serio y su evaluación. *Revista de Psicología Social*, 14(2-3), 331-346.
- Codina, N. (2004). Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros en Psicología Social*, 2(1), 337-340.
- Codina, N., y Pestana, J. V. (2008). Investigación del ocio y del *self* desde el paradigma de la complejidad. Una aplicación de la técnica del presupuesto de tiempo y del Twenty-Statement Test. En E. Aguilar Gutiérrez (Ed.), *El influjo del tiempo en la vivencia del ocio. Transformaciones, oportunidades y riesgos en la sociedad apresurada* (pp. 135-147). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Codina, N., y Pestana, J. V. (2009). Análisis psicosocial del comportamiento en el tiempo y sus aspectos complejos mediante la técnica de los presupuestos de tiempo. En J. Tous Pallarés y J. M. Fabra Sopena (Eds.), *Actas del XI Congreso Nacional de Psicología Social, vol. I* (pp. 57-63). Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.
- Codina, N., Pestana, J. V., y Armadans, I. (2013). Physical activity (PA) among middle-aged women: Initial and current influences and patterns of participation. *Journal of Women & Aging*, 25(3), 260-272. doi:10.1080/08952841.2013.791605
- Codina, N., Pestana, J. V., Caride, J. A., y Caballo, B. (2014). Presupuestos de Tiempo (PT): Cómo registrar y analizar la complejidad de los tiempos educativos, sociales y psicosociales en la sociedad red. En H. Cairo y L. Finkel (Eds.), *Crisis y cambio: propuestas desde la Sociología. Actas del XI Congreso Español de Sociología (Volumen III)* (pp. 114-118). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Darling, N. (2005). Participation in extracurricular activities and adolescent adjustment: Cross-sectional and longitudinal findings. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 493-505.
- Denault, A. S., y Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized leisure: What is important to consider when it comes to youth adjustment? *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1199-1213.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., y Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 865-890.
- Fredericks, J.A., y Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular activity participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42, 698-713.
- Freire, T. (2013). Leisure experience and positive identity development in adolescents. En T. Freire (Ed.), *Positive leisure science: from subjective experience to social contexts* (pp. 61-79). Dordrecht: Springer.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A., y Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70.
- Harvey, A. S. (1993). Guidelines for time use data collection. *Social Indicators Research*, 30, 197-228.
- Hill, G., y Cleven, B. (2005). A comparison of 9th grade male and female physical education activities preference and support for coeducational groupings. *The Physical Educator*, 62(4), 187-198.
- Juster, F. T., Ono, H., y Stataford, F. P. (2003). An assessment of alternative measures of time use. *Sociological Methodology*, 33, 19-54.
- Kleiber, D. A. (1999). *Leisure experience and human development: A dialectical interpretation*. Nueva York, NY: Basic Books.
- Kleiber, D. A., Walker, G. J., y Mannell, R. C. (2011). *A social psychology of leisure* (Second Ed.). State College, PA: Venture Publishing, Inc.
- Larson, R. W., y Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125, 701-736.
- Larson, R., Hansen, D. M., y Moneta, G. (2006). Differing profiles of developmental experiences across types of organized youth activities. *Developmental Psychology*, 42, 849-863.
- Larson, R., y Kleiber, D. A. (1993). Structured leisure as a context for the development of attention during adolescence. *Loisir et Soc/Society and Leisure*, 16(1), 77-98.
- Lee, Y., Dattilo, J., y Howard, D. (1994). The complex and dynamic nature of leisure experience. *Journal of Leisure Research*, 26(3), 195-211.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial partners. *Child Development*, 71, 501-516.
- Meroño, L., Calderón, A., y Hastie, P. (2015). Efecto de una intervención basada en el modelo de Educación Deportiva sobre variables psicológicas en nadadores federados. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(2), 35-46.
- Munné, F., y Codina, N. (2002). Ocio y tiempo libre: consideraciones desde una perspectiva psicosocial. *Licere*, 5(1), 59-72.
- Neulinger, J. (1986). *What am I doing?* Nueva York: The Leisure Institute.
- Niemi, I. (1993). Systematic error in behavioural measurement: comparing results from interview and time budget studies. *Social Indicators Research*, 30(2/3), 229-244.
- Organización Mundial de la Salud (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Extraído de la web el 9 de octubre de 2014: [http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789243599977\\_spa.pdf](http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789243599977_spa.pdf)
- Ponce de León Elizondo, A., Sanz Arazuri, E., y Valdemoros San Emeterio, M. Á. (2015). Ocio familiar y actividad física en estudiantes de bachillerato: ¿Alianza, rivalidad o independencia? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 51-68. doi:10.7179/PSRI\_2015.25.03
- Rose-Krasnor, L., Busseri, M. A., Willoughby, T., y Chalmers, H. (2006). Breadth and intensity of youth activity involvement as contexts for positive development. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 385-499.
- Shann, M. H. (2001). Students' use of time outside of school: A case

