



Acta Universitaria

ISSN: 0188-6266

actauniversitaria@ugto.mx

Universidad de Guanajuato

México

Reynoso-Alcántara, Vicenta; Vergara-Lope Tristán, Samana
Esfuerzo físico, mental y social en actividades de esparcimiento: escala de evaluación
para jóvenes mexicanos
Acta Universitaria, vol. 27, núm. 4, julio-agosto, 2017, pp. 44-51
Universidad de Guanajuato
Guanajuato, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41652788005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Esfuerzo físico, mental y social en actividades de esparcimiento: escala de evaluación para jóvenes mexicanos

Physical, mental and social effort in leisure activities: scale of assessment for Mexican Youth

Vicenta Reynoso-Alcántara^{*◊}, Samana Vergara-Lope Tristán*

RESUMEN

Las actividades de esparcimiento implican esfuerzo físico, mental y social. Realizar estas actividades es beneficioso para el desarrollo del ser humano, por lo que es necesario contar con instrumentos para medir la participación en dichas actividades. Así, se construyó y validó una escala. Se llevaron a cabo dos fases, en ambas se realizó un muestreo por conveniencia y participaron estudiantes de una universidad pública mexicana. Primera fase: cuarenta y cuatro jóvenes analizaron un listado de 31 actividades de esparcimiento y valoraron el esfuerzo físico, mental y social requerido para realizarlas. Segunda fase: se entregó el listado de actividades (incluyendo además una escala de frecuencia de realización) a 332 jóvenes (63% mujeres; edad media de 20.47 años). Se calculó el esfuerzo (físico, mental y social) de cada participante, considerando los valores de la fase 1 y la frecuencia de participación. Los índices de consistencia interna son aceptables (medida de esfuerzo general $\alpha = 0.93$; dimensión física $\alpha = 0.76$; mental $\alpha = 0.80$; social $\alpha = 0.80$). Los datos permiten considerar la escala como una medida adecuada del nivel de participación en actividades de esparcimiento diferenciando el esfuerzo implicado para el grupo evaluado.

ABSTRACT

Leisure activities involve physical, mental and social effort. These activities are beneficial for the development of the human being, so it is necessary to have instruments to measure participation in such activities. Thus, a scale was built and validated. Method: two phases were carried out; both performed a sampling by convenience and with the participation of students from a Mexican public university. First phase: forty-four young analyzed a list of 31 leisure activities and valued the physical, mental and social effort required to perform them. Second phase: surrendered the list of activities (including also a scale of frequency of participation) to 332 youths (63% women; average age of 20.47 years old). The estimated effort (physical, mental and social) of each participant was calculated, considering the values of phase 1 and the frequency of participation. The indices of internal consistency are acceptable (a measure of general effort $\alpha = 0.93$; physical dimension $\alpha = 0.76$; mental $\alpha = 0.80$; social $\alpha = 0.80$). These data have allowed us to consider the scale as an adequate measure of the level of participation in leisure activities, distinguishing the effort involved in the group evaluated.

INTRODUCCIÓN

Las actividades de esparcimiento (AE) son una parte importante de la vida diaria. Estas actividades se realizan de forma voluntaria, implican decisiones personales y, generalmente, el interés por llevarlas a cabo es la búsqueda de satisfacción que genera realizarlas (Bull, 2009), aún cuando se obtengan beneficios adicionales con su realización. Normalmente estas actividades se realizan durante el tiempo libre.

La frecuencia de participación y la diversidad de las AE realizadas pueden contribuir a la salud física, social, emocional y cognitiva (Caldwell, 2005). Según McLean & Hurd (2015), estas actividades permiten satisfacer

Recibido: 4 de noviembre del 2016

Aceptado: 3 de agosto del 2017

Palabras Clave:

Actividades de esparcimiento; esfuerzo físico; esfuerzo mental; esfuerzo social; jóvenes.

Keywords:

Leisure activities; physical effort; mental effort; social effort; youth.

Cómo citar:

Reynoso-Alcántara, V. & Vergara-Lope, S. T. (2017). Esfuerzo físico, mental y social en actividades de esparcimiento: escala de evaluación para jóvenes mexicanos. *Acta Universitaria*, 27(4), 44-51. doi: 10.15174/au.2017.1664

* Facultad de Psicología-Xalapa, Universidad Veracruzana. Manantial de San Cristóbal sin No. Xalapa 2000, CP 91097. Xalapa, Veracruz, México. Correo electrónico: vrey noso@uv.mx
◊ Autor de correspondencia.

necesidades de reflexión, autoenriquecimiento, relación, placer y afiliación. También pueden ser una buena forma de proveer actividad física, estimulación mental y compromiso social (Karp *et al.*, 2006). Sin embargo, la realización de ciertos tipos de AE se ha asociado con efectos negativos.

Las AE podrían ser especialmente relevantes durante la juventud, ya que generalmente los jóvenes tienen más tiempo libre al no estar inmersos en roles como el trabajo y el cuidado de la familia (Munson & Widmer, 1997). Así, resulta necesario contar con información que permita tener un panorama detallado sobre las AE desarrolladas por los jóvenes y el efecto que estas podrían tener en los diferentes ámbitos de la salud y el desarrollo.

Durante la infancia y la adolescencia la realización de algunas AE se ha asociado de forma positiva con el bienestar psicológico y la salud psicosocial (Mckay, 2012), la salud mental, la autoeficacia, la competencia, la autoestima (Passmore, 2003) la formación de identidad (Munson & Widmer, 1997); entre otras, principalmente cuando las actividades implican una participación activa y son estructuradas (Mckay, 2012).

Por otro lado, las AE pasivas como ver la televisión o utilizar una computadora se asocian negativamente con el bienestar (Holder, Coleman & Sehn, 2009) y según Mckay (2012), también pueden relacionarse con el incremento de actividades negativas como el abuso de sustancias.

Asimismo, la realización de algunas AE (sobre todo actividades físicas) se asocia positivamente con el desempeño académico (Dumais, 2008; Howie & Pate, 2012; Mckay, 2012). Adicionalmente, leer (actividad considerada pasiva), también se relaciona positivamente con el desempeño académico (Esteban-Cornejo *et al.*, 2015), mientras que la mayoría de las actividades pasivas se asocian negativamente (Esteban-Cornejo *et al.*, 2015; Hancox, Milne & Poulton, 2005; Peiró-Velert *et al.*, 2014). Al respecto también hay algunos resultados contradictorios, por ejemplo, Bowers & Berland (2013) encuentran que el uso recreativo de computadoras y videojuegos se correlacionó positivamente con puntuaciones en pruebas de lectura y matemáticas.

Los efectos de realizar AE en población universitaria han sido poco estudiados. Sin embargo, Evans, Hartman & Anderson (2013) reportan un efecto positivo en el compromiso académico. Adicionalmente, Ruiz-Contreras *et al.* (2012) reportan una relación positiva

entre la realización de AE y el desempeño cognitivo en jóvenes sanos, específicamente en la eficiencia en memoria de trabajo.

Existen pocos instrumentos para estudiar la participación de jóvenes en AE y existe una gran variabilidad con respecto a las características de los instrumentos disponibles. Además, en el contexto de jóvenes mexicanos, únicamente se pudo localizar el trabajo de Ruiz-Contreras *et al.* (2012) en el que utilizan un cuestionario de AE para jóvenes, sin embargo, no reportan datos de validez ni confiabilidad del instrumento.

Dos aspectos relevantes con respecto a la variabilidad de los instrumentos son: (a) el nivel de medida que utilizan, relacionado con evaluar si se realiza o no la actividad, la frecuencia de realización o el tiempo dedicado a esta en un periodo determinado; y (b) la forma en que se clasifican las actividades en cada instrumento, sobre todo con respecto al esfuerzo necesario para llevarlas a cabo.

Dentro de los instrumentos el *Youth Sedentary Behavior Questionnaire* utilizado por Esteban-Cornejo *et al.* (2015) evalúa el tiempo promedio durante el día dedicado a realizar 12 actividades sedentarias. No se proporcionan datos de confiabilidad ni validez. El *Children's Assessment of Participation and Enjoyment* de King *et al.* (2007) evalúa la participación en actividades recreativas. Proporciona puntuaciones de diversidad (número de actividades realizadas, de 0 a 49) e intensidad (frecuencia de participación en las actividades). Se reporta una consistencia en las medidas de intensidad que variaba de 0.72 a 0.81. El cuestionario de Passmore & French (2001) identifica las AE en las que se comprometen los jóvenes, proporciona una medida de actividades realizadas y de frecuencia de participación en estas. El cuestionario presentó un Alfa de Cronbach de 0.74. El *Victoria Longitudinal Study Activity Questionnaire*, utilizado por Jopp & Hertzog (2010) proporciona una medida de frecuencia de realización de AE. Las puntuaciones de correlación varían de $r = 0.61$ a 0.82 para un *retest*. Cabe señalar que ninguno de los instrumentos señalados ha sido utilizado en el idioma castellano y fueron desarrollados en países como Canadá, Estados Unidos de América y Australia.

Por su parte, Ruiz-Contreras *et al.* (2012) en una muestra de jóvenes mexicanos utilizaron un cuestionario de autoreporte en el que incluían 13 AE retomando la propuesta de Scarmeas, Levy, Tang, Manly & Stern (2001). El cuestionario proporciona una medida de diversidad (número total de actividades realizadas) y

una medida de frecuencia de realización; con estas se calculó un índice de diversidad/frecuencia. No se reportan datos de validez o confiabilidad.

Con respecto a la clasificación que se hace en la literatura de las AE, se puede observar que algunas investigaciones clasifican las actividades en activas y pasivas, es decir, con respecto al esfuerzo que requieren para realizarse. Generalmente dentro de las activas se incluyen todas las actividades físicas y en pasivas cualquier otra actividad que no amerite actividad física. Por ejemplo, las clasificaciones que realizan Holder *et al.* (2009) y Esteban-Cornejo *et al.* (2015) quienes clasifican a las actividades en físicas –hacer deportes– y pasivas o sedentarias –ver televisión, usar la computadora, jugar videojuegos, leer, entre otras–.

Sin embargo, el esfuerzo que requiere la realización de ciertas actividades no necesariamente es exclusivamente físico, por ejemplo, leer por placer podría implicar un esfuerzo mental o platicar con amigos podría implicar un esfuerzo social, ya que en ambos casos la persona que realice estas actividades debe aproximarse de forma activa a las situaciones.

Los beneficios de llevar a cabo AE pueden depender del tipo de actividad desarrollada. Si bien la mayoría de la literatura apunta a beneficios positivos, sobre todo de las AE físicas, con respecto a las actividades pasivas o actividades con otro tipo de demandas, como cognitivas y social, hay menos acuerdo ya que existe evidencia de que las actividades pasivas no ofrecen beneficios o inclusive, podrían implicar perjuicios para el bienestar, el desempeño académico, etc., mientras que algunos autores proponen que este tipo de actividades también aporta beneficios. La falta de consistencia en los resultados, sobre todo con respecto a lo que ciertos autores denominan “actividades pasivas”, podría estar relacionada con la simplificación en la forma en la que se clasifican las actividades.

Un gran cuerpo de conocimiento sobre los beneficios de realizar AE proviene de estudios que analizan la relación entre la realización a lo largo de la vida de AE y la formación de la reserva cognitiva. En estos estudios se ha observado que la participación activa en AE a lo largo de la vida se relaciona con el desarrollo de niveles altos de reserva cognitiva y esto a su vez se relaciona con menores riesgos de desarrollar deterioros cognitivos, así como con una mayor percepción de bienestar y salud, sobre todo en el envejecimiento (Chang, Wray & Lin, 2014; Foubert-Samier *et al.*, 2012; Kim, Yamada, Heo & Han, 2014; Nucci, Mappelli & Mondini, 2012; Paggi, Jopp & Hertzog, 2016;

Sánchez, Torrellas, Martín & Barrera, 2011; Sattler, Toro, Schönknecht & Schröder, 2012; Scarmeas *et al.*, 2001; Scarmeas & Stern, 2003). En esta área, la mayoría de los trabajos categorizan a las actividades de acuerdo a la predominancia de la actividad mental, física o social. Sin embargo, tal como lo mencionan Karp *et al.* (2006) las AE podrían implicar de forma simultánea estos tres aspectos. Por ejemplo, bailar es una actividad física que implica interacción social y demandas cognitivas para poder ejecutar los pasos de forma apropiada. Así, el identificar a las actividades de acuerdo al componente predominante podría subestimar otros componentes.

De esta forma, Karp *et al.* (2006) desarrollan una forma de considerar a las AE como actividades con un perfil multidimensional, en el que se manifiesta una combinación de esfuerzo físico, mental y social, a través de una medida subjetiva de estos tres componentes. Los autores calcularon el esfuerzo físico, mental y social requerido para una serie de AE. Retomaron los valores de referencia para los tres componentes (físico, mental y social) proporcionados por participantes del grupo de interés (un grupo de adultos mayores), quienes realizaron un análisis subjetivo de los tres tipos de esfuerzo que implica cada una de las actividades listadas.

Siguiendo la propuesta de Karp *et al.* (2006), el interés de este trabajo fue construir y validar una escala para medir el nivel de participación en AE en jóvenes mexicanos y poder diferenciar el esfuerzo físico, mental y social invertido en ellas. La escala fue desarrollada en dos fases descritas a continuación.

Primera fase: Valores de esfuerzo físico, mental y social (jueceo)

Materiales y métodos

El objetivo fue determinar el valor de esfuerzo físico, mental y social implicado en diversas AE para un grupo de referencia de jóvenes universitarios.

Participantes

Participaron 44 jóvenes estudiantes, 22.7% hombres y 77.3% mujeres, de edad entre 18 y 27 años, con una media de 20.82 (Desviación Estandar [DE] = 1.94), de diferentes semestres de la carrera de Psicología de universidad pública mexicana.

El muestreo fue por conveniencia y el único criterio de inclusión fue ser estudiantes en el programa en el que se planeaba llevar a cabo la segunda fase. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado.

Procedimiento

Se elaboró una lista de 31 AE (algunas se pueden ver en la tabla 1), retomando las actividades propuestas por León, García-García & Roldán-Tapia (2014).

A cada participante se le entregó el formato donde debía analizar cada reactivos y anotar sus respuestas.

En un procedimiento similar al realizado por Karp *et al.* (2006) se diferenciaron tres dimensiones en cada actividad “esfuerzo físico”, “mental” y “social” y se agregaron cuatro opciones de respuesta (nada, poco, moderado, mucho).

El esfuerzo puede ser definido como la cantidad de energía empleada para llevar a cabo cierta actividad. Este esfuerzo fue categorizado en los tres componentes: esfuerzo físico, que hace referencia a energía física necesaria para llevar a cabo cierta actividad que implica movimiento corporal; esfuerzo mental, que hace referencia a requerimientos mentales, que implica procesamiento activo de información para llevar a cabo las actividades; y esfuerzo social, que se refiere a la energía implicada en establecer relaciones con otras personas para realizar ciertas actividades.

Se pidió a los jóvenes que fungieron como jueces, que valoraran según su opinión el grado de esfuerzo que implicaba cada actividad en las tres dimensiones sin importar si ellos la realizaban o no.

Se calculó la mediana para cada dimensión de las 31 actividades. Se determinaron los valores de esfuerzo para cada ítem. También se calculó el coeficiente de consistencia interna para cada dimensión y para el total.

Resultados

Se obtuvo el valor asignado por el grupo de jueces de acuerdo al esfuerzo implicado para cada actividad (algunas actividades se presentan en la tabla 1). Estos valores se utilizan como un factor para calcular (ponderar) las puntuaciones en esfuerzo físico, mental y social de los participantes en la segunda fase.

Se obtuvo un coeficiente de consistencia interna por dimensión de esfuerzo físico ($\alpha = 0.96$), mental ($\alpha = 0.91$) y social ($\alpha = 0.92$), con 31 reactivos respectivamente; y un total ($\alpha = 0.94$) con 93 reactivos.

Tabla 1.

Mediana de los valores de esfuerzo de algunos reactivos.

Actividades	Esfuerzo		
	Físico	Mental	Social
Aprender idiomas	1	3	2
Hacer trabajos manuales	2	2	1
Leer libros	1	2	1
Realizar pasatiempos (crucigramas, sopas de letras, sudokus, etc.)	1	2	1
Jugar juegos de mesa (cartas, ajedrez, dominó, etc.)	1	2	2
Tocar algún instrumento musical	2	2	1
Hacer deporte	3	2	2
Ver televisión	0	1	0.5
Escuchar música	0	1	1
Navegar en internet	0	1	1
Chatear o enviar mensajes	0	1	2
Platicar (con amigos, compañeros, familiares, etc.)	1	2	3
Asistir a museos, exposiciones, conciertos, espectáculos, obras de teatro, etc.	2	2	2
Ir de excursión-viajar	3	2	2
Participar en voluntariado social	2	2	3

Fuente: Elaboración propia.

Segunda fase: Obtención de confiabilidad del instrumento

Materiales y métodos

El objetivo fue obtener datos de confiabilidad de la escala de AE para jóvenes.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 332 jóvenes del mismo contexto del grupo de jueces de la primera fase. El 63% mujeres y 37% hombres, de edades entre 17 y 46 años, con una media de 20.47 ($DE = 3.01$).

El muestreo fue por conveniencia y el único criterio de inclusión fue que fueran estudiantes en el mismo programa que los participantes de la fase anterior. Todos firmaron un consentimiento informado.

Procedimiento

La lista de 31 AE de la fase anterior se complementó con una escala de frecuencia de realización (0 = nunca,

1 = solo algunas veces al año, 2 = solo algunas veces al mes, 3 = de 1 a 3 veces a la semana, 4 = de 4 a 5 veces por semana y 5 = 6 o 7 veces por semana).

A cada participante se le entregó el formato con los 31 reactivos y se le pidió que marcará la frecuencia con la que realizó cada AE en el último año.

Medida de frecuencia de participación

Con las respuestas de los participantes se obtuvieron puntuaciones naturales de frecuencia de realización. Se realizó un análisis de frecuencias de respuestas y se calculó la media y desviación estándar de cada reactivos. Se obtuvieron datos de confiabilidad por medio de correlaciones de Pearson ítem-calificación total e índice de consistencia interna Alfa de Cronbach.

Medida de diversidad

El número total de AE realizadas por cada participante corresponde a la medida de diversidad. Se otorgó un punto por cada actividad a la que el participante asignó un valor de frecuencia de realización igual o mayor a 1. Así, la puntuación total máxima fue de 31. Se obtuvo la media y desviación estándar, las correlaciones (Pearson) con el resto de la sumatorias del instrumento, así como la calificación de diversidad de acuerdo a los percentiles 33, 66 y 99.

Medida de esfuerzo físico, mental y social

Se calculó una puntuación ponderada multiplicando la frecuencia de participación por el valor de esfuerzo (valores de la fase anterior) para cada dimensión (físico, mental y social) en cada AE y un total. Esto permite valorar qué tanto esfuerzo físico, mental y social llevan las AE que cada persona realiza. Se obtuvieron las medias por tipo de esfuerzo y esfuerzo total por reactivos, así como las medias por sumatoria de físico mental y social.

Se obtuvieron los índices de consistencia interna con Alfa de Cronbach por dimensión y total, y se presentan las calificaciones obtenidas de acuerdo a la media y la desviación estándar de cada dimensión.

Cabe señalar que no se realizó un análisis factorial confirmatorio con los resultados para obtener validez de constructo, ya que el interés del estudio no fue confirmar la estructura factorial del instrumento, sino obtener tres factores para cada uno de los ítems, la misma AE ponderada tres veces de acuerdo al peso calculado de esfuerzo implicado en cada dimensión, esto es, asociado a la frecuencia de realización para poder valorar el esfuerzo físico, mental y social total

que cada participante realiza en sus AE. Así, la validez de contenido se realizó mediante la valoración experta de jueces (jóvenes del mismo contexto), quienes dieron valor al esfuerzo implicado en cada actividad.

Resultados

Medida de frecuencia de participación

En la tabla 2 se presentan las medias y desviación estándar de la frecuencia de realización de algunas actividades.

Las correlaciones ítem-calificación con los puntajes naturales de frecuencia de realización de las AE de los 31 reactivos son significativas con $p < 0.001$ y positivas (los valores de r resultaron entre 0.27 y 0.58).

Con los datos naturales se obtiene un índice de consistencia interna ($\alpha = 0.82$) con 31 reactivos.

Tabla 2.
Medias de frecuencia y esfuerzos ponderados de algunos reactivos y de los totales.

Actividad	Frecuencia de participación	Esfuerzo			Total
		Físico	Mental	Social	
Idiomas	1.49	1.49	4.46	2.98	8.93
Manualidades	1.61	3.22	3.22	1.61	8.04
Leer/libros	2.96	2.96	5.92	2.96	11.84
Pasatiempos	1.61	1.61	3.22	1.61	6.43
Juegos de mesa	1.85	1.85	3.70	3.70	9.25
Instrumento musical	0.97	1.93	1.93	0.96	4.82
Deporte	2.62	7.86	5.24	5.24	18.34
Televisión	2.88	-	2.88	1.44	4.32
Música	4.66	-	4.66	4.66	9.31
Internet	4.69	-	4.69	4.69	9.38
Chatear	4.70	-	4.70	9.39	14.09
Platicar	4.71	4.71	9.42	14.13	28.27
Museos	1.79	3.58	3.58	3.58	10.75
Excursión	1.33	3.98	2.65	2.65	9.28
Voluntariado	0.69	1.37	1.37	2.06	4.81
Minímo-Máximo		23-137	47-185	42-202	121-524
Suma		22977	37397	40815	100928
Media		69.42	112.64	122.94	304.92

Nota: Los nombres de la actividad completos pueden consultarse en la tabla 1. Las puntuaciones ponderadas en las que el valor de esfuerzo era igual a cero se omiten.
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3.
Calificación de la medida de diversidad.

Percentiles	Calificación de diversidad	Rango	%
0-33	Bajo	0-25	26.5
34-66	Medio	26-29	50.3
67-99	Alto	30-31	23.2

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.
Calificación del instrumento de acuerdo a la media de esfuerzo.

	Esfuerzo			
	Físico	Mental	Social	Total
Muy alto	106.9 – 180	158.6 – 242.5	166.6 – 247.5	429.1 – 670
Alto	88.2 – 106.8	135.6 – 158.5	144.8 – 166.5	367.0 – 429
Medio	50.8 – 88.1	89.8 – 135.5	101.2 – 144.7	242.9 366.9
Bajo	32.1 – 50.7	66.8 – 89.7	79.4 – 101.1	180.8 – 242.8
Muy bajo	0 – 32	0 – 66.7	0 – 79.3	0 – 180.7

Nota: Para obtener las calificaciones la media es considerada un nivel de esfuerzo “Medio”, una desviación estándar hacia arriba le corresponde nivel “Alto”, dos desviaciones estándar hacia arriba corresponden al nivel “Muy alto”; una desviación estándar hacia abajo corresponde al nivel “Bajo” y dos desviaciones estándar al nivel “Muy bajo”.

Fuente: Elaboración propia.

Medida de diversidad

Esta medida corresponde al número de actividades que se realizan por lo menos “algunas veces al año”.

El mínimo de actividades fue de 13 y el máximo 31 con una media de 26.9 ($DE = 3.26$).

La medida de diversidad se correlaciona de manera positiva y moderada con todas las sumatorias del instrumento incluyendo: frecuencia de realización ($r = 0.67$), esfuerzo físico ($r = 0.67$), esfuerzo social ($r = 0.68$), esfuerzo mental ($r = 0.68$) y sumatoria de esfuerzo ($r = 0.69$); todas significativas con $p < 0.001$.

Al obtener la calificación de la medida de diversidad por medio de percentiles, se obtiene la tabla 3.

Medida de esfuerzo físico, mental y social

Al combinar la frecuencia de participación con los valores de esfuerzo (fase anterior), se pueden discriminar tres dimensiones en cada actividad y finalmente una puntuación total para cada dimensión, lo que refleja el esfuerzo físico, mental y social realizado por los participantes. En la tabla 2 se presentan las medias y desviaciones estándar de las puntuaciones de esfuerzo ponderadas para algunas actividades.

Se obtuvieron sumatorias por dimensión (físico, mental y social) y una sumatoria total que indica que a mayor puntaje mayor participación en AE activas. Estos valores se pueden ver en la tabla 2, donde se incluyen también los valores máximos y mínimos y la suma, obtenidos para cada dimensión de esfuerzo y para el gran total.

Los 31 puntajes ponderados de cada una de las dimensiones se correlacionan de manera significativa ($p < 0.001$) y positiva con la sumatoria total de la dimensión correspondiente: dimensión física con sumatoria física (los valores de r resultaron entre 0.18 y 0.65); dimensión mental con sumatoria mental (los valores de r resultaron entre 0.22 y 0.59) y dimensión social con sumatoria social (los valores de r resultaron entre 0.17 y 0.62).

Con los valores ponderados, se obtiene un índice de consistencia interna total ($\alpha = 0.93$) con 93 reactivos y por dimensión: esfuerzo físico ($\alpha = 0.76$), mental ($\alpha = 0.80$) y social ($\alpha = 0.80$), con 31 reactivos respectivamente.

En la tabla 4 se muestran las calificaciones que corresponden según puntaje en la sumatoria total y por dimensión. Una mayor calificación total indica mayor tiempo dedicado a actividades que implican en general un esfuerzo acumulado (AE activo), mientras que las puntuaciones obtenidas en las dimensiones específicas reflejan la dedicación a actividades que requieren específicamente esfuerzo físico, mental o social.

DISCUSIÓN

La realización de AE en la juventud puede tener efectos en la salud física, social, emocional y cognitiva. El tipo de AE que se desarrollan y el tiempo que se dedica a ellas podrían ser factores determinantes para que se generen efectos positivos o negativos.

En general se reporta que las AE físicas son beneficiosas, mientras que con respecto a las AE pasivas hay poco acuerdo sobre si los efectos son positivos, negativos o no existen. Esta falta de acuerdo podría ser por una simplificación en la forma de clasificarlas, considerando que, si no implican esfuerzo físico, son pasivas. Sin embargo, dentro de estas AE muchas implican otro tipo de esfuerzo como el social o mental, que al realizarse cotidianamente podrían generar beneficios comparables a las AE con esfuerzo físico. Adicionalmente, algunas actividades pueden implicar esfuerzos multidimensionales, que no son considerados en estas clasificaciones simplificadas, negando la aportación del diferente nivel de esfuerzo.

Los instrumentos utilizados para evaluar la realización de AE en jóvenes no permiten diferenciar los niveles de esfuerzo físico, social y mental que realizan los participantes. Adicionalmente, no se cuenta con instrumentos apropiados para jóvenes mexicanos. Es importante contar con instrumentos válidos para una población determinada que consideren el esfuerzo multidimensional que para ellos mismos implican las actividades que desarrollan. Así, el objetivo de este trabajo fue construir y validar una escala para medir el nivel de participación en AE en jóvenes mexicanos que permita diferenciar el esfuerzo que se realiza en tres dimensiones –físico, social y mental. Cabe señalar que el presente estudio ha permitido obtener un instrumento con valores específicos para el contexto en el que se desarrolló (considerando las características del contexto y los participantes), por lo que los valores específicos obtenidos referentes a los niveles de esfuerzo no son valores que busquen ser aplicables a otros contextos, sin embargo, la presente propuesta permite sugerir un procedimiento aplicable a otros contextos y poblaciones que permita establecer los valores apropiados para éstas.

La escala desarrollada brinda tres medidas relacionadas a la realización de AE: (a) puntuación de frecuencia de participación en 31 AE, similar a las puntuaciones que arrojan los cuestionarios de Jopp & Hertzog (2010), King *et al.* (2007), Passmore & French (2001) y el utilizado por Ruiz-Contreras *et al.* (2012); (b) medida de diversidad, similar a la puntuación que arroja también el cuestionario de King *et al.* (2007) y el de Ruiz-Contreras *et al.* (2012); (c) medida del esfuerzo físico, mental y social invertido en el desarrollo de las diversas AE de acuerdo a un cálculo que considera la frecuencia de participación y una valoración subjetiva asignada por miembros del mismo contexto a cada una de las actividades en las tres dimensiones de esfuerzo, similar a la medida que obtienen Karp *et al.* (2006). Con estas puntuaciones se obtiene una sumatoria por dimensión y una sumatoria total considerada una puntuación de esfuerzo global obtenido por la participación en AE.

De acuerdo con los resultados la escala puede considerarse confiable y válida. Los índices de consistencia interna obtenidos son altos, además, la valoración de los jueces del esfuerzo que implicaban las AE aporta la validez de contenido.

CONCLUSIÓN

La escala para jóvenes presentada permite tener medidas de frecuencia de participación, diversidad y del

esfuerzo físico, mental y social invertido en la realización de 31 AE. Según los resultados obtenidos, la escala puede considerarse un instrumento confiable y válido.

Contar con este instrumento representa una ventaja en dos sentidos, por un lado, en lo individual, las tres medidas del instrumento permiten comparar el nivel obtenido por un participante con respecto al grupo de referencia, con lo que se puede obtener información para realizar sugerencias para incrementar o disminuir la realización de AE. Por otro lado, la escala facilita el desarrollo de investigación relacionada con la relevancia de realizar AE en la juventud.

Estas investigaciones deberían abarcar estudios transversales para analizar la relación entre el esfuerzo físico, mental y social invertido en realizar AE y diversos factores relacionados con el desarrollo, la salud, los logros educativos, etc., durante la juventud; también se requieren estudios longitudinales que permitan entender el efecto a largo plazo de realizar AE desde la juventud, así como estudios comparativos en los que se analicen las diferencias y similitudes en la participación de las AE a lo largo de las diferentes etapas del ciclo vital. Así, el desarrollo de instrumentos apropiados es sumamente importante.

La información generada en este contexto también permitirá generar estrategias de asesoramiento (Hansen & Scullard, 2002) e intervención que promuevan la práctica de AE que proporcionen efectos positivos en el desarrollo y el abandono de prácticas que promuevan efectos negativos.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo fue derivado del proyecto DSA/103.5/14/11346 del Prodep del Cuerpo académico UV-CA-373.

REFERENCIAS

- Bowers, A., & Berland, M. (2013). Does recreational computer use affect high school achievement?. *Educational Technology Research and Development*, 61(1), 51-69. doi: 10.1007/s11423-012-9274-1
- Bull, C. (2009). One Measure for Defining a Leisure Activity. *Journal of Leisure Research*, 41(3), 369-375.
- Caldwell, L. (2005). Leisure and health: why is leisure therapeutic?. *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(1), 7-26. doi: 10.1080/03069880412331335939
- Chang, P. J., Wray, L., & Lin, Y. (2014). Social Relationships, Leisure Activity, and Health in Older Adults. *Health Psychol*, 33(6), 516-523. doi: 10.1037/he0000051

- Dumais, S. (2008). Adolescents' Time Use and Academic Achievement: A Test of the Reproduction and Mobility Models. *Social Science Quarterly*, 89(4), 867-886. doi: 10.1111/j.1540-6237.2008.00588.x
- Esteban-Cornejo, I., Martínez-Gómez, D., Sallis, J., Cabanas-Sánchez, V., Fernández-Santos, J., Castro-Piñero, J., & Veiga, O. (2015). Objectively measured and self-reported leisure-time sedentary behavior and academic performance in youth: The UP&DOWN Study. *Preventive Medicine*, 77, 106-111. doi: 10.1016/j.ypmed.2015.05.013
- Evans, K., Hartman, C., & Anderson, D. (2013). "It's More Than a Class": Leisure Education's Influence on College Student Engagement. *Innovative Higher Education*, 38(1), 45-58. doi: 10.1007/s10755-012-9223-2
- Foubert-Samier, A., Catheline, G., Amieva, H., Dilharreguy, B., Helmer, C., Allard, M., & Dartigues, J. F. (2012). Education, occupation, leisure activities, and brain reserve: a population-based study. *Neurobiology of Aging*, 33(2), 423-e15-e25. doi: 10.1016/j.neurobiolaging.2010.09.023
- Hancox, R., Milne, B., & Poulton, R. (2005). Association of Television Viewing During Childhood With Poor Educational Achievement. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159(7), 614-618. doi: 10.1001/archpedi.159.7.614
- Hansen, J. I., & Scullard, M. (2002). Psychometric evidence for the Leisure Interest Questionnaire and analyses of the structure of leisure interests. *Journal of Counseling Psychology*, 49(3), 331-341. doi: 10.1037/0022-0167.49.3.331
- Holder, M., Coleman, B., & Sehn, Z. (2009). The contribution of active and passive leisure to children's well-being. *Journal of Health Psychology*, 14(3), 378-386. doi: 10.1177/1359105308101676
- Howie, E., & Pate, R. (2012). Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective. *Journal of Sport and Health Science*, 1(3), 160-169. doi: 10.1016/j.jshs.2012.09.003
- Jopp, D., & Hertzog, C. (2010). Assessing adult leisure activities: an extension of a self-report activity questionnaire. *Psychological Assessment*, 22(1), 108-120. doi: 10.1037/a0017662
- Karp, A., Paillard-Borg, S., Wang, H., Silverstein, M., Winblad, B., & Fratiglioni, L. (2006). Mental, physical and social components in leisure activities equally contribute to decrease dementia risk. *Dementia and Geriatric Cognitive Disorders*, 21(2), 65-73. doi: 10.1159/000089919
- Kim, J., Yamada, N., Heo, J., & Han, A. (2014). Health benefits of serious involvement in leisure activities among older Korean adults. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 9(1), 24616. doi: 10.3402/qhw.v9.24616
- King, G., Law, M., King, S., Hurley, P., Hanna, S., Kertoy, M., & Rosenbaum, P. (2007). Measuring children's participation in recreation and leisure activities: Construct validation of the CAPE and PAC. *Child: Care, Health and Development*, 33(1), 28-39. doi: 10.1111/j.1365-2214.2006.00613.x
- León, I., García-García, J., & Roldán-Tapia, L. (2014). Estimating cognitive reserve in healthy adults using the Cognitive Reserve Scale. *PloS One*, 9(7). doi: 10.1371/journal.pone.0102632
- Mckay, C. (2012). The psychological benefits of participation in leisure pursuits for adolescents. Honors Theses and Capstones. Paper 25. Recuperado el 26 de mayo de 2016 de <http://scholars.unh.edu/honors/25>
- McLean, D., & Hurd, A. (2015). *Kraus' Recreation and Leisure in Modern Society* (10th ed.). Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Munson, W., & Widmer, M. (1997). Leisure Behavior and Occupational Identity in University Students. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 190-198. doi: 10.1002/j.2161-0045.1997.tb01005.x
- Nucci, M., Mapelli, D., & Mondini, S. (2012). Cognitive Reserve Index questionnaire (CRIq): a new instrument for measuring cognitive reserve. *Aging Clinical and Experimental Research*, 24(3), 218-226. doi: 10.3275/7800
- Paggi, M. E., Jopp, D., & Hertzog, C. (2016). The Importance of Leisure Activities in the Relationship between Physical Health and Well-Being in a Life Span Sample. *Gerontology*, 62(4), 450-458. doi: 10.1159/000444415
- Passmore, A. (2003). The Occupation of Leisure: Three Typologies and Their Influence on Mental Health in Adolescence. *OTJR : Occupation, Participation and Health*, 23(2), 76-83. doi: 10.1177/153944920302300205
- Passmore, A., & French, D. (2001). Development and administration of a measure to assess adolescents' participation in leisure activities. *Adolescence*, 36(141), 67-75.
- Peiró-Velert, C., Valencia-Peris, A., González, L., García-Massó, X., Serra-Añó, P., & Devís-Devis, J. (2014). Screen Media Usage, Sleep Time and Academic Performance in Adolescents: Clustering a Self-Organizing Maps Analysis. *PLoS ONE*, 9(6), e99478. doi: 10.1371/journal.pone.0099478
- Ruiz-Contreras, A., Soria-Rodríguez, G., Almeida-Rosas, G., García-Vaca, P., Delgado-Herrera, M., Méndez-Díaz, M., & Prospéro-García, O. (2012). Low diversity and low frequency of participation in leisure activities compromise working memory efficiency in young adults. *Acta Psychologica*, 139(1), 91-96. doi: 10.1016/j.actpsy.2011.10.011
- Sánchez, J. L., Torrealbas, C., Martín, J., & Barrera, I. (2011). Study of sociodemographic variables linked to lifestyle and their possible influence on cognitive reserve. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(8), 874-891. doi: 10.1080/13803395.2011.567976
- Sattler, C., Toro, P., Schönknecht, P., & Schröder, J. (2012). Cognitive activity, education and socioeconomic status as preventive factors for mild cognitive impairment and Alzheimer's disease. *Psychiatry Research*, 196(1), 90-95. doi: 10.1016/j.psychres.2011.11.012
- Scarmeas, N., Levy, G., Tang, M., Manly, J., & Stern, Y. (2001). Influence of leisure activity on the incidence of Alzheimer's disease. *Neurology*, 57(12), 2236-2242. doi: 10.1212/WNL.57.12.2236
- Scarmeas, N., & Stern, Y. (2003). Cognitive reserve and lifestyle. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 25(5), 625-633. doi: 10.1076/jcen.25.5.625.14576