

Globethics Repository

The logo for Globethics, featuring the word "Globethics" in white sans-serif font on a solid blue rectangular background.

Actividades recreativas para el fomento de la resiliencia [Recreational activities to encourage resilience]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository.
More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy
of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Romero Barquero, Cecilia Enith;Saavedra Guajardob, Eugenio
Publisher	Facultad de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Corporación Universitaria Reformada
Rights	With permission of the license/copyright holder
Download date	2026-07-15 08:49:30
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/224625

Artículo de Investigación

Actividades recreativas para el fomento de la resiliencia: Una experiencia más allá del aula

Recreational activities to encourage resilience: An experience beyond the classroom

Cecilia Enith Romero Barquero^{a*}, Eugenio Saavedra Guajardo^b

^aUniversidad de Costa Rica, San José, Costa Rica

^bUniversidad Católica de Maule, Talca, Chile

D A T O S A R T Í C U L O

Para citar este artículo:

Romero, C. & Saavedra, E. (2015). Actividades recreativas para el fomento de la resiliencia: Una experiencia más allá del aula. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 3 (1), 9-15.

Palabras clave:

Resiliencia, Actividades físico-deportivas, Actividades recreativas, Actividades recreativas al aire libre, Investigación-Acción.

Keywords:

Resiliency, Physical-sports, Recreational activities, Artistic recreational activities, Outdoor recreational activities, Research-Action.

Historial:

Recibido: 20 de abril de 2015

Revisado: 20 de mayo de 2015

Aceptado: 25 de mayo de 2015

*Correspondencia: Sabanilla de Montes de Oca 11502, San José, Costa Rica.
E-mail: cenith14@gmail.com

R E S U M E N

La investigación tuvo como objetivo determinar la percepción acerca de la aplicación de un programa recreativo e identificar la relación entre la participación en dicho programa y el nivel de resiliencia resultante para el grupo de estudio. En el programa participaron 22 adolescentes que cursaban séptimo año en un colegio primario de la región de Talca, Chile. La investigación es de tipo cualitativa basada en el método de investigación-acción. Para el análisis de datos se hicieron temas de interés, categorías y por último, triangulación. Los resultados indican que la participación en el programa recreativo provocó sensaciones de bienestar, debido a que las actividades eran entretenidas, propiciaban la interacción social con sus pares y con la facilitadora del programa, lo cual mostró relación con la promoción de la resiliencia. Las actividades recreativas físico-deportivas y al aire libre resultaron ser las de mayor agrado según el relato de sus participantes.

A B S T R A C T

The objective of this investigation was to determine the perception about the enforcement of a recreational program and also to identify the relationship between the participation in the aforementioned program and the resultant resilience level in the studies group. 22 seventh grade teenagers participated in this program that took place in a school in Talca, Chile. It is a qualitative investigation based on the Action Research method. Results indicate that the participation in the program induced comfort feelings, due to the fun nature of the activities; these provided the social interaction between its pairs and the program responsible person. This also showed relationship with the promotion of resilience. Fresh air and physical-sportive activities proved to be the most liked according to program participants.

Introducción

La resiliencia es considerada como la capacidad que poseen las personas para superar las adversidades y crecer (Vanistendael, 2010). En el caso de la población infantil, las dificultades se vencen y se resurge de ellas, de manera fortalecida,

gracias al amor, la solidaridad y los buenos tratos ofrecidos por personas adultas, que se convierten en personas tutoras de resiliencia (Barudy, 2014).

Según Gil (2014), uno de los primeros contextos en los que se puede aplicar la resiliencia

es en la escuela. De acuerdo con la autora, el centro educativo debe ser una fuente que provea a su población de factores resilientes, por lo que la creación de espacios lúdicos o formativos es importante.

Por otra parte, Bronwyn (2008) señala que la resiliencia es necesaria para tener capacidad de responder positivamente a los cambios del entorno y a las circunstancias que se presenten a largo plazo. De ahí la importancia de generar programas que promuevan la resiliencia a temprana edad. López (2010) considera que crear espacios extracurriculares es importante para fomentar la resiliencia.

De acuerdo con Daud y Carruthers (2008), los programas extracurriculares, además de fomentar la resiliencia en adolescentes, proporcionan oportunidades para el crecimiento, colaboran con el logro académico, ayudan a crear un ambiente seguro, facilitan las relaciones de apoyo y ayudan a mantener a las personas jóvenes fuera de peligro. Un ejemplo de ello es la investigación de Randolph, Fraser y Orthner (2004). Ellos encontraron que el riesgo de deserción fue menor en aquellas personas jóvenes que participaron en actividades promovidas por la escuela secundaria.

Una opción que se puede implementar en los centros educativos para promover la resiliencia es la recreación. Según Masten (2004), los centros y servicios de recreación se convierten en uno de los factores predictores de la resiliencia. Por tal motivo, la presente investigación plantea los siguientes objetivos:

1. Describir la percepción de un grupo de estudiantes de séptimo año de la Escuela de San Miguel en Talca, Chile, acerca del programa recreativo en el que participó.
2. Identificar a través del relato de los sujetos, la relación entre la resiliencia y la participación en un programa recreativo para un grupo de estudiantes de séptimo año de la Escuela de San Miguel en Talca, Chile.

Es importante señalar que en Latinoamérica son pocos los programas que utilizan las actividades recreativas físico-deportivas, artísticas y al aire libre como un medio para promover la resiliencia y sus dimensiones.

Metodología

Diseño del Estudio

Esta investigación posee un diseño cualitativo. Se utilizó el método de investigación-acción. Por lo tanto, se establecieron cuatro etapas: 1) diagnosticar una situación problemática, 2) formular estrategias, 3) poner en práctica las estrategias y 4) diagnosticar la nueva situación (Sandín, 2003).

Participantes

El grupo participante se seleccionó de manera intencional, de acuerdo con la matrícula de séptimo año de la Escuela de San Miguel, en la región de Talca, Chile. Participaron voluntariamente 22 estudiantes, de los cuales, 12 eran hombres y 10 eran mujeres, con edades entre 12 y 14 años. Para la

implementación del programa recreativo se contó con la participación de dos instructoras que colaboraron con la realización de algunas de las actividades recreativas. Además, como acompañantes y observadores del proceso participaron el profesor guía del grupo —quien también era el profesor de Educación Física— y una estudiante de inglés, que realizaba su práctica profesional como asistente en ese centro de estudio.

Técnicas de recolección de datos

Entrevista: se hizo una entrevista al profesor guía, al inicio del estudio como parte del diagnóstico. La entrevista consistió de nueve preguntas de respuesta abierta, dirigidas a conocer el entorno, el comportamiento y las relaciones sociales de la población estudiantil.

Diario de campo: según Reyes (2005), esta técnica permite “captar a través de la observación y el registro, los hechos, tal como suceden en la realidad, no de supuestos o percepciones del intérprete” (p. 56). Por lo tanto, durante cada sesión la investigadora y facilitadora del programa recreativo, el profesor guía y la asistente, realizaron observaciones del comportamiento y accionar del estudiantado durante el programa recreativo. Estas observaciones fueron anotadas en el diario de campo, las cuales se complementaron con otras técnicas como las tarjetas de respuesta y las fotografías.

Tarjetas de respuesta: esta técnica consiste en realizar preguntas cerradas acerca de un tema específico, con el objetivo de obtener del grupo de estudio respuestas concretas (Guillermo Alfaro, comunicación personal, 21 agosto 2012). En esta investigación, el uso de la tarjeta se empleó en la cuarta, onceava y última sesión. Las preguntas que se hicieron al estudiantado estuvieron orientadas en tres áreas de interés: 1) cómo se sintieron al participar en las actividades del programa recreativo, 2) por qué se sintieron así y 3) qué les gustó más de la sesión.

Técnicas de documentación: con el propósito de complementar la información obtenida por medio del diario de campo y las tarjetas de respuesta, se implementó el uso de la fotografía en todas las sesiones del programa.

Tabla de asistencia: esta fue una herramienta que se utilizó para anotar en cada sesión, si la persona asistió o no a la sesión. Además, sirvió para indicar si la persona dejó de participar en alguna actividad y para identificar cuánto fue el tiempo efectivo que participó.

Procedimiento

Como primer paso se solicitaron los permisos correspondientes en el colegio primario. Se realizó el diagnóstico que consistió en observaciones y apuntes en el diario de campo, durante las primeras tres visitas al centro educativo y la realización de la entrevista al profesor guía.

Posteriormente, durante 15 semanas se implementó el programa recreativo, que consistió de 39 actividades recreativas físicas, artísticas y al aire libre. Para efectos de esta investigación las actividades desarrolladas involucraron juegos

cooperativos, pre-deportivos, sensoriales, pasivos, juegos con paracaídas, acertijos, actividades de pivote, pintura, rally, acro-sport, rompe hielo, escalada, rapel, natación, fútbol, slackline, argolla india, videos, cantos jocosos y caminatas. En total fueron 27 actividades de tipo físico-deportivo, 5 de tipo artístico y 7 al aire libre.

Análisis de datos

Los datos obtenidos se analizaron y codificaron ininterrumpidamente, por medio de las distintas técnicas usadas: diario de campo, fotografía y tarjetas de respuesta. A la vez que se analizaban los datos, se fueron haciendo categorías de los aspectos que se repetían más constantemente, según las técnicas aplicadas y las tres áreas de interés planteadas para este estudio: 1)

aspectos que manifestó el grupo de estudio al participar en el programa recreativo, 2) razones del porqué el grupo de estudio percibió agradable el programa recreativo y 3) cuáles actividades del programa creativo les gustaron más. Este procedimiento se mantuvo durante todas las sesiones del tratamiento.

De acuerdo con Artavia (2011), *“la categorización permite examinar los datos con la intención de identificar aquellas unidades que posibiliten su clasificación, en una u otra categoría de contenido”* (p. 213). Este proceso de categorización involucra un sistema de codificación, que para efectos de este estudio se estableció por medio de colores. En la Tabla 1 se muestra un ejemplo de cómo se hizo la categorización y codificación.

Tabla 1. Ejemplo de categorización y codificación		
Áreas	Categoría	Color
Razones del porqué la población de estudio percibió agradable el programa recreativo	Actividades entretenidas	Anaranjado
	Compartir con personas del grupo	Azul
	Compartir con la facilitadora	Verde

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar el análisis, se realizó una triangulación para dar credibilidad a los datos obtenidos con las distintas técnicas cualitativas usadas en este estudio. De esta forma se comprueba si la información aportada por una fuente es confirmada por otra (Colás & Buendía, 1994).

Resultados

La información obtenida por medio de las distintas técnicas, con respecto a: los aspectos que manifestó el grupo que participan en el programa recreativo, las razones del porqué el grupo de estudio percibió agradable el programa recreativo y las actividades del programa recreativo que gustaron más al grupo de estudio, se presentan a continuación en la Figura 1.

Discusión

A continuación se discuten los resultados según las tres áreas de interés de esta investigación y su relación con la resiliencia.

Aspectos que la población estudiantil manifestó al participar en el programa recreativo y su relación con la resiliencia

Las actitudes, comportamientos y respuestas que manifestó el estudiantado, con respecto al programa recreativo reflejaron cómo las actividades desarrolladas fomentaron varias de las dimensiones de la resiliencia señaladas por Saavedra

y Villalta (2008), tales como autoestima, redes, pragmatismo, autonomía, satisfacción, vínculos, modelos, metas, afectividad y generatividad. Al respecto, en la Figura 1 se muestran los resultados que confirman que el grupo participante estuvo muy satisfecho con el programa recreativo, y que a la vez, la participación en el programa permitió el fomento de aspectos relacionados con la resiliencia, tales como humor, liderazgo, confianza, creatividad, toma de decisiones, entre otros.

Algunos ejemplos de comentarios ofrecidos por el estudiantado y el profesor guía que se rescatan de este tema, según las tarjetas de respuesta y del diario de campo son los siguientes: *“Me sentí muy bien jugando en equipo y muy bien por el juego. Las actividades me parecieron muy buenas y divertidas”*. *“Bien me encantó porque aprendimos a trabajar en equipo y nos conocimos más”*, *“Las actividades estuvieron muy divertidas y ojalá se repitan porque compartimos arto /mucho/”*, *“En el trampolín lo hice muy bien”*. Además, en la actividad llamada *“Campo minado”*, se buscó fortalecer el concepto de redes y modelos, por lo tanto, cuando se hizo la relación de la actividad con la vida real, un estudiante indicó:

“eso también pasa en la vida real, porque existen personas que quiere que te equivoques o que falles, en cambio hay otras que te ayudan y cuidan, como los papás”.

Por otra parte, el profesor también indicó: *“el programa me pareció bueno y positivo para fortalecer las relaciones humanas dentro del curso con ayuda de actividades de trabajo en equipo, trabajo colaborativos liderazgo”*. A su vez, la asistente del

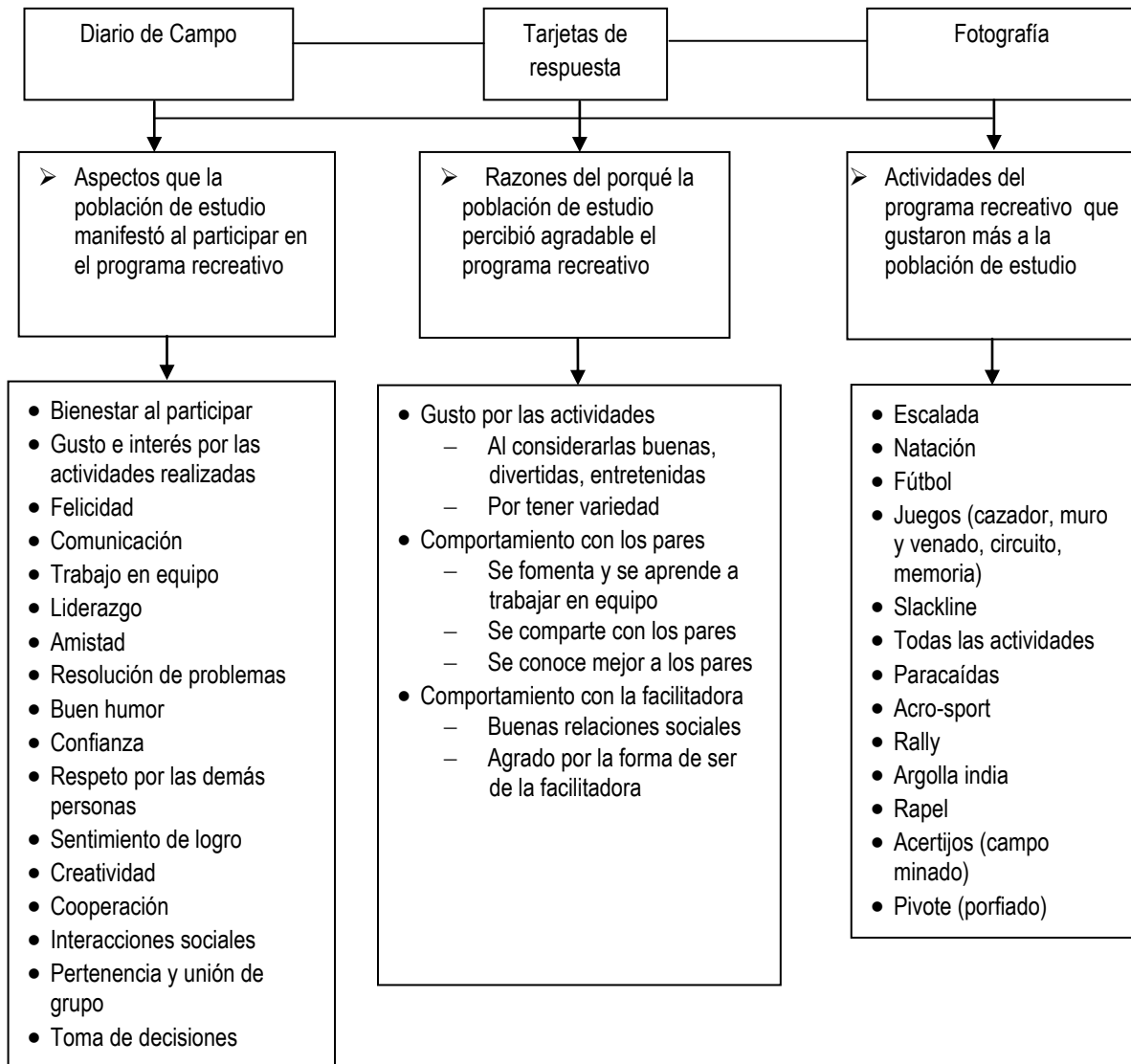


Figura 1. Triangulación de resultados obtenidos con las técnicas de recolección de datos.
Fuente: Elaboración propia.

curso señaló lo siguiente: “El programa logró su objetivo a mi parecer, pues mediante las actividades se logró poco a poco la participación de los alumnos. Las instrucciones eran claras y precisas y a través de estas los alumnos lograron el objetivo. Creo, sinceramente que tratar con resiliencia a una edad temprana fue beneficioso para los estudiantes”.

Por otro lado, también se rescatan comentarios que reflejan afinidad con las dimensiones de resiliencia, tales como: “vamos no importa, sigue jugando no es competencia”, “vamos, vamos, yo te ayudo, no te vas a caer”, entre otros. Según Mundy (1996) las relaciones positivas, la comunicación, las habilidades de relación social y las oportunidades de liderazgo, son factores protectores que pueden promover resiliencia, si son aplicados en sistemas recreativos.

Hallazgos similares fueron encontrados por Ewert y Yoshino (2011), luego de entrevistar a un grupo de estudiantes universitarios que participaron

en un programa de aventura. Los investigadores concluyeron que temas como perseverancia, conocimiento de sí mismo, apoyo social, confianza, responsabilidad para con los demás y sentido de logro fueron aspectos que la población de estudio manifestó que se lograron luego de su participación en el programa. Brown, Shellman, Hill y Gómez (2012) también destacaron que la creatividad, las relaciones, la iniciativa, el humor y la orientación de valores fueron dimensiones de la resiliencia que mejoraron en un grupo de escolares de quinto y sexto año, luego de que participaron en un programa recreativo después de la escuela.

Por otra parte, los recursos internos son reconocidos como una de las dimensiones de la resiliencia (Saavedra & Castro, 2009). Un ejemplo, de cómo las dinámicas desarrolladas en el programa promueven los recursos internos, se observó durante la realización de la actividad llamada “Estrella”. En esa ocasión, el estudiantado debía lanzar un ovillo de

lana a otra persona, al mismo tiempo que decía una cualidad que poseía la persona a la que le lanzaba el ovillo. En ese momento, se escucharon palabras como simpático, amistosa, generosa, cariñosa, etc. Por lo tanto, esta dinámica permitió que las personas escucharan características personales o estructurales, consideradas por Saavedra y Castro (2009), como recursos internos.

En otra oportunidad el alumnado tenía que realizar la actividad de escalar. Una de las estudiantes tuvo problemas porque le costó subir, sin embargo, al final de la sesión cuando se le preguntó cómo le había ido con la escalada, ella contestó *"no pude subir mucho, pero igual lo intenté. La tía /instructora/ me dijo, inténtelo hasta donde pueda llegar y eso hice, hice mi mejor esfuerzo y me siento bien por eso"*. Este comentario refleja aspectos relacionados con la dimensión de resiliencia llamada satisfacción. De acuerdo con Saavedra y Villalta (2008), la satisfacción se relaciona con la percepción de logro, tal y como sucedió en este caso, cuando la estudiante sintió que su objetivo de hacer el mejor esfuerzo había sido logrado. Además, en este ejemplo la instructora se convierte en una tutora de resiliencia. Según Pérez-Muga (2014), *"la resiliencia la promueve alguien significativo, que se puede convertir en tutor de resiliencia, alguien en quien creemos y que puede hacer que confiemos en nosotros mismos y nos atrevamos a superar nuestras dificultades"* (p. 207).

Razones del porqué la población de estudio percibió agradable el programa recreativo y su relación con la resiliencia

Luego del análisis de la información, tres razones surgen para explicar el por qué el programa recreativo resultó agradable al grupo de estudio. Una razón fue porque las actividades desarrolladas resultaron ser divertidas, atractivas y variadas. Cumpliendo así uno de los requisitos de la recreación, que determina que las actividades deben producir gozo y disfrute (Salazar, 2007). Al respecto, una estudiante indicó en la tarjeta de respuesta: *"Me sentí bien porque las actividades fueron súper buenas, porque eran entretenidas y ojalá se repitan"*. Otro estudiante escribió *"Me sentí muy bien con las actividades, súper entretenidas me alegro de haber venido"*. Otros alumnos señalaron: *"Me he sentido muy bien porque las actividades han sido muy entretenidas porque son buenas"*, *"Me he sentido súper bien porque hemos hecho muchas actividades y son muy buenas a pesar de que una no se hizo"*, *"Yo me he sentido muy bien porque es muy divertido y me he sentido muy feliz"*, *"Me siento bien porque es muy divertido y súper vacan /bueno/. Muchas gracias por todo"*, *"Me he sentido muy feliz con esto y es súper divertido"*. Esta satisfacción al realizar las actividades recreativas se relaciona con la resiliencia, porque según Becoña (2006), las emociones positivas favorecen el surgimiento de la resiliencia.

La segunda razón tiene que ver con la relación que establece la persona participante con los pares. Por lo tanto, tener la oportunidad de compartir, de trabajar en equipo y de conocerse mejor, fueron aspectos relevantes que surgieron luego de la triangulación (ver figura 1). Al respecto, en una de las anotaciones de los comentarios del profesor, este mencionó: *"Los chicos creyeron que iban a competir entre sí al inicio del juego, luego se*

dieron cuenta que el juego consistía en ayudarse entre todos, y les gustó". Otra estudiante indicó: *"Me sentí muy bien jugando en equipo"* otro alumno escribió en la tarjeta de respuesta: *"Me sentí bien, todo me encantó porque aprendimos a trabajar en equipo y nos conocimos más"*. Otros participantes mencionaron: *"Me he sentido bien porque jugamos fútbol con mis compañeros y me gustaron mucho las actividades"*, *"Me gustó cuando jugamos, porque nos divertimos y ayudamos juntos"*, *"Me sentí bien porque las actividades estuvieron muy divertidas y compartimos arto /mucho/"*.

Según Salazar (2007), la amistad, la cooperación, el conocer las necesidades de los demás, entre otros aspectos, son beneficios de tipo social, que se promueven por medio de la recreación. Estos beneficios son a la vez de relevancia para generar resiliencia. Al respecto Mundy (1996) indica que, las habilidades de relación social, las amistades pro-sociales y la afiliación a diversos grupos son aspectos que pueden ser generados en programas recreativos con el fin de desarrollar resiliencia.

Una tercera razón del porqué los programas recreativos fueron del agrado de la población participante, tiene que ver con la relación que surge entre la población de estudio y la investigadora-facilitadora del programa. Tal y como lo describe una estudiante en la tarjeta de respuesta al decir: *"Me sentí súper bien con usted, jugamos mucho y fue muy entretenido"*. Otros alumnos indicaron: *"Me gustó mucho como es usted, me gustó todo. Muy buena"*, *"Tía /facilitadora/ la vamos a extrañar mucho cuando se vaya en diciembre"*, *"Me sentí muy bien con este paseo que hizo la tía Cecilia y quiero decirle que muchas gracias"*, *"Me he sentido súper bien porque hemos hecho muchas actividades y son muy buenas y la salida muy buena, gracias por traernos"*, *"Muy divertido todo, es la mejor"*, *"Me he sentido muy bien con la tía Cecilia"*.

Además, en la última sesión del programa un estudiante dio otro ejemplo de la relación que se estableció entre el estudiantado y la investigadora-facilitadora, al señalar: *"tía /facilitadora/ yo no lo la voy a recordar, sabe por qué, porque nunca la voy a olvidar"*. Por lo tanto, ejemplos como estos demuestran que fomentar relaciones positivas con una persona que ofrezca atención, apoyo, que se involucre en actividades conjuntas y que se convierta en un ejemplo positivo a seguir, son las metas que todo personal de programas recreativos debe contemplar, si desea fomentar la resiliencia en las personas (Martinek & Hellison, 1997; Mundy, 1996).

Actividades del programa recreativo que gustaron más a la población de estudio y su relación con la resiliencia

Las actividades que más gustaron al grupo participante, según el análisis de triangulación, son las de tipo físico-deportivo y al aire libre (ver Figura 1). Algunos ejemplos relacionados con este tipo de actividad, mencionados por el alumnado en las tarjetas de respuesta son los siguientes: *"Me gusta escalar y el fútbol porque son entretenidos"*, *"Lo que más me gustó fue jugar fútbol"*, *"Me han gustado mucho las clases. Y me gustó el trampolín/slackline/"*, *"Me he sentido bien porque jugué fútbol con mis compañeros, pero me han gustado mucho todas las actividades"*, *"Me gustó mucho el paseo /ca-*

minata y visita a la universidad en donde se realizaron juegos, escalada y slackline/”, *“Me ha gustado todo lo hemos hecho. Me gustó cuando jugamos”, “el mejor juego fue la muralla /actividad de escalada/”, “Todas las clases me gustaron porque eran entretenidas y me sentí muy bien haciéndolas”, “Me he divertido mucho con los juegos que ha hecho”, “Fue muy divertido jugar con el paracaídas”, “La actividad de bajar con la cuerda /rapel/fue muy buena, aunque me dio un poco de miedo, pero lo logré”, “Lo mejor fue cuando nos bañamos /actividad de natación/”, “Me gusta mucho la actividad de las figuras, /acro-sport/ espero se repita, es muy buena, me encanta”, “El rally estuvo muy bueno, nos divertimos, compartimos e hicimos muchas cosas entretenidas”.*

Además, tanto las técnicas de diario de campo, como las fotografías dejaron ver cómo la población estudiantil participó ampliamente y de manera amena en las actividades como escalada, acro-sport, paracaídas, fútbol, natación, slackline, rally, acertijos como el campo minado, actividades de pivote como porfiado, argolla india y juegos cooperativos como memoria, cazador, muro y venado o circuito.

Estas actividades recreativas coinciden con otros programas que también fueron usados para promover la resiliencia por medio de la recreación, por ejemplo el estudio de Neill y Dias (2001). Ellos lograron aumentar los niveles de resiliencia en población universitaria, por medio de la implementación de actividades como rapel, escalada y caminata. O Buckner et al. (2005) que obtuvieron una mejora en los niveles de resiliencia en personas con edad promedio de 12.4 años, por medio de actividades deportivas, juegos, escalada entre otras. Incluso los efectos en la resiliencia en este estudio, se mantuvieron altos hasta seis meses después de haber terminado el programa.

Otros investigadores también han usado los juegos, las cuerdas bajas, los acertijos, la escalada y las actividades al aire libre para fomentar aspectos relacionados con la resiliencia tales como la capacidad de trabajar con otras personas, la actitud positiva hacia el futuro, relaciones sociales, humor, *insight*, habilidades sociales, confianza, perseverancia, percepción de disfrute, sentido de éxito, modelos de comportamiento, independencia, entorno seguro y apoyo social (Bloemhoff, 2006; Allen, Cox & Cooper, 2006; Ewert & Yoshino, 2011).

Por otra parte, las actividades al resultar agradables, innovadoras, diferentes y activas a nivel físico y emocional, facilitan la participación de la población, lo que permite que los contenidos relacionados con las dimensiones de la resiliencia se puedan desarrollar, durante las actividades. Lo cual coincide con lo señalado por Martinek y Hellison, (1997). Ellos señalan que la actividad física al ser activa, interactiva y altamente emocional, permite trabajar diferentes atributos que conforman la resiliencia. Además, si las actividades son atractivas las personas se involucran más en el programa, lo que es beneficioso, porque según Martinek y Hellison (1997), para lograr el fomento de la resiliencia y sus dimensiones, es importante garantizar la participación y adherencia de las personas en el programa recreativo que se realice.

En cuanto a las actividades al aire libre, varios autores coinciden en que este tipo de actividad permite el fomento de la resiliencia y sus dimensiones, porque se caracterizan por presentar un desafío controlado que es alcanzable y promovido por medio del apoyo social, además, porque fortalecen los factores de protección, que facilitan el desarrollo de la resiliencia (Bloemhoff, 2006; Ewert & Yoshino, 2011 y Neill & Dias, 2001).

En síntesis, al revisar los diversos estudios presentados en esta discusión y las actividades del programa recreativo de esta investigación, resulta evidente que las dinámicas de tipo físico-deportivo y al aire libre son importantes para generar cambios en la resiliencia, debido a que poseen características que permiten fomentar aspectos como apoyo social, trabajo en equipo, confianza, valores, resolución de problemas, comunicación, entre otros aspectos que estuvieron presentes en los estudios de Allen et al. (2006), Bloemhoff (2006), Ewert y Yoshino (2011) y Neill y Dias, (2001), además de estar presentes en el actual estudio. De ahí que futuras investigaciones deben prestar atención en que las actividades recreativas desarrolladas en los programas presenten características que fomenten aspectos relacionados con la resiliencia y sus dimensiones, tal y como sucedió con las actividades implementadas en este estudio.

Conclusión

Considerando los objetivos de esta investigación se concluye que, el estudiantado que participó en el programa recreativo percibió de manera agradable y satisfactoria el tratamiento. Así mismo, las características propias de las actividades recreativas, en especial las actividades de tipo físico-deportivo y al aire libre, fueron promotoras de gozo, generaron redes sociales con los pares y con la facilitadora, facilitaron el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la comunicación, la confianza, los valores, entre otros aspectos elementales para el fomento de la resiliencia y sus dimensiones.

En este sentido, los hallazgos de este estudio se reportan con la intención de que sean transferibles a otras experiencias escolares, en las cuales, los programas recreativos sean una opción para promover la resiliencia.

Por otra parte, el presente estudio tuvo como limitante la inconstante participación de la población estudiantil, debido a situaciones internas de la institución educativa, por lo tanto, se recomienda para futuras investigaciones garantizar, en la medida de lo posible, la adherencia de la población de estudio en el programa recreativo.

Resulta relevante el realizar este tipo de acciones educativas-recreativas, ya que no sólo contribuyen a generar espacios recreativos satisfactorios para los sujetos, sino que actúan como elementos protectores para niños y jóvenes con características sociales de vulnerabilidad. Del mismo modo se puede ver en estas acciones, el importante papel que juega la interdisciplinariedad, creando puentes entre la Recreación, la Educación y la Psicología en torno al trabajo con niños y jóvenes de niveles sociales bajos.

Referencias

- Allen, L., Cox, J., & Cooper, N. (2006). The impact of a summer day camp on the resiliency of disadvantaged youths. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 77 (1), 17-23.
- Artavia, J. (2011). *Juegos e interacción social en los recreos y su relación con los comportamientos violentos: El caso de las y los estudiantes de VI año de una escuela de la Dirección Regional de Educación Occidente* (Tesis de doctorado sin publicar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Barudy, J. (2014). La promoción de la resiliencia en niños/niñas y adolescentes. En J. Madariaga (Coord.). *Nuevas miradas sobre la resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas* (pp.131-151). Barcelona, España: Gedisa, S.A.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características, y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), 125-146.
- Bloemhoff, H. (2006). The effect on an adventure-based recreation programme (ropes course) on the development of resiliency in at-risk adolescent boys confined to a rehabilitation centre. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 28 (1), 1-11.
- Brown, L., Shellman, A., Hill, E., & Gómez, E. (2012). Positive youth development: A resiliency-based afterschool program case study. *Journal of Youth Development ~ Bridging Research and Practice*, 7 (4), 38-48.
- Bronwyn, B. (2008). *The effects of participation in movement programs on the movement competence, self-esteem and resiliency of adolescent girls* (Tesis de doctorado, Stellenbosch University, Occidental del Cabo, Sudáfrica). Disponible en: <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/1130>
- Buckner, E., Hawkins, A., Stover, L., Brakefield, J., Simmons, S., Foster, C... Dubois, G. (2005). Knowledge, resilience, and effectiveness of education in a young teen asthma camp. *Pediatric Nursing*, 31 (3), 201-208.
- Colás, M., & Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Daud, R., & Carruthers, C. (2008). Outcome study of an after-school program for youth in a high-risk. *Journal of Park and Recreation Administration*, 26 (2), 95-114.
- Ewert, A., & Yoshino, A. (2011). The influence of short-term adventure based experiences on levels of resilience. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 11 (1), 35-50. DOI: 10.1080/14729679.2010.532986
- Gil, G. (2014). Fundamentos y aplicación de la resiliencia holística. En J. Madariaga (Coord.). *Nuevas miradas sobre la resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas* (pp.189-206). Barcelona, España: Gedisa, S.A.
- Martinek, T., & Hellison, D. (1997). Fostering resiliency in underserved youth through physical activity. *Quest*, 49 (1), 34-49.
- Masten, A. (2004) Regulatory processes, risk, and resilience in adolescent development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, N° 1021, 314-317.
- Mundy, J. (1996). Tipping the scales from risk to resiliency - recreation and leisure intervention strategies for at-risk youth. *Parks & Recreation*, 31 (3), 78-86.
- Neill, J., & Dias, K. (2001). Adventure education and resilience: The double-edged sword. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1 (2), 35-42.
- López, V. (2010). Educación y resiliencia: Alas de la transformación social. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (2), 1-14.
- Pérez-Muga, Ó. (2014). El proceso resiliente del apego en adopción, acogimiento familiar y residencial. En J. Madariaga (Coord.). *Nuevas miradas sobre la resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas* (pp.207-224). Barcelona, España: Gedisa, S.A.
- Randolph, K., Fraser, M., & Orthner, D. (2004). Educational resilience among youth at risk. *Substance Use & Misuse*, 39 (5), 747-767. DOI: 10.1081/JA-120034014
- Reyes, J. (2005). *La agresividad y violencia en los juegos de los niños durante el recreo escolar* (Tesis de maestría sin publicar). Universidad Pedagógica Nacional, Chihuahua, México.
- Saavedra, E., & Castro, A. (2009). *Escala de resiliencia escolar (E.R.E) para niños entre 9 y 14 años*. CEANIM.
- Saavedra, E., & Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *LIBERABIT*, 14, 31-40.
- Salazar, C. (2007). *Recreación*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.
- Sandin, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-hill/interamericana de España, S. A. U.
- Vanistendael, S. (2010). *Derechos del niño y resiliencia. Dos enfoques fecundos que se enriquecen mutuamente*. Bruselas, Bélgica: Bice.

