

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 71
Número, 4
2019

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

EL OCIO FAMILIAR DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA EN GALICIA

The analysis of Compulsory Secondary Education students' family leisure time in Galicia

LAURA VARELA CRESPO Y ANDREA MAROÑAS BERMÚDEZ
Universidad de Santiago de Compostela (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2019.68380

Fecha de recepción: 31/10/2018 • Fecha de aceptación: 30/04/2019

Autora de contacto / Corresponding author: Laura Varela Crespo. E-mail: laura.varela@usc.es

INTRODUCCIÓN. La familia, como agente socializador, tiene un gran peso en la construcción de los itinerarios de ocio, ya que ejerce una gran influencia en la configuración de las prácticas lúdicas que experimentan sus hijas e hijos durante la etapa infantil y juvenil. Además, el género es un factor significativo que incide en la esfera familiar y en el grupo de iguales, observándose diferencias en el tiempo disponible, la tipología de actividades practicadas y la configuración del acompañamiento. **MÉTODO.** Este trabajo tiene por objetivos: 1) analizar la importancia del ocio familiar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en función del nivel de estudios de sus progenitores y 2) estudiar la influencia del género en las prácticas de ocio en familia. La metodología utilizada es de corte cuantitativo, empleando para la recogida de información un cuestionario diseñado *ad hoc*, con un total de 2.187 casos válidos. **RESULTADOS.** Los datos obtenidos informan de una relación directamente proporcional entre el nivel educativo de los progenitores y la importancia concedida al ocio en el seno familiar, así como de la existencia de notables diferencias de género: mientras ellas se decantan por actividades artístico-culturales o ir de compras, la práctica físico-deportiva y el uso de la tecnología sigue estando más masculinizada. **DISCUSIÓN.** Las conclusiones apuntan a la existencia de una brecha educativa y de género en los tiempos de ocio familiar que perjudica especialmente a las mujeres. En estas circunstancias se proponen como retos para la pedagogía-educación del ocio: de un lado, revalorizar el tiempo de ocio familiar como un agente clave en el tránsito hacia un ocio más autónomo y saludable; y de otro lado, educar en un ocio superador de los sesgos de género.

Palabras clave: *Tiempo de ocio, Educación para el ocio, Familia, Adolescentes, Enseñanza secundaria, Valor.*

Introducción

El derecho de cada persona a contar con un tiempo propio de libre disposición para desarrollar sus gustos y aficiones ha adquirido una gran relevancia en las sociedades del bienestar en las últimas décadas, constituyendo el ocio un ámbito clave en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía. Si bien es cierto que la ocupación del tiempo libre puede adoptar una direccionalidad negativa, este trabajo pone el foco de atención en el fenómeno del ocio, entendido como una vivencia “subjetiva, libre, satisfactoria y con una finalidad en sí misma, que se caracteriza por tener un carácter procesual, estar integrada en valores, vivirse de un modo predominantemente emocional, no justificarse por el deber y estar condicionada por el entorno en el que se vive” (Cuenca, 2013: 6). Se trata de una perspectiva humanista del fenómeno que, más allá del descanso y la diversión, valora los beneficios que reporta a los individuos y a la sociedad.

A nivel internacional, el derecho al ocio queda recogido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en los artículos 24 (descanso laboral, vacaciones remuneradas, etc.) y en el artículo 27 referido al derecho a tomar parte libremente en la vida cultural, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico. No obstante, Cuenca (2000) indica que es a partir de la tercera generación de derechos humanos (derecho a la calidad de vida, al desarrollo, etc.) cuando se produce la separación definitiva del binomio ocio-trabajo, haciéndose posible la fundamentación y justificación de la existencia del ocio como un elemento fundamental para el desarrollo individual y colectivo. Hacer efectivo el derecho al ocio en la vida cotidiana significa, por tanto, garantizar la vida comunitaria, el derecho a la fiesta, a los espacios naturales, a las expresiones artísticas y culturales, a la acción solidaria (Doistua, Lázaro, Madariaga y Lazcano, 2012). Un ocio que, recogiendo las propuestas de la Carta Internacional de Educación del Ocio (WLRA, 1994), se reclama como

experiencia compleja, y no como mero cúmulo de actividades para ocupar el tiempo libre.

Los efectos positivos del ocio se centran en una triple dimensión: las posibilidades de mejora de la salud y la condición física, la prevención de situaciones de riesgo o no deseadas y, por último, la satisfacción psicológica que genera formar parte de una experiencia basada en las propias expectativas (Cuenca, 2014; Driver y Bruns, 1999; Maroñas, Martínez y Gradaille, 2019). Junto con estos beneficios de carácter personal, la dimensión social adquiere una relevancia fundamental en tanto que favorece la adquisición de competencias vinculadas al compromiso, la responsabilidad o el respeto a la diversidad, esenciales para el desarrollo de la ciudadanía. El ocio, como ámbito de socialización de la adolescencia y juventud, constituye un escenario propicio para crear entornos de autonomía que posibiliten a los chicos y chicas formar parte de experiencias en las que desarrollar sus competencias cívicas y actuar activamente en sus comunidades de referencia. Y es que los jóvenes, como afirma Benedicto:

No se convierten en ciudadanos al llegar a la mayoría de edad ni tampoco al alcanzar la independencia económica que suele proporcionar la inserción en el mercado de trabajo. Se hacen ciudadanos de una manera fluida y contingente, en muchas ocasiones de forma episódica, a través de las experiencias cotidianas de presencia y protagonismo en los diferentes espacios de la esfera pública (2010: 33).

La configuración del ocio se construye a lo largo del ciclo vital en función de variables como la edad (Cuenca, 2004), el género (Mattingly y Blanchi, 2003), los condicionantes familiares (Orthner y Mancini, 1990) o el espacio social (Stebbins, 2017); una compleja evolución que ha despertado el interés de la comunidad científica, al situarse como una de las líneas de indagación más innovadora dentro de los “estudios del ocio”. Se trata de conocer cómo se

configuran los patrones lúdicos a lo largo de la vida, considerando el ocio desde una perspectiva humanista (como factor de desarrollo de la persona), procesual (presente en las diferentes etapas vitales) y mediado por factores individuales y sociales. Esto implica comprender la evolución de los estilos de vida de ocio a lo largo del ciclo vital, así como identificar los factores que propician estas transformaciones, es decir, integrar de forma coherente los elementos propios del enfoque de la psicología del desarrollo (madurez, etapa vital, salud, etc.) con el psicosocial (aspectos culturales, socioeducativos, etc.) (Monteagudo, 2014), sin olvidar la educabilidad del ocio.

La Teoría del Desarrollo del Ocio de Iso-Ahola (1980) es un marco de referencia fundamental para el estudio de los itinerarios de ocio. En ella se explica cómo las personas experimentan diferentes propuestas lúdicas a lo largo de su vida, alimentando una tensión entre la estabilidad y la alteridad, entre la permanencia y la búsqueda de la novedad; de ahí que este término se relacione con los estudios de estilos de vida —EVO— (Rodríguez y Agulló, 1999), el aprendizaje a lo largo de la vida o el ocio intergeneracional (Kleiber, 2002). Los hallazgos encontrados hasta el momento son dispares, aunque coinciden en señalar al menos tres aspectos: la necesidad de experiencias novedosas es más acusada en las primeras etapas vitales, a partir de la edad adulta tienden a estabilizarse los patrones de ocio y, por último, la existencia de equilibrio entre las vivencias fuera de la rutina y las continuistas son importantes para el logro de un ocio saludable y satisfactorio. No obstante, y aunque algunos estudios sitúan la edad como el factor clave en la configuración de las experiencias de ocio, en muchos casos se demuestra que los itinerarios responden a un complejo entramado de variables en el que la actitud participativa a lo largo de la vida y la educación son aspectos cruciales (Monteagudo y Cuenca, 2012).

En este marco, cabe destacar que la familia, como agente socializador, tiene un gran peso en

la construcción de los itinerarios de ocio; tanto es así que al menos la mitad de las prácticas de ocio que realiza una persona adulta están influenciadas en gran medida por las experiencias y patrones lúdicos establecidos durante su infancia y juventud (Iso-Ahola, Jackson y Dunn, 1994). Por todo ello, el funcionamiento interno familiar —sumado a otras variables como el nivel educativo y socioeconómico— resulta sustancial para la construcción de un ocio enriquecedor (Valdemoros, Ponce de León, Sanz y Caride, 2014).

La tensión experimentada entre la permanencia y el cambio también se ha observado en la familia, puesto que “como sistema, tiene una necesidad de estabilidad en las interacciones, la estructura y las relaciones, así como una necesidad de novedad en la experiencia, los aportes y los desafíos” (Zabriskie y McCormick, 2001: 283). El modelo de funcionamiento del ocio familiar ha establecido relaciones evidentes entre las experiencias de ocio compartidas en familia y la existencia de mayores niveles de confianza, cohesión y capacidad de reacción al cambio (Agate, Zabriskie, Taylor y Poff, 2009). Esto significa que la relación ocio-familia es bidireccional: de un lado, el entorno familiar contribuye a crear patrones de ocio deseables, especialmente en la infancia, y, de otro, compartir experiencias de ocio con la familia tiene consecuencias positivas en la organización de sus miembros y en las relaciones de apego o afecto.

Los beneficios del ocio familiar se pueden analizar de una forma más detallada teniendo en consideración la naturaleza de las actividades de permanencia (núcleo) y las novedosas (equilibrio). Según este modelo, las primeras aluden a prácticas cotidianas, poco estructuradas y muchas veces circunscritas al hogar (ver la televisión, jugar, leer, escuchar música, etc.), donde el ambiente común y distendido permite reforzar especialmente los límites, normas y roles familiares, así como mejorar la comunicación, la cercanía y la confianza de sus miembros. Las segundas resultan experiencias más

esporádicas, con un grado de planificación más elevado y normalmente en espacios ajenos al hogar (vacaciones, excursiones, salir al campo, etc.); en ella se experimentan en mayor medida aprendizajes nuevos, la negociación interna y la adaptabilidad al cambio (Zabriskie y McCormick, 2001).

Además del entorno familiar, la dimensión colectiva tiene una presencia notable durante la infancia y juventud, dado que gran parte del tiempo se ocupa en actividades que se realizan en compañía de otras personas con las que se comparten intereses o estilos de vida. Se reconoce así al grupo de pares como un “factor clave para el desarrollo y búsqueda de la propia identidad, influyendo en el comportamiento, las actitudes, las conductas y los pensamientos” (Kleiber, Lazcano, Madariaga y Muriel, 2017: 109), constituyendo la red de amistades otro poderoso agente de socialización (Álvarez, Fernández-Villarán y Mendoza, 2014).

También se ha demostrado que el género es un factor significativo en la configuración de las prácticas de ocio juvenil (Caballo, Varela y Nájera, 2017; Cherney y London, 2006), evidenciándose que no es lo mismo realizar una lectura del mismo en clave femenina que masculina. Según Hernando, Oliva y Pertegal (2013), existen grandes diferencias de género en los estilos de vida y también una disminución significativa, con el aumento de la edad, en variables que conforman estilos de vida saludables: práctica de actividad físico-deportiva, participación en actividades extraescolares y horas de sueño.

Con notables diferencias en la estructura y en el tiempo disponible, el ocio de los varones se inclina más hacia el deporte y el de las mujeres hacia el ámbito cultural —música, teatro y conciertos— (Benedicto, 2016), pasando, en general, los chicos más tiempo en juegos activos y al aire libre y las chicas en actividades de interior y más estáticas (Eaton y Enns, 1986; Harper y Sanders, 1975; Cherney y London, 2006). Mientras ellas se reúnen en sitios más recogidos

e íntimos para entablar conversaciones con su grupo de pares, los varones se decantan por lugares abiertos y amplios (Megías y Ballesteros, 2014). Cabe subrayar que estas diferencias de género son similares entre países, pues en las comparaciones realizadas en torno a las principales prácticas de ocio desarrolladas en la adolescencia (ver la televisión, deporte y otras actividades estructuradas), los territorios de la cultura occidental posindustrial —por ejemplo, Norteamérica y los países europeos— obtienen resultados semejantes (Athenstaedt, Mikula y Bredt, 2009).

Que existan diferencias en función del género es relevante, pero también lo es conocer las causas y el significado de las mismas, poniendo de manifiesto las barreras de acceso al ocio que afectan a las mujeres, quienes tienen más limitaciones para disfrutar del ocio que los hombres (Henderson, 2002; Samdahl, 2013). Investigaciones recientes constatan la presencia de sesgos en las libertades que padres y madres conceden a sus hijos e hijas (Megías y Ballesteros, 2014), estando las adolescentes más familiarmente controladas y sometidas a mayores restricciones horarias que los chicos, quienes parecen elegir con mayor libertad sus compañías y horarios. En este sentido, las desigualdades que anidan en el interior de los tiempos de ocio desde el enfoque de género resultan preocupantes.

Derivado de lo anterior, esta investigación tiene como objetivos analizar la importancia del ocio familiar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en función del nivel de estudios de los progenitores y estudiar la influencia del género en las prácticas de ocio en familia.

Método

Este artículo toma como referencia un proyecto de investigación más amplio denominado “Educar el ocio: realidades y perspectivas en clave intergeneracional, integral e inclusiva en una

sociedad de redes” (EDU2015-65638-C6-1-R)¹. Su objetivo general se centra en estudiar el ocio como pedagogía social, poniendo énfasis en las transiciones que se producen entre los tiempos educativos y la vida cotidiana (familias, medios de comunicación social, etc.) en una sociedad de redes que se pretende integradora, equitativa, cohesionada e inclusiva. De entre los objetivos específicos del proyecto, el estudio que se presenta se orienta a:

- Conocer la importancia que las familias le conceden al ocio en función del nivel de estudios de los progenitores.
- Analizar la influencia del género en las prácticas de ocio familiar del alumnado de ESO.

Para obtener los resultados se optó por una muestra probabilística estratificada mediante afijación proporcional, en concreto, una muestra de conglomerados polietápica. En la selección de los casos a entrevistar se tomaron tres niveles jerarquizados: en primer lugar, se obtuvo el número de cuestionarios totales a realizar; a continuación, se llevó a cabo una afijación proporcional en función del volumen de estudiantes en cada uno de los cursos de ESO; y, finalmente, dentro de cada curso se distribuyó proporcionalmente el número de cuestionarios en base al hábitat de residencia, definido por el volumen de población del ayuntamiento de localización del centro escolar.

TABLA 1. Ficha técnica de la muestra

Universo	Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de Galicia
Muestreo	Probabilístico estratificado, mediante afijación proporcional según el número de alumnos/as de cada uno de los estratos
Muestra	2.187 cuestionarios válidos recogidos
Error absoluto	2,3%
Nivel de confianza	95% dado el supuesto de $p=q=0.5$

La selección de los centros siguió criterios de disponibilidad y colaboración, así como de dispersión geográfica. La aplicación se realizó en la comunidad autónoma de Galicia en el curso 2017-2018 (de noviembre a febrero) por parte de los miembros del equipo investigador durante el transcurso de la jornada lectiva.

El cuestionario se elaboró *ad hoc* a fin de conocer la percepción de los chicos y chicas acerca de su tiempo libre y qué significa para ellos en su día a día. Los cinco bloques temáticos de los que consta el cuestionario se refieren a: datos de identificación; prácticas de ocio; satisfacción con las prácticas de ocio; ocio intergeneracional y familiar, y ocio escolar y actividades extraescolares. En concreto, dentro de los bloques temáticos “datos de identificación” y “ocio intergeneracional y familiar”, se emplearon los siguientes ítems para la elaboración de este trabajo:

- *Sexo*: informa del sexo (mujer/hombre) de quien responde al cuestionario.
- *Nivel de estudios de los progenitores*: posibilita conocer el nivel de estudios (primarios, secundarios, superiores, sin estudios) de los padres.
- *Importancia que la familia le concede al ocio*: los adolescentes especifican el grado de relevancia que su familia le otorga al ocio mediante una escala tipo Likert (nada, poco, bastante, mucho).
- *Con quién realizan actividades de ocio*: informa sobre quién o quiénes acompañan a los adolescentes en su tiempo de ocio. Para su estudio se presentó una batería de 15 actividades de ocio en la que los informantes debían indicar con quién solían realizar las mismas. Las alternativas de respuesta en cada caso fueron: “en solitario”, “amistades”, “padre”, “madre”, “padre y madre”, “hermanos” y “diferentes familiares”.
- *Las actividades de ocio más importantes que realizan en familia*: informa de las actividades de ocio familiar que los jóvenes

consideran prioritarias, clasificadas por orden de relevancia. Se estudiaron un total de 15 actividades: ver la televisión; leer; ir al cine; ir a centros comerciales o de compras; pasear, estar en la calle o en el parque; salir al campo o ir de excursión; asistir a espectáculos deportivos; hacer deporte; ocio digital (navegar por Internet, chatear, WhatsApp, etc.); asistir a actos culturales o artísticos (música, pintura, etc.); realizar actividades artísticas o culturales; participar en asociaciones, voluntariado; salir de fiesta por la noche; viajar, y juegos de mesa.

Tanto para analizar la importancia del ocio familiar en función del nivel de estudios de los progenitores como para estudiar la influencia del género en las actividades de ocio que realizan en familia se utilizó la prueba chi-cuadrado, siendo realizado el tratamiento estadístico mediante el *software* informático SPSS (versión 22.0 para Windows).

Resultados

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos. La exposición se ha dividido

en dos grandes bloques de contenido: de un lado, el que alude al valor que la familia le concede al ocio en función del nivel de estudios de los progenitores; y, de otro, el referido a la tipología de prácticas lúdicas realizadas por el alumnado gallego escolarizado en ESO en función del género.

Importancia del ocio familiar según el nivel de estudios de los progenitores

La prueba chi-cuadrado de Pearson informa de una relación altamente significativa entre el nivel de estudios tanto de la madre ($=85.020$; $p<0.001$) como del padre ($=70.927$; $p<0.001$), y la valoración que se realiza del tiempo de ocio en el seno familiar. Al observar los estadísticos referidos a esta cuestión los datos reflejan una tendencia general en la que, a mayor nivel educativo de los progenitores, la relevancia otorgada al ocio es mayor. Tanto es así que cuando las madres cuentan con estudios superiores, el 85,6% del alumnado participante manifiesta que en su familia el ocio es muy o bastante importante, mientras que el porcentaje desciende hasta el 61,5% en el caso de las madres sin estudios (ver figura 1).

FIGURA 1. Importancia familiar concedida al ocio y nivel de estudios de la madre (%)

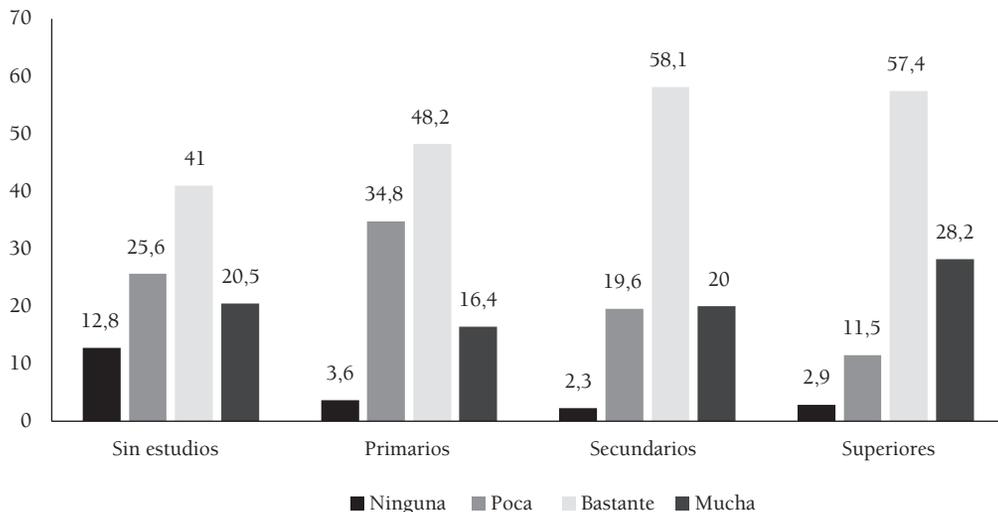
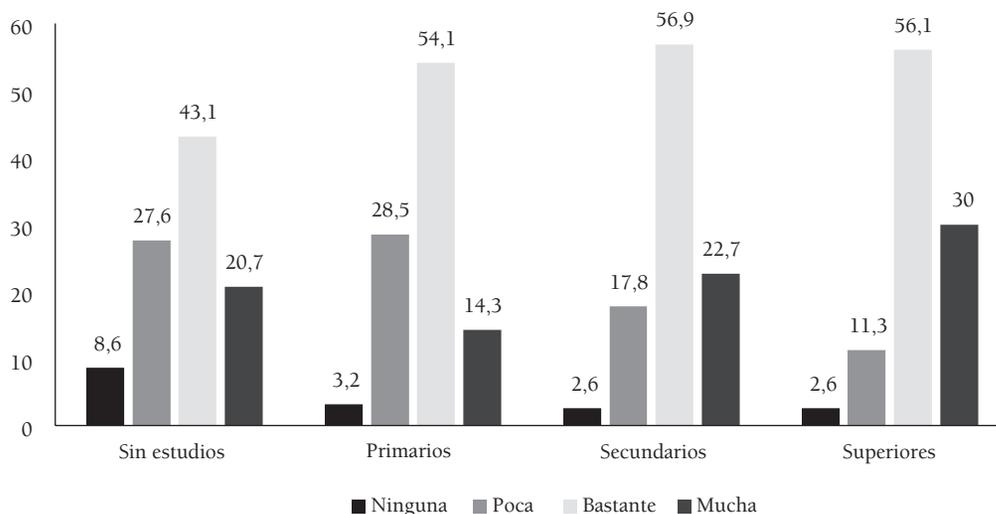


FIGURA 2. Importancia familiar concedida al ocio y nivel de estudios del padre (%)



Una realidad similar muestran los datos en el caso paterno, ya que cuando ellos cuentan con estudios superiores la importancia del ocio es mucha o bastante en el 86,1% de los casos, mientras que cuando tienen estudios primarios se limita al 63,8% (ver figura 2).

Ocio familiar en clave de género

Las actividades de ocio familiar consideradas más valiosas para la muestra de jóvenes estudiada difieren en función del género. El estudio de los datos descriptivos (figura 3) refleja diferencias en la tipología de actividades: mientras que en las actividades artístico-culturales (realizar actividades artístico-culturales, asistir a espectáculos artístico-culturales y leer) la presencia femenina es más elevada, en las actividades relacionadas con la práctica físico-deportiva (realizar deporte y asistir a espectáculos deportivos) los chicos tienen un mayor protagonismo; con todo, son ellas las que se decantan en mayor medida por prácticas relacionadas con el esparcimiento y el contacto con el medio (salir de excursión, pasear). También son destacables las diferencias existentes en las actividades de ocio mediadas por las tecnologías de la información

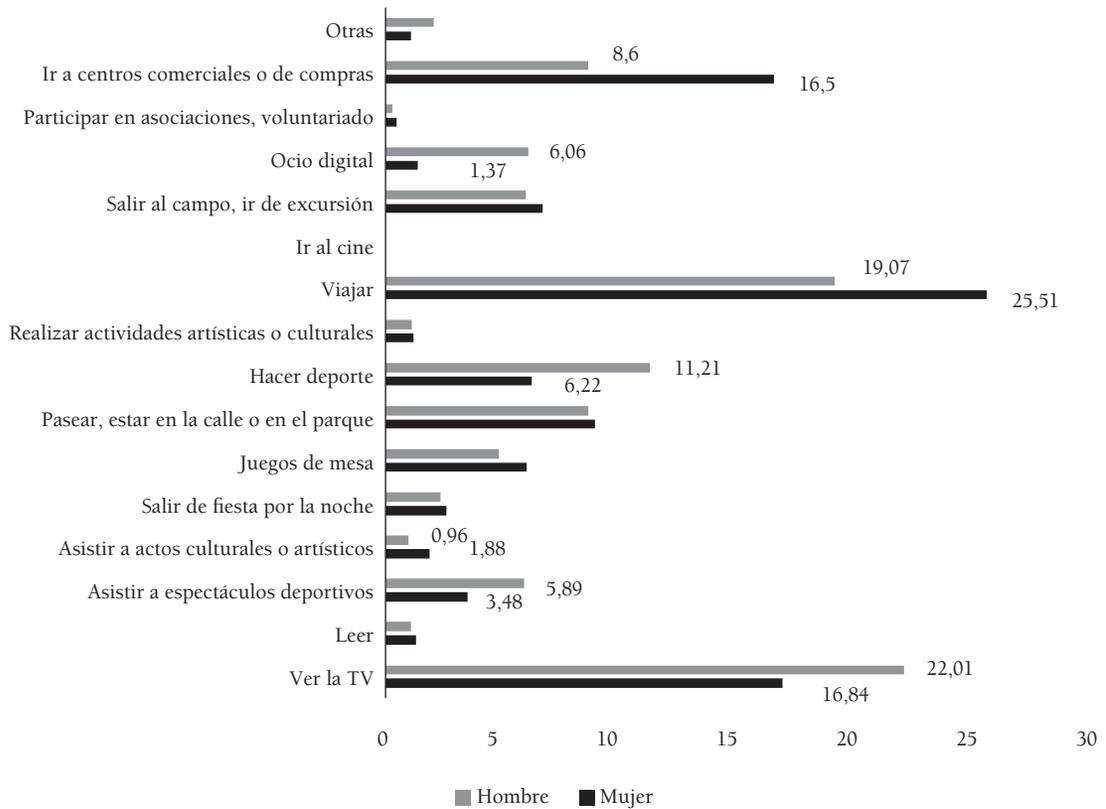
y comunicación (TIC), ya que si bien para ambos tiene un gran peso ver la televisión, en la categoría “ocio digital” (6,06% hombres, 1,37% mujeres) se produce una brecha de género notable.

En este sentido, mientras que las chicas sitúan entre sus tres prácticas de ocio familiar más relevantes “viajar” (25,1%), “ver la televisión” (16,84%) e “ir a centros comerciales o de compras” (16,50%); los chicos priorizan “ver la televisión” (22,01%), “viajar” (19,07%) y “hacer deporte” (11,21%).

El análisis del acompañamiento del ocio familiar también evidencia diferencias relevantes en función del género; esto significa que los jóvenes comparten su ocio con diferentes personas del núcleo familiar según sean chicas o chicos. De hecho, de las 15 actividades de ocio sobre las que se ha preguntado, la prueba chi-cuadrado de Pearson informa de una relación altamente significativa en 8 casos que se describen a continuación.

En un análisis más detallado (tabla 2) se observa que los chicos ven la televisión en solitario en mayor medida que las chicas, aunque ambos

FIGURA 3. Actividades de ocio familiar y género (%)



la visualizan mayoritariamente sin presencia adulta, ya sea solos o con sus hermanas/os ($\chi^2=51.615$; $p<0.001$). Con respecto al ocio digital también se aprecian diferencias significativas ($\chi^2=38.885$; $p<0.001$), siendo residual la presencia familiar en este tipo de práctica, pues las adolescentes suelen realizar esta actividad en solitario, mientras que los adolescentes prefieren compartirla con sus amistades. Por su parte, la lectura es la actividad de ocio que se experimenta por excelencia en solitario (91,8% de las mujeres lectoras y 83,7% de los hombres lectores), aunque se trata de una práctica más familiar para ellos que para ellas ($\chi^2=26.771$; $p<0.002$).

La población adolescente suele ir a centros comerciales o de compras habitualmente, aunque las personas con las que comparten esta actividad

difieren según el género ($\chi^2=36.502$; $p<0.001$). Los datos ponen de manifiesto la relevancia del grupo de iguales y, en el ámbito familiar, destaca la figura materna (33,1% en el caso de las chicas y un 25,6% en el de los chicos) frente a un residual protagonismo paterno (1,5% y 2,9%, respectivamente). La presencia de las madres también es relevante en la asistencia a espectáculos artístico-culturales ($\chi^2=26.486$; $p<0.001$), aunque en general la población adolescente acostumbra a acudir en solitario o con sus amistades a este tipo de eventos, sobre todo en el caso femenino (30,6% de las chicas y 23,1% de los chicos).

En cuanto a la categoría “asistir a espectáculos deportivos”, las diferencias en el acompañamiento según el género vuelven a ser importantes

TABLA 2. Diferencias de género en el acompañamiento de ocio familiar I (%)

Ver la TV	M	H	Ocio digital	M	H	Leer	M	H
En solitario	25,1	34,6	En solitario	64,7	50,5	En solitario	91,8	83,7
Amistades	1,8	2,7	Amistades	27,5	38,9	Amistades	2,9	5,8
Padre	3,2	5	Padre	0,2	0,2	Padre	0,9	1,7
Madre	11,6	5,2	Madre	0,6	0,8	Madre	2,1	3,6
Padre y madre	20,1	18	Padre y madre	1,4	1,3	Padre y madre	0,4	1,3
Hermanos/as	27,3	21,3	Hermanos/as	2,7	3,7	Hermanos/as	1,1	2,7
Otros familiares	10,9	13,2	Otros familiares	2,9	4,6	Otros familiares	0,6	0,9

TABLA 3. Diferencias de género en el acompañamiento de ocio familiar II (%)

Ir a centros comerciales o de compras	M	H	Asistir a espectáculos artístico-culturales	M	H
En solitario	0,3	2,1	En solitario	45,7	44,1
Amistades	23	21	Amistades	30,6	23,1
Padre	1,5	2,9	Padre	1,8	2,8
Madre	33,1	25,6	Madre	3,9	6,4
Padre y madre	22,8	29,9	Padre y madre	6,6	9,5
Hermanos/as	4,1	2,6	Hermanos/as	6,6	6,2
Otros familiares	15,2	15,9	Otros familiares	4,8	7,9

TABLA 4. Diferencias de género en el acompañamiento de ocio familiar III (%)

Asistir a espectáculos deportivos	M	H	Hacer deporte	M	H	Salir al campo o de excursión	M	H
En solitario	2,1	3	En solitario	28,7	22,5	En solitario	5	8,2
Amistades	47,5	42,7	Amistades	52,6	60,3	Amistades	68,2	67
Padre	12	19,5	Padre	4	3,9	Padre	1,5	2,8
Madre	4	3,2	Madre	3	0,6	Madre	4,3	2,5
Padre y madre	16,8	15	Padre y madre	1,6	1,3	Padre y madre	6,9	7,4
Hermanos/as	7,9	4,5	Hermanos/as	7,1	5,9	Hermanos/as	3,6	2,3
Otros familiares	9,8	12,1	Otros familiares	3,1	5,6	Otros familiares	10,6	9,9

($\chi^2=21.569$; p. 0.001), ya que aunque las amistades vuelven a tener relevancia, la tendencia descrita para las actividades artístico-culturales se invierte. Esto significa que pese a que la opción “madre y padre” es la más señalada, los padres asisten con sus descendientes a

espectáculos deportivos en mayor medida, mientras que las madres suelen estar ausentes. De igual modo, la población adolescente acostumbra a practicar deporte en solitario o con sus amistades, siendo escasa la presencia materna en este ámbito ($\chi^2=32.110$; p<0.001). En otras

actividades como “salir al campo o ir de excursión” ($\chi^2=36.502$; $p<0.001$) siguen siendo predominantes las amistades, aunque la presencia conjunta de ambos progenitores, “madre y padre”, es mayor ($\chi^2=36.502$; $p<0.001$).

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos señalan la existencia de relaciones entre la importancia que las familias de los estudiantes de ESO le conceden al ocio y el nivel educativo de los progenitores, de modo que a medida que se asciende en la escala formativa de los padres se incrementa el valor concedido al ocio compartido en familia. En este sentido, como se ha constatado en otros estudios (Caballo, Varela y Nájera, 2017; Ferreira, Pose y De Valenzuela, 2015; López-Sintas, Ghahraman y Pérez Rubiales, 2017), cabe suponer que los entornos familiares de nivel educativo alto generan contextos más estimulantes para el desarrollo de experiencias que sienten las bases de itinerarios de ocio valioso. El estudio de Gómez Granell y Juliá (2015) pone en evidencia que el nivel educativo de los padres y de las madres tiene una incidencia determinante en la realización de actividades compartidas de tipo cultural y educativo. Tanto las madres como los padres con estudios universitarios realizan más actividades de este tipo con sus hijos e hijas que los progenitores con niveles educativos más bajos. Una cuestión fundamental teniendo en consideración la notable influencia de los patrones lúdicos de la infancia y juventud en las prácticas de ocio de la etapa adulta.

Desde esta perspectiva, se pone de manifiesto la existencia de una preocupante brecha educativa en los tiempos de ocio de los adolescentes que genera una distancia lúdico-formativa entre quienes habitan en entornos familiares culturalmente empobrecidos y quienes viven en contextos cultural y educativamente más enriquecidos. De hecho, en el caso de los jóvenes en dificultad social, se constata que su tiempo de

ocio está condicionado significativamente por la realidad contextual en la que viven: abandono escolar, precariedad laboral, maltrato, etc., encontrando en las tecnologías una oportunidad de evadir la compleja situación personal por la que muchos atraviesan (Vasco-González y Pérez Serrano, 2017).

Entre los retos de la política educativa actual se encuentra el garantizar una oferta de actividades formativas y de ocio de calidad (Save the Children, 2016), dado que es a través de ellas como el alumnado disfruta de una socialización complementaria que da acceso a la construcción de habilidades consideradas fundamentales en la sociedad de la información: la comunicación, las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, etc.; de ahí que en términos de igualdad de oportunidades la garantía del derecho al ocio no pueda depender de las capacidades económicas o del nivel formativo de las familias. Asimismo, la promoción de experiencias de ocio en familia constituye un desafío fundamental para las políticas socioeducativas de nuestros días a fin de incentivar sus efectos positivos (ocio saludable y satisfactorio, relaciones afectivas, educación en valores, etc.) no solo durante las primeras etapas educativas —infantil y primaria—, sino también en la educación secundaria.

Por otra parte, se constata la influencia del género en la tipología de actividades realizadas en familia y en las personas que —dentro de la unidad familiar— acompañan a los adolescentes durante su realización, destacando la presencia de diferencias con una clara marca de género: son las chicas quienes sitúan entre las tres prácticas de ocio familiar más relevantes el “ir a centros comerciales o de compras” y los chicos el “hacer deporte”. También la variable género influye en quiénes acompañan a los varones y a las mujeres en las actividades de ocio que realizan en función de su tipología, destacando la figura materna en las actividades vinculadas a salir de compras y la paterna en la

asistencia a eventos deportivos. La socialización de género sigue teniendo una amplia presencia e influye en las actividades que chicos y chicas comparten con cada uno de los progenitores, aunque hay una tendencia a la corresponsabilidad familiar en los tiempos de ocio compartidos (Gómez Granell y Juliá, 2015; Maroñas, Martínez y Varela-Garrote, 2018).

A nivel general, cabe destacar que el ocio vinculado al consumo —ir a centros comerciales o de compras— y ver la televisión constituyen las actividades en las que ambos progenitores tienen mayor presencia, de ahí la necesidad de enriquecer los tiempos compartidos en familia. Las conclusiones del estudio evidencian la necesidad de una revalorización del ocio familiar en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria para mejorar tanto las condiciones que lo dificultan (discordancias entre las exigencias académicas, familiares y personales) como los facilitadores que lo posibilitan (actividades extraescolares, oferta de actividades dirigidas al público familiar, etc.), contribuyendo al reconocimiento social de las potencialidades de un tiempo compartido por los adultos y adolescentes en actividades libremente elegidas que favorecen su desarrollo integral como personas, ampliando sus oportunidades futuras para contar con una vida de calidad.

El tránsito de la infancia a la adolescencia es un periodo especialmente sensible en materia de ocio y tiempo libre puesto que, en muchas ocasiones, las niñas y niños pasan de tener pautados y sobreprotegidos sus tiempos a no saber qué hacer y cómo gestionar su ocio, tanto es así que en la edad de los 12 a los 16 años se identifica una disminución importante de las experiencias lúdicas, aumentando considerablemente el tiempo dedicado a las tareas académicas o formativas (Caballo, Caride y Gradaílle, 2012). Además, la disminución de determinadas prácticas, como la actividad físico-deportiva en el caso de las mujeres, se presenta como una cuestión preocupante (Macarro, Romero y Torres, 2010; Beltrán *et al.*, 2017)

que debe ser abordada desde niveles inferiores a la educación secundaria, a fin de prevenir las barreras (educativas, sociales, etc.) que limitan las posibilidades de las adolescentes de mantener un estilo de vida activo.

Ante este panorama, resulta de interés el desarrollo de nuevas investigaciones que aborden los tiempos de ocio compartidos en familia en Educación Secundaria Obligatoria para profundizar, entre otros aspectos, en: los beneficios del ocio familiar para el desarrollo adolescente, las barreras de acceso al ocio en función del género según las libertades que padres y madres conceden a sus hijos, la influencia del ocio familiar en el éxito escolar de los adolescentes, etc. Tampoco se pueden obviar en este análisis los cambios que se han producido a nivel macro, en tanto que han transformando las pautas para la organización de los tiempos sociales, incluyendo los de ocio (Durán y Rogero, 2010). Entre ellos son destacables los vividos en la dimensión laboral: la crisis socioeconómica y la precarización laboral ha derivado en peores condiciones y prestaciones en el trabajo remunerado (vacaciones, horarios, salarios, etc.) (Lallement, 2007); y la masiva incorporación de la mujer al mercado laboral no ha sido acompañada de un mayor protagonismo masculino en la esfera doméstica y de cuidado, dificultando el encuentro familiar y disminuyendo así la disponibilidad para compartir tiempos de ocio, sobre todo para las mujeres adultas que trabajan y tienen descendientes a su cargo (Gradaílle y Merelas, 2011; Sintés, 2010).

Si bien la familia ejerce una influencia notable en la configuración de los hábitos de ocio de la población adolescente, en esta etapa vital las actividades de ocio compartidas con las amistades son fundamentales, por lo que como línea futura de investigación sería interesante profundizar en este aspecto. Además, desde un enfoque cualitativo, se podría indagar en los significados que los adolescentes atribuyen al ocio como experiencia compartida (vivencias, beneficios, barreras o dificultades percibidas, etc.). Asimismo,

resultaría interesante establecer posibles diferencias dentro de la etapa evolutiva de los 12 a los 16 años para complementar los datos que se presentan en este artículo.

Por último, cabe destacar que la educación del ocio ha de jugar un papel privilegiado en la integración de iniciativas compartidas en las familias que fomenten la consolidación de itinerarios de ocio diverso y enriquecedor. El ocio, como afirma Cuenca (2013), “es un camino que se va completando al andar”, que adquiere

un significado y un valor distinto en cada persona. En este sentido, los retos a los que se enfrenta la pedagogía del ocio no son menores, pues están relacionados con la transformación del modelo social; la erradicación de los estereotipos de género; la oferta de actividades extraescolares y las alternativas de ocio en la etapa de secundaria; o el necesario replanteamiento de la corresponsabilidad familiar, debiendo orientarse hacia un enfoque integrador que permita mejorar la calidad de los tiempos de ocio compartidos entre la población adolescente y sus familias.

Nota

¹ Proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España en el marco del Plan Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad y por los fondos FEDER de la Unión Europea, del que son IP los Dres. José Antonio Caride y M.^a Belén Caballo.

Referencias bibliográficas

- Agate, J. R., Zabriskie, R. B., Taylor, S. y Poff, R. (2009). Family leisure satisfaction and satisfaction with family life. *Journal of Leisure Research*, 41(2), 205-223. doi: 10.1080/00222216.2009.11950166
- Álvarez, M., Fernández-Villarán, A. y Mendoza, L. (2014). El ocio como ámbito de socialización juvenil. En C. Ortega y F. Bayón, *El papel del ocio en la construcción social del joven* (pp. 97-122). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Athenstaedt, U., Miluka, G. y Cornelia, B. (2009). Gender role self-concept and leisure activities of adolescents. *Sex Roles*, 60(5-6), 399-409. doi: 10.1007/s11199-008-9543-y
- Beltrán, V. J., Sierra, A. C., Jiménez, A., González-Cutre, D., Martínez, C. y Cervelló, E. (2017). Diferencias según género en el tiempo empleado por adolescentes en actividad sedentaria y actividad física en diferentes segmentos horarios del día. *Retos*, 31, 3-7.
- Benedicto, J. (2010). *Construyendo la ciudadanía juvenil: marco teórico para las políticas de juventud y ciudadanía*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:DptoSociologiaII-Articulos-2015>
- Benedicto, J. (dir.) (2016). *Informe Juventud en España*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Caballo, M. B., Caride, J. A. y Gradaílle, R. (2012). Entre los tiempos escolares y los tiempos de ocio: su incidencia en la vida cotidiana de los adolescentes que cursan la Educación Secundaria Obligatoria en España. *Educación en Revista*, 45, 37-56.
- Caballo, M. B., Varela, L. y Nájera, E. (2017). El ocio de los jóvenes en España. Una aproximación a sus prácticas y barreras. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 12(1), 43-64.
- Cherney, I. D. y London, K. (2006). Gender-linked differences in the toys, television shows, computer games, and outdoor activities of 5- to 13-year-old children. *Sex Roles*, 54(9-10), 717-726. doi: 10.1007/s11199-006-9037-8
- Cuenca, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.

- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2013). Ocio valioso en tiempos de crisis. En S. Torio et al. (coords.), *La crisis y el Estado del Bienestar: la respuesta de la Pedagogía Social* (pp. 5-20). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Cuenca, M. (2014). *Ocio valioso*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Doistua, J., Lázaro, Y., Madariaga, A. y Lazcano, I. (2012). El derecho al ocio: un derecho humano en ocasiones desconocido. *Siglo Cero*, 43(1). Recuperado de <http://inico.usal.es/cdjornadas2012/inico/docs/760.pdf>
- Driver, B. L. y Bruns, D. H. (1999). Concepts and uses of the benefits approach to leisure. En E. L. Jackson y T. L. Burton, *Leisure studies: prospects for the 21st century* (pp. 349-369). State College, Pensilvania: Venture Publishing.
- Durán, M. A. y Rogero, J. (2010). *La investigación sobre el uso del tiempo*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ferreira, P., Pose, H. y De Valenzuela, A. L. (2015). El ocio cotidiano de los estudiantes de educación secundaria en España. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 25-49. doi: 10.7179/PSRI_2015.25.02
- Gómez-Granell, C. y Julià, A. (2015). *Tiempo de crecer, tiempo para crecer*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Gradaille, R. y Merelas, T. (2011). Los tiempos sociales en clave de género: las respuestas de la Educación Social. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 47, 54-62.
- Henderson, K. (2002). Ocio y género, ¿un concepto global? En M. L. Setién y A. López (eds.), *Mujeres y ocio. Nuevas redes de espacios y tiempos* (pp. 21-38). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Hernando, A., Oliva, A. y Pertegal, M. A. (2013). Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes. *Psychosocial Intervention*, 22, 15-23. doi: 10.5093/in2013a3
- Iso-Ahola, S. (1980). *The social psychology of leisure*. Dubuque: William Brown.
- Iso-Ahola, S., Jackson, E. y Dunn, E. (1994). Starting, ceasing and replacing leisure activities over lifespan. *Journal of Leisure Research*, 26, 227-249. doi: 10.1080/00222216.1994.11969958
- Kleiber, D. (2002). La intervención para el desarrollo y la educación del ocio: una perspectiva/visión a lo largo de la vida. En C. de la Cruz (ed.), *Educación del ocio. Propuestas internacionales* (pp. 69-83). Bilbao: Deusto.
- Kleiber, D., Lazcano, I., Madariaga, A. y Muriel, D. (2017). Satisfacción de las personas jóvenes con las actividades de ocio entre pares. *OBETS. Revista de Ciencias sociales*, 12(1), 103-120. doi: 10.14198/OBETS2017.12.1.14
- Lallement, M. (2007). Tiempo de trabajo, sujeto. Balance, cuestiones clave y perspectivas de las transformaciones contemporáneas. En C. Prieto (ed.), *Trabajo, género y tiempo social* (pp. 49-65). Madrid: Editorial Complutense.
- López-Sintas, J., Ghahraman, A. y Pérez Rubiales, E. (2017). Young people's leisure patterns: testing social age, social gender, and linguistic capital hypotheses. *Journal of Youth Studies*, 20(2), 180-199. doi: 10.1080/13676261.2016.1206863
- Macarro, M., Romero, C. y Torres, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación*, 353, 495-519.
- Maroñas, A., Martínez, R. y Varela-Garrote, L. (2018). Ocio y tiempos compartidos en familia: una lectura socioeducativa de la realidad gallega. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 32, 71-85. doi: 10.7179/PSRI_2018.32.06
- Maroñas, A., Martínez, R. y Gradaille, R. (2019). Educación del ocio en y con la comunidad. Aportes desde la Pedagogía Social. *Perfiles educativos*, 163, 94-108.

- Mattingly, M. J. y Blanche, S. M. (2003). Gender differences in the quantity and quality of free time: the U.S. experience. *Social Forces*, 81(3), 999-1030. doi: 10.1353/sof.2003.0036
- Megías, I. y Ballesteros, J. (2014). *Jóvenes y género. Estado de la cuestión*. Madrid: FAD.
- Monteagudo, M. J. (2014). Factores determinantes de la adherencia deportiva juvenil: aportaciones desde los itinerarios de ocio deportivo. *Revista Subjetividades*, 14(1), 62-82. doi: 10.5020/23590777.14.1.62-82
- Monteagudo, M. J. y Cuenca, M. (2012). Los itinerarios de ocio desde la investigación: tendencias, retos y aportaciones. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 20, 103-135.
- Orthner, D. K. y Mancini, J. A. (1990). Leisure impacts on family interaction and cohesion. *Journal of Leisure Research*, 22(2), 125-137. doi: 10.1080/00222216.1990.11969820
- Rodríguez, J. y Agulló, E. (1999). Estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios. *Psicothema*, 11(2), 247-259.
- Samdal, D. (2013). Women, gender and leisure constraints. En V. J. Freysinger, S. M. Shaw, K. A. Henderson y M. D. Bialeschki, *Leisure, women and gender* (pp. 109-126). Urbana, Illinois: Venture Publishing.
- Save the children (2016). *Necesita mejorar. Por un sistema educativo que no deje a nadie atrás*. Recuperado de savethechildren.es/necesitamejorar
- Sintes, E. (2010). *Diagnosis de tiempo de barrio, tiempo educativo compartido. Tiempo y actividades fuera del horario escolar*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- Stebbins, R. A. (2017). *Leisure activities in context. A micro-macro, agency-structure interpretation of leisure*. New York: Routledge.
- Valdemoros, M. A., Ponce De León, A., Sanz, E. y Caride, J. A. (2014). La influencia de la familia en el ocio físico-deportivo juvenil: nuevas perspectivas para la reflexión y la acción. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 190(770), a192. doi: 10.3989/arbor.2014.770n6013
- Vasco-González, M. y Pérez-Serrano, G. (2017). Ocio digital en los jóvenes en dificultad social. *Bordón*, 69(2), 147-160.
- WLRA (1994). International Charter for Leisure Education, ELRA. En M. Cuenca (2004), *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas* (pp. 315-324). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Zabriskie, R. y McCormick, B. (2001). The influences of family leisure patterns on perceptions of family functioning. *Family Relations*, 50(3), 281-289.

Abstract

The analysis of Compulsory Secondary Education students' family leisure time in Galicia

INTRODUCTION. The family, as a socializing agent, has a great weight in the construction of leisure itineraries; since it exerts a great influence on the configuration of the recreational activities that its children experience during the infant and juvenile stage. In addition, gender is a significant factor that affects the family sphere and the peer group; differences are observed in the time available, the type of activities carried out and the configuration of the time spent together. **METHOD.** This paper's objectives are: 1) to analyse the importance of Compulsory Secondary Education students' family leisure time according to their parents' level of education and 2) to study the influence of gender in family leisure practices. The methodology used is quantitative, using a questionnaire designed *ad hoc* to collect information, with a total of 2,187 valid cases. **RESULTS.** The data obtained report a directly proportional relationship between the educational level of the parents and the importance given to leisure within the family, as well as

the existence of notable gender differences: while girls opt for artistic-cultural activities or shopping, physical-sports practice and the use of technology continue to be more male-biased. **DISCUSSION.** The conclusions point to the existence of an educational and gender gap in family leisure time that is especially detrimental to women. In these circumstances, the following are proposed as challenges for the Pedagogy-Education of Leisure: on the one hand, to revalue family leisure time as a key agent in the transition towards a more autonomous and healthy leisure; and on the other hand, to educate in leisure that overcomes gender biases.

Keywords: *Leisure time, Education for leisure, Family, Adolescents, Compulsory Secondary Education, Value.*

Résumé

Le loisir familial des élèves du secondaire en Galice

INTRODUCTION. La famille, en tant qu'agent de socialisation, a un poids important dans la construction d'itinéraires de loisirs; car il exerce une grande influence sur la configuration des pratiques ludiques vécues par leurs filles et leurs fils pendant leur étape infantile et juvénile. Le genre est aussi un facteur important qui affecte la sphère familiale et le groupe de pairs en observant des différences dans le temps disponible, la typologie d'activités pratiquées et la configuration de l'accompagnement. **MÉTHODE.** Ce travail a pour objectifs les suivants: 1) analyser l'importance du loisir familial pour les élèves du secondaire par rapport au niveau de formation de leurs parents; et 2) étudier l'influence du genre sur les pratiques du loisir en famille. La méthodologie utilisée est quantitative, à l'aide d'un questionnaire conçu *ad hoc* pour la collecte d'information, avec un total de 2.187 cas valables. **RÉSULTATS.** Les données obtenues indiquent une relation directement proportionnelle entre le niveau d'instruction des parents et l'importance accordée pour les familles au loisir, ainsi que l'existence de différences notables dans le choix entre les sexes: lorsque les femmes ont tendance à préférer des activités artistiques ou culturelles ou faire du shopping, les pratiques physique-sportives et l'utilisation de la technologie restent encore comme de pratiques masculins. **DISCUSSION.** Les conclusions soulignent l'existence d'un fossé éducatif et de genre dans les temps des loisirs familiales, ce qui nuit particulièrement aux femmes. Dans ces circonstances, ils sont proposés comme des défis pour la Pédagogie-Éducation pour le loisir: d'une part, la revalorisation du temps de loisir familial, en tant qu'agent clé dans la transition vers un loisir plus autonome et plus sain et, d'autre part, l'éducation pour un loisir qui élimine les préjugés sexistes.

Mots-clés: *Loisir, Éducation pour le loisir, Famille, Adolescents, Enseignement secondaire, Valeur.*

Perfil profesional de las autoras

Laura Varela Crespo (autora de contacto)

Doctora en Ciencias de la Educación, licenciada en Pedagogía y diplomada en Educación Social con Premio Extraordinario. Profesora ayudante doctora en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Santiago de Compostela y miembro del grupo de investigación en

Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea). Sus principales líneas de investigación y publicación son: pedagogía-educación social, servicios sociales, tiempos educativos y sociales, pedagogía del ocio.

Correo electrónico de contacto: laura.varela@usc.es

Dirección para la correspondencia: Facultad de Ciencias de la Educación, Campus Vida. Rúa Xosé María Suárez Núñez, s/n. 15782, Santiago de Compostela.

Andrea Maroñas Bermúdez

Doctora en Ciencias de la Educación, graduada en Educación Social por la Universidad de Santiago de Compostela, con Premio Extraordinario. Cuenta con el Máster Universitario de Investigación en Educación, Diversidad Cultural y Desarrollo Comunitario por la misma universidad. Forma parte del grupo de investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea). Sus líneas de investigación son: tiempos educativos y sociales, desarrollo comunitario local y políticas socioeducativas.

Correo electrónico de contacto: andrea.maronas@usc.es