

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN, PROGRAMA GRADUADO
BAYAMÓN, PUERTO RICO

EDUCACIÓN AVENTURERA Y SUS EFECTOS EN EL DESARROLLO AFECTIVO
DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA

MELVIN FONSECA AGOSTO

MAYO, 2010

NOTA ACLARATORIA

A los efectos de facilitar la lectura y evitar repetición, en este documento se utiliza el término masculino al hacer referencia a hombres o mujeres. Cabe destacar que la supresión de uno significa la dominancia del otro. La *Ley de Derechos Civiles de 1964* autoriza utilizar términos genéricos para hacer referencias a directores, maestros, estudiantes, entre otros.

AGRADECIMIENTOS

Le doy las gracias a Dios por haberme permitido terminar esta investigación, por darme las fuerzas y la salud para alcanzar esta meta tan importante en mi vida. En todo momento siempre estuvo a mi lado guiándome por el camino correcto. A mis padres, Sor Angel Agosto Jorge y Natanael Fonseca González, así como a mi hermana Natalie Fonseca Agosto por brindarme apoyo y comprensión. Gracias por servirme de inspiración. A Cynthia De Jesús Rolón por extenderme su mano y ayudarme durante este reto, te amo. También quiero agradecerles a todas aquellas personas que de una manera u otra me apoyaron a realizar este sueño. A la Dra. María L. Villeneuve Román, quien fue mi mentora y mi guía durante esta investigación, sin su ayuda mi sueño no se hubiese concretado.

TABLA DE CONTENIDO

	Página
CERTIFICACIÓN DE TESINA.....	ii
NOTA ACLARATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE APÉNDICES.....	viii
RESUMEN.....	ix
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	
Antecedentes.....	1
Planteamiento del problema.....	3
Pregunta de investigación.....	4
Justificación.....	4
Marco filosófico.....	5
Definición de variables y términos.....	6
CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA	
Transfondo histórico.....	9
CAPÍTULO III. MÉTODO	
Introducción.....	15
Diseño de investigación.....	15
Descripción de la población y muestra.....	16
Descripción del instrumento.....	16
Validación.....	16

TABLA DE CONTENIDO

	Página
Procedimiento.....	17
Análisis de los resultados.....	18
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	
Introducción.....	19
Estudios realizados en los Estados Unidos.....	19
Estudios realizados en otros países.....	33
Estudios realizados en Puerto Rico.....	38
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	
Introducción.....	41
Análisis crítico de la pregunta de investigación.....	41
Conclusiones.....	45
Recomendaciones.....	46
Limitaciones de estudio.....	47
REFERENCIAS.....	48

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1 Análisis de efectos de la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física.....	42

LISTA DE APÉNDICES

Apéndice	Página
A Modelo de la hoja de anotaciones/planilla.....	54

RESUMEN

El problema analizado en esta investigación estuvo dirigido a explorar el efecto que tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física de acuerdo con los resultados en otros países y de Puerto Rico. A estos efectos, el método de investigación para la recopilación y análisis de la información respondió al diseño de meta-análisis (A.P.A., 2010; Carrasquillo Cotto, 2008). Además, se utilizó como marco filosófico los postulados del pragmatismo y experimentalismo propuesto por John Dewey (1922) desde la perspectiva funcional y evolutiva del desarrollo del niño. La revisión de literatura se realizó desde una perspectiva histórica de la evolución y el desarrollo de la Educación Aventurera y su integración al Programa de Educación Física. A su vez, se recopilaron y analizaron un total de 10 estudios llevados a cabo en los Estados Unidos, Alemania, Australia y Puerto Rico entre los años de 1977 al 2008 que estuviesen relacionados con la Educación Aventurera y sus efectos en el desarrollo de áreas afectivas de los estudiantes de Educación Física.

La técnica del análisis de contenido (Ander-Egg, 1994) fue aplicada para la interpretación de la información y los datos. Los hallazgos del estudio evidenciaron que las áreas afectivas que más se desarrollaron de acuerdo con los estudios analizados fueron el trabajar en equipo, la autoconfianza y el liderazgo respectivamente. Además, el desarrollo afectivo de autoconfianza y liderazgo se destacaron en cinco de los diez estudios analizados. A su vez, se evidenció en 10 investigaciones que se desarrollaron valores afectivos relacionados con el autoconcepto, el manejo de emociones, la autoestima, la cooperación, solución de problemas, la autopercepción, independencia, ecuanimidad, perseverancia y el sentido de resiliencia o superación personal. Los

estudios analizados evidencian que la implementación de la Educación Aventurera no es exclusiva de un país en particular. Entre las recomendaciones del estudio se sugirió diseñar y desarrollar programas, talleres y cursos dirigidos a la enseñanza e implementación de la Educación Aventurera que contribuyan al desarrollo de valores los afectivos. De igual forma proveer educación continua para maestros acerca de la Educación Aventurera y realizar un estudio con estudiantes de Educación Física de Puerto Rico para explorar los efectos de la Educación Aventurera en su desarrollo afectivo.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

El proceso de educar incluye el fomentar el desarrollo afectivo de los estudiantes a través de cada materia que se ofrece. A estos efectos, mediante la clase de Educación Física se pretende reforzar algunos valores afectivos tales como: trabajo en equipo, liderazgo, toma de decisiones, confianza y cooperación entre otros. Significa, por consiguiente, que el aprendizaje afectivo para los educandos es de gran beneficio e importancia como lo es el aprendizaje cognoscitivo (Guite, 2002). En este aspecto, planteó Wurdinger (1997) que la enseñanza de valores afectivos a los estudiantes sólo puede ser lograda de forma efectiva a través de la Educación Aventurera. Según el autor, este enfoque educativo permite exponer al estudiante a experiencias, mediante la solución de problemas, conducentes a que asuman responsabilidad por los resultados de sus decisiones. Además, indicó que los educandos utilizan ciertos ideales platónicos como el de arriesgarse y llevar a cabo acciones de naturaleza altruista para mejorar la condición humana. De acuerdo con Webster (1989) los alumnos aprenden a resolver sus problemas trabajando juntos en un grupo de una manera creativa y efectiva. Gómez Encinas (2008) indicó al respecto, según se cita que:

Durante los últimos años se produce una profunda evolución tanto en los métodos como en los conceptos, cambiando mentalidades y actitudes. Esta transformación llega al campo educativo creando un clima de interés y perfeccionamiento, nutriendo y mejorando así la calidad de enseñanza de esta materia y facilitando su inclusión en los programas educativos (p.5).

Forgan y Jones (2002) reconocen que los Programas de Educación Aventurera del Departamento de Educación de los Estados Unidos resultan ser un enfoque interdisciplinario que involucra la experiencia de aprendizaje, solución de problemas en grupo y una alternativa para el Programa de Educación Física. En este aspecto, la Ley número 107-110 conocida como *No Child Left Behind* aprobada el 8 de enero del 2002, le atribuye la responsabilidad al Secretario de Educación de autorizar y conceder subvenciones a las agencias educativas y las organizaciones comunitarias de los Estados Unidos y Puerto Rico. A estos efectos, agencias educativas y organizaciones comunitarias tales como: *Boys and Girls Clubs*, *Boy Scouts* y *Girl Scouts*, *Young Men's Christian Association* (YMCA) y *Young Women's Christian Association* (YWCA) reciben fondos federales para pagar los costos de iniciar, ampliar y mejorar los programas de Educación Física, incluyendo los programas que funcionan fuera del horario escolar.

De acuerdo con la Ley número 107-110 del 8 de enero del 2002, *No Child Left Behind*, en los programas de Educación Física financiados con fondos federales se podrán establecer una variedad de actividades para desarrollar destrezas motoras y físicas destinadas a mejorar las habilidades mentales, sociales y emocionales de cada estudiante. Además, la ley contribuye a que en el Programa de Educación Física se provean oportunidades para el desarrollo de actitudes sociales positivas y de cooperación a través del desarrollo de equipos de deportes, entre otras actividades que requieren que los estudiantes trabajen en conjunto.

La Ley número 146 aprobada el 10 de agosto de 2000, conocida como la *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico* en el Artículo 1.09 inciso c-4, le atribuye responsabilidad a las autoridades educativas en la escuela para que ayude al

alumno a concienciar en la necesidad de desarrollar una buena condición física, haciendo énfasis en la importancia de ser saludables en su dimensión física, en la mental y espiritual. Los objetivos fundamentales de las guías de enseñanza del currículo de Educación Física están diseñados para propiciar en el ser humano el desarrollo de valores (INDEC- Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular, 2003). En este aspecto, indicó Martín (2001 en Gómez Encinas, 2008) que lograr el desarrollo de los estudiantes en todas sus dimensiones (físicas, mentales y espirituales) va a depender del estímulo que le provea el maestro. Según el autor y se cita:

El profesor-facilitador debe especialmente generar marcos de experiencia convenientes, proponer la resolución de problemas, establecer los límites de la actividad y la reflexión asegurando la seguridad física y emocional de sus alumnos, apoyar durante la práctica y facilitar el proceso de aprendizaje, reconocer y animar las oportunidades espontáneas para aprender (p. 8).

Planteamiento del problema

La educación escolar, mencionó Coll (2002), es eminentemente socializadora, lo cual facilita el que los niños, jóvenes y adultos logren el apropiarse de un conjunto de valores afectivos, conocimientos y formas culturales que se consideran esenciales en el desarrollo humano para convertirse en ciudadanos autónomos y responsables como miembros de esa sociedad. A estos efectos, Guite (2002) planteó que el desarrollo afectivo de los estudiantes desafortunadamente ha sido obviado del proceso de enseñanza en los cursos de Educación Física. El autor indicó que la clase de Educación Física está dirigida a la enseñanza de distintos deportes para mejorar la aptitud física principalmente. En este

aspecto, Guite (2002) expuso que algunos estudiantes que participan en la clase de Educación Física lo hacen con temor a no ser buenos en los deportes, al fallar en éstos y otros creen no estar al mismo nivel que sus pares, toda vez que se destacan estilos de enseñanza competitivos. Para Guite (2002) el que los maestros de Educación Física logren que sus estudiantes superen tales condiciones y actitudes son algunos de los retos a los que se enfrentan. Por consiguiente, el problema investigado consistió en explorar el efecto de la Educación Aventura en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física de acuerdo con los resultados de investigaciones realizadas en otros países y Puerto Rico.

Pregunta de investigación

Estudios de naturaleza formal y científica requieren, además de plantear el problema de investigación, el formular las preguntas de investigación. La pregunta constituye todo aquello que el investigador desea descubrir y conocer del problema que se ha planteado (Villeneuve Román, 2004). En este estudio la pregunta que guió el proceso investigativo fue la siguiente:

1. ¿Qué efectos tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física?

Justificación

El propósito de llevar a cabo este estudio estuvo dirigido a obtener información acerca de la Educación Aventurera y sus efectos en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física. El mismo cumplió con el objetivo de proveer información actualizada que ilustra y describe, además de los efectos, cómo ha sido implementado en otros países. En este sentido, los datos e información recopilada y analizada sirven de base para el

desarrollo de futuras investigaciones. A su vez, se hace una aportación al conocimiento de este tema en la literatura puertorriqueña. En términos prácticos, se evidencia la viabilidad de aplicar el Modelo de de Educación Aventurera como una estrategia innovadora en el escenario educativo del país. A estos efectos, Bird Arizmendi (2004) ha expresado la necesidad que existe en los cursos de Educación Física de integrar estrategias innovadoras como lo es la Educación Aventurera. Menciona la autora, que las estrategias innovadoras son ideales para trabajar con estudiantes de escuela intermedia porque permiten al estudiante involucrarse en experiencias retantes, estimulantes y motivadoras. Santos Muñoz y Martins Fonseca (2005) también apoyan la idea acerca de que la Educación Física le facilita a los alumnos desarrollar sus habilidades y destrezas a través del movimiento y al mismo tiempo promueve su desarrollo integral. A estos fines, los resultados de este estudio podrán ser utilizados por las autoridades educativas para desarrollar modelos curriculares innovadores que promuevan y fortalezcan el desarrollo afectivo e integral del estudiante mediante la aplicación de la Educación Aventurera.

Marco filosófico

Esta investigación adoptó como marco de referencia la filosofía pragmática propuesta por John Dewey (1922) desde la perspectiva funcional y evolutiva del desarrollo del niño. A estos efectos, indicó el autor que los juegos libres dan paso a unos más estructurados con reglas, donde existe la planificación para el logro de objetivos conscientes. De acuerdo con Dewey (1916) en el proceso de llevar acabo la actividad física surgen elementos reflexivos y afectivos como lo son los valores morales y el juicio ético porque, en esencia, tienen un origen natural y son producto de la evolución histórica del ser humano para resolver problemas reales de la vida. En este sentido, expuso el

autor a través de su obra *Inteligencia Creativa* en 1917 que cuando una persona analiza la situación y la define como favorable la llama buena. Por el contrario, cuando la situación le es adversa y constituye un obstáculo para la consecución de sus propósitos la considera mala; todo lo cual implica el desarrollo afectivo en el juicio moral que realiza. Describió el autor en su obra *Educación y Democracia* para el 1916 que el interés social era fundamental en el desarrollo moral y afectivo del niño. Por cuanto, la escuela debía ser el foro para promover el ejemplo de cómo los seres humanos, trabajando de forma colectiva y cooperativa pueden resolver problemas y lograr triunfos.

De acuerdo con Dewey (1926) el método de la educación democrática promovía un proceso experimental al ofrecer experiencias con las cuales el pensamiento y la razón eran aplicadas a la actividad para encontrar la mejor solución a un problema en un tiempo y un lugar en particular. A estos efectos, explicó que el conocimiento que era aislado de la acción y adquirido de manera pasiva y teóricamente alejaba al alumno de la formación de nuevos hábitos y la reconstrucción de experiencias, del crecimiento y el aprendizaje. Según el autor, el método experimental unía la actividad mental y la experiencia desarrollando y creando nuevo conocimiento, pensamiento racional y objetivo.

Riestra (2004) indicó que la revisión experimentalista de Dewey ofrecía a los estudiantes de un método adecuado para solucionar problemas, recopilar información aplicar sus conocimientos, actuar de manera organizada, concienciar y evaluar de forma objetiva. Por consiguiente, a través de la Educación Física y la enseñanza aventurera se le provee a todo ser humano del reto, misterio, adaptación y superación que le permite regresar a sus orígenes antropológicos, enfrentarse a sí mismo de forma natural y actuar con sentido de comunidad.

Definición de variables y términos

Villeneuve Román (2004) señaló que las variables o fenómenos son los conceptos o constructos que el investigador desea observar, analizar y/o manipular, explicar, controlar y medir. La autora añadió que las mismas se definen de manera conceptual y de forma operacional para describir el modo en que se analizará, se medirá o manipulará cada variable. A la vez indicó, que los términos definen los parámetros del estudio. Los mismos son conceptos vinculados a las variables que se interesan analizar. En este estudio las variables y los términos resultan ser las siguientes:

Variables

1. Educación Aventurera. Modelo que incrementa en los participantes el autoconcepto, liderazgo y destrezas interpersonales como resultados de una combinación de programas (McKenzie, 2000). Para propósitos de la investigación se refiere al modelo o estrategia educativa que desarrolla valores afectivos de los estudiantes mediante las actividades físicas al aire libre o en el medio natural. Este concepto se analiza a través de la revisión documental de investigaciones de diferentes países alusivos al tema de la enseñanza aventurera.
2. Desarrollo afectivo. Proceso por el cual el niño construye su identidad (su “Yo”), autoestima, seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas (Haeussler, 1994 en Grau Martínez y Meneghello, 2000). Este concepto se analiza a través de los resultados

presentados en las investigaciones realizadas en diferentes países en el tema de la enseñanza aventurera.

Términos

1. Educación Física. Asignatura escolar que estudia el fenómeno del movimiento humano en sus múltiples expresiones: bailes, deportes, juego, actividades en la naturaleza, actividades culturales y otras (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2000).
2. Autoconcepto. Consiste en la idea o entendimiento que el individuo tiene de sí mismo (Santos Muñoz y Martins Fonseca, 2005).
3. Actividad física. Cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta en gasto energético (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2000).
4. Actividad física en el medio natural. Conjunto de actividades lúdicas y educativas de aire libre que suponen un reto, cuyo riesgo es subjetivo y donde el valor del triunfo o la victoria es la superación personal o del grupo y no la de la derrota del oponente (Jiménez Martín y Gómez Encinas, 1996).

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Transfondo histórico

La Educación Aventurera en Educación Física, indicaron Arribas Cubero (2008) y Bastida Torrónategui (2007) tiene su punto de partida en los siglos XV-XVI. Según los autores, a partir de esta época han sido muchas las personas, así como grupos organizados los que han promovido y llevado a cabo actividades de esta naturaleza para fines educativos. Ejemplo de este interés se ha observado en filósofos, profesores e investigadores como: Vittorino Da Feltre en 1423, Jerónimo Mercuriales en 1569, Rousseau en 1762, autoridades de La Institución Libre de Enseñanza (ILE) en 1878, Baden Powell en 1907, Kurt Hahn en 1941 quienes apoyaron las actividades al aire libre que promueve el Modelo de Aventura en Educación Física para el desarrollo integral de sus participantes.

Arribas Cubero (2008) y Oliveras Beltrán (2002) añaden que la naturaleza lo era todo entre los antepasados primitivos porque en ella nacían, se alimentaban y se guarecían. También señalan que le temían, le adoraban y en ella morían. El ser humano, desde las más remotas épocas de su historia, ha tenido que aventurarse y realizar actividades en su ambiente natural el cual ha sido parte de su supervivencia, agrado, deleite e interés (Funollet, 1989). De acuerdo con Funollet (1989) y Arribas Cubero (2008), según mencionan, estas actividades suponían una necesidad vital y eran consideradas como la aventura de la propia vida. Ambos autores expusieron que en la era primitiva, como fruto de la íntima relación del ser humano-naturaleza, es donde se encuentra el origen de la Educación Aventurera. Bastida Torrónategui (2007) planteó que

fue en la época del renacimiento, entre los siglos XIV al XVI, cuando se resalta la Educación Física como una de las grandes enseñanzas filosóficas de los griegos y romanos para el desarrollo de la mente y el cuerpo. El autor menciona que la civilización griega y romana atendía y utilizaba el ejercicio como medio terapéutico y como juego a nivel educativo.

Narra Bastida Torrónategui (2007) que Vittorino Da Feltre fue uno de los pedagogos que alcanzó los resultados más convincentes del ejercicio en la educación ‘del’, ‘por’ y ‘para’ el cuerpo. Según el autor, Da Feltre fundó en 1423 una escuela en Mantua, Italia para los príncipes de la familia Gonzaga y otros ricos herederos que se conoció como *Casa Giocosa de Mantua*. En esta escuela se ofrecía un programa que incluía ejercicios físicos y actividades deportivas al aire libre mediante los cuales se buscaban beneficios, no sólo físicos sino también intelectuales y morales. De acuerdo con el autor, Vittorino Da Feltre fue el primer humanista en desarrollar un currículo de Educación Física. En este aspecto, expuso Sambolín Alsina (1979) que el programa utilizado por Da Feltre incorporaba arquería, carreras, bailables, cacería, pesca, natación, esgrima, lucha y salto largo.

Bastida Torrónategui (2007) mencionó que en el 1569, Jerónimo Mercuriales, organizó en seis libros la obra titulada *De Arte Gimnástica*. En la misma, los tres primeros libros presentan la historia antigua de la medicina, gimnástica, juegos, instalaciones, atletismo y metodología de los ejercicios mientras que en los últimos tres libros comentó los efectos de los ejercicios desde una perspectiva médica. Bastida Torrónategui (2007) indicó que a partir del siglo XVIII se inició una nueva etapa en la enseñanza de la Educación Física. Al respecto, explicó que durante ese siglo es que

aparecen los grandes personajes que defendieron la teoría práctica de los programas educativos a los fines que incluyesen de forma simultánea la formación intelectual y la formación física. A estos efectos, Arribas Cubero (2008) consideró a Rousseau como el principal precursor de las actividades de aventura en el medio natural integrando la teoría como parte del contenido educativo. En este aspecto, Varela (1991) señaló que la obra publicada en 1762 por Rousseau titulada *El Emilio*, ha sido considerada como la biblia pedagógica de la edad contemporánea. Esta obra trata de implantar una educación que ofrezca la posibilidad de liberarse de los entornos urbanos y definió la importancia de procurar una educación en contacto con los elementos naturales.

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, indicó Bastida Torrónategui (2007) que la escuela para el desarrollo de la actividad física más influyente fue la *Schnepfenthal Educational Institute*, fundada por Christian Gotthilf Salzmann e inaugurada en 1785. Esta escuela estuvo a cargo de Johann Friech Guts Muths por cincuenta años. En la institución se tenía como objetivo principal del programa escolar ocupar al estudiante que vivía en la escuela en régimen de internado con actividades físicas continuas. En esta institución se educaba a través de la experiencia directa, la actividad física y el ejemplo moral que preparase al estudiante a desarrollar una vida creativa. El autor menciona, según se cita que:

Durante el siglo XIX se produce una gran manifestación en el mundo de la actividad física: se desarrolla la actividad enfocada hacia la salud (escuela sueca), las actividades atléticas y acrobáticas (escuela alemana y francesa) y de los deportes (escuela inglesa).

Carrasco Bellido (2009) indicó que la Revolución Francesa aportó al desarrollo de actividades de aventura debido a que su lema incluía la realización de distintos deportes y actividades físicas en el medio natural. Tales actividades proporcionaban una sensación de libertad. Según el autor, después de la Revolución, Herman Horman creó el primer grupo de excursionistas escolares en Alemania. Añade también que, en el 1876, en España se crearon las *Instituciones Libres de Enseñanza* (ILE). El objetivo de las mismas, según Carrasco Bellido (2009), era buscar el desarrollo integral de los estudiantes mediante una educación integral, activa, racionalista y libre de discusión utilizando como instrumento las excursiones y la Educación Física. Arribas Cubero (2008) alude a que el modelo pedagógico de la ILE respondía a unos principios de humanismo, libertad, desarrollo natural y educación activa relacionado con el naturalismo de Rousseau. Bastida Torrónategui (2007) indicó al respecto que la ILE fue el primer colegio en Europa continental que adoptó los principios de la educación inglesa y luego, dio especial énfasis a la sobriedad del trabajo mental, al desarrollo físico a través de los juegos al aire libre y el acostumbrar a sus alumnos desde los primeros días de clase a la libertad personal.

Durante el siglo XX, explica Arribas Cubero (2008) que Georges Hébert en 1903 desarrolló el Método Natural. Este teórico y entrenador físico fue de los primeros en desarrollar los *Parcours* o método de entrenamiento físico para superar obstáculos el cual, en la actualidad, se utiliza en entrenamientos militares. Este tipo de entrenamiento es llamado *Hebertism* o *Hebertisme* que incluye recorridos que tienen zonas de equilibrios, escaleras o uso de cuerdas. Por otra parte, indicó que en Inglaterra surgió el Escultismo o Movimiento *Scout* por iniciativa del General Baden Powell en 1907. A

estos efectos, la idea de Powell era la búsqueda de lugares para niños y jóvenes donde se liberaran, divirtieran y obtuvieran una formación integral física, mental y emocional a través del contacto con el medio natural y el desarrollo de una persona altruista, cívica, pacifista e universalista. Indica Arribas Cubero (2008) que Baden Powell en 1922 señaló lo siguiente según se cita:

Lo que realmente despierta el interés en la juventud y al mismo tiempo constituye algo educativo es el verdadero acampar: es decir, el campamento establecido por los muchachos mismos, hasta el extremo de hacer sus propias carpas y aprender a cocinar sus propios alimentos.

Luego las tareas de levantar las tiendas de campaña en sitios elegidos por las tropas; la búsqueda de leña y agua potable; la preparación de un sitio para bañarse, cocinar, letrinas y hoyos para desperdicios; el empleo de utensilios y muebles de campamento, etc. es lo interesante y lo que despierta entusiasmo, además de ser un adiestramiento indispensable.

Kurt Hahn (en Martin, 2001) representa una de las figuras clave en el desarrollo de la educación a través de la experiencia y la educación al aire libre, denominada por algunos autores como terapia a través de la aventura. La filosofía educativa de Hahn está marcada por una conciencia social en relación al declive moral que veía en la sociedad de su tiempo y por la búsqueda del desarrollo global del individuo (McKenzie, 2000).

Jiménez Martín y Gómez Encinas (2006) expusieron que Hahn, con el fin de desarrollar la autoconfianza, confianza y compasión en los jóvenes marineros, desarrolló su primer programa de *Outward Bound* organizado en función de actividades tales como expediciones por tierra y mar, actividades de rescate y servicio a la comunidad. Los

autores indicaron que durante los años 60 y 70 se siguieron desarrollando diferentes programas de *Outward Bound* centrados en la juventud y los adolescentes.

El modelo de Kurt Hahn, según Jiménez Martín y Gómez Encinas (2006), fue importado a Estados Unidos creándose la primera escuela de *Outward Bound* en Colorado en 1961 y, posteriormente en 1971, dio lugar al famoso *Proyecto Aventura* en *Hamilton Wenham Regional School District Massachusetts*. Este proyecto integra en la educación pública actividades al aire libre como puente de la clase de Educación Física. A su vez, indicaron que el énfasis puesto por el *Outward Bound* estaba dirigido al desarrollo de la confianza, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la gestión del riesgo representaban un marco ideal para transferir al mundo empresarial. El *Outward Bound* llevado a la empresa se convierte así en *Outdoor Training*. Según Stetson (2000) hoy en día existen diez Colegios del Mundo Unido, en Canadá, Hong Kong, India, Italia, Noruega, Singapur, Swazilandia, Estados Unidos, Venezuela, Gales, entre otros. Destacó el autor, que asisten a estas escuelas estudiantes, en promedio, de 120 países.

En los años 70 y 80 se extendieron los Programas *Outward Bound* hacia las poblaciones de riesgo y durante los años 80 y 90 se extendieron a todos los perfiles de población. Actualmente existen programas de *Outward Bound* en todos los continentes, con más de cuarenta escuelas alrededor del mundo (Martin, 2001). De acuerdo con Arribas Cubero (2008) las asociaciones juveniles surgidas a principios del siglo XX, como la Organización Juvenil Española (O.J.E.) fundada en el 1960 y la *Young Men's Christian Association* (YMCA) son algunas de las organizaciones de Educación Aventurera que continúan operando en la actualidad de siglo XXI.

CAPÍTULO III

MÉTODO

Introducción

En este capítulo se describe el diseño de investigación, en qué consiste la población para realizar el estudio, instrumentos utilizados, procedimientos y los análisis cualitativos y cuantitativos para la interpretación de resultados. El problema de investigación consistió en explorar el efecto de la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física de acuerdo con los resultados de investigaciones realizadas en otros países y Puerto Rico. La pregunta de investigación fue la siguiente:

1. ¿Qué efectos tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física?

Diseño de investigación

El diseño de investigación seleccionado para este estudio fue el meta-análisis. Según Cepeda Arenas y Rocío Gordillo (2002) indicaron que el meta-análisis resulta un procedimiento de investigación que incrementa la calidad de las revisiones bibliográficas, dado que provee los elementos para realizarlas metódicamente y provee resultados claramente interpretables. Gregson, Meal y Avis (2002) mencionan que el meta-análisis fue desarrollado como una técnica para combinar los resultados de los estudios cuantitativos. Además, los autores indicaron que esta técnica es utilizada para producir las estimaciones cuantitativas de relaciones causales y asociación entre variables. De aquí su pertinencia, como diseño, al llevar a cabo un estudio de naturaleza documental.

Descripción de la población y muestra

La población seleccionada en este estudio está constituida por investigaciones realizadas en distintos países en el tema de la Educación Aventurera. En específico, fueron seleccionadas aquellas investigaciones en el tema de interés que los participantes fuesen de sexto grado hasta cuarto año de universidad realizadas entre los años 1977 hasta el año 2008.

Descripción del instrumento

El instrumento desarrollado para obtener la información consistió de la libreta de anotaciones y la planilla para recopilar los datos e información pertinente obtenidos de las diferentes investigaciones. En cada planilla se recopiló información específica. A estos efectos, se incluyó la referencia de autor e información demográfica de los participantes según los estudios revisados tales como: lugar donde se llevó a cabo el estudio, número de participantes, género, nivel educativo o grado que cursa, instrumentos de medición y análisis cuantitativos o cualitativos utilizados, resultados, conclusiones, recomendaciones y limitaciones en el estudio. Copia del instrumento se encuentra en el Apéndice A.

Validación

El instrumento diseñado para recopilar datos específicos e información de cada investigación seleccionada fue revisado y evaluado por un experto en el área de investigación. El experto proveyó recomendaciones acerca de la claridad de cada criterio incluido y la pertinencia de éstos para proceder con el análisis de contenido requerido en cada investigación seleccionada objeto del meta-análisis a realizar. A través de este procedimiento se estableció la validez de contenido aparente y lógica del instrumento de

investigación para recopilar una información de forma consistente que permitiese finalmente la triangulación de los datos obtenidos de las diferentes investigaciones (Carrasquillo Cotto, 2008). En este aspecto, la triangulación de la información obtenida mediante las investigaciones llevadas a cabo en diferentes países, documentos publicados y la literatura establecen la credibilidad de los hallazgos, así como la validez interna y externa del estudio lo cual le provee mayor confiabilidad a los resultados obtenidos (Vera y Villalón, 2005).

Procedimiento

Los pasos para llevar a cabo el estudio incluyeron la revisión de la literatura. Esta revisión se realizó utilizando diferentes medios tales como: bases de datos en línea (*Eric, Sport Discuss, Academic Search Complete, Proquest* de la Universidad Metropolitana Recinto de Bayamón), revistas profesionales y libros de texto. A través de esta búsqueda, se identificaron diferentes investigaciones realizadas en el tema, para luego ser analizadas y comparadas entre sí.

Esta investigación se dividió en dos fases: la primera estuvo dirigida a obtener información de diferentes libros de texto y revistas profesionales relacionadas con el tema de investigación. Los mismos fueron localizados en la Biblioteca de la Universidad Metropolitana Recinto de Bayamón, Biblioteca de la Universidad Central de Bayamón y la Biblioteca de la Escuela Especializada de Bellas Artes Pablo Casals. En síntesis, un total de siete libros de texto y cinco revistas relacionadas con el planteamiento del problema y la justificación fueron analizados en su contenido.

La segunda fase incluyó el obtener información acerca del tema en la base de datos de la Universidad Metropolitana Recinto de Bayamón. A estos efectos, palabras claves

como Educación Aventurera, Educación Física Aventurera, Educación al Aire Libre, Educación Física y desarrollo afectivo, Actividades al Aire Libre, Actividades Físicas en el Medio Natural y actividades de reto en Educación Física son solo algunas utilizadas para identificar y acceder las investigaciones. Un total de 12 investigaciones y artículos de la base de datos fueron seleccionados y analizados para este estudio.

Por último, luego de localizar, recopilar y analizar la información de cada investigación, se procedió a redactar y presentar por escrito en el documento de tesina los resultados obtenidos. Este documento fue revisado, corregido en su contenido y presentado como requisito de las autoridades educativas de la Universidad Metropolitana del Sistema Universitario Ana G. Méndez para optar por el grado de maestría en Educación Física.

Análisis de los resultados

El estudio estuvo dirigido a proveer información acerca de la Educación Aventurera y su efecto en desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física. En este aspecto se utilizó la técnica del análisis de contenido de los datos e información obtenida de cada investigación revisada, de la literatura, entre otros documentos según su pertinencia en el estudio. La técnica de análisis de contenido es una cualitativa. La misma permite organizar, categorizar y resumir información. A su vez, permite presentar los hallazgos o resultados de forma narrativa y en combinación de datos cuantitativos descriptivos tales como frecuencias y porcentos de aquellas categorías que más se repiten para ser presentados en tablas o gráficas (Ander-Egg, 1994). Finalmente, a la luz de este análisis se contestó la pregunta objeto de estudio y, por consiguiente, al problema planteado en esta investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Introducción

Los resultados producto del análisis de contenido realizado se exponen en este capítulo. El mismo estuvo dirigido a dar respuesta al problema y pregunta de investigación formulada. El problema objeto de estudio consistió en explorar el efecto que tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física. De modo que para propósitos de responder al problema y la pregunta de investigación se revisaron estudios realizados en otros países y en Puerto Rico alusivos a la Educación Aventurera. A su vez, se procedió a realizar el análisis de contenido y aquellos análisis estadísticos de naturaleza descriptiva que fuesen necesarios. La pregunta a la que responde este estudio es la siguiente: ¿Qué efectos tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física? A partir de aquí se presentan los análisis descriptivos por cada país y Puerto Rico que permitieron dar respuestas a la pregunta de investigación formulada.

Estudios realizados en los Estados Unidos

Ewert (1977) realizó un estudio titulado: *The effects of outdoor activities upon self-concept*. El estudio fue realizado en Cheney, Washington en los Estados Unidos de Norteamérica. En este estudio, participaron 99 estudiantes seleccionados de cuatro diferentes cursos a los cuales asistían en la Universidad de Eastern Washington. De éste total, participaron 49 féminas y 50 varones de todos los niveles educativos. Esto es: 31 alumnos de primer año, 26 de segundo, 24 de tercero y 12 de cuarto año de universidad. Además, como parte de esta población, participaron cuatro estudiantes graduados de la

institución. El grupo experimental incluyó estudiantes de tres cursos en los cuales se ofrecían actividades de aventura, campamentos nocturnos de supervivencia, escalada y senderismo como parte del currículo de las clases. El grupo control estuvo compuesto por 43 estudiantes de un curso de antropología al que sólo se les ofrecía lectura tradicional.

La prueba que se utilizó como instrumento de medición fue el *Tennessee Self Concept Scale* diseñado por William Fitts. Esta prueba consistía de 100 declaraciones de autodescripción con el propósito de proyectarse en su autorretrato. La prueba podía ser utilizada de forma individual y grupal. Se administró una pre y post prueba en la primera y última semana de la primavera de 1977. Los datos fueron analizados estadísticamente mediante la Prueba *t* de *Student*. Los resultados obtenidos evidenciaron un cambio positivo en el autoconcepto de los estudiantes que participaron en los cursos con actividades de aventura al aire libre. A estos efectos, se demostró que las actividades de aventura al aire libre permiten fortalecer el autoconcepto del estudiante. Por consiguiente, tienen un efecto positivo en el desarrollo afectivo del estudiante. El investigador recomendó que deben realizarse más investigaciones, ampliar el tamaño de la población y utilizar medidas diferentes como el *Minnesota Multiphasic Personally Inventory*.

Paxton y McAvoy realizaron un estudio en el 2000 titulado: *Social psychological benefits of a wilderness adventure program*. Éste fue llevado a cabo en el *Voyager Outward Bound School's* en Minneapolis, Minnesota. El propósito del estudio fue investigar cuál es el efecto psicosocial que tiene un programa de aventura en los participantes del mismo. El grupo experimental estuvo constituido por 68 estudiantes que

participaron en un curso de aventura en el medio natural por 21 días. La mayoría de estos educandos no había participado en actividades de aventura; por lo menos dos días antes de iniciar el curso. Éste consintió de las siguientes actividades de Educación Aventurera: curso de sogas, canotaje, acampar, charlas motivacionales y dinámicas de grupo. El grupo control estuvo constituido por 50 estudiantes de tercer año de la Universidad de Minnesota que tomaban un curso de kinesiología. Ambos grupos, el experimental como el control, tenían características similares en cuanto al nivel de educación, raza, rango de género, género y nivel de destreza.

La investigación realizada se llevó a cabo por un periodo de un año y se dividió en dos fases. En la recopilación de los datos se utilizaron tres instrumentos: el *Self- Efficacy Scale*, el *Sphere- Specific Measures of Perceived Control* y el *Multattributional Causality Scale*. En la primera fase del estudio se le administraron los instrumentos al grupo experimental en el primer día del programa y seis meses después del programa. Al grupo control se le administraron los instrumentos mientras asistía a la universidad a tomar el curso de kinesiología. La segunda fase de la investigación consistió en una serie de entrevistas por teléfono un año después de completar el curso de aventura. Estos datos fueron comparados con los resultados de la primera fase.

De acuerdo con los resultados encontrados por los investigadores en este estudio, se evidenciaron diferencias significativas mediante el análisis de la Prueba *t* de *Student* entre las variables analizadas en el grupo experimental. A estos efectos, se demostró que hubo un aumento significativo entre la pre y post prueba administrada seis meses después de finalizado el programa de aventura. Esto es; en el grupo experimental el aumento fue significativo y duradero en mantener la autosignificancia general, liderazgo, trabajo en

equipo, en el área interpersonal que se refiere a la autoestima y sociopolítica que hace referencia al aspecto psicosocial de los participantes. En el grupo control no hubo diferencias significativas en ninguna de las áreas.

De acuerdo con los autores, el ambiente natural en donde el grupo experimental realizó las actividades de aventura fue de gran importancia. La mayoría de los participantes encuestados indicaron que deseaban preservar estas áreas para que su familia y amistades tuviesen la misma experiencia que ellos. Los investigadores concluyeron que los cursos de aventura en el medio natural tienen un efecto positivo en el desarrollo de destrezas afectivas como el liderazgo, autosignificancia, trabajo en equipo y la autoestima de los participantes. Además, demostró tener un efecto duradero en las actitudes de los participantes. A su vez, indicaron que en estudios previos acerca de la auto-eficacia mediante cursos de aventura no se le ha dado la importancia al aumento de la auto-eficacia positiva que se adquiere a través de un curso de aventura y su aplicación a la vida diaria de los participantes. Este estudio logró comprobar los efectos que tiene en los participantes la Educación Aventurera en el desarrollo de destrezas afectivas tales como el liderazgo, autosignificancia, trabajo en equipo y la autoestima.

En el 2002, Guite, realizó un estudio en Wisconsin, Estados Unidos. El mismo llevó por título: *Adventure education: Impact on teambuilding, trust and cooperation*. El enfoque de este estudio era interpretar la percepción de los estudiantes del programa tradicional de Educación Física comparado con actividades de Educación Aventurera y sus beneficios en cada uno de ellos. Los métodos utilizados para el estudio fueron encuestas formales e informales las cuales proveyeron los datos cuantitativos. Las

entrevistas estructuradas, entrevistas informales y observación de los participantes proveyeron información cualitativa.

En la parte inicial del estudio fueron seleccionados 51 estudiantes de cuarto año para participar en una excursión en la Universidad de Wisconsin-Eau Claire donde se les ofrecería un curso de sogas. A estos estudiantes se le administró una pre y post encuesta en la que calificarían sus respuestas mediante una escala del 1-5; siendo el número 5 excelente para conocer cuál era su percepción de la clase de Educación Física tradicional en la promoción de las siguientes destrezas: trabajo en equipo, comunicación, confianza, solución de problemas, cooperación y competencia. En la post encuesta, se le administró la misma prueba para conocer la percepción de los participantes luego de haber tomado el curso de sogas.

La segunda parte de la investigación consistió en comparar el calentamiento de una clase de Educación Física tradicional y el calentamiento de una clase de Educación Aventurera. En esta ocasión participaron 52 estudiantes de undécimo grado los cuales se dividieron en dos grupos de Educación Física. A cada grupo se le administró una pre y post encuesta utilizando como instrumento un cuestionario que incluyó una escala del 1-5; donde 5 fue la puntuación más alta y en orden descendente se establecía el nivel de excelente. Mediante la entrevista en ambos grupos se les preguntó acerca de los procesos para el calentamiento en la clase de Educación Física tradicional, del calentamiento en la clase de Educación Aventurera y cómo éstos los preparaban para realizar las actividades de la clase, en específico, si el calentamiento era excitante o divertido y si se promovía entre ellos la cooperación en la clase. Los estudiantes participaron en una unidad donde se utilizaban los calentamientos de educación

aventurara en todos los temas del curso. Una vez finalizada toda la unidad se les administró la post encuesta utilizando las mismas preguntas y la misma escala del 1-5; siendo el número 5 excelente.

La tercera parte del estudio fue conducida con 62 estudiantes distribuidos en dos clases de décimo grado. Estos participantes tomaron una unidad de juegos de Educación Física en los cuales se destacaron las actividades de aventura. Los alumnos fueron entrevistados formal e informalmente una vez finalizada la unidad de juegos. A estos estudiantes se les preguntó si las actividades de aventura le proveían para el trabajo cardiovascular, fomentaba el trabajo en equipo, promovía la cooperación, ofrecía destrezas de solución de problemas y si hubo disfrute y diversión al realizarlos. Las entrevistas informales fueron conversaciones con los estudiantes para conocer su percepción acerca de la Educación Aventurera.

Los resultados de la primera encuesta que compara las actividades tradicionales del curso de Educación Física y las actividades del curso de sogas demostraron que los estudiantes estuvieron a favor del curso sogas a los efectos de que aumentó la comunicación, el trabajo en equipo, la confianza, cooperación y desarrolló destrezas para la solución de problemas. Sin embargo, los estudiantes expresaron que las actividades de la clase de Educación Física promovían la competencia. Los resultados de la segunda parte de la investigación, evidenciaron que los estudiantes favorecían las actividades de aventura porque éstas los preparan para las tareas del día de forma divertida. Además, en éstas actividades conocían mejor a sus compañeros y se fomentaba la cooperación.

Los resultados de la tercera parte del estudio, en la que se obtuvo la información mediante la entrevista formal, demostró que la mayoría de los estudiantes participantes en

la unidad de juegos de Educación Física que incluyó actividades de aventura consideraron que las mismas promovían el entrenamiento cardiovascular, trabajo en equipo, cooperación, solución de problemas y diversión.

Los resultados de las entrevistas informales indicaron que los estudiantes se daban apoyo durante las actividades de Educación Aventura. La mayor parte de estudiantes comentaron que les gustó la cooperación que se generó a través de estas actividades en comparación con el sentimiento competitivo que ellos desarrollaban en sus clases de Educación Física tradicional. Según el autor, otro comentario hecho por los estudiantes fue que éstos sintieron que había un mayor sentido de trabajo en equipo para la solución de problemas como ocurre en los juegos cooperativos en comparación con lo que ocurre en la clase de Educación Física tradicional. Las conclusiones de este estudio evidenciaron que las actividades de aventura tienen un efecto positivo para el desarrollo afectivo en los estudiantes de Educación Física tales como: trabajo en equipo, autoconfianza, cooperación y destrezas para la solución de problemas.

Otro estudio relacionado con la Educación Aventura fue dirigido por Chelser, Single Boyle y Borjana en el 2003. Esta investigación realizada en Nueva Inglaterra, Estados Unidos llevó por título: *On belay: Peer-mentoring and adventure education for women faculty in engineering*. Chelser, Single Boyle y Borjana (2003) indicaron que la mayor inquietud que los motivó a realizar este estudio fue la poca representación de la mujer entre el personal de la facultad de ingeniería. En este aspecto, mencionan que en el 2001, sólo el 9 % de la facultad eran mujeres, 18 % eran asistentes de profesoras, 11% eran profesoras asociadas y el 4% eran profesoras a tiempo completo.

Los investigadores invitaron a participar en unos talleres de aventura miembros de la facultad femenina de la región de Nueva Inglaterra. A estos efectos, enviaron notificaciones a 24 universidades y colegios enlistados en el *North East Regional Deans Council*. Finalmente, participó un total de 14 mujeres. La mayoría de éstas tenían de dos a tres años de experiencia como miembros de la facultad de ingeniería. El tratamiento que se le suministró fue el *Outward Bound Professional* basado en el *Leadership Program for Professional Women*. En este programa se llevan a cabo actividades tales como: ejercicio de equipo, retos físicos, para desarrollar destrezas de comunicación, trabajo en equipo y autoavalúo en grupo.

El primer día, luego de la introducción y la orientación general, las actividades incluían ejercicios de construcción de equipos, desarrollo de una misión en grupo y una caminata corta. En el segundo día se realizaron las mismas actividades del día anterior, aunque se añadió equipo adicional y retos individuales. Además, las participantes trabajaron en un curso de sogas como parte del reto para el logro individual. Este aspecto, estaba reforzado con el apoyo físico y psicosocial de los instructores y compañeras del curso que incluía ofrecer ánimo verbal e información para el próximo paso cuando la participante no podía visualizarlo. En la tarde, los facilitadores presentaron un taller de estilos sociales en donde las participantes identificaban su estilo de preferencia con dos variables en dos dimensiones: comunicación y orientación.

Luego de la autoidentificación con los estilos sociales las participantes se reunieron para discutir las cosas que tienen en común, fortalezas y debilidades. El último día se realizaron dos retos que requerían nuevamente del apoyo físico y psicosocial. El primer reto fue trepar o escalar una roca empinada y el segundo reto estuvo basado en

ejercicios de trabajo en equipo, donde las participantes simularían un rescate bajando por un acantilado de 30 pies de alto.

En el análisis de los resultados se utilizó la evaluación formativa y cualitativa del programa. Además, se utilizaron métodos de avalúo como las reflexiones escritas por las participantes y las observaciones de los autores acerca de las participantes en las discusiones de grupo. La Prueba *Post-hoc* fue utilizado para codificar y analizar las reflexiones en los auto-reportes de los participantes y en las observaciones de los autores.

La mayoría de las participantes indicaron que habían adquirido destrezas específicas que podrían influenciar en su vida diaria. Algunos de los beneficios que informaron haber adquirido durante el curso fueron: la confianza de escribir, manejo del estilo de consenso y percepciones reales de riesgos profesionales. Los beneficios psicosociales que obtuvieron las participantes fueron aumento en la autoconfianza y trabajo en equipo. Los beneficios instrumentales fueron: aumento de oportunidades profesionales, apoyo a colegas más jóvenes y trabajo en pares.

Los investigadores concluyeron que las metas establecidas por el programa de intervención fueron alcanzadas con éxito al utilizar la técnica de Educación Aventurera del programa *Outward Bound*. El efecto a largo plazo del programa en el éxito profesional y personal fue evaluado longitudinalmente. De acuerdo con los autores, el estudio evidenció que las destrezas afectivas de las participantes, tales como: autopercepción, autoconfianza, liderazgo y trabajo en equipo aumentaron significativamente. Esta investigación demuestra que el éxito de la Educación Aventurera no es solamente en programas de Educación Física sino también en programas para profesionales del área de ingeniería.

Otro estudio relacionado con los efectos en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física mediante la Educación Aventurera fue dirigido por Ewert y Yoshino en el 2007. Estos investigadores realizaron un estudio titulado: *A preliminary exploration of the influence of short-term adventure-based expeditions on levels of resilience*. La investigación fue llevada a cabo en *Indiana University, Bloomington, Indiana, USA*. Ewert y Yoshino (2007) pretendían evidenciar que la participación en una expedición de tres semanas utilizando la Educación Aventurera tenía un efecto en los niveles y tipos de la resiliencia.

La muestra para este estudio fue de un total de 37 estudiantes universitarios con una concentración en el área de la recreación. El grupo experimental estuvo compuesto por 17 de los estudiantes universitarios, mientras que el grupo control estuvo constituido por los restantes 20 estudiantes. Los 17 estudiantes universitarios del grupo experimental se inscribieron por un semestre en el programa de clase de Aventura al Aire Libre. La excursión era parte de un programa de liderazgo en la cual se realizaron actividades tales como: escalar rocas, acampar en invierno, escalar montañas, recorrido a través del desierto, cruce de ríos y una experiencia individual de tres días. Los 20 estudiantes que formaron parte del grupo control no participaron de la expedición. Los datos fueron recopilados una semana antes y luego, inmediatamente después de finalizada la actividad.

El instrumento utilizado para la recopilación de datos fue la versión mejorada de la *Resilience Scale* desarrollada por Wagnild y Young en 1993 para evaluar el nivel de resiliencia individual. La escala incluye 37 declaraciones, como por ejemplo: “Busco activamente modos de sustituir las pérdidas que encuentro en la vida, me siento orgulloso de las cosas que he logrado en mi vida”, entre otras. A través del instrumento utilizado se

les preguntaba a los participantes si estaban de acuerdo o en desacuerdo con cada aseveración mediante una escala de 100 puntos. Para evaluar la consistencia interna del mismo se utilizó la medida estadística *Alpha de Cronbach's*; logrando un nivel de confiabilidad de consistencia interna de .95 para el instrumento. El instrumento fue administrado a los estudiantes del grupo experimental antes y después de participar de la expedición de Aventura al Aire Libre a los efectos de comprobar las siguientes dos hipótesis:

H₁: No habrá diferencias en los niveles más elevados de la resistencia entre el grupo experimental y el grupo control sin experiencia de aventura.

H₂: No habrá diferencia en los niveles de resiliencia en los artículos individuales relacionados con los tipos de resiliencia entre el grupo experimental y el grupo control sin experiencia de aventura.

De acuerdo con los autores, las medidas de ANOVA indicaron que no había interacción entre las puntuaciones de la pre prueba y la post prueba entre el grupo experimental y el grupo control. A su vez, ambas hipótesis fueron rechazadas. De modo que se encontraron diferencias entre los niveles y tipos de resiliencia en ambos grupos (experimental y control). Además, Ewert y Yoshino (2007) indicaron que, a pesar de que el tamaño de la muestra no era representativo, los resultados de este estudio evidenciaron que la Educación Aventurera podría tener algún efecto en los niveles de resiliencia que informaron los participantes. Algunas de las características de resiliencia que manifestaron los participantes fueron las siguientes: desarrollo de independencia, ecuanimidad y perseverancia. De acuerdo con los autores de este estudio, se demostró que existen efectos positivos en los niveles de resiliencia con la participación de

actividades de Educación Aventurera. Por cuanto, los resultados de este estudio, también evidenciaron que las actividades de aventura tienen un efecto positivo en el desarrollo afectivo de los estudiantes que promueven la independencia, ecuanimidad y perseverancia en el participante.

El estudio de Larson (2007) titulado: *Adventure camp programs, self-concept, and their effects on behavioral problem* se llevó a cabo en la Universidad de Western Kentucky en la ciudad de Lexington, Kentucky en los Estados Unidos. En este estudio se exploró el efecto que tiene un campamento donde se implementó el Programa de Aventura para trabajar con el autoconcepto de adolescentes con problemas de conducta. Este campamento se ofreció durante los meses de junio y julio del 2007 a un grupo de adolescentes de ambos géneros seleccionados aleatoriamente entre las edades de 9 a 18 años que hubiesen presentado problemas de conducta. De un total de 85 jóvenes fueron seleccionados al azar 61 adolescentes. El grupo experimental estuvo compuesto por 31 adolescentes con problemas de comportamiento que voluntariamente asistieron al campamento de aventura y el grupo control fue de 30 adolescentes que participaban en terapias o tratamiento por problemas de comportamiento en el *Bluegrass Regional Comprehensive Care Center in Lexington, Kentucky* en los Estados Unidos, conocido como *Bluegrass Impact*. El *Bluegrass Impact* es una agencia de servicio social que diagnostica y trata a los adolescentes con problemas de conducta utilizando los criterios del *DSM III*.

El instrumento utilizado en esta investigación fue el *Piers-Harris Children's Self Concepts Scale (PHCSCS)*. Este instrumento provee información acerca de cómo los estudiantes se sienten consigo mismos. Ambos grupos, el control y el experimental,

fueron divididos en tres subgrupos de edades, 9-11, 12-14 y 15-18, con el propósito de ubicarlos en la PHCSCS. Además, se utilizó la Prueba *t* de *Student* para determinar si había diferencia en la puntuación de los grupos antes y después del tratamiento. Los datos descriptivos para este grupo fueron limitados debido a la política de confidencialidad del *Bluegrass Impact*.

La primera hipótesis para este estudio estableció lo siguiente: No existe ninguna diferencia significativa entre las puntuaciones de la pre y post prueba que midió el autoconcepto del grupo experimental y del grupo control como consecuencia de la participación en un Programa de Educación Aventurera medido por la PHCSCS. Los resultados de la pre y post prueba en el análisis de la Prueba *t* de *Student* del grupo experimental demostraron una diferencia significativa y los resultados en la pre y post prueba para el grupo control que no participó del campamento de aventura considerado como el tratamiento, demostraron que no existía una diferencia significativa.

La segunda hipótesis presentada en el estudio fue la siguiente: No existe diferencia significativa entre el grupo experimental y los resultados de las subescala en la pre y post prueba como consecuencia de la participación en un Programa Educación Aventurera medido por la PHCSCS. Los resultados del análisis de datos de la Prueba *t* de *Student* evidenciaron diferencias significativas en el grupo experimental en tres de las seis subescalas del PHCSCS y en dos en el grupo control. En las subescalas del grupo experimental que evidenciaron diferencias significativas se encontraba el comportamiento, ansiedad, felicidad y satisfacción. Las escalas que evidenciaron diferencias significativas en el grupo control fueron la apariencia física y atributos y estado intelectual y escolar.

La tercera hipótesis buscó evidenciar que no existían diferencias significativas entre el grupo control y el experimental según los subgrupos por la edad de 9 a 11, 12 a 14 y 15 a 18 años en las puntuaciones de las categorías del autoconcepto como consecuencia de la participación en un Programa de Educación Aventurera medido por la PHCSCS. Los resultados del análisis de datos de Prueba *t* de *Student* indicaron diferencias significativas entre la categoría de edad de 12 a 14 años en la medida de autoconcepto.

De acuerdo con Larson se encontró diferencias significativas en el desarrollo del autoconcepto en algunos grupos por edad. No obstante, mencionó que varios factores afectaron los datos en algunos de los grupos de participantes por edad. Según el investigador estos factores fueron los siguientes: poca duración del Programa de Educación Aventurera y que al grupo se le administró un tratamiento de modificación de conducta. El autor recomendó que en estudios futuros se excluya del grupo control aquellos estudiantes que tengan experiencias de aventura porque también podría afectar los resultados del estudio. Sin embargo, Larson (2007) indicó que sería sumamente difícil excluir a un participante de su diario vivir. Además, sugiere que se ofrezca el mismo curso de Educación Aventurera pero por un tiempo más largo.

A pesar de las limitaciones de este estudio se evidenció que existieron diferencias significativas entre dos grupos en la subescala de comportamiento del instrumento de medición. Estos grupos fueron el de 9 a 11 años y el de 12 a 14 años que fueron atendidos en el Programa de Aventura para medir el autoconcepto. Esta investigación logró comprobar los efectos que tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo

en la promoción de valores tales como el comportamiento, ansiedad, felicidad y satisfacción de los participantes.

Estudios realizados en otros países

Neill y Días (2001) realizaron un estudio en Australia titulado: *Adventure education and resilience: The double-edged sword*. Fueron seleccionados como grupo experimental, 41 jóvenes adultos que completaron el programa *Outward Bound*. De este total, participaron 22 hombres y 19 mujeres. El grupo control estaba compuesto por 4 varones y 27 féminas para un total de 31 jóvenes estudiantes de psicología de la Universidad Nacional de Australia. El instrumento que se utilizó en el estudio fue la *Resilience Scale (RS)* publicada por Wagnild y Young en el 1993. El RS es un cuestionario que consiste de 25 premisas descriptivas acerca de sí mismo. Algunas de las premisas del instrumento son las siguientes:

Cuando hago proyectos los llevo a cabo con ellos,

Por lo general puedo de una u otra manera,

Me siento orgulloso de las cosas que he logrado en mi vida,

Por lo general tomo cosas con calma,

Soy amigable conmigo mismo,

Siento que puedo manejar muchas cosas a la vez,

Soy determinado,

Tengo autodisciplina,

Me mantengo interesado en cosas,

Por lo general puedo encontrar algo para sonreír,

Creer en mí me ayuda a atravesar a lo largo de los tiempos duros,

Por lo general puedo encontrar muchas alternativas,
Mi vida tiene el significado,
Cuando estoy en una situación difícil por lo general puedo encontrar salida,
Tengo bastante energía para hacer lo que tengo que hacer.

Los participantes del grupo experimental estuvieron involucrados en un programa de *Outward Bound* en Australia por 22 días. Estos programas son caracterizados por su intensidad física, emocional y social en el contexto de una larga expedición en el exterior. El enfoque primario de la expedición era el desarrollo personal. Las actividades programadas de la expedición incluían la preparación de comidas, curso de sogas, iniciativa de tareas, navegación, caminar entre arbustos, sesiones de destrezas de comunicación, establecimiento de metas, informes finales del grupo, descenso de aguas bravas, canotaje y escalada, acampar por tres días, una expedición final sin instructor y una carrera campo traviesa. Las actividades de desarrollo grupal incluyeron iniciativa de tareas, informes y sesiones de retrocomunicación grupal e individual.

El grupo experimental completó la RS en el primer día y el último día mientras que al grupo control se le administró la RS por primera vez durante un curso de psicología en la universidad y una vez finalizado el mismo. El análisis de varianza ANOVA fue utilizado para comparar las medidas de los dos grupos. Los resultados de este análisis demostraron que una vez finalizado el curso de *Outward Bound* el grupo experimental alcanzó niveles altos de apoyo social. En el estudio los 41 participantes del grupo experimental demostraron un aumento significativo en las puntuaciones de la RS. Neill y Días (2001) indicaron que este estudio se compone sólo de jóvenes adultos que participaron en los programas de *Outward Bound* en Australia y que replicar este estudio

con otras muestras y otros programas es necesario. Esta investigación evidenció que curso cortos como los de *Outward Bound* pueden aumentar los niveles de apoyo social y a su vez el desarrollo de destrezas afectivas como trabajo en equipo, liderazgo y autoconfianza en los participantes.

McLeod y Allen (2004) realizaron una investigación titulada: *An evaluation of an experiential learning and outdoor education school program on the life effectiveness skills of middle school boys*. El estudio fue llevado a cabo en una escuela privada de niños ubicada al sureste de Melbourne, Australia. La investigación tuvo como objetivo explorar el efecto del programa *PSLE* y su componente de educación al aire libre y aventura en el desarrollo de destrezas efectivas para la vida de los participantes. Participaron en el estudio 104 estudiantes varones entre las edades de 13 a 16 años.

A través de este estudio se evaluó el programa de eficacia del aprendizaje por medio de la experiencia y Educación Aventurera, el cual va dirigido a niños de escuela intermedia. El programa llevó por nombre *Pre-Senior Life Effectiveness (PSLE)*. Este programa consiste de dos componentes: el *Core* y el *Option*. El primer componente es un programa de retos académicos en áreas de aprendizaje tradicional. El segundo está relacionado con la Educación Aventurera y la educación a través de las experiencias. En éste último, se trabajan destrezas afectivas tales como: trabajo en equipo, liderazgo, autoconfianza y control emocional.

Con el fin de evaluar los resultados del programa de *PSLE* se administraron dos cuestionarios; el *Life Effectiveness Questionnaire (LEQ)* y el *Social Validation Questionnaire (SVQ)* antes y después del curso. El instrumento principal para esta investigación fue el *Life Effectiveness Questionnaire* versión *H (LEQ-H)* desarrollado por

Neill, Marsh y Richard en 1997 con el fin de medir los cambios asociados con la aventura y de otros programas de intervención en la experiencia educativa. El *LEQ-H* consintió de 24 artículos de destrezas de origen afectivo de los cuales ocho están directamente relacionados con el autoinforme. Los mismos son los siguientes: 1) el manejo del tiempo, 2) capacidad social, 3) motivación de logros, 4) flexibilidad intelectual, 5) liderazgo, 6) control emocional, 7) iniciativa activa y, 8) seguridad en sí mismo. Se utilizó el análisis de varianza ANOVA para comparar las medias de los grupos.

Luego de los análisis establecidos, esta investigación demostró que el programa *PSLE* tiene un efecto positivo y significativo en el desarrollo afectivo tales como: el liderazgo, manejo de emociones y autoconfianza de los participantes. Los autores recomendaron que para un próximo estudio se requiera hacer un análisis más específico acerca de los componentes individuales de los programas de educación al aire libre y de aprendizaje experiencial a los efectos de que en su estudio el análisis fue muy general. Según los investigadores, es necesario realizar una evaluación más profunda que permita identificar y examinar cualquier efecto que pueda haber tenido en los resultados finales de este estudio. De acuerdo con los autores, en esta investigación sólo se consideró a los participantes masculinos de una escuela. Por consiguiente, esta limitación plantea de inmediato la pregunta acerca del efecto que este programa podría tener en los niños de otras escuelas intermedias y superiores, de otros países y de diferentes niveles socio-económicos.

Gatzemann, Scheweizer y Hummel realizaron un estudio en el 2008 en Alemania titulado: *Effectiveness of sports activities with an orientation on experimental education, adventure- based learning and outdoor- education*. El grupo experimental estuvo

compuesto de 30 féminas y 37 varones para un total de 67 estudiantes de Educación Física del *Technical University of Chemnitz* (TU Chemnitz). El grupo control estuvo compuesto por 48 participantes; 18 mujeres y 30 hombres de la Universidad de Magdeburg. La edad de los participantes oscilaba entre 19 y 27. Los participantes del grupo experimental formaron parte de dos campamentos consecutivos, el último consistió de ocho días de educación al aire libre que incluyó senderismo, orientación, bicicleta de montañas, *kayak*, viaje de varios días y se finalizó con un triálo.

El grupo control no participaría de las actividades al aire libre; los cuales se examinaron en la Universidad de Magdeburg. Los datos fueron recopilados al inicio y al final del campamento mediante la administración de varios instrumentos para el diagnóstico. Los instrumentos para el diagnóstico consistieron en diferentes pruebas que han demostrado su valor pedagógico y psicológico en el diagnóstico y medición de la educación al aire libre. A estos efectos, se utilizó el *Multidimensional Self-Esteem Scale (MSES)* el cual es un cuestionario dividido en seis facetas de autovalor que incluye un total de 32 subescalas: *Emotional self-esteem (EMSE)*, *Social self-esteem/security in contact (SECO)*, *Social self-esteem dealing with criticism (SECR)*, *Self-esteem with reference to achievement (SEAC)*, *Self-esteem regarding physical attractiveness (SEPA)*, *Self-esteem of one's fitness and body coordination (SEBC)*. Las subescalas del *MSES* se clasifican en las siguientes categorías: *General Self-Esteem (GSE)*, que incluye los artículos *EMSE*, *SECO*, *SECR*, *SEAC*; la subescala *del Self-Esteem (BSE)*, que hace referencia al cuerpo se componía de *SEPA* y *SEBC* y finalmente, la subescala es la *Tennessee Self Concept (TSE)*. La confiabilidad de la consistencia interna de las subescalas se obtuvo mediante la prueba estadística *Alfa* de *Cronbach*.

Los resultados obtenidos por medio de la *Wilcoxon Test*, para el grupo experimental, demostró que entre la pre y post prueba hubo cambios positivos para las puntuaciones de las sub escalas *TSE* y la *GSE*. En el análisis de los datos para el grupo control no se evidenciaron cambios significativos entre la pre y post prueba. Para confirmar los hallazgos se analizaron las diferencias en la post prueba entre el grupo experimental y el grupo de control por medio de la prueba de *U Mann-Whitney*. De acuerdo con los resultados del análisis entre ambos grupos, en esta investigación se observó un efecto positivo que mejoró de diversas facetas afectivas como lo son la autoestima y el autoconcepto.

En el grupo control no realizó actividades al aire libre y no se observaron efectos positivos en el desarrollo afectivo de los participantes. Los autores propusieron que se ofreciera un estudio de seguimiento para demostrar los efectos de las actividades de educación al aire libre y su influencia en los diferentes grupos seleccionados. A estos efectos, se demostró que la Educación Aventurera que se imparte en los campamentos de aventura tiene un efecto positivo en el desarrollo de valores afectivos de los participantes tales como: autoestima, trabajo en equipo y autoconcepto.

Estudios realizados en Puerto Rico

Mercado, Molina y Padilla realizaron una investigación en el 1993 titulada: *El deporte en la rehabilitación psicosocial de la persona con paraplejia por trauma al cordón espinal*. El mismo fue llevado a cabo en la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, Puerto Rico. El propósito de investigación fue estudiar la posible influencia de la práctica de actividades deportivas de reto en la rehabilitación psicosocial de las personas con paraplejia por trauma. Según las investigadoras, se entendió la

rehabilitación psicosocial como un autoconcepto positivo, la presencia de un propósito o significado en la vida, la evaluación que hace la persona de su interacción social y su reintegración a la comunidad. El diseño de investigación fue uno comparativo, ex post facto de cuatro grupos. La muestra constó de 60 participantes varones entre las edades de 18 a 55 años con paraplejia por trauma en el cordón espinal. Las causas que ocasionaron la condición de paraplejia fueron las siguientes: 17 por accidentes de tránsito, 17 por armas de fuego, 13 por accidentes en el trabajo, 6 por alguna caída, 6 en la guerra y 1 por accidentes en la playa.

En esta investigación se utilizaron tres instrumentos de evaluación para la recopilación de datos. Los instrumentos utilizados fueron los siguientes: la Escala de Tennessee de Autoconcepto (TSCS) para medir el autoconcepto, la Prueba de Propósito en la Vida (PIL) que mide el propósito o significado en la vida y un cuestionario diseñado por las investigadoras para medir las variables de interacción social, reintegración a la comunidad y para obtener un perfil sociodemográficos del grupo total de participantes. La versión de la TSCS utilizada fue la traducción de Griselda Santana, aprobada por la editora del *Western Psychological Services*, dueños de los derechos reservados de esta escala.

Luego de ser administrado el cuestionario a los participantes se evidenció que algunas de las actividades al aire libre que practicaban los participantes antes de adquirir la condición de paraplejia fueron las siguientes: el 30% practicaba el baloncesto, el 23%, béisbol, el 15%, carreras, el 13% natación y un 18% no practicaban ningún tipo de actividad física deportiva ni recreativa. Los participantes indicaron que practicaban estas actividades porque lo disfrutaban, les interesaba participar en competencias, deseaban

estar activos, deseaban mejorar su apariencia física, para no aburrirse y deseaban obtener reconocimiento. Del total de participantes, 53 de éstos describieron como bueno o excelente su desempeño actual en interacción social y sólo siete se clasificaron como regular.

De acuerdo con las autoras, aunque no se encontró diferencias significativas en la interacción social, reintegración y TSCS, se observó una marcada influencia en los participantes que practicaban actividades deportivas al aire libre que fomentaban el trabajo en equipo, reto y esfuerzo. Además, se observó que estos participantes obtuvieron puntuaciones altas y positivas en el autoconcepto que aquellos que no realizaban ninguna actividad deportiva al aire libre. Los hallazgos de este estudio demostraron que el efecto del desarrollo afectivo mediante las actividades deportivas al aire libre tales como aquellas que promueven el reto y trabajo en equipo tienen un efecto significativo en el autoconcepto de la persona que le ayuda en su proceso de rehabilitación. Las autoras recomendaron que se realizara un estudio con una población mayor y con un instrumento que midiese valores afectivos tales como: socialización, rasgos de personalidad y la autorrealización.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

Introducción

En este capítulo se discuten los resultados producto del análisis de las investigaciones realizadas. El problema de investigación consistió en explorar los efectos que tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física. Este estudio estuvo fundamentado en la filosofía pragmática propuesta por John Dewey (1922). El autor expuso que en el transcurso de llevar a cabo actividades físicas surgen elementos reflexivos y afectivos tales como valores morales y el juicio ético. Éstos tienen un origen natural y son producto de la evolución histórica del ser humano para resolver problemas reales de la vida. Según Dewey (1922) las instituciones educativas debía servir de ejemplo de cómo los seres humanos, trabajando de forma colectiva y cooperativa pueden lograr resolver problemas y obtener triunfos. A partir de aquí, se incluye el análisis crítico acerca de las investigaciones analizadas, conclusiones recomendaciones y limitaciones del estudio.

Análisis crítico de la pregunta de investigación

En este estudio se formuló una pregunta de investigación. La misma lee como sigue: ¿Qué efectos tiene la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física? A estos efectos, la Tabla 1 describe los hallazgos más importantes identificados a través de los estudios analizados relacionados con la implementación de la Educación Aventurera y el desarrollo afectivo del estudiante.

Tabla 1

Análisis de efectos de la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física

País	Autor	Tema Investigado	Total de Participantes (n)	Efectos de la Educación Aventurera en el desarrollo de áreas afectivas
Estados Unidos	Ewert (1977)	<i>The effects of outdoor activities upon self-concept</i>	99	Desarrollo de Autoconcepto.
	Paxton y McAvoy (2000)	<i>Social psychological benefits of a wilderness adventure program</i>	118	Desarrollo de liderazgo, autosignificancia, trabajo en equipo y autoestima.
	Guite (2002)	<i>Adventure Education: Impact on team building, trust and cooperation</i>	165	Desarrollo de autoconfianza, trabajo en equipo, cooperación y destrezas para la solución de problemas.
	Chelser, Single Boyle y Borjana (2003)	<i>On belay: Peer-mentoring and Adventure Education for women faculty in engineering</i>	14	Aumento en la autopercepción, autoconfianza, liderazgo y trabajo en equipo.
	Ewert y Yoshino (2007)	<i>A preliminary exploration of the influence of short-term adventure-based expedition on levels of resilience</i>	37	Desarrollo de Independencia, ecuanimidad perseverancia y aumento en los niveles de resiliencia (superación).
	Larson (2007)	<i>Adventure camp programs, self-concept, and their effects on behavioral problem</i>	61	Promoción de destrezas para el manejo de emociones y desarrollo del autoconcepto.
Alemania	Neill y Dias (2001)	<i>Adventure education and resilience: The double-edged sword</i>	41	Incremento en las destrezas de trabajo en equipo, liderazgo y autoconfianza.
	Gatzemann, Scheweizer y Hummel (2008)	<i>Effectiveness of sports activities with an orientation on experimental education, adventure-based learning and outdoor-education</i>	67	Desarrollo de destrezas de trabajo en equipo, liderazgo y autoconfianza.
Australia	McLeod y Allen (2004)	<i>An evaluation of an experiential learning and outdoor education school program of the life effectiveness Skull of middle school boys</i>	104	Aumento en destrezas de liderazgo, manejo de emociones y autoconfianza.
Puerto Rico	Mercado, Molina y Padilla (1993)	<i>El deporte en la rehabilitación psicosocial de la persona con paraplejia por trauma al cordón espinal</i>	60	Incremento en áreas afectivas tales como trabajo en equipo y autoconcepto.
Total			766	

De acuerdo con los datos relacionados con el número de participantes de cada estudio realizado en los Estados Unidos, Alemania, Australia y Puerto Rico se contabilizó una participación de 766 personas de ambos géneros. Entre los participantes se incluyeron estudiantes de diferentes niveles académicos, de distintas edades; así como de diferentes profesiones. La diversidad de participantes en los diferentes estudios, provee consistencia y credibilidad a los resultados de este estudio como producto del análisis documental de la información.

De un total de 10 investigaciones analizadas para este estudio entre los años 1977 al 2008, los hallazgos evidenciaron que las áreas afectivas que más se desarrollaron fueron trabajar en equipo, la autoconfianza y el liderazgo respectivamente. El trabajo en equipo fue la destreza afectiva que más se destacó en seis de los diez estudios. A su vez, la autoconfianza y el liderazgo se destacaron en cinco de los diez estudios analizados. Otros valores afectivos que se desarrollaron los 10 estudios lo fueron el autoconcepto, el manejo de emociones, la autoestima, la cooperación, solución de problemas, la autopercepción, independencia, ecuanimidad, perseverancia y el sentido de resiliencia o superación personal.

Los estudios incluidos en el meta-análisis evidencian que la implementación de la Educación Aventurera no es exclusiva de un país en particular, sino que su aplicación se hace extensiva a diferentes países del mundo demostrando sus efectos positivos. De acuerdo con el análisis, independientemente del tema investigado relacionado con la Educación Aventurera y el país, se evidencia que uno de los mayores beneficios que se obtiene es el desarrollo de destrezas afectivas para trabajar en equipo. En este aspecto, el desarrollo de trabajo en equipo, como se evidencia en los estudios incluidos en el

meta-análisis, tienen un efecto en otras áreas como lo son el desarrollo de la autoconfianza, liderazgo y el fortalecimiento de áreas sensitivas como la autoestima del participante, su sentido de superación, independencia y perseverancia entre otras de naturaleza intrínseca en cada ser humano.

Estos resultados reafirman los objetivos fundamentales de las guías de enseñanza del currículo de Educación Física; el cual está diseñado para propiciar en el ser humano el desarrollo de valores (*INDEC- Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular, 2003*). A su vez, concuerda con la *Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*, la cual responsabiliza a las autoridades educativas en la escuela a que ayuden a los estudiantes a concienciar en la necesidad de desarrollarse en todas las dimensiones de la salud. Estas son: la salud física, salud mental y espiritual. A estos efectos, la Ley número 107-110 del 8 de enero del 2002, *No Child Left Behind* contribuye a que en el Programa de Educación Física se provean oportunidades para el desarrollo de valores afectivos a través de actividades que requieren que los estudiantes trabajen en conjunto.

De acuerdo con Wurdinger (1997) la Educación Aventurera permite exponer al estudiante a experiencias, mediante la solución de problemas, conducentes a que asuman responsabilidad por los resultados de sus decisiones. Según Webster (1989) los educandos aprenden a solucionar sus problemas trabajando juntos. Dewey (1916) planteó que en el proceso de llevar a cabo la actividad física surgen elementos reflexivos y afectivos tales como: valores morales y juicio ético los cuales tiene un origen natural y son producto de la evolución histórica del ser humano para resolver problemas en la vida. A estos efectos, explicó que la escuela debía promover el ejemplo de cómo los seres

humanos, utilizando valores afectivos como trabajo en equipo pueden resolver problemas y lograr triunfos. A su vez, Riestra (2004) indicó que la visión filosófica de Dewey ofrecía a los estudiantes de un método adecuado para la solución problemas.

Los resultados en esta investigación evidencian que a través del tiempo la Educación Aventurera ha evolucionado (Sambolín Alsina, 1979; Funollet, 1989; Varela, 1991; McKenzie, 2000; Stetson, 2000; Martin, 2001; Oliveras Beltrán, 2002; Jiménez Martín y Gómez Encinas, 2006; Bastida Torrónategui, 2007; Arribas Cubero, 2008; Carrasco Bellido, 2009). El desarrollo de leyes y el aumento en la concienciación social acerca de la importancia de desarrollar valores afectivos en los estudiantes ha contribuido al aumento de estudios relacionados con la Educación Aventurera y sus efectos en el desarrollo afectivo de los participantes. En síntesis, de acuerdo con los hallazgos se descarraron en los estudios analizados el desarrollo de 14 áreas afectivas en total. De éste total, las áreas afectivas que más se desarrollaron fueron trabajo en equipo, autoconfianza y el liderazgo.

Conclusiones

A la luz de los hallazgos de este estudio se provee información que permite documentar acerca de los efectos de la Educación Aventurera en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física. A su vez, este estudio generó una serie de conclusiones. Las mismas son las siguientes:

1. Las áreas afectivas que más se desarrollaron por medio de la Educación Aventurera en los estudios analizados fueron el trabajo en equipo, la autoconfianza y el liderazgo.
2. Se evidenció que la Educación Aventurera también tiene un efecto positivo en el

desarrollo y/o fortalecimiento de áreas afectivas tales como: el autoconcepto, manejo de emociones, autoestima, cooperación, solución de problemas, autopercepción, independencia, ecuanimidad, perseverancia y en el sentido de resiliencia o superación personal.

3. Los resultados del meta-análisis sugieren que las áreas afectivas desarrolladas por medio de la Educación Aventurera en los estudiantes de Educación Física no son exclusivas de una región o país en particular.
4. De acuerdo con el análisis documental, entre los 10 estudios analizados que fueron realizados en los Estados Unidos, Alemania, Australia y Puerto Rico, la participación de 766 personas de ambos géneros, diferentes edades, nivel académico y distintas profesiones demostró consistentemente que la Educación Aventurera tiene efectos positivos en el desarrollo afectivo de los participantes independientemente del lugar de procedencia y sus características sociodemográficas.

Recomendaciones

El análisis de los resultados proveyó información útil que permitió la formulación de una serie de recomendaciones. Éstas van dirigidas a mejorar las actividades de Educación Aventurera para el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física:

1. Diseñar y desarrollar programas, talleres y cursos dirigidos a la enseñanza e implementación de la Educación Aventurera para estudiantes de Educación Física a los efectos de promover valores afectivos.
2. Promover en las instituciones universitarias y en el Departamento de Educación

de Puerto Rico el desarrollo de programas de educación continua para maestros acerca de la Educación Aventurera con el fin de ampliar el currículo de Educación Física elemental y secundaria.

3. Realizar un estudio con una población de estudiantes de Educación Física representativos de todas las Regiones Educativas de Puerto Rico y explorar los efectos de la Educación Aventurera en su desarrollo afectivo.

Limitaciones del estudio

En esta investigación la mayor limitación fue el obtener estudios realizados en Puerto Rico relacionados con el tema de investigación. Otra de las limitaciones del proceso investigativo lo fue la cantidad de estudios presentados en la red cibernética en que la información que ofrece no está claramente expresada y no incluyen datos tales como: fechas, cantidad de población participante e instrumentos de investigación utilizados; lo cual provocó el tener que descartar muchos de éstos. Sin embargo, a pesar de las limitaciones confrontadas, los resultados de esta investigación ofrecen nueva información acerca de la Educación Aventurera y sus efectos en el desarrollo afectivo de los estudiantes de Educación Física.

REFERENCIAS

- A.P.A. (2010). *Publication manual of American Psychological Association*. (6th ed.).
Washington, D.C.: Published by American Psychological Association
(A.P.A.), Author.
- Arribas Cubero, H. (2008). *El pensamiento y la biografía del profesorado de actividad física en el medio natural: Un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos* (Tesis Doctoral no publicada).
Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/56/1/TESIS10-090320.pdf>
- Ander-Egg, E. (1994). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina.:
Elicea.
- Bastida Torrónategui, A. (2007). *El apoyo académico a los deportistas de élite en edad escolar. Estudio comparado de las disposiciones y medidas adoptadas en España por la Comunidades Autónomas* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Valencia. Recuperado de http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX-0909108-132259//bastida.pdf
- Bird Arizmendi, V.M. (2004). *Enseñando Educación Física*. Carolina, P. R.: Editorial Logo.
- Carrasco Bellido, D. (2009). *Actividades en el medio natural*. Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de <http://www.futbolcarrasco.com/apartados/inef/4curso/3.pdf>

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

- Carrasquillo Cotto, J. A. (2008). *Actitudes de los maestros de Educación Física hacia la inclusión* (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Metropolitana.
Recuperado de http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/JCarrasquiloCotto1812.pdf
- Cepeda Arenas, N. y Rocío Gordillo, M. (2002). *Elección del diseño de investigación*. Acta colombiana de cuidado intensivo. 5 (2), 78-82. Recuperado de <http://www.anestesianet.com/actacci/v5no2/cepedaeleccion.pdf>
- *Chelser, N. C, Single Boyle, P. & Borjana, M. (2003). On belay: Peer-mentoring and adventure education for women faculty in engineering. *Journal of Engineering Education*, 13(3), 257-262.
- Coll C. (2002). *Constructivismo e intervención educativa: como enseñar lo que ha de construirse*. (2^{da} ed.). Barcelona, España: Editorial Grao, 1-32.
- Departamento de Educación de P.R. (2000). *Estándares de Excelencia - Programa de Educación Física*. Santurce, Puerto Rico: Talleres de Artes Gráficas del Departamento de Educación.
- Dewey, J. (1916). Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education. *Middle Works*, 9, 1-370.
- Dewey, J. (1922). Education as politics. *Middle Works*, 13, 329-334.
- Dewey, J (1926). Individuality and experience. *Journal of the Barnes Foundation* 2, 1-6.

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

- *Ewert, A. (1977). *The effect of outdoor adventure activities upon self-concept* (Doctoral Dissertation Unpublished). Eastern Washington University. Retrieved Form [http:// www.eric.ed.gov/ERICDocs/ data/ericdocs2sql/content_ storage_01/0000019b/80/32/f5/ee.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/32/f5/ee.pdf)
- *Ewert, A. & Yoshino, A. (2007). A preliminary exploration of the influence of short-term adventure-based expeditions on levels of resilience. *Journal of Experiential Education*, 30 (3), 262–266.
- Forgan, J. & Jones, C. (2002). How experiential adventure activities can improve student’s social skills. *Teaching Exceptional Children*, 3 (34).
- Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza. Orígenes y perspectivas de futuro. *Revista Apunts de Educació Física y Deportes*, (29), 4-10.
- INDEC- Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular (2003). *Proyecto de renovación curricular. Fundamentos teóricos y metodológicos*. San Juan, P.R.: Imprenta Departamento de Educación. Autor.
- *Gatzemann, T., Schweizer, K. & Hummel, A. (2008). Effectiveness of sports activities with an orientation on experimental education, adventure- based learning and outdoor- education. Magdeburg, Germany. *Kinesiology*, 40, 146-152.
- Gómez Encinas, V. (2008). Juegos y actitudes de reto y aventura en el contexto escolar. *Revista Wanceulen E.F. Digital*, (4), 41-12. Recuperado de <http://www.wanceulen.com/revista/PDF/n4/1.pdf?phpMyAdmin=EIYxynXwoUIAsM3dCpEA6zVFD30&phpMyAdmin=6e797b98330a177d30bc4cb1260dadfe>

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

- Grau Martínez, A. y Meneghello, J. (2000). *Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia*. Madrid, España: Editorial Médica Panamericana.
- Gregson, P.R., Meal, A. G. & Avis, M. (2002). Meta-analysis: the glass eye of evidence-based practice? University of Nottingham, U.K. *Nursing Inquiry*, 9(1), 24-30.
- *Guite, D. (2002). *Adventure education: Impact on team building, trust and cooperation*. University of Wisconsin-La Crosse. Retrieved from <http://digital.library.wisc.edu/1793/11690>
- *Larson, B. (2007). Adventure camp programs, self-concept, and their effects on behavioral problem adolescents. *Journal of Experiential Education*, 29, 313-330.
- Ley de Derechos Civiles de 1964*. Código Civil de Puerto Rico. San Juan, P.R.: Lexjuris.
- Jiménez Martín, P. y Gómez Encinas, V. (1996). Actividades físicas y recreación en la naturaleza. *Revista Kronos*, 5 (9), 45-53.
- *McLeod, B. & Allen, S. (2004). *An evaluation of an experiential learning and outdoor education school program on the life effectiveness skills of middle school boys*. Australian Catholic University, Melbourne, Australia. Retrieved from http://www.oeg.net.au/research/bibliography/mcLeod_allen-craig.pdf
- Martin, A. J. (2001). *Towards the next generation of experiential education programs: A case study of Outward Bound* (Doctoral Dissertation unpublished). Massey, New Zealand. Retrieved from <http://www.massey.ac.nz/~amartin/MartinAJ2001PhD.Pdf>

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

- *Mercado, M., Molina, M. y Padilla, J. (1993). El deporte en la rehabilitación psicosocial de la persona con paraplejia por trauma al cordón espinal. *EDFies Revista de Educación Física*. Universidad de America, 6 (2), 27-36.
- McKenzie, M. (2000). How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5 (1) 9-28.
- *Neill, J. & Dias, K. (2001). Adventure education and resilience: The double-edged sword. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1(2), 35-42.
- Oliveras Beltrán, J. (2002). De las practicas físicas primigenias al deporte educativo. *Revista Apunts: INEF de Catalunya*, 67.
- *Paxton, T. & McAvoy, L. (2000). Social psychological benefits of a wilderness adventure program. *USDA Forest Service Proceedings*, 3, 202-206. Retrieved form http://www.wilderness.net/library/documents/science1999/Volume3/Paxton_3-27.pdf
- Riestra, M. (2004). *Fundamentos filosóficos de la educación*. San Juan, P.R.: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Sambolin Alsina, L. F. (1979). *Historia de la Educación Física y Deportes*. San Germán, P.R.: Imprenta Universidad Interamericana.
- Santos Muñoz, S. y Martins Fonseca, G. (2005). *El desarrollo del autoconcepto físico a través de la enseñanza de los deportes colectivos en la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd81/autocon.htm>
- Stetson, C. (2000). *An essay on Kurt Hahn, founder of Outward Bound*. Retrieved form <http://www.kurthahn.org/writings/stet.pdf>

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

- Varela, J. (1991). *El cuerpo de la infancia. Elementos para una genealogía de la ortopedia pedagógica*. En: Sociedad, cultura y educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón. Centro de investigación y documentación educativa. Universidad Complutense de Madrid, 229-248.
- Vera, A. y Villalón, M. (2005). La triangulación entre métodos cuantitativos y cualitativos en el proceso de investigación. Santiago, Chile. *Revista Ciencia y Trabajo*, 7 (16), 85- 87.
- Villeneuve Román, M. L. (2004). *Manual de práctica: Desarrollo de destrezas básicas de investigación*. San Juan, P.R.: Publicación M.L. Villeneuve.
- Webster, S. (1989). *Ropes course safety manual: An instructor's guide to initiatives, and low and high elements*. Dubuque, Iowa, Estados Unidos: Kendall/Hunt Publishing Co.
- Wurdinger, S. (1997). *Philosophical issues in adventure education*. Iowa, Estados Unidos: Kendall/Hunt Publishing Co.

*Estudios incluidos en el meta-análisis (A.P.A. 2010).

APÉNDICE A

MODELO DE LA HOJA DE ANOTACIONES/PLANILLA

Referencia del autor:

Lugar:

Datos demográficos:

Número de participantes:

_____ Población

_____ Muestra

Género:

_____ Femenino

_____ Masculino

Nivel educativo:

_____ Elemental

_____ Intermedia

_____ Superior

_____ Nivel Universitario

Instrumento de Medición: _____

Análisis cuantitativos/cualitativos: _____

Resultados: _____

Conclusiones: _____

Limitaciones: _____