



ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**"RELACIÓN ENTRE EL TIEMPO LIBRE – OCIO CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE AMBALEMA – TOLIMA"**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **PEDRO ALFONSO CASTRO CAMPOS**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **MIGUEL ANGEL ARAIZ**

Enero de 2022. Ibagué, Colombia

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 17 de junio de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“Relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en estudiantes de Ambalema – Tolima”

Elaborado por el **Mtro. Pedro Alfonso Castro Campos**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. Araiza' followed by a stylized signature.

Dr. Miguel Angel Araiza Lozano

A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, Pedro Alfonso Castro Campos, con matrícula edco18750, egresado del programa Doctorado en Educación, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con IFE-INE o CC, N° 1110448273, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: "RELACIÓN ENTRE EL TIEMPO LIBRE – OCIO CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE AMBALEMA – TOLIMA",

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaria de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.



Pedro Alfonso Castro Campos
castrocpa@ut.edu.co 3172202461

INDICE GENERAL

Tabla de contenido

<i>AGRADECIMIENTO</i>	9
<i>DEDICATORIA</i>	10
<i>RESUMEN</i>	11
<i>ABSTRACT</i>	12
<i>INTRODUCCIÓN</i>	14
<i>CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</i>	19
1.1 Planteamiento del problema	20
1.1.1 Contextualización.....	20
1.1.2 Definición del problema.....	31
1.2. Pregunta de Investigación	33
1.2.1 General.....	33
1.2.2 Específicas.....	34
1.3. Justificación	34
1.3.1. Conveniencia.....	38
1.3.3. Implicaciones Prácticas.....	40
1.3.5. Utilidad Teórica.....	41
1.4. Hipótesis	43
1.4.1 Hipótesis General.....	44
1.4.2 Hipótesis Nula.....	44
<i>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO</i>	46
2.1 Teoría Humanista en la Educación	47
2.2 Análisis Conceptual del Tiempo libre y Ocio	49
2.2.1 Evolución Histórica del Tiempo Libre y Ocio.....	49
2.2.2 Corrientes de Estudio del Ocio y Tiempo Libre.....	51
2.2.3 Tiempo libre y ocio.....	54
2.2.4 Tiempo libre y Educación.....	59
2.2.5 Tiempo Libre y Familia.....	62
2.2.6 Tiempo Libre y Lectura.....	64
2.2.7 Tiempo Libre Alienante de Consumo.....	66
2.2.8 Tiempo Libre – Ocio Físico-Deportivo.....	69

2.2.9 Tiempo Libre y Ocio desde la Perspectiva Psicosocial.....	70
2.3 Análisis Conceptual del Autoconcepto Académico.....	71
2.3.1 Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.....	72
2.3.2 Autoeficacia.....	75
2.3.3 Autoconcepto Académico – Metaconocimiento.....	77
2.4 Análisis Conceptual del Rendimiento Académico.....	80
2.4.1 Rendimiento Académico.....	80
2.4.2 Factores Asociados al Rendimiento Académico.....	81
2.4.3 Rendimiento Académico. Contexto Colombiano.....	83
2.5 Marco Referencial.....	85
<i>CAPÍTULO III MÉTODO.....</i>	<i>99</i>
3.1. Objetivo.....	100
3.1.1. General.....	100
3.1.2. Específicos.....	101
3.3 Escenario.....	101
3.4. Instrumentos de recolección de información.....	104
3.5 Procedimiento.....	109
3.6.1. Diseño.....	110
3.6.2. Momento de estudio.....	111
3.6.3. Alcance del estudio: correlacional.....	111
3.7 Operacionalización de las variables.....	112
3.8. Análisis de datos.....	119
3.9. Consideraciones éticas.....	120
<i>CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	<i>124</i>
4.1 Datos Sociodemográficos.....	126
4.2 Estadística Descriptiva.....	132
4.1 Resultado Descriptivo Cuestionario de Tiempo Libre-Ocio.....	133
4.2.2 Resultado Descriptivo Escala de Autoconcepto Académico.....	143
4.2.3 Resultado Descriptivo Rendimiento Académico.....	151
4.3 Estadística Inferencial.....	152
4.3.1 Prueba de Normalidad.....	156
4.3.2 Análisis Correlacional.....	157
4.3.3 Tiempo libre-ocio y Rendimiento Académico.....	158
4.3.4 Autoconcepto Académico y Rendimiento Académico.....	159

4.3.4 Tiempo libre-Ocio y Autoconcepto Académico.....	159
4.3.5 Análisis Correlaciones Variables y Dimensiones.....	160
<i>CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</i>	<i>165</i>
5.1 Prueba de Hipótesis Correlacionales.....	166
5.1.1 Hipótesis 1.....	167
5.1.2 Hipótesis 2.....	167
5.1.3 Hipótesis 3.....	168
5.2 Contratación de los Resultados con los Referentes Teóricos.....	169
5.3 Conclusiones.....	176
<i>REFERENCIAS.....</i>	<i>182</i>
<i>APENDICES.....</i>	<i>217</i>
	226

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultados históricos de Colombia en PISA.....	26
Tabla 2 Operacionalización de las variables	112
Tabla 3 Edades estudiantes.....	126
Tabla 4 Situación de empleo del padre	127
Tabla 5 Tiene computador.....	128
Tabla 6 Tabla cruzada ¿Tienes teléfono móvil (Smartphone)? *Usar el celular	129
Tabla 7 Características sociodemográficas de la población.....	130
Tabla 8 Tabla cruzada. Haciendo un promedio suelo leer*Cuando leo lo hago porque	134
Tabla 9 Acudo a la biblioteca.....	135
Tabla 10 Tabla cruzada, practico deporte*Cuando practico deporte lo hago por	136
Tabla 11 Recibe ayuda de un profesor para hacer los deberes.....	139
Tabla 12 Dinero gastado en discotecas, bares o bebidas.....	140
Tabla 13 Habla con los padres de lo que hace en los ratos libres.	141
Tabla 14 El tiempo libre prefiero pasarlo con mis familiares	142
Tabla 15 Tiempo libre-ocio	143
Tabla 16 No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias	144
Tabla 17 No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias	145
Tabla 18 Cometo muchos errores cuando hago las tareas.....	146
Tabla 19 Me cuesta entender lo que leo	146
Tabla 20 Me cuesta entender lo que leo	147
Tabla 21 Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase	149
Tabla 22 Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase	149
Tabla 23 Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa.	150
Tabla 24 Resultado Autoconcepto Académico	151
Tabla 25 Variable rendimiento académico.....	152
Tabla 26 Distribución de la muestra por desempeño académico	152
Tabla 27 Estadísticas de fiabilidad tiempo libre- ocio global	153
Tabla 28 Estadísticas de total de elemento tiempo libre- ocio	153
Tabla 29 Estadísticas de fiabilidad escala autoconcepto académico.....	155

Tabla 30 Estadísticas de total de elemento escala autoconcepto académico	155
Tabla 31 Pruebas de normalidad	157
Tabla 32 Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman entre el tiempo libre-ocio y rendimiento académico.	158
Tabla 33 Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman.....	159
Tabla 34 Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman.....	160
Tabla 35 Matriz de correlación	162
Tabla 36 Grado de relación de Rho de Spearman	166

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2 Proceso de investigación.....	109
Figura 3 Sexo participante.	126
Figura 4 Situación de empleo de la madre.	128
Figura 5 Asistencia a la biblioteca.	135
Figura 6 Estar al día en juegos y deportes de moda.	137
Figura 7 Asistencia a profesor particular	138
Figura 8 Asistencia a bares, discotecas.	140
Figura 9 Comentarios de los padres hacia mis trabajos	142
Figura 10 Cometo muchos errores cuando hago las tareas.	145
Figura 11 Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las materias de este año.....	148
Figura 12. Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa.....	150

AGRADECIMIENTO

A Dios por guiar mis pasos en este proceso. A mi familia por el apoyo incondicional y a todas las personas que han contribuido en mi formación profesional.

A la Universidad de Cuauhtémoc, a los docentes por sus aportes durante el proceso académico y, en especial, a mi director de tesis el Dr. Miguel Ángel Araiza por su acompañamiento y sabiduría.

A mis compañeros del Grupo de Investigación Ocio, Cultura Física y Salud (OCUFYS) de la Universidad del Tolima. A la institución Educativa Técnica El Danubio por permitir la aplicación del estudio y a toda su comunidad educativa.

DEDICATORIA

*Principalmente a todos mis familiares.
A las personas que hicieron posible alcanzar esta meta.
Y a quienes hoy no están conmigo.*

RESUMEN

El estudio del tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico han cobrado relevancia en el ámbito académico y científico, como respuesta al incremento de problemáticas asociadas al uso del tiempo libre y la confianza que tienen los estudiantes en sus capacidades y resultados académicos. Esta investigación tiene por objetivo analizar la relación existente del tiempo libre – ocio con el autoconcepto y rendimiento académico de los estudiantes del municipio de Ambalema del Departamento del Tolima, Colombia. Los participantes del estudio fueron noventa y un estudiantes de básica secundaria y media, con los cuales se implementaron los siguientes instrumentos: cuestionario de tiempo libre de Ponce de León (1998) con Alpha de Cronbach de 0,70; la Escala de Autoconcepto Académico de Schmidt, Messoulam y Molina (2008) con Alpha de Cronbach de 0,79; el promedio de notas del primer periodo de los estudiantes participantes de la investigación.

De esta manera, se precisa que la investigación cuenta con un enfoque cuantitativo de alcance correlacional y transversal, los datos se analizaron por medio del software *SPSS* de versión 26. La investigación, también, aplicó la prueba de normalidad *Kolmogórov-Smirnov*, para determinar la correlación entre las variables con *Rho de Spearman*. Puesto que, reveló que el 89% de los estudiantes tienen un tiempo libre-ocio: moderado, el resultado promedio de la variable autoconcepto académico es 50,8 y el valor percentil es 39,72, ubicándose, de esta manera, por debajo del percentil 50. Por ende, según los resultados de las variables los estudiantes analizados se perciben con un concepto propio de medio a bajo. A su vez, el promedio en el rendimiento académico en el primer periodo fue de 6,80, desempeño básico. Además, la investigación resalta, de manera general, que no existe relación significativa entre las variables tiempo libre-ocio con el rendimiento y el autoconcepto académico. Lo que orienta a la investigación a precisar que no se

encontró evidencia suficiente sobre la relación entre las variables.

Palabras Clave: Tiempo libre-ocio, Autoeficacia, Autoconcepto, Rendimiento Académico, Estudiantes.

ABSTRACT

The study of free-time-leisure and academic self-concept has gained relevance in the academic and scientific field, as a response to the increase of problems associated with the use of free time and the confidence that students have in their abilities and academic results. The objective of this research is to analyze the relationship between free time - leisure and self-concept and academic performance of students in the municipality of Ambalema in the Department of Tolima, Colombia. The participants of the study were ninety-one high school and middle school students, with whom the following instruments were implemented: Ponce de León's (1998) leisure time questionnaire with Cronbach's Alpha of 0.70; Schmidt, Messoulam and Molina's (2008) Academic Self-Concept Scale with Cronbach's Alpha of 0.79; the average grades of the first period of the students participating in the research.

Thus, it is specified that the research has a quantitative approach of correlational and cross-sectional scope, the data were analyzed by means of SPSS software version 26. The research also applied the Kolmogorov-Smirnov normality test to determine the correlation between the variables with Spearman's Rho. Since it revealed that 89% of the students have a moderate leisure time, the average result of the academic self-concept variable is 50.8 and the percentile value is 39.72, thus being located below the 50th percentile. In turn, the average academic performance in the first period was 6.80, basic performance. In addition, the research highlights, in general, that there is no significant relationship between the variables free-time-leisure and academic performance and self-concept. This leads the research to specify that there was not enough evidence on the relationship

between the variables.

Keywords: Free time-Leisure, Self-efficacy, Self-concept, Academic Performance, Students.

INTRODUCCIÓN

El tiempo libre-ocio ha sido una de las condiciones del sujeto para dar cuenta de su ejercicio del manejo del tiempo y es justo en lo contemporáneo donde esta discusión se ha resignificado paulatinamente, hasta el punto de que son conceptos que se empiezan a pensarse desde los contextos educativos. Diferentes organizaciones de escala mundial han puesto en discusión estos contextos, como sucede con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], quien fundamenta de forma categórica el derecho al descanso y tiempo libre, aunado a esto, La Carta Internacional para la Educación del Ocio [WLRA] (1997) reconoce el ocio desde la perspectiva de elemento trascendental en la experiencia humana, asociado a factores como la libertad, la felicidad y la creatividad. Con lo expuesto anteriormente es preciso reiterar que el tiempo libre-ocio es un componente fundamental en la formación integral del estudiante, dado que facilita el desarrollo humano, el actuar libre, voluntario, autónomo y expresivo (Aguilar, 2017; Calderón, 2015; Cuenca, 2000; Hus & Rižnar, 2015; Samperi, 2019).

Al contar con la visión de diferentes organizaciones mundiales es preciso conocer, desde el orden conceptual, qué se entiende por el tiempo libre-ocio. Desde el aspecto teórico el tiempo libre-ocio se puede concebir como una experiencia humana de carácter libre, satisfactoria, autotélica, con aspectos individuales y sociales (Cuenca, 2006). En esta misma línea conceptual es conveniente aproximarse a otro concepto que destaca en la investigación, como lo es el autoconcepto académico, puesto que este da cuenta del componente personal que orienta el comportamiento académico del estudiante, dado que configura un constructo dinámico con base en experiencias y valores, a la par, que establece un parámetro significativo a la hora de valorar o configurar indicadores del rendimiento académico (Ayala, 2019; Hoces & Garayar, 2019; Méndez & Gálvez, 2018; Sánchez & Salcedo, 2021).

El rendimiento académico, como variable influenciada por diferentes componentes, es determinada en gran medida por el autoconcepto académico, lo que determina el núcleo de análisis por su incidencia (Galleguillos, 2017; González-cantero, Morón-Vera, González-Becerra, Abundis-Gutiérrez & Macías-Espinoza, 2020; Serrano, 2013). Por cuanto, el tiempo libre-ocio no es ajeno a los estudios que se orientan desde las problemáticas asociadas a los adolescentes (Varela, Gradañlle, & Teijeiro, 2016). No obstante, no contar con indicadores o estrategias para las buenas prácticas en el tiempo libre-ocio limita, en gran medida, la mejora en la calidad de vida de los estudiantes, más allá de todas las carencias que se registran en este contexto, no son muchos los estudios que abordan estas temáticas y sus posibles correlaciones (Elche, Sánchez-García, & Yubero, 2019; Ponce-de-león-elizondo, Sanz-Arazuri, Sáenz-de-Jubera-Ocón, & Alonso-Ruiz, 2019).

Es así, como las problemáticas asociadas al tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico son comunes en el ámbito educativo; no obstante, en la Institución Educativa Técnica El Danubio del municipio de Ambalema, Tolima, no hay antecedentes que den cuenta de investigaciones que destaquen estas variables y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes. Por lo que se ha limitado los puntos de referencia en el análisis y la resignificación metodológica que, de pautas para la orientación de las prácticas, los hábitos y las concepciones del tiempo libre-ocio en los estudiantes. De igual manera, no se cuenta con indicadores que fundamenten un modelo de referencia para conocer el autoconcepto académico que poseen los educandos, es decir, la imagen que pueda tener de sí mismos, las capacidades propias y la factible incidencia en el rendimiento académico. Al considerar los argumentos presentados, se plantea la siguiente pregunta: ¿cuál es la relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento y el autoconcepto académico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima?

Se precisa adecuado mencionar que el estudio se fundamenta desde los intereses intra-teóricos y extra-teóricos del investigador, puesto que la vivencia como docente de la Institución ha permitido la observación directa del fenómeno en estudio, donde se evidencian problemas asociados al tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico, se plantea que estos tienen incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes, de modo que se configura el estudio del tiempo libre-ocio como una problemática social, psicológica y educativa, bajo el atenuante de la gran cantidad de riesgos que se encuentran en la civilización actual: familias disfuncionales, alto nivel de sedentarismo, violencia, falta de valores, uso excesivo de dispositivos móviles, consumo de alcohol, entre otros factores (Alonso-Ruíz, Valdemoros, & Ruiz, 2016; Calderón, 2012; Ayala-Carrillo, 2015). Por su parte, se acentúa el déficit de investigaciones que den cuenta de estos temas en el contexto de la institución educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación pretende analizar la relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en los estudiantes del municipio de Ambalema – Tolima. Al mismo tiempo, atiende a un diseño no experimental, a partir de un enfoque cuantitativo el cual integra un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Desde la recolección y el análisis de datos estadísticos, con un alcance de investigación correlacional, de corte transversal, donde los instrumentos solo se aplican en un momento específico (Hernández et al., 2014; Kerlinger & Lee, 2002; Smelkes & Elizondo, 2012).

En coherencia, la investigación se propone en cinco capítulos: en el primero da cuenta de la formulación del problema, donde se expone una descripción desde la necesidad de identificar si las variables tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico están relacionados con el rendimiento académico, se delimita la problemática, se exponen argumentos que justifican su importancia a

nivel social, impacto teórico, práctico y, además, da cuenta de su utilidad metodológica, posteriormente se estructuran las hipótesis de investigación y finalmente se plantea la pregunta de investigación en concordancia con el objetivo (Galleguillos, 2017; Sandoval, 2017).

El segundo capítulo da cuenta del marco teórico, puesto que presenta fundamentos teóricos de la teoría humanista de la educación, enfocada al tiempo libre-ocio, además, se plantea un análisis conceptual de las variables: tiempo libre-ocio, autoconcepto académico (Cuenca, 2004; Domingo, 2013; Hoces & Garayar, 2019). Asimismo, destaca la teoría del aprendizaje social de Bandura (1971), como línea de referencia del autoconcepto académico, por su parte, se ponen a consideración investigaciones relacionadas con el tema de estudio, desde diferentes contextos geográficos, producto de la exhaustiva revisión bibliográfica de fuentes de información actuales, con la intención de cimentar perspectivas teóricas y referencias que aporten solidez a la investigación.

El tercer capítulo da cuenta del método, pues expone los objetivos de la investigación y la población, que para este caso, son estudiantes de los grados sexto a once de la Institución Educativa Técnica El Danubio, los instrumentos fueron: el Cuestionario de Tiempo Libre de Ponce de León (1998), la Escala de Autoconcepto Académico de Schmidt et al. (2008) y el promedio de las notas correspondientes al primer periodo académico del año 2021, incluso, describen de forma detallada los criterios de validez y confiabilidad de los cuestionarios, los elementos que determinan la pertinencia y la calidad de los instrumentos en el proceso de investigación.

El cuarto capítulo presenta los hallazgos del proceso de investigación a través del análisis sociodemográfico de la muestra con estadística descriptiva de las variables: frecuencias, porcentajes, mediana, moda, percentiles, estadística inferencial, dado que se aplica la prueba de normalidad de *Kolmogorov-Smirnov*, posteriormente se realizan las pruebas de correlación junto

al coeficiente *Rho Spearman*, mediante el programa estadístico *SPSS versión 26*. Y, por último, se confirma la confiabilidad de los instrumentos a partir de los resultados mediante el Coeficiente *Alpha de Cronbach*, determinando la consistencia interna en el *SPSS versión 26*.

En el quinto capítulo de la investigación se discuten los resultados del estudio, la prueba de hipótesis de investigación del grado de relación de *Rho de Spearman*, determinando la asociación y el nivel de significancia entre las variables de la investigación. Posteriormente se contrastan los resultados con los hallazgos de otras investigaciones, se pone en consideración aspectos del análisis FODA, los que permiten entrever perspectivas propias del desarrollo del proyecto que trascienden el autoanálisis y la reflexión, logrando plantear algunas recomendaciones para futuras líneas de investigación y las respectivas conclusiones, finalmente, se presenta de forma sistemática la bibliografía y apéndices.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

En este capítulo se desarrolla la descripción del problema, orientado desde el tiempo libre- ocio, el autoconcepto y el rendimiento desde la línea académica en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema. Además, de abordar, desde una serie de criterios específicos, fundamentos teóricos, epistémicos y metodológicos la problemática presentada por la investigación, puesto que la contextualización del problema emplea razones que permiten argumentar y evidenciar el conocimiento actual del tema de estudio. De igual forma, se exponen una serie de argumentos que permiten justificar el proyecto desde: la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas, la utilidad metodología y la utilidad teórica. Para finalizar el apartado, se establecen las hipótesis y se configura la pregunta de investigación que atiende a los criterios metodológicos y el rigor científico.

1.1.1 Contextualización

El rendimiento académico es un fenómeno que está influenciado por diferentes factores, al igual que sucede con el autoconcepto académico y el bajo rendimiento de los estudiantes, lo que se convierte en una dificultad de gran vigencia, dado su impacto en los últimos años (Galleguillos, 2017; González-cantero, Morón-Vera, González-Becerra, Abundis-Gutiérrez & Macías-Espinoza, 2020; Serrano, 2013). Sumado a esto, el tiempo libre - ocio tiene una marcada tradición e impacto en la formación académica del estudiante, puesto que no escapa al espectro de análisis en temas relacionados con la condición juvenil y, a su vez, ha contado con un preponderante desarrollo en diversas áreas de la investigación, como lo son: las ciencias sociales y humanas, las que se derivan en la psicología, la sociología y, por supuesto, la pedagogía, entre otras (Varela, Gradaílle, & Teijeiro, 2016). De tal manera que la identificación de las buenas prácticas relacionadas con el ocio

y el tiempo libre es relevante para la consolidación del mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes, de allí que la investigación resalte las variables que afectan el rendimiento académico en la escuela (Elche et al., 2019; Ponce-de-león-elizondo, Sanz-Arazuri, Sáenz-de-Jubera-Ocón, & Alonso-Ruiz, 2019).

Partiendo de lo anterior, cabe destacar que Ganso (2014) menciona que la utilización del tiempo libre es de gran incidencia en el perfeccionamiento de la personalidad del educando, considera que estimula el desarrollo de las actividades académicas y de la vida. En esa misma línea, el autor señala que la afinidad o elección en el uso del tiempo libre denota un proceso y no una acción aislada. Particularmente la formación holística e integral del estudiante implica el desarrollo de diferentes aspectos que trascienden la parte intelectual y es el tiempo libre un entorno adecuado para esa formación, por su naturaleza libre connota un mayor efecto positivo en la vida del estudiante (Salas de La Cruz, 2013).

Destaca que organizaciones como El Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2016) consideran que existen diferentes factores de análisis implícitos del uso del tiempo libre de los estudiantes, por ejemplo: el trabajo infantil es un fenómeno que repercute de forma directa en la limitación del tiempo libre y actividades de ocio formativo, el bajo reconocimiento del juego como factor fundamental en procesos de enseñanza – aprendizaje, su rol en la resolución de conflictos, el aporte en la toma de decisiones, la relación entre el bienestar y el esparcimiento en el contexto actual del mundo acelerado, hiperconectado, con altos niveles de estrés, presión y con enfoque en la productividad, limita cada vez más el escenario del ocio formativo que apunta al desarrollo humano del individuo (Badia, Muntada, Gotzens, Cladellas, & Dezcallar, 2015; Fraguera, Varela, & Caballo, 2016).

En esa misma línea argumental, la UNICEF (2018) plantea que más allá de los objetivos del desarrollo sostenible mundial, los que se han propuesto como estrategia vanguardista, existen falencias y déficits en los diversos contextos educativos y, precisamente, en los contextos relacionados al rendimiento académico, donde se concibe como factor de análisis a los principales actores del ámbito educativo, quienes, se propone, deben diseñar propuestas educativas que respondan al equilibrio entre intereses los sociales y los económicos, en el marco de un sistema educativo de calidad (Forero & Castro, 2022; López, 2018). De lo anterior, que se invite a las entidades educativas y quienes las conforman a realizar estrategias que suplan vacíos académicos como la falta de información veraz y contundente, estrategias que estén fundamentadas en investigaciones que den cuenta del autoconcepto, el rendimiento académico, el uso del tiempo libre y las actividades de ocio de los estudiantes. Dado que, si no se conciben estas prácticas pedagógicas desde esta perspectiva, pueden afianzar las desigualdades al no existir una política universal que garantice resultados óptimos en la educación (Chzhen, Rees, Gromada, Bruckauf, & Cuesta, 2018).

Por otro lado, es loable recordar que los estudios de ocio se encuentran en un nivel no muy profundo, principalmente por los múltiples factores que encierran las experiencias de ocio, los cambios históricos y sus efectos en las diferentes edades (Cuenca-Amigo & Del Valle Doistua, 2016). Aun así, algunos autores destacan la importancia de la formación para el tiempo libre y el ocio (Capdevila, Bellmun, & Domingo, 2015; Cuenca, 2004; Dumazedier, 1968; Ponce de León, 1998; Varela et al., 2016; Weber, 1969). Más allá de la premisa de indagar por la calidad de vida y el tiempo libre desde la óptica de la persona o desde sí mismo, es una tarea muy compleja, tanto teórica como vivencial (Gutiérrez, 2008). Sin embargo, Elche et al. (2019) mencionan que la indagación sobre ocio se intensificó a mediados del siglo XX, connotándolo como un logro positivo de la sociedad y fundamental para el balance personal.

Ahora bien, según Alvarado (2013) las problemáticas más evidentes con este tipo de población es la inherencia a la dinámica que combina la violencia personal con la interpersonal, lo que termina afectando a la sociedad en general, además estas violencias cuentan con diferencias significativas y son de mayor impacto en la población juvenil, tanto así, que se ha considerado en repetidas ocasiones a América Latina como una de las poblaciones, a nivel mundial, con las tasas más altas de mortalidad por agresión. Problemáticas que, en cierta proporción, se atribuyen de manera categórica a los propios jóvenes, puesto que su exceso de tiempo libre mal empleado, en algunos casos producto de la deserción escolar o, singularmente, por no dar un uso productivo y lúdico a su horario extraescolar, termina dejándolos más proclives a los aspectos nocivos (CERAC, 2014).

A saber, los aspectos mencionados se consideran desde la relación que se presenta entre el entretenimiento y el bienestar en la sociedad contemporánea más acelerada, con presión y con enfoque a la productividad, con un acceso menos equitativo a las oportunidades de ocio, dadas las condiciones socioeconómicas y la ubicación demográfica. Sin dejar de mencionar que no existe un patrón claro e idóneo sobre las actividades de esparcimiento para el ocio y tiempo libre en los adolescentes (Maroñas, Martínez, & Gradañlle, 2019; UNICEF y CEPAL, 2016). Lo que aduce un escenario social donde muchos aspectos de la vida son instrumentalizados ante los ojos de los adolescentes, como: los videojuegos, los entornos virtuales, entre otras alternativas. Lo que termina siendo un ocio que reduce el espacio de la creatividad, el ingenio, un ocio pseudo clasificado (Navarro, Uceda, & Pérez, 2013; Restrepo et al., 2019). Se olvida que lo trascendental en el tiempo de ocio no es en sí las actividades que se realizan, su importancia está en la significación para los individuos, su probable beneficio en la formación y el desarrollo, tanto a nivel personal como social (Caballo, Martínez, & Varela, 2019; Caride, 2014).

Por otra parte, Cuenca (2004); Monteagudo (2008) mencionan que la educación del ocio tiene sentido dentro de la educación integral, puesto que han planteado que la formación para el tiempo libre- ocio es un componente fundamental del desarrollo humano; no obstante, la mayoría de docentes no se inclina por ese carácter formativo y humanista, lo que evidencia falencias al decantarse por prácticas instrumentales las que promueven el activismo que no trasciende la verdadera connotación del tiempo libre- ocio. Es así, como la esencia del concepto del ocio humanista radica en la actitud con la que se vive el tiempo y no tanto en la actividad que se desarrolla en sí. Dado que los fenómenos actuales invitan a reflexionar, expresamente, sobre el comienzo de la educación del ocio se inquietaba principalmente por la dimensión preventiva. Ahora, se busca trascender y mitigar algunas problemáticas de la sociedad, como: la depresión, los altos niveles de estrés, el sedentarismo, el bajo rendimiento académico y la drogadicción, entre otras, sin abandonar la idea inicial o su enfoque que es buscar ocupar el tiempo libre en actividades que ayuden al crecimiento humano de las personas (Sarrate, 2008).

Es pertinente reiterar que, desde la teoría, el tiempo libre y el ocio son criterios que influyen en el autoconcepto académico y rendimiento de los educandos, instalando una perspectiva de análisis de gran envergadura en el escenario de la enseñanza – aprendizaje, por tanto, es relevante considerar a la hora de analizar sus diversas variables, los contextos sociales, familiares, individuales, metodología de enseñanza, aspectos del aprendizaje, el entorno, entre otros (Capdevila, Bellmunt, & Domingo, 2014; Ponce de León, 1998). Agregado a lo anterior, se consideran los aportes desde la Teoría del Aprendizaje Social (TAS) de Bandura (1971) quien plantea que el comportamiento humano se adquiere fundamentalmente en el contexto social de aprendizaje, asocia, de igual forma, aspectos motivacionales y de autorregulación, particularmente, se referencia la autoeficacia fundamentada al rol de los aspectos cognitivos en cada persona en la

definición de su conducta y configura un factor muy predictivo del rendimiento académico (Casas, 2018; Galleguillos & Olmedo, 2017; Moctezuma, 2017).

Lo anterior, aunado a la idea de las múltiples variables relacionadas con el rendimiento académico y el hecho de que los resultados sean disímiles en las diversas investigaciones, puede establecer un canon de variables con elementos en común, las cuales se observan en la mayoría de los proyectos, las prácticas de estudio, los espacios de sueño, el ocio de tipo sedentario, los factores socioeconómicos y el nivel de formación de los padres. Se razona ampliamente que la variable del rendimiento académico es dependiente de estas otras variables (Capdevila et al., 2014; Elisondo, Chiecher, & Paoloni, 2018). Asimismo, el autoconcepto académico se establece como factor directo del rendimiento académico del estudiante, más allá de ser un sistema guía para orientar el comportamiento académico (Méndez & Gálvez, 2018).

Además, gran parte de complejidad del rendimiento académico y su análisis se instaure a partir de su conceptualización, puesto que se vincula a la actitud escolar el desempeño académico o el rendimiento académico (Lamas, 2015). Lo que determina el tiempo libre en los adolescentes como un tema bastante estudiado a nivel general (Estévez & Hoyos, 2021; García & Santizo, 2010; Ganso, 2014; Muñoz & Olmos, 2010; Rojo, 2015). Con todo, ha trascendido poco en el campo específico del tiempo libre y su relación con el rendimiento académico (Capdevila et al., 2015). No obstante, es incoherente hablar de tiempo libre y rendimiento académico sin tener en cuenta la programación que se concibe de ese espacio de tiempo libre, específicamente, el espacio organizado para el estudio y la relación entre organizar el tiempo o el buen resultado en el aprendizaje (Capdevila et al., 2015).

Precisamente, la significación del rendimiento académico y el autoconcepto como indicadores de la calidad educativa y su estudio configuran un tema de relevancia en el contexto

nacional, a partir de diferentes factores y cada realidad en particular (Fernández, 2017; Lamas, 2015; Salas de La Cruz, 2013). De tal forma, que se han encontrado una serie de valoraciones negativas en las diferentes áreas evaluadas en Colombia (ver Tabla 1), las calificaciones no evidencian mejoras significativas en los indicadores de la lectura, las matemáticas y las ciencias, estando aún por debajo del promedio de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Según organismos internacionales, las pruebas Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe (PISA) 2018 consignadas en el informe del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2018); MEN (2019), más allá de la orientación o enfoque propios de la prueba, no dejan de ser un marco de análisis y reflexión para la educación de calidad, al considerar múltiples aspectos, como: los factores económicos, el acceso a internet, la diferencia de género, el acoso escolar, el ausentismo en las clases, los elementos que configuran un llamado a repensar la educación y la relación establecida entre la cobertura y la calidad (OCDE, 2019).

Tabla 1 *Resultados históricos de Colombia en PISA*

Área	2006	2009	2012	2015	2018
Lectura	385	413	403	425	412
Matemáticas	370	381	377	390	391
Ciencias	388	402	399	416	413

Fuente: (MEN, 2019).

Ahora bien, según las tradicionales causas del bajo rendimiento un fenómeno que se ha observado desde la labor diaria del docente es el aumento del uso de dispositivos tecnológicos como celulares y videojuegos (Restrepo, Arroyave, & Arboleda, 2019). Al respecto, Gómez, Devís y Molina (2020), puesto que los autores plantean que se evidencia una relación directa entre el uso

de videojuegos y el rendimiento académico, afirman que entre más tiempo dedica el estudiante a estas actividades, su rendimiento académico disminuye.

En consecuencia, cobra relevancia el análisis de este factor según los escasos estudios que dan cuenta de la relación entre el autoconcepto académico (Sánchez-Zafra, 2019), el rendimiento académico y el uso de video juegos o pantallas, esta relación pese a no contar con estudios e investigaciones es una alternativa que se puede enmarcar dentro del ocio digital, lo que revela ciertos patrones de mala adaptación en lo que refiere al uso de los videojuegos y ciertas adicciones, hábitos y comportamientos que influyen en la salud y el rendimiento académico, probablemente el no dormir lo adecuado, la falta de estudio en horarios diferentes a las clases, entre otras circunstancias que desencadenan estos problemas (Badia et al., 2015; Fernández-García, Poza-Vilches, & Fiorucci, 2015; Llorca, Bueno, Villar, & Diez, 1998).

Del mismo modo, Fraguera-Vale, Pose-Porto y Varela-Garrote (2016), mencionan que el ocio electrónico durante la adolescencia tiene un efecto creciente y este modifica los hábitos de lectura, fenómeno que de manera significativa incide en el rendimiento académico, destacan que el porcentaje de jóvenes que actualmente eligen la lectura como actividad de ocio es muy reducido, esto lleva consigo diversas implicaciones: por un lado, a nivel positivo el uso de los videojuegos ha demostrado configurar una herramienta pedagógica significativa en la medida que sea orientada (Castro & Rojas, 2020).

Por otro lado, puede representar aspectos negativos desde su concepción tradicional y uso instrumental, en el cual los estudiantes dedican muchas horas del día a estas actividades, sin fines formativos que, incluso, restringen o crean apatía hacia otras actividades como la lectura, incluso, en el contexto de la educación secundaria se evidencia una limitada relación entre la lectura y sus fines recreativos, orientándose más por su carácter obligatorio y de acreditación en las asignaturas,

lo que marca un rumbo frecuente en los estudiantes, lectura como factor directamente proporcional al bajo rendimiento académico (Arufe-Giráldez, Chacón-Cuberos, Zurita-Ortega, Lara-Sánchez, & Castro-García, 2017).

De esta forma, se puede argumentar que algunas actividades propias del ocio digital inciden en los hábitos de los estudiantes, particularmente en la lectura, esto, a su vez, repercute en el rendimiento académico como se ha evidenciado en evaluaciones internacionales. Efectivamente, según PISA (2011), la mejora en el nivel de los estudiantes y la reducción de desigualdades en los resultados educativos se atribuye al progreso en la competencia lectora. En ese sentido, el hábito lector corresponde con el logro de mejores calificaciones, generalmente los estudiantes con buenos resultados tienden a leer por placer y tienen un mayor hábito hacia esta práctica, en algunos casos, disponen de menos tiempo libre o, por lo menos, aprovechan más su tiempo (Elche et al., 2019).

Del mismo modo, otro atenuante de la problemática del uso del tiempo libre- ocio se configura desde los lineamientos curriculares de la educación física, planteados por el MEN (2000), puesto que evidencia falencias a la hora de llevar a la praxis algunos elementos que se conciben en la teoría de forma acertada, pues el tiempo libre se relaciona con el ocio en la medida en que es una actividad libre de toda imposición, lo que no sucede, por lo general, en los escenarios educativos, entonces se hace urgente una re conceptualización que fundamente un discurso y práctica más equilibrada con el carácter creativo y libre del ocio, donde no se limite a prácticas tradicionales, trascienda a otros ámbitos considerados como emergentes y modernos, de tal forma que las diversas manifestaciones del ocio puedan representarse a través de saberes, vivencias lúdicas, lugares, expresiones, susceptibles de transformación e influenciadas por la sociedad y la cultura del contexto (Gomes, 2014; Sandoval, 2017).

A saber, en Colombia los estudios sobre el ocio y tiempo libre constituyen un campo poco explorado, de acuerdo con Tabares y Molina (2014), existe una baja producción teórica y lo atribuye la falta de sistematización del conocimiento relacionado con el campo de estudio, la falta de postgrados que se enfoquen en la formación para el ocio y tiempo libre, puesto que el ejercicio de los grupos de investigación en el país está orientado al deporte, la actividad física y no al rendimiento académico, el número de artículos publicados en fuentes especializadas es muy bajo, lo cual es directamente proporcional al número de revistas en el área. Precisamente, Gomes (2014) plantea que el campo de estudio del ocio tiene una serie de desafíos pendientes en el contexto Latinoamericano, dado que es necesario reflexionar y superar la idea de subyugar el ocio al trabajo, una mirada donde es relegado a un segundo plano, además de considerar que el ocio puede contribuir a la generación de sociedades más humanas, participativas y solidarias (Tovar & Monteagudo, 2018).

En suma, en Colombia, a pesar de tener políticas públicas de ciencia y tecnología, el ocio y el tiempo libre no han logrado posicionarse y, así, tener un amplio desarrollo investigativo y científico (Tabares & Molina, 2014). En particular, el municipio de Ambalema carece de estrategias de investigación y diagnóstico que permitan encaminar a los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio en la utilización del tiempo libre - ocio, dado que no se cuenta con marcos de reflexión y análisis que den cuenta de las actividades recreativas, las artísticas, las culturales, la lúdico deportivas u otras igual de productivas, además de no contar con estrategias de formación y utilización adecuada del tiempo libre que se conviertan, posteriormente, en fundamentos de la construcción de espacios para fortalecer la salud, la convivencia y los factores psicológicos que puedan aportar al rendimiento académico de los estudiantes (Elche et al., 2019).

Es este orden de ideas, en el que esta investigación destaca su relevancia, puesto que es una respuesta a la problemática, el presente estudio está planteado para desarrollarse entre los meses de octubre de 2020 y noviembre de 2021, atiende a los criterios de calidad y rigor científico, se espera cumplir a cabalidad con los objetivos trazados y dejar como producto un diagnóstico claro que permita tener fundamentos epistémicos en la búsqueda y la elaboración de nuevas metodologías e investigaciones en este campo de análisis. Además, en concordancia con los principios dispuestos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (2022) de la Institución Educativa Técnica El Danubio y la latente necesidad de un diagnóstico, lo que permita caracterizar las concepciones que tienen los estudiantes frente al uso del tiempo libre – ocio, su relación con el autoconcepto académico y su rendimiento.

Es así como esta investigación resalta que debido a la ausencia de una educación que conciba el ocio y el tiempo libre como parte fundamental de su misión institucional, entonces se hace necesario comprender, desde una visión educativa, que los adolescentes poco saben gestionar su tiempo libre, propenden por el uso de la tecnología, se perciben desmotivados, descartan otros espacios y recursos (Arufe-Giráldez et al., 2017; Caballo Caride & Gradañlle, 2012), lo que termina afectando en gran medida el desarrollo educativo y formativo de los educandos.

Así pues, los problemas asociados al uso del tiempo libre y el ocio son fenómenos que se han observado desde la labor docente y tradicionalmente han estado implícitos en el contexto de la Institución Educativa Técnica El Danubio, debido a la falta de investigaciones y debates reflexivos que permitan mitigar estas falencias, con orientaciones que atiendan al modelo PEI (2022). En esa misma línea, Alonso-Ruiz et al. (2016) consideran que las experiencias de ocio se pueden manifestar como desfavorables para el individuo, para el entorno físico y social en el que coexiste, lo cual materializa un ocio nocivo, una de las principales preocupaciones de la sociedad actual,

además de ser una sociedad que destaca por su incesante búsqueda de soluciones a este fenómeno. Ese panorama es palpable en el contexto en el cual viven y se desenvuelven los estudiantes del municipio de Ambalema, los peligros sociales a los cuales se enfrentan, como: el tabaquismo, las drogas, el alcoholismo, el bajo rendimiento académico, los altos índices de violencia en las aulas, entre otras problemáticas (Ayala-Carrillo, 2015; Barradas, Fernández, & Gutiérrez, 2016; Livazonovic, 2010).

Por su parte, fenómenos asociados al tiempo libre y su carácter negativo como la violencia juvenil han sido abordados por diferentes áreas al tratar de mitigarlos, quizá, desde su carácter multidimensional y alta complejidad, sin perder de vista la óptica del contexto, realidades, factores sociales, aspectos psicológicos inherentes a esa población en particular, donde se busca una aproximación transdisciplinar que dé cuenta de la presencia y convivencia de los jóvenes con actos ilícitos, violentos, pandillas, grupos ilegales comunes y organizados, donde ellos están expuestos y son vulnerables a replicar conductas conflictivas, desde un entorno de protección débil, carente de supervisión y acompañamiento de los padres, déficit de acciones consistentes por parte de la institución educativa, que permitan identificar factores de riesgo en el contexto del estudiante (Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos [CERAC], 2014; Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2015).

1.1.2 Definición del problema.

Desde la observación diaria de los docentes y actores del proceso educativo se evidencian problemas asociados al uso del tiempo libre – ocio y el autoconcepto académico, se presume que estos tienen incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica El Danubio, lo que hace preponderante la necesidad de fundamentar investigaciones que permitan tener diagnósticos y orientaciones más precisas frente a estos fenómenos y, a la par,

articular propuestas más acordes con el modelo educativo consagrado en el PEI (2022). Expresamente la sociedad ha puesto de manifiesto algunos factores determinantes para la calidad de vida, problemas a nivel social, educativo y cultural, en algunos estudios se han señalado sus efectos, particularmente, la relación entre tiempo libre, autoconcepto y rendimiento académico, no escapa al canon de análisis (Capdevila et al., 2015; Capdevila et al., 2014; Chzhen et al., 2018; Elisondo et al., 2018; Salas de La Cruz, 2013).

Además, Calderón (2012) menciona que problemáticas como: la desintegración del núcleo familiar, niveles altos de sedentarismo, violencia, carencias a nivel afectivo y emocional, déficit de valores y algunas adiciones, son fenómenos muy presentes en los niños y jóvenes. Al configurar el estudio del tiempo libre y el ocio en un problema para el análisis social, psicológico y educativo, en el marco de una civilización expuesta a múltiples riesgos como la actual se comprende el porqué de tantos interrogantes planteados y que poco han sido abordados desde la investigación subyacente en el área (Alonso-Ruíz et al., 2016; Ayala-Carrillo, 2015; Barradas et al., 2016). Acentuando, de esta forma, la privación de diagnósticos fundamentados en investigación con rigor científico, que permitan hilvanar estrategias en la construcción de espacios para generar un ocio educativo de calidad.

Por lo tanto, contar con diagnósticos que den cuenta de las concepciones del uso del tiempo libre y el ocio en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica El Danubio, aparece como una necesidad, la que constituye un elemento trascendental de análisis para proyectar una estrategia que logre mitigar esas problemáticas y tener indicadores objetivos sobre la posible relación con el autoconcepto y rendimiento académico, que se ciernen en torno a estos temas, para trascender más allá de la formulación de proyectos de tiempo libre y ocio descontextualizados, enfocados en

prácticas instrumentales poco pedagógicas, sin contar con la participación directa de los estudiantes, sus intereses y preferencias (Capdevila et al., 2015; Ponce de León, 1998; Rojo, 2015).

Por el contrario, autores como Giddens (2007) exhortan el valor de la acción humana, por eso, cuando el estudiante está más involucrado con la realidad genera una visión crítica y reflexiva, traspasa la simple teoría, lo que permite avanzar en la construcción de aprendizajes significativos (Arguedas, 2010; Infante, 2007). En efecto, el aprendizaje significativo en el contexto actual es una necesidad, dado que muchos modelos de enseñanza están ceñidos a modelos conductistas, más alejados de las innovaciones y comprensión actual del aprendizaje (Flores-Espejo, 2018).

Sumado a los postulados anteriores y los múltiples factores de las problemáticas asociadas al uso del tiempo libre y ocio en los estudiantes, Lozano-Sánchez et al. (2019) plantean que las actividades de tipo sedentarias, es decir, actividades relacionadas con ver televisión, el uso de consolas de videojuegos mantiene una relación significativa y en cierta medida inversa con las horas de sueño y la obesidad. Aunado al uso excesivo de medios de comunicación, lo que disminuye de manera ostensible el trabajo escolar, repercute en el rendimiento académico y asocia el uso desmedido de la televisión con problemas académicos (Arufe-Giráldez et al., 2017; Baradaran et al., 2019).

1.2. Pregunta de Investigación

1.2.1 General.

¿Cuál es la relación entre el tiempo libre – ocio, con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima?

1.2.2 Específicas.

- ¿Cómo es el tiempo libre-ocio de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima?
- ¿Cuál es la percepción del autoconcepto académico de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima?
- ¿Existe relación significativa entre el tiempo libre – ocio, con el rendimiento académico y el autoconcepto académico de los estudiantes?

1.3. Justificación

La investigación se justifica desde diferentes perspectivas teóricas que acentúan el valor de indagar en los jóvenes la creatividad cotidiana, las actividades de ocio, el uso del tiempo libre, entre otros factores que inciden en los diferentes contextos de la vida diaria y su correlación con otros integrantes de su entorno (Elisondo et al., 2018). Por su puesto, estos temas cobran relevancia en la sociedad dadas las características cambiantes del contexto educativo, donde necesitan respuestas a la inquietud social por el rendimiento académico de los estudiantes, el cual se debe analizar desde diferentes variables para estructurar acciones de mejoramiento que atiendan a las necesidades y peticiones reales de formación que, a su vez, potencien el rendimiento como factor clave que trascienda el impacto educativo y el desarrollo humano que aportan el ocio - el tiempo libre (Elisondo et al., 2018; Moctezuma, 2017; Ponce de León, 1998; Recalde, 2015; Valdemoros-San-Emeterio, Sanz-Arazuri, Ponce-de-León-Elizondo, & Duque-Palacios, 2020).

A partir de la exploración bibliográfica se determinó que en el municipio de Ambalema – Tolima, no se evidencian investigaciones que den cuenta del uso del tiempo libre - el ocio, su relación con el autoconcepto y el rendimiento académico, no existe un diagnóstico que permita analizar y reflexionar frente a estas prácticas. Desde luego, se citan los diferentes referentes

teóricos y normativos donde se reitera su importancia. La Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (1948), en su artículo 24, señala el derecho a descansar, disfrutar del tiempo libre, duración razonable del trabajo y vacaciones. Asimismo, la WLRA (1993) la Carta Internacional para la Educación del Ocio considera que el ocio es un componente que aborda la experiencia humana, sus beneficios inherentes, libertad, creatividad, satisfacción y felicidad, comprende diversos elementos físicos e intelectuales, tanto a nivel social como artístico y espiritual, una educación que se armoniza desde la diversidad, es una educación que desarrolla valores, actitudes, hábitos de ocio, además de configurar la posibilidad de vivir experiencias de ocio con libertad, autonomía, satisfacción autotélica, lo que amplía los contextos de interacción.

En ese sentido, formular pautas y programas educativos a partir de contextos globalizados que trasciendan el escenario habitual de formación marca un cambio cultural, una nueva concepción social, las diversas expresiones culturales son posibles de evolución y son afectadas por la misma cultura y la sociedad, principalmente desde la globalización. De ahí que el ocio trascienda las prácticas llamadas tradicionales o folclóricas y repercuta, también, en toda práctica social habitualmente considerada como actual y emergente (Gomes, 2014). Sin lugar a dudas, las transformaciones que se evidencian en el plano de la globalización esgrimen cambios que afectan los estilos de vida, los aspectos culturales, los sociales, los políticos y los educativos (Molina, 2007). Por un lado, adaptándose según los nuevos requerimientos y, por el otro, configurando un escenario de reflexión de la praxis, evalúa, discute y analiza sus efectos (Avendaño & Guacaneme, 2016).

De cualquier modo, son múltiples los beneficios de este tipo de estudios que trasciende el escenario de la escuela y se trasladan al plano social, partiendo de la premisa que existen diferentes estilos de ocio, su idea de experiencia subjetiva y personal, con diversos sentidos y significados,

donde se puede exhortar la preponderancia del alcance de la dimensión social en la etapa juvenil, quizá en la medida en que se desarrollen proyectos y actividades que atiendan a intereses comunes y en grupos de iguales (Fraguela-Vale et al., 2019; Posso, Aponte, Zapata, & Betancourt, 2020; Sandoval, 2017).

Lo anterior, sumado a las variables del autoconcepto y el rendimiento académico como aspectos de análisis constante, que se presume, tienen relación con las prácticas de ocio y tiempo libre, determina la importancia y aclaran la relación que tienen los conceptos mencionados con rendimiento académico, dado que es uno de los principales criterios a considerar en el proceso de aprendizaje, de ahí que se necesita identificar los factores que están asociados y faciliten su mejoramiento (Capdevila et al., 2015; Lamas, 2015; Suárez, Suárez, & Pérez, 2017).

Por su parte, la trascendencia del ocio se ha evidenciado desde diferentes implicaciones como vivencia plena y satisfactoria en el marco del tiempo libre del colectivo juvenil, el que favorece el desarrollo de la identidad, la autonomía, el sentido del logro y la responsabilidad social, instalándose en un periodo de la vida específicamente apropiado para afirmar creencias, valores y otros ideales personales (Fraguela-Vale, et al., 2019; Rojo, 2015). A este respecto, aparecen diversas formas de utilizar el tiempo libre y configurar el centro de interés, el denominado ocio digital, actividades deportivas y el tiempo dedicado a la lectura, cada uno de ellos con una afinidad particular a la vida de los estudiantes (Arufe-Giráldez et al., 2017; Duque, 2018).

De este modo, dada su gran demanda Fernández-García et al. (2015); Gómez et al. (2020); Ishii et al. (2020) mencionan que en la actualidad el ocio introduce nuevas alternativas de desarrollo, como las relacionadas con las tecnologías de tipo digital: el uso del internet, las consolas de videojuegos, los teléfonos móviles, entre otras. Fenómeno que se ha evidenciado al observar a los jóvenes practicar estas actividades por prolongados periodos de tiempo en el contexto de la

I.E.T El Danubio. Entonces, el ocio digital no deja de ser un elemento de análisis, por ello la necesidad de identificar las características del ocio en el escenario de la era digital, en la cual se encuentran los estudiantes, considerar de forma categórica que han nacido en plena revolución digital y, por supuesto, las TIC y el internet han configurado cambios profundos en muchas de las actividades del empleo del tiempo libre, lo que instala una nueva forma de vivir el ocio (Abad, Viñals, & Aguilar, 2014).

En consecuencia, la incursión de este tipo de esparcimiento en el contexto de los jóvenes ha modificado la forma de interacción personal, teniendo efectos directos en el ocio tradicional (Gómez et al., 2020). Por estas razones, se considera el fenómeno del ocio digital y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes, dada su creciente demanda en la actualidad (Abad et al., 2014; Llorca et al., 1998). Precisamente, Fraguera-Vale et al. (2019) atribuyen el bajo interés por la lectura en los adolescentes al crecimiento exponencial del ocio electrónico y, en cierta medida, se presume que puede tener repercusión en el rendimiento académico de los estudiantes, de igual modo, se evidencia que los estudiantes que optan por leer como actividad de ocio son realmente pocos.

Como se ha dicho, es necesario elaborar un diagnóstico que se fundamente en la investigación de las actividades de tiempo libre – ocio, el autoconcepto en los estudiantes y su posible relación con el rendimiento académico, un proyecto que determine si hay correlación, que posteriormente permita diseñar estrategias para reorientar algunas tendencias y creencias que tiene la población infantil y juvenil de la región en temas de tiempo libre y ocio. Al considerar la importancia del ocio como práctica social contextualizada y comprendida desde una dimensión cultural, histórica, inmersa en el contexto y la realidad local (Gomes, 2014). Por supuesto, la trascendencia del tiempo de ocio no recae tanto en las actividades que se realizan, pero si en la

importancia que estas suponen para las personas, en la medida que posibilita el beneficio en su desarrollo social, formación personal, además de que el ocio reúne valores, consolida la subjetividad, las experiencias, los niveles de autonomía y la toma de decisiones acerca de las actividades que quieren realizar las personas en su tiempo libre (Caride, 2014).

Es de esta manera, como se justifica que las instituciones educativas deben educar en y para el tiempo libre, con un finalidad pedagógica y didáctica, las que permitan al estudiante descubrir las diversas posibilidades que hay, en este caso, los espacios donde se desarrollan actividades de ocio y tiempo libre en la Institución Educativa Técnica El Danubio y su relación con el rendimiento académico, con el ánimo de fundamentar propuestas contextualizadas y con pertinencia (PEI, 2022). Al respecto, Mendia (1991); Salas de La Cruz (2013) mencionan que no es lo mismo llenar de actividades el tiempo libre que realizar actividades formativas meritorias en el tiempo libre, se pueden generar ánimos a partir de elementos indispensables, considerar la propia personalidad del individuo, sus intereses y, desde luego, la aproximación a la realidad, configurar escenarios con grupos de carácter pedagógico, sólidos en el tiempo, con actividades excepcionales, festivas, donde se privilegie la continuidad, la reflexión y la trascendencia en el tiempo educativo (Cuenca, 2004).

1.3.1. Conveniencia.

En este apartado se propone identificar las concepciones, las características del uso del tiempo libre y ocio, lo que constituye un eje imprescindible para optimizar la calidad de vida de los seres humanos, no solo porque se caracterizan los contenidos o se afianzan los conocimientos, su potencial trasciende en la medida en que estos son proyectados como hábitos, actitudes que fortalecen valores y experiencias humanas significativas (Sánchez, Jurado, & Simões, 2013). Ahora bien, son múltiples los espacios en los cuales se desenvuelve la vida de los estudiantes y sus experiencias de tiempo libre- ocio, de ahí que sean de gran interés para la investigación escenarios

como: la familia y, ciertamente, para el ámbito educativo, justamente para generar indicadores fundamentados en la reflexión que direccionen de mejor manera la comprensión y los alcances del tiempo libre- ocio, el autoconcepto, no solo su factible influencia en el rendimiento académico y la calidad de vida, lo que promueva, además, espacios alejados de peligros y efectos negativos que implican prácticas asociadas al consumo de drogas, alcohol, trabajo infantil, uso excesivo de las tecnologías, entre otros (Varela et al., 2016).

De la misma manera, el diagnóstico objetivo de las buenas prácticas de ocio cobra cada vez más relevancia para el perfeccionamiento de la calidad de vida y la formación integral de los estudiantes, es imperativo conocer las implicaciones que tiene el uso del tiempo libre en el desempeño académico y es, en esa dinámica, donde el ocio irrumpe como un derecho cívico del cual se espera mejoras integrales a nivel personal y, por supuesto, de la calidad de vida de los individuos, por eso, existen estudios que dan cuenta de la importancia de analizar y establecer relaciones entre determinadas conductas de tiempo libre – ocio, el autoconcepto académico y su correlación con el rendimiento académico (Álvaro, 2015; Capdevila, 2013; Elche et al., 2019; López, 2018; Rojo, 2015).

1.3.2. Relevancia Social.

El ocio y el tiempo libre aparecen como fenómenos de relevancia en el marco de la construcción colectiva de las sociedades actuales, desde el punto de vista emergente que atiende a las necesidades y derechos de sus habitantes, por supuesto, donde los jóvenes están implícitos en estas dinámicas, a nivel individual como colectivo (Varela et al., 2016). De allí que los autores como Cuenca (2004) mencionen que el ocio aparece como una realidad en constante cambio, sujeta a metamorfosis, la que se posiciona en la era actual del conocimiento, de ahí que el ocio moderno producido por la era industrial continúe su avance y, a su vez, fomente nuevos usos, genere

democratización, estructure un cambio de mentalidad, configure diferentes concepciones de los valores y del mundo, concibe un valor de gran trascendencia como factor social (Maroñas et al., 2019).

Asimismo, para implementar estrategias fundamentadas en diagnósticos a partir del tiempo libre y el ocio, Sarrate (2008) resalta que el valor significativo está orientado a que la persona alcance su plena realización, por medio del aprovechamiento del tiempo disponible dadas sus implicaciones y características. La educación del ocio se configura como un campo profesional innato de la educación social que reafirma que la educación del ocio no es propia de una etapa específica de la vida, pero es conveniente iniciarla en etapas tempranas, puesto que consolida la escuela como un escenario propio para indagar. De igual forma, toma relevancia contar con marcos de análisis a partir de la autoeficacia del estudiante y su autoconcepto académico, los que consideren factores de integración entre: los logros de ejecución, la experiencia, los niveles de motivación, el esfuerzo y hasta la perseverancia del estudiante en la dimensión, en la medida en que se impacta la percepción del estudiante sobre la evaluación de su propio comportamiento y propiedades académicas (Hoces & Garayar, 2019; Méndez & Gálvez, 2018).

1.3.3. Implicaciones Prácticas.

Investigar sobre tiempo libre- el ocio, el autoconcepto académico y su relación con el rendimiento contribuye ostensiblemente al conocimiento científico, desde el enfoque de los estudiantes, lo que permite ahondar en aspectos exógenos y endógenos que afectan sus concepciones (Galleguillos & Olmedo, 2017; Oropeza, Ávalos & Ferreyra, 2017). Pues, el conocimiento permite reflexionar sobre las actividades, las propuestas de tiempo libre - ocio y tener un mejor proceso de caracterización de los intereses de los estudiantes; no obstante, existen señalamientos sobre algunas falencias, orientaciones poco flexibles, estudiantes cargados de actividades, ya sea

complementarias o extraescolares, que no trascienden el plano de la repetición, la rutina, la disciplina y el aprendizaje que se da en el aula, sin tener un aporte significativo, puesto que cohibe el descanso, la experiencia o vivencia humana y formativa que representa propiamente el ocio, con la cual realmente deberían configurar su tiempo libre (Ponce de León, 1998).

1.3.4. Utilidad Metodológica.

La presente investigación pretende aportar un diagnóstico claro y preciso de las percepciones de los estudiantes frente al uso del tiempo libre - el ocio y el autoconcepto académico en una Institución Educativa del municipio de Ambalema y establecer, de esta manera, la relación que puede existir con el rendimiento académico. Así que esta investigación pueda ser fuente para la elaboración futura de propuestas y proyectos que permitan promover estrategias que estén redireccionadas a cualificar el ocio formativo, en estudiantes como en diferentes comunidades.

Y que, igualmente, constituyan un punto de referencia en la construcción de futuras investigaciones en contextos diferentes, que se puedan extrapolar a otras poblaciones, permitiendo afianzar el conocimiento del tema y contar con bases epistemológicas. Indudablemente, bajo la premisa de que los estudios aplicados al ámbito del rendimiento académico ponen en evidencia la gran complejidad que encierra la difícil mezcla de factores que se relacionan, como lo son: los aspectos sociales, los económicos, los étnicos, los culturales, la autoeficacia, la personalidad, entre otros. Aunque sean pocas las investigaciones que abordan la influencia del tiempo libre - el ocio, el autoconcepto y su rendimiento académico (Aaltonen et al., 2016; Hernández & Álvarez, 2019; Ponce de León, 1998).

1.3.5. Utilidad Teórica.

No cabe duda que la revisión de los elementos teóricos que giran en torno al tiempo libre y el ocio han cobrado mayor relevancia en la actualidad, sin olvidar que es un fenómeno en constante

evolución, más allá de la concepción del ocio como factor de gran importancia social, su reconocimiento incluso jurídico y normativo, se puede evidenciar en La Carta Internacional para la Educación del Ocio (WLRA, 1993) reconoce prácticas disímiles consecuentes con las características socioculturales de cada época, en algunos documentos se enmarca como derecho fundamental, dimensión del desarrollo humano, mientras que en otros se relaciona de manera sesgada con ideas limitadas a la simple diversión, la pérdida de tiempo, además de otras denotaciones reduccionistas y poco pertinentes (Caballo et al., 2019; Maroñas et al., 2019; Monteagudo, 2008).

Basado en las premisas referenciadas y la escasa producción de investigaciones sobre el tema abordado el presente estudio cobra mayor ímpetu y utilidad teórica, en la medida en que trasciende el análisis desde los tiempos sociales y sus contextos, con el propósito de buscar alternativas que respondan a las problemáticas y el mejoramiento del uso del tiempo libre, el autoconcepto y su relación con el rendimiento (Álvaro, 2015; Ponce-de-león-elizondo et al., 2019). Por su parte, Caballo et al. (2012) mencionan que el tiempo siempre tendrá una valiosa significación, no solo por ser un factor escaso y restringido que afecta todo lo que se es y se realiza de forma cotidiana, sino también porque se vislumbra que su estudio y lectura ya no se pueden interpretar y experimentar sin su componente pedagógico. De tal modo, que las reformas a nivel educativo en los diversos contextos implican asumir un cambio de paradigma, con los aportes conceptuales, teóricos y metodológicos que las investigaciones del tiempo han puesto sobre la palestra en investigación educativa (Capdevila, 2013; Capdevila et al., 2015; Fajardo, Maestre, Castaño, León, & Polo, 2017).

No obstante, la fundamentación teórica pretende trascender estas ideas y resignificar una comprensión más amplia y aterrizada a la verdadera naturaleza del tiempo libre- ocio, el

autoconcepto académico, en cierta medida, orientada por los planteamientos teóricos de Cuenca (2004), quien concibe el ocio como experiencia humana integral, libre, satisfactoria, con implicaciones individuales y sociales, pero, también, como derecho humano básico, equiparable al trabajo, la educación o la salud, de la que nadie debe ser privado (Maroñas et al., 2019).

Más allá de esa nueva idea o configuración epistémica y conceptual de adaptar un desarrollo integral que trascienda su personalidad y sus derechos se hace énfasis en los espacios de tiempo de ocio, los que son cada vez más protagonistas en el proceso del aprendizaje, porque se busca identificar los ritmos, los tiempos en los diferentes contextos, necesidades de los estudiantes, analizar sus prácticas culturales y recreativas, consideradas como experiencias de ocio (Caballo et al., 2012). Concretamente, la comprensión de estos fenómenos propios de la relación tiempo libre - ocio y la búsqueda de alternativas para enfrentarlos se vincula al proceso de formación político-pedagógico que exhorta la profundización en el tema. Pero, al contrario, cada vez se ve un marcado abordaje superficial, sensacionalista y con cánones efímeros, en muchos casos, producto de la televisión, los medios de comunicación masivos, las nuevas tecnologías, que, poco o nada, aportan al desarrollo de una mirada crítica y cuestionadora, la que fundamente la teoría con relevancia (Gomes, 2014).

1.4. Hipótesis

En este apartado del proceso investigativo se plantean los elementos relacionados con las hipótesis de investigación para establecer si existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en los estudiantes. De este modo, las dos variables independientes son: tiempo libre-ocio y autoconcepto académico, por su parte, la variable dependiente es: rendimiento académico. Finalmente, la investigación busca

determinar los elementos más preponderantes de correlación entre las variables por medio de las siguientes hipótesis:

1.4.1 Hipótesis General.

- **Hi.** Existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el rendimiento académico.
- **Hi.** Existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico.
- **Hi.** Existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el autoconcepto académico.

1.4.2 Hipótesis Nula.

- **Ho.** No existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y rendimiento académico.
- **Ho.** No existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico.
- **Ho.** No existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el autoconcepto. Académico.

A partir de los componentes abordados a lo largo del capítulo 1, se evidencian las problemáticas inherentes al tiempo libre- ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico en estudiantes, de forma holística se desarrolla el problema y su coherencia con los objetivos de la investigación, además se presentan los antecedentes precisos y sistematizados desde los diferentes contextos, lo que permite tener una amplia perspectiva de análisis crítico y dinámico,

en pro de la búsqueda de alternativas plausibles que admitan la delimitación del fenómeno de forma pertinente y estructurada con la realidad, consolidando de esa manera la pregunta de investigación, asimismo, se establecen las premisas que sustentan la justificación y las hipótesis. En definitiva, se hilvana un apartado fundamentado desde los criterios epistémicos, teóricos y normativos que demanda los cánones de investigación.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Este capítulo da cuenta, de forma detallada, de los fundamentos teóricos y principales referentes que sustentan el desarrollo de la investigación. A partir de la revisión bibliográfica, sistematizada y analítizada se establece un constructo fundamentado en los principales autores que han abordado el objeto de estudio, por ende, desde las teorías educativas, como: el humanismo (Sánchez & Pérez, 2017) y el aprendizaje social (Bandura, 1971) se configura una perspectiva que traza líneas de reflexión que orientan las variables del proyecto: tiempo libre- ocio, autoconcepto académico y rendimiento académico (Cuenca, 2004; Domingo, 2013; Hoces & Garayar, 2019), análogamente, se exponen los postulados más relevantes y antecedentes de mayor impacto en las líneas de análisis de estas temáticas, las que cuentan con bases teóricas y referencias que dan consistencia y rigurosidad a la investigación.

2.1 Teoría Humanista en la Educación

El Humanismo aparece como un importante referente teórico en la presente investigación, debido a que centra el paradigma pedagógico en la persona, la concibe de manera integral en la dinámica de los aprendizajes vivenciales y significativos, fundamentados en la experiencia del estudiante a través de métodos de aprendizaje activos y partir de una concepción de la educación como creadora (Aizpuru, 2008; Mora & Villegas, 2019; Sánchez & Pérez; 2017; Solano, 2020). En esa línea, el hombre se configura como fin, y no como simple medio, puesto que acentúa el respeto en todas las relaciones, tales como: las individuales, las comunitarias, las sociales, las políticas, las económicas, las familiares y, por supuesto, las educativas (Rodríguez, 2008). Por consiguiente, la formación desde la teoría humanística simboliza en todas partes la libertad generosa, no utilitarista (Cordua, 2013; Espinoza & López, 2014).

Al respecto, ese ideal de humanismo no desecha la ciencia como método para alcanzar el conocimiento, más bien articula el conocimiento desde otras áreas diferentes a las tradicionales

(Riveros, 2014). En esa dinámica, el humanismo ha presentado diversos significados descriptivos y valorativos en los diferentes momentos históricos, de ahí el error tácito de tratar de precisar o definirlo en todo sentido con igual naturaleza o valor, puesto que representa empobrecer su significado (Rodríguez, 2018). No obstante, se pueden encontrar algunas connotaciones usuales del humanismo, incluso, entre los planteamientos más importantes se vislumbra la afirmación de que los seres humanos no están doblegados a leyes inexorables, sea de la naturaleza o del entorno, por el contrario, pueden dirigirse y hacer transformar su historia, de acuerdo con sus problemas específicos, juicios y situaciones (Mora & Villegas, 2019; Velasco, 2010).

Luego, el humanismo está referido al estudio y el fortalecimiento de los procesos integrales, en los que se incorporan valores e ideas que forman procesos conscientes en las persona y, paralelamente, fortalecen el pensamiento crítico, puesto que vislumbra un ser humano que sobrepasa su pensamiento crítico y creativo, con capacidad de elegir su destino, libre de trazar metas, responsable en la toma de decisiones y de su aprendizaje en torno a la convivencia, el humanizar se orienta en el sujeto, dispone de diversidad, respeto a la autonomía, pluralidad y fortalecimiento de lazos comunitarios. Por consiguiente, el marco de análisis de la educación humanista apunta, como criterio final, a la dignidad humana, donde se consolida el desarrollo humano, alcanza en el individuo la autorrealización, la libertad e integra la parte afectiva, la conciencia, la solidaridad con otras personas, pero, libre, original, crítico, racional y transformador del mundo (Sánchez & Pérez; 2017; Sánchez, 2015; Solano, 2020).

Con base en lo anterior es que se puede afirmar que es en esta perspectiva del ocio humanista en la que se inscriben estas ideas, entendido como vivencia humana fundamentada en la educación, orientada en valores sociales y personales, dado que aporta al sentido de la vida, facilita escenarios de encuentro creativo, fomenta el desarrollo personal, colectivo y trasciende el

simple placer (Aguilar, 2017). En esa línea argumental, la visión humanista del ocio y el tiempo libre debe ser ilustrado como aspecto afín entre individuo y comunidad, puesto que el ocio es una herramienta que permite construir y formar un ciudadano más justo y solidario, con una convicción clara de la necesidad de cuidar el entorno, de preservar desde la promoción de igualdad e inclusión social (Tierno, 2017). Sin embargo, en su gran espectro de análisis, no se puede olvidar que la empatía configura el acceso al mundo de la subjetividad conocido en la actualidad como mundo de lo implícito, a partir de la profunda interacción entre sentimientos y emociones a (Riveros, 2014).

2.2 Análisis Conceptual del Tiempo libre y Ocio

Este apartado presenta un abordaje conceptual de los términos tiempo libre y ocio, desde una mirada holística que retoma los aportes teóricos desde diversas perspectivas de análisis, lo que configura un constructo que estructura y con bases claras que permiten trazar marcos de reflexión, que orientan, de manera pertinente, el proceso de indagación bajo criterios científicos y fundamentos epistémicos. De tal forma, se establecen bases en la construcción del estudio desde perspectivas con gran rigor académico.

2.2.1 Evolución Histórica del Tiempo Libre y Ocio.

El tiempo libre y el ocio son elementos que se hallan en constante transformación epistemológica, teórica y práctica. Se evidencia que han trasegado por diversos contextos históricos más allá de sus variaciones en el significado y las realidades propias de cada época (Hermoso, 2009; Hermoso & Pérez, 2011). Una de las aproximaciones históricas más relevantes en la cultura del ocio se suscitó en la antigua Grecia, allí la *Skholé* lo mostraba como ideario griego que señalaba, desde la

etimología, parar. Su sentido arraigado era estar sin ocupación y, por ende, disponer de tiempo para sí mismo. Pero *Skholé* no se concebía como equivalente de no hacer nada, por el contrario, la alternativa de deleitarse un cierto momento de paz y admiración creadora, los soberanos bienes de aquel escenario: la verdad, la bondad y la belleza (Calderón, 2012; Hermoso, 2009; Rojo, 2015; Triguero, 2010).

Por otra parte, en Roma se introduce un nuevo concepto de tiempo libre y ocio, el *otium* consiste en la ausencia de trabajo, en cierto aspecto, es sinónimo de desocupación y de esparcimiento, de alguna forma aplicada y empleada por las clases dominantes como alternativa de inspección social, ocio como tiempo de meditación, se introduce el concepto de masas, el trabajo no tiene una connotación negativa como en Grecia, los romanos entendieron el ocio como un medio de descanso para el cuerpo y el espíritu (Pestana, 2007; Rojo, 2015; Triguero, 2010). Así pues, ocio es un cultismo del *otium* de los romanos, ocio (descanso) es opuesto al *negotium* (negocio, ocupación), dado que se esgrime la relación de inserción entre ocio y trabajo (Cabrera, 2017).

Han sido diferentes autores los que se han aproximado a estos conceptos como es el caso Huizinga (2007), quien desde su concepción de ocio caballeresco, inspirado en el componente lúdico clasista, coincide con el desprecio griego hacia el trabajo, pero con cierta excusa de valorar significativamente a la guerra, la política, los deportes, la región y la ciencia, aspectos que simbolizaban la cumbre del orgullo social (Samperi, 2019; Triguero, 2010). El ocio caballeresco adquirió con el paso del tiempo un coste en sí mismo, logrando el derroche, a la par que crea una nueva definición, la que indica que: el ocio como ociosidad, incluso para el señor feudal de la época, puesto que su principal adversario lo representó como el aburrimiento, el que es producto del abandono del campo de batalla, puesto que buscaba alternativas en otras actividades para suplir

su ocio, tales como: la cacería, las carreras, el cortejar doncellas, la pesca, entre otras (Hermoso, 2009; Rojo, 2015).

Posteriormente, el término ocio sería introducido en el castellano gracias a la edad más moderna, a partir de nuevas formas de gobierno la producción capitalista adquiere cierto matiz de puritanismo, con una mayor connotación de ociosidad, dado que para algunos, el ocio condena y para otros el trabajo dignifica al hombre, surgen expresiones como: *el tiempo es oro*, esta nueva noción lo razona como un vicio personal y social, convirtiéndose en antagonista de las virtudes del trabajo. A tal punto que el movimiento puritano restringe los placeres y distracciones, estigmatiza la educación física y los deportes, siendo estos limitados en gran medida (Samperi, 2019).

De cualquier modo, la llegada de la revolución industrial prolonga la jornada laboral hasta dieciséis horas y esto repercute en alcanzar puntos agotadores en hombres, mujeres y niños. Exhorta movimientos reivindicativos que después buscarían reducir esa jornada y aumentar el salario, puesto que se establecieron criterios legislativos sobre la duración máxima de la jornada laboral, atenuantes que más adelante se consolidarán en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la que en su artículo 24, en el que se proclama el derecho al disfrute del tiempo libre y consolida una nueva concepción del tiempo libre y el ocio (Hermoso, 2009; Naciones Unidas, 1948; Samperi, 2019; Triguero, 2010).

2.2.2 Corrientes de Estudio del Ocio y Tiempo Libre.

El devenir histórico del tiempo libre y el ocio han configurado grandes cambios y diferentes concepciones. Es así, que para tener una aproximación conceptual y teórica enfocada al proceso de investigativo aquí presentado se ponen a consideración las principales corrientes que han marcado el ocio y el tiempo libre. Puesto que, por un lado, se propone contemplar el ocio como factor diferencial al tiempo libre y, por otro lado, se configura el ocio considerándolo como tiempo libre,

en un marco de análisis que se consolida a partir de tres grandes corrientes del ocio: pensamiento burgués (Funcionalismo), la sociología crítica (Marxismo) y, por último, la corriente del Ocio (Humanista), (Cuenca, 2004, Samperi, 2019; Triguero, 2010; Calderón, 2015).

Así pues, en el marco de la corriente Funcionalista se destaca la definición de ocio a partir de su principal precursor, el sociólogo francés Dumazedier (1968) quien plantea el ocio entendido como conjunto de ocupaciones a las que la persona se puede entregar de forma deliberada, para su descanso, diversión o formación desinteresada, cuando se encuentra libre de obligaciones. Esta definición de ocio se considera una de las más clásicas, establece tres funciones del ocio, como lo son: el descanso, el que es entendido como liberarse de cierto cansancio producto del trabajo; la diversión, contemplada como un espacio para librarse del aburrimiento; y, por último, el desarrollo personal, espacio para la liberación del pensamiento (Aguilar, 2017; Cabrera, 2017; Rojo, 2015; Samperi, 2019). Lo anterior, da cuenta de la relación establecida entre el tiempo de descanso y la suspensión periódica del trabajo; no obstante, la corriente burguesa se encuentra inmersa en tres actitudes: la primera es vista desde una subjetiva que cobija el componente psicológico, la segunda se enmarca en un corte individualista desde lo sociológico y, la tercera, desde lo liberal en el aspecto político (Ponce de León, 1998; Triguero, 2010).

En otro caso, la corriente la marxista, formula que los tiempos de trabajo y de ocio se complementan, pues es precisamente Munné (1980), uno de los grandes representantes desde la psicología del tiempo libre, expone que no se puede comprender el tiempo de ocio sin partir del tiempo libre, dado que enfatiza en los términos de la temporalidad y la libertad de los individuos. La temporalidad indica que en el hombre la conducta está auto condicionada, en el sentido de lo que hace y puede dejar de hacer, mientras que la hetero condicionada está vinculada a factores

exteriores, ciertas penurias y obligaciones (Hermoso, 2009; Pestana, 2007; Samperi, 2019; Triguero, 2010).

En este orden de ideas, es relevante clasificar las formas en que se da el tiempo social, dado que puede distinguirse en cuatro modos, como lo son: el sociocultural, el psicológico, el socioeconómico y el tiempo libre, en los cuales existen condicionamientos en mayor o menor proporción, los mismos que pueden ser tomados por libertad, obligación o necesidad. De tal forma, pone un acento crítico al ocio y el tiempo libre, dado que los concibe como acciones que pueden darse libremente, para, así, orientarlo a dinamismos auto condicionados de descanso, recreación y creación (Calderón, 2012; Pestana, 2007; Samperi, 2019).

La tercera corriente, el llamado ocio humanista, propuesto por Cuenca (2000), señala un ocio positivo orientado a la persona con alta incidencia en el favorecimiento del desarrollo del individuo, tanto a nivel social como individual, muy vinculado a los conceptos de voluntariedad, libertad y autotelismo (Calderón, 2012; Duque, 2018). Un escenario donde toda tarea es consumada de manera voluntaria, con agrado, desde el conveniente placer innato de ejecutarla, configura un entorno de reflexión propio y con la capacidad de aportar complacencia y disfrute a las personas que la experimentan, razón por la que se identifica su aporte al bienestar y la calidad de vida de la persona, por eso difiere de otra vivencia, por su capacidad para aportar sentido y su virtud para desarrollar escenarios creativos que fomentan el progreso personal (Duque, 2018; Tierno, 2017; Tovar & Monteagudo, 2018).

En esa perspectiva de ocio como experiencia humana y su connotación libre, satisfactoria y voluntaria, donde el verdadero valor se consolida en el propio significado que le aporta su protagonista y en función de la dinámica de las experiencias que dotan de sentido la vida del individuo, el ocio se articula al desarrollo humano dada su íntima afiliación con los valores, puesto

que considera su carácter de participación voluntaria y estimula la generación de lazos afectivos entre participantes, a través de su dimensión lúdica. Por ejemplo, con el juego es viable transmitir esos valores, normas de convivencia y comportamiento (Calderón, 2012; Samperi, 2019; Tierno, 2017; Tovar & Monteagudo, 2018). Cabe señalar que desde esta corriente humanista una dirección negativa del ocio, la que se presenta cuando este produce perjuicios en la persona o la comunidad (Calderón, 2012; Samperi, 2019).

2.2.3 Tiempo libre y ocio.

A partir del análisis y recorrido histórico antes mencionado es pertinente reiterar que existen múltiples aproximaciones al concepto de tiempo libre – ocio, dada su concepción de términos polifacéticos se pueden destacar diferencias y similitudes en su abordaje investigativo (Caballo et al., 2019; Calderón, 2015; Cuenca, 2000; Maroñas et al., 2019; Monteagudo, 2008; Sandoval, 2017). Una definición extendida para referirse al ocio la aportó Trilla (1991), al respecto indica que independientemente del tipo de actividad que se realice, la forma de emplear el tiempo libre, por medio de una ocupación autotélica y escogida de forma autónoma resulta satisfactoria y placentera para la persona. Pues resulta importante la referencia a la forma de utilizar el tiempo libre de manera autotélica, donde la actitud apunte a la satisfacción personal de necesidades que se dirijan al descanso, la diversión y el disfrute, sin que discrimine la actividad que se está ejecutando (Calderón, 2015).

Al mismo tiempo, en lo que relaciona al ocio desde una mirada más orientada al humanismo se conceptualiza, según Cuenca (2006), como experiencia humana centrada en la actuación libre, satisfactoria, de carácter autotélico, compleja, multidireccional, con características individuales y sociales. En consecuencia, se exalta la condición del ocio como un derecho humano básico para todos, más allá de las diferentes condiciones como género, orientación sexual, edad o religión,

entre otras (Cuenca, 2006; Maroñas et al., 2019). Se concibe el ocio desde esa perspectiva autotélica, ocio valioso como derecho humano básico y que promueve el desarrollo del individuo. Pues, agrupa cinco dimensiones, como: la lúdica, la festiva, la creativa, la solidaria y la ambiental-ecológica (Aguilar, 2017; Duque, 2018; Maroñas et al., 2019; Samperi, 2019; Tierno, 2017).

En contraste, algunas posiciones epistemológicas cuestionan algunas consideraciones o tendencias actuales, pues Caballo et al. (2019); Maroñas et al. (2019) aluden a la corriente del ocio como derecho fundamental, pero critican la visión reduccionista de asociar el ocio exclusivamente a la diversión y el tiempo libre, al desarrollo de una actividad en específico o la pérdida de tiempo, visión considerada ineficiente, lo que deja fuera del espectro las interacciones que aluden a las emociones, las motivaciones y los valores que emanan de las conductas de ocio y los procesos vivenciales. Dado que, en cierta medida, se puede considerar esta visión producto de la orientación objetiva del ocio en la sociología del trabajo, más emparentada a la actividad que realiza la persona en el tiempo libre derivado de cumplir actividades laborales. Por ende, estas caracterizaciones reflejan una perspectiva parcial que no tiene en cuenta las variables de tipo subjetivo innatas de la experiencia, lo que imposibilita entender el ocio como equivalente de la actividad, dejando marginadas otras perspectivas de análisis (Caballo et al., 2019; Maroñas et al., 2019; Monteagudo, 2008).

Por otra parte, el tiempo libre tradicionalmente ha sido interpretado como espacios y momentos en los cuales una persona puede tener libertad de factores de corte extrínsecos, pues, según Ponce de León (1998) se puede definir el tiempo libre como el periodo de tiempo no establecido para necesidades o compromisos. Al respecto, la autora plantea que el tiempo libre puede estudiarse considerando el total de tiempo disponible, las acciones que se lleven a cabo y la actitud que toma la persona ante ese espacio, de igual forma, tradicionalmente se ha equiparado el

tiempo libre con la idea de perder el tiempo o la ejecución de actividades con las que poco se identifica la persona (Ponce de León, 1998). En esa proporción, el tiempo libre debe estar mediado por la voluntad y la libertad, fomentar el desarrollo de la autonomía, abrir camino a la expresión personal en lo que le agrada y encuentra sentido (Aguilar, 2017).

También, se menciona que el tiempo libre es el espacio en el que no hay ocupación, es un espacio carente de exigencias y compromisos sociales, una condición fundamental para la realización de las actividades que se disfrutan, donde lo más importante no es el tiempo propiamente, más bien es la actitud que trasciende al resto de situaciones, no se plantean reglamentaciones, ni duración, se transforma en un escenario de libertad solo delimitado por periodos de tiempo obligados con otras instituciones o personas, la moral social o la cultura de donde se aplique (Calderón, 2015). Con todo lo anterior, es pertinente señalar que el incremento del tiempo libre como respuesta a los procesos de industrialización en los que el desarrollo de la ciencia y la tecnología es evidente y se liga a la sociedad de consumo, termina emparentándose con mayores alternativas de diversión y derroche (Calderón, 2012).

Más allá de esa percepción se puede afirmar que el tiempo libre se configura como una reivindicación en los diferentes grupos de edades y clases sociales, considerar la trascendencia de tener tiempo libre como factor preventivo de muchas de las dolencias que afligen a la sociedad, tales como: el sedentarismo, las drogas, la depresión, entre otras. Por tanto, la calidad de vida de la persona está asociada al tiempo libre y al uso que se le da (Hermoso & Pérez, 2011; Sánchez et al., 2013). Exactamente, en esta línea de análisis, Hus & Rižnar (2015) mencionan que la disposición de emplear provechosamente el tiempo libre puede tener una repercusión positiva en la parte física e intelectual de las personas. Puesto que Calderón (2015) define el tiempo libre como momento en el que la persona puede desarrollar algunas tareas, descansar para mitigar la fatiga,

adelantar relaciones familiares, de tipo social, además de desempeñar actividades que no sean impuestas, más bien, de gusto personal y por periodos de tiempo para actividades donde la persona, de forma libre, desarrolla su personalidad.

Todas estas implicaciones tienen sustento en la medida en que la sociedad tenga la facultad de liberar tiempo, esa disponibilidad de tiempo libre es la que genera la capacidad de elegir su uso y disfrute, entre las alternativas que la persona tiene disponibles para suplir sus aspiraciones. En ese sentido, las personas no solo se diferencian por los conocimientos y las experiencias, sino en la forma de ocupar el tiempo libre que constituye un rasgo fundamental (Hus & Rižnar, 2015). De este modo, el concepto de tiempo libre se puede ajustar, desde el marco constitutivo, en el tiempo social, puesto que permite representar la funcionalidad del tiempo libre, hace factibles las manifestaciones colectivas e individuales en la sociedad, más allá de su funcionamiento utilitario (Millán, 2004).

A propósito, en esta aproximación teórica se plantea una conceptualización desde la psicología del ocio y algunos tiempos libres del autor clásico Munné (1980), quien plantea que el tiempo libre que se manifiesta después del trabajo, como lo son las actividades de tipo productivo: material o intelectual; tiempo libre que aparece después de las necesidades y obligaciones diarias; tiempo libre que aparece después de quedar liberado de las necesidades y deberes cotidianos, se utiliza en lo que el individuo desea, esto es, ocio; tiempo libre es un componente del tiempo diferente al trabajo, dispuesto para el progreso intelectual y físico (Hermoso, 2009; Salas de La Cruz, 2013).

Por su parte, en una dimensión de análisis similar, Munné (1980) trasciende en el concepto y plantea esta clasificación: tiempo psicobiológico: es un tiempo orientado a responder a las necesidades psíquicas y biológicas; tiempo socioeconómico: es el tiempo enfocado al trabajo con

acciones tendientes a suplir necesidades de índole económicas; tiempo sociocultural: para cumplir compromisos establecidos por la sociedad, derivados de sus sistemas culturales y valores; y, por último, tiempo libre: tiempo en el cual la persona realiza actividades sin necesidad externa que lo estimule hacia ella, no hay necesidad, solo la naturaleza intrínseca, la auto creación, la verdadera esencia de la libertad en el tiempo, el auto condicionamiento, la posibilidad de suspender o cambiar la actividad (Millán, 2004).

Es preciso destacar que cada tiempo contribuye con el desarrollo de los demás y no hay límites establecidos, puesto que son difusos en cierta medida, dado que no existen reglamentaciones (Calderón, 2015). Es así, como se entiende que la complejidad social aumenta en el grado de difusión de esos límites, la relación entre la libertad personal del individuo y el condicionamiento social es inversa, dicho de otro modo, mientras disminuye el condicionamiento externo a la persona, aumenta el nivel de libertad en el uso del tiempo libre necesario para su confort y esparcimiento (Millán, 2004). Al respecto del auto y hetero condicionante la psicología del tiempo libre menciona que la libertad se manifiesta en diferente grado en todas las acciones que los sujetos ejecutan y, además, pueden variar durante el transcurso de la actividad (Pestana, 2007).

En ese sentido, aprender lo fundamental del tiempo libre implica afirmar que es el tiempo de libertad, orientado a la transformación, pues consolida la posibilidad de transformar al ser humano, su creación relajada y la posibilidad libre de elegir las actividades, no significa ociosidad, es el tiempo del cual la persona dispone de acuerdo con su voluntad, cuando no está influido por ninguna fuerza o compromiso (Has & Rižnar, 2015).

Por último, luego de mencionar las aproximaciones teóricas del ocio y el tiempo libre, cabe destacar que el concepto de tiempo libre hace referencia a aspectos más cuantitativos, en lo

relacionado con los espacios del tiempo desocupado; el ocio, por su parte, se refiere a la actitud interior o vivencia cualitativa de la persona. Por tal razón, fundamentalmente la diferencia entre ocio y tiempo libre se vincula con el cómo se vive la experiencia, de ahí que el hecho de tener tiempo libre no garantiza vivir el ocio (Caballo et al., 2019; Cuenca, 2000; Maroñas et al., 2019). Aun así, los términos de ocio y tiempo libre están muy emparentados y refieren un amplio espectro de posibilidades en el individuo y configuran ejes de análisis en su abordaje de investigación, el tiempo libre es el continente y el ocio se refiere al contenido (Calderón, 2015; Hus & Rižnar, 2015; Ponce de León, 1998; Sandoval, 2017).

2.2.4 Tiempo libre y Educación.

Es imperativo resaltar que el uso del tiempo representa uno de los temas más olvidados en muchos sistemas educativos, quizá por la concepción equivocada de asumir que, desde niño, el individuo sabe qué hacer, cuando no tiene otra actividad que realizar (Hus & Rižnar, 2015). Con precisión, la educación desde la perspectiva integral implica un sentido trascendental, el perfeccionamiento en el estudiante de diferentes capacidades, como: las físicas, las intelectuales, las sociales y las espirituales, de ahí que se señala que el tiempo libre debe propender por desarrollar esas facultades, entendiendo que las actividades ejecutadas de forma libre tienen repercusión en su vida (Salas de La Cruz, 2013).

Cabalmente, Ponce de León (1998) indica que mucho de lo que se aprende y se conoce se adquiere en el ámbito extraescolar, con base en ello algunas de las metas de la educación del tiempo libre son: educar al individuo en la utilización óptima del tiempo libre, fortalecer los componentes formativos que hay en el ocio para configurar un proceso creativo y no solo de consumo. En el tiempo libre, factores como los medios de comunicación tienen un amplio efecto en los estudiantes,

incluso, a un nivel equiparable con la familia y la escuela, citando la reflexión de la medida en que realmente la televisión o el internet forman o deforman (Baradaran et al., 2019).

Es pertinente apuntar a la formación integral del individuo en todos los ámbitos, y por supuesto la formación en la esfera del tiempo libre es un imperativo, pues resaltan razones como las siguientes: el aumento desmedido de adiciones modernas, el incremento de la delincuencia juvenil, la falta de orientación para los jóvenes, además, la falta de fundamentos que permitan orientar la educación del tiempo libre (Hermoso & Pérez, 2011; Salas de La Cruz, 2013). La sociedad de hoy, saturada de mecanización y automatización en sus diversos escenarios, fomenta que los individuos requieran cada vez menos esfuerzos para desplazarse, estudiar, trabajar y, en cierta medida, para las tareas del hogar (Sandoval, 2017).

Sin embargo, en el contexto actual de la sociedad en red, sus ritmos, la inmediatez, la disposición organizacional y el uso social que se da al tiempo se ha modificado significativamente el comportamiento humano, donde estos factores de carácter productivo se afianzan como eje central, la red ha cambiado ostensiblemente la percepción del tiempo libre (Caballo et al., 2012; Maroñas et al., 2019). Estableciendo un clima paradójico en el cual el ocio, que se identifica como tiempo y escenario con precio en sí mismo, derecho humano fundamental y precursor de calidad de vida, se relega lamentablemente la praxis a un segundo plano, por ideas más pragmáticas, utilitarias e instrumentales (Maroñas et al., 2019).

Efectivamente, cuando se habla de educación del tiempo libre se aproxima a la educación personalizada, en ese ámbito hablar de persona como eje fundamental de la educación integral es un ejercicio que invita a la reflexión y al análisis, quizá se considere estar ante un privilegio inédito y extraño (Ponce de León, 1998). Por lo anterior, se percibe que la educación del ocio es un instrumento valiosísimo para beneficiar la formación integral de la persona y la consolidación de

conductas positivas, dado que instaura un proceso incesante de ilustración que conduce a fortalecer conocimientos, habilidades, valores y actitudes; sin embargo, como proceso que implica desarrollo personal y ámbito educativo de intervención, se puede interpretar de diferentes formas, en función del contexto y los autores (Muñoz & Olmos, 2010; Samperi, 2019).

Precisamente la pedagogía social y sus planteamientos adquieren relevancia al asumir, en el marco de sus tareas, educar en el uso del tiempo libre de forma equilibrada y consiente, donde las personas y las sociedades adquieran grandes niveles de humanización. Aunque, de forma tradicional, la postura de educar durante y para el tiempo libre se limitaba a una sucesión de saberes y acciones orientadas a la niñez y la adolescencia, con el propósito de beneficiar de la mejor manera el tiempo, ese enfoque ha cambiado a través de los años, consolidando la idea de medio para optimizar la calidad de vida, lo que permita adquirir competencias para la autogestión del tiempo en la dinámica de ocio, como factor de desarrollo humano, lo que sustenta una mayor relevancia en el contexto educativo (Maroñas et al., 2019).

Por el contrario, sucede con el síndrome de la prisa que desvirtúa paulatinamente la efusión por el presente, tiende a eliminar aspectos del pasado y duda del futuro, establece la necesidad de la educación que resignifique su sentido en la sociedad, configurarlo como un tiempo oportuno en el que interactúa el tiempo de la vida con el tiempo del mundo, los que se han separado dadas las circunstancias actuales (Caballo et al., 2012). Con todo, independiente de los contextos, el tiempo siempre tendrá valor y resultará significativo para la educación, más allá de ser un bien escaso y limitado, que repercute en toda la persona y en lo que hace, realiza cotidianamente, el tiempo no puede poner al margen realidades y significados provistos desde la pedagogía, alternativas socialmente conocidas en una sociedad que se encuentra activa las veinticuatro horas (Caballo et al., 2012).

De acuerdo con Calderón (2015), se vislumbran dos nociones diferentes, pero no opuestas: educar durante el tiempo libre y educar para ese tiempo libre. Justamente, la primera, formar en tiempo libre, consolida el tiempo libre como un espacio o marco formativo, en el cual se puede realizar la intervención. Entonces, enseñar para el tiempo libre, implica meditar ese tiempo en que el individuo no tiene obligación de desarrollar ninguna tarea, puesto que elige alguna actividad y puede suponer educar al individuo frente a las alternativas para desarrollar en su tiempo libre.

Como se argumentó en líneas anteriores, la mirada al ocio y el tiempo libre, de forma integral, brinda múltiples posibilidades de mejorar, estas repercuten en las diferentes edades, de ahí que esa educación tiene que estar en constante reflexión por parte de los actores del ámbito educativo, dado que considera que la educación del tiempo libre y ocio escasea de carácter si se aleja de la educación holística y total, su especialización se configura en la concientización de su importancia en la vida social y personal, el orientar desde las vivencias, invita cada vez más a la sistematización para tener claro su estudio como disciplina académica, en la relación entre pedagogía, educación, ocio y tiempo libre (Samperi, 2019).

2.2.5 Tiempo Libre y Familia.

De acuerdo con Tierno (2017), la familia representa el primer núcleo de incidencia en temas de tiempo libre y ocio, siendo de gran importancia para los jóvenes la unidad familiar, pues sirve de referencia para los comportamientos, pensamientos y prácticas. De este modo, se señala a la familia como la primera y más contundente fuente de socialización, transmisor de valores, normas y ocupación del tiempo libre de los estudiantes (Hermoso & Pérez, 2011). De igual forma, el deleite con la vida familiar es una evaluación que se puede realizar con base en las experiencias positivas y negativas en el núcleo familiar, las cuales son muy propias y particulares de cada persona, esa

satisfacción evalúa diferentes aspectos de la vida parental, relación entre integrantes de la familia, actividades que realizan los padres para fortalecer el crecimiento y la formación de sus hijos, criterios como seguridad física, aspectos emocionales y recursos para cubrir necesidades (Valdemoros-San-Emeterio et al., 2020).

Por su parte, el tiempo libre es un tiempo fraccionado e intermitente, la posibilidad de estructurarlo e integrarlo de manera efectiva con los compromisos familiares es lo que define su valor en la construcción del desarrollo social y personal, su correcta organización afecta diversas variables del tiempo, facilita o no la realización de determinadas actividades de ocio. Por ende, las dificultades para organizar los tiempos en el ámbito familiar afectan a los jóvenes, alteran sus ritmos de vida, aspectos del cuidado parental y familiar en los cuales el estudiante pasa cada vez menos tiempo con su familia, en muchos casos, los padres optan por reforzar ideas de ocio utilitarista y funcional, dejando de lado la diversión y el disfrute, elementos vitales de la vivencia, esto convierte el ocio en formas que poco aporta en la formación de los infantes y los jóvenes, merma la autogestión de su tiempo libre y limita su autonomía (Arufe-Giráldez et al., 2017; Fraguera, Lorenzo y Varela, 2011).

Justamente, se considera la familia el agente de socialización más importante que facilita el progreso integral de los educandos, en consecuencia las decisiones que toman en la forma de hacer uso del tiempo libre se vinculan a la formación y el estatus cultural de sus hogares (Moctezuma, 2017; Samperi, 2019). En contraste, en muchos casos la orientación y la dedicación a ciertas actividades responde a determinaciones propias del individuo o condición del hogar, teniendo en cuenta que la familia provee, también condiciona los recursos económicos, educativos y de tiempo en los menores (Ochoa & Sarmiento, 2015).

Así pues, las diversas perspectivas de análisis han sustentado que lo trascendental para el bienestar no se limita a la cantidad de tiempo que las familias comparten, más bien, el ejemplo de actividades que desarrollan juntos, incluso, Offer (2013) señala que el ocio, en el marco del tiempo libre, resulta más favorable para el bienestar emocional de los jóvenes cuando los padres están presentes. Antes bien, el tiempo asociado a criterios productivos como el trabajo se relaciona con niveles bajos de bienestar emocional en los adolescentes, de igual forma, se ha demostrado empíricamente que las actividades desarrolladas acompañados por los padres proporciona un mayor nivel de disfrute y satisfacción a diferencia de las actividades que practican en solitario (Barnet-Verzat, Pailhé & Solaz, 2010).

De acuerdo con Hodge et al. (2015) el ocio familiar se relaciona con incrementos en la concepción del funcionamiento del núcleo familiar, la cohesión, la adaptación, la satisfacción y, por supuesto, la comunicación familiar, sumado a esto, la perspectiva de investigación del ocio en el marco de la familia y sus roles es un fundamento que requiere contemplar contextos sociales dinámicos, en estructura y en función familiar, más allá de otras problemáticas o tensiones inherentes y, además, la necesidad de analizar la relación familia – ocio, desde una perspectiva crítica. En definitiva, según los argumentos expuestos en este apartado se puede afirmar que la familia es una dimensión de análisis fundamental en el estudio del tiempo libre de los estudiantes, un ámbito de relaciones humanas interpersonales que incide en su desarrollo social (Ponce de León, 1998).

2.2.6 Tiempo Libre y Lectura.

La lectura es concebida como una actividad dinámica en la cual el estudiante interactúa con el texto, activa una serie de aspectos cognitivos, los cuales movilizan el conocimiento previo que funge como marco de referencia. En ese orden, la lectura se estructura como factor determinante

de la competencia lingüística del sujeto, al igual que en la adquisición de los aprendizajes de los contenidos educativos y los sociales a lo largo de toda su vida (Sandoval, 2017; Yubero & Larrañaga, 2010). Sin embargo, los estudiantes, a pesar de dedicar algún tiempo a la lectura, paradójicamente, muchos de ellos leen no por interés, pues el ejercicio de la lectura se configura como un instrumento curricular obligatorio de la escuela. De ahí que el placer por ella no puede estar limitado a una asignatura pendiente o evitar el riesgo de reprobación, es decir, termina siendo un elemento obligatorio (Alfaro, 2007; Domínguez & Sádaba, 2005). De la misma forma, en muchos casos, los estudiantes no logran descifrar el lenguaje escrito, poca comprensión lectora, no leen de forma habitual y, mucho menos, son capaces de extraer los beneficios de esta actividad (Yubero & Larrañaga, 2010).

Por supuesto, es pertinente valorar la lectura, sentir agrado por leer y hacerlo de forma voluntaria, sin condicionantes. Así, la lectura forma parte del estilo de vida del estudiante, de las pautas de comportamiento, los hábitos, partiendo de las preferencias y las necesidades que, en cierta medida, reflejan los valores del contexto del educando. El hábito de leer retoma diversas implicaciones, en su mayoría, aspectos positivos desde la perspectiva del desarrollo del estudiante (Fraguela-Vale et al., 2016; Yubero & Larrañaga, 2010). Por ende, la caracterización beneficiosa de la lectura, al igual que su práctica habitual se recogen en muchas propuestas curriculares de la mano de la competencia lectora, aspectos estrechamente relacionados. La formación en comprensión lectora y el ánimo por la lectura se integran, pues la posibilidad de leer de manera comprensiva un texto se enmarca como requisito para interesarse por la lectura, por eso es que el interés y la animación por la lectura inciden de forma positiva en la comprensión (Neira, 2015).

Por consiguiente, el propósito del estudio del ocio y el tiempo libre en los estudiantes de secundaria cobra relevancia desde las prácticas de lectura. De ahí la necesidad de suscitar

experiencias lectoras en los adolescentes, desde la noción de lectura como actividad de ocio poco frecuente, a pesar de su importancia en la interpretación del mundo, la formación del pensamiento crítico y el rendimiento académico en sí, donde la lectura excede lo académico, más bien, el ejercicio de la lectura estimula el aprendizaje, además, el crecimiento personal y el fomento de la construcción social, la convivencia y la buena conducta (Ravettino, 2018; Sandoval, 2017; Varela et al., 2016). No obstante, actualmente se configura una sociedad alejada de la lectura, en la cual el triunfo se fundamenta en la economía, el consumismo, el hedonismo y otras prácticas poco formativas. Los referentes que ofrecen los medios y la sociedad, desde la fama y el éxito, son de carácter generalmente efímero, evidencian un desinterés abierto por la lectura y se orientan por otras actividades de tiempo libre y ocio, menos pertinentes (Yubero & Larrañaga, 2010).

2.2.7 Tiempo Libre Alienante de Consumo.

Es fundamental entender que el tiempo libre es un espacio propicio para la formación personal y el desarrollo creativo de los estudiantes, no obstante, los hábitos de ocio parecen tomar rumbos diferentes hacia las prácticas de consumo que configuran cada vez más la alternativa principal, con factores económicos e instrumentales. Una cultura de tiempo libre de consumo alienante, vinculada a la industria, las marcas comerciales, los medios de comunicación y a una cultura global sesga la función primordial del tiempo libre (Sanz & Romero, 2009). Concretamente, la introducción del ocio a la industria fundamentada en el consumo instala una amenaza y limita su carácter de fomentar la formación personal. Por eso, si el ocio no cuenta con buena orientación, las actividades que emane también se verán afectadas en la poca realización de la persona (Maldonado & Mendoza, 2020).

En ese panorama, se ofrece al individuo actividades manipulantes y alienantes, que influyen en gran proporción e inducen a consumir sin sentido de análisis crítico (Ponce de León, 1998). Asimismo, de acuerdo con Acebedo-Afanador (2015), en el escenario contemporáneo se proyecta de manera irónica los anhelos y expectativas de quienes continúan profesando la utopía de una sociedad de derroche acomodada y sin restricciones, con todo ya fabricado, incluso, las realizaciones humanas. Exhorta así a una crítica al cómodo consumo y control total de la sociedad, además, la búsqueda de alternativas frente al escenario del hipermercado mundial consumista, en el cual se instala la siguiente contradicción: el tiempo libre está programado en su totalidad con actividades planificadas, a tal punto, que es difícil vislumbrar un ocio no programado, más flexible, menos comercial, como la recreación para la realización humana, simplemente se concibe como alienación (Acebedo-Afanador, 2015).

Según Monteagudo (2008) bajo la inquietud de preservar el valor significativo e integral del ocio como elemento del desarrollo humano es preocupante la posibilidad de fabricar experiencias acordes para el consumo, en cierta medida enlatar experiencias y adaptarlas a los entornos como productos homogéneos y de forma masiva, donde la mercantilización del ocio representa un factor limitante para el ejercicio autónomo del derecho al ocio en las personas. Reiterar que esta nueva etapa está caracterizada por sentar sus bases de funcionamiento político, económico, sociocultural, educativo, entre otros, los cuales se encuentran sometidos bajo los principios de la acción, las metodologías, las estructuras y las estrategias. Según el ámbito en el cual se centre la sociedad se habla de la sociedad del conocimiento, según Bauman (2003), la modernidad líquida, la que está caracterizada por la alta provisionalidad de sus estructuras, carácter privado que el mercado de consumo suministra.

En la sociedad actual se ha desvanecido la concepción filosófica del ocio desde su carácter profundo y real, consecuencia del totalitarismo mercantil y laboral cada vez más arraigados en la vida de las personas, como expresa Hugo Cuesta Leño, quien resalta la tradicional concepción instalada en la línea del pensamiento del ocio, como equivalente de perder el tiempo o espacio poco productivo; no obstante, es relevante recordar la premisa en la cual se plantea que el tiempo es el activo más valioso, fundamentado en la necesidad del hombre de abrirse a espacios donde florezca la creatividad, la inspiración y la introspección para dedicarse a una actividad central que lo define como persona a “pensar”, específicamente, al contemplar que las grandes soluciones e ideas creativas emanan de momentos de tranquilidad que el ocio y sus espacios pueden permitir, sin estar condicionado por la prisa o la sociedad del consumo (IPADE Business School, 2022; Pieper, 2017).

En definitiva, lejos de aquella civilización del ocio que proyectó Dumazedier (1968) y más allá de los continuos cambios y transformaciones, el ocio sigue siendo, en gran medida, una simple reproducción de la estructura del sistema social de cada época, se generan cambios principalmente de orden cuantitativo y, en menor proporción, cualitativo, lo cual incide de manera desigual en la población, cada vez más sumida en la ruta del mercantilismo. De esa forma, se alude nuevamente a las paradojas del ocio, en teoría, se dispone de más tiempo libre que en años anteriores, pero la percepción es de escasos, quizá limitado y condicionado por actividades para mantener determinado el nivel de vida, atados por la influencia cada vez más fuerte de los medios de comunicación que abocan al consumo y a realizar ciertas actividades de tiempo libre (Águila, 2005).

2.2.8 Tiempo Libre – Ocio Físico-Deportivo.

El concepto de tiempo libre y deporte para todos ha gestado transformaciones al modelo deportivo (Castro, 2020), lo cual hace que la expresión más común dentro de esta esfera como lo es la competitiva pase a un segundo escenario y se configuren otras expresiones, como: el deporte es salud, la recreación, la realización de actividades físico deportivas en ambientes menos convencionales e incluso en la naturaleza, donde la práctica de actividad física en el tiempo libre se relaciona constantemente con la disminución de morbilidad y muertes por enfermedades asociadas a problemas cardiovasculares (Cruz-Sánchez, Moreno-Contreras, Pino-Ortega & Martínez-Santos, 2011). Sin embargo, algunos padres siguen orientando a sus hijos por las líneas tradicionales del deporte competitivo, quizá, bajo el amparo de otras propuestas menos elocuentes para el uso del tiempo libre o una ocupación más racional del ocio (Nuviala, Ruiz & García, 2003).

Ahora bien, de acuerdo con Tovar y Monteagudo (2018), desde el marco del ocio, es factible analizar y comprender cambios que experimenta el fenómeno deportivo, cambios en los perfiles, los intereses y las manifestaciones del deporte, los cuales se pueden caracterizar dentro del ocio físico-deportivo, lo que recoge cualquier actividad físico - deportiva referida por la implicación voluntaria e interés o deseo de la persona, con su alto nivel de disfrute o satisfacción que le provea, más allá de que pueda obtener otros beneficios y expectativas, condición física, relación social, con o sin elementos competitivos. La actividad físico- deportiva, como experiencia de ocio, corresponde a situaciones motrices, siendo preponderante la influencia de la intervención corporal en el éxito de la acción. Es así, como la motricidad incluye las actividades motrices practicadas durante el tiempo libre (Ramos, Sanz, Ponce de León & Valdemoros, 2009). Por su parte, Sanz y Ponce de León (2013) mencionan actividades motrices que no gozan de estructura

competitiva reglada, ni se encuadran dentro de instituciones oficiales, más bien, ejercicios didácticos y actividad libre.

Desde luego, el efecto de la actividad física puede permanecer durante mucho tiempo como consecuencia de los beneficios físicos como psicológicos, los que pueden promover estados de predisposición hacia la práctica de actividad físico-deportiva y gestando una fuerte percepción de autoeficacia en sí mismo (Meneses & Ruiz, 2017). Justamente, por eso, áreas como la educación física tienen como objetivo principal generar hábitos de práctica de actividad física y deporte en los estudiantes y, dentro del ámbito educativo, la motivación es estudiada como un factor clave y de gran incidencia en el rendimiento académico (Vilchez & Ruiz, 2016).

2.2.9 Tiempo Libre y Ocio desde la Perspectiva Psicosocial.

Se analiza la educación del ocio desde los diferentes enfoques, acercándose a modelos pedagógicos articulados con la educación social sostenida desde una línea argumentativa que concibe y valora el ocio como elemento para la formación, que propenda en las personas la construcción del desarrollo humano, inste a las comunidades y las sociedades a niveles elevados de humanización (Vasco, 2018). Por tal razón, investigar el uso que los adolescentes hacen de su tiempo libre es, precisamente, un espacio donde se adquieren múltiples aprendizajes relevantes para el desarrollo de valores sociales, la identificación de riesgos y medición de desigualdades. Además, permite fomentar la construcción de capital social por las interacciones e intercambio de conocimientos en comunidad. En ese sentido, las actividades que se eligen libremente son las que les resultan interesantes o agradables, independiente de sus consecuencias, y para prolongar esas actividades en el tiempo demandan satisfacción de las necesidades de autonomía y motivaciones intrínsecas (Oropesa, 2014).

Por otro lado, desde la teoría social se plantean, entre otros aspectos, el desempeño en la ejecución de tareas, el estado de ánimo con el que se llevan a cabo, cómo se afronta el estrés y las decepciones. Especialmente, las personas con alta autoeficacia eligen actividades más complejas que representan mayores desafíos, pues demuestran más esfuerzo y perseverancia (Oropesa, 2014). De ahí, que la psicología del ocio adquiere mayor relevancia como campo de estudio configurado en la psicología social, disciplina interesada y enfocada en el estudio de esos fenómenos de la realidad social, así, considera aspectos trascendentales del ocio como percepción del tiempo y el aburrimiento, por esto su connotación de tiempo libre – ocio, exhorta a los psicólogos sociales para que sus análisis teóricos estén enfocados en explicar cambios que se producen a nivel de la sociedad (Rodríguez-Suárez & Agulló-Tomás, 2002).

A modo de conclusión, se puede afirmar que el componente tiempo libre -ocio, configura un eje de análisis fundamental en la presente investigación, las aproximaciones conceptuales presentadas hasta aquí permiten tener una perspectiva de análisis holístico y estructurar líneas claras de intervención frente a los diferentes factores que integran estos aspectos en el devenir de los estudiantes (Dumazedier, 1968; Ponce de León, 1998; Rojo, 2015; Samperi, 2019; Tierno, 2017; Tovar & Monteagudo, 2018). Se presume, además, la relación que se puede establecer con el rendimiento académico del estudiante, por eso, se hace loable considerar los planteamientos conceptuales desde la óptica de diferentes autores y su aplicabilidad en el contexto educativo, para tener un canon de análisis más preciso y con gran rigor científico.

2.3 Análisis Conceptual del Autoconcepto Académico.

Esta sección presenta argumentos epistémicos y teóricos que permiten fundamentar la importancia del análisis del autoconcepto académico, la autoeficacia, el metaconocimiento, la práctica

reflexiva, la eficiencia, la eficacia y la configuración de la teoría del aprendizaje social del estudiante en su proceso académico, bajo la premisa de integrar los argumentos consistentes derivados de la estructura psicosocial, dando un marco de análisis con perspectivas integrales, no limitado a criterios reduccionistas que no responden a la realidad en su dimensión más real.

2.3.1 Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.

El principal representante de la teoría de aprendizaje social (TAS) es Alfred Bandura (Alarcón, 2012; Casas, 2018; Vasco, 2018; Villa, 2017). La teoría plantea que la conducta es aprendida a través de la observación que lleva a reproducir acciones de otros. Por tanto, la conducta en las personas no viene establecida de forma innata; por el contrario, es resultado del aprendizaje que se media desde la experiencia. En una dimensión general, el comportamiento se condiciona por el ambiente, las características, los aspectos cognitivos, los afectivos y los psicomotrices, lo que se denomina reciprocidad triádica. Por eso, su fundamentación más conocida es la afirmación que el comportamiento humano se adquiere, principalmente, en el contexto social mediante aprendizaje vicario, también, resalta de esta teoría que se ha orientado a procesos psicológicos relacionados con aspectos motivacionales y de autorregulación del comportamiento humano (Alarcón, 2012; Casas, 2018; Galleguillos, 2017).

Sin embargo, la teoría de Bandura (1971) no es equiparable con las teorías tradicionales del condicionamiento, él imagina el aprendizaje como una forma de obtención de conocimiento a través del pensamiento cognitivo, particularmente, sustenta sus postulados en la teoría del aprendizaje social, la cual nace como contraparte a la perspectiva conductual de ese evento histórico y su precaria garantía para exponer los métodos en los que se obtienen y varía la conducta social (Alarcón, 2012; Galleguillos, 2017). Se concibe al ser humano en su búsqueda del desarrollo,

plantea como eje central las creencias personales que ejercen cierto control sobre sus acciones. De tal forma, que es relevante reconocer que el comportamiento de los individuos está influenciado por lo que sienten, creen y piensan, pues argumenta que la concepción que tiene el sujeto sobre sí mismo, es lo que fundamenta su control (Blanco, 2010).

De este modo, las personas son productores de sus ambientes, lo que fomenta su proactividad y autorreflexión, a propósito, Domingo (2013), en líneas generales, destaca que las personas son capaces de reflexionar y pensar de forma innata, no obstante, para abordar el estudio de la practica reflexiva es necesario diferenciar entre la forma habitual de reflexión del ser humano y la practica reflexiva como tal. Por más que resulten parecidas, no son iguales, la reflexión es un elemento de realidad natural y espontaneo en las personas, la practica reflexiva es producto de un aprendizaje que implica un análisis metódico, instrumentado, calmado y con alto nivel de efectividad, producido a partir de una formación voluntaria. De ahí, que se pueda plantear que la diferencia radica en que la reflexión simple es una actividad de orden mental, natural y regular, la práctica reflexiva es una disposición intelectual y metodológica frente a la práctica y requiere de un cómo.

Ahora bien, se puede evidenciar como consecuencia deseada del proceso formativo del educando un individuo reflexivo, íntimamente ligado con la realidad, a partir de una perspectiva constructivista del aprendizaje, panorama en el cual, el conocimiento sobre la praxis debe ser promovido por el mismo estudiante, de este modo, se forma de manera real, siendo este quien da significado a los contenidos que vivencia y reflexiona al estar implícitos en muchas de sus dimensiones personales (Domingo, 2013). Aquí, estos elementos hacen énfasis en el papel de los fenómenos autorreferenciales, es decir, lo que el ser humano se dice a sí mismo, forma por la cual el hombre posibilita su actuar en su ambiente, establece una perspectiva en la que sus pensamientos

y creencias de la persona, sobre sí, son fundamentales para el control personal de la conducta humana (Blanco, 2010). Por su parte, se afirma que en gran medida la conducta humana se aprende a través de la observación mediante modelado. En esa perspectiva de análisis, los cuatro aspectos que actúan en el asunto de observación son: la atención, la memoria, la acción y la motivación (Moctezuma, 2017; Vasco, 2018).

De tal manera, que según las ideas de Bandura (1971), el entorno donde se desenvuelve la persona y se relaciona con otras es primordial para su modelación. Tanto así, que la variedad de patrones de conducta se amplía significativamente a través de medios como la televisión, este ejerce influencia en gran medida en todas las edades, al igual que otras plataformas de tipo digital como las redes sociales, pues repercuten principalmente en los jóvenes. Como consecuencia se avizoran comportamientos que constituyen un foco de información y motivación, la capacidad para analizar, el juzgar esa conducta y el definir el proceder en torno a esta facilita un proceso cognitivo que algunas veces es inconsciente. (Moctezuma, 2017).

Ahora bien, es pertinente mencionar que los supuestos de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1971), proponen la teoría de la autoeficacia, siendo fruto de dos doctrinas: en primer lugar, las intervenciones que se aplican al ambiente son efectivos para transformar la conducta; en segundo lugar, la mediación cognitiva es preponderante. De tal forma, que por medio de la autoeficacia en la connotación psicológica, el individuo evalúa su capacidad y habilidad para realizar una tarea en específico o actividad con un grado de dificultad previsto. Por ende, el ser humano, con frecuencia, desea predecir, controlar y mejorar ciertos procesos relacionados directamente con la ejecución adecuada de su comportamiento, en procura de la obtención de objetivos sociales y personales (Blanco, 2010; Galleguillos & Olmedo, 2017; Moctezuma, 2017).

2.3.2 Autoeficacia.

Así pues, para dar claridad conceptual, vale la pena precisar dos conceptos relacionados con la autoeficacia: eficiencia y eficacia. Hablando desde el contexto educativo se puede interpretar la eficiencia como el logro superior en el rendimiento académico, según los recursos y elementos disponibles, es decir, la mejor utilización de los componentes ya sean pedagógicos o de otra índole, para alcanzar los objetivos trazados. (Donoso, Aguirre, Espinoza, Manríquez & Silva, 1999; Giménez, Prior & Thieme, 2003; Sánchez, 2016). De esta manera, la eficiencia puede valorar la capacidad o la pertinencia en la actuación de un individuo a la hora de cumplir un objetivo, básicamente hacer bien las cosas. Por otra parte, la eficacia hace referencia a los resultados alcanzados del proceso valorado, se determina la conexión entre resultado obtenido y los significados y estándares, de este modo, el resultado es favorable si responde, en gran medida, a lo previsto en las metas o significados. Por tanto, la eficacia está relacionada con el resultado, en cambio, la eficiencia con la acción (Sánchez, 2016).

Luego, uno de los rasgos más relevantes para que factores como la autorregulación se alcancen, es la autoeficacia, la que se puede asociar al conjunto de opiniones que se relacionan con ámbitos de funcionamiento diferenciado. En la medida que más se valoren conductas concretas, óptimo será el acercamiento al fenómeno estudiado (González-Cantero et al., 2020). Por su parte, Bandura (1971) define la autoeficacia como la capacidad observada de enfrentar situaciones precisas, implica la concepción de las propias capacidades de ordenar y realizar acciones para lograr ciertos resultados. La autoeficacia incide en la percepción de los estudiantes, en su capacidad para realizar actividades, tareas, también el esfuerzo y perseverancia de las acciones enfocadas en el logro de dicha meta, con pensamientos y reacciones emocionales beneficiosas (Oropeza et al., 2017).

Como ya se mencionó en líneas anteriores, la teoría de la autoeficacia se desarrolla a partir de la teoría cognitivo social de Bandura (1971), manifiesta el rol fundamental que cumplen los aspectos cognitivos de cada individuo en la definición de la conducta. La autoeficacia se consolida mediante un proceso complejo en el que se integran factores como los logros de ejecución, experiencia, estados fisiológicos y aspectos verbales, lo que genera en las personas un mayor nivel de motivación para hacer frente a situaciones, destinando más esfuerzo y perseverancia en las que tienen un alto nivel de complejidad (Oropeza, et al., 2017).

En tal sentido, la autoeficacia corresponde a los pensamientos que el ser humano relaciona con su capacidad para establecer y realizar los cursos de maniobra ineludibles para obtener ciertos logros. Los acontecimientos sobre los que se efectúa el influjo son variados, aplicándose a procesos cognitivos, situaciones afectivas, configuración de acciones, cambios ambientales o la puesta a punto de la autorregulación de la motivación. Concretamente, la autoeficacia implica las valoraciones de cada persona sobre sus capacidades, con base a ellos, se puede organizar y realizar acciones que le permitan obtener el rendimiento adecuado (Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2017; Criollo, Romero & Fontaines-Ruiz, 2017; Galleguillos & Olmedo, 2017; Salum-Fares, Marín & Reyes, 2011).

De este modo, en el ámbito académico existen estudios que sustentan la relación entre variables de autoeficacia y el rendimiento académico de los estudiantes (Oropeza et al., 2017). En ese panorama, las opiniones de autoeficacia se contemplan como las creencias que el estudiante tiene con relación a su eficacia para llevar de forma gradual a su aprendizaje y tener dominio sobre los contenidos académicos que influyen sobre el rendimiento del estudiante. Connota, por supuesto, la preponderancia de la autoeficacia sobre la motivación y el aprendizaje, donde su propia percepción, su capacidad consolida un aspecto fundamental y muy predictivo en el rendimiento

académico (Galleguillos & Olmedo, 2017). Coincidiendo en que los educandos con mejor rendimiento académico ejecutan un elevado matiz de tácticas de autorregulación, autoevaluación (Blanco, 2010; Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2017).

2.3.3 Autoconcepto Académico – Metaconocimiento.

El autoconcepto es un tema que se ha venido consolidando dada su jerarquía en el perfeccionamiento de la persona, y, sobre todo, en el plano de la relación con el rendimiento académico (Gálvez, Polanco & Salvo, 2017; Hoces & Garayar, 2019). El autoconcepto académico se conceptualiza como un componente del individuo que corresponde, claramente, con el rendimiento, pues fundamenta un sistema de orientación sobre el comportamiento académico, cumpliendo un papel trascendental en el valor del rendimiento académico del estudiante (Méndez & Gálvez, 2018). En ese orden de ideas, constituye un constructo psicológico con adecuado grado de estabilidad de percepción sobre la evaluación del propio comportamiento y propiedades académicas (Schmidt et al., 2008). En cambio, en líneas generales, es muy poco lo que se sabe de los rasgos que tienen las actividades extracurriculares y su influencia en el rendimiento académico (Oropeza et al., 2017).

Por en cuanto, el autoconcepto es una variable con significativo impacto en la vida del estudiante, dado que facilita predecir el desempeño académico desde la correlación de la existencia significativa entre el autoconcepto y el rendimiento académico (Salum-Fares et al., 2011). El concepto propio que tiene el estudiante de sí mismo, con base a las experiencias y valores personales, es un intento por caracterizar su propio autoconcepto, pues constituye, de esta manera, un constructo dinámico que permite al estudiante organizar, procesar la información y orientar su comportamiento (Ayala, 2019; Hoces & Garayar, 2019; Sánchez & Salcedo, 2021). También, el

cómo se percibe el estudiante en el ámbito académico, su idea frente al cumplimiento de las exigencias de la escuela, su constancia, su capacidad para afrontar fracasos e iniciativas. De tal forma, la dimensión académica del autoconcepto es la variable más contundente en el rendimiento académico (Álvaro, 2015).

En definitiva, el autoconcepto académico se consolida como la percepción que la persona tiene sobre su calidad y desenvolvimiento como estudiante. De allí, que los estudiantes con un nivel de autoconcepto académico superior evidencian un rendimiento escolar y académico de un nivel superior (Cánovas, 2017). Razón por la que, la mayoría de los problemas psicológicos contemporáneos, tales como: la depresión y el fracaso académico, se atribuyen o pueden estar influenciados por autoconcepto bajo (Méndez & Gálvez, 2018). En ese orden de ideas, el valor que se concede al autoconcepto académico en la investigación educativa es enorme, considerando que no es posible entender el comportamiento educativo sin tener en cuenta las ideas que el estudiante percibe de sí mismo y, específicamente, de su propia competencia académica (Esnaola, Goñi & Madariaga, 2008; Gálvez et al., 2017).

Ahora bien, desde la bibliografía destacan varios factores que pueden incidir en el rendimiento académico del estudiante, como el metaconocimiento que ha configurado un terreno de análisis en el campo educativo por su factible influencia en la calidad del aprendizaje, más allá de que sus efectos no son contundentes, el metaconocimiento ha dado cuenta de cómo los conocimientos que tienen los educandos sobre sus métodos de comprensión influye, en cierta medida, en cómo ese conocimiento puede incidir en sus resultados cognitivos, de tal forma, esto puede mediar con el rendimiento académico determinando como la eficacia (Rubio, Mercado, López, Dumitrache & Bermúdez, 2016). Por su parte, precisar que se asume que el autoconcepto es un componente complejo, de estructura multidimensional, estático y, a la vez, dinámico, pese a

su ordenación cognitiva única y personal, tienen interrelación con otros y experiencias en diferentes escenarios (Ibarra & García, 2016).

Aunado a lo anterior, otro factor que puede afectar el proceso de aprendizaje y, por tanto, el rendimiento académico es el estado emocional del educando, el metaconocimiento que este tiene o capacidad de evaluar sus propias emociones y regularlas si fuese óptimo facilitaría ciertos procesos cognitivos relacionados con el rendimiento académico, bajo ese panorama, se ha investigado la influencia de la inteligencia emocional en el contexto educativo, sobre todo, buscando un nivel de regulación del comportamiento de los estudiante, lo que ha promovido una mayor autoeficacia y rendimiento superlativo, destacando que las emociones son determinantes en el área psicológica del alumno y de marcada influencia en la motivación académica, entonces, el metaconocimiento es un factor trascendental (Rivarola, 2012). Por último, se considera la familia estrechamente relacionada con el desarrollo de las características propias del autoconcepto y esto incide positivamente o negativamente en el rendimiento académico del estudiante (Hoces & Garayar, 2019).

A modo de conclusión, la consideración de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1971) establece una perspectiva de análisis trascendental más allá del estudio desde la perspectiva psicológica, según estos criterios la autoeficacia aparece como un factor concluyente en la valoración del comportamiento del estudiante, de acuerdo con su concepción personal, además de incidir en su propia percepción y su capacidad para desempeñar actividades. De igual forma, se prepondera el rol del autoconcepto académico como variable de análisis y su correlación con el rendimiento académico, siendo un constructo psicológico que puede aportar gran estabilidad en la valoración de propiedades académicas del educando (Ayala, 2019; Gálvez et al., 2017; Galleguillos

& Olmedo, 2017; González-cantero et al., 2020; Hoces & Garayar, 2019; Moctezuma, 2017; Oropeza et al., 2017; Schmidt et al., 2008).

2.4 Análisis Conceptual del Rendimiento Académico

2.4.1 Rendimiento Académico.

El rendimiento académico se puede definir como el fruto que da un estudiante en su institución educativa, puesto que expresa la consecución de metas y objetivos instaurados, generalmente, en notas cuantificables (González-cantero et al., 2020), dado que existen diferentes variables de análisis psicoeducativas respecto al rendimiento académico (Blanco, 2010; Galleguillos, 2017). Otra aproximación teórica, en líneas similares, señala que el rendimiento académico es el producto del aprendizaje originado por el quehacer didáctico del profesor y obtenido en el estudiante, este implica el cumplimiento de metas, asignaturas y es expresado en las calificaciones (Lamas, 2015).

Entre tanto, el rendimiento académico se puede concebir como resultado de algunos factores que se derivan del entorno educativo, familiar y, por supuesto, el entorno propio del estudiante que se encuentra en constante transformación (Moreno del Río, 2014). En consecuencia, una definición más amplia de rendimiento académico, según Fernández (2017), plantea cómo la valoración definitiva de los conocimientos que adquiere el alumno en las diferentes áreas del conocimiento considera las múltiples variables del contexto del estudiante, los docentes, los compañeros de clase, además de los entornos culturales, sociales, económicos y los aspectos psicológicos del mismo educando.

Es así, como el rendimiento académico representa un constructo idóneo para recibir características cuantitativas y cualitativas, sujeto a ciertas variables, algunas de estas con mayor influencia, como la inteligencia, el ambiente, la familia y la sociedad. De tal forma, que el

rendimiento académico se integra de gran cantidad de variables de corte cognitivo y personal, por ejemplo, se considera la familia un factor fundamental en el desarrollo y la socialización del individuo, incluso el nivel ocupacional de los padres se contemplado como un factor influyente en el rendimiento académico del estudiante (Fajardo et al., 2017). Por su parte, no hay duda de la importancia que provee la creación de un autoconcepto apropiado, más allá de que medie entre el aprendizaje y el rendimiento que experimenta el estudiante se trata, además, de consolidar un indicador de su valor como persona, sumado al atribuir sus óptimos resultados académicos a su esfuerzo y sacrificio (Álvaro, 2015).

Se ha comprobado que la variable tiempo influye de manera positiva en el rendimiento académico y, por lo tanto, el aprendizaje de los estudiantes, pues es de ahí donde se reclame una concepción de tiempo propio de la época, centrado en los períodos libres y las clasificaciones, las que permita ajustar las practicas pedagógicas, considerar la flexibilidad, los estilos de los estudiantes, los rasgos culturales y los conocimientos (Khan & Chauhan, 2018; Martinic, 2015). Específicamente, no es factible mencionar el tiempo libre y el rendimiento académico, sin referir la planeación que se hace entorno a ese tiempo libre, particularmente, cuando se organiza para el estudio, existe una relación entre la distribución del tiempo, el éxito y la calidad en el aprendizaje (Alyami, Abdulwahed, Azhar, Binsaddik, & Bafaraj, 2021). Así pues, otros aspectos inciden en ese rendimiento académico es la actitud, la motivación, las prácticas de estudio, los períodos de sueño, el ocio sedentario, entre otros (Capdevila et al., 2015; Guan & Tena, 2020).

2.4.2 Factores Asociados al Rendimiento Académico.

A partir de la revisión bibliográfica se ha evidenciado que no existe un claro consenso sobre los factores definitivos que prescriben el rendimiento académico del estudiante (Bergin, 1992;

Recalde, 2015). No obstante, se pueden referenciar algunos, como: los factores intelectuales, las capacidades y las actitudes de inteligencia a nivel global, bajo la consideración de que un estudiante con mayor nivel de desarrollo intelectual rinde más que un estudiante con menor nivel. Factores Psíquicos: se ha descrito como aspectos fundamentales y que influyen, en gran medida, en el rendimiento académico desde el punto de vista psicológico del estudiante, atendiendo a la motivación, el autoconcepto y la adaptación. Además, se ha señalado que los alumnos que tienen bajo rendimiento y fracaso académico están más relacionados con problemas emocionales, carentes de estabilidad emocional y falta de buena percepción de sí mismos (Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2017; Criollo et al., 2017; Méndez & Gálvez, 2018; Salum-Fares et al., 2011).

Además, destacan los factores de tipo socio ambiental, dado que: se ha evidenciado que ejercen una gran incidencia en el rendimiento académico del educando, las condiciones ambientales que lo rodean, el entorno familiar, el lugar donde viven, el nivel económico, entre otros (Moctezuma, 2017; Ponce de León, 1998; Valdemoros-San-Emeterio et al., 2020). Pues exactamente se señala que el bajo rendimiento se asocia tradicionalmente a los niveles sociales, económicos y culturalmente más bajos, lo que, en gran medida, recae en las diferencias del rendimiento entre estudiantes con inferioridad de condiciones, brechas de desigualdad, aspecto decisivo en la trayectoria curricular a nivel general (Recalde, 2015). En suma, como ya se argumentó en líneas anteriores, el tiempo libre y el ocio configuran un aspecto que interviene en el rendimiento académico del estudiante como en su entorno social (Calderón, 2015; Capdevila, 2013; Cuenca, 2004; Ponce de León, 1998).

También, se consideran los factores pedagógicos: pues son frecuentes en el contexto educativo, dado que se pueden agrupar problemas de aprendizaje que son, de cierta manera, instrumentales en función de las diversas tareas de los contenidos escolares, la comprensión, la

velocidad de lectura, el vocabulario, la metodología y la capacidad de cálculo (Recalde, 2015). No obstante, vale la pena precisar que existen muchos factores que, se presume, pueden trasgredir el rendimiento académico del estudiante, como las horas de sueño, el sedentarismo, el uso prolongado de las TIC, las técnicas de estudio, entre otros. De ahí la importancia de este tipo de investigaciones que permitan correlacionar variables y determinar la influencia de factores como el uso del tiempo libre- ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico (Capdevila et al., 2015; Ponce de León, 1998).

2.4.3 Rendimiento Académico. Contexto Colombiano.

Considerando los resultados de las pruebas PISA en los estudiantes colombianos se evidencia ciertas consideraciones en el marco del estudio del rendimiento académico, en líneas generales, los estudiantes del sistema educativo colombiano presentan un rendimiento inferior según la media de la OCDE en las áreas de lectura (412 puntos), matemáticas (391 puntos) y ciencias (413 puntos), evidenciando un rendimiento en lectura inferior en la prueba del 2018, en relación al resultado de 2015 (OCDE, 2019). En contraste, el rendimiento medio fue más favorable en todas las materias, incluso, en lectura desde la primera participación en el año 2006. Otro factor de análisis que se destaca de los estudiantes frente al promedio en los demás países de la OCDE, es que los colombianos manifestaron estar satisfechos con su vida, al referir sentimientos positivos, en menos proporción sentimientos negativos y menor miedo a fracasar (OCDE, 2019).

No obstante, estos hallazgos pueden atribuirse más a las particularidades y circunstancias del alumno, que, a sus instituciones educativas, distinguiendo entre estudiantes buenos y estudiantes con dificultades académicas. En ese sentido, una de las deficiencias del informe PISA es que se limita a evaluar los conocimientos del estudiante y no contempla la evaluación de

competencias en los docentes, las planeaciones institucionales, las normas, los procesos administrativos, desvirtuando estas variables que son aspectos influyentes en el rendimiento académico (Fernández, 2017). Además de los aspectos ya señalados, en el marco de pruebas internacionales, es pertinente reiterar las diferencias socioeconómicas que pueden configurar un factor muy influyente. Por eso, los países pueden presentar un rendimiento educativo muy parecido, pero los niveles de desigualdad varían significativamente, indicando la necesidad de reducir esas desigualdades. Igualmente, el contexto de cada país es muy particular y una determinada práctica pertinente y eficaz puede que no tenga el mismo resultado en otro contexto (Chzhen et al., 2018).

El sistema educativo colombiano configura el proceso de evaluación en todas sus dimensiones de análisis, puesto que considera que es un indicador de calidad y rendimiento académico, el cual aporta diferentes datos para la orientación, el direccionamiento y, así, comprender procesos de enseñanza aprendizaje (Torres, Barrios & Pantoja, 2014). En su connotación pedagógica la evaluación se convierte en instrumento para fortalecer aprendizajes y actividades en el aula, dentro del período de calidad que pretende vigorizar los planteles educativos, conjugando estándares de competencia y procesos de mejoramiento institucional. En así, como Colombia ha ganado en la consolidación de un sistema de evaluación que integra: pruebas SABER, PISA, TIMSS, SERCE, entre otras, que permiten tener indicadores del rendimiento académico, a través del logro de los estudiantes y en referencia con otros países, adecuando procesos de aula acordes con exigencias en los estándares y la idea de que el estudiante obtenga niveles cada vez más altos (Ministerio Educación Nacional, 2008; Montes, Alarcón & Romero, 2019; Ramírez & Orrego, 2012).

A saber, en Colombia el Decreto 1290 (2009) reglamenta la evaluación del aprendizaje y

el sistema de promoción de los alumnos en los niveles de educación básica y media, este decreto menciona que el estado fomenta la participación de los estudiantes en evaluaciones que permitan valorar la calidad en lo relacionado con estándares internacionales. Sucede de igual manera con pruebas nacionales (ICFES, 2018), pues realiza pruebas para monitorear la calidad con fundamento en estándares básicos, dichas pruebas se aplican al undécimo grado y son utilizadas, además, para el ingreso a la educación superior pública. El ejercicio de evaluación de los estudiantes en las instituciones educativas de educación básica y media es concebido como un proceso continuo y objetivo para estimar el nivel de desempeño de los educandos, puesto que cada institución define y adopta su escala de evaluación de desempeños, ya sea: desempeño superior, desempeño alto, desempeño básico, desempeño bajo (PEI, 2022).

En definitiva, el rendimiento académico configura la variable dependiente y, según se ha evidenciado en los argumentos presentados en este apartado, son varios factores los que pueden intervenir en el resultado del estudiante en su desempeño académico (Álvaro, 2015; Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2017; Fajardo et al., 2017; Galleguillos & Olmedo, 2017; Ponce de León, 1998). Siendo de trascendental interés metodológico tener muy claro la fundamentación teórica y referentes que componen este aspecto, precisamente, por ser un constructo idóneo para analizar valores cuantitativos y cualitativos, que permiten consolidar una perspectiva de análisis mucho más precisa y establecer las probables correlaciones que existen con las variables tiempo libre-ocio y autoconcepto académico.

2.5 Marco Referencial

A partir de la revisión bibliográfica y análisis sistemático de las principales variables de la tesis, se referencia una serie estudios sobre ocio y tiempo libre, autoconcepto académico y rendimiento académico, las cuales se identifican como base teórica y metodológica para el presente proyecto

de investigación. Sustentadas desde diferentes perspectivas de análisis aportan aspectos de relevancia en la consolidación de la teoría que fundamenta la investigación, de este modo, permite la construcción del estado del arte. Igualmente, destaca que la mayoría de las investigaciones son recientes, cumplen con los criterios de rigor académico y científico, de acuerdo a los aportes y avances descritos, en los referentes se puede identificar el estado de la cuestión, conocimientos referentes al ocio y tiempo libre, autoconcepto académico y rendimiento académico desde diferentes contextos, a nivel local e internacional.

De acuerdo con Cabrera (2017), en su tesis doctoral, propone en el escenario de una institución educativa de la ciudad de Granada (España), con estudiantes de altas capacidades, una investigación cuyo objetivo fue analizar y evaluar el ocio en los estudiantes. Después de evaluar las actividades implementó y valoró un programa de intervención para el tiempo libre, a través de la metodología de evaluación de programas CIPP de *Stufflebean*. Los resultados mostraron que los estudiantes con altas capacidades precisan de actividades de ocio más profundas que las que desarrollan habitualmente y concluye que se puede diseñar este tipo de programas y adaptarlos al currículo. Ahora bien, teniendo en cuenta las pocas investigaciones que contemplan a los estudiantes con alto rendimiento académico y altas capacidades, esta investigación configura un importante referente de análisis.

Por su parte, Duque (2018), a partir de su tesis doctoral, realizada con estudiantes de bachillerato riojanos (España), pretende identificar las características académicas, personales y familiares más relacionadas a los tipos de ocio y definir las actividades de ocio preferidas. Se utilizó una muestra de 2108 jóvenes, a los cuales se les suministró un cuestionario validado para medir tiempos educativos y sociales. A través de un análisis descriptivo se determinó que las actividades culturales de ocio más practicadas son: escuchar música, actividades artísticas y leer libros. De

igual forma, un bajo porcentaje comparte actividades de ocio en familia. Se pudo concluir que hay poca preferencia por las actividades de socialización en familia, presentando la necesidad de formular políticas para mejorar estos aspectos en la juventud riojana. El análisis de las preferencias frente a las actividades de ocio en los jóvenes y su disposición por compartir con la familia, estructura un punto de análisis en una de las dimensiones de la tesis.

La investigación realizada por Arufe-Giráldez et al. (2017) pretendía determinar la práctica de actividad deportiva extraescolar y actividades de tiempo libre en los estudiantes de nivel primaria de La Coruña (España) y la relación con el tipo de establecimiento educativo. A partir de un estudio descriptivo de corte transversal se aplicó un cuestionario Ad-hoc a la muestra de 786 estudiantes, los resultados evidenciaron medias aceptables en la práctica deportiva, elevados resultados en las actividades de ocio relacionadas con pantalla, porcentajes bajos en lectura y tiempo con amigos, los alumnos de establecimientos públicos optan más por ocio digital y tiempo con amistades. Se concluye que existe relación entre el tipo de establecimiento y actividades extracurriculares, como consecuencia de procesos ideológicos y de las instalaciones. Esta investigación es pertinente en el marco de referencia por que aborda el estudio de una dimensión clave del ocio: las actividades deportivas representan un factor que influye en su rendimiento académico.

De otro lado, la investigación de Elche et al. (2019), desarrollada en España, definió el objetivo a partir de analizar cómo aparece la lectura voluntaria en los estudiantes, determinar la incidencia, la correlación del ocio y la lectura con el buen desempeño académico. Se aplicaron dos encuestas: hábitos de lectura y actividades de tiempo libre, además, una valoración del rendimiento. La muestra fue de 1614 estudiantes universitarios, los resultados evidenciaron la relación entre el ocio y la lectura con el rendimiento académico, de este modo, los estudiantes con alto rendimiento

académico tienen menos tiempo libre, también, son los que se encuentran más a gusto con su tiempo de ocio. A modo de conclusión, se estableció que los estudiantes con alto rendimiento académico dedican más horas al estudio y actividades académicas en general; sin embargo, son los que tienen menos tiempo libre, a su vez, dan un mejor uso al tiempo, dedicando menos espacios a la pérdida del mismo y sienten más agrado por la lectura. Ahora bien, resulta una investigación trascendental como eje de referencia para el presente estudio, por abordar evidencias de las correlaciones entre el ocio, la lectura y el rendimiento académico, variables propias de la investigación actual.

Entonces, la investigación de Ganso (2014) se desarrolló en Quilmes, Argentina con el objetivo de analizar relaciones entre el uso del tiempo libre y aspectos que inciden en la salud, el bienestar y el rendimiento académico, desde un enfoque fenomenológico se aplicó un cuestionario a una muestra de 165 estudiantes universitarios para medir el tiempo libre y la satisfacción psicológica del estrés. De acuerdo a los resultados, hay un predominio de estudiantes con un nivel alto de satisfacción en relación al tiempo libre y ocio, existe un predominio en actividades de ocio de esparcimiento y de recreación, actividades con uso de medios virtuales. Por su parte, un alto porcentaje de estudiantes manifestó haber experimentado tensión, ansiedad, angustia durante su trayectoria académica y problemas de atención. En conclusión, se determinó que los estudiantes requieren una mejor distribución de su tiempo libre para mejorar el rendimiento académico, disfrutar el tiempo libre mejora la salud física y mental. Por ende, aporta de manera relevante al desarrollo de la tesis, puesto que aborda temas relacionados con el tiempo libre, los efectos físicos y mentales del estrés.

Por su parte, la investigación de Ponce-de-león-elizondo et al. (2019), realizada en España a estudiantes de educación secundaria postobligatoria, tuvo como objetivo indagar sobre las

relaciones entre la distribución de horarios de clase de las instituciones educativas y el uso que dan los educandos en esos espacios educativos para actividades de ocio. A través de un enfoque cuantitativo se aplicó una encuesta ad hoc a 1.764 alumnos. El resultado deja ver que predomina la jornada lectiva continua en la mañana en comparación a otros horarios de clase, siendo este el horario favorito. En conclusión, se desvirtúa la posible influencia que el tipo de jornada pueda tener en las actividades de ocio, pero si existe preferencia por el horario y la utilización de espacios. La presente investigación aporta un panorama de análisis sobre las preferencias de los estudiantes frente a las jornadas y horarios, criterio necesario en el análisis del tiempo libre y ocio para establecer correlaciones con el rendimiento académico.

El estudio de González-Sicilia, Frédéric y Pagani (2019) aplicado en el contexto de Canadá y fundamentado en el objetivo de determinar las asociaciones entre la actividad física realizada en el tiempo libre durante la etapa en el jardín infantil y el rendimiento académico al final del sexto grado, a partir de un estudio longitudinal a 2837 niños nacidos entre 1997 y 1998. De este modo, a la edad de 6 años (2004), los acudientes reportaron tres tipos de actividad física durante el tiempo libre que realizaban los niños. Posteriormente a los 12 años (2010) los docentes reportaron indicadores académicos de los mismos niños, a través de un modelo de regresión, los resultados permitieron establecer que la participación en actividades físicas durante el tiempo libre a la edad de 6 años se asocia con mejores resultados académicos en las áreas de lenguaje, matemáticas y el aumento de la participación en el aula a la edad de 12 años. En conclusión, se pudo evidenciar que la actividad física durante el tiempo libre constituye una alternativa eficaz para motivar a los niños a mejorar su rendimiento académico, participar y ser más activos, estableciendo beneficios significativos a largo plazo, modelo que se puede analizar desde el presente estudio.

La investigación de Fernández-García et al. (2015) desarrollada en España, cuyo objetivo fue conocer e interpretar características vigentes del ocio en los jóvenes con dificultad social, posibles interrelaciones de acuerdo con variables contextuales y de identidad. A partir de un análisis teórico de 86 investigaciones sobre ocio en adolescentes, delimitado a 40 que cumplieron con los parámetros del estudio, publicadas entre 2009 -2013, combinó un enfoque mixto, análisis estadísticos y análisis de contenido cualitativos según las dimensiones. Los resultados evidencian que los jóvenes que presentan mayor capacidad prosocial son considerados de mejor adaptación social, de igual forma, mantienen relaciones sociales más sanas, ocio más saludable y aprovechan actividades como el uso de las TIC. En conclusión, se proponen futuras líneas de trabajo en la práctica con jóvenes, para optimizar su calidad de vida. En consecuencia, esta investigación aporta, desde el análisis de contenido, algunas reflexiones sobre las actividades de ocio en los jóvenes y señala algunas limitaciones en los estudios referidos.

Asimismo, la tesis doctoral de Tierno (2017) plantea un estudio en el bachillerato de la Comunidad Autónoma de la Rioja (España), la investigación pretendía determinar los rasgos de los estudiantes que realizan actividad física de ocio en familia. La metodología se estructuró en cinco fases: formulación del problema, estructuración de la investigación, labor de campo, tratamiento estadístico y redacción del informe. Se aplicó una encuesta a un total de 1085 estudiantes. Los resultados evidencian que los estudiantes conllevan cierta vivencia de ocio con sus parientes, pero las prácticas son relacionadas con ver la televisión y escuchar radio, por su parte, las actividades de tipo cultural, turismo y excursionismo son las más compartidas en familia.

En contraste, se destaca un bajo porcentaje de los jóvenes que practican algún tipo de actividad física con sus familiares, prevaleciendo actividades en el entorno natural y las de carácter individual, concluyendo que las preferencias hacia la actividad física en familia son poco comunes

en los jóvenes riojanos (Tierno, 2017). Esta investigación sirve de referencia, considerando que los factores familiares y las actividades que se realizan de forma parental durante el tiempo libre y ocio pueden configurar parámetros de análisis en el estudio del rendimiento académico.

También, se destaca la tesis doctoral de Álvaro (2015) realizada en la provincia de Granada (España). Estableció como objetivo definir las correlaciones entre los factores: sociodemográficos, autoconcepto, físico deportivo, consumo de sustancias perjudiciales, familia y aspectos académicos en los jóvenes, a través de procesos cuantitativos con el empleo de ecuaciones estructurales, se aplicaron cuestionarios a 2134 adolescentes en edades de 13 a 17 años. Los resultados revelaron que la mayoría de estudiantes no fuman y un bajo porcentaje consumía alcohol, el autoconcepto normal estableció que los adolescentes de secundaria, en su mayoría, no fuman, solamente tres de cada diez alumnos consumen alcohol, así mismo, presentaron valores globales de autoconcepto normal, a su vez, se destaca el componente familiar, social y preferencia por la realización de actividad física.

En conclusión, el modelo de análisis propuesto para el estudio se adaptó de manera adecuada logrando buena fiabilidad, además, la variable actividad física no es causa del resto de variables, también se considera que la función familiar incide en gran proporción en el autoconcepto (Álvaro, 2015). De este modo, la investigación constituye un eje de referencia fundamental, considerando que abarca varios factores de análisis como el autoconcepto de los jóvenes, la familia, las actividades de ocio físico-deportivas, las cuales permiten una perspectiva de reflexión frente al marco de referencia de la tesis.

Otra investigación que se tiene en cuenta la realizó Galleguillos y Olmedo (2017), se desarrolló en la Comuna de Viña del Mar (Chile), el objetivo fue establecer la relación entre las creencias de autoeficacia del estudiante de enseñanza básica y su rendimiento académico del año

anterior. A través de un proceso estadístico se utilizó la Escala de Autoeficacia de los Escolares (ACAES) para medir la variable autoeficacia, en una muestra de 802 estudiantes de enseñanza básica y media, posteriormente se realizó un análisis de datos mostrando adecuados índices psicométricos, a nivel factorial y consistencia interna.

Los resultados evidencian la correlación positiva y significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico, los alumnos con mayor nivel de autoeficacia obtienen mayor rendimiento escolar. En conclusión, los procesos cognitivos y metacognitivos son trascendentales para el aprendizaje, además de ser elementos predictivos en el logro de objetivos académicos, permiten realizar prácticas autorregulatorias (Galleguillos & Olmedo, 2017). A ese respecto, esta investigación consolida otro importante eje de referencia, considerando que el estudio del factor autoeficacia se encuentra relacionado dentro de la tesis y también su correlación con el rendimiento académico del estudiante.

En una línea de análisis similar, la investigación de Oropeza et al. (2017) realizada en Puebla (México), tuvo como objetivo identificar las diferencias entre mujeres y hombres que practican o no deporte, su rendimiento académico y autoeficacia. A partir de una metodología cuantitativa a través de estadísticos paramétricos y no paramétricos, contó con una muestra de 331 alumnos de psicología de una universidad pública. Considerando datos sociodemográficos, diseño y aplicación de un inventario de actividades académicas y extra académicas, análisis de calificaciones e inventario de autoeficacia. Los datos mostraron resultados estadísticamente significativos entre rendimiento académico y autoeficacia en los estudiantes que practican deportes y los que no, también, en el promedio de notas de los que practican deporte, no hay diferencias profundas entre hombres y mujeres en cuanto al tiempo de realización de actividad física.

Se concluye que dedicar tiempo a la práctica de actividad física incide positivamente en el rendimiento académico del estudiante y en la autoeficacia, entendiendo que promueve la disciplina y estilos de vida saludable, lo que en definitiva favorece el rendimiento académico (Oropeza et al., 2017). Este estudio permite tener una perspectiva de análisis muy estructurada, considerando que analiza el rendimiento académico y su correlación con la autoeficacia del estudiante, la práctica deportiva, que es una de las alternativas de ocio y tiempo libre de los estudiantes, configurando un marco de referencia relevante.

Otra investigación del contexto Latinoamericano fue realizada por Gedda-Muñoz, Valdés y Villagrán (2021), la cual centro su objetivo en determinar la asociación entre autoconcepto académico y el rendimiento académico en 1383 estudiantes universitarios de (Chile) practicantes y no practicantes de actividad física. A través de un enfoque cuantitativo, con diseño correlacional, los instrumentos: la Escala de Autoconcepto Académico, las notas para establecer el rendimiento académico y la información sobre la práctica de actividad física a través de las respuestas dicotómicas. Análisis mediante tratamientos: estadístico, coeficiente de correlación de *Rho Spearman* y, para las asociaciones, el *Chi- Cuadrado de Person*. De este modo, se determinó que existe correlación directa y significativa entre el rendimiento académico, el autoconcepto académico y sus dimensiones. Concluyendo, entre mayor es el autoconcepto académico mejor es el rendimiento académico de los estudiantes, sin embargo, la práctica de actividad física no es determinante. Por ende, esta investigación tiene un alto nivel de pertinencia y constituye un modelo de comparación al abordar las variables: autoconcepto académico, rendimiento académico y actividad física que, a su vez, configuran una dimensión del ocio.

Ahora bien, otro referente se consolida desde Tovar y Monteagudo (2018), en la tesis doctoral desarrollada en el departamento del Tolima (Colombia), se planteó como objetivo central

diseñar una propuesta de ocio orientada a optimizar la salud de alumnos de carreras de música del Conservatorio del Tolima, a través de hábitos de ocio físico-deportivo. A partir de una metodología mixta, análisis documental sobre el ocio experiencial y su ámbito físico-deportivo como componente generador de salud. Se aplicó un cuestionario a 300 estudiantes para conocer los hábitos de ocio y de práctica físico-deportiva en la salud. En los resultados se destaca la necesidad de buscar estrategias a las problemáticas físicas y emocionales que afectan a estos grupos. La investigación genera dentro de sus productos una propuesta para mitigar estas dificultades en los estudiantes, como alternativa para aprovechar a través de un ocio experiencial.

Concluyendo la importancia de generar espacios que permitan invocar al ocio y actividad-físico- deportiva, como medio para optimizar la salud y el bienestar de los educandos. Es preciso señalar la relevancia de esta investigación, considerando que es la única tesis doctoral desarrollada en el departamento del Tolima orientada al tema del ocio, más allá de que la población objeto de estudio se encuentre en un nivel académico diferente, si permite tener factores de referencia propios del contexto local de la tesis doctoral.

Desde un contexto diferente, la investigación realizada por Ishii et al. (2020) aplicada en Japón, tuvo como objetivo determinar las asociaciones longitudinales a nivel conjunto de la actividad física y el tiempo frente a las pantallas con relación al rendimiento académico. Se realizó un proceso cuantitativo, análisis de regresión logística, se aplicó un cuestionario a una muestra de 261 niños japoneses en edades entre 7 y 10 años, también se evaluó su rendimiento académico un año después. Los resultados mostraron que los niños con poco tiempo frente a la pantalla y actividad física tenían más probabilidades de tener alto rendimiento académico en comparación con los niños que invertían mucho tiempo frente a la pantalla y desarrollaban poca actividad física,

el bajo tiempo frente a la pantalla se relacionó con el alto rendimiento académico después de un año.

Desde las conclusiones, se puede reiterar que los niños que pasan menos tiempo frente a las pantallas presentan mayor probabilidad de tener alto rendimiento, más allá de su nivel de actividad física, pero las probabilidades aumentan en los que sí practican actividad física. Desde ese análisis se hace necesario buscar estrategias efectivas para promover el tipo de ocio activo y reducir el ocio frente a la pantalla para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes japoneses (Ishii et al., 2020). Por su parte, la presente investigación configura un espectro de análisis fundamental para el desarrollo de la tesis, teniendo en cuenta que las actividades de ocio que implican actividad física se relacionan con el rendimiento académico y la investigación lo evidencia.

Otra investigación que se configura como referencia, a partir de Aaltonen et al. (2016), la cual se realizó en Finlandia, mencionan que su objetivo fue determinar la dirección y la magnitud de la asociación a partir de actividad física durante el tiempo libre y rendimiento académico en adolescentes hasta la edad adulta, a partir de un modelo de trayectoria cruzada. El estudio se realizó en gemelos nacidos en el periodo 1983-1987, se evaluaron diferentes aspectos: comportamiento, factores socioeconómicos, rendimiento académico en la escuela (a través de promedio de calificaciones), actividad física en el tiempo libre (a través de información auto informada). Los resultados mostraron un mayor rendimiento académico a la edad de 12, 14 y 17 años, esto predijo mayor actividad física durante el tiempo libre en puntos temporales; no obstante, la actividad física no predijo rendimiento académico a futuro, el modelo cruzado plantea que el rendimiento entre gemelos y la actividad física no están asociados por causa de factores ambientales compartidos.

En conclusión, de acuerdo a los resultados, se infiere que un buen rendimiento académico en adolescentes predice sutilmente la actividad física en el tiempo libre, más frecuente en la adultez (Aaltonen et al., 2016). Este tipo de investigación longitudinal que se realiza durante diferentes etapas en el desarrollo del ser humano, permite evidenciar cambios significativos en el comportamiento y su relación con el tiempo libre, actividad física y rendimiento académico, siendo un factor de referencia fundamental para la tesis.

Por su parte, la investigación desarrollada por Hernández y Álvarez (2019) mencionan que se realizó en Murcia (España). El objetivo fue analizar la influencia del ocio familiar sobre el rendimiento académico real y percibido en los alumnos, se empleó un análisis descriptivo y transversal, mediante la aplicación de un cuestionario a 407 familias, obteniendo un nivel bueno de fiabilidad. Los resultados reiteran la relación entre ocio familiar y rendimiento académico, resaltando una mayor deducción con el equilibrio familiar en función al núcleo familiar, también, resulta de mayor relevancia en la percepción de los padres el rendimiento académico que las propias notas. Se concluye la importancia de seguir ampliando las líneas de investigación para diseñar propuestas de formación que permitan a la familia mejores actividades de ocio. En ese sentido, la presente investigación aporta elementos de reflexión sistemáticos asociados a la influencia del factor familiar, el cual se presume tiene incidencia en el rendimiento académico, el ocio y el tiempo libre de los estudiantes.

Otra perspectiva de análisis se concibe desde la investigación de Lepp, Barkley y Karpinski (2015), aplicada a estudiantes universitarios en Estados Unidos, la cual pretendía establecer la relación entre el uso del celular y el rendimiento académico a partir de predictores conocidos. Se emplearon procedimientos estadísticos de corte cuantitativo, a través de la aplicación de un cuestionario a una muestra de 536 estudiantes, los registros de calificaciones de secundaria

y universitarias, además de obtener datos sociodemográficos del estudiante y escalas de autoeficacia frente a los aprendizajes. Los resultados mostraron que el uso del celular esta significativa y negativamente relacionado con las calificaciones universitarias, la autoeficacia para el logro académico es un predictor significativo de las calificaciones en secundaria.

En conclusión, el dedicar más tiempo al uso del celular está asociado a la disminución del rendimiento académico de los estudiantes, además, de la necesidad de generar investigaciones que identifiquen aspectos profundos que incidan en eso, así como la necesidad de sensibilizar a los estudiantes y docentes sobre los riesgos negativos en el rendimiento académico por uso del celular con alta frecuencia (Lepp et al., 2015). Esta investigación cubre factores importantes en el estudio del rendimiento académico: la autoeficacia, considerada indicador del rendimiento y el uso del celular, aspecto que actualmente se incluye en el ocio digital y de gran apropiación en el tiempo libre de los estudiantes, por ende, contribuye de manera significativa como referencia en el desarrollo de la tesis.

Por último, se considera la investigación elaborada por Palou, Valls y Merino (2020), refiere que se desarrolló en 27 centros educativos de Barcelona (España), el objetivo fue analizar en qué medida las actividades de tiempo libre y lo escolar compensan el resultado del origen social del rendimiento académico. Se implementó un modelo de ecuaciones estructurales a partir de una muestra compuesta por 2.056 estudiantes de los años 2013-2014 de ESO. Obtenidos de la aplicación de un cuestionario, también, se construyó un índice sintético. Los resultados evidencian que las actividades que incluyen relación y las actividades de pantalla se correlacionan con el incremento del logro académico. Por su parte, la práctica de deporte y cultura se asocia al aumento de *engagement* cognitivo y emocional, igualmente con el logro escolar, permite valorar el efecto del género y origen inmigrante en el rendimiento académico.

Se concluye que es importante destacar el efecto positivo de las actividades de tiempo libre bien enfocadas sobre el ámbito formativo, además, una manera de aumentar el engagement conductual es motivando a la práctica de actividades culturales (Palou et al., 2020). Es preciso afirmar que la investigación presenta un gran nivel de relevancia en el desarrollo de la tesis doctoral, considerando que factores como el engagement, son elementos que vienen siendo analizados desde aspectos psicológicos del estudiante que inciden en su comportamiento, igualmente, el estudio abarca las actividades de tiempo libre y su relación con el rendimiento académico en alumnos de secundaria, aspectos acordes con la población objeto de estudio.

De acuerdo a los elementos descritos en este segundo capítulo, es trascendental tomar en cuenta la voz de los autores, sus aportes teóricos y metodológicos, con el firme propósito de generar un constructo claro de conocimiento que dé cuenta y fije las bases de una investigación con altísimo rigor científico, con la premisa de ser pertinente, sistemática y que configure aportes reales al campo de conocimiento. No obstante, extenderse más allá de las prácticas comunes e instrumentales que se limitan a medir el tiempo libre – ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico de forma reduccionista, sin entender el proceso de forma holística y epistemológica; por el contrario, responder con alta capacidad de análisis reflexivo y sus posibles correlaciones.

CAPÍTULO III MÉTODO

Este apartado presenta una descripción amplia y detallada de los elementos que integran el diseño metodológico de la investigación, a la vez que expone, con alto grado de precisión sistemática, los pasos para alcanzar la información que fue requerida en el logro de los objetivos y cumplimiento de los criterios contemplados en el estudio. Con el propósito de fijar una hoja de ruta precisa, se establecieron los diferentes momentos en la consolidación de la investigación, dentro de los cánones que demandan los principios de calidad académica y rigor científico, los cuales subyacen a las buenas prácticas de investigación, en este caso particular, desde el enfoque cuantitativo (Hernández et al., 2014; Kerlinger & Lee, 2002; Smelkes & Elizondo, 2012).

Por lo anterior, es loable precisar que el diseño del método configura un elemento trascendental en el desarrollo de la investigación. En ese sentido, Cadena-Iñiguez (2017); Del Canto y Silva (2013) refieren que cada día se fortalece más el debate sobre las virtudes del enfoque de investigación cuantitativo, vía que permite la indagación cognitiva a través de datos numéricos que se toman de la realidad, discusión teórica que ha tenido diferentes matices, posiciones que mencionan la pertinencia y calidad en el ámbito de la investigación. Por ende, es claro que todos los estudios tienen elementos particulares y requieren de un abordaje específico, es allí donde el enfoque asume su rol, desde la premisa en la cual el método elegido responda a las necesidades del contexto y fenómeno en estudio, en este caso, la factible relación entre tiempo libre - ocio en los estudiantes, su autoconcepto académico y el rendimiento académico.

3.1. Objetivo

3.1.1. General.

Analizar la relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en los estudiantes del municipio de Ambalema – Tolima.

3.1.2. Específicos.

- Identificar el tiempo libre – ocio de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima.
- Identificar la percepción de autoconcepto académico de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima.
- Determinar la relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico.

3.2. Participantes

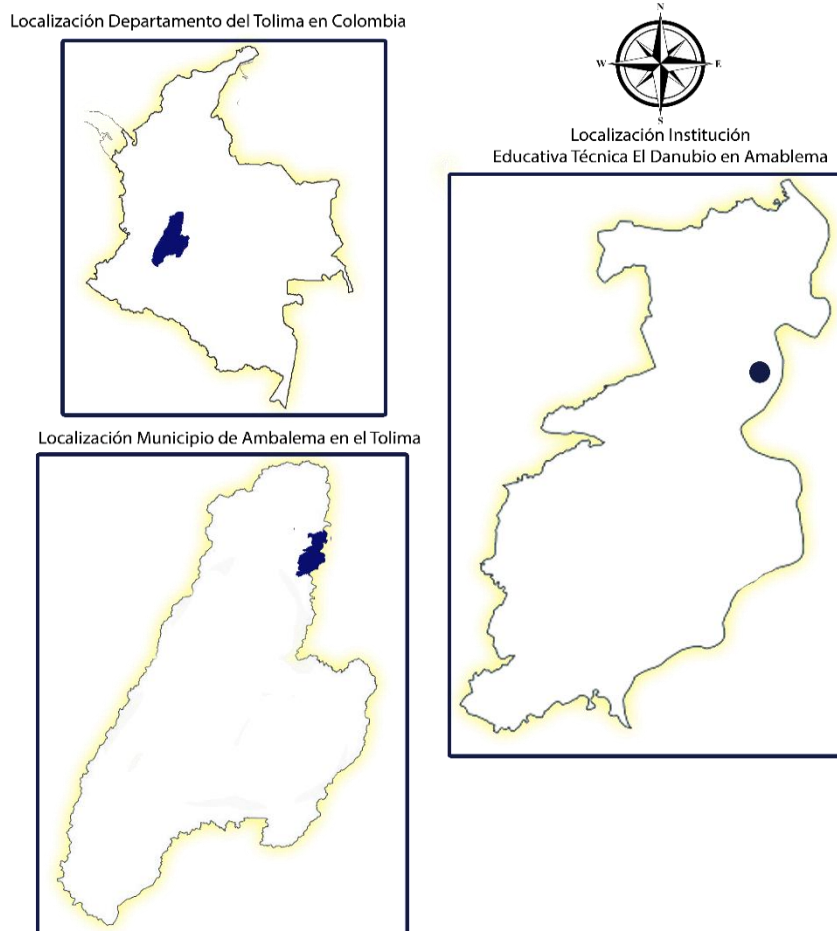
Para el desarrollo de la investigación la población objeto de estudio fue constituida por estudiantes de básica secundaria y media de los grados 6°, 7°, 8°, 9°, 10° y 11°, de la Institución Educativa Técnica el Danubio, se aplicó un censo a los 91 estudiantes matriculados en los niveles básica secundaria y media, es decir de 6° a 11°, los cuales corresponden a 49 hombres (53,85%) y 42 mujeres (46,15%), la media de edad de los participantes se ubica entre 15 y 16 años. No obstante, se valoraron algunos criterios o características particulares de inclusión en la muestra de la presente investigación, principalmente la edad y el grado académico, por tal razón, se aplicó solamente a los estudiantes de básica secundaria y media, además se estableció como requisito la firma del respectivo consentimiento informado.

3.3 Escenario

El estudio fue realizado en Colombia en la Institución Educativa Técnica El Danubio del municipio de Ambalema –Tolima, institución de carácter oficial que cuenta con una modalidad de educación agroindustrial para la formación técnica de los bachilleres. Se encuentra ubicada en zona rural Figura 1, atiende a población estudiantil perteneciente a los estratos socioeconómicos bajos 1 y 2,

precisamente en Colombia, desde los Comités Permanentes de Estratificación Municipal, se determinan los estratos en los cuales se clasifican las viviendas rurales, de esta forma, las personas que pertenecen a los estratos 1, 2 y 3 se caracterizan en estratos bajos que agrupan a los individuos con menores recursos económicos, siendo estos los principales beneficiarios de subsidios a nivel de servicios públicos en los hogares (Departamento Administrativo de Planeación [DNP]. 2022). Así pues, las características socioeconómicas se enmarcan en su mayoría con dificultades de acceso a internet, bajos niveles de ingresos económicos y hogares disfuncionales.

De este modo, la Institución Educativa Técnica El Danubio se ubica a pocos kilómetros del casco urbano del municipio de Ambalema, exactamente en la vereda Cuatro Esquinas. La mayoría de sus estudiantes son de veredas cercanas, los cuales provienen de hogares que tradicionalmente se han dedicado a labores de agricultura, el cultivo de arroz resalta como la principal actividad económica de la zona y una de las fuentes de empleo más estables para la comunidad. De igual forma, es preciso señalar que a pesar de ser uno de los municipios del Tolima con mayor cantidad de fuentes hídricas, en las comunidades aledañas a la institución se presentan dificultades en el acceso al agua potable y, sumado a estos factores, la conectividad y cobertura de internet es limitada, incluso para el uso del teléfono móvil.

Figura 1 Ubicación Institución Educativa

Fuente: Elaboración propia.

Estos atenuantes como las dificultades socioeconómicas acentúan las problemáticas relacionadas al uso del tiempo libre, lo cual hace más preponderante la búsqueda de estrategias que den respuesta o permitan mitigar estos fenómenos, así como la imposibilidad de contar con alternativas de ocio formativo en el contexto y propuestas que admitan mejorar el autoconcepto académico que, en consecuencia, han trazado tradicionalmente un rendimiento académico bajo-moderado en los estudiantes.

3.4. Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de la investigación se utilizó la adaptación del Cuestionario Tiempo Libre de Ponce de León (1998), la Escala de Autoconcepto de Schmidt et al. (2008) y el análisis de las calificaciones de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio, por medio del promedio de notas correspondientes al primer periodo académico 2021. Para responder a los objetivos de la investigación se estableció la implementación de estos instrumentos, los que fueron seleccionados a partir de una serie de criterios exclusión para mantener la calidad y rigor científico.

En primer lugar, para recolectar gran variedad de datos relacionados con el tiempo libre - ocio de los estudiantes se realizó una búsqueda exhaustiva de cuestionarios desde los diferentes referentes teóricos; no obstante, estos cuestionarios, en su mayoría, cuentan con orientaciones específicas y las preguntas planteadas se alejaban del objetivo de la investigación, por tal razón, se implementó el cuestionario de Tiempo Libre de Ponce de León (1998), el que ya había sido aplicado en un contexto académico similar, fue elaborado en España para recolectar información sobre variables relacionadas con el tiempo libre y el rendimiento académico en jóvenes adolescentes estudiantes en edades y nivel educativo equiparable a los de la población del presente estudio. De igual forma, los fundamentos teóricos de las variables tiempo libre y rendimiento académico son coherentes con la línea de análisis teórico de la presente investigación, estando en dimensiones acordes, se verificó además el acceso al cuestionario y se comunicó a la autora la intención de utilizar el instrumento en el contexto colombiano con fines académicos.

Ahora bien, otro factor que se valoró a la hora de elegir este cuestionario fue el de realizar los adecuados procesos sistemáticos para determinar los criterios de validez y fiabilidad. Según Ponce de León (1998) en su cuestionario la validez del contenido fue determinada a través de un juicio de expertos, además, la autora señala que aplicó una prueba piloto a 45 estudiantes de

secundaria, analizó la comprensibilidad del instrumento, la formulación de las preguntas y la extensión. Por su parte, el criterio de fiabilidad lo calculó a través del Coeficiente alfa de Cronbach cruzando las variables entre sí, el método determinó la relación que guardan los ítems del cuestionario, el coeficiente global fue de 0,7897, lo que indicó valores pertinentes en el instrumento (Ponce de León, 1998). De este modo, el cuestionario recoge información en sus ítems sobre: Clima socio económico educativo y familiares (Información de contextualización); tiempo libre de los estudiantes, el que busca determinar la ocupación del tiempo libre de los estudiantes; la valoración de los padres sobre el tiempo libre, buscando conocer las actitudes y valoración del tiempo libre de los padres de los estudiantes.

Una vez revisado el instrumento de forma profunda se decidió realizar algunos ajustes, principalmente en ciertos ítems de la variable de contextualización, con el propósito de mejorar la comprensión del cuestionario con lenguaje acorde al contexto de aplicación. Posteriormente, se realizó un juicio de expertos con la valoración a través de las opiniones de tres doctores, en pedagogía, educación y ocio, a cada uno de ellos se les envió el formato que utiliza la Universidad Cuauhtémoc para determinar la validez de los instrumentos de carácter cuantitativos, según 5 criterios: claridad en la redacción, pertinencia, inducción a la respuesta, lenguaje adecuado al nivel del informante, y validez en cada uno de los ítems. Lo cual, consolida una importante estimación de la pertinencia a través de inferencias y brinda a su vez validez de constructo (Ding & Hershberger, 2002).

Después de obtener las observaciones de los expertos se realizaron ajustes al cuestionario. Se reelaboró el cuestionario en su versión final con un total de 59 ítems Apéndice 2. Con el propósito de revisar la confiabilidad se seleccionó una muestra de 30 estudiantes del municipio de

Ambalema con el mismo rango de edad y grado académico, grupo al que se aplicó un pilotaje, posterior a ello, se realizó un análisis sobre las preguntas y posibles dudas, el que evidenció que los ítems fueron de fácil comprensión para los estudiantes según su contexto y nivel académico. Posteriormente, para determinar el criterio de fiabilidad se calculó el coeficiente alfa de Cronbach con el método de consistencia interna, estableciendo la relación entre los ítems del cuestionario, el coeficiente global del instrumento es de 0,7897 para 72 ítems que suma el cuestionario considerando los 58 ítems generales y las 23 preguntas en las cuales se subdivide el ítem 18. Manteniéndose dentro de índices adecuados de consistencia interna.

El segundo instrumento empleado fue la Escala de Autoconcepto de Schmidt et al. (2008), tiene por objetivo medir la autopercepción del estudiante sobre su desempeño académico, aporta una medida precisa, muy adecuada para la evaluación psicológica y educativa. El instrumento se diseñó en Argentina, para adolescentes en edades de 12 a 20 años, plantea una estructura de dos dimensiones correlacionadas: rendimiento percibido y autoeficacia académica, compuesta por un total de 14 ítems. Muestra excelentes propiedades psicométricas, validez y confiabilidad.

En primer lugar, de acuerdo con Schmidt et al. (2008), la validez de contenido del instrumento se fundamenta a partir del universo conceptual al considerar las áreas e indicadores básicos, expresiones positivas o negativas de los alumnos, criterios conceptuales para seleccionar los ítems, en segundo lugar, los autores mencionan que realizaron un pilotaje a 50 sujetos de la población y por último, jueces expertos valoraron los ítems definitivos. Por su parte, el análisis de fiabilidad evidencia que los dos factores cuentan con adecuados índices de consistencia interna, el factor rendimiento académico 0.68 y el factor autoeficacia 0.75. De esta forma, se entiende, Rendimiento: percepción del rendimiento actual y posibles dificultades en el aprendizaje. Autoeficacia: percepción de sus propias capacidades académicas. En ese orden de ideas, se alcanza

un puntaje bruto y percentil para cada dimensión, determinando un valor total sumando los puntajes brutos parciales y, posteriormente, el percentil (si es mayor ese puntaje, más alto Autoconcepto). En las preguntas directas, el puntaje se considera de 1 a 5 (donde Td=1 y TA=5) Directos: 1,2,4,6,12,13 y en las preguntas inversas, el puntaje se considera de 5 a 1 (donde Td= 5 y TA= 1). Inversos: 3,5,7,8,9,10,11,14.

Entonces bien, para garantizar los niveles altos en las propiedades psicométricas de la escala se tuvo en cuenta que el cuestionario fue diseñado para un contexto geográfico diferente y se procedió al análisis de las preguntas, en el que se realizó una prueba piloto a 30 estudiantes del municipio de Ambalema con el mismo rango de edad y grado académico, el criterio de fiabilidad se comprobó a través del software *SPSS versión 26* determinando el coeficiente *Alfa de Cronbach*, mediante el método de consistencia interna para los dos factores, según los resultados: 1. La dimensión rendimiento académico arrojó un coeficiente de 0.787 para los 7 ítems, por su parte, la 2. La dimensión autoeficacia arrojó un coeficiente de 0.824 para los 7 ítems, evidenciando adecuados índices de consistencia interna.

Es de esta manera, como Robles y Rojas (2015) mencionan que la validez y la fiabilidad son los dos criterios de calidad que debe reunir todo instrumento de medición. Por en cuanto, la validez entendida como el grado en que el instrumento mide realmente aquello para lo que está diseñado y, así, sirve a su propósito. Por su parte, la fiabilidad denota el grado de precisión con el que un instrumento mide y descarta el error, pues puede ser a través de la estabilidad temporal, consistencia interna o juicio de expertos.

La confiabilidad ideal, desde la consistencia interna, se describe por el grado en que las preguntas se correlacionan entre sí, realmente miden el mismo constructo, muestran un alto grado de homogeneidad, por ende, una de las formas más utilizadas es la prueba de *Alfa de Cronbach*,

siendo este necesario para calcular el coeficiente, puesto que siempre que se aplique un instrumento en una población, más allá de que se tengan datos o rangos precedentes, la consistencia varía según las características de los sujetos (Campo-Arias & Oviedo, 2008). Por esta razón, se realizó este procedimiento con los dos cuestionarios utilizados en la investigación. Una vez verificado los criterios de validez y fiabilidad en la escala del autoconcepto académico (Apéndice 2) se aplicó a la población definitiva: 91 estudiantes y se procedió a su respectivo análisis estadístico a través del software SPSS Statistics 26.

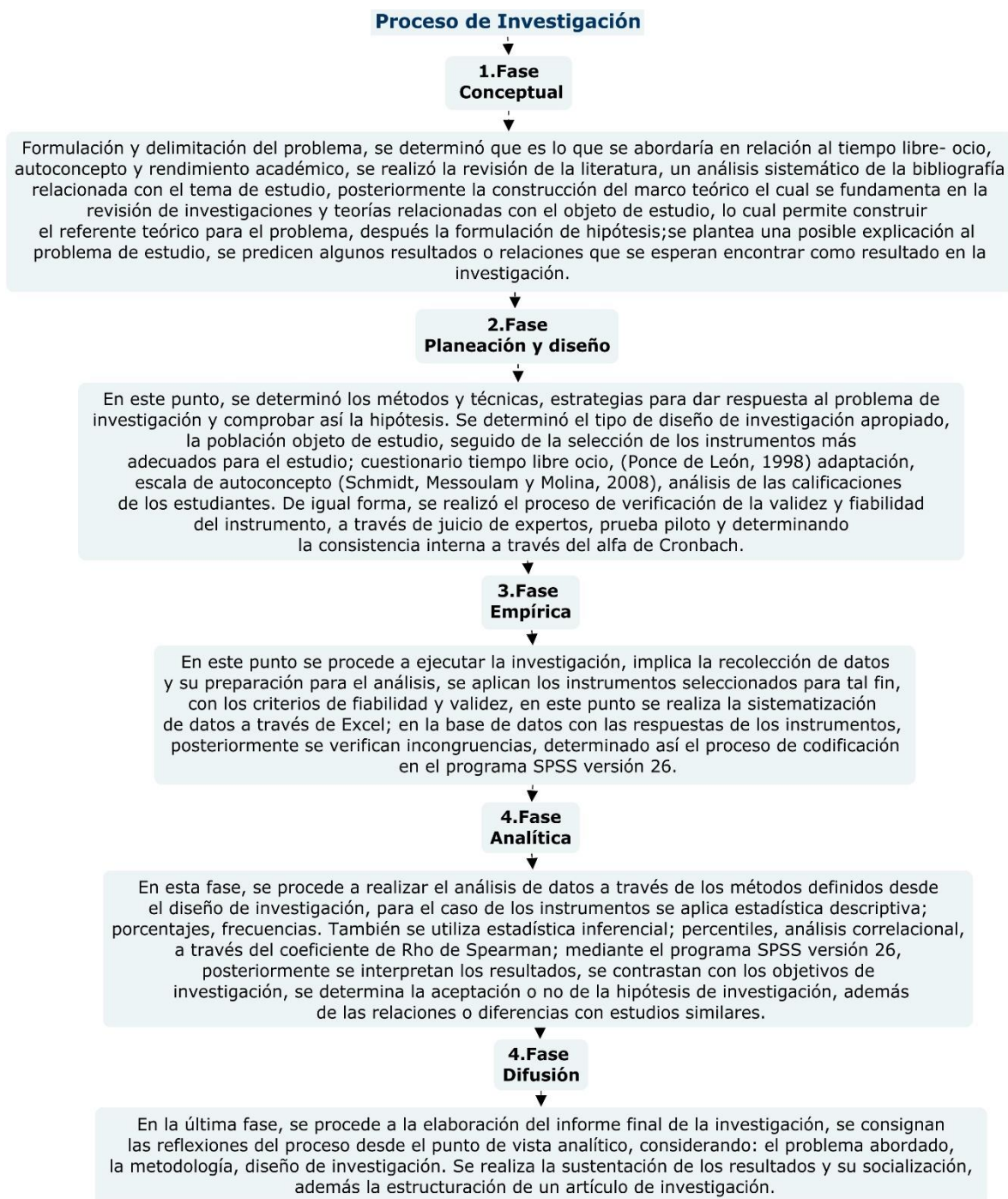
Por su parte, el tercer instrumento lo constituyen las calificaciones escolares: para realizar la recolección de datos en esta variable se realizó un análisis documental de los boletines de los estudiantes a partir del promedio en las asignaturas de primer periodo académico del año 2021, se solicitó a la Institución Educativa las calificaciones correspondientes al periodo de enero – abril, que se concibe como primer periodo académico, para esta herramienta de recolección de datos se partió de observar el promedio definitivo desde la suma de las notas en las asignaturas: Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Ciencias Sociales, Educación artística, Ética y Valores Humanos, Educación Física Recreación y Deportes, Educación Religiosa, Matemáticas, Tecnología e Informática, Agroindustria, Lengua Castellana, Idioma Extranjero Inglés, Comportamiento Escolar (Apéndice 1). Para el manejo estadístico se utilizan las escalas de valoración cuantitativa de la institución educativa y su equivalente según los niveles de desempeño. Las calificaciones se obtienen calculando la media del resultado de las asignaturas, tales como:

- Desempeño Superior: 9,0 - 10,0
- Desempeño Alto: 8,0- 8,9
- Desempeño Básico: 6,0- 7,9
- Desempeño Bajo: 1,0 - 5,9

3.5 Procedimiento

En la Figura 2 se detallan las fases de la investigación cuantitativa de acuerdo con Monje (2011).

Figura 1 Proceso de investigación.



Fuente: Elaboración propia a partir de (Monje, 2011).

Durante la fase de recolección de datos o aplicación del instrumento se produce la implementación efectiva del diseño de la investigación, la que pretende la obtención de datos atendiendo a los objetivos establecidos. Es así, que para el trabajo de investigación se informó a los estudiantes por medio de diferentes recursos tecnológicos empleados en las sesiones de clase mediadas por las TIC, tales como: la plataforma *Google Meet*, el *WhatsApp* y el correo electrónico, donde se explicaron los parámetros del proyecto, además, de enviarles a los padres de los educandos el formato de consentimiento informado (Apéndice 4), para la aplicación de los instrumentos de recolección de información. Posterior a ello, se concertó un espacio en el calendario académico de la institución y se aplicaron los formularios en línea, a través de la aplicación *Google Form*. También, destaca que las calificaciones correspondientes al primer periodo fueron solicitadas a la secretaria académica de la Institución Educativa y, por último, se reitera, como ya se describió en el apartado anterior, que los instrumentos cuentan con los criterios de validez y confiabilidad pertinentes para el ejercicio investigativo.

3.6. Diseño del método

3.6.1. Diseño.

Para el desarrollo de este estudio se empleó un diseño de investigación no experimental, donde se observó el objeto de estudio y no se manipularon de manera deliberada las variables: tiempo libre - ocio, autoconcepto académico y rendimiento académico. Particularmente, destaca desde la teoría que en este tipo de diseño el investigador observa lo que ocurre de manera natural, sin realizar intervenciones de ninguna forma, dado que solo se observa el fenómeno para analizarlo en su contexto natural (Hernández et al., 2014; Sousa, Driessnack & Costa, 2007). Además, desde la observación diaria del docente y los actores del proceso educativo se toman algunos antecedentes,

las variables independientes ya ocurrieron y no es factible modificarlas. De igual forma, el investigador no las puede controlar, en este caso son: el tiempo libre- ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico. Estas premisas son fundamentales a la hora de optar por este tipo de diseño, pues este busca evitar la manipulación de las variables.

3.6.2. Momento de estudio.

Teniendo en cuenta que en la investigación se quiere analizar la relación entre el tiempo libre – ocio, el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio del municipio de Ambalema – Tolima, cabe resaltar que los instrumentos de recolección de información que fueron aplicados en un solo momento.(Hernández et al., 2014; Sousa et al., 2007). Se equipara con realizar un corte en el tiempo, al tomar datos de un punto específico del fenómeno de estudio, factores referentes al tiempo libre – ocio, el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes, dado que las variables involucradas se midieron una sola vez, atendiendo a los criterios de validez y fiabilidad para obtener el insumo de la información que fue sometida al análisis estadístico, cruce de diferentes variables y posteriores conclusiones.

3.6.3. Alcance del estudio: correlacional.

El alcance de esta investigación es correlacional, en la medida en que pretende analizar la relación entre las variables. Concretamente, los estudios correlacionales marcan su finalidad en conocer la relación o niveles de asociación entre conceptos, variables o categorías a partir de una muestra o contexto específico (Hernández et al., 2014). En el caso de esta investigación se busca evidenciar si existe relación directamente proporcional entre las variables, tiempo libre - ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico de los estudiantes. En ese sentido, desde la intención de plantear hipótesis que relacionen dos o más variables. De la misma forma, en el

enfoque cuantitativo aparece la aplicación de estadística inferencial con el propósito de extrapolar resultados (Ramos, 2020).

3.7 Operacionalización de las variables

Tabla 2 *Operacionalización de las variables*

Variables	Instrumentos	Dimensiones	Indicadores	Ítems
		Personal	Edad (Años cumplidos):	1
			Sexo	2
Datos Contextualización	Cuestionario Tiempo Libre, (Ponce de León, 1998).	Educativa	Repetición de curso	11
			Nivel de estudio padre	5
			Nivel de estudio Madre	6
		Clase social	Situación de empleo del padre	3
			Situación de empleo de la madre	4
			Televisión por cable o satelital	7

				Servicio de Internet	8
				Computador	9
				Teléfono móvil (Smartphone)	10
<hr/>					
Independiente	Tiempo libre- Ocio	Cuestionario tiempo libre ocio (Ponce de León, 1998).		Apoyo de profesor	15
	Experiencias, hábitos, actitudes de los estudiantes en los espacios liberados de obligaciones y con carácter autotélico.		Apoyo Escolar	Tiempo de ayuda Profesor	16
				Uso de dinero: discotecas, bares, bebidas	28
				Tiempo libre actitud- bar, discoteca	18-12
			Tiempo Alienante	Tiempo dedicado a programas musicales	39
				Gastos en el tiempo libre	24
				Gasto de dinero, en lecturas (libros, historietas, cómic, etc.)	25

	Tiempo dedicado a leer en formato físico-digital:	30
Lectura	Razón de las actividades lectoras	31
	Frecuencia de asistencia a la biblioteca	32
	Tiempo libre, actitud para Leer libros/revistas/periódicos	18-7
	Tiempo dedicado a los programas deportivos	37
	Tiempo libre, actitud ver deporte	18-22
	Tiempo para actividades deportivas	40
Lúdico-Deportivo	Razón práctica de deporte	41

	Tiempo libre, actitud Practicar juegos de salón, billar	18-19
	Gasto de dinero en juegos de diversión (videojuegos, maquinitas, etc.)	26
	Estar al día en cuestión de los últimos juegos o deportes y material necesario para practicarlos (Ej. Bicicleta, videojuegos, etc.).	42
<hr/>		
	Comunicación general padres.	43
	Frecuencia de comunicación en el tiempo libre	44
	Actividades culturales en familia: museo, arte, conciertos.	50
Interacción Familiar	Actividades culturales en familia: Mi tiempo libre prefiero pasarlo con mis	23

familiares

Actividades
culturales en
familia: paseos
al campo o
viajes,
vacaciones 52

Tiempo libre,
actitud-Visitar
museos 18-20

Actividad
lectora del padre 48

Actividad
lectora de la
madre 49

Valoración del
tiempo libre por
parte de los
padres 54

Tiempo libre,
actitud -salir a
excursiones aire
libre, montaña 18-18

Tiempo libre.
actitud -
Realizar
manualidades 18-9

			Estimulación de los padres al realizar trabajos.	53
Independiente	Autoconcepto Académico	Escala de Autoconcepto (Schmidt et al., 2008).	Rendimiento	
	Percepción propia del estudiante frente a su rendimiento y confianza en sus capacidades.		Atención a las explicaciones que dan los profesores	3
			Dificultades para aprender	7
			Dificultad para obtener buenas notas en las asignaturas	8
			Cantidad de errores al realizar las tareas	9
			Dificultades para recordar lo aprendido	10
			Comprensión lectora	11
			Dificultad para estudiar	14
			Autoeficacia Académica	
			Capacidad para hacer bien las tareas	1

Posibilidad de aprobar las asignaturas	2
Obtener buenas notas	4
Resultados negativos a pesar del esfuerzo	5
Mantener un buen rendimiento académico	6
Realizar buenos trabajos en clase	12
Dedicación para estudiar	13

Dependiente	Rendimiento Académico	Análisis documental (Boletines primer periodo 2021)	Ciencias Naturales. Ciencias Sociales. Educación artística. Ética y Valores. Educación Física. Educación Religiosa. Matemáticas. Tecnología e Informática. Agroindustria. Lengua Castellana. Inglés. Comportamiento.	Desempeño Superior: 9,0 - 10 0 Desempeño Alto: 8,0- 8,9 Desempeño Básico: 6,0- 7,9 Desempeño Bajo: 1,0 - 5,9	1-12
	Nota final de la evaluación en las asignaturas o promedio académico.				

Nota. Descripción de las variables y dimensiones. Fuente: Elaboración propia.

3.8. Análisis de datos

Una vez recopiladas las respuestas de los cuestionarios definitivos se procedió a la revisión y sistematización de los datos a través del programa Excel, posteriormente, se realizó la codificación de las respuestas para el procesamiento de datos, por medio del programa estadístico *SPSS versión 26*, estableciendo las propiedades psicométricas, la confiabilidad a través de la consistencia interna,

hallando el coeficiente *Alfa de Cronbach* para los dos instrumentos, como ya se mencionó. De esta forma, se realiza un análisis mediado por la estadística descriptiva: frecuencia, porcentaje, media, mediana, moda, desviación estándar, percentiles. Lo anterior en relación con las siguientes variables: el tiempo libre-ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico, además, se aplicó la prueba de normalidad *Kolmogorov Smirnov* a los datos y el coeficiente de correlación de *Rho de Spearman* de estadística no paramétrica, lo que cuenta con la finalidad de determinar la correlación entre las variables y probar de esta manera la hipótesis de investigación (Hernández et al., 2014; Mondragón, 2014)

3.9. Consideraciones éticas

En el desarrollo de esta investigación cobra preponderancia la ética y se reitera el valor significativo de este componente en el marco del estudio, puesto que es determinante al momento de iniciar y adelantar la investigación, de ahí que sea un criterio inherente desde el planteamiento del problema, a lo largo del desarrollo y en la socialización de los resultados (Moscoso & Díaz, 2018). Precisamente, las consideraciones éticas son, básicamente, las actuaciones desde las cuales el investigador aplica los fundamentos morales en el mundo concreto de la práctica, teniendo en cuenta que el contexto de la ciencia y el uso del conocimiento reclama conductas éticas en el investigador, por ende, la ética no pierde lugar en la práctica científica (Barreto, 2011). En tal sentido, es loable reconocer como valores trascendentales y propios del individuo: la libertad, la justicia, la honestidad, el estar presto para dialogar y, por supuesto, el respeto a la parte humana de las personas en general (Cortina, 1997).

En la misma perspectiva de Cortina (2013) se concibe el rol de la ética a partir de una serie de premisas que fundamentan sus claves, tales como el cultivo de la confianza, uno de los fundamentos morales de las comunidades, la conciencia permanente de que no todo es válido y

justificable. Además, la ética puede ayudar a la construcción del carácter estimando siempre valores, la necesidad de cuidarse los unos a los otros, la cooperación. Ahora bien, desde la ética se pueden destacar dos virtudes: la lucidez y la cordura, en primer lugar, la lucidez da la posibilidad de ser conscientes del carácter consumista y artificial, en segundo lugar, la cordura posibilita la reflexión entre los excesos, de este modo, la acción de estas virtudes le permite a la persona orientar sus acciones.

Para el caso de esta investigación se elaboró un formato (Apéndice 4), donde se solicitó el consentimiento a los acudientes de los estudiantes por ser, estos últimos, menores de edad. En él se da una breve explicación del propósito del estudio y se reitera el respeto a los principios éticos y anonimato en la información personal, además de enfatizar en los propósitos académicos y formativos del estudio. Con precisión, en sintonía con González, González y Ruiz (2012) menciona que la ética funge como bastión implícito en todas las etapas del proceso, puesto que considera que la ciencia no puede ser tergiversada o corrompida por el investigador, dado que se puede orillar a deslegitimar compromisos morales y éticos. Lo que resalta que las investigaciones en el ámbito educativo se caractericen por: la interacción, la duración, los diálogos, el contacto entre personas, un contexto complejo de conflictos y las motivaciones que de una u otra forma reclaman niveles adicionales de consideraciones éticas, muy ligadas a las intenciones y propósitos del investigador.

En consecuencia, en esta investigación el tipo de diseño metodológico y, particularmente la configuración de los instrumentos, se orientan bajo los criterios éticos señalados en una perspectiva propia, un saber que reflexiona las acciones, las conductas, la voluntad individual y, por supuesto, estimula la comprensión de la diversidad de valores, dado que prevalecen los principios éticos y la conducta del investigador en la elaboración de nuevo conocimiento (Ojeda, Quintero & Machado, 2007). Así mismo, el respeto por los estudiantes de la institución objeto de

estudio, donde se concibe a la totalidad de su ser, pues se tienen en cuenta elementos, como: los culturales, los sociales, los étnicos, los ecológicos, la premisa del respeto, los valores, las expectativas y los intereses, desde dos criterios éticos fundamentales: la no maleficencia, la obligación de no causar lesiones, el respetar la vida y la integridad de los sujetos. A su vez, la autonomía, entendida como la capacidad de autogobernarse, la capacidad de dar sentido a su vida (Osorio, 2000).

Pues bien, cubriendo todos estos aspectos éticos, de los cuales esta investigación hace un factor fundamental y preponderante, se coincide con la noción de la aplicación del método científico en el marco de los principios bioéticos, sin poner en riesgo la integridad de los sujetos en estudio. Es así, como ya se ha aclarado que no se realiza ningún tipo de práctica o experimento con animales, puesto que resalta la ética que contempla el respeto hacia el ser humano, la comunidad científica y la sociedad en general (Cortina, 2013; Martín, 2013). De este modo, el investigador debe ser garante de los principios éticos, la vinculación de los niños y los adolescentes como objeto de estudio, el mismo que se hace de manera voluntaria y con el debido permiso de sus tutores legales, en este caso: los acudientes.

Por último, es pertinente mencionar que en todo proceso de investigación pueden surgir dilemas éticos, lo que configura la necesidad de trazar una ruta consistente, un marco de acción ceñido a los principios éticos fundamentales, lo que sirva de orientación para la preparación meticulosa de protocolos de investigación científica y la construcción coherente durante todo el proceso, siempre atendiendo a la confidencialidad y demás criterios que dispone la certificación ética para el trabajo en humanos, sin incurrir en un error frecuente del contexto contemporáneo o moderno, separar el conocimiento del componente ético (López, De la Luz & Gaeta, 2017).

A modo de conclusión, es imperativo reiterar que el diseño y la aplicación del apartado

metodológico en esta investigación reviste un gran compromiso, guarda coherencia en la articulación con los referentes teóricos que permiten trazar una hoja de ruta más clara en el estudio. Por eso, se afirma que este capítulo cumple un rol preponderante en el logro de los objetivos trazados en la investigación y, además, da cuenta del alcance del estudio, en la medida que procesa el momento de aplicación de los instrumentos, la intervención del investigador frente a las variables, puesto que son aspectos en los cuales se requiere plena claridad y estar previamente definidos para mejorar el resultado y la calidad del proyecto.

Por su puesto, se exhorta la necesidad de ser críticos y reflexivos a la hora de procesar los datos recogidos con los instrumentos, saber si es pertinente emplear software para llevar a cabo este análisis o simplemente establecer la ruta más efectiva y sacar el mayor provecho a la información con la cual se cuenta, de ahí la necesidad de tener una teoría integrada, un pleno conocimiento teórico y práctico. Donde el investigador es el eje fundamental, por ello su tarea de garantizar el logro de los objetivos y, por lo tanto, asumir su rol desde la búsqueda de los mecanismos más acertados para el desarrollo del proceso.

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo da cuenta de forma clara y estructurada de los resultados obtenidos en el proceso de investigación mediante el análisis y la interpretación de los datos recolectados a través del cuestionario Tiempo Libre (Ponce de León, 1998), el que, de forma acertada, indaga por el tiempo libre de los estudiantes, puesto que permite un análisis factorial desde cinco dimensiones, tales como: la lectura, la lúdico-deportiva, el apoyo escolar, el tiempo alienante y la interacción familiar. Estas dimensiones permiten obtener el resultado global de la variable tiempo libre-ocio en los estudiantes, además, de presentar los resultados de la información recolectada a través del otro instrumento de investigación, como los es: la Escala de Autoconcepto Académico (Schmidt et al., 2008). Se plasman los resultados a través de los valores obtenidos en las dos dimensiones que componen esta escala.

En este orden de ideas, cabe resalta que en este apartado del documento se presentan los datos sociodemográficos de la muestra y se realiza el análisis a través de estadística descriptiva de las variables y, por último, destacan las pruebas de normalidad, validez y confiabilidad, se calcula el índice de correlación entre las variables independientes, tales como: tiempo libre-ocio, autoconcepto académico y la variable dependiente que es: el rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica El Danubio.

4.1 Datos Sociodemográficos

En esta parte, se presentan datos sociodemográficos de la población objeto de estudio, información como: sexo, edad, grado, situación de empleo de los padres, nivel educativo, entre otros datos socioeconómicos.

En primer lugar, como se observa en la Tabla 3 el rango de 15 a 16 años de edad, el que equivale al 42,9%, lo que representa la mayoría de los estudiantes de la población objeto de estudio, de 13 a 14 años el 26,4%, en segundo lugar, el rango 17 a 18 años con 9,8%, por último, en el rango 19 o más años representa el 1,1%.

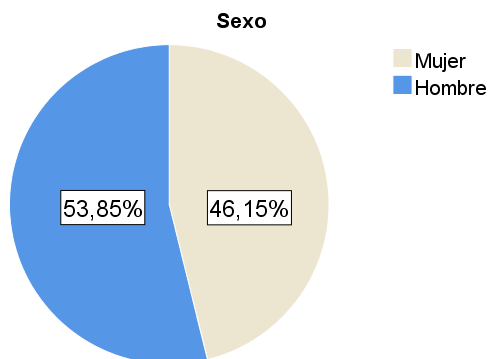
Tabla 3 *Edades estudiantes*

Edades	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
11-12 años.	9	9,9	9,9	9,9
13-14 años.	24	26,4	26,4	36,3
15-16 años.	39	42,9	42,9	79,1
17-18 años.	18	19,8	19,8	98,9
19 o más.	1	1,1	1,1	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, la figura 3 da cuenta de la distribución de sexo en la muestra, 49 hombres el 53,85%, y 42 mujeres que equivalen al 46,15%.

Figura 2 Sexo participante.



Fuente: Elaboración propia

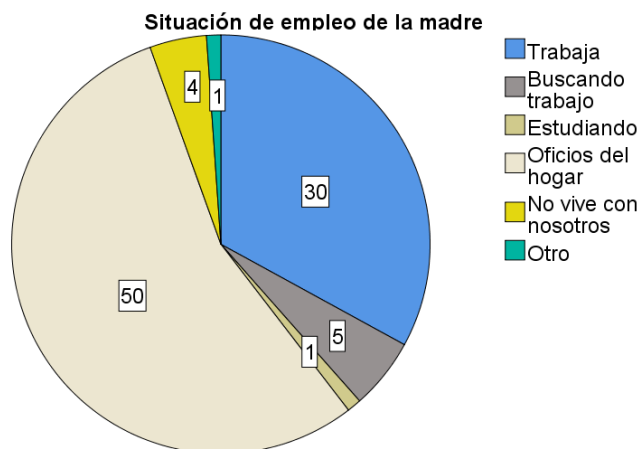
Frente a la situación de empleo del padre, como se observa en la Tabla 4, los estudiantes manifiestan: el padre trabaja 76,9%; sin embargo, el padre no vive con ellos 4,4%, estudia el 4,4%, está buscando trabajo 2,2%, se dedica a oficios del hogar 2,2% y se encuentra en otra situación 1,1%. Se puede evidenciar que un alto porcentaje de los padres se encuentra trabajando.

Tabla 4 *Situación de empleo del padre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Trabaja	70	76,9	76,9	76,9
Buscando trabajo	2	2,2	2,2	79,1
Estudiando	4	4,4	4,4	83,5
Oficios del hogar	2	2,2	2,2	85,7
Incapacitado permanente para trabajar	4	4,4	4,4	90,1
No vive con nosotros	8	8,8	8,8	98,9
Otro	1	1,1	1,1	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

En contraste, la figura 4 da cuenta de la situación de empleo de la madre, quienes se dedican a oficios del hogar el 54,9, trabajan 33,0%, se encuentran buscando trabajo 5,5%, la madre no vive con ellos el 4,4%, la madre estudia 1,1% y se encuentra en otra situación 1,1%. Así, que se destaca que la mitad de las madres se dedican a oficios del hogar y un porcentaje no muy elevado trabaja.

Figura 3 Situación de empleo de la madre.

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, la Tabla 5 evidencia la frecuencia y el porcentaje de estudiantes que tienen computador, 65 encuestados manifiestan no tener computador, que refleja el 71,4%, 26 personas encuestadas responden afirmativamente a la pregunta si poseen computador en sus hogares 28,6%. Teniendo en cuenta lo anterior se puede entrever que un alto porcentaje de estudiantes no disponen de computador, siendo este una herramienta fundamental en los procesos educativos actuales.

Tabla 5 Tiene computador

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	26	28,6	28,6	28,6
No	65	71,4	71,4	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

La siguiente Tabla 6, permite analizar los resultados de dos preguntas, si el estudiante tiene celular y preferencias en el uso de este dispositivo. Con las respuestas se puede evidenciar que 70 estudiantes manifiestan afirmativamente a la pregunta si poseen celular, de igual forma, manifiestan que hacen uso de este y les agrada; nos obstante, de los 70 estudiantes que tienen

celular, 3 no practican habitualmente, pero les gustaría hacerlo. En contraste, 11 estudiantes responden no tener celular; pero practican y les gusta, de los 11 estudiantes que no tienen celular, 3 de ellos no practican, pero les gustaría. De este modo, se evidencia un alto porcentaje de estudiantes que disponen de este dispositivo y además les agrada emplearlos.

Tabla 6 *Tabla cruzada ¿Tienes teléfono móvil (Smartphone)? *Usar el celular*

		Usar el celular					Total
		Practico y me gusta	Practico y no me gusta	No practico, pero me gustaría	No practico y no me gusta	No conoce	
¿Tienes teléfono móvil (Smartphone)?	Sí	70	1	3	1	2	77
	No	11	0	3	0	0	14
Total		81	1	6	1	2	91

Fuente: Elaboración propia.

Por último, las características generales de los estudiantes evaluados se muestran en la tabla 7. En resumen, se evidencia que en la muestra evaluada prevalece el sexo femenino con edades que oscilan entre los 15 y los 16 años, estudiantes de grado octavo. Igualmente se destaca que 3 de cada 10 estudiantes encuestados refieren haber repetido en algún momento un grado escolar. Con respecto a las variables sociodemográficas se resalta que el 76,9% de los estudiantes manifiestan que actualmente la figura paterna del hogar se encuentra con trabajo, situación contraria al indagar por la figura materna del hogar. Así, como el 54,9% se encuentra realizando oficios del hogar. Al analizar el nivel de estudios de los padres, los estudiantes indican que el nivel educativo de la madre es mayor comparado con el nivel educativo de los padres, dado que el nivel educativo más alto en las madres es el medio 24,2% y el nivel educativo en padres más prevalente es la básica primaria 29,7%.

En este mismo sentido, se evidencia que, en la muestra evaluada, prevalece el servicio de Televisión por cable o satelital con el 78%; sin embargo, más del 50% de los estudiantes refieren no contar con el servicio de internet que da cuenta del 56% y no tener computador en sus hogares.

Tabla 7 Características sociodemográficas de la población

	Variable	Frecuencia	Porcentaje	IC 95%
Sexo	Masculino	49	53,85	35,64 – 56,92
	Femenino	42	46,15	43,07 – 64,35
Edad	11 – 12 años	9	9,9	4,62 – 17,94
	13 – 14 años	24	26,4	17,68 – 36,65
	15 – 16 años	39	42,9	32,52 – 53,66
	17 – 18 años	18	19,8	12,16 – 29,44
	Más de 19 años	1	1,1	0,028 – 5,97
	Grado	Sexto	13	14,3
Séptimo		17	18,7	11,27 – 28,21
Octavo		19	20,9	13,06 – 30,66
Noveno		16	17,6	10,39 – 26,97
Decimo		14	15,4	8,67 – 24,46
Undécimo		12	13,2	7,0 – 21,90
Situación Empleo padre	Trabaja	70	76,9	66,91 – 85,11
	Buscando trabajo	2	2,2	0,26 – 7,71
	Estudiando	4	4,4	1,21 – 10,87
	Oficios del hogar	2	2,2	0,26 – 7,71
	Incapacitado permanente para trabajar	4	4,4	1,21 – 10,87

	No vive con nosotros	8	8,8	3,87 – 16,58
	otro	1	1,1	0,028 – 5,97
Situación Empleo madre	Trabaja	30	33	23,46 – 43,61
	Buscando trabajo	5	5,5	1,80 – 12,35
	Estudiando	1	1,1	0,028 – 5,97
	Oficios del hogar	50	54,9	44,15 – 65,40
	No vive con nosotros	4	4,4	1,21 – 10,87
	otro	1	1,1	0,028 – 5,97
Estudio del padre	Ninguno	9	9,9	4,62 – 17,94
	Básica primaria	27	29,7	20,54 – 40,16
	Básica secundaria	17	18,7	11,27 – 28,21
	Media	22	24,2	15,81 – 34,28
	Profesional	10	11	5,39 – 19,28
	No sabe/ no Aplica	6	6,6	2,45 – 13,8
	Estudio de la madre	Ninguno	5	5,5
preescolar		1	1,1	0,028 – 5,97
Básica primaria		21	23,1	14,88 – 33,08
Básica secundaria		20	22	13,97 – 31,88
Media		27	24,2%	20,54 – 40,16
Profesional		13	14,3	7,83 – 23,18
No sabe/ no Aplica		4	4,4	1,21 – 10,87
Tv cable o satelital	Si	71	78	68,11 – 86,02

	No	20	22	13,97 – 31,88
Servicio de Internet	Si	40	44	33,56 – 54,75
	No	51	56	45,24 – 66,43
Computador	Si	26	28,6	19,58 – 38,99
	No	65	71,4	61,0 – 80,41
Teléfono móvil (Smartphone)	Si	77	84,6	75,53 – 91,32
	No	44	15,4	37,74 – 59,07
Has repetido algún grado escolar	Si	32	35,2	25,44 – 45,88
	No	59	64,8	54,11 – 74,55

Fuente: Elaboración propia

4.2 Estadística Descriptiva

A través de la estadística descriptiva se sistematizaron la información a partir de la respectiva base de datos, posteriormente, en el programa SPSS versión 26, se procesó la información, lo que facilitó su análisis e interpretación mediante frecuencias, porcentajes, etc. En particular, el primer objetivo específico pretende identificar el tiempo libre- ocio en los estudiantes, para tal propósito se aplicó el cuestionario tiempo libre-ocio (Ponce de León, 1998), el que permitió describir las preferencias en el uso del tiempo libre y actividades predominantes en los educandos, mediante el análisis de las cinco dimensiones que componen la variable independiente tiempo libre-ocio global.

El segundo objetivo específico tiene como propósito identificar las percepciones del autoconcepto académico que tienen los estudiantes, para eso se aplicó la escala del autoconcepto (Schmidt et al., 2008), el instrumento identificó las tendencias predominantes desde el análisis factorial a partir de dos dimensiones: rendimiento académico y autoeficacia, en las que se divide

la variable independiente autoconcepto académico. Por último, se presentan los resultados descriptivos de la variable dependiente, los cuales evidencian el promedio de las notas de los estudiantes.

4.1 Resultado Descriptivo Cuestionario de Tiempo Libre-Ocio

Aquí se presentan los resultados encontrados a partir del cuestionario tiempo libre-ocio, (Ponce de León, 1998), es pertinente reiterar que la respuesta al primer objetivo específico se establece desde cinco dimensiones, tales como: la dimensión lectora, la dimensión lúdico-deportiva, la dimensión apoyo escolar, la dimensión tiempo alienante, la dimensión interacción familiar. Las cuales permiten categorizar el tiempo libre-ocio global en los estudiantes. A continuación, se propone una ampliación de cada una de las dimensiones mencionadas anteriormente:

Dimensión lectora: este factor permite identificar algunos hábitos, disposiciones y actitudes de los estudiantes frente a la lectura en el marco del tiempo libre, precisamente, la Tabla 8 evidencia las respuestas de dos preguntas que hacen parte de esta dimensión: la cantidad promedio de lectura y el porqué de esa actividad lectora. Es de esta manera, como el 41,8% manifestaron no leer; el 19,8% de ellos indican que no les gusta, les aburre. En comparación, el 27,5% indican que les gusta mucho leer, el 33,0% leen un libro al mes; sin embargo, solamente el 2,2% lee más de 6 libros al mes, el 5,5% lee porque le recuerdan que tiene que leer, se puede notar que un alto porcentaje de estudiantes no lee libros, son pocos los que manifiestan mayor interés por esta actividad.

Tabla 8 Tabla cruzada. Haciendo un promedio suelo leer*Cuando leo lo hago porque

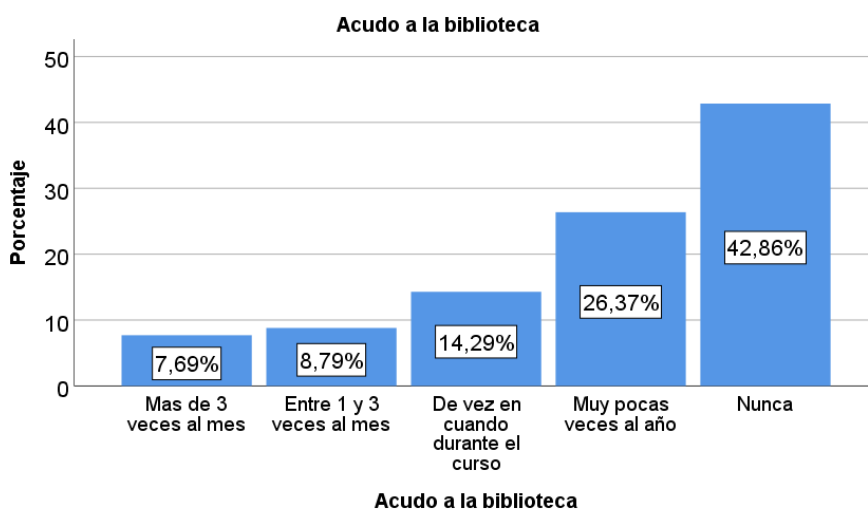
		Cuando leo lo hago porque					Total	
		Me gusta mucho	Me apetece alguna vez	Me aconsejan mis padres y profesores	Constantemente me recuerdan que tengo que leer	No me gusta, me aburre, pero tengo que leer		
Haciendo un promedio, suelo leer	Más de 6 libros al mes	Recuento % del total	2 2,2%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	2 2,2%
	De 4 a 6 libros al mes	Recuento % del total	5 5,5%	1 1,1%	2 2,2%	1 1,1%	0 0,0%	9 9,9%
	De 2 a 3 libros al mes	Recuento % del total	7 7,7%	1 1,1%	2 2,2%	1 1,1%	1 1,1%	12 13,2%
	1 libro al mes	Recuento % del total	8 8,8%	11 12,1%	2 2,2%	5 5,5%	4 4,4%	30 33,0%
	No leo libros	Recuento % del total	3 3,3%	6 6,6%	6 6,6%	5 5,5%	18 19,8%	38 41,8%
Total	Recuento % del total	25 27,5%	19 20,9%	12 13,2%	12 13,2%	23 25,3%	91 100,0%	

Fuente: Elaboración propia.

En una línea de análisis equiparable, la Figura 5 da cuenta de los resultados de otra pregunta

de esta dimensión, dado que aborda la frecuencia de visitas a la biblioteca por parte de los estudiantes. Es así, como en esta figura se observa tendencia en el 42,86 % que manifiesta nunca asistir a la biblioteca, seguido del 26,37% que asiste muy pocas veces al año, el 14,29% de vez en cuando durante el curso, el 8,79% entre 1 y 3 veces al mes. Por último, solamente el 7,69% manifiesta asistir más de 3 veces al mes a la biblioteca, de este modo, un alto porcentaje de estudiantes manifiesta no asistir a la biblioteca.

Figura 4 Asistencia a la biblioteca.



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a los resultados ubicados en la Tabla 9, según la moda o el valor que más se repite en los valores de los estudiantes es la opción 5 nunca y la mediana en la opción 4, muy pocas veces al año.

Tabla 9 Acudo a la biblioteca

N	Válido	91
	Perdidos	0
Media		3,88
Mediana		4,00
Moda		5
Desv. Desviación		1,272
Mínimo		1
Máximo		5

Fuente: Elaboración propia.

Dimensión Lúdico-Deportiva: los resultados de esta dimensión permiten evidenciar algunos intereses de los estudiantes y sus orientaciones frente a la práctica del deporte y actividades de carácter lúdico que representan una alternativa para el uso del tiempo libre- ocio. En ese sentido, la tabla 10 permite evidenciar las respuestas de uno de los ítems principales de esta dimensión, destacando que, el 34% de los estudiantes practican deporte entre 1 y 2 horas a la semana, el 15,4% entre 2 y 3 horas, de igual forma, el 46, 2% manifiesta que practica deporte por diversión y el 17, 6% practica deporte porque pertenece a un club o equipo, el 12, 1% lo practica por estar en forma. No obstante, el 27,5% manifiesta que no practica deporte. De esta forma, se puede notar que la cantidad de estudiantes que practican deporte, como actividad de tiempo libre, es relativamente moderada.

Tabla 10 Tabla cruzada, practico deporte*Cuando practico deporte lo hago por

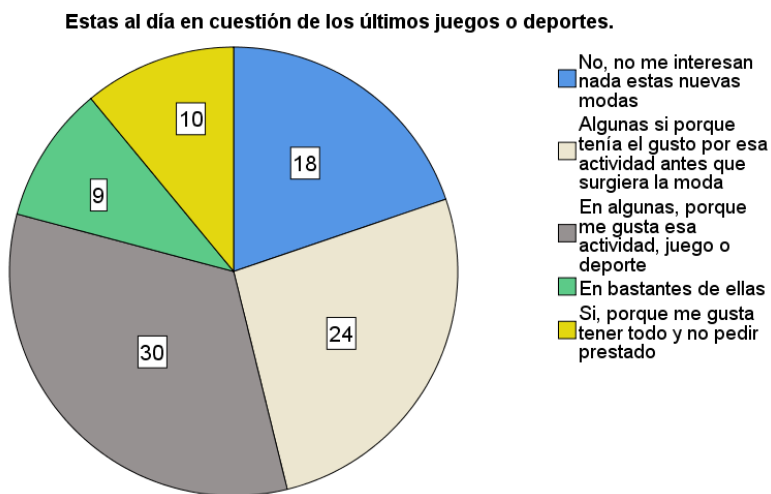
		Quando practico deporte lo hago por					Total	
		Por diversión	Por estar con mis amigos que les gusta	Porque pertenezco a un club o equipo	Por estar en forma	No aplica		
Practico deporte	Más de 4 horas diarias	Recuento 5	2	1	0	0	8	
		% del total	5,5%	2,2%	1,1%	0,0%	0,0%	8,8%
	Entre 3 y 4 horas	Recuento 1	1	3	5	0	10	
		% del total	1,1%	1,1%	3,3%	5,5%	0,0%	11,0%
	Entre 2 y 3 horas	Recuento 6	0	8	0	0	14	
	% del total	6,6%	0,0%	8,8%	0,0%	0,0%	15,4%	
	Entre 1 y 2 horas	Recuento 20	4	4	5	1	34	
		% del total	22,0%	4,4%	4,4%	5,5%	1,1%	37,4%
		Recuento 10	0	0	1	14	25	

	No practico	% del total	11,0%	0,0%	0,0%	1,1%	15,4%	27,5%
Total	Recuento		42	7	16	11	15	91
	% del total		46,2%	7,7%	17,6%	12,1%	16,5%	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

Otra pregunta que integra la dimensión lúdico deportiva da cuenta del interés de los estudiantes por los juegos y los deportes nuevos que se consideran de moda en el contexto actual. En la Figura 6 se pueden observar los resultados a nivel de frecuencia, puesto que 30 estudiantes manifestaron estar al día en algunas, dado que les gusta esa actividad que combina juego o deporte. De esta manera, 24 estudiantes respondieron, en algunas, que sí están al día porque antes les gustaba. Por otra parte, 18 estudiantes manifestaron que no están al día y que sienten interés por las nuevas modas, según los resultados, se evidencia un interés entre el bajo y el moderado por las nuevas modas relacionadas con juegos y deportes.

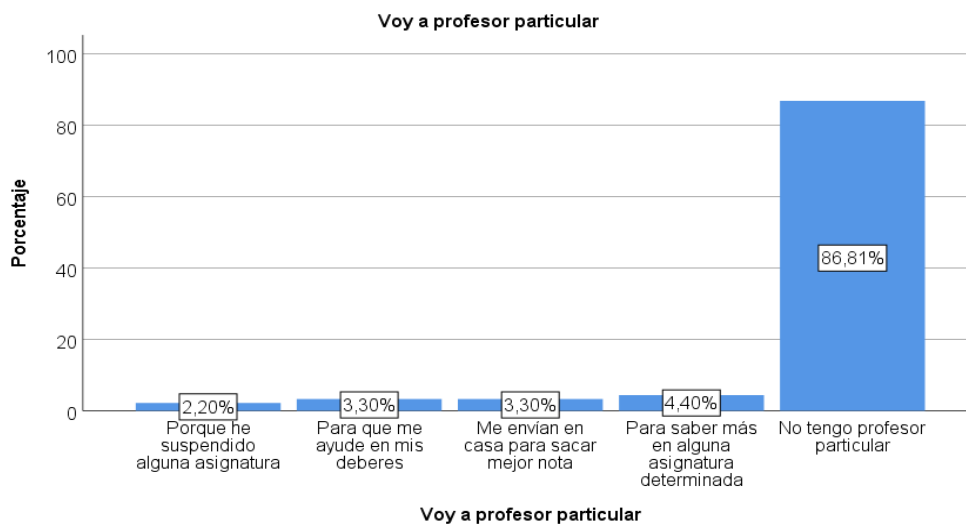
Figura 5 Estar al día en juegos y deportes de moda.



Fuente: Elaboración propia.

Dimensión Apoyo Escolar: los resultados que se presentan en este factor dan cuenta, de forma precisa, de las percepciones de los estudiantes sobre el apoyo escolar que puede recibir del docente en su proceso educativo desde el escenario del tiempo libre. Por ende, las preguntas sobre la asistencia a profesor particular y si recibe ayuda de un profesor, así sea de forma ocasional, para hacer los deberes. De acuerdo a la Figura 7 destaca una tendencia en la cual el 86,81% de los estudiantes manifiestan no tener profesor particular, a su vez, los que sí tienen profesor particular señalan las siguientes razones: el 4,40% para saber más en alguna asignatura, el 3,30% porque lo envían de su casa para obtener una mejor nota, el 33,3% para que le ayude en sus deberes y el 2,20% porque ha suspendido alguna asignatura. De acuerdo al resultado, se destaca que un porcentaje elevado de los estudiantes no cuenta con apoyo de profesor particular.

Figura 6 Asistencia a profesor particular



Fuente: Elaboración propia.

En una línea de análisis similar, la Tabla 11 permite tener una perspectiva más específica frente al factor tiempo de apoyo escolar. A nivel de frecuencia, 44 estudiantes manifestaron no tener profesor y no necesitarlo; no obstante, 23 estudiantes manifestaron no tener profesor, pero si

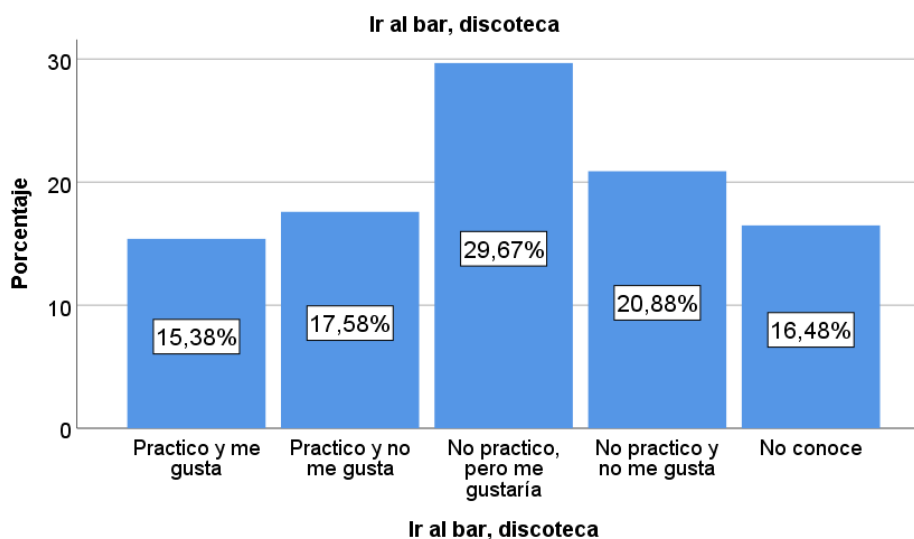
necesitarlo, 15 de ellos dicen que reciben ayuda de un profesor uno o dos días a la semana y, de ellos, 7 estudiantes reciben ayuda de un profesor todos los días al menos una hora.

Tabla 11 Recibe ayuda de un profesor para hacer los deberes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Todos los días una hora o mas	7	7,7	7,7	7,7
	Tres o cuatro días a la semana	2	2,2	2,2	9,9
	Uno o dos días a la semana	15	16,5	16,5	26,4
	No voy a profesor, pero lo necesito	23	25,3	25,3	51,6
	No tengo profesor, no lo necesito	44	48,4	48,4	100,0
	Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Dimensión Tiempo Alienante: este factor permite identificar algunas tendencias en los hábitos de los estudiantes enfocados, principalmente, en el tiempo libre menos formativo, improductivo, más orientado por el consumismo, estilos de vida menos saludables. La figura 8 presenta las respuestas a la pregunta orientada a la asistencia de estudiantes a bares y discotecas. El 29,67% de los estudiantes respondieron que no practican, pero les gustaría asistir a bares o discotecas, el 20,88% indicó que no practican y que no les gustaría, el 17,58% que asisten a bares y discotecas, pero no les gusta, el 15,38% indican que asisten a bares y discotecas y les gusta.

Figura 7 Asistencia a bares, discotecas.

Fuente: Elaboración propia.

De igual forma, la pregunta orientada sobre el dinero que se gasta en bares, discotecas, consumo de bebidas alcohólicas, permite tener una perspectiva de análisis complementaria al ítem anterior. Según la Tabla 12 se puede evidenciar a nivel de frecuencia que: 71 estudiantes indicaron no gastar dinero en discotecas, bares o bebidas alcohólicas, 11 de ellos indicaron que gastan poco, en comparación con 5 estudiantes que indicaron que gastan mucho dinero y 3 que gastan suficiente.

Tabla 12 Dinero gastado en discotecas, bares o bebidas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mucho	5	5,5	5,5	5,5
Bastante	1	1,1	1,1	6,6
Suficiente	3	3,3	3,3	9,9
Poco	11	12,1	12,1	22,0
Nada	71	78,0	78,0	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

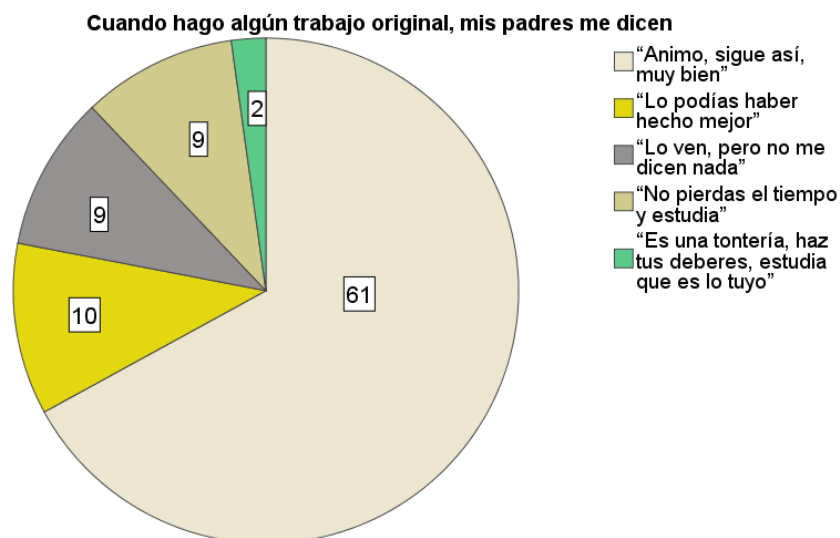
Dimensión Interacción familiar: este componente da cuenta de los espacios, hábitos, orientaciones que tienen los estudiantes al compartir espacios de tiempo libre con la familia, representando un factor fundamental en la estructuración de actividades para el ocio, acompañamiento académico y motivacional. En ese orden, la Tabla 13 presenta las respuestas a la pregunta sobre la comunicación con los padres en el tiempo libre: el 30,8% de los estudiantes manifestó que habla con los padres siempre, el 18,7 indica que frecuentemente; sin embargo, el 25,3% respondió que habla pocas veces con los padres y el 7,7% dice que casi nunca.

Tabla 13 *Habla con los padres de lo que hace en los ratos libres.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	28	30,8	30,8	30,8
Frecuentemente	17	18,7	18,7	49,5
Alguna vez	16	17,6	17,6	67,0
Pocas veces	23	25,3	25,3	92,3
Casi nunca	7	7,7	7,7	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, en otro de los items que conforman la dimension de interaccion familiar se idaga por los comentarios y las motivacion que dan los padres al estudiante luego de realizar alguna actividad. Al respecto, la Figura 9 da cuenta de los resultados en frecuencias, pues indica que: 61 estudiantes manifestaron que al realizar trabajos los padres los animan y los felicitan, 10 de ellos indicaron que los padres les dicen que podian haber hecho mejor las cosas, 9 indicaron que los padres solo obsevan, pero no comentan, 9 respondieron que los padres consideran que estan perdiendo el tiempo al estudiar estudiar y 2 estudiantes manifestaron que los padres consideran esa actividad una tonteria, prefieren que estudie y realice deberes.

Figura 8 Comentarios de los padres hacia mis trabajos

Fuente: Elaboración propia.

Por último, el ítem que indaga por la preferencia de tener compañía de la familia en el tiempo libre configura otro eje de análisis sobre de la dimensión interacción familiar. En la Tabla 14 se destaca que el 44% siempre prefieren pasar el tiempo libre con la familia, el 25,3% manifestó que, a veces, prefiere pasar el tiempo libre con la familia, el 16,5% indica que con frecuentemente, por su parte, el 13,2% mencionó que rara vez prefiere pasar el tiempo libre con ellos y el 1,1% nunca pasa tiempo libre con la familia.

Tabla 14 *El tiempo libre prefiero pasarlo con mis familiares*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	40	44,0	44,0	44,0
Frecuentemente	15	16,5	16,5	60,4
A veces	23	25,3	25,3	85,7
Rara vez	12	13,2	13,2	98,9
Nunca	1	1,1	1,1	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Tiempo libre-ocio: Al analizar las dimensiones que determinan el tiempo libre en los

escolares, en la tabla 15 se observa que, en 4 de las 5 dimensiones, prevalece un nivel moderado de tiempo libre, además, el 80% de los escolares presentaron un nivel alto en la *Dimensión Apoyo escolar*. Sumado a lo anterior, teniendo en cuenta las 5 dimensiones se logra determinar que el 89% de los escolares presentan un nivel moderado de tiempo libre-ocio global.

Tabla 15 *Tiempo libre-ocio*

Variable		Frecuencia	Porcentaje	IC 95%
Dimensión Lectura	Bajo	15	16,5	9,53 – 25,72
	Moderado	44	48,4	37,74 – 59,07
	Alto	32	35,2	25,44 – 45,88
Dimensión Lúdico-Deportiva	Bajo	15	16,5	9,53 – 25,72
	Moderado	74	81,3	69,33 – 86,93
	Alto	2	2,2	0,26 – 7,71
Dimensión Apoyo Escolar	Bajo	5	5,5	1,80 – 12,35
	Moderado	10	11	5,39 – 19,28
	Alto	76	83,5	74,27 – 90,47
Dimensión Tiempo Alienante	Bajo	17	18,7	11,27 – 28,21
	Moderado	72	79,1	69,33 – 86,93
	Alto	2	2,2	0,26 – 7,71
Dimensión Interacción Familiar	Bajo	34	37,4	27,44 – 48,13
	Moderado	53	58,2	47,43 – 68,49
	Alto	4	4,4	1,21 – 10,87
Tiempo Libre –Ocio	Bajo	9	9,9	4,62 – 17,94
	Moderado	81	89	80,71 – 94,60
	Alto	1	1,1	0,028 – 5,97

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2 Resultado Descriptivo Escala de Autoconcepto Académico.

El segundo objetivo específico tiene como propósito caracterizar la percepción del autoconcepto

académico que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Técnica El Danubio, por ello, se aplicó la Escala de Autoconcepto Académico (Schmidt et al., 2008), el instrumento permitió identificar las tendencias predominantes desde el análisis factorial de dos dimensiones: rendimiento académico y autoeficacia, en las cuales se divide la variable independiente autoconcepto. A continuación, se presentan los resultados encontrados a partir de la escala, la cual permite caracterizar el autoconcepto académico en los estudiantes.

Dimensión Rendimiento: este factor permite evidenciar información sobre la percepción que tiene el estudiante frente a las dificultades para aprender y su probable rendimiento adecuado, dificultades para estudiar y errores en la realización de tareas. Justamente, la Tabla 16 presenta los datos del ítem que le plantea al estudiante lo ya mencionado, obteniendo las siguientes respuestas: no es capaz de sacarse buenas notas en las materias, el 31,9% de los estudiantes manifiesta estar totalmente en desacuerdo, el 29,7% en desacuerdo, sin embargo, el 19,8% de los estudiantes está de acuerdo con que no es capaz de sacar buenas notas. De igual forma, en la Tabla 17 se evidencia en los resultados que la moda o el valor que más se repite en los estudiantes es la opción 5, totalmente en desacuerdo y la mediana en la opción de respuesta 4, en desacuerdo.

Tabla 16 *No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
(TA) Totalmente de acuerdo	6	6,6	6,6	6,6
(A) De acuerdo	18	19,8	19,8	26,4
(N) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11	12,1	12,1	38,5
(D) En desacuerdo	27	29,7	29,7	68,1
(TD) Totalmente en desacuerdo	29	31,9	31,9	100,0
Total	91	100,0	100,0	

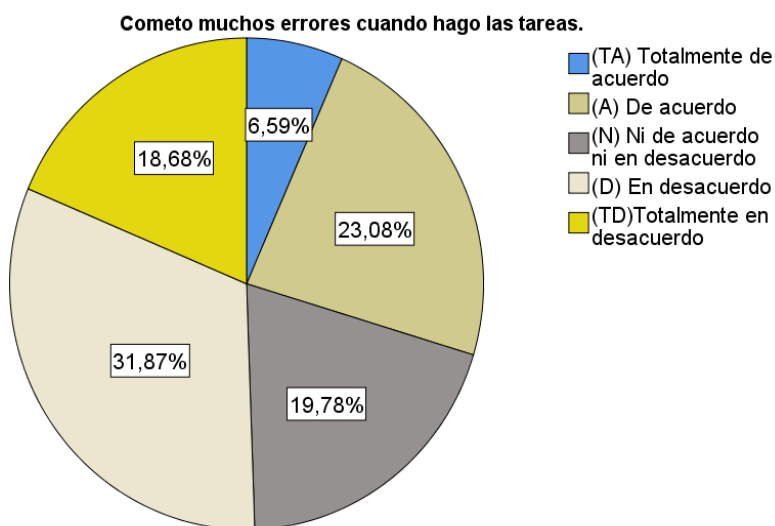
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17 *No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias*

Estadísticos		
N	Válido	91
	Perdidos	0
Media		3,60
Mediana		4,00
Moda		5
Desv. Desviación		1,299
Mínimo		1
Máximo		5

Fuente: Elaboración propia.

El siguiente ítem indaga por la percepción del estudiante frente a los errores a la hora de realizar tareas, se planteó al estudiante lo siguiente: comete muchos errores cuando hace las tareas (Figura 10), donde: el 31,87% de los estudiantes manifestó estar en desacuerdo, el 18,68% está totalmente en desacuerdo, no obstante, el 23,08% de los estudiantes está de acuerdo en que comete muchos errores cuando hace las tareas y el 6,59% está totalmente de acuerdo. De igual forma, en la Tabla 18, se evidencia que la moda o el valor que más se repite es la opción 4.

Figura 9 Cometo muchos errores cuando hago las tareas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18 *Cometo muchos errores cuando hago las tareas*

Estadísticos		
N	Válido	91
	Perdidos	0
	Media	3,33
	Mediana	4,00
	Moda	4
	Desv. Desviación	1,212
	Mínimo	1
	Máximo	5

Fuente: Elaboración propia.

De otro lado, en la tabla 19 se consignan las respuestas al ítem que le planteó al estudiante: me cuesta entender lo que leo. A nivel de frecuencia: 36 estudiantes manifestaron estar en desacuerdo, 15 de ellos totalmente en desacuerdo, en contraste, 18 estudiantes respondieron que están de acuerdo en que les cuesta entender lo que leen y 8 totalmente de acuerdo. En la Tabla 20, se evidencia en los resultados que la moda o el valor que más se repite en los estudiantes es la opción 4, en desacuerdo y la mediana en la opción de respuesta 4, en desacuerdo.

Tabla 19 *Me cuesta entender lo que leo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
(TA) Totalmente de acuerdo	8	8,8	8,8	8,8
(A) De acuerdo	18	19,8	19,8	28,6
(N) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	15,4	15,4	44,0
(D) En desacuerdo	36	39,6	39,6	83,5
(TD) Totalmente en desacuerdo	15	16,5	16,5	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

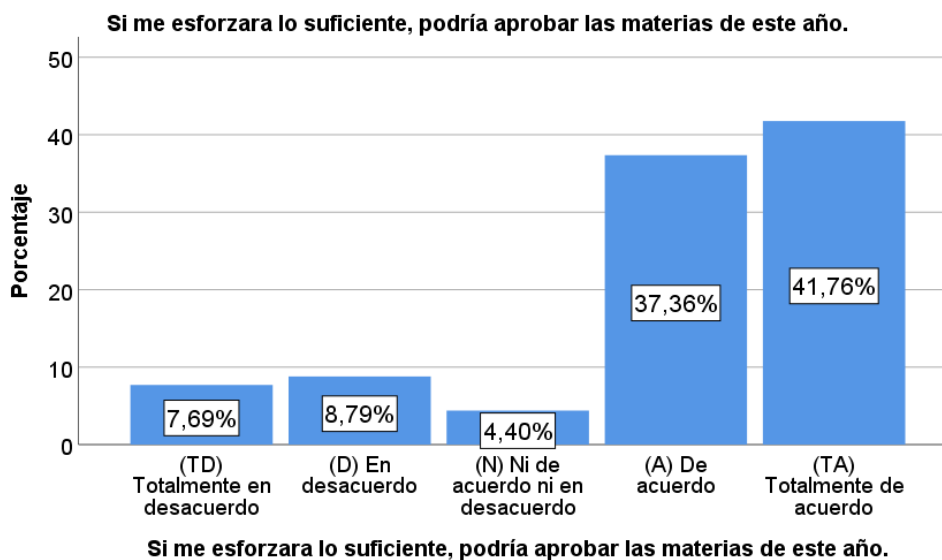
Tabla 20 *Me cuesta entender lo que leo*

Estadísticos		
N	Válido	91
	Perdidos	0
	Media	3,35
	Mediana	4,00
	Moda	4
	Desv. Desviación	1,224
	Mínimo	1
	Máximo	5

Fuente: Elaboración propia.

Dimensión Autoeficacia Académica: este factor contiene ítems que permiten evidenciar información sobre la percepción que tiene el estudiante frente a la confianza, respecto a sus propias capacidades. En ese sentido, la escala, en este factor, toma los puntajes de forma directa, el cual va de 1 a 5 (siendo TD = 1, D = 2, N = 3, A = 4 y TA = 5). Ahora bien, uno de los ítems que componen esta dimensión le planteó al estudiante, lo siguiente: si me esforzara lo suficiente podría aprobar las materias de este año, logrando las siguientes respuestas, la que se ubican Figura 11: el 41,76% de los estudiantes están totalmente de acuerdo, el 37,36% respondieron que están de acuerdo, por su parte el 8,79% de los estudiantes manifestó que está en desacuerdo y el 7,69% indicó que está totalmente en desacuerdo.

Figura 10 Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las materias de este año.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en la Tabla 21 se evidencian los resultados del ítem que indaga en el estudiante si este es capaz de realizar buenos trabajos en clase. A nivel de frecuencia se encontró lo siguiente: 45 estudiantes están de acuerdo, puesto que se consideran capaces de realizar buenos trabajos en clase, 23 están totalmente de acuerdo, en cambio, 8 estudiantes manifestaron estar en desacuerdo y 7 totalmente en desacuerdo. Ahora bien, en la Tabla 22 se evidencia en los resultados que la moda o el valor que más se repite en los estudiantes es la opción 4, de acuerdo y la mediana en la opción de respuesta 4, de acuerdo.

Tabla 21 *Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
(TD) Totalmente en desacuerdo	7	7,7	7,7	7,7
(D) En desacuerdo	8	8,8	8,8	16,5
(N) Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8	8,8	8,8	25,3
(A) De acuerdo	45	49,5	49,5	74,7
(TA) Totalmente de acuerdo	23	25,3	25,3	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22 *Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase*

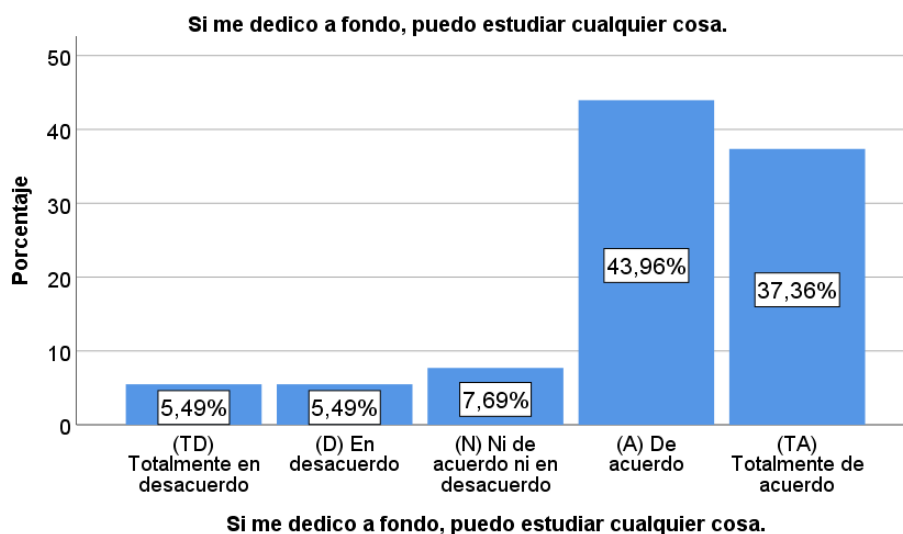
Estadísticos		
N	Válido	91
	Perdidos	0
	Media	3,76
	Mediana	4,00
	Moda	4
	Desv. Desviación	1,158
	Mínimo	1
	Máximo	5

Fuente: Elaboración propia.

Otro ítem de este factor se puede evidenciar en los resultados de la figura 12, ante la siguiente afirmación: si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa. El 46,96% de los estudiantes indicó estar de acuerdo, el 37,36% totalmente de acuerdo, sin embargo, 5,49% respondió estar en desacuerdo y el 5,49% totalmente en desacuerdo. De manera complementaria,

se puede observar en la Tabla 23, que la moda en las opciones de respuesta de los estudiantes es la opción (4), de acuerdo y la mediana en la opción de respuesta (4), de acuerdo.

Figura 11. Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23 Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa.

Estadísticos		
N	Válido	91
	Perdidos	0
Media		4,02
Mediana		4,00
Moda		4
Desv. Desviación		1,085
Mínimo		1
Máximo		5

Fuente: Elaboración propia.

Autoconcepto académico: en la tabla 24 se muestra los valores percentiles y valores en bruto del autoconcepto académico y de las dos dimensiones que lo conforman. Se evidencia que el

puntaje promedio de la dimensión rendimiento es de 23,58 +/- 5,77 y para la dimensión auto eficiencia es de 27,03 +/- 5,52 evidenciando, según el resultado promedio de percentiles, que las dos dimensiones se encuentran por debajo del percentil 50. Teniendo en cuenta lo anterior, se logra obtener un puntaje promedio del autoconcepto académico de 50,8 +/- 8,68 y al analizar el valor en percentiles y, al igual que sus dimensiones, se logra determinar que el autoconcepto académico de los estudiantes se encuentra por debajo del percentil 50.

Tabla 24 *Resultado Autoconcepto Académico*

<i>Escala Total</i>	<i>PB</i>	<i>PP</i>
Promedio Autoconcepto Académico (DS)	50,8 (8,68)	39,72 (29,2)
<i>Escala Total</i>	PB	PP
Promedio Rendimiento (DS)	23,85 (5,77)	41,37 (31,92)
Promedio Auto eficiencia (DS)	27,03 (5,52)	39,83 (27,18)

Nota. PB: Puntaje Bruto; PP: Puntaje Percentilar. Fuente: Elaboración propia.

4.2.3 Resultado Descriptivo Rendimiento Académico.

Por último, la variable dependiente, en este caso el rendimiento académico, se midió a través del promedio general que obtuvieron los estudiantes en todas las asignaturas del primer periodo del año escolar 2021, del grado 6° a 11°; no obstante, además de tener en cuenta el valor cuantitativo del promedio, se analizó con los niveles equivalentes de desempeño cualitativos que establece el Ministerio de Educación de Colombia, para el caso de la Institución Educativa Técnica El Danubio, se definen según su sistema de evaluación: desempeño bajo: 1,0 - 5,9; desempeño básico: 6,0- 7,9; desempeño alto: 8,0- 8,9 y desempeño superior: 9,0 – 10, 0.

En cuanto al rendimiento académico de los estudiantes en la Tabla 25 se evidencia que el promedio se encuentra en 6,80 con desviación estándar de 0,94. Por su parte, en la Tabla 26 se pueden observar las frecuencias de las calificaciones a nivel de desempeño, 74 estudiantes obtuvieron un desempeño básico, lo que equivale al 81,3% del total, 14 de los encuestados obtuvieron un desempeño básico, es decir el 15,4%; sin embargo, solo 3 estudiantes obtuvieron desempeño alto, lo que equivale al 3,3%, además, es pertinente precisar que ningún estudiante obtuvo desempeño superior. También, se puede mencionar que el desempeño básico constituye la moda por ser el valor que más se repite.

Tabla 25 *Variable rendimiento académico*

Variable	Media (DS)	IC 95%
Rendimiento académico	6,80 (0,94)	6,60 – 7,0

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26 *Distribución de la muestra por desempeño académico*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Desempeño Bajo	14	15,4	15,4	15,4
Desempeño Básico	74	81,3	81,3	96,7
Desempeño Alto	3	3,3	3,3	100,0
Total	91	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

4.3 Estadística Inferencial

Así pues, con el propósito de mantener el criterio de fiabilidad se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach de los ítems que conforman la escala que determina el tiempo libre-ocio global, a través del método de consistencia interna se evidenció la relación entre ítems de la escala dentro del cuestionario, el coeficiente global de la escala es 0,704 para los 30 ítems, manteniendo un índice

adecuado de consistencia interna como se muestra en la Tabla 27, además, la Tabla 28 permite evidenciar el coeficiente de cada ítem que conforma la escala.

Tabla 27 Estadísticas de fiabilidad tiempo libre- ocio global

Alfa de Cronbach	N de elementos
,704	30

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 28 Estadísticas de total de elemento tiempo libre- ocio

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Haciendo un promedio suelo leer	85,48	119,341	,581	,674
Cuando leo lo hago porque	86,63	120,726	,318	,690
Leer libros/revistas/periódicos	87,56	126,916	,243	,696
De este dinero, gasto en lecturas (libros, historietas, etc)	85,62	119,728	,555	,676
Acudo a la biblioteca	85,63	129,303	,111	,706
Los programas deportivos	87,26	135,419	-,097	,718
Ver deporte	87,73	130,579	,091	,706
Practico deporte	85,87	125,005	,273	,694
Cuando practico deporte lo hago	87,05	129,075	,075	,712
Juegos de salón, billar	86,89	121,166	,406	,684
De este dinero, gasto en juegos, colecciones, etc.	85,19	130,665	,123	,703
¿Estas al día en cuestión de los últimos juegos o deportes y material necesario para practicarlos? (Ej. Bicicleta, videojuegos, etc)	86,85	131,954	,025	,711
Voy a profesor particular	84,80	131,049	,119	,703
Recibo ayuda de un profesor para hacer mis deberes	85,46	132,829	-,005	,713
De este dinero gasto en discotecas, bares o bebidas	84,95	131,075	,086	,706

Ir al bar, discoteca	86,45	130,850	,055	,710
Programas Musicales	87,12	140,996	-,284	,733
A la semana, suelo gastar en promedio para mis actividades y aficiones	87,97	132,877	,039	,707
Hablo con mis padres de lo que hago en mis ratos libres	86,90	119,201	,442	,680
Cuando estamos en casa mis padres y mis hermanos, nos comunicamos, nos contamos lo que nos sucede	87,12	123,974	,299	,692
El fin de semana o vacaciones, voy con mi familia a ver exposiciones, museos, arte, conciertos, paseos...	85,62	123,373	,308	,691
En mi tiempo libre prefiero pasarlo con mis familiares	87,40	123,375	,370	,687
Salgo con mi familia al campo o de viaje el fin de semana y vacaciones	86,20	123,383	,354	,688
Visitas a museos, exposiciones	86,68	119,531	,442	,680
Cuando hago algún trabajo original, mis padres me dicen	87,81	127,242	,220	,698
Mi padre lee libros, periódicos, revistas	85,82	123,613	,402	,686
Mi madre lee libros, periódicos, revistas	85,97	120,254	,510	,678
Mis padres piensan que en mi tiempo libre puedo formarme y educarme	87,26	130,219	,114	,704
Excursiones aire libre, montaña	87,11	123,010	,340	,689
Manualidades	87,27	122,046	,382	,686

Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, para garantizar niveles altos en las propiedades psicométricas de la escala de autoconcepto académico, el criterio de fiabilidad se comprobó a través del software *SPSS Statistics 26* con el coeficiente Alfa de Cronbach, mediante el método de consistencia interna. De

acuerdo con los resultados se encuentra que la escala total arroja un coeficiente de 0,794 para los 14 ítems, como se ve en la Tabla 29, evidenciando adecuados índices de consistencia interna, además, en la Tabla 30, se puede evidenciar el coeficiente para cada uno de los ítems de la escala.

Tabla 29 Estadísticas de fiabilidad escala autoconcepto académico

Alfa de Cronbach	N de elementos
,794	14

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 30 Estadísticas de total de elemento escala autoconcepto académico

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
3. Aunque preste atención a las explicaciones que me dan los profesores, las tareas no me salen.	47,55	66,873	,344	,788
7. Soy lento para aprender.	47,32	66,264	,396	,783
8. No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias.	47,29	65,295	,401	,783
9. Cometo muchos errores cuando hago las tareas.	47,56	67,182	,339	,788
10. Me olvido fácilmente lo que aprendo.	47,63	64,837	,409	,782
11. Me cuesta entender lo que leo.	47,54	65,185	,441	,779
14. Me resulta difícil estudiar.	47,49	64,719	,478	,776

1. Soy capaz de hacer bien las tareas, aunque sean difíciles	46,98	65,466	,488	,776
2. Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las materias de este año.	46,92	67,250	,327	,789
4. Creo que podré obtener buenas notas este año.	47,33	64,757	,499	,775
5. Aunque me esfuerce, siempre me va a ir mal en la escuela.	46,87	64,382	,585	,769
6. Soy capaz de mantener un buen rendimiento a lo largo de todo un año.	47,10	67,201	,377	,785
12. Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase.	47,13	65,916	,432	,780
13. Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa.	46,87	69,116	,282	,792

Fuente: Elaboración propia.

4.3.1 Prueba de Normalidad.

Con todo, para definir el tipo de estadística adecuada paramétrica o no paramétrica se realizó la prueba de normalidad a través del SPSS versión 26, a partir de los 91 datos de la muestra, mediante la prueba de *Kolmogorov-Smirnov*, para las variables tiempo libre – ocio, autoconcepto académico y rendimiento académico, con el propósito de comprobar si los datos tienen una distribución normal, igualmente, si p valor (sig.) es mayor que 0.05, la distribución de la muestra es normal, si p valor (sig.) es menor que 0.05, la distribución de la muestra no es normal.

Los resultados de la prueba de normalidad se pueden observar en la Tabla 31 para las dos

variables independientes y la variable dependiente, según se puede evidenciar, los datos de la variable tiempo libre tienen una significancia de 0,000, en efecto, no tienen distribución normal. La variable autoconcepto académico tiene una significancia de 0,040, no tiene distribución normal y la variable rendimiento académico tiene una significancia de 0,000, tampoco cuenta con distribución normal. Entonces, para determinar la correlación entre variables se utilizó estadística no paramétrica, a través del coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Tabla 31 *Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Rendimiento académico	,178	91	,000	,853	91	,000
Autoconcepto_académico	,087	91	,040	,980	91	,176
TL_final	,509	91	,000	,407	91	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Elaboración propia.

4.3.2 Análisis Correlacional.

Teniendo en cuenta la línea metodológica planteada en la investigación, los resultados se muestran según los objetivos, luego, esta parte da cuenta de los resultados correlacionales. En particular, el tercer objetivo específico pretende identificar la relación entre las variables tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico con el rendimiento académico. En este caso, se presentan los resultados encontrados a través de las pruebas para determinar el grado de relación según el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Este puede puntuar de -1,0 hasta +1,0 y se explica así: los valores que se acercan a +1,0, indican que existe asociación fuerte entre los elementos, en la medida que un rango aumenta, el otro también; por su parte, los valores que están más cerca de -1,0 indican que hay asociación negativa

fuerte entre los elementos, lo que indica que al aumentar un valor, el otro disminuye. A su vez, los valores de 0,0 indican que no hay correlación. Además, se tiene en cuenta el valor de la significancia que acompaña, determinado por el valor p, de esa forma, si p valor es menor que 0,05 se afirma que la correlación es significativa, indicando así una relación real.

4.3.3 Tiempo libre-ocio y Rendimiento Académico.

A través de los puntajes obtenidos en la variable tiempo libre - ocio global, producto de la aplicación del cuestionario de Tiempo libre, también el promedio de las calificaciones de los estudiantes, indicador del rendimiento académico. Para tal fin, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 26. Por en cuanto, la Tabla 32 permite evidenciar los resultados de la prueba de correlación de Rho de Spearman entre las variables tiempo libre-ocio y rendimiento académico. Según el resultado del coeficiente de Spearman, es -0,012, en cambio, el resultado del sig. bilateral es 0,907, de acuerdo a estos valores, si p valor sig. es mayor que 0,05 se determina que los resultados no son significativos, por lo tanto, no existe relación entre las variables tiempo libre-ocio y rendimiento académico.

Tabla 32 *Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman entre el tiempo libre-ocio y rendimiento académico.*

		Promedio de notas de los estudiantes		TL_final
Rho de Spearman	Promedio de notas de los estudiantes	Coeficiente de correlación	1,000	-,012
		Sig. (bilateral)	.	,907
		N	91	91
	TL_final	Coeficiente de correlación	-,012	1,000
		Sig. (bilateral)	,907	.
		N	91	91

Fuente: Elaboración propia.

4.3.4 Autoconcepto Académico y Rendimiento Académico.

De igual manera, se presentan los resultados encontrados a través de las pruebas para determinar el grado de relación, según el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, entre las variables autoconcepto académico y el rendimiento académico. A través de los puntajes obtenidos en la variable autoconcepto académico, producto de la aplicación de la escala de autoconcepto académico, también el promedio de las calificaciones de los estudiantes como indicador del rendimiento académico. Agregado a lo anterior, en la Tabla 33 se muestra que el coeficiente de correlación de Spearman obtenido es $-0,027$, sin embargo, el valor de Sig. bilateral es $0,803$, de acuerdo a estos valores, si p valor (sig.) es mayor que 0.05 , se determina que los resultados no son significativos, en consecuencia, no existe relación entre las variables tiempo libre-ocio y rendimiento académico.

Tabla 33 *Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman*

		Promedio de notas de los estudiantes	Autoconcepto_ académico
Rho de Spearman	Promedio de notas de los estudiantes	1,000	-,027
			,803
			91
	Autoconcepto_ académico	-,027	1,000
		,803	.
		91	91

Fuente: Elaboración propia.

4.3.4 Tiempo libre-Ocio y Autoconcepto Académico.

A continuación, se pone a consideración los resultados a través de la prueba de correlación de Rho de Spearman entre las variables tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico, análogamente se

consideraron los valores obtenidos en la aplicación de los dos instrumentos, cuestionario de tiempo libre y la escala de autoconcepto académico. De acuerdo a la Tabla 34, el coeficiente de Spearman es 0,35, pero, el valor de Sig. bilateral es 0,745, de acuerdo a estos valores, si p valor (sig.) es mayor que 0.05, se determina que los resultados no son significativos, por lo tanto, no existe relación entre las variables tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico.

Tabla 34 *Coeficiente de Correlación de Rho de Spearman.*

			Autoconcepto_ académico	TL_final
Rho de Spearman	Autoconcepto_ académico	Coeficiente de correlación	1,000	,035
		Sig. (bilateral)	.	,745
	TL_final	N	91	91
		Coeficiente de correlación	,035	1,000
		Sig. (bilateral)	,745	.
		N	91	91

Fuente: Elaboración propia.

4.3.5 Análisis Correlaciones Variables y Dimensiones.

Por último, con el propósito de tener una perspectiva de análisis más específica en las correlaciones se destaca que en la Tabla 35 se muestra la matriz de correlación entre la variable rendimiento académico, la que refiere al promedio notas de los estudiantes, con las dimensiones que integran la variable tiempo libre-ocio global y las dimensiones que conforman el autoconcepto académico.

Básicamente, se resalta cómo el rendimiento académico se correlaciona de manera estadísticamente significativa y de manera directamente proporcional, únicamente, con la dimensión interacción familiar del cuestionario que evalúa el tiempo libre, el coeficiente de Spearman es 0,342 y el valor de Sig. bilateral es 0,001, logrando evidenciar que entre más alto el

promedio de notas, mayor es el resultado obtenido en el factor interacción familiar.

Por otra parte, al analizar las dimensiones del autoconcepto académico con las variables de tiempo libre-ocio, se logra identificar que la dimensión rendimiento, tanto la variable en bruto como la variable percentil, del cuestionario de autoconcepto académico se correlaciona de manera significativa y directamente proporcional con la dimensión tiempo libre alienante del cuestionario que evalúa tiempo libre-ocio, el coeficiente de Spearman es 0,36 y el valor de Sig. bilateral 0,024.

Finalmente, se encontró correlación significativa entre el valor percentil total de la variable autoconcepto académico con la dimensión lectura del cuestionario de tiempo libre, el coeficiente de Spearman es 0,209 y el valor de Sig. bilateral 0,047, observando que entre más alto el resultado percentil del cuestionario de autoconcepto académico, mayor el resultado de la dimensión lectura. No obstante, es preciso mencionar que, a partir del coeficiente de correlación, la intensidad de las correlaciones encontradas varía entre baja y moderada.

Tabla 35 *Matriz de correlación*

		Ren_acad.	D_lectura	D_lud_dep.	D_apoy_esc.	D_tiem_alie.	.Intera_fam.	TL_final	
Rho de Spearman	Ren_acad.	Coeficiente de correlación	1,000	,055	-,118	,110	-,078	,342	-,012
		Sig. (bilateral)	.	,602	,266	,298	,465	,001	,907
		N	91	91	91	91	91	91	91
	Autocon_académico	Coeficiente de correlación	-,027	,193	,035	-,126	,176	,027	,035
		Sig. (bilateral)	,803	,066	,745	,236	,096	,802	,745
		N	91	91	91	91	91	91	91
	Autoeficacia_académica	Coeficiente de correlación	,001	,135	,047	-,011	,125	-,008	,097
		Sig. (bilateral)	,992	,201	,658	,920	,239	,940	,360
		N	91	91	91	91	91	91	91
	Rendimiento	Coeficiente de correlación	-,027	,112	,051	-,114	,236	-,038	-,032
		Sig. (bilateral)	,797	,289	,630	,282	,024	,721	,764
		N	91	91	91	91	91	91	91
	PP_rendimiento	Coeficiente de correlación	-,043	,114	,042	-,125	,245	-,023	-,028
		Sig. (bilateral)	,689	,283	,692	,236	,019	,827	,791
		N	91	91	91	91	91	91	91

Autoefi_rendimiento_PP	Coefficiente de correlación	-,003	,132	,041	,000	,141	-,009	,112
	Sig. (bilateral)	,976	,211	,703	,998	,182	,931	,292
	N	91	91	91	91	91	91	91
Autocon_académico PP	Coefficiente de correlación	-,028	,209	,006	-,112	,188	,045	,033
	Sig. (bilateral)	,794	,047	,957	,291	,074	,673	,757
	N	91	91	91	91	91	91	91

Fuente: Elaboración propia.

Conforme a lo planteado a lo largo de este capítulo, se evidencia que un alto porcentaje de los estudiantes tienen un tiempo libre-ocio moderado, por su parte, los resultados de la variable autoconcepto académico arrojan un valor de 50,8, a su vez, el valor percentil 39,72 estableciéndose por debajo del percentil 50, esto permite determinar que los estudiantes tienen una percepción propia entre media y baja. Por otra parte, el promedio en el rendimiento académico obtenido a partir del primer periodo es 6,80, lo que equivale al desempeño básico, entre tanto, los resultados no permiten comprobar relaciones significativas entre las variables: tiempo libre-ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico, no obstante, se evidencian relaciones entre bajas y moderadas en las dimensiones de las variables.

CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

5.1 Prueba de Hipótesis Correlacionales

En concordancia con el diseño de investigación del presente estudio, orientado al tiempo libre-ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico en los estudiantes, el que atiende a un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional, se plantean hipótesis correlacionales entre las variables. Dado que en este apartado se ponen a prueba dichas hipótesis en función de los resultados presentados en el capítulo anterior. Para realizar la prueba de hipótesis se utiliza el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, el cual maneja valores en rangos de -1.0 hasta +1.0, Tabla 36, lo que permite contrastar los resultados obtenidos.

Tabla 36 *Grado de relación de Rho de Spearman*

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-.051 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: (Mondragón, 2014).

En esa misma línea, para establecer si la correlación es significativa entre las variables se compara el valor p con su nivel de significancia, por ende, si el valor de p es menor a alfa, la

correlación es estadísticamente significativa, contrario a ello, si el valor de p es menor que o igual al nivel de significancia, entonces no se puede afirmar que la correlación es diferente a 0. Es decir, valor $p \leq \alpha$: la correlación es estadísticamente significativa, por su parte, si el valor $p > \alpha$: la correlación no es estadísticamente significativa.

5.1.1 Hipótesis 1.

Hi. Existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el rendimiento académico.

Ho. No existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y rendimiento académico.

Para comprobar esta hipótesis se ejecuta el análisis de correlación de Spearman a partir de los resultados a través del SPSS versión 26, arrojando una correlación de -0,012, con un valor $p = 0,907$. El tiempo libre-ocio no se correlaciona significativamente con la variable rendimiento académico. De tal forma, según lo establecido, se acepta la hipótesis nula, la que refiere a que: no existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y rendimiento académico. No obstante, a pesar de que no hay correlación ni directamente proporcional, ni inversamente proporcional entre las variables, se encontró una correlación positiva débil entre rendimiento académico y una de las dimensiones que hace parte de la variable tiempo libre-ocio: la dimensión interacción familiar, el coeficiente de Spearman es 0,342 y el valor de Sig. bilateral es 0,001.

5.1.2 Hipótesis 2.

Hi. Existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico.

Ho. No existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico.

Por su parte, para las variables autoconcepto académico y rendimiento académico, el análisis de correlación de Spearman obtenido es de $-0,027$, el valor de Sig. bilateral es de $0,803$, en coherencia con estos valores, sí p valor (sig.) es mayor que 0.05 , el autoconcepto académico no se correlaciona significativamente con la variable rendimiento académico. En ese sentido, se acepta la hipótesis nula: no existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico. Del mismo modo, se enfatiza que no existe relación significativa, tampoco, con las dimensiones de rendimiento y autoeficacia académica, con la variable de rendimiento académico.

5.1.3 Hipótesis 3.

Hi. Existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el autoconcepto académico.

Ho. No existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre – ocio y el autoconcepto académico

Así pues, las variables tiempo libre-ocio y autoconcepto académico, evidencian un valor en la correlación de Spearman de $0,35$ y el valor de sig. bilateral es $0,745$, de acuerdo a estos valores, sí p valor (sig.) es mayor que 0.05 , el tiempo libre-ocio no se correlaciona significativamente con la variable autoconcepto académico. En ese sentido, se acepta la hipótesis nula: no existe relación directamente proporcional entre el tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico; no obstante, a pesar de que no hay correlación, ni directamente proporcional ni inversamente proporcional entre las variables, se encontró correlación positiva media entre la dimensión rendimiento de la variable autoconcepto académico y la dimensión tiempo libre alienante de la variable tiempo libre, los valores en Spearman $0,36$ y el valor de Sig. bilateral $0,024$, asimismo, entre la variable en percentil el autoconcepto académico y la dimensión lectura de la variable tiempo libre con resultado de

Spearman 0,209 y el valor de Sig. bilateral 0,047.

5.2 Contrastación de los Resultados con los Referentes Teóricos

A partir del precepto en el cual esta investigación busca trascender la simple identificación de hábitos del tiempo libre-ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico, y su correlación en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica el Danubio, este apartado fundamenta una reflexión crítica, analítica y sistemática sobre la base de los resultados encontrados, los cuales son coherentes y de gran pertinencia en función de los objetivos trazados en el marco del diseño de la investigación. Es así, como tales premisas permiten inferir conclusiones con alto rigor científico, en contrastarse con otros estudios referenciados, partiendo del marco teórico.

En esa línea argumental se puede precisar que el estudio atiende a tres perspectivas u orientaciones para el análisis de la discusión, dando cuenta, de manera pertinente, de los elementos inherentes o hallazgos de las variables de investigación: tiempo libre-ocio, autoconcepto académico y rendimiento académico, a su vez, se añan elementos desde las dimensiones que integran estas variables, esto, con la intención de tener una mirada holística a partir de los resultados. Así, se hilvana un análisis con el marco teórico, los objetivos, la hipótesis y los resultados de la investigación, producto de la aplicación de los instrumentos: Cuestionario de Tiempo Libre, Escala de Autoconcepto Académico y el Análisis del promedio de los estudiantes.

En referencia al análisis correlacional entre las variables tiempo libre-ocio y rendimiento académico, según los resultados de la prueba de hipótesis N° 1 se puede determinar que no existe relación significativa entre el tiempo libre-ocio y el rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica El Danubio, a pesar de que no hay correlación ni directamente proporcional o inversamente proporcional entre las variables, dicho de otro modo, cuando aumenta

o disminuye la variable de tiempo libre, no afecta la variable dependiente rendimiento académico en los estudiantes, o por lo menos, de manera determinante y significativa. A diferencia de lo que se ha planteado en la teoría, donde se afirma que el tiempo libre y sus factores afectan positivamente el rendimiento académico (Khan & Chauhan, 2018; Martinic, 2015). Concretamente, por considerar en esta relación aspectos como la planificación de los periodos del tiempo, la calidad del aprendizaje, las horas de sueño, el ocio sedentario, entre otros elementos altamente significativos (Alyami et al., 2021; Bafaraj, 2021; Calderón, 2015; Capdevila et al., 2015; Cuenca, 2004; Guan & Tena, 2020; Ponce de León, 1998).

En ese sentido, es necesario precisar desde los referentes de esta investigación, que la asociación entre el tiempo libre-ocio y el rendimiento académico se pueda abordar desde diversos cánones de análisis. Puesto que, por un lado, los estudiantes con altas capacidades tienen cierta inclinación por actividades de tiempo libre-ocio menos habituales y más profundas, estableciendo relación significativa entre esas variables (Cabrera, 2017). Por otro lado, el estudio de Ganso (2014), da cuenta de relaciones entre las variables tiempo libre y el rendimiento académico, existiendo una tendencia en los estudiantes hacia las actividades de ocio relacionadas con el esparcimiento y la recreación, de modo similar, el autor determina que los estudiantes necesitan una buena distribución del tiempo libre para mejorar el rendimiento académico.

Por otra parte, al revisar los hallazgos de la presente investigación, donde el resultado no evidencia que exista relación directamente proporcional entre las variables de tiempo libre y rendimiento académico, se asume que puede ser producto de diversos factores, puesto que al verificar los resultados de la variable tiempo libre-ocio se puede evidenciar que se encuentran en un nivel moderado, por su parte, 74 estudiantes obtuvieron un desempeño básico en su rendimiento académico, es decir una nota en el rango de 6,0 a 7,9, a su vez, el promedio definitivo de todos los

estudiantes es 6,80 cuenta con desempeño básico, el promedio no indica que los estudiantes estén en el rango de reprobación; es decir, a pesar de no evidenciar un nivel alto de tiempo libre-ocio en los factores que, teóricamente, inciden en el rendimiento académico, en la mayoría de educandos la nota está en un nivel de aprobación, factor que puede incidir en la correlación entre las variables. Con todo, vale la pena aclarar que ese promedio académico es relativamente bajo, en comparación con el desempeño superior: 9,0 – 10, 0, siendo este el nivel óptimo y potencialmente deseable en el rendimiento académico de los estudiantes.

Agregado a lo anterior, en las dimensiones del tiempo libre-ocio se configura la dimensión apoyo familiar como elemento de gran influencia en el rendimiento académico. En los resultados relacionados con la preferencia de la compañía en el tiempo libre, un porcentaje moderado de estudiantes, exactamente el 44,0%, indica preferir pasar siempre el tiempo libre con la familia, de igual forma, solo el 30% afirma que siempre habla con sus padres en el tiempo libre, mientras que 60 estudiantes manifiestan que reciben ánimo y motivación de sus padres cuando realizan tareas; no obstante, los resultados de la dimensión Interacción familiar se encuentra en un nivel moderado. Por su parte, los hallazgos globales no difieren mucho en la investigación de Tierno (2017), donde se analizan rasgos en los estudiantes asociados al ocio en familia, evidenciando que las actividades que más comparten los jóvenes en familia son: ver la televisión, escuchar música, actividades de tipo cultural y de turismo, que muy poco aportan al rendimiento académico.

Entonces, vale la pena reiterar que en la prueba de hipótesis N° 1 se aclaró que a pesar de no existir una relación directamente proporcional y significativa entre las variables tiempo libre-ocio y rendimiento académico, se encontró una correlación positiva débil entre rendimiento académico y una de las dimensiones que hace parte de la variable tiempo libre-ocio, con exactitud la dimensión interacción familiar, el coeficiente de Spearman es 0,342 y el valor de Sig. bilateral

es 0,001. En esa misma línea, coincide con la investigación de Hernández y Álvarez (2019) quienes destacan la relación del ocio familiar y el rendimiento académico, sobre todo, cuando existe equilibrio familiar y la propia percepción de los padres frente al rendimiento académico.

En contraste, la presente investigación determina que el nivel educativo de los padres se encuentra entre medio y bajo, la frecuencia en el nivel educativo de las madres está en secundaria y en los padres en nivel primaria con mayor frecuencia. Ahora bien, la compañía de los padres y su interacción en el tiempo libre tiene cierta influencia en el rendimiento del estudiante. De todas formas, en el reciente informe de la OCDE (2021) se indica que, a pesar del crecimiento en los últimos años, en términos de educación, el 21% de los adultos en edades entre 25-64 años todavía no cuentan con un título de secundaria y, en países como Colombia, el nivel de educación más alto de la mayoría de población adulta no llega a secundaria.

Por otra parte, la dimensión lectora de la variable tiempo libre-ocio se referencia, desde la teoría, como factor influyente en el rendimiento académico (Ravettino, 2018; Sandoval, 2017; Varela et al., 2016). De acuerdo a los resultados, un alto porcentaje de estudiantes manifiesta que no le gusta leer libros, el 41,8%, aduciendo principalmente que les aburre, sumado a lo anterior, la mayoría de estudiantes indica que nunca asiste a la biblioteca, por consiguiente, los ítems arrojan un resultado final en la dimensión lectora en nivel moderado. De esta forma, no deja de llamar la atención la poca orientación de los estudiantes hacia la práctica de la lectura como actividad de tiempo libre-ocio. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Arufe-Giráldez et al. (2017), quien en su investigación encontró que los estudiantes tienen niveles bajos en actividades relacionadas con la lectura; en cambio, la investigación de Duque (2018) al identificar las características académicas y de ocio preferidas por los estudiantes de bachillerato destaca la lectura de libros entre las principales y de más agrado.

En la dimensión lúdico- deportiva de la variable tiempo libre-ocio se puede evidenciar que un porcentaje moderado de estudiantes practica deporte, entre las principales razones está la diversión, de estos, la mayoría lo practican entre una y dos horas a la semana, asimismo, menos de la mitad de los estudiantes manifiesta estar al día en las últimas modas relacionadas con juegos y deportes. Por esta razón, el resultado de la dimensión Lúdico-deportiva se encuentra en un nivel moderado, destacando, de esta manera, que el deporte y la recreación no representan un factor de gran demanda en el tiempo libre de los estudiantes. En comparación, la investigación de Altonen et al. (2016) encontró que existen predictores sutiles entre el rendimiento académico de los jóvenes y la actividad física, de igual forma, el estudio de Ishii et al. (2020) determina que los estudiantes que pasan menos tiempo frente a las pantallas y dedican más tiempo a la actividad física, tienen más probabilidad de tener alto rendimiento académico.

Ahora bien, en la dimensión apoyo escolar de la variable de tiempo libre-ocio, según los resultados, presenta un comportamiento diferente, puesto que existe una tendencia en la que el 86,81% de los estudiantes indica no tener profesor particular; no obstante, aproximadamente la mitad de los estudiantes manifestaron que sí lo necesitan, el resultado definitivo de esta dimensión se encuentra en nivel alto, puesto que el coeficiente de Spearman es 0,110 y el sig, bilateral 0,298, lo que refiere a que no existe una relación significativa con la variable de rendimiento académico. En ese sentido, así un estudiante no cuente con la ayuda de un profesor particular esto no constituye un elemento determinante y significativo en su desempeño académico, lo que contrasta con otros estudios que señalan la importancia de educar en espacios diferentes al de la propia institución, que permitan adquirir competencias en la autogestión, la consolidación de conductas positivas, los valores, las actitudes y los resultados académicos (Castro-Campos & Forero-Hernández, 2022; Maroñas et al., 2019; Muñoz & Olmos, 2010; Samperi, 2019).

Por otro lado, en función del segundo instrumento de investigación: la escala de autoconcepto académico se encontraron resultados en las dos dimensiones que conforman la escala, la dimensión rendimiento y la dimensión autoeficacia académica. En primer lugar, las respuestas de la dimensión de rendimiento permiten entrever datos sobre la percepción que tiene el estudiante sobre las dificultades en su proceso de aprendizaje y adecuado rendimiento académico. Se puede asegurar que más del 60% de los estudiantes considera que se pueden sacar buenas notas, en comparación con un menor porcentaje que considera que no. A este respecto, cerca del 50% de los estudiantes considera que no comete errores cuando hace las tareas, a su vez, más del 50% de los estudiantes manifiestan que no tienen dificultades para entender lo que leen.

En tal sentido, la dimensión rendimiento obtiene un resultado promedio de 23,85, a nivel de percentil 41,37, estando así por debajo del percentil 50. Igualmente, se puede plantear que se percibe que los estudiantes tienen un nivel de dificultades medio-moderado para el aprendizaje, con valores moderados en la cantidad de errores y en el nivel de comprensión de lectura. A continuación, la dimensión autoeficacia académica da cuenta en sus ítems sobre la percepción del estudiante a nivel de confianza respecto a sus capacidades. Se destaca que cerca del 79% de los estudiantes considera que si se esfuerza puede aprobar las materias, en concordancia, más de la mitad de los estudiantes indicaron que son capaces de realizar buenos trabajos en clase, cerca del 84 % consideran que si se dedican mucho pueden estudiar cualquier tema. Los resultados para la dimensión autoeficacia indican un promedio de 27,03, a nivel percentiles 39,83, ubicándose, de esta manera, por debajo del percentil 50. De esta forma, se entrevé que los estudiantes tienen una confianza media en sus capacidades.

Luego, el resultado total de la variable autoconcepto académico se consolida a partir de la suma de los puntajes de las dos dimensiones descritas, en este caso, el valor promedio de la variable

autoconcepto académico es 50,8 y el valor percentil es 39,72, ubicándose así, por debajo del percentil 50. Por ende, los estudiantes se perciben con un concepto propio entre medio y bajo. De otro modo, es pertinente precisar que, el coeficiente de correlación de Spearman y la prueba de hipótesis N° 2 permiten afirmar que no existe relación directamente proporcional entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico. Puede ser producto de los valores medios o moderados encontrados en los resultados de los estudiantes y que, estadísticamente, el promedio del rendimiento académico de los estudiantes se encuentra en un desempeño básico 6,80. Los resultados difieren con los planteamientos teóricos y líneas de análisis trazadas en otros estudios, donde se afirma que existe relación directa con el rendimiento académico del estudiante, configurando un factor que puede predecir el desempeño académico (Gálvez et al., 2017; Hoces & Garayar, 2019; Méndez & Gálvez, 2018; Salum-Fares et al., 2011).

No obstante, a pesar de que no hay correlación ni directamente proporcional o inversamente proporcional entre las variables, se evidencia una correlación positiva media entre la dimensión rendimiento, de la variable autoconcepto académico y la dimensión tiempo libre alienante, de la variable tiempo libre, con un coeficiente de Spearman 0,36 y valor de Sig. bilateral 0,024. En este sentido, se puede acotar que desde la teoría se han presentado relaciones entre el tiempo libre- ocio, autoeficacia y rendimiento académico, pero no con la dimensión tiempo libre alienante, se especifica la relación con el tiempo libre lúdico-deportivo (Oropeza et al., 2017). Por añadidura, el estudio de Galleguillos & Olmedo (2017) evidencia correlación positiva y significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico, de ahí que a mayor nivel de autoeficacia, los estudiantes obtienen mejor rendimiento académico.

Conforme a los resultados encontrados a lo largo de la investigación, se pueden denotar otros elementos, los estudiantes, más allá de registrar valores moderados en la práctica de

actividades lúdico-deportivas, no de deja de ser relativo por ser un factor que poco disimula la tendencia de otros estudiantes por actividades de tipo sedentario. Elemento que se corrobora en los resultados de Rangel-Lyne y Ochoa-Hernández (2012), quienes mencionan que un gran porcentaje de estudiantes orientan su tiempo libre en actividades de poco esfuerzo físico, niveles de gasto energético mínimo, como ver televisión, uso de redes sociales y dispositivo móvil.

Así mismo, el celular constituye otro componente vinculado al tiempo libre de los estudiantes, principalmente el llamado ocio digital, sobre todo, teniendo en cuenta que 70 estudiantes indican tener este tipo de dispositivo, además, señalan que lo utilizan y les gusta, a su vez, más del 50% de ellos lo utiliza entre 3 y más de 4 horas al día, lo cual permite afirmar que existe una fuerte tendencia al uso de estos dispositivos móviles en el tiempo libre de los estudiantes, a pesar de que en el presente estudio no se determinó la relación significativa de esta dimensión con el rendimiento académico, en comparación con el estudio de Lepp et al. (2015), si identifica la relación significativa y negativa que tiene el uso del celular con las calificaciones, la autoeficacia para lograr objetivos académicos, estableciéndose como predictor real del rendimiento académico, de tal forma, entre más tiempo se dedica al uso del celular, menor es el rendimiento académico.

5.3 Conclusiones

A modo de conclusión, se presentan las reflexiones finales desde de los resultados encontrados a lo largo de los procesos metodológicos del estudio. Se puede afirmar, a nivel general, que la respuesta al objetivo de la investigación, que no evidencia relación significativa entre las variables: tiempo libre-ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico, según las pruebas realizadas en el marco del estudio, el análisis correlacional *Rho Spearman* y su respectiva prueba de hipótesis confirman que no hay evidencia suficiente que afirme la correlación entre las variables, estableciendo ciertas diferencias con los planteamientos del marco teórico y demás

referentes bibliográficos.

A pesar de que los estudios que se han tenido como referente teórico dan cuenta de niveles de asociación significativa y positiva entre las variables: tiempo libre-ocio y el autoconcepto académico con el rendimiento académico, este todavía es un terreno que no ha tenido la exploración suficiente, incluso se denomina emergente. Por lo anterior es que la investigación aquí expuesta resalta, puesto que son pocas las investigaciones que sirven de punto de referencia y permiten orientar los estudios. Particularmente, en Colombia son limitados los recursos bibliográficos y metodológicos que dan cuenta del tiempo libre y sus posibles relaciones con el rendimiento académico, específicamente en el contexto del municipio de Ambalema, puesto que no existe ningún estudio sobre el tema abordado, estableciendo así un punto de partida para las futuras investigaciones.

Ahora bien, al analizar las posibles causas de la no correlación entre las variables de estudio, dado que estas pueden estar influenciadas por los valores que registra cada una de las dimensiones que la conforman, en las cuales se registran niveles moderados en 4 de las 5 dimensiones que conforman el tiempo libre-ocio, pues se evidencia un nivel moderado en los estudiantes, a diferencia del apoyo escolar que registra un valor alto. En este sentido, de acuerdo a esa dimensión, se devela que los estudiantes perciben que requieren más apoyo del docente en los espacios de tiempo libre.

Entonces, en relación al objetivo específico que busca identificar el tiempo libre en los estudiantes, los resultados determinan que tienen un tiempo libre-ocio moderado, en el cual menos de la mitad dedican horas al deporte, muy pocos de ellos dedican tiempo libre a la lectura, dado que manifiestan la necesidad de contar con el apoyo de su docente en el tiempo libre, un porcentaje moderado prefiere pasar el tiempo libre con la familia y existe una tendencia al uso del celular

como actividad de tiempo libre.

Por ultimo, en el objetivo específico que pretende identificar el autoconcepto académico de los estudiantes se puede concluir que estos tienen una percepción de sí mismos con nivel de dificultad moderada en su aprendizaje, alumnos regulares. De igual forma, con niveles moderados en cantidad de errores y de comprensión lectora, lo que contrasta con la poca cantidad de tiempo libre que dedican a la lectura de libros, a su vez, los estudiantes tienen una confianza media en sus propias capacidades. En definitiva, los estudiantes se perciben a sí mismos con un nivel de autoconcepto académico entre medio y bajo.

Entre tanto, desde los resultados que, efectivamente, no permiten evidenciar relación significativa entre las variables tiempo libre-ocio, el autoconcepto académico con el rendimiento académico en los estudiantes, los elementos que se identificaron frente a la dedicación, los hábitos, las preferencias de los estudiantes en el tiempo libre-ocio, invitan a reflexionar sobre la falta de estrategias, líneas que permitan fortalecer estos espacios, actividades más productivas y que apunten a la formación integral, teniendo en cuenta que el promedio de los estudiantes se encuentra en un nivel básico, factor que indica que todavía se tiene que mejorar en su nivel de desempeño.

Es así, como desde los resultados se puede evidenciar que el autoconcepto académico es otro aspecto que ha tenido un desarrollo limitado en la Institución Educativa Técnica El Danubio, desde la teoría se ha reiterado que bajo los ambientes adecuados se puede fortalecer la imagen que el alumno tiene de sí mismo, a su vez, el autoconcepto impacta significativamente en el componente psicológico, en definitiva, hacen falta metodologías que mejoren el ambiente grupal, la interacción con el docente, que, en gran medida, mejoran el componente motivacional y en efecto, el rendimiento académico de los estudiantes.

Ahora bien, como complemento del proceso de reflexión y análisis de la presente

investigación se efectúa una mirada a través del ejercicio FODA, el cual analiza: fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas respectivamente, con el propósito de valorar esos elementos en el eje de análisis que contempla factores internos y externos de la investigación, con la intención de aportar pertinencia, rigor científico, además de contribuir a la consolidación de futuras líneas de investigación.

- Fortalezas: en este tipo de estudios se pueden evidenciar, desde la aplicación de metodologías de corte correlacional, la identificación de la significancia y la relación entre variables, el carácter innovador del tema de estudio y su pertinencia en el contexto académico y los aportes que se generan en el marco de la investigación a nivel social, teórico, metodológico.
- Oportunidades: bases de datos que permiten acceder a fuentes de información. Apoyo de la Universidad de Cuauhtémoc durante toda la construcción de la tesis, no solamente el periodo educativo, también el acompañamiento del director de tesis.
- Debilidades: el número de estudiantes censados como muestra, es poco, más allá de que sean todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnica El Danubio.
- Amenazas: Pocas investigaciones sobre el tema y que de forma específica aborden la correlación entre las variables de estudio, lo que limita los referentes teóricos, sobre todo, en el ámbito nacional y local.

En consecuencia, la integración de los resultados de este tipo de investigación es un proceso fundamental, de alto calado en la confección de nuevos conocimientos y el estado del arte del tema relacionado con el tiempo libre-ocio, el autoconcepto académico y el rendimiento académico. Consecuentemente, es fundamental tener una concepción teórica y metodológica cada vez más precisa frente a las diferentes metodologías e instrumentos que se pueden aplicar para recolectar la

información de forma sistemática y que esté a la vanguardia. En esa misma línea, vale la pena señalar que mas allá de las virtudes que aporta la investigación cuantitativa, en este caso, a nivel correlacional, puede ser loable en futuras investigaciones asumir la posibilidad de agregar otra perspectiva de analisis desde el enfoque cualitativo: ¿por qué no? estudios mixtos, con la intension de hacer más robusto el proceso de investigacion y obtener resultados más completos: holísticos.

De este modo, se puede plantear que realizar estos ejercicios de forma sistemática y con todo el rigor metodológico que dictan los cánones de la investigación se configura el medio más efectivo para obtener resultados de alta calidad. En consecuencia, buscar la posibilidad de trazar nuevas líneas de investigación relacionadas con los temas de estudio, ampliar las muestra de los participantes, dar a conocer los resultados en el contexto propio donde se aplicó el estudio con el propósito de tener un marco de autoanálisis, que permita el mejoramiento, que consolide el aporte social, de tal forma que no se conciba como ejercicio mecánico de aplicar instrumentos y hacer prescripción, trascender a la interpretación y reflexión crítica, ser conscientes de que cada resultado tiene un importante significado, de ahí que la investigación debe basarse en verdaderos análisis que estén en función de las hipótesis y los objetivos del proyecto, consignar aportes relevantes a la ciencia y, sobre todo, en productos nuevos y originales, alejados de los sesgos y fallas metodológicas.

Finalmente, señalar que el estudio del tiempo libre-ocio pertenece a un campo emergente, que de poco se ha venido posicionando en los currículos en Colombia; no obstante existen pocos referentes de análisis, sobre todo, el ocio como disciplina en el país apenas se está instalando en la línea de pensamiento, en los imaginarios, principalmente, porque la concepción más común es el tiempo libre, aunque gracias a la loable labor de grupos de investigación, redes de académicas, universidades y demás colectivos que trabajan en función de la construcción de su conocimiento,

fundamentación epistémica, teórica y metodológica, el área ha avanzado de manera pertinente en los últimos años, por ello la importancia de este tipo de trabajos de investigación que configuren un aporte significativo a la ciencia.

REFERENCIAS

- Aaltonen, S., Latvala, A., Rose, R., Kujala, U., Kaprio, J. & Silventoinen, K. (2016). Leisure-Time Physical Activity and Academic Performance : Cross-Lagged Associations from Adolescence to Young Adulthood. *Nature Publishing Group* 1–1. doi: 10.1038/srep39215.
- Abad, M., Viñals, A. y Aguilar, E. (2014). Jóvenes conectados: Una aproximación al ocio digital de los jóvenes españoles. *Communication Papers*. 3(4):52–68. <https://raco.cat/index.php/communication/article/view/280177>
- Acebedo-Afanador, M. (2015). Ocio, trabajo y cultura: perspectiva de realización humana. *Jangwa Pana*, 14, 148 - 159. <https://doi.org/10.21676/16574923.1574>
- Águila, C. (2005). Del ocio y la posmodernidad. *Apunts Educación Física y Deportes*, (79), 101-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551656968013>
- Aguilar, L. (2017). *Prácticas de ocio y tiempo libre en tres generaciones: un estudio de caso en la Universidad YMCA (México)*. [Tesis de doctorado, Universidad de Deusto]”. <http://www.asociacionotium.org/wp-content/uploads/2018/05/Lupe-Aguilar-Cortez-TESIS-1.pdf>
- Aizpuru, M. G. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18 (Esp), 33-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804>
- Alarcón, A. (2012). *Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. RODERIC. <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/25041/TESIS%20DOCTORAL%20ANTONIO>

%20ALARCON.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Alfaro, H. G. (2007). El placer de la lectura. *Biblioteca Universitaria*, 10 (1), 3-19...

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28510102>

Alonso-Ruíz, R., Valdemoros, M. y Ruiz, J. (2016). Preocupación del profesorado por el ocio

nocivo de su alumnado de educación secundaria postobligatoria. Factores vinculados. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado* 86:33–48.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27447325003.pdf>

Alvarado, A. (2013). La violencia juvenil en América Latina. *Estudios Sociológicos*, XXXI (91),

229-258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59830136009>

Álvaro, J. (2015). *Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físico*

y psicosociales en adolescentes de La Provincia de Granada. [Tesis de doctorado,

Universidad de Granada]. DIGIBUG <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57827>

Alyami, A., Abdulwahed, A., Azhar, A., Binsaddik, A., & Bafaraj, S. M. (2021). Impact of Time-

Management on the Student's Academic Performance: A Cross-Sectional Study. *Creative*

Education, 12, 471-485. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.123033>

Arguedas, I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo.

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8 (1), 63-

78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55113489005>

Arufe-Giráldez, V., Chacón-Cuberos, R., Zurita-Ortega, F., Lara-Sánchez, A. y Castro-García, D.

- (2017). Influencia del tipo de centro en la práctica deportiva y las actividades de tiempo libre de escolares. *Revista Electronica Educare* 21(1):1–19. doi: 10.15359/ree.21-1.6.
- Avendaño, W, y Guacaneme, R. (2016). Educación y globalización: una visión crítica. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 16 (30), 191-206. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100246672012>
- Ayala, Y. (2019). *INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DESDE LA EXPRESIÓN CORPORAL DIRIGIDO AL FORTALECIMIENTO DEL AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO EN PREADOLESCENTES*. [Tesis de doctorado, Universidad Cuauhtémoc]. <https://www.ucuauhtemoc.edu.mx/educacionadistancia/comunidadead/application/views/repositoriodetesis/TesisFinalYanethAyalaCoronado.pdf>
- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11 (4), 493-509. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Badia, M., Muntada, M., Gotzens, C., Cladellas, R. y Dezcallar. T. (2015). Alumnos de primaria, video games, televisión and academic performance. *Revista de Medios y Educación* 1(46):25–38. <https://dokumen.tips/education/revista-de-medios-y-educacion.html>
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. Library of congress catalog. http://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf
- Baradaran, S., Bolourinejad, P., Heshmat, R., Motlagh, M., Ziaodini, H., Taheri, M., Ahadi, Z., Qorbani, M. & Kelishadi, R. (2019). Association of Sedentary Leisure Time with School

- Performance in Children and Adolescents: the CASPIAN-V Study. *International Journal of Pediatrics*, 7(6), 9557-9566. doi: 10.22038/ijp.2019.38757.3313
- Barnet-Verzat, C., Pailhé, A. & Solaz, A. (2010). Spending time together: The impact of children on couples' leisure synchronization. *Review of Economics of the Household*. 9. 465-486. DOI: 10.1007 / s11150-010-9112-3
- Barradas, M., Fernández, N. y Gutiérrez, L. (2016). Prevalencia de consumo de alcohol en estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6 (12). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498153966028>
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales* 2:635-48. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a11.pdf>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de cultura económica.
- Bergin, D. (1992). Leisure Activity, Motivation, and Academic Achievement in High School Students. *Journal of Leisure Research*. 24. 225-239. 10.1080/00222216.1992.11969890
- Blanco, H. (2010). *Autoeficacia percibida en conductas académicas y cuidado de la salud en alumnos de primer ingreso a la Universidad Autónoma de Chihuahua*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. DIGIBUG. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/5583/18810937.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caballo, M^a, B., Caride, J. y Gradañlle, 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 Em Revista* (45):37–56. doi: 10.1590/s0104-40602012000300004.

Caballo, M., Martínez, R, y Varela, L. (2019). ¿Qué Es El Ocio Para Las y Los Adolescentes? Un Estudio Con Alumnado de ESO En La Comunidad Autónoma de Galicia.” Pp. 47–60 in *Ocio y desarrollo humano: aportaciones científicas y sociales*, edited by U. de Deusto. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049049>

Cabrera, A. I. (2017). *El ocio en el alumnado de altas capacidades*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. DIGIBUG. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48215/26752323.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Cadena-Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., De la Cruz-Morales, F. y Sangerman-Jarquín, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un miento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8 (7), 1603-1617. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>

Calderón, C. (2012). Las concepciones teóricas sobre tiempo libre, ocio, recreación, actividades creativas y recreativas. *Anuario del Doctorado en Educación. Pensar la Educación*, 0(4), 181-193. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/view/3875/3702>

- Calderón, P. V. (2015). *El ocio en las personas con discapacidad intelectual, un acercamiento al ocio inclusivo*. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. TDX. <https://www.tdx.cat/handle/10803/313237#page=1>
- Campo-Arias, A y Oviedo, H. C. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 10 (5), 831-839. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42210515>
- Cánovas, A. (2017). *Ansiedad, autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con trastorno de hiperactividad*. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Digitum. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/54706/1/Andrea%20C%c3%a1novas%20L%c3%b3pez%20Tesis%20Doctoral.pdf>
- Capdevila, A. (2013). *El Rendimiento académico de adolescentes de 2º ciclo de ESO diferencias entre deportistas y no-deportista*. [Tesis de doctorado, Universitat Jaume I]. TDX. <https://www.tdx.cat/handle/10803/119771#page=1>
- Capdevila, A., Bellmunt, H, y Domingo, H. (2014). Estudio del rendimiento académico en atletas adolescentes del club de atletismo playas de Castellón. *E-Balonmano.Com: Revista de Ciencias Del Deporte* 10:52–66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86530448005>
- Capdevila, A., Bellmun, H. y Domingo, C. (2015). Estilo de vida y rendimiento académico en adolescentes: comparación entre deportistas y no-deportistas. *Retos* 2041(27):28–33. doi: 10.47197/retosv0i27.34342.

Caride, J. (2014). Del ocio como educación social a la pedagogía del ocio en el desarrollo humano.

Edetania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas (45):33–54.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010250>

Casas, Y. (2018). *Validación de la teoría cognitivo social del desarrollo de la carrera en el*

contexto colombiano. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints

complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49392/>

Castro-Campos, P. y Forero-Hernández, D. (2022). Tecnologías de la información y la

comunicación: Percepción estudiantil del aprendizaje en tiempos de Covid 19. *Cultura,*

Educación y Sociedad, 13(1), 161-176. DOI:

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.10>.

Castro, P. (2020). El derecho y su praxis en el deporte, un contexto de reflexión. *Dos Mil Tres*

Mil, 22, 1-13. <https://doi.org/10.35707/dostresmil/22242>

Castro, P. A, y Rojas, J. J. (2020). El potencial educativo del ocio digital, algunas reflexiones y

beneficios de los videojuegos. *Educación y pedagogía*, 3(1), 54–56. Disponible

en <https://simatol.org/?p=3377>

Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos – CERAC. (2014). *Violencia juvenil en contextos*

urbanos. Gráficas Editores.

https://www.cerac.org.co/assets/pdf/Libro_Violencia_Juvenil_SegundaParte.pdf

Cordua, C. (2013). El Humanismo. *Revista Chilena de Literatura*, (84).

<https://revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/28498/38838>

Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Paidós, México.

https://books.google.com.co/books/about/La_%C3%A9tica.html?id=LbJsZmJmgPQC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es-419&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo hacia una teoría de la ciudadanía de los mundos*. Alianza Editorial. España.

Criollo, M., Romero, M. y Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa*, 23:63–72.

<https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>

Cruz-Sánchez, E., Moreno-Contreras, M., Pino-Ortega, J., & Martínez-Santos, R. (2011). Leisure time physical activity and its relationships with some mental health indicators in Spain through the National Health Survey. *Salud Ment*, 34(1), 45-52.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252011000100006&lng=es&tlng=.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252011000100006&lng=es&tlng=)

Cuenca-Amigo, M. y San Salvador del Valle Doistua, R. (2016). La importancia del ocio como base para un envejecimiento activo y satisfactorio. *Revista de Psicología del Deporte*, 25 (2),

79-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235149102013>

Cuenca, M. (2000). *Ocio humanista, dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. U. de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/ocio/ocio16.pdf>

- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. Bilbao, Universidad de Deusto, 358 pp. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/25877>
- Cuenca, M. (2006). *Aproximación multidisciplinar a los estudios de ocio*. U. de Deusto. http://www.deusto-publicaciones.es/ud/openaccess/ocio/pdfs_ocio/ocio31.pdf
- Chaves-Barboza, E. y Rodríguez-Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos* 12(2):47. doi: 10.15359/rep.12-2.3.
- Chzhen, Y., Rees, G., Gromada, A., Bruckauf, Z y Cuesta, J. (2018). Un comienzo injusto: La desigualdad en la educación de los niños en los países ricos, *Innocenti Report Card* no. 15, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence. <https://www.unicef-irc.org/publications/998-comienzo-injusto-desigualdad-educaci%C3%B3n-ni%C3%B1os-pa%C3%ADses-ricos.html>
- Decreto 1290. (2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Vol. 41. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Del Canto. E y Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, III (141), 25-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15329875002>
- Ding, C. & Hershberger, S. (2002). Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 283-297.: 10.1207/S15328007SEM0902_7

Dolors, A. (2006). La educación en la modernidad radicalizada: crónica de un desencuentro. *La escuela del siglo XXI*.1–14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2473911>

Domingo Roget, À. (2013). *Práctica reflexiva para docentes De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Editorial Publicia, Alemania. <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Practica-reflexiva-para-docentes.pdf>

Domínguez, M. y Sádaba, I. (2005). Transformaciones en las prácticas culturales de los jóvenes. De la lectura como ocio y consumo a la fragmentación neotecnológica. *Revista de Estudios de Juventud*, (70). pp. 23-38. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38035/>

Donoso D, S., Aguirre G, M., Espinoza B, C., Manríquez G, P, & Silva C, M. (1999). ANALISIS DE LA EFICIENCIA DE LA EDUCACION BASICA MEDIANTE EL METODO DE FRONTERAS ESTOCASTICAS DE PRODUCCION: EL CASO DE LA COMUNA DE TALCA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (25), 21-49. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07051999000100002>

Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela

Duque, M. (2018). *El ocio cultural de la juventud española y riojana. reflexiones para la intervención*. [Tesis doctoral, Universidad de Burgos]. Riubu. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5388>

Elche, M., Sánchez-García, S. & Yubero, S. (2019). “Reading, Leisure and Academic Performance in University Students of the Socioeducational Area.” *Educacion XXI* 22(1):215–37. doi:

10.5944/educxx1.21548.

Elisondo, R., Chiecher, A, y Paoloni, P. (2018). Creatividad, ocio y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa* 28–42. doi: 10.30827/digibug.49599.

Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. M. (2008). El Autoconcepto: Perspectivas de Investigación. *Revista de Psicodidactica* 13(1):179–94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>

Espinoza, C. L. C., y López, M. D. (2014). Humanismo educativo en la sociedad del conocimiento. *Revista Nuevo Humanismo*, 2(1). <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.2-1.2>

Estévez, E., Hoyos, L. (2021). Caracterización de las actividades de tiempo libre de los adolescentes del municipio del Valle de San José-Santander y las expectativas frente a los programas de actividad física. *Rev. Digit. Act. Fis. Deport.* 7(1): e1793. <https://doi.org/10.31910/rdafd.v7.n1.2021.1793>

Fajardo, F., Maestre, M., Castaño, E., León, B. y Polo, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20 (1), 209-232 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70648172010>

Fernández-García, A., Poza-Vilches, M. y Fiorucci, M. (2015). Análisis metateórico sobre el ocio de la juventud con problemas sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 118–41. doi: 10.7179/PSRI.

Fernández, R. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico del discente de educación

secundaria obligatoria y bachillerato en la asignatura de educación física y con los centros educativos [Tesis doctoral, Universidad de Granada] DIGIBUG.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=110263>

Flores-Espejo, J (2018) Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausubelianos prácticos un aporte desde la enseñanza de la bioquímica. *Investigación y postgrado* 33(2):9–29 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736282>

Forero Hernández, D. J., & Castro Campos, P. A. (2022). Políticas educativas y cooperación Internacional en Latinoamérica. *Revista Facultad De Ciencias Contables Económicas Y Administrativas -FACCEA*, 12(1). Recuperado a partir de <https://editorial.uniamazonia.edu.co/index.php/faccea/article/view/514>

Fraguela, R., Lorenzo, J. J., & Varela, L. (2011). Escuela, familias y ocio en la conciliación de los tiempos cotidianos de la infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 429–446.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/112661>

Fraguela, R., Varela, L. y Caballo, M. (2016). Percepción del profesorado de enseñanza secundaria postobligatoria sobre el papel de la escuela y sus tiempos en el ocio del alumnado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 30(2):17–31.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5670193>

Fraguela-Vale, R., Pose-Porto, H., & Varela-Garrote, L. (2016). School times and reading. *Ocnos*, 15 (2), 67-76. doi: 10.18239/ocnos_2016.15.2.1099

- Fraguela-Vale, R., Varela-Garrote, L., y Varela-Crespo, L. (2019). Perfiles de ocio deportivo en jóvenes españoles (15-20 años). *Retos*, 37, 419-426.
<https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.72055>
- Gálvez, J. L., Polanco, K, y Salvo, S. (2017). Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en Estudiantes Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1, (43), 5-16.
<https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R43/Art1.pdf>
- Galleguillos Herrera, P. (2017). *Construcción y Validación de La Escala Autoeficacia Académica de Los Escolares (ACAES) En Viña Del Mar, Chile* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. DIGIBUG. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=110095>
- Galleguillos, P, y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Reidocrea* 6(2011):156–69.
<https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Ganso, H. (2014). Uso del Tiempo Libre. Indicadores Psicofísicos de Estrés Académico en Estudiantes Universitarios de La UNQUI. [Congreso]. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores En Psicología Del MERCOSUR*. Qilmes, argentina.
<https://www.aacademica.org/000-035/501.abstract>
- García, J. y Santizo, J. (2010). Análisis de la relación entre la gestión del tiempo libre, el ocio y los estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 3(5).

<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/899>

Gedda-Muñoz, R., Valdés Badilla., P, A., Villagrán Del Picó., N. (2021). Asociación entre el autoconcepto académico con el rendimiento académico en estudiantes universitarios físicamente activos e inactivos. *Retos*, 41:1-8. <https://recyt.fecyt.es/index>.

Giddens, A. (2007). *Sociología*. 5ta edición. Inglaterra: Alianza Editorial.

Giménez García, V, M., Prior Jiménez, D, y Thieme, C. (2003). EFICIENCIA Y EFICACIA EN EDUCACION. UNACOMPARACIÓN INTERNACIONAL. *Hacienda pública y convergencia europea. X Encuentro de Economía Pública*. https://www.academia.edu/24509637/Eficiencia_y_Eficacia_en_Educaci%C3%B3n._Una_Comparaci%C3%B3n_Internacional

Gomes, C. (2014). El ocio y la recreación en las sociedades latinoamericanas actuales. *Polis (Santiago)* 13(37):363–84. doi: 10.4067/s0718-65682014000100020.

Gómez, F., Devís, José. y Molina, P. (2020). El tiempo de uso de los videojuegos en el rendimiento académico de los adolescentes video game usage time in adolescents' Academic Performance.” *Revista Científica de Educomunicación* XXVIII:89–99. DOI <https://doi.org/10.3916/C65-2020-08>

González-cantero, J., Morón-Vera, J., González-Becerra V., Abundis-Gutiérrez, A. y Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *PSICUMEX*, 10(2):95–

113. doi: 10.36793/psicumex.v.

González, O., González, M. y Ruiz, J. C. (2012). Consideraciones éticas en la investigación pedagógica: una aproximación necesaria. *EDUMECENTRO*, 4(1), 1-5.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742012000100001&lng=es&tlng=es

González-Sicilia, D., Frédéric, B, y Pagani, L. (2019). Prospective associations between participation in leisure-time physical activity at age 6 and academic performance at age 12, 118, 135-141. <https://doi.org/10.1016/j.yjmed.2018.10.017>

Guan, J. & Tena, J.D. (2020). Physical Activity, Leisure-Time, Cognition and Academic Grades: Connections and Causal Effects in Chinese Students. *Working Paper in Economics*, 1-45.
<https://www.liverpool.ac.uk/media/livacuk/schoolofmanagement/research/economics/Physical,Activity,,LeisureTime,,Cognition,and,Academic,Grades,Connections,and,Causal,Effects,in,Chinese,Students,,pdf>

Gutiérrez, E. (2008). Tiempo libre y calidad de vida desde el sí mismo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (38), 867-890.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003808>

Hermoso, Y. (2009). Estudio de la ocupación del tiempo libre de la población escolar y su participación en actividades extraescolares. [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1):335-44.
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4576/17TYHV.pdf>

- Hermoso, Y. y Pérez, C. (2011). Estudio de la ocupación del tiempo libre de los escolares Extremeños. *Revista de Psicología*, 1: 335-344.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5575410>
- Hernández, M. & Álvarez, J. S. (2019). Family leisure and academic achievement. Perception of the families. *Italian Journal of Educational Research*, (23), 86–105.
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/3685>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de La Investigación*. México: MCGRAW-HILL.
- Hoces, Z. P. y Garayar, H. (2019). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes preuniversitarios en la Universidad Nacional de Huacavelica. *Uniandes Episteme*, 6(1), 111-23. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1069/548>
- Hodge, C., Bocarro, J., Henderson, K., Zabriskie., R., Parcel, T. & Kanters, M. (2015). Family Leisure an Integrative Review of Research from Select Journals. *Journal of Leisure Research*, 47(5), 577–600. <https://www.nrpa.org/globalassets/journals/jlr/2015/volume-47/jlr-volume-47-number-5-pp-577-600.pdf>
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. Países Bajos: Alianza Editorial.
<https://cursoshistoriavdemexico.files.wordpress.com/2019/07/huizinga-johan-homo-ludens.pdf>
- Hus, V. y Rižnar, M. (2015). Experiencias Educativas: Actividades de ocio como propuestas

educativas. *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed, 1(3).*

<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/18084/S%20III.%2014.%20272->

[280%20Experiencias%20educativas.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/18084/S%20III.%2014.%20272-280%20Experiencias%20educativas.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Ibarra A, E, & García, M, J. (2016). LA EVOLUCIÓN DEL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (68),45-69. [fecha de Consulta 12 de marzo de 2022]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14043472003>

ICFES. (2018). *Informe Nacional de Resultados Para Colombia - PISA.*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20res>

[ultados%20PISA%202018.pdf](https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20res-ultados%20PISA%202018.pdf)

Infante, J. M. (2007). Anthony Giddens. Una interpretación de la globalización. *Trayectorias, IX*

(23), 55-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60715117007>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2015). *Adolescentes, jóvenes y delitos:*

“Elementos para la comprensión de la delincuencia juvenil en Colombia”.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/delincuencia_juvenil_web.pdf

IPADE Business School. (11 de marzo de 2022). *El ocio no es pereza* [Archivo de Vídeo].

Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=VMpMnBg8Qgs&t=222s>

Ishii, K., Kenryu, A., Shibata, A., Javad, M., Carver, A. & Oka, K. (2020). Joint Associations of

Leisure Screen Time and Physical Activity with Academic Performance in a Sample of

Japanese Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 1–8. doi: doi:10.3390/ijerph17030757.

Kerlinger, F y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. métodos de investigación en ciencias sociales / 4 Ed.* EEUU: Mc Graw Hill.

Khan, I. & Chauhan, P. (2018). Relationship between Leisure Time Activities and Academic Achievement: An Indian Perspective. *Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education*, 15, 38 – 45. <http://ignited.in/p/58276>

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Revista de psicología educativa*. 92(1104):41. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Lepp, A., Barkley, J. & Karpinski, A. (2015). The relationship between cell phone use and academic performance in a sample of u.s. college students. *Journal SAGE* 1–9. doi: 10.1177/2158244015573169.

Livazonovic, G. (2010). Leisure-time media and children's academic achievement. *Occasional Papers in education & lifelong learning: an international journal*, (4), 11-118. https://www.mdx.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0029/49547/Livazovic.pdf

López Calva J, M., De la Luz Lanzagorta, M, C. y Gaeta González M, L. (2017). Dilemas éticos en la investigación científica desde la mirada de investigadores nacionales de una universidad privada en México. *Praxis Sociológica*, 22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6313643>

- López, E. (2018). la metodología didáctica y el rendimiento académico en el alumnado de las etapas de educación primaria y secundaria. [Tesis doctoral, Universidad Camilo José Cela]. España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=250357>
- Lozano-Sánchez, A, M., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez J, L, Puertas-Molero, P., Ramírez-Granizo, I. y Núñez-Quir, J, I. (2019). Videojuegos, practica de actividad física, obesidad y hábitos sedentarios en escolares de entre 10 y 12años de la provincia de granada. *Retos*, 35, 42-46. https://www.researchgate.net/publication/330899291_Videogames_physical_activity_practice_obesity_and_sedentary_habits_in_schoolchildren_aged_10_to_12_years_old_in_the_province_of_Granada
- Llorca, M., Bueno, G., Villar, C. y Diez, M. (1998). Frecuencia en el uso de videojuegos y rendimiento académico [Congreso]. II Congreso Internacional Comunicación 3.0, 1–10. <http://mibibliotecatec.weebly.com/uploads/5/4/5/7/54577939/rendimiento.pdf>
- Maldonado, G. y Mendoza, J. (2020). El sentido liberador del juego a través del ocio. *Revista de Investigación Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 10(1), 155-172. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/rccm/article/view/5966/5782>
- Maroñas, A., Martínez, R. y Gradaílle, R. (2019). Educación del ocio en y con la comunidad. Aportes desde la pedagogía social. *Perfiles educativos*, 41(163), 111-126. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100111&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000100111&lng=es&tlng=es)

- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educacao* 20(61):479–99. doi: 10.1590/S1413-24782015206110.
- Martín, S. (2013). Aplicación de los principios éticos a la metodología de la investigación. *Enfermería En Cardiología* 58–59:27–30. https://www.enfermeriaencardiologia.com/wp-content/uploads/58_59_02.pdf
- Méndez, J. y Gálvez, J. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit*, 24(1), 131-145. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.09>
- Mendia, R. (1991). Principios pedagógicos del tiempo libre. corrientes de pensamiento. *Infancia y Sociedad*, 8:33–50. https://www.rafaelmendia.com/mendia/Hemeroteca_files/IS19918343350.pdf
- Meneses, M, y Ruiz, F. (2017). Estudio longitudinal de los comportamientos y el nivel de actividad físico-deportiva en el tiempo libre en estudiantes de Costa Rica, México y España. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 31, 219-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841375>
- Millán, M. (2004). Ocio y turismo en la región de Murcia: alternativas para su diversificación. *Cuadernos de Turismo* 0(14):113–177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195170>
- Ministerio Educación Nacional. (2019). *Pruebas Pisa Mayo-2018: Un reto por la calidad*.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-391050.html?_noredirect=1

Ministerio Educación Nacional. (2000). *Serie lineamientos curriculares educación física, Recreación y Deporte*. MEN.73. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_10.pdf

Ministerio Educación Nacional. (2008). *Evaluación Para Los Aprendizajes*. Retrieved (<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html#:~:text=El pa\u00eds ha avanzado en,C\u00edvica y Ciudadan\u00eda que permiten>).

Moctezuma, S. (2017). Una aproximaci\u00f3n a las sociedades rurales de M\u00e9xico desde el concepto de aprendizaje vicario. *LiminaR*, 15(2), 169-178. <https://doi.org/10.2536/liminar.v15i2.538>

Mondrag\u00f3n, M. (2014). Uso de la correlaci\u00f3n de Spearman en un estudio de intervenci\u00f3n en fisioterapia. *Movimiento Cient\u00edfico*, 8(1). Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>

Monje, C. (2011). *Metodolog\u00eda de la Investigaci\u00f3n Cuantitativa y Cualitativa*, Gu\u00eda did\u00e1ctica. Neiva - Colombia: Universidad Sur Colombia. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Molina, V. A. (2007). Ocio y turismo en la era de la globalizaci\u00f3n. *Gesti\u00f3n Tur\u00edstica*, (7), 81-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=223314980005>

Monteagudo, M.J. (2008). Reconstruyendo la experiencia de ocio: caracter\u00edsticas, condiciones de

- posibilidad y amenazas en la sociedad de consumo. Monteagudo, M.J. (Ed.), *La experiencia de ocio: una mirada científica desde los estudios de ocio* (pp.81-110). Universidad de Deusto.
- Montes, A., Alarcón, A. y Romero, Z. (2019). Enfoque de la evaluación en la educación básica y media en la región caribe colombiano, tendencias y realidades. *Revista Espacios* 40(9):3. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n09/a19v40n09p03.pdf>
- Mora, E, y Villegas, L. P. (2019). *Pertinencia del modelo pedagógico humanista para el desempeño académico estudiantil en pruebas externas*. [Trabajo de maestría, Universidad de la Costa CUC]. REDICUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2923>
- Moreno del Río, C. (2014). *El Rendimiento Académico, ¿cuestión de Inteligencia o de Hábitos de Estudio*. [Trabajo de pregrado, Universidad de Sevilla]. Idus. <https://idus.us.es/handle/11441/41751>
- Moscoso, L. F. y Díaz, L. P. (2018). Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. Doi: <https://doi.org/10.18359/r/bi.2955>
- Munné, F. (1980). *Psicosociología Del Tiempo Libre*. México: Trillas.
- Muñoz, J. M. y Olmos, S. (2010). Adolescencia, tiempo libre y educación. un estudio con alumnos de la eso.: *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*. 139–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3434854>
- Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. *Asamblea General*. https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/spn.pdf

Navarro, J., Uceda, F. y Pérez, J. (2013). La construcción del ocio en adolescentes y su influencia en el desarrollo de trayectorias delictivas. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26:455–65. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n2.41272

Neira, M. (2015). La lectura como actividad de ocio en escolares asturianos de 6º de Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (27), 131-151. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50869

Nuviala, A., Ruiz, F, y García, M. (2003). TIEMPO LIBRE, OCIO Y ACTIVIDAD FISICA EN LOS ADOLESCENTES. LA INFLUENCIA DE LOS PADRES. *Reto. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 6, 13-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282437>

OCDE (2021), *Panorama de la educación 2021: Indicadores de la OCDE*, publicación de la OCDE, París. <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.

OCDE. (2019). *Colombia - Country Note - PISA 2018 Results. Colombia - Country Note - PISA 2018 Results* 1–11. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL.pdf

Ochoa, D., Silva, A. y Sarmiento, J. (2015). Actividades y uso del tiempo de las y los jóvenes que ni estudian ni trabajan en Colombia. *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 15(29), 149-162. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v15n29/v15n29a10.pdf>

Offer, S. (2013). Family Time Activities and Adolescents' Emotional Well-being. *Journal of Marriage and Family* 75(1), 27-41. DOI:10.1111/j.1741-3737.2012.01025.x

Ojeda, J., Quintero, J. y Machado, I. (2007). La ética en la investigación. *Telos* 9:345–57.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318750010>

Oropesa, F. (2014). La influencia del tiempo libre en el desarrollo evolutivo adolescente. *Apuntes de Psicología* 32:235–44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5290213>

Oropeza, Roberto., Ávalos, M. y Ferreyra, D. (2017). Comparación entre rendimiento académico, autoeficacia y práctica deportiva en universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 17 (1), 1-21.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44758536012>

Osorio, J. G. (2000). Principios éticos de la investigación en seres humanos y en animales. *Medicina* 60:255–258. <http://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol60-00/2/principioseticos.htm>

Palou, A., Valls, O. y Merino, R. (2020). El efecto de las actividades de tiempo libre y del engagement escolar sobre el rendimiento académico de las personas jóvenes. *Revista de Investigación En Educación* 18(1):5–23. doi: <https://doi.org/10.35869/reined.v18i1.2627>.

PEI. (2022). *Proyecto Educativo Institucional*, Institución Educativa Técnica el Danubio.

Colombia.

Pestana, J. (2007). *Aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo una investigación a partir de ejercicios teatrales*. [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. TDX.

<https://www.tdx.cat/handle/10803/2671#page=1>

- Pieper, J. (2017). *EL OCIO Y LA VIDA INTELECTUAL*, RIALP, https://books.google.com.co/books/about/El_ocio_y_la_vida_intelectual.html?id=li6SDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es-419&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- PISA. (2011). *¿Qué pueden hacer los padres para ayudar a sus hijos a tener éxito en los centros educativos?* (IN FOCUS 10). <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49460778.pdf>
- Ponce-de-León-Elizondo, A., Sanz-Arazuri, E., Sáenz-de-Jubera-Ocón, M. y Alonso-Ruiz, R.A. (2019). La jornada lectiva a debate para (re)convertir los centros educativos en espacio de ocio. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 395-411. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.322751>
- Ponce de León, A. (1998). *Tiempo libre y rendimiento académico*. Universidad de la Rioja, servicio de publicaciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12786>
- Posso, R., Aponte, J., Zapata, M, y Betancourt, A. (2020). Aproximación fenomenológica y hermenéutica de los expertos en recreación, sobre las teorías del ocio y el tiempo libre en el proceso de socialización en las instituciones educativas (Original). *Revista científica Olimpia*, 17, 78-91. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/1269>
- Ramírez, T. y Orrego, G. A. (2012). Evolución de La evaluación externa de los estudiantes en la educación básica colombiana. *Itinerario Educativo* 26(60):27. doi: 10.21500/01212753.1403.
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica* (9), 1-5.

<http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>

Ramos, R., Sanz, E., Ponce de León, A, y Valdemoros, Ma. A. (2009). La percepción del ocio saludable en la práctica físico-deportiva juvenil. Un análisis cualitativo. *Apunts Educación Física y Deportes*, (95), 24-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551656931004>

Rangel-Lyne, L y Ochoa-Hernández, M. (2012). El tiempo libre de los estudiantes universitarios de la Facultad de Comercio y Administración de Tampico. *Ciencia UAT*, 6 (3), 20-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4419/441942927005>

Ravettino, A. J. (2018). *CULTURA ESCRITA, TIEMPO LIBRE Y JÓVENES UNIVERSITARIOS*. TeseoPress. <https://www.teseopress.com/culturaescrita/wp-content/uploads/sites/303/2016/06/Cultura-escrita-tiempo-libre-y-j%C3%B3venes-universitarios-1465330744.pdf>

Recalde-Enriquez, R. E. (2015). *La educación en valores influye en el rendimiento académico del proceso enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de la facultad de odontología de la Universidad de las Américas de la Ciudad de Quito*. [Tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-Unir. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3367>

Restrepo, S. M., Arroyave, L. M. y Arboleda, W. (2019). El rendimiento escolar y el uso de videojuegos en estudiantes de básica secundaria del municipio de La Estrella- Antioquia. *Revista Educación*, (43), 1-12. DOI 10.15517/REVEDU.V43I2.30564

Riveros, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la

psicoterapia a medio siglo de existencia. *Revista Ajayu* 12(2):135–86.

<http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v12n2/v12n2a1.pdf>

Rivarola, M, F. (2012). El metaconocimiento de los estados emocionales en jóvenes universitarios.

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX

Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Robles, P. y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas

en lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 8, N18.

[https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html)

[investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html)

Rodríguez, E. (2008). ¿Qué es el humanismo? Problemática de la formación humanística. *Análisis.*

Revista Colombiana de Humanidades, (72), 89-104.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515551759007>

Rodríguez, R. (2018). El proceso de formación humanista de los profesionales de Cultura Física.

Revista Educación, 42, (2), 1-11. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27920>

Rodríguez-Suárez, J. y Agulló-Tomás, E. (2002). Psicología social y ocio: una articulación

necesaria. *Psicothema* 14(1):124–33. <http://www.psicothema.com/pdf/696.pdf>

Rojo, R. (2015). Uso de Tiempo Libre y Su Influencia En El Rendimiento Académico En Los

Estudiantes Universitarios de La UNT – Sede Huamachuco. *Enfermería Investigación y*

Desarrollo

13(1):45–68.

<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/facenf/issue/view/153/191+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

Rubio, L., Mercado V, E., López C, M, J., Dumitrache, C, y Bermúdez, R, T. (2016). METACOGNICIÓN Y METACONOCIMIENTO DE LOS ESTADOS EMOCIONALES COMO PREDICTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO. Comunicación en CIDU. <https://www.aidu-asociacion.org/metacognicion-y-metacconocimiento-de-los-estados-emocionales-como-predictores-del-rendimiento-academico/>

Salas de La Cruz, V. (2013). *Tiempo Libre y Rendimiento Académico En Alumnos de Secundaria Del Cono Sur de Lima* [Trabajo de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cibertesis. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3499>

Salazar, M. B., Icaza, M. y Machado, Alejo, O. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 305-311. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000100305

Salum-Fares, A., Marín, A. R. y Reyes, A. C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXI (1), 207-229. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65421407010>

Samperi, M. M. (2019). *Ocio y uso del tiempo libre en adolescentes Mendocinos*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Argentina]. Repositorio, UCA.

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9486/1/ocio-uso-tiempo-libre-adolescentes.pdf>

Sánchez, A. y Salcedo, M.F. (2021). *ANÁLISIS DEL AUTOCONCEPTO: UN CAMINO HACIA LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL*. [Tesis de maestría no publicada,]. Universidad del Tolima.

Sánchez, A. 2015. Percepciones de docentes sobre la educación humanista y sus dimensiones. *Revista Educativa Hekademos*, VIII:7–22.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280693>

Sánchez, M, A. (2016). Dimensión económica de la educación: eficacia y eficiencia. *Educando para Educar*, 30, <https://www.researchgate.net/publication/330093034>

Sánchez, V, & Pérez, M. C. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 265-269. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Sánchez, L., Jurado, L. y Simões, M. (2013). Después del trabajo ¿qué significado tiene el ocio, el tiempo libre y la salud? *Paradigma*, 34(1), 031-051.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000100003&lng=es&tlng=es.

Sánchez-Zafra, M., Zurita-Ortega, F., Ramírez-Granizo, I., Puertas-Molero, P., González-Valero, G, y Ubago-Jiménez, J. L. (2019). Niveles de autoconcepto y su relación con el uso de los Videojuegos en escolares de tercer ciclo de Primaria. *Journal of Sport and Health Research*.

11(1):43-54. <https://cutt.ly/3Sx9op0>

Sandoval, N. (2017). Diagnóstico acerca del uso del ocio y el tiempo libre entre los estudiantes de la Universidad Nacional Experimental del Táchira.” *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 169–88. DOI: 10. SE7179/PSRI_2017.30.12

Sanz, E, y Ponce de León, E. (2013). Valoración de los recursos del ocio físico-deportivo: análisis y selección de atributos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(8), 201-222. doi:<https://doi.org/10.18172/con.564>

Sanz, E, y Romero, P. (2009). Creatividad y consumo en el ocio de niños y adolescentes. Un estudio a través de sus dibujos. *Educación y futuro*, (21), 11-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3235603>

Sarrate, L. (2008). Ocio y tiempo libre en los centros. Bordón. *Revista de pedagogía*.4(4):51–61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2912271>

Schmidt, V., Messoulam, N. y Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica* 1(25):81–106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645445005>

Serrano, L. (2013). *La Influencia de los factores socioeconómicos en el rendimiento académico*. [Trabajo de maestría, *Universitas Almeriensis*.]. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2335/Trabajo.pdf?sequence=1>

- Smelkes, C. y Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. Oxford University Press.
- Solano, G. (2020). El docente humanista y su impacto en el desarrollo de competencias. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula* (pp. 199-209), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Sousa, V., Driessnack, M. y Costa, I. (2007). An overview of research designs relevant to nursing: part 1: quantitative research designs. *Rev Latino-am Enfermagem*. 15(3):502. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/7zMf8XypC67vGPrXVrVFGdx/?format=pdf&lang=en>
- Suárez, E., Suárez, E. y Pérez, E. (2017). Análisis de los factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de un curso de informática. *Revista de Pedagogía*, 38 (103), 176-191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65954978009>
- Tierno, J. (2017). *Actividad física de ocio compartida en familia en estudiantes de bachillerato de la Comunidad Autónoma de la Rioja*. [Tesis de doctorado, Universidad de la Rioja]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=122714>
- Torres, Á., Barrios, A. y Pantoja, R. (2014). Los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes (siee) entre la teoría y la realidad práctica. *Tendencias* 15(1):242. doi: 10.22267/rtend.141501.59.

- Tovar, H. G, y Monteagudo, M. J. (2018). *Ocio y Salud Para Músicos, Una Propuesta de Ocio Físico-Deportivo Para La Prevención y Mejora de La Salud Integral*. Colombia: Kinesis.
- Triguero, J. (2010). *Turismo activo sostenible y experiencia óptima en espacios naturales protegidos de Andalucía*. [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. Junta de Andalucía.
<https://docplayer.es/64479064-Turismo-activo-sostenible-y-experiencia-optima-en-espacios-naturales-prottegidos-de-andalucia.html>
- Trilla, J. (1991). Revisión de los conceptos de tiempo libre y ocio el caso Infantil. *Infancia y Sociedad: Revista de Estudios* 8:17–31.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4354140>
- UNICEF y CEPAL. (2016). *El derecho al tiempo libre en la infancia y adolescencia. Desafíos: Boletín de La Infancia y Adolescencia* (19):12.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40563/1/S1600862_es.pdf
- Valdemoros-San-Emeterio, M. A., Sanz-Arazuri, E., Ponce-de-León-Elizondo, A. y Duque-Palacios, M. C. (2020). Jóvenes lectores y satisfacción con la vida familiar. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19 (3), 29-41. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2361
- Varela, L., Gradañlle, R. y Teijeiro, Y. (2016). Ocio y usos del tiempo libre en adolescentes de 12 a 16 años en EspañaI. *Educação e Pesquisa*. 42. 1000. 10.1590/s1517-9702201612152404
- Vasco, M. (2018). *Ocio digital, sociedad de la información y jóvenes en dificultad social: experiencias educativas en contextos virtuales*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de

Educación a Distancia] UNED. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Educac-Mvasco>

Velasco, A. (2010). Humanismo iberoamericano y la independencia de México. *Literatura mexicana*, 21(1), 35-52.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25462010000100003&lng=es&tlng=es.

Vilaú, L. Á., Rodríguez, L., Rivera, R, y Amarán, J. (2012). Plan de actividades físico-recreativas para ocupar el tiempo libre en jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 16(3), 62-81.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942012000300008&lng=es&tlng=es.

Vilchez, P, y Ruiz, J. (2016). Clima motivacional en Educación Física y actividad físico-deportiva en el tiempo libre en alumnado de España, Costa Rica y México. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 195-200.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5400871>

Villa, M. M. (2017). *Diagnóstico presuntivo e intervención psicopedagógica en niños que presentan conductas inadecuadas y bajo rendimiento*. [Trabajo de pregrado, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio digital Utmach.

<http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/10544>

WLRA. (1993). *Text of the WLO Charter for Leisure*. <https://www.worldleisure.org/wlo2019/wp->

content/uploads/2021/07/Charter-for-Leisure_en.pdf

Yubero, S, y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector.

Un estudio sobre hábitos lectores y estilo de vida en niños. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (6), 7-20. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259119721001.pdf>

APENDICES

Apéndice 1. Promedio notas primer periodo.

Estudiante	Promedio Rendimiento Académico	Nivel de Desempeño
Estudiante 1	7	Desempeño Básico
Estudiante 2	6,85	Desempeño Básico
Estudiante 3	6,18	Desempeño Básico
Estudiante 4	6,46	Desempeño Básico
Estudiante 5	6,69	Desempeño Básico
Estudiante 6	6,54	Desempeño Básico
Estudiante 7	3,19	Desempeño Bajo
Estudiante 8	5,03	Desempeño Bajo
Estudiante 9	5,87	Desempeño Bajo
Estudiante 10	5,53	Desempeño Bajo
Estudiante 11	6,89	Desempeño Básico
Estudiante 12	4,53	Desempeño Bajo
Estudiante 13	6,7	Desempeño Básico
Estudiante 14	7,56	Desempeño Básico
Estudiante 15	5,84	Desempeño Bajo
Estudiante 16	7,39	Desempeño Básico
Estudiante 17	7,31	Desempeño Básico
Estudiante 18	6,55	Desempeño Básico
Estudiante 19	4,74	Desempeño Bajo
Estudiante 20	2,75	Desempeño Bajo
Estudiante 21	5,41	Desempeño Bajo
Estudiante 22	6,63	Desempeño Bajo
Estudiante 23	8,28	Desempeño Alto
Estudiante 24	6,63	Desempeño Básico
Estudiante 25	6,84	Desempeño Básico
Estudiante 26	8,11	Desempeño Alto
Estudiante 27	5,64	Desempeño Bajo
Estudiante 28	6,65	Desempeño Básico
Estudiante 29	7,98	Desempeño Básico
Estudiante 30	6,8	Desempeño Básico
Estudiante 31	7,01	Desempeño Básico
Estudiante 32	8,08	Desempeño Alto
Estudiante 33	7,28	Desempeño Básico
Estudiante 34	6,5	Desempeño Básico
Estudiante 35	7,48	Desempeño Básico
Estudiante 36	7,43	Desempeño Básico
Estudiante 37	6,7	Desempeño Básico
Estudiante 38	7,57	Desempeño Básico
Estudiante 39	6,58	Desempeño Básico
Estudiante 40	7,28	Desempeño Básico
Estudiante 41	7,39	Desempeño Básico

Estudiante 42	6,93	Desempeño Básico
Estudiante 43	7,02	Desempeño Básico
Estudiante 44	7,38	Desempeño Básico
Estudiante 45	7,85	Desempeño Básico
Estudiante 46	7,5	Desempeño Básico
Estudiante 47	7,2	Desempeño Básico
Estudiante 48	7,33	Desempeño Básico
Estudiante 49	6,64	Desempeño Básico
Estudiante 50	7,47	Desempeño Básico
Estudiante 51	7,23	Desempeño Básico
Estudiante 52	6,65	Desempeño Básico
Estudiante 53	7,79	Desempeño Básico
Estudiante 54	7,46	Desempeño Básico
Estudiante 55	6,54	Desempeño Básico
Estudiante 56	7,38	Desempeño Básico
Estudiante 57	7,44	Desempeño Básico
Estudiante 58	7,78	Desempeño Básico
Estudiante 59	7,81	Desempeño Básico
Estudiante 60	7,47	Desempeño Básico
Estudiante 61	6,53	Desempeño Básico
Estudiante 62	7,18	Desempeño Básico
Estudiante 63	7,55	Desempeño Básico
Estudiante 64	6,98	Desempeño Básico
Estudiante 65	7,84	Desempeño Básico
Estudiante 66	6,69	Desempeño Básico
Estudiante 67	6,93	Desempeño Básico
Estudiante 68	7,18	Desempeño Básico
Estudiante 69	6,45	Desempeño Básico
Estudiante 70	6,76	Desempeño Básico
Estudiante 71	7,03	Desempeño Básico
Estudiante 72	4,92	Desempeño Bajo
Estudiante 73	5,68	Desempeño Bajo
Estudiante 74	6,14	Desempeño Básico
Estudiante 75	6,74	Desempeño Básico
Estudiante 76	7,04	Desempeño Básico
Estudiante 77	7,82	Desempeño Básico
Estudiante 78	7,03	Desempeño Básico
Estudiante 79	7,34	Desempeño Básico
Estudiante 80	5,63	Desempeño Bajo
Estudiante 81	7,81	Desempeño Básico
Estudiante 82	7,1	Desempeño Básico
Estudiante 83	6,91	Desempeño Básico
Estudiante 84	6,66	Desempeño Básico
Estudiante 85	6,81	Desempeño Básico
Estudiante 86	7,33	Desempeño Básico
Estudiante 87	6,62	Desempeño Básico

Estudiante 88	7,43	Desempeño Básico
Estudiante 89	6,89	Desempeño Básico
Estudiante 90	6,29	Desempeño Básico
Estudiante 91	7,22	Desempeño Básico

Fuente: elaboración propia.

Apéndice 2. Cuestionario de Tiempo Libre (Ponce de León, 1998).

CUESTIONARIO TIEMPO LIBRE

Adaptación (Ponce de León, 1998).

Este cuestionario pretende obtener información sobre el tiempo libre y ocio en los estudiantes. No es necesaria tu identificación personal, es anónimo y confidencial. No hay límite de tiempo para responder. No es un examen, no hay respuestas correctas ni erróneas. Responde las preguntas de la forma más honesta posible.

1.- Edad (Años cumplidos):

- 1). 11 – 12 años.
- 2). 13-14 años.
- 3). 15- 16 años.
- 4). 17-18 años.
- 5) 19 o más.

2.- Sexo:

- 1). Mujer
- 2). Hombre

3.- ¿Situación de empleo del padre?

- 1). Trabaja.
- 2). Buscando trabajo.
- 3). Estudiando.
- 4). Oficios del hogar.
- 5). Incapacitado permanente para trabajar.
- 6). No vive con nosotros.
- 7). Otro ¿Cuál? _____.

4.- ¿Situación de empleo de la madre?

- 1). Trabaja.
- 2). Buscando trabajo.
- 3). Estudiando.
- 4). Oficios del hogar.
- 5). Incapacitado permanente para trabajar.
- 6). No vive con nosotros.
- 7). Otro ¿Cuál? _____.

5.- ¿Estudio del padre?

- 1). Ninguno.
- 2). Prescolar.
- 3). Básica Primaria (1°-5°).
- 4). Básica Secundaria (6°- 9°).
- 5). Media (10°- 11°).
- 6). Profesional.
- 7). No sabe / No aplica.

6.- ¿Estudio de la madre?

- 1). Ninguno.
- 2). Prescolar.
- 3). Básica Primaria (1°-5°).
- 4). Básica Secundaria (6°- 9°).
- 5). Media (10°- 11°).
- 6). Profesional.
- 7). No sabe / No aplica.

7.- ¿Tienen televisión por cable o satelital?

- 1). Sí.
- 2). No.

8.- ¿Su vivienda cuenta con servicio de Internet?

- 1). Sí.
- 2). No.

9.- ¿Tiene computador?

- 1). Sí.
- 2). No.

10.- ¿Tienes teléfono móvil (Smartphone)?

- 1). Sí.
- 2). No.

11.- ¿Has repetido algún grado escolar?

- 1). Sí.
- 2). No.

12.- ¿Cuántas horas dedicas al estudio a diario en casa? (Entre semana)

- 1). Más de tres horas.
- 2). Entre dos y tres horas.
- 3). Entre una y dos horas.
- 4). Menos de una hora.
- 5). Nada, generalmente no tengo deberes.

Responde las siguientes preguntas con la respuesta que se dé más frecuente en ti:

13.- ¿En las tareas o estudio personal?

- 1). Tengo muchas dificultades en todas las asignaturas.
- 2). Me cuesta mucho tiempo entender la mayor parte de las asignaturas.
- 3). Algún deber o asignatura se me dificulta.
- 4). Invierto mucho tiempo, pero mis tareas son satisfactorias.
- 5). Tengo facilidad en hacer mis deberes.

14.- ¿Mis padres en sus ratos libres me ayudan con las tareas?

- 1). Mucho tiempo. Están pendientes de mis trabajos.
- 2). Algunos ratos mientras hacen otras cosas.
- 3). Poco tiempo, llegan tarde a casa o están cansados.
- 4). Nada, no pueden porque lo tienen olvidado o no saben.
- 5). Nada, no lo necesito, salvo pequeñas consultas.

15.- ¿Voy a profesor particular?

- 1). Porque he suspendido alguna asignatura.
- 2). Para que me ayude en mis deberes.
- 3). Me envían en casa para sacar mejor nota.
- 4). Para saber más en alguna asignatura determinada.
- 5). No tengo profesor particular.

16.- ¿Recibo ayuda de un profesor para hacer mis deberes?

- 1). Todos los días una hora o más.
- 2). Tres o cuatro días a la semana.
- 3). Uno o dos días a la semana.
- 4). No voy a profesor, pero lo necesito.
- 5). No tengo profesor, no lo necesito.

17.- Después del colegio, mis deberes escolares, ayudar en casa, aseo, comidas, sueño..., cuento con un tiempo libre DIARIO que es de:

- 1). Más de cinco horas.
- 2). De tres a cinco horas.
- 3). De dos a tres horas.
- 4). De una a dos horas.
- 5). Menos de una hora.

18. De las actividades escritas a continuación, señala con una X en la casilla correspondiente:

- Practico y me gusta (a)
 Practico y no me gusta (b)
 No practico, pero me gustaría (c)
 No practico y no me gusta (d)
 No conozco (e)

	a	b	c	d	e
<input type="checkbox"/> 1). Pasear y charlar con amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 2). Practicar Video juegos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 3). Usar el computador.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 4). Ver televisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 5). Usar el Celular.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 6). Escuchar música.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 7). Leer libros/revistas/periódicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 8). Ver películas/ videos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 9). Realizar manualidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 10). Practicar deporte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 11). Ir al cine o teatro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 12). Ir al bar, discoteca.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 13). Tocar instrumentos musicales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 14). Dibujar, pintar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 15). Pensar/descansar/ no hacer nada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 16). Estudiar más allá de lo necesario, por interés, por gusto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 17). Salir o estar con la familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 18). Salir a excursiones aire libre, montaña.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 19). Practicar Juegos de salón, billar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 20). Realizar visitas a museos, exposiciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 21). Hacer Campamentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 22). Ver deporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> 23) Otras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19.- De lo que hago en mis ratos libres:

- 1). Me siento muy satisfecho.
 2). Me siento bastante satisfecho.
 3). Unas veces me siento satisfecho, otras no.
 4). Me siento muy poco satisfecho.
 5). Me aburro normalmente, no sé qué hacer.

20. Suelo ir a dormir:

- 1). Antes de las 10 de la noche.
 2). Entre las 10 y las 11 de la noche.
 3). Entre 11 y 11:30 de la noche.
 4). Entre 11:30 y 12:00 de la noche.
 5). Más de las 12 de la noche.

21. En mi tiempo libre prefiero estar solo:

- 1). Siempre.
 2). Frecuentemente.
 3). A veces.

- 4). Rara vez.
 5). Nunca.

22. Mi tiempo libre prefiero pasarlo con mis amigos:

- 1). Siempre.
 2). Frecuentemente.
 3). A veces.
 4). Rara vez.
 5). Nunca.

23. Mi tiempo libre prefiero pasarlo con mis familiares:

- 1). Siempre.
 2). Frecuentemente.
 3). A veces.
 4). Rara vez.
 5). Nunca.

24. A la semana, suele gastar en promedio para sus actividades y aficiones:

- 1). De \$ 0 a \$ 10.000.
 2). De \$ 10.000 a \$ 20.000.
 3). De \$ 20.000 a \$ 30.000.
 4). De \$ 30.000 a \$ 40.000.
 5). Más de \$ 40.000.

25. De este dinero, gasta en lecturas (libros, historietas, cómic, etc.):

- 1). Mucho.
 2). Bastante.
 3). Suficiente.
 4). Poco.
 5). Nada.

26. De este dinero, gasto en juegos de diversión (videojuegos, maquinitas, etc.):

- 1). Mucho.
 2). Bastante.
 3). Suficiente.
 4). Poco.
 5). Nada.

27. El dinero que gasto en golosinas o mecateo es:

- 1). Mucho.
 2). Bastante.
 3). Suficiente.
 4). Poco.
 5). Nada.

28. De este dinero gasto en discotecas, bares o bebidas:

- 1). Mucho.
 2). Bastante.
 3). Suficiente.
 4). Poco.
 5). Nada.

29.- Leo periódico en formato fisico-digital:

- 1). Diariamente.
 2). Algunos días a la semana.
 3). Un día a la semana.
 4). Algún día a la semana.
 5). No leo periódicos.

30.- Haciendo un promedio suelo leer en formato fisico-digital:

- 1). Más de 6 libros al mes.
 2). De 4 a 6 libros al mes.
 3). De 2 a 3 libros al mes.
 4). 1 libro al mes.
 5). No leo libros.

31.- Cuando leo lo hago porque:

- 1). Me gusta mucho.
- 2). Me apetece alguna vez.
- 3). Me aconsejan mis padres y profesores.
- 4). Constantemente me recuerdan que tengo que leer.
- 5). No me gusta, me aburre, pero tengo que leer.

32.- Acudo a la biblioteca:

- 1). Más de 3 veces al mes.
- 2). Entre 1 y 3 veces al mes.
- 3). De vez en cuando durante el curso.
- 4). Muy pocas veces al año.
- 5). Nunca.

33.- ¿Cuántas horas dedicas al uso del celular para el entretenimiento?

- 1). Más de 4 horas diarias.
- 2). Entre 3 y 4 horas diarias.
- 3). Entre 2 y 3 horas diarias.
- 4). Entre 1 y 2 horas diarias.
- 5). Menos de 1 hora.

34.- Veo la televisión

- 1). Más de 4 horas diarias
- 2). Entre 3 y 4 horas diarias
- 3). Entre 2 y 3 horas diarias
- 4). Entre 1 y 2 horas diarias
- 5). Menos de 1 hora

35.- Los concursos y programas infantiles de televisión:

- 1). Los veo mucho, me encantan y entretienen.
- 2). Los veo algunas veces y me gustan.
- 3). Me dejan indiferente cuando los veo.
- 4). Los veo y me aburren, pero no hay otra cosa.
- 5). No los veo.

36.- Los informativos y documentales de televisión:

- 1). Los veo con frecuencia y me gustan.
- 2). Me gustan y los veo alguna vez.
- 3). Los veo poco porque me son indiferentes.
- 4). Apenas los veo porque me aburren.
- 5). No los veo.

37.- Los programas deportivos:

- 1). No los veo.
- 2). Los veo muy pocas veces.
- 3). Los veo a menudo.
- 4). Los veo con frecuencia.
- 5). Siempre los veo.

38.- Las películas, series y videos (ejemplo plataformas: NETFLIX, etc.):

- 1). No los veo.
- 2). Los veo muy pocas veces.
- 3). Los veo a menudo.
- 4). Los veo con frecuencia.
- 5). Siempre los veo.

39.- Los programas musicales:

- 1). No los veo.
- 2). Los veo muy pocas veces.
- 3). Los veo a menudo.
- 4). Los veo con frecuencia.
- 5). Siempre los veo.

40. - Practico deporte:

- 1). Más de 4 horas diarias.
- 2). Entre 3 y 4 horas.
- 3). Entre 2 y 3 horas.

- 4). Entre 1 y 2 horas.

- 5). No practico.

41. - Cuando practico deporte lo hago:

- 1). Por diversión.
- 2). Por estar con mis amigos que les gusta.
- 3). Porque pertenezco a un club o equipo.
- 4). Por estar en forma.
- 5). No aplica.

42.- Estas al día en cuestión de los últimos juegos o deportes y material necesario para practicarlos? (Ej. Bicicleta, videojuegos, etc.)

- 1). No, no me interesan nada estas nuevas modas.
- 2). Algunas si porque tenía el gusto por esa actividad antes que surgiera la moda.
- 3). En algunas, porque me gusta esa actividad, juego o deporte.
- 4). En bastantes de ellas
- 5). Sí, porque me gusta tener todo y no pedir prestado.

43.- Cuando estamos en casa mis padres y mis hermanos, nos comunicamos, nos contamos lo que nos sucede:

- 1). Siempre
- 2). Frecuentemente
- 3). Alguna vez
- 4). Pocas veces
- 5). Casi nunca

44.- Hablo con mis padres de lo que hago en mis ratos libres:

- 1). Siempre
- 2). Frecuentemente
- 3). De unas cosas si, de otras no
- 4). Muy pocas veces
- 5). Nunca

45.- Mis padres me dicen que tengo demasiado tiempo para mis aficiones y pasatiempos y que no les gusta:

- 1). Muchísimas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

46.- Mis padres dicen que en mis ratos libres aproveche más el tiempo para estudiar:

- 1). Muchísimas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

47.- Mis padres creen que tener aficiones es importante y les parece que es necesario:

- 1). Muchas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

48.- Mi padre lee libros, periódicos, revistas en formato fisico-digital:

- 1). Muchas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

49.- Mi madre lee libros, periódicos, revistas en formato físico-digital:

- 1). Muchas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

50.- El fin de semana o vacaciones, voy con mi familia a ver exposiciones, museos, arte, conciertos:

- 1). Muchas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). En ciertas ocasiones.
- 4). Alguna vez.
- 5). Nunca.

51.- A mis padres les gustaría que en mis ratos libres:

- 1). Hiciera actividades que sean de mi interés.
- 2). Hiciera actividades de provecho para mi futuro.
- 3). Estudie sobre todo
- 4). Me dejan hacer cosas que me gustan.
- 5). Tienen gran empeño en que yo haga aquello que ellos no pudieron hacer.

52.- Salgo con mi familia de paseo al campo o de viaje el fin de semana y vacaciones:

- 1). Muchas veces.
- 2). Bastantes veces.
- 3). Algunas veces.
- 4). Muy pocas veces.
- 5). Nunca.

53.- Cuando hago algún trabajo original, mis padres me dicen:

- 1). “Animo, sigue así, muy bien”.
- 2). “Lo podías haber hecho mejor”.
- 3). “Lo ven, pero no me dicen nada”.
- 4). “No pierdas el tiempo y estudia”.
- 5). “Es una tontería, haz tus deberes, estudia que es lo tuyo”.

54.- Mis padres piensan que en mi tiempo libre puedo formarme y educarme:

- 1). Mucho.
- 2). Bastante.
- 3). En algún aspecto.
- 4). Poco, lo principal es el colegio.
- 5). Nada, el colegio es el único medio.

55. En mi familia vemos la televisión (películas, series) juntos:

- 1). Siempre.
- 2). Frecuentemente.
- 3). Alguna vez.
- 4). Rara vez.
- 5). Nunca.

56.- Mis padres con referencia a la televisión:

- 1). No les gusta que vea tanta televisión.
- 2). Me prohíben verla si no he hecho los deberes.
- 3). Me dejan ver ciertos programas.
- 4). Confían en mi responsabilidad a la hora de ver televisión.
- 5). No me dicen nada, me dejan ver lo que quiera.

57. En tu localidad o barrio ¿Hay clubes deportivos, culturales, ludotecas, recreativos de tiempo libre...?

- 1). Más de tres.
- 2). Entre 2 y 3.
- 3). Entre 1 y 2.

- 4). No hay centros de ese tipo.
- 5). No conozco que existan.

58.- ¿A cuántos clubes deportivos, culturales, recreativos de tiempo libre perteneces tú?

- 1). A todos los que hay.
- 2). A 2 centros.
- 3). A 1 centro.
- 4). A ninguno.
- 5). No existen.

59.- La asistencia o participación a estos grupos:

- 1). Me relajan o me divierten o me forman.
- 2). Bastante de ellas me ayudan a formarme, o me divierten o me relajan.
- 3). Unas me resultan positivas y otro no.
- 4). A veces me quitan tiempo y no descanso.
- 5). Me quitan tiempo de descanso, o de diversión o de aprendizaje y estudio.

Por favor antes de entregar verifique que haya diligenciado todo.

¡Muchas Gracias !

Apéndice 3. Escala de Autoconcepto Académico (Schmidt et al., 2007).

Escala de Autoconcepto Académico
(Schmidt, Messoulam y Molina, 2007).

Esta escala pretende obtener información sobre el autoconcepto académico de los estudiantes. No es necesaria su identificación personal, es anónimo y confidencial. No hay límite de tiempo para responder. No es un examen, no hay respuestas correctas ni erróneas. Responda las preguntas de la forma más honesta posible.

A continuación, le solicitamos que lea cada frase cuidadosamente y seleccione la respuesta (X) que mejor lo describa como alumno, según las siguientes indicaciones:

Marque (TD) si está totalmente en desacuerdo con la afirmación

Marque (D) si está en desacuerdo

Marque (N) si no puede decidir o si no está ni de acuerdo ni en desacuerdo

Marque (A) si está de acuerdo

Marque (TA) si está totalmente de acuerdo

	TD	D	N	A	TA
1. Soy capaz de hacer bien las tareas, aunque sean difíciles.					
2. Si me esforzara lo suficiente, podría aprobar las materias de este año.					
3. Aunque preste atención a las explicaciones que me dan los profesores, las tareas no me salen.					
4. Creo que podré obtener buenas notas este año.					
5. Aunque me esfuerce, siempre me va a ir mal en la escuela.					
6. Soy capaz de mantener un buen rendimiento a lo largo de todo un año.					
7. Soy lento para aprender.					
8. No soy capaz de sacarme buenas notas en las materias.					
9. Cometo muchos errores cuando hago las tareas.					
10. Me olvido fácilmente lo que aprendo.					
11. Me cuesta entender lo que leo.					
12. Soy capaz de realizar buenos trabajos en clase.					
13. Si me dedico a fondo, puedo estudiar cualquier cosa.					
14. Me resulta difícil estudiar.					

Por favor antes de entregar verifique que haya diligenciado todo.

¡Muchas Gracias ;

Apéndice 4. Formato consentimiento informado.



Consentimiento informado para participantes de investigación

El propósito del presente formato es dar a los participantes de la investigación una clara explicación de la misma y su rol como participante en el proceso.

La investigación es parte del proceso de la tesis doctoral adelantada por Pedro Alfonso Castro Campos de la Universidad de Cauhtémoc (México) y docente de la Institución Educativa Técnica El Danubio (Ambalema), integrante del grupo de investigación OCUFYS (Ocio, Cultura Física y Salud) de la Universidad del Tolima. El objetivo principal del estudio es: Analizar la relación entre el tiempo libre – ocio con el rendimiento académico y el autoconcepto académico en los estudiantes del municipio de Ambalema – Tolima. Teniendo en cuenta que el estudio está orientado a los estudiantes y siendo ellos menores de edad, solicito en su calidad de acudiente autorice su participación en el diligenciamiento de dos cuestionarios, los cuales no le tomarán más de 40 minutos de su tiempo y solo serán aplicados una vez a través de la plataforma Google Forms, estos instrumentos serán debidamente explicados antes de aplicarlos. La información recolectada será codificada a partir de las respuestas y sometida a procesos estadísticos, donde se mantendrá el anonimato, para llegar a publicar resultados con fines estrictamente académicos.

La participación en la investigación es estrictamente voluntaria, la información de carácter confidencial, no será utilizada con otros propósitos. Si tiene alguna duda sobre la investigación puede hacer las preguntas que estime convenientes. De antemano se agradece su participación.

Yo, _____, identificado con cedula de ciudadanía _____ de _____ en mi calidad de acudiente del estudiante _____, Identificado con tarjeta de identidad _____ de _____, después de haber leído y aclarado todas mis dudas referidas a las condiciones del estudio por el investigador Pedro Alfonso Castro Campos, CONCUERDO VOLUNTARIAMENTE, autorizar la participación del estudiante firmando el presente consentimiento informado.

Firma del(a) Acudiente

Ibagué, / /

Yo, Pedro Alfonso Castro Campos, identificado con cedula de ciudadanía 1110448273 Ibagué declaro que presente todas las informaciones referentes del estudio al participante.

Firma del Investigador

Cualquier duda o para mayores informes comunicarse al teléfono: (57)317220497.