

## *La influencia del tiempo libre en el desarrollo Evolutivo adolescente*

**Fátima OROPESA RUIZ**  
*Universidad de Sevilla (España)*

### *Resumen*

La etapa de la adolescencia ha suscitado un gran interés en la psicología evolutiva y prueba de ello son las numerosas publicaciones científicas que se pueden encontrar en la actualidad sobre este periodo de la vida. En el desarrollo adolescente cobra una gran importancia el *tiempo libre*, un contexto socializador transversal a la escuela, la familia y los iguales, un contexto informal donde también se producen aprendizajes de valores y actitudes, de competencias y habilidades, hábitos y formas de relación y donde se contribuye a la satisfacción de necesidades psicológicas. La teoría de la autodeterminación constituye un modelo explicativo de la motivación humana que se puede aplicar al estudio de las repercusiones que tienen las actividades de tiempo libre en el desarrollo saludable y en el bienestar de los adolescentes. En nuestro país la literatura científica sobre el uso del tiempo de los adolescentes es escasa y los trabajos realizados son relativamente recientes. Es necesario, por consiguiente, ampliar la investigación sobre el tiempo libre, realizando más trabajos, desde un enfoque psicosocial, que profundicen en el tipo de ocio más beneficioso para los adolescentes y en cómo este ocio puede ser regulado administrativa y socialmente.

*Palabras clave:* teoría de la autodeterminación, adolescencia, tiempo libre, actividades estructuradas voluntarias.

### *Abstract*

The adolescence has aroused great interest among developmental psychologists and the proof is the numerous scientific publications that it can be found today on this period of life. In adolescent development, becomes very important leisure, socializing context transverse to the school, family and peers, an informal setting where learning of values and attitudes, skills and abilities, habits and ways of relating are also produced and where it contributes to the satisfaction of psychological needs. The self-determination theory is a descriptive model of human motivation, which can be applied to the study of the implications leisure activities in the healthy development and well-being of adolescents. In our country the scientific literature on the use of time of adolescents is scarce, and discussions are relatively recent. It is necessary, therefore, to expand research on leisure, doing more work, from a psychosocial approach, which contributes to the type most beneficial for teens leisure and how this can be regulated administrative and socially.

*Key words:* Self-determination theory; Adolescence; Leisure; Voluntary structured activities.

### **El periodo evolutivo de la adolescencia: características, cambios y necesidades**

La adolescencia es una etapa de transición, fuertemente influida por la cultura, que va a determinar cómo y cuándo se llevará a cabo el paso de la infancia a la adultez. Aunque tradicionalmente ha sido entendida como una etapa de *tormenta y estrés*, en la actualidad es más bien considerada como un estadio particular del desarrollo, no necesariamente problemático, que implica cambios

individuales en interacción con múltiples variaciones en distintos contextos como la familia, la escuela, los iguales y el tiempo libre (Grotevant, 1998). Sin lugar a dudas, durante este periodo el individuo asiste a un periodo formativo muy importante en los tres niveles del desarrollo siguientes: a nivel cognitivo, continúa adquiriendo nuevas competencias y habilidades, a nivel personal, sigue construyendo y afianzando su propia identidad y a nivel social, además de los cambios que experimenta en las relaciones personales, destaca la gran importancia del aprendizaje de la asertividad

---

*Dirección de la autora:* Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. c/ Camilo José Cela, s/n. 41018 Sevilla.  
*Correo electrónico:* noropesa@us.es

*Recibido:* septiembre de 2014. *Aceptado:* noviembre de 2014.

y de la toma de decisiones razonada para afrontar los riesgos. En definitiva, estamos ante una etapa del desarrollo donde se palpa una clara y meridiana influencia psicosocial y donde el adolescente se ve expuesto a una doble encrucijada: sus propios cambios evolutivos y los acontecimientos sociales que caracterizan el siglo XXI y en los que está inmerso (Palacios & Oliva, 1999).

El mundo actual se caracteriza por su carácter cambiante: cambios sociales, económicos, tecnológicos y demográficos se suceden en nuestra sociedad de un modo vertiginoso y, al mismo tiempo, y de manera paradójica, casi inapreciable. Los cambios más representativos que, según Oliva (2003), se han producido en nuestra sociedad a comienzos del siglo XXI y que han conformado las características de la adolescencia, tal y como hoy la conocemos, son los siguientes: primero, se han ampliado los límites de la adolescencia, por lo que este periodo comienza antes y termina después; segundo, los medios de comunicación han difundido una imagen estereotipada de los adolescentes, que ha contribuido a que siga existiendo una representación social negativa y pesimista del periodo de la adolescencia; tercero, la llamativa rapidez con la que se suceden los cambios en nuestra sociedad ha generado un aumento en las diferencias de una generación a otra que podría llegar a complicar las relaciones de comunicación entre padres e hijos; cuarto, se han producido una serie de cambios socio-demográficos en nuestra sociedad: existen menos jóvenes y más personas mayores, contamos con una diversidad étnica y cultural, y se han generado cambios en la estructura y la configuración familiar: se tienen menos hijos, las familias son más democráticas, han surgido nuevos tipos de familias (monoparentales, reconstituidas y adoptivas) y se han observado estilos educativos permisivos e indiferentes, más que democráticos, en familias donde ambos cónyuges trabajan o que presentan jornadas laborales exigentes y de mucha dedicación.

En este encuadre debemos situar las necesidades de los adolescentes durante este periodo evolutivo. Las principales necesidades que presentan los adolescentes son las siguientes (Coleman, 1994): primera, necesidad de que los adultos ejerzan su autoridad, dentro de unos límites razonables; segunda, necesidad de participar en la medida de lo posible en el mundo de los adultos, sobre todo en el mundo laboral; tercera, necesidad de ser considerados como individuos con su propia personalidad y no como miembros de un movimiento al que se le atribuyen estereotipos acerca de lo que debe representar la juventud; cuarta, dedicar el tiempo a estimular el pensamiento de los adolescentes para que alcancen el nivel de pensamiento operacional formal; quinta, ayudarles más en su sexualidad en vías de desarrollo; sexta, proporcionar oportunidades para intervenir en actividades de grupo con sus compañeros y amigos; séptima, reconocer la importancia de una adaptación por fases y no esperar que la madurez sea lograda simultáneamente en todos los sectores.

## Tiempo libre y desarrollo adolescente

El tiempo libre se refiere al tiempo en el que se realizan actividades desmarcadas de la obligatoriedad y que abarca, por tanto, el tiempo posterior al horario escolar y los fines de semana. Presenta un carácter voluntario, por tanto, no es impuesto; incorpora un claro componente de diversión, incluye actividades que se desean, gustan hacer y que nos hacen sentir bien; está vinculado a la esfera de lo personal, es decir, está en función de las preferencias y valores de una persona, así como de su perfil psicológico; lleva aparejados diversos tipos de aprendizaje, de manera que dependiendo del tipo de actividad, se favorecerán unos u otros.

Parece existir tantas formas de ocupación del tiempo libre como personas, pues las necesidades y gustos de unos y otros son diferentes. Sin embargo, también podemos hablar de distintas tendencias en los patrones de ocupación del tiempo libre de diferentes grupos, que reflejan formas de sentir y de ser diferentes, conformando los distintos estilos de vida. Estos patrones de tiempo libre son muy heterogéneos llevándonos más bien a la necesidad de hablar de “adolescentes” más que de adolescencia o, lo que es lo mismo, de estilos de vida en lugar de un solo estilo de vida adolescente (Moreno & Delval, 2004). En efecto, esta diversidad en el uso del tiempo libre se pone de manifiesto cuando analizamos sus elementos estructurales: cantidad de tiempo, lugares en los que están, personas que les acompañan y actividades que realizan (Moreno & Muñoz, 1999; Pérez, Moreno & Muñoz, 2000).

Son varias las razones para estudiar el uso que los adolescentes realizan de su tiempo libre. En primer lugar, se trata de un tiempo donde se adquieren múltiples aprendizajes y es un tiempo relevante para el desarrollo. En segundo lugar, su estudio permite fotografiar los valores sociales de una generación. En tercer lugar, es un tiempo que si no se utiliza adecuadamente puede implicar ciertos peligros. Y por último, puede ser un indicador de desigualdades sociales, ya que, las actividades realizadas por los adolescentes en su tiempo libre pueden estar condicionadas por factores socioeconómicos.

Sin lugar a dudas, todos los jóvenes necesitan una variedad de experiencias para conseguir un pleno desarrollo. Eccles y Gootman (2002) comprobaron empíricamente que para que estas experiencias, que pueden ser adquiridas en el contexto escolar, familiar o comunitario, contribuyan al desarrollo positivo adolescente deben ofrecer las siguientes oportunidades: (1) y así las siguientes, procurar relaciones de apoyo emocional y moral; (2) proporcionar una seguridad física y psicológica; (3) presentar una estructura que reconozca la progresiva madurez de los adolescentes, que van adquiriendo cada vez más competencias personales y sociales; esta estructura debe incluir expectativas y límites claros respecto al comportamiento, incrementar las oportunidades de los adolescentes para tomar decisiones, para

participar en la elaboración de las normas, así como para asumir roles de liderazgo a medida que adquieren una mayor experiencia o desempeño; (4) experimentar un sentido de pertenencia al grupo y que los adolescentes se sientan valorados; (5) estar expuestos a valores y normas sociales positivas; (6) ser eficaces y jugar un papel activo en las actividades; (7) desarrollar habilidades, entre las que se incluyen aprender a formar relaciones estrechas y duraderas con los compañeros que apoyen y refuercen las conductas saludables, así como adquirir habilidades que contribuyan al éxito tanto en la escuela como en la transición a la vida adulta, fomentando la confianza en uno mismo para afrontar distintos retos; (8) realizar una contribución a la comunidad; y (9) ampliar y establecer fuertes vínculos entre la familia, la escuela y los recursos de la comunidad, aunando esfuerzos. Los beneficios psicológicos atribuidos al contexto del tiempo libre bien podrían contribuir a proporcionar muchas de las oportunidades mencionadas.

Sin embargo, no todas las actividades de tiempo libre contribuyen en la misma medida al desarrollo positivo. Larson (2000) diferencia entre varios tipos de actividades practicadas por los adolescentes en su tiempo libre. Éstas son: las *tareas escolares* donde los adolescentes experimentan concentración y desafío pero, a menudo, no motivación intrínseca, *ver la televisión* y *estar con los amigos* en las que los adolescentes experimentan motivación intrínseca, pero no necesariamente desafío y concentración, y las actividades que combinan motivación intrínseca y concentración, en las que participan un grupo más reducido de adolescentes y que se corresponden con las *actividades estructuradas voluntarias* (deportes, artes, música y pasatiempos). La iniciativa se desarrolla sólo cuando se participa en actividades estructuradas voluntarias, ya que entran en juego tres elementos de la misma: la motivación intrínseca o experiencia de querer realizar una actividad e invertir en ella, el esfuerzo por concentrar la atención en reglas, restricciones y retos asociados a la actividad y la necesidad de un tiempo y esfuerzo para alcanzar los logros (Ramos, Rivera & Moreno, 2012).

Durante la realización de actividades estructuradas voluntarias los adolescentes pueden experimentar un estado subjetivo óptimo o *flow*, descrito por Csikszentmihalyi (1996) como un estado de sensaciones positivas que sucede cuando una persona se encuentra completamente absorta en una actividad durante la cual pierde la noción del tiempo y experimenta una enorme satisfacción. Este bienestar generalmente se alcanza en situaciones en las que las personas sienten y poseen las habilidades apropiadas para afrontar los desafíos que implican la actividad que realiza. Parece ser que la experiencia óptima depende, por un lado, de las características de la actividad y, por otro, de las capacidades personales, así como de la percepción y de la actitud que se tiene ante la tarea, probablemente relacionadas con la motivación. La razón por la cual las actividades estructuradas conducirían a un mayor estado de experiencia óptima,

se debe a que la realización de estas actividades requiere el conocimiento y el dominio de reglas fijas que deben ser aprendidas. Este aprendizaje ayuda al desarrollo adolescente al generar habilidades para establecer y alcanzar metas. De esta manera, las actividades estructuradas producen una retroalimentación y hacen posible el control o el dominio de la situación (Csikszentmihalyi, 1996).

El contexto del tiempo libre es también un buen candidato para generar capital social, dado que este último se desarrolla a través de la participación en las relaciones sociales. Durante el tiempo libre los adolescentes amplían y establecen relaciones interpersonales con personas de la misma edad y con personas más mayores o adultos. El capital social que se adquiere a través del tiempo libre permitirá el intercambio de conocimientos y de información, ayudando en el desarrollo saludable de todos los miembros de la comunidad (Putnam, 2000). Sin embargo, a pesar de la relevancia del capital social en la investigación sobre el tiempo libre existen pocos estudios al respecto (Glover & Hemingway, 2005). Algunos estudios sobre el capital social que se adquiere durante el tiempo libre, se han centrado en analizar las relaciones de los adolescentes con los adultos que participan en programas extraescolares de desarrollo positivo adolescente. En esta línea, Jarrett, Sullivan y Watkins (2005) llegaron a las siguientes conclusiones sobre los *procesos sociales* implicados en las relaciones entre adultos y jóvenes. Por una parte, encontraron que las relaciones intergeneracionales se pueden llegar a desarrollar -aunque no siempre- en tres etapas. Una primera etapa, de sospecha y desconfianza, principalmente por prejuicios negativos en los adolescentes sobre la naturaleza de las interacciones; una segunda etapa, de mayor acercamiento o contacto y donde ambos interactúan recibiendo los jóvenes apoyos de los adultos a los que comienzan a valorar; y una tercera etapa, donde la conexión entre adolescente y adulto es significativa. Por otra parte, hallaron que estas relaciones permiten a los adolescentes acceder a diferentes recursos proporcionados por los adultos como información, asistencia o ayuda directa, exposición a roles adultos y apoyo y aliento.

En estas situaciones, cuando se producen, el desarrollo de capital social es posible por varios motivos. Primero, porque se llega a producir una adecuada vinculación entre jóvenes y adultos implicados en los programas, segundo, porque las actividades se estructuran en torno a objetivos comunes para ambos y, por último, porque se utiliza la negociación en las interacciones. Los principios que deben guiar el trabajo de los adultos que participan en estas actividades de tiempo libre (Larson, Jarrett, Hansen, Pearce, Sullivan, Wlaker, Watkins & Wood, 2004 citado en Parra, Oliva & Antolín, 2009) se pueden resumir en los siguientes: (1) realizar un seguimiento de las actuaciones de los jóvenes para apoyar sus objetivos y decisiones, reforzando su papel activo y permitiendo al mismo tiempo reflexionar y aprender de los errores; (2) desarrollar una cultura en la que los ado-

lescentes quieran participar, apoyando sus actuaciones y su liderazgo y fomentando su sentido de la responsabilidad; (3) supervisar el trabajo de los adolescentes en las actividades y resolver los problemas cuando surjan, estableciendo un equilibrio entre lo que creen los adolescentes que tienen que hacer y cómo debe hacerse realmente; (4) andamiar y dar apoyos, adaptando las tareas a las capacidades de los distintos jóvenes y reconduciendo los avances de cada uno; (5) animar a los jóvenes a asumir nuevos retos, adoptando nuevos roles y asumiendo nuevas responsabilidades; y (6) adaptarse a las diferentes situaciones, adoptando una posición más asimétrica o más simétrica dependiendo de las circunstancias.

### **La teoría de la autodeterminación en el empleo del tiempo libre**

La teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000) constituye un modelo explicativo de la motivación humana, que se puede aplicar al estudio de las repercusiones que tienen las actividades de tiempo libre en el desarrollo saludable y en el bienestar de los adolescentes. Al igual que la mayoría de las teorías contemporáneas sobre la motivación, esta teoría asume que la conducta está dirigida hacia una meta y mantiene que en la consecución de esa meta intervienen necesidades psicológicas innatas y procesos de regulación diferentes. Deci y Ryan (1985) consideran que estas necesidades psicológicas innatas, que guían el curso de la acción, deben ser esenciales para el crecimiento, la integridad y el bienestar psicológico. Por este motivo, identifican tres: necesidades de autonomía, de competencia y de relación.

La satisfacción o frustración de estas necesidades se lleva a cabo en los diferentes contextos sociales en los que las personas se desenvuelven. Estas necesidades adquieren un importante valor en el contexto del tiempo libre, cuando se ponen en relación con el concepto de motivación intrínseca.

Las actividades que se eligen libremente porque resultan interesantes o agradables, independientemente de sus consecuencias, y que para mantenerse en el tiempo requieren de la satisfacción de las necesidades de autonomía y competencia, las que están motivadas intrínsecamente (Deci & Ryan, 1985).

### **Necesidad de autonomía y motivación intrínseca**

En primer lugar, se ha comprobado que cuando existe autonomía o autodeterminación a la hora de determinar libremente lo que se desea hacer y, por tanto, no se tienen en cuenta las recompensas asociadas con dicho comportamiento, sino que se atiende tan sólo a intereses personales e íntimos, se produce un aumento de la motivación intrínseca. Así, según la hipótesis de DeCharms (1968) cuando una conducta o actividad deja de estar controlada internamente

y pasa a ser controlada por refuerzos externos tangibles disminuye la motivación porque, según Deci (1975), los incentivos extrínsecos se experimentan como control, es decir, como la presión para llevar a cabo un comportamiento de una determinada manera.

Creemos que si se satisface, dentro de su entorno, la necesidad de las personas para sentirse autónomas, ofreciendo una amplia gama de actividades de tiempo libre entre las que los adolescentes puedan elegir libremente, sin estar sujetos a restricciones económicas, sociales y de cualquier otra índole, podremos contribuir a mejorar su motivación intrínseca y, por consiguiente, su aprendizaje.

Un concepto estrechamente relacionado con la autonomía y la motivación intrínseca es el concepto de iniciativa. Larson (2000) define la iniciativa como la capacidad de ser motivados internamente para dirigir nuestra atención y nuestro esfuerzo hacia una meta difícil. Según este autor, la iniciativa es un requisito para el desarrollo positivo del adolescente y básico para favorecer la creatividad, el liderazgo, el altruismo y el compromiso. Las actividades culturales, deportivas y la participación en organizaciones son contextos en los que los elementos de la iniciativa contribuyen al desarrollo.

### **Necesidad de competencia y motivación intrínseca**

La necesidad de competencia o efectancia (White, 1959) hace referencia a un sentimiento de eficacia y efectividad sobre la acción acometida, sobre la que se ejerce una influencia. Esta necesidad se satisface cuando la retroalimentación es positiva, lo que a su vez aumenta la motivación intrínseca. Sin embargo, para que la competencia percibida tenga efectos positivos sobre la motivación intrínseca es necesario que las personas se sientan agentes activos de su desempeño competente.

Los comportamientos motivados intrínsecamente que se realizan sin buscar una recompensa directa y que satisfacen las necesidades psicológicas innatas de competencia y autonomía son el prototipo de comportamiento autodeterminado (Ryan & Deci, 2000).

Por su parte, Bandura (1977) desde su Teoría Cognitivo-Social se interesó también por el desarrollo del sentimiento de eficacia personal y de autorregulación. La auto-eficacia hace referencia a la capacidad que se percibe para afrontar situaciones específicas. Así, influye en las metas que el individuo elige, en el esfuerzo, la persistencia y el desempeño en la realización de las tareas, así como en el estado de ánimo con que se afrontan las tareas y en el afrontamiento del estrés y las decepciones. De este modo, las personas con alta auto-eficacia eligen metas más difíciles y desafiantes, muestran más esfuerzo, persistencia y desempeño en la tarea, enfrentan las tareas con menos ansiedad y depresión y son más aptos para afrontar el estrés.

Se considera que el contexto del tiempo libre se presenta como un espacio adecuado para satisfacer la necesidad de competencia, puesto que los adolescentes pueden destacar o sentir que destacan en alguna actividad (por ejemplo algún deporte, música, pintura, etcétera) y desarrollar esas habilidades (Leveresen, Samdal, Moreno, Muñoz-Tinoco & Bold, 2010).

### Necesidad de relación y motivación intrínseca

La necesidad de relación o afiliación (Harlow, 1958) es el deseo de sentirse conectado a los demás dentro de nuestro entorno social. Esta necesidad juega un papel importante, aunque algo más distante, en la motivación intrínseca (Deci & Ryan, 1985). Desde la infancia los bebés experimentan fuertes vínculos emocionales con los adultos, generalmente con los progenitores, que los cuidan. En los planteamientos teóricos de Bowlby (1979) sobre el apego se visualiza claramente esta necesidad de relación. Este vínculo temprano, entre progenitores e hijos, se manifiesta en las relaciones interpersonales que establecemos a lo largo de la vida (Schneider, Atkinson & Tardif, 2001).

Durante el tiempo libre los adolescentes comparten actividades con sus amigos principalmente, aunque también con los progenitores y otras personas. En este tiempo se satisface la necesidad de relación estando en compañía de otras personas, sintiéndose querido, aceptado, apoyado y reforzado, sintiendo que la relación es auténtica, que se participa de manera satisfactoria y se recibe retroalimentación positiva (Leveresen, Samdal, Moreno, Muñoz-Tinoco & Bold, 2010).

### Los estudios sobre el tiempo libre

En nuestro país la literatura científica sobre el uso del tiempo de los adolescentes es escasa y los trabajos realizados son relativamente recientes. Fuera de nuestras fronteras, en Francia, Alemania, Reino Unido o Estados Unidos, el volumen de investigaciones sobre esta temática de estudio es mayor.

En el ámbito nacional, los principales trabajos sobre el uso del tiempo libre son principalmente de corte sociológico, proceden de diferentes organismos oficiales y tienen un carácter periódico. Se trata generalmente de informes donde se abordan diferentes cuestiones relativas a la juventud española. A continuación se informa sobre los más destacables.

El Instituto de la Juventud (INJUVE) desde el año 1984 viene trabajando en esta línea, siendo el último Informe sobre la Juventud en España de 2012 (Moreno & Rodríguez, 2013). Estos informes se actualizan cada cuatro años y tienen como eje fundamental el análisis de la inserción social de las generaciones de jóvenes de 15 a 29 años y el diseño de actuaciones orientadas a la consecución de este objetivo.

La Fundación SANTA MARÍA, desde el año 1984, ha publicado seis estudios, quinquenales de carácter general sobre los jóvenes españoles de 15 a 24 años. Estos estudios se han intercalado con otras líneas de investigación y problemas de la infancia. En los estudios generales se han abordado sistemáticamente algunos temas básicos tales como las estructuras demográficas de los jóvenes, la familia, la religión, el ocio y la diversión, las actitudes políticas, etcétera. Los resultados del último estudio se pueden consultar en González-Anleo, López, Valls, Ayuso y González (2010).

El Consejo de la Juventud en España proyectó en el año 2002 un interesante trabajo, realizado por M. Hernán, M. Ramos y A. Fernández, sobre jóvenes y salud, con el fin de conocer la realidad de la población joven de 13 a 29 años y planificar las intervenciones que se venían realizando. Los ámbitos explorados en este estudio fueron los siguientes: estado de salud, servicios de salud, alimentación, sexualidad, tabaco, alcohol, drogas ilegales, accidentes de tráfico, ocio, actividad física, intervenciones y satisfacción global con la vida.

Los informes con datos de escolares españoles de 11 a 17 años (Mendoza, Sagrera & Batista, 1994; Moreno et al., 2006, 2011) del Estudio sobre las Conductas Saludables de los Jóvenes Escolarizados o *Health Behavior in School-Aged Children* (HBSC), auspiciado por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Desde este proyecto cada cuatro años se realiza una recogida de datos dirigida a estudiar globalmente las tendencias evolutivas en los estilos de vida de los adolescentes con la principal finalidad de contribuir a la promoción de su salud. En la actualidad, desde este estudio se exploran las siguientes 10 áreas temáticas: actividad física, alimentación y dieta, capital social, conductas de riesgo, contexto escolar, contexto familiar, cultura de los iguales, desigualdad social, prevención de violencia y accidentes y salud positiva (Moreno et al., 2006). El estudio HBSC en España está preparando los informes de la siguiente edición del estudio, correspondiente a 2014. El estudio del tiempo libre se introdujo en el HBSC como un paquete opcional en la recogida de datos de 2005/06. El principal motivo fue ofrecer una perspectiva holística en la comprensión de la salud de los adolescentes, para poder en un futuro proporcionar directrices sobre cómo hacer un buen uso de este tiempo, contribuyendo a mejorar el desarrollo (Leveresen, Samdal, Moreno, Muñoz-Tinoco & Bold, 2010).

El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales desde el Instituto de la Mujer realizó un estudio sobre el uso del tiempo y las diferencias entre hombres y mujeres con la población global española de 14 a 64 años (Ramos, 1990) que reflejó que hombres y mujeres realizaban un uso desigual del tiempo. Es también de interés mencionar los estudios realizados por las distintas comunidades autónomas, por ejemplo, sobre los jóvenes andaluces de 15 a 29 años de los años 90 por parte de la Escuela Pública de Animación Sociocultural de Andalucía (Andreu, Maya, Artillo, Rojas & Rubio, 1993).

En el ámbito internacional, los primeros estudios psicológicos internacionales sobre la medición del tiempo en la adolescencia fueron iniciados por Barker y Wright (1951), Csikszentmihalyi, Larson y Prescott (1977) y Csikszentmihalyi y Larson (1984). Barker y Wright (1951) realizaron una modélica investigación ecológica en la que realizaban el seguimiento de un chico durante las 24 horas del día. Aproximadamente veinte años después Csikszentmihalyi, Larson y Prescott (1977) estudiaron las actividades diarias y la calidad de las experiencias de 20 adolescentes. Unos años después, Csikszentmihalyi y Larson (1984) trataron de extraer, desde el complejo patrón de las experiencias comunicadas por los adolescentes, los temas centrales, los principales problemas y las oportunidades vinculadas con esta etapa de la vida. Actualmente, en el ámbito internacional, concretamente en el contexto europeo es destacable el estudio HBSC, ya mencionado, que se inicia a nivel internacional en 1982 y en el que participan más de 40 países occidentales. Esto ha permitido realizar comparaciones entre los resultados obtenidos en cada uno de estos países.

Otros trabajos de inestimable valor e interés son el estudio de Hendry, Schucksmith, Love y Glendinning (1993) sobre ocio y estilo de vida. Dentro del contexto americano, son la monografía de Crouter y Larson (1998) sobre los ritmos temporales en la adolescencia, donde los autores profundizan en las causas que dan lugar a los ritmos temporales que se suceden en la vida cotidiana estudiando los procesos psicológicos, familiares y comunitarios implicados y las consecuencias que estos patrones temporales tienen para las relaciones entre progenitores e hijos, las relaciones con los iguales y el desarrollo adolescente.

El estudio de Alsaker y Flammer (1999) en el que participan 12 equipos de investigación de diferentes países de Europa y Estados Unidos con el proyecto común de explorar la experiencia adolescente desde diferentes contextos, es también destacable. Los autores insisten en la importancia de considerar que el desarrollo se entiende mejor si se tienen en cuenta y analizan los contextos cultural, social, histórico y político en los que viven los adolescentes. El trabajo de Hickman, Roberts y Gaspar de Matos (2000) sobre deporte, ocio y diferencias de género también es de un inestimable valor.

## Conclusiones

De forma general, podemos entender el tiempo libre como un contexto idóneo para satisfacer las necesidades propias del desarrollo adolescente. Dado que no existe un amplio marco teórico que explique el fenómeno del tiempo libre, nos hemos apoyado en la teoría de la autodeterminación. En primer lugar, esta teoría defiende que los comportamientos están condicionados por las necesidades psicológicas de los individuos, que se materializan de manera distinta en función

de los diferentes perfiles psicológicos. En segundo lugar, las motivaciones se encuentran en la base de los comportamientos, guiando las acciones hacia una meta, de manera que nos mostramos más decididos cuando estamos motivados para hacer algo que cuando no lo estamos. Es más, la motivación no es discreta (estamos motivados o no estamos motivados) sino que se mueve dentro de un continuo que influye en nuestro comportamiento. De esta manera, desde la teoría de la autodeterminación se explican claramente conceptos como necesidades psicológicas y motivación.

El tiempo libre se presenta como un contexto idóneo para satisfacer las necesidades psicológicas de autonomía (tener dinero propio y gastarlo en lo que quieran, tener convicciones propias, resolver los problemas sin ayuda de los progenitores, salir de noche, ir donde se desee, etcétera), competencia (habilidades necesarias para la vida adulta basadas en valores como el esfuerzo, la honestidad, la responsabilidad, etcétera) y relación (nuevos roles sociales con una pareja, con la pandilla de compañeros, con el vecindario, etcétera).

Sin embargo, durante el tiempo libre conviven una amplia variedad de posibilidades para los adolescentes, pudiendo algunas formas de ocupación del tiempo libre suponer un riesgo para el desarrollo (Oropesa, Moreno, Pérez & Muñoz-Tinoco, 2014). Dentro de la gama de actividades que pueden realizar los adolescentes, es el ocio estructurado y organizado el que se relaciona directamente con el desarrollo positivo durante la adolescencia, permitiendo la satisfacción de necesidades psicológicas, atendiendo a la individualidad, fomentando el desarrollo de la iniciativa, la motivación intrínseca y generando capital social. Este tiempo libre organizado se caracteriza por su estructura (implica restricciones, reglas y metas), la supervisión adulta y el énfasis en la construcción de habilidades (Larson, 2000). Presenta características similares a las demandas que implican los roles adultos en comparación con otro tipo de ocio más relajado, como ver la televisión y estar con los amigos (Kleiber, Larson & Mihaly, 1986). Diferentes estudios han relacionado el tiempo libre organizado con el bienestar psicológico y el ajuste adolescente (Caldwell, 2005; Casey, Ripke & Huston, 2005; Larson, 2000; Mahoney & Stattin, 2000; Osgood, Wilson, Bachman, O'Malley & Johnston, 1996; Ramos, Rivera & Moreno, 2012).

Por tanto, es necesario que los adolescentes se vean inmersos y participen en actividades organizadas o estructuradas durante su tiempo libre, para cubrir sus necesidades y favorecer un desarrollo positivo. En primer lugar, si los adultos que guían estas actividades presentan las características mencionadas unos párrafos más arriba, podrán ejercer su autoridad mostrándose flexibles, pero firmes al mismo tiempo, proporcionando una buena dosis de protagonismo a los jóvenes y un papel activo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, guiando y estructurando, al mismo tiempo, sus actuaciones. En segundo lugar, a través de las actividades

estructuradas, los adolescentes desarrollarán destrezas o habilidades asociadas a los roles adultos (esfuerzo, responsabilidad, disciplina, iniciativa, empatía, afrontamiento de dificultades, toma de decisiones, etcétera). En tercer lugar, a través de estas actividades se proporcionará una atención más individualizada a los jóvenes, teniendo en cuenta a cada uno en particular, partiendo siempre de sus conocimientos y adaptando las exigencias a sus capacidades. Por último, los adolescentes trabajarán en grupo, podrán desarrollar capital social y aprenderán normas de convivencia. Todo ello, de manera paulatina y secuenciada, sin perder nunca de vista cuáles son los objetivos planteados en cada actividad.

Por otro lado, a nuestro modo de ver los programas extraescolares de desarrollo positivo adolescente, que contemplan la realización de actividades estructuradas, deben presentar las siguientes particularidades. En primer lugar, evaluar las competencias y habilidades psicosociales que se desarrollan con cada actividad de tiempo libre en particular (los deportes, las artes, la música, etcétera). Estas actividades deben tener en cuenta las necesidades, la edad y las potencialidades de los adolescentes, sin olvidar las diferencias individuales y estimulando su identidad (Parra, Oliva & Antolín, 2009). En este sentido, consideramos como requisito indispensable, que estos programas contemplen una amplia variedad de actividades (Moreno & Oropesa, 2002; Oropesa, Moreno, Pérez & Muñoz-Tinoco, 2014) que acoja las preferencias y necesidades individuales. En segundo lugar, deben contribuir a explicitar las características generales o particulares que deben presentar los profesionales que imparten las actividades, características que deben favorecer un liderazgo que tenga como objetivo general y principal contribuir al desarrollo positivo del adolescente, definiendo claramente las funciones de estos profesionales. Tercero, los psicólogos y psicólogas o profesionales en general que trabajen en este ámbito deben asumir un papel relevante en la formación y el asesoramiento a estos líderes que guiarán la acción de los adolescentes en las distintas actividades, en cuestiones específicas como habilidades sociales, autoestima, comunicación, características evolutivas de la adolescencia, etcétera, con la intención última y principal de ayudar a conseguir los objetivos. Asimismo, pueden asesorar a los propios adolescentes en cuestiones que les interesen en relación con la sexualidad, la alimentación o la salud en general.

Debido a los beneficios tanto físicos como psicológicos experimentados en el contexto del tiempo libre, opinamos que debemos estudiarlo minuciosamente desde la influencia que la familia, la escuela y la comunidad ejercen sobre los patrones de ocio en el individuo, que, como sabemos, se adquieren desde muy pronto.

Es necesario, por consiguiente, ampliar la investigación sobre el tiempo libre, realizando más trabajos, desde un enfoque psicosocial, que profundicen en el tipo de ocio más beneficioso para los adolescentes y en cómo este ocio

puede ser regulado administrativa y socialmente. Pensamos que estos estudios deben tener una finalidad práctica que se materialice en la puesta en marcha de distintos programas de intervención.

## Referencias

- Alsaker, F.D., & Flammer, A. (1999). Time use by adolescents in an international perspective I: The case necessary activities. En F.D. Alsaker, & A. Flammer (Eds.), *The Adolescent Experience. European and American Adolescents in the 1990s* (pp.61-83). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Andreu, R., Maya, P., Artillo, J.A., Rojas, A., & Rubio, E. (1993). *Jóvenes andaluces de los 90*. Sevilla: Consejería de Asuntos Sociales, Escuela Pública de Animación Sociocultural.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Barker, R.G., & Wright, H.F. (1951). *One boy's day: A specimen record of behavior*. Nueva York: Harper.
- Bowlby, J. (1979). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Caldwell, L.L. (2005). Leisure and health: Why is leisure therapeutic? *British Journal of Guidance and Counselling*, 33 (1), 7-26.
- Casey, D., Ripke, M., & Huston, A. (2005). Activity participation and the well-being of children and adolescents in the context of welfare reform. En J. Mahoney, R. Larson & J. Eccles (Eds.), *Organized activities as contexts of development. Extracurricular activities, after-school and community programs* (pp.305-344). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coleman, J.C. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Crouter, A.C., & Larson, R. (1998). Editors' notes. En A.C. Crouter & R. Larson (Eds.), *Temporal rhythms in adolescence: clock, calendars, and the coordination of daily life (New Directions for Child and Adolescent Development, vol. 82)* (pp.1-6). San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir (Flow). Una psicología de la felicidad*. Kairós, Barcelona.
- Csikszentmihalyi, M., & Larson, R. (1984). *Being adolescent: Conflict and growth in the teenage years*. Nueva York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M., Larson, R., & Prescott, S. (1977). The ecology of adolescent activity and experience. *Journal of Young and Adolescence*, 6, 282-294.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. Nueva York: Plenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum.
- DeCharms, R. (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. Nueva York: Academic Press.

- Eccles, J.S., & Gootman, J.A. (2002). Community programs to promote youth development. Washington, DC: Committee on Community- Level Programs for Youth, Board on Children, Youth and Families, Division of Behavioural and Social Sciences and Education, National Research Council and Institute of Medicine.
- Fundación FOESSA (2008). *VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008*. Madrid: Fundación FOESSA.
- Glover, T.G., & Hemingway, J.L. (2005). Locating leisure in the social capital literature. *Journal of Leisure Research*, 37, 387-401.
- González-Anleo, J.M., López, J.A., Valls, M., Ayuso, L., & González, G. (2010). *Jóvenes españoles 2010*. Madrid: Fundación Santa María. Ediciones SM.
- Grotevant, H.D. (1998). Adolescent development in family contexts. En W. Damon (Ed.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology, Vol. III: Social, Emotional and Personality Development* (pp. 1097-1149). Nueva York: Wiley.
- Harlow, H.F. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13, 673-685.
- Hendry, L.B., Schucksmith, J., Love, J.G., & Glendinning, A. (1993). *Young people's leisure and lifestyles*. Londres: Routledge.
- Hernán, M., Ramos, M., & Fernández, A. (2002). *Salud y juventud*. Madrid: Consejo de la Juventud de España.
- Jarrett, R.L., Sullivan, P.J., & Watki, N.D. (2005). Developing social capital through participation in organized youth programs: qualitative insights from three programs. *Journal of Community Psychology*, 33 (1), 41-55.
- Kleiber, D.A., Larson, R., & Csikszentmihalyi, M. (1986). The experience of leisure in adolescence. *Journal of Leisure Research*, 18, 343-364.
- Larson, R. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55 (1), 170-183.
- Leveresen, I., Samdal, O., Moreno, M.C., Muñoz-Tinoco, V., & Bold, W. (2010). Leisure time activities. En C. Currie, Ch. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal, & V.B. Rasmussen (Eds.), *Health behavior in school-aged children* (pp. 127-133). Edinburgh: CAHRU & Vienna: LBIHPR.
- Mahoney, J.L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23 (2), 113-127.
- Mendoza, R., Sagraera, R., & Batista, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Moreno, M.C., & Delval, J. (2004). El alumno al que enseñamos: las culturas infantil y juvenil. En J. Gimeno Sacristán & J. Carbonell (Coords.), *El sistema educativo. Una mirada crítica* (pp. 55-73). Madrid: Praxis-Cuadernos de Pedagogía.
- Moreno, C., & Muñoz, V. (1999). Adolescents: A study on their use of time. *IX<sup>th</sup> European Conference on Developmental Psychology*. Isla de Spetses (Grecia), 1-5 de septiembre.
- Moreno, C., Muñoz, V., Pérez, P.J., Sánchez, I., Granado, M.C., Ramos, P., & Rivera, F.J. (2006). *Los adolescentes españoles y su salud. Resumen del estudio Health Behaviour in School Aged Children (HBSC-2002)*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Moreno, M.C., & Oropesa, F. (2002). Daily-life routines in adolescent students from Seville and its relation with risk and prospective factors. *VIII<sup>th</sup> Biennial Conference of the European Association for Research on Adolescence (EARA)*. Oxford (England), 3-7 de septiembre.
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F.J., Muñoz-Tinoco, V., Sánchez-Queija, I., Granado, M.C. & Jiménez-Iglesias (2011). *Desarrollo adolescente y salud. Resumen del estudio Health Behavior In School-aged Children (HBSC-2011)*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Moreno, A., & Rodríguez, E. (2013). *Informe Juventud en España 2012*. Madrid: INJUVE.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15 (4), 373-383.
- Oropesa, F., Moreno, C., Pérez, P., & Muñoz-Tinoco, V. (2014) Routine leisure activities: Opportunity and risk in adolescence / Rutinas de tiempo libre: oportunidad y riesgo en la adolescencia, *Cultura y Educación/ Culture and Education*, 26 (1), 159-183.
- Osgood, D. W., Wilson, J.K., Bachman, J.G., O'Malley, P.M., & Johnston, L.D. (1996). Routine activities and individual deviant behaviors. *American Sociological Review*, 61, 635-655.
- Palacios, J., & Oliva, A. (1999). La adolescencia y su significado evolutivo. En J. Palacios, A. Marchesi, & C. Coll (Comps.), *Psicología Evolutiva, Vol. 1: Desarrollo psicológico y educación* (pp. 493-517). Madrid: Alianza Editorial.
- Parra, A., Oliva, A., & Antolín, L. (2009). Los programas extraescolares como recurso para fomentar el desarrollo positivo adolescente. *Papeles del Psicólogo*, 30(3), 3-13.
- Pérez, P.J., Muñoz, V., & Moreno, C. (2000). Applying automatic classification techniques to the analysis of teenager activities and their use of leisure. *VII<sup>th</sup> Biennial Conference of the European Association for Research on Adolescence (EARA)*. Jena (Alemania), 31 de mayo - 4 de junio.
- Putnan, R.D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of american community*. Nueva York: Simon & Schuster.
- Ramos, R. (1990). *Cronos dividido. Uso del tiempo y desigualdad entre mujeres y hombres en España*. Bilbao: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Schneider, B.H., Atkinson, L., & Tardif, C. (2001).

Child-parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37 (1), 86-100.

White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.

