

EL ESCULTISMO COMO MODELO DE EDUCACIÓN NO FORMAL Y SU RELACIÓN CON LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA AUTOESTIMA

SCOUTING AS A MODEL OF NON-FORMAL EDUCATION
AND ITS RELATIONSHIP WITH SOCIAL SKILLS AND
SELF-ESTEEM

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Facultad de Ciencias de la Educación

Máster en Intervención en Convivencia escolar

Trabajo de Fin de Máster



Alumno: Miguel Ángel Alameda Molina

Directora: Ana Belén Barragán Martín

Convocatoria: Mayo 2021

Resumen:

Las habilidades sociales y la autoestima han sido estudiados por distintos investigadores y psicólogos, así como su influencia en la personalidad, en el comportamiento y en el desarrollo integral de la persona. Desde que nacemos aprendemos a relacionarnos primeramente en la familia como núcleo principal de aprendizaje de valores, para seguidamente salir al mundo y continuar nuestro aprendizaje mediante la adquisición de herramientas que nos permitan relacionarnos de manera pacífica con el entorno que nos ha tocado vivir, para poder participar activa y democráticamente en la transformación del mundo.

La escuela como modelo educativo formal es una herramienta clave para la adquisición de esas herramientas de socialización y de adquisición de habilidades sociales que junto a los modelos de educación no formal como es el movimiento scout entre otros, ayudan a complementar el desarrollo integral de la persona.

Este trabajo de fin de máster pretende analizar las habilidades sociales y la autoestima existente entre aquellos niños y niñas pertenecientes al movimiento scout como método de educación no formal y los que no pertenecen al mismo. Para desarrollarlo se ha contado con una muestra total de 174 alumnos/as de primaria de 4º, 5º y 6º curso de dos centros de Educación Primaria de Almería, de los cuales 102 pertenecen al movimiento scout frente a 88 de ellos que forman parte de los distintos grupos scouts de la provincia de Almería. Se han utilizado como instrumentos, la Escala de Habilidades sociales, elaborado por la Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina, desde la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía, la escala de autoestima de Rossemberg y un cuestionario *ad hoc* con el fin de conocer las características sociodemográficas de la muestra. Son muchos los autores que han trabajado la relación entre estas variables y a partir de este estudio probabilístico, se tratará de dar respuesta a las hipótesis inicialmente planteadas con la ayuda del programa SPSS.

Palabras clave: Habilidades sociales, autoestima, educación no formal, escultismo, movimiento scout

Abstract

Social skills and self-esteem have been studied by different researchers and psychologists, as well as their influence on personality, behavior, and the integral development of the person. From the moment we are born we learn to relate firstly in the family as the main nucleus of learning values, to then go out into the world and continue our learning by acquiring tools that allow us to relate peacefully with the environment in which we live, in order to participate actively and democratically in the transformation of the world.

The school as a formal educational model is a key tool for the acquisition of these socialization tools and the acquisition of social skills that together with non-formal education models such as the scout movement among others, help to complement the integral development of the person.

This master's thesis aims to analyze the social skills and self-esteem existing between those boys and girls who belong to the scout movement as a method of non-formal education and those who do not. To develop it, a total sample of 174 primary school students of 4th, 5th and 6th grade from two Primary Education centers in Almería has been counted, of which 102 do not belong to the scout movement compared to 88 of them who are part of the different scout groups in the province of Almería. The instruments used have been the Social Skills Scale, prepared by La Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando and Reina, from the Andalusian Regional Ministry of Health, the Rossemberg self-esteem scale and an ad questionnaire *ad hoc* in order to know the sociodemographic characteristics of the sample. Many authors have worked on the relationship between these variables and based on this probabilistic study, an attempt will be made to respond to the hypotheses initially raised with the help of the SPSS program.

Keywords: Social skills, self-esteem, non-formal education, scouting, scout movement.

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN.....pag.6

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

Capítulo 1: HABILIDADES SOCIALES, CONVIVENCIA ESCOLAR Y TIPOS DE EDUCACIÓN.....pag.7

1.1. Habilidades sociales y las relaciones interpersonales

1.1.1. Concepto de habilidades sociales.....pag.7

1.1.2. Aspectos conductuales que forman las habilidades sociales.....pag.10

1.1.3. Desarrollo de las habilidades sociales con las relaciones interpersonales.pag.12

1.2. Convivencia escolar.

1.2.1. Concepto de Convivencia.....pag.16

1.2.2. La convivencia como objetivo educativo.....pag.18

1.2.3. La convivencia como aprendizaje.....pag.20

1.3. La educación no formal como recurso educativo.....pag.22

1.3.1. Acercamiento conceptual a la “Educación no formal”.....pag.23

1.3.2. La educación formal, no formal e informal: conceptos y diferencias pag.26

Capítulo 2. AUTOESTIMA.

2.1.- Concepto y evolución en la historia del concepto.....pag.32

2.2.- ¿Cuáles son los componentes de la autoestima.....pag.35

2.3. ¿Cuáles son los factores que influyen en la autoestima?.....pag.39

2.4. ¿Cómo se forma la autoestima?.....pag.43

Capítulo 3: ESCULTISMO COMO MODELO DE EDUCACIÓN NO FORMAL.

3.1 Origen del movimiento Scout.....pag.46

3.2 Método educativo.....pag.49

3.3 Educación en valores.....pag.52

3.3.1 Los scouts y los valores.....	pag.54
3.3.2.1 Opción Responsabilidad.....	pag.54
3.3.2.2 Opción Fe.....	pag.55
3.3.2.3. Opción País.....	pag.56
3.4. El Método Scout.....	pag.58
3.4.1. Características del método.....	pag.60
3.4.1.1. Insignia, pañoleta, saludo scout y oración.....	pag.60
3.4.1.2. Dinamismo del método.....	pag.61
3.4.2. Miembros y distribución de ramas.....	pag.64
3.4.2.1. Castores.....	pag.64
3.4.2.2. Lobatos.....	pag.66
3.4.2.3. Rangers o Exploradores.....	pag.69
3.4.2.4. Pioneros.....	pag.70
3.5. La autoestima en el mundo Scout.....	pag.71

SEGUNDA PARTE:

Capítulo 4: MARCO EMPÍRICO

4.1. Introducción.....	pag.72
4.2. Objetivos.....	pag.75
4.3. Hipótesis.....	pag.76
4.4. Método.....	pag.76
4.4.1. Participantes.....	pag.77
4.4.2. Instrumentos.....	pag.78
4.4.3. Procedimiento.....	pag.79
4.4.4. Análisis de datos.....	pag.80
4.5. Resultados.....	pag.81
4.5.1. Habilidades Sociales.....	pag.82
4.5.2. Autoestima.....	pag.84
4.6. Discusión.....	pag.88
4.7. Conclusiones.....	pag.91

5. Referencias.....pag.93

6. Glosario de términos.....pag.104

7. índice de tablas

Tabla 1. Porcentajes de hombres y mujeres por cursos que han estado en grupos scouts.

Tabla 2. N y frecuencia de edades por sexo.

Tabla 3. Movimiento Scout en función del sexo.

Tabla 4. Habilidades sociales y sexo. Descriptivos y prueba t student.

Tabla 5. Habilidades sociales y grupos. Descriptivos y prueba t student.

Tabla 6. Autoestima y sexo. Descriptivos y prueba t student.

Tabla 7. Autoestima y grupos. Descriptivos y prueba t student.

Tabla 8. Dimensiones de autoestima en función del sexo.

Tabla 9. Dimensiones de autoestima en función de los grupos.

Tabla 10. Matriz de correlaciones.

Tabla 11. Medias y desviaciones típicas obtenidas por los grupos (Clúster) en Burnout ANOVA.

INTRODUCCIÓN

Nuestro aprendizaje continuo desde que nacemos forja nuestra identidad a medida que vamos creciendo gracias a las experiencias y a las relaciones con los demás.

Es por eso por lo que los tipos de aprendizajes que tenemos y los focos de enseñanza a los que estamos sometidos van a contribuir de una forma positiva o negativa en la formación de nuestra personalidad.

La educación formal, igualitaria para todos nos ofrece un sinnúmero de conocimientos que nos van mostrando los caminos que tenemos que seguir en base a nuestras capacidades y nuestras emociones.

Existe además un tipo de educación no formal que nos permite completar esa educación formal que recibimos en nuestros colegios desde que somos niños y que pueden contribuir a formar el carácter personal del individuo dependiendo del tipo de experiencias que vamos viviendo.

Dentro de este mundo de educación no formal existe un movimiento pedagógico llamado “Movimiento Scout” o “Escultismo”, que a través de su marco simbólico y su metodología permite a los niños explorar dentro de ellos y conocerse interiormente para que puedan desarrollar sus capacidades y mostrarse al mundo con total libertad, haciendo y diciendo lo que para ellos es importante de cara al mundo.

A través de este método, los niños aprenden a mostrarse tal y como son, contribuyendo a que sean mejores personas, a tener una visión del mundo mucho más abierta, a ser mucho más empáticos con sus semejantes, a conocerse mejor y a mejorar sobre todo el concepto positivo de sí mismo con un aumento positivo en habilidades sociales y autoestima.

Por medio de este trabajo fin, se pretende averiguar cuál es la influencia que tiene este método en el aumento de la autoestima de los educandos que forman parte del mundo Scout respecto a aquellos que no forman parte de él.

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

Capítulo 1: HABILIDADES SOCIALES, CONVIVENCIA ESCOLAR Y TIPOS DE EDUCACIÓN

1.1. Habilidades sociales y las relaciones interpersonales

1.1.1. Concepto de habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales ha sufrido una evolución con el transcurso del tiempo debido a “que ésta es parcialmente dependiente del contexto cambiante” (Meichenbaum, Butler y Grudson, 1981, citado por Caballo, 1993^a, p. 406). No obstante, al hablar de la capacidad o la habilidad social que se requiere para realizar una actividad interpersonal, nos estamos refiriendo de alguna manera a algo relacionado con las habilidades sociales.

No existe unanimidad por ninguno de los autores dedicados a la investigación en dar un concepto de habilidades sociales debido sobre todo a la gran cantidad de terminología que abarca la literatura relacionada con las habilidades sociales. Y sobre todo a que cada autor trabaja una faceta distinta relacionada con las habilidades sociales. Por ejemplo, hay autores que profundizan en conductas específicas relacionadas con la sonrisa o la mirada fija, conductas no verbales o asertivas, etc. Otros en el autoconcepto o el estatus sociométrico, habilidades cognitivas, etc.

Si analizamos el término “habilidad” vemos que tiene su origen en el modelo psicológico de la Modificación de conducta y es utilizado en el concepto de “competencia social”, refiriéndose al conjunto de conductas que se aprenden y se adquieren y que no forma parte de la personalidad (Michelson, 1987, citado por Vallés, 2002 p.11).

Se expone a continuación diversas definiciones elaboradas por distintos autores relacionadas con las relaciones interpersonales en relación con el término “habilidades sociales”:

“Las habilidades sociales se refieren a habilidades más bien específicas que se requirieren para conocer y tratar con bastante eficacia a las otras personas, en situaciones relativamente específicas que tengan por objeto metas interpersonales y personales también bastante específicas” (Gilbert y Connolly, citado por Caballo, 1993^a; p.4).

“La capacidad compleja de realizar conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y evitar conductas que son castigadas o suprimidas por los demás” (Libert y Lewinsohn, citado por Caballo, 1993^a; p.4).

“La habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento o incluso el castigo” (Rich y Schroeder, 1976, p.1082).

“La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social” (Klaus, Hersen y Bellack 1977, citado por Caballo, 1993^a, p.5).

“Aquella conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” (Alberti y Emmons, 1978, citado por Caballo, 1993^a p.5).

“Capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado y valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso” (Combs y Slaby, 1977, p.162).

“La conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos” (Rimm y Masters, 1984, p.81).

“Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo, 1986, p.556).

“La capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno. El autor enfatiza al rol en sus dimensiones de conciencia y asunción del papel y a la

habilidad para percibir, aceptar y anticipar el rol de los demás interlocutores” (Anaya, 1991, citado por Vallés 2002, p. 11).

“Son conductas mediante las cuales expresamos ideas, sentimientos, opiniones, afecto..., mantenemos o mejoramos nuestra relación con los demás, y resolvemos y reforzamos una situación social” (León, 2009, p.67).

Gil (1993), ofrece un concepto que nos puede servir como compendio de muchas de las antes expuestas:

“Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos que se pueden aprender y por lo tanto enseñar que pueden manifestarse en situaciones interpersonales, orientadas a obtener autorrefuerzos personales y del ambiente; que socialmente hablando tienen que ser aceptadas (tomando como base la implicación de normas sociales y legales lo que implica tener en cuenta criterios morales, normas sociales básica y legales del contexto sociocultural en el que tiene lugar. En este caso no se tiene en cuenta el empleo de métodos ilegítimos, tales como los utilizados por delincuentes, drogadictos, etc). La manifestación de estos comportamientos que tienen que estar bajo el control del individuo, no impedirá a los demás que pueda alcanzar sus propias metas, por lo que no se usarán actos relacionados con la coacción, chantaje o violencia. Todo individuo debe saber controlar su actitud tomando como referencia sus metas, capacidades y la exigencia del momento; debiendo, por tanto, adquirir pautas lo suficientemente versátiles y flexibles”. (p.271).

Michelson (1983), es de la opinión que para entender las habilidades sociales es importante considerar que: se consiguen con el aprendizaje; forman parte actuaciones verbales, y no verbales, discretos y específicos; considera y presupone respuestas positivas y apropiadas; aumentan el refuerzo social; se interrelacionan entre sí por su naturaleza y existe una correspondencia efectiva; el medio influye en la puesta en práctica de las habilidades sociales, como puede ser el estatus, la edad, o el sexo entre otros; puede especificar y objetivar las deficiencias y excesos del comportamiento social para intervenir.

1.1.2. Aspectos conductuales que forman las habilidades sociales

Lazarus (1973), establece los siguientes aspectos relacionadas con la conducta que forman las habilidades sociales:

- Saber decir “no”.
- Saber pedir favores o simplemente pedir.
- Manifestar sentimientos.
- Se capaz de intercambiar opiniones en cualquier conversación.

Fernández y Ramírez (2002), aumentaron la clasificación anterior incorporando nuevos aspectos:

- Emitir y recibir cumplidos.
- Manifestar afecto, agrado o amor.
- Proteger los derechos propios.
- Empezar una conservación y poder mantenerla.
- Defensa de los derechos propios.
- No aceptar peticiones.
- Saber opinar o estar en desacuerdo.
- Saber admitir críticas y saber disculparse.
- Pedir el cambio de conducta del otro individuo.

Por último, hay algunos aspectos que para Caballo (1993^a) son importantes:

- El inicio de las relaciones sociales.
- Emitir y admitir cumplidos.
- Emitir y no aceptar peticiones.
- Expresar desagrado, disgusto o molestia.
- Admitir las críticas.
- Utilizar herramientas defensivas o de ataque.
- Defender los derechos.
- Expresar opiniones propias, de amor, agrado o afecto.

Para Goldstein (1987) las habilidades sociales se definen como “conjunto de comportamiento eficaces en las relaciones interpersonales” (p.327).

Este autor defiende que esas conductas son aprendidas a lo largo de tiempo y con su aprendizaje se adquieren herramientas que permiten una buena relación con los demás, la lucha de los derechos propios sin olvidar los de los demás o mantener el “tipo” ante situaciones de conflicto. Algunas de las conductas que engloban las competencias de las habilidades sociales son:

- Habilidades Sociales básicas:
 - La escucha.
 - Empezar y mantener una conversación.
 - Hacer una pregunta.
 - Ser agradecido.
 - Presentarse a si mismo y a otras personas.
 - Emitir elogios.
- Habilidades Sociales Avanzadas:
 - La participación.
 - Emitir y seguir instrucciones.
 - Saber disculparse.
 - Convencer.
- Habilidades Relacionadas con los sentimientos:
 - Conocerse a si mismo.
 - Saber manifestar los sentimientos propios y entender los de los demás.
 - Saber responder ante el enfado del otro.
 - Manifestar afecto.
 - Solucionar el miedo
 - Aprender Auto-recompensarse.
- Habilidades para hacer Frente al Estrés:
 - Saber elaborar y responder a una queja o reclamación.
 - Comportarse deportivamente al final de un juego.
 - Aprender a solucionar la vergüenza.
 - Desenvolverse ante la adversidad.

- Saber que hacer ante la persuasión, el fracaso o una acusación.
- Aprender a desenvolverse en una conversación difícil.
- Saber responder ante la presión del grupo.
- Habilidades de Planificación:
 - Saber tomar una decisión difícil.
 - Reflexionar críticamente la resolución de un problema
 - Saber poner objetivos.
 - Conocer las habilidades y limitaciones de cada uno.
 - Recopilar información.
 - Saber relativizar los problemas
 - La toma de decisiones acertadas.
 - La concentración ante una tarea.

1.1.3. Desarrollo de las habilidades sociales en actividades grupales

Las interacciones sociales son importantes para la convivencia en nuestra vida en relación con los otros. Desde que nacemos, las relaciones sociales como modo de supervivencia forman parte de nuestro desarrollo y por lo tanto llegar a la edad adulta de una forma positiva y útil va a depender de nuestra capacidad o incapacidad de relacionarnos con los demás (Felipe y Ávila, 2005).

Siguiendo con Felipe y Ávila (2005), las habilidades sociales son herramientas que se van aprendiendo a medida que crecemos, de forma que los entornos y experiencias donde se producen esos aprendizajes tienen que ser forzosamente entornos sociales. Por lo tanto, si aceptamos que las habilidades sociales las aprendemos y adquirimos mediante un aprendizaje, conlleva que este aprendizaje es apto para su enseñanza y modificación, al igual que otros comportamientos que van a depender de las experiencias de aprendizaje que cada individuo viva. Es León (2009), el que defiende que las habilidades sociales son comportamientos y conductas “mediante las cuales expresamos ideas, sentimientos, opiniones, afecto, etc, mantenemos o mejoramos nuestra relación con los demás, y resolvemos y reforzamos una situación social” (p.67).

Es necesario mantener relaciones sociales saludables y comprender las costumbres y códigos de conducta en los diferentes entornos en los que crecemos. (Comisión Europea, 2007).

Nuestra experiencia de vida está condicionada de una u otra forma por la jerarquía de nuestras habilidades sociales. Entrenar las habilidades sociales como procedimiento positivo, es llevado a cabo a través de teorías de aprendizaje de psicología social, modificación y trabajar sobre la conducta, cuyo objetivo es conseguir aprender habilidades que conjuntamente forman técnicas que se puedan aplicar en la mejora de las interacciones personales de las diferentes áreas de vida en la que cada persona se desenvuelve (Caballo, 1993^a).

Fuera del entorno escolar, cada vez se le está dando más importancia en cooperar y fomentar nuestra participación en trabajar en grupos y equipos de trabajo como una nueva forma de unidad productiva dentro de organizaciones educativas, sociales o laborales (Gil y Alcover, 2008).

Factores como la atención, pedir auxilio o la habilidad para trabajar en equipo, están incluidas dentro de las habilidades sociales de equipo más importantes, para conseguir mejorar la actitud de los componentes del equipo y por lo tanto, lograr el triunfo en una tarea y adquirir la capacidad de plantear soluciones a los inconvenientes futuros que durante el desarrollo del trabajo en equipo pueden aparecer (Jacob, 2002).

Por lo tanto, el dominio de las habilidades sociales y de diferentes modalidades de comunicación, están relacionadas con el éxito de un equipo (Foushee y Manos 1981).

Gómez (2005) establece que, sin una comunicación segura, la cooperación no será posible porque esta comunicación, proporcionará información sobre las actividades a realizar en grupo y es fundamental para la solución de posibles obstáculos que puedan surgir durante el proceso de desarrollo del mismo.

La retroalimentación o el intercambio de información entre los componentes del equipo forman parte de la comunicación asertiva, lo que va a producir que cada individuo envíe mensajes a los demás y de igual forma practique la escucha activa (Kraut y Streeter, 1995).

Los componentes del grupo o equipo que sienten una comunicación asertiva, fomentan la empatía entre ellos, al percibir una actitud de responsabilidad y de esfuerzo positivo para conseguir con éxito la tarea asignada.

Cuando no existe la comunicación entre los miembros de un grupo, es difícil realizar una planificación de trabajo o tomar decisiones, lo que va a poner en riesgo la coordinación entre sus componentes.

El trabajo en pequeños grupos fomenta el aprendizaje cooperativo ya que permite que sus componentes trabajen juntos y puedan aumentar los propios conocimientos y los de los demás componentes del grupo. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.5). Es una manera de aprender de forma competitiva e individual.

Cuando cooperamos los unos con los otros en pequeños grupos, tenemos que ser conscientes de que el éxito del proyecto depende de los logros de los demás.

Trabajar desde el individualismo conlleva que el éxito conseguido depende de uno mismo y no de los demás; sin embargo, cuando trabajamos desde un punto de vista competitivo, lo importante es ser el primero, en ser mejor que los demás.

Aplicar un método de aprendizaje cooperativo en pequeños grupos es aceptar la importancia del trabajo de todos y la aportación de ideas por parte de cada integrante del grupo (Johnson y Johnson, 2014).

La autoestima, la cohesión de grupo, la participación o la motivación son resultados que se obtienen de un aprendizaje cooperativo. Cava (2000)

Ofrecer experiencias de aprendizaje en grupo resulta mucho más original, atrayente y entretenida, lo que permite a sus componentes adquirir actitudes de responsabilidad y autonomía sobre el aprendizaje. Con este método de trabajo los miembros del grupo adquieren herramientas que les va a permitir dar explicaciones, pedir ayuda, a decir no, ha ser críticos, la defensa de sus derechos, a cuestionarse todo, tanto lo que creen justo como lo injusto, etc.

Slavin (1983), considera que el efecto positivo sobre la autoestima es uno de los aspectos psicológicos más importantes que se trabajan con el aprendizaje cooperativo.

Para Ovejero (1990b), el trabajo grupal cooperativo y su ambiente es sumamente positivo para aumentar y desarrollar las habilidades sociales de quienes componen el grupo.

Es importante distinguir lo que es trabajar en grupo de lo que es el aprendizaje cooperativo. Para Johnson et al. (2014), para que exista trabajo cooperativo, se tienen que dar cinco situaciones:

1.- **Interdependencia positiva:** Sus componentes tienen que aprender que los beneficios o perjuicios que conlleve su trabajo en grupo va a depender no del esfuerzo individual sino de el de todos. Para ello, se dividirán los trabajos por tareas y se asignarán roles a cada componente del grupo.

2.- **Interacción cara a cara:** conexión entre sus componentes, es decir, ofrecer a cada uno de ellos la posibilidad de que intercambien opiniones, ideas, aporten soluciones y dialoguen sobre los aspectos que quieren conseguir.

3.- **Responsabilidad individual:** cada componente tiene que asumir su responsabilidad en cuanto al aprendizaje propio y al de sus compañeros y tratar de que su trabajo vaya encaminado al éxito del grupo. Cada uno de ellos tiene la obligación de realizar su aportación al éxito de la actividad.

4.- **Habilidades interpersonales:** Enseñar y entrenarse en habilidades sociales es importante para lograr conseguir el éxito del trabajo en grupo, para ello, es importante aprender a cooperar los unos con los otros.

5.- **Asimilación por el grupo:** Conseguido el fin marcado, deben evaluar y analizar cada intervención y valorar cuales han sido positivas y cuales han sido negativas para tratar de mejorar las futuras actividades grupales que puedan surgir.

Para Ovejero (1990b), para la mejora y aumento de las habilidades sociales las técnicas de aprendizaje cooperativo a nivel afectivo y social influyen positivamente sobre la motivación.

Turrión y Ovejero (2013), considera que cuando se trabaja en grupo se ponen de manifiesto un conjunto de habilidades sociales que son obligatorias para que recíprocamente cooperen entre sí, como, por ejemplo, respetar el turno de palabra o intervención, pedir y ofrecer ayuda, resolver los conflictos a través del dialogo, etc.

El entrenamiento cooperativo y en habilidades sociales ofrece varias cosas comunes. En el aprendizaje cooperativo se produce lo siguiente:

- Modelado: imitación entre miembros del equipo.
- Ensayo de conducta: poner en prácticas habilidades comunicativas y sociales previamente aprendidas.
- Retroalimentación: continuos *feedback* sobre los comportamientos entre los miembros del equipo.
- Generalización: trasladar lo aprendido a otras situaciones distintas.

Por lo tanto, podemos afirmar que un grupo de aprendizaje cooperativo desempeña funciones de entrenamiento de habilidades sociales.

1.2 Convivencia escolar

Las habilidades sociales como hemos desarrollado en el punto anterior son herramientas que se van adquiriendo a medida que vamos creciendo y el medio por excelencia para adquirir y aprender habilidades sociales que nos permitan convivir en sociedad y adaptarnos a los distintos contextos en los que nos desenvolvemos además de la familia es la escuela.

Aprender a convivir en el medio escolar es clave para el éxito de nuestras relaciones con los demás, de forma que a lo largo de este punto se van a exponer algunas ideas sobre la importancia de una buena convivencia escolar.

1.2.1. Concepto de Convivencia Escolar

En primer lugar, algunas concepciones de “Convivencia escolar”, vista desde el punto de vista de algunos autores es clave para situar el desarrollo de este punto.

“*convivencia*” por la Real Academia Española, se define como “acción de convivir” así como “*convivir*”, es definido como “vivir en compañía de otros u otros”.

Siguiendo a Guzmán (2002), define la convivencia como el grupo de conjunto vínculos diarios producidos entre los componentes de un contexto que conviven en distintos ámbitos y cuyos comportamientos conforman los hábitos y costumbres que identifican una cultura, así como actitudes que son claves para una convivencia ciudadana.

Para Carretero (2008), supone un procedimiento por el que los componentes de una comunidad educativa aprenden a relacionarse unos con otros, a través de elementos tan importantes como la empatía, la comunicación, la heterogeneidad, la tolerancia, etc, además, considera que la convivencia escolar hace mención a una relación de calidad entre los componentes de un mismo entorno educativo, para conseguir una resolución de conflictos o tomar cualquier decisión de forma democrática.

Cuando hablamos de convivencia nos estamos refiriendo al desarrollo de intercambio de emociones y de relaciones personales y, por lo tanto, al conjunto de herramientas de tipo vivencial y afectivo que se utilizan para el establecimiento de relaciones personales (Soler, Aparicio, Oscar, Escolano y Rodríguez, 2016).

Para (Grasa, Lafuente, López Cebollada y Royo, 2006), la convivencia escolar no es solo coexistir o tolerar al otro, supone, aceptar al otro tal y como es, respetarse, aceptar la diversidad o resolver los conflictos de manera pacífica.

García y Rodríguez (2012), lo definen como un procedimiento que pide de las personas un respeto mutuo, la valoración del propio punto de vista y el del otro, y comprender que trabajar en equipo es una buena herramienta para solucionar los posibles conflictos que pueden surgir diariamente .

García-Hierro y Cubo (2009), establecen que cuando hablamos de unión en la escuela o convivencia, mencionaremos las relaciones personales que ocurren entre diferentes partes de la comunidad académica y la importancia de la moralidad y el desarrollo del comportamiento positivo para la excelencia académica.

Estableciendo una combinación de todos los conceptos anteriores, podemos definir “convivencia escolar” al entramado de vínculos que se producen con los distintos agentes que forman parte del centro educativo, como son los alumnos, los profesores, las familias e incluso el personal administrativo. Esta convivencia sufre diferentes modificaciones que vienen determinadas por la interrelación que se produce entre los distintos agentes a lo largo de un tiempo, y por lo tanto, no es estable sino dinámica.

Estudios anteriores relacionan la convivencia escolar con problemas de indisciplina o acoso escolar, pero existe una diferencia clara entre ambas, por un lado la indisciplina o acoso escolar está relacionado con la aplicación de sanciones tras

incumplir una norma, sin embargo la convivencia escolar está más relacionada con el compromiso, el dialogo; sin embargo la convivencia tiene que ver con la participación y el dialogo entre otras acciones y si tuviéramos que relacionarlo con incumplir una norma, la utilización de herramientas que nos permitan tomar conciencia del error y tratar de repararlo. Funes (2000).

Tratamos de que el objetivo de toda convivencia sea establecer una medida educativa detrás de toda acción sancionadora, porque si no es así, esa acción no pasaría de ser un mero castigo. Por lo tanto, la convivencia supone el establecimiento de normas que nos permitan convivir y que esté amparada por herramientas de resolución de conflictos que ofrezca la participación y la responsabilidad, y que defiende situaciones pacíficas de dialogo en contra de situaciones impositivas. Funes (2000)

Ortega (2007), entiende que la convivencia tiene que estar relacionada con el respeto y la aceptación del otro, con mantener relaciones positivas entre los componentes de la comunidad escolar dentro de un ambiente de apoyo, confianza y respeto entre todos, para que de esta manera consigamos reducir las acciones de maltrato y logremos objetivos educativos.

Bravo y Herrera (2011), hacen referencia a que “convivencia escolar” en su dimensión psicoeducativa está relacionada con las emociones y los sentimientos que son necesarios para sostener relaciones de calidad entre todos, que además tiene una implicación socio-moral que lo relaciona con la solidaridad.

1.2.2. La convivencia como objetivo educativo

Aprender a convivir debe ser para la educación uno de los fines más importantes de la convivencia a través de la adquisición de herramientas, actitudes y comportamientos que nos va a permitir mantener relaciones de calidad entre iguales a través del respeto, el diálogo la participación y la construcción pacífica de una sociedad desde una visión democrática, en el que aprendamos a aceptar la diferencias y a luchar por un mundo mucho más justo e igualitario.

López (2008) nos dice aprender a convivir en la escuela es una de las materias preferentes a tener en cuenta en el actual sistema educativo ya que han ido creciendo las experiencias que enturbian el clima escolar.

Para ello La ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) de 2006, ya regula como uno de sus principios el de “la educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar frente a ella” (artículo 1k). Igualmente establece que uno de los fines de esta ley es el de “la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos” (Artículo 2c).

Siguiendo a Zabalza (1999), nos ofrece tres características importantes cuando hablamos de convivencia:

- Como objetivo educativo: los centros no pueden obviar la enseñanza de la convivencia como elemento primordial de formación.
- Como comportamiento que tiene que adaptarse al marco escolar, es decir, relacionado con la adaptación del individuo al contexto escolar.
- Como requisito para convivir, es decir, las relaciones que se producen cuando nos relacionamos los unos con los otros que propician, la no violencia, el respeto y la atención a la diversidad; y la búsqueda pacífica de solucionar los conflictos.

Para conseguir estos objetivos son muchos los autores que ha propuesto distintas ideas que buscan la prevención de la violencia y la solución a los conflictos que puedan surgir en la convivencia diaria del centro educativo.

Son muchos los autores preocupados por realizar trabajos de calidad relacionados con la convivencia como es el caso de Fernández (1998), que nos propone distintos campos de actuación para la educación en convivencia escolar:

- La reflexión como modelo de pensamiento conjunto.
- Acercar al curriculum aspectos relacionados con la adquisición de valores.
- Una atención más individualizada que permita trabajar de igual forma con agresores o víctimas.
- Aspectos relacionados con el voluntariado o mediación.

- Aspectos organizativos que tengan en cuenta el trabajo en equipo o la evaluación.

Asimismo, Jares (2006), nos dice que son varios los ámbitos en los que hay que trabajar aspectos relacionados con la convivencia como es la familia, el grupo de iguales, el aspecto político, económico y cultural o los espacios de ocio.

Siguiendo esta misma línea de trabajo Teixidó y Castillo (2013) establecen cinco aspectos que se tienen que abordar para la mejora de la convivencia escolar:

- Aspecto educativo: enfocado en dos direcciones, por un lado, actuaciones que se integren en el curriculum ordinario y por otro, las que se direcciones a la realización de programas específicos.
- Aspecto profesional: formación del profesorado encaminado a saber desenvolverse en situaciones de conflicto o violencia.
- Aspecto comunitario: salir del centro y abarcar a las familias y a otras parcelas sociales de la comunidad.
- Aspecto organizativo: relacionado con buscar criterios que permitan planificar el trabajo docente, la formación de grupos, la búsqueda de tutores, tiempos y espacios para el trabajo conjunto de profesorado con otros componentes del entorno educativo.
- Aspecto operativo o de resolución de conflictos: la puesta en marcha de nuevos mecanismos cuando otros han fallado y se produce la situación de conflicto.

1.2.3. La convivencia como aprendizaje

Según establece Monjas y González (2000), aprender convivencia está estrechamente unido al concepto de educar en relaciones interpersonales o la adquisición de capacidades de interacción social, de las que forman parte una serie de conocimientos, destrezas y capacidades que el alumnado tiene que aprender e interiorizar para poder establecer relaciones interpersonales y poder desenvolverse en el ambiente que le ha tocado vivir.

De ahí su importancia de incluir su aprendizaje dentro del curriculum para la mejora de la convivencia y favorecer además a la educación integral del alumnado.

Monjas, De Benito, Elices, Francia y García (2009) establecen que enriquecer el curriculum con el aprendizaje de competencia social y de las relaciones interpersonales puede prevenir el riesgo de violencia escolar. Por lo tanto, podemos afirmar que promover la convivencia no conlleva solamente la resolución de conflictos, también nos va a permitir prevenirlos impulsando las actitudes y comportamientos cooperativos y prosociales así como de la competencia social en nuestras relaciones con nuestro entorno.

Betina y Contini (2011), nos dicen que la incompetencia social está relacionada desde hace mucho tiempo con la baja autoestima, distintos problemas de salud mental, baja aceptación, aislamiento, problemas emocionales o rechazo social.

Loeber (1990), establece que cuando hay una exposición prolongada a situaciones de comportamiento violento, estas van a provocar en los niños una dificultad para adaptarse al contexto social, escolar y familiar; por lo que su conducta agresiva se va a ver o no favorecida por una serie de variables que consideramos de riesgo que se pueden dividir en personales, familiares, escolares y ambientales.

Según Farrington (1989) factores de riesgo de tipo personal, como el bajo control, la falta de respeto a los demás o ser inestable tanto emocional como afectivamente son puntos importantes para tener en cuenta en los episodios de violencia.

Prinz et al. (2004), establece que como variable familiar a tener en cuenta se encuentra la vivencia de experiencias familiares traumáticas tales como, la separación de los padres, el divorcio, climas no adecuados o estilos educativos inapropiados pueden provocar conductas agresivas.

Otros autores como Olweus (1993), Trianes (2000) o Pelegrín (2004), interrelacionan el Bullying y el comportamiento violento con la inadaptación escolar.

Por último, como factores de riesgo ambientales Bushman y Cooper (1990), nos dicen que los medios de comunicación o consumir estupefacientes son dos de los elementos considerados los más importantes para generar actitudes agresivas y violentas.

En esta línea Romero (2005), nos transmite que la convivencia está formada por dos dimensiones distintas, por un lado, una dimensión didáctica en la que convivencia y

aprendizaje están muy relacionados y por otro la dimensión actitudinal, referida a la actitud que tienen los individuos para aprender convivencia.

Tomando como referencia el núcleo familiar y escolar como los agentes educativos por excelencia, el aprendizaje de la convivencia tiene que partir desde estos dos núcleos, ya que, desde la dimensión didáctica, se interpreta la convivencia como algo que tenemos que aprender, para que por medio de ella adquirimos herramientas cognitivas, actitudinales, emociones y conductuales, que nos permiten convivir en sociedad de una manera pacífica.

Entendemos que el sistema educativo debe tener como uno de los objetivos educativos el aprendizaje de la convivencia escolar, porque un clima positivo en el que predominen las relaciones saludables favorece el aprendizaje y el logro de los objetivos relacionados con convivencia. Enseñar convivencia escolar no supone solo la mera transmisión de contenidos que propicien una convivencia pacífica y democrática, supone también orientar particularmente la cultura de cada comunidad educativa así como de su funcionamiento interno, por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en la experiencia de cada individuo (Duarte y Ángel, 2009).

Por consiguiente, en cualquier momento y edad se puede aprender y enseñar convivencia a través de la adquisición de habilidades, actitudes y conocimientos que propicien vivir de forma pacífica en sociedad. Mantener una actitud positiva y estar receptivo a cualquier enseñanza es importante para que exista un buen aprendizaje.

1.3. La educación no formal como recurso educativo

Siguiendo a Romero (2005), el núcleo escolar, como herramienta de educación formal junto al familiar, son los dos focos más importantes de aprendizaje de la convivencia escolar, pero Trilla (2004) nos ofrece otro elemento más como núcleo de aprendizaje de la convivencia como es la educación no formal debido a la pérdida de valor de la escuela a mediados del siglo pasado, en el que se inicia una revolución en el mundo educativo por darle más importancia a un entorno educativo formal respecto del no formal, cuando en realidad, el objetivo principal debía ser el de averiguar qué tienen en común y como se pueden complementar una sobre la otra.

Colom (2005), defiende la idea de conseguir un formato educativo que pudiera unir ambas educaciones y no continuar con la idea de que la educación formal va por un camino distinto de la educación no formal.

Coombs (1991), nos ofrece un primer acercamiento al concepto de educación no formal:

“La primera vez que apareció el término educación no formal, hasta donde yo sepa, fue en una monografía IIEP de Investigación Africana de Jane King, publicada en 1965, titulada *Planteamiento de Educación Informal en Tanzania*. La segunda vez, creo, fue en el libro que escribí en el NEP; el título era *La crisis en el Mundo de la Educación: Un Análisis de Sistemas* (1968). El libro trataba esencialmente acerca de educación formal, pero sentía vivamente que los lectores deberían estar también conscientes de otras formas importantes de educación. En consecuencia, lo resumí en un pequeño capítulo llamado: *Educación N-Formal: para alcanzar, persistir y proseguir*” (p. 2).

Estas alusiones nos enuncian términos como educación informal y formal al que uniendo el término educación no formal, pretendían recoger la multitud de procesos educativos que se encontraban tanto dentro del sistema de enseñanza reglado como los no reglados.

1.3.1. Acercamiento conceptual a la “Educación no formal”

Siguiendo a Coombs (1991) es de la idea de que hoy día entendemos la educación como un proceso que se da durante toda la vida y por lo tanto es permanente en todas las personas y que engloba diversas situaciones sociales y circunstanciales. Es un proceso ilimitado en el tiempo y no solo podemos hablar de la escuela como el único lugar donde se recibe educación ni a una etapa concreta.

Nuestro aprendizaje no solo se produce en la escuela, desde que nacemos “la escuela de la vida” nos va enseñando como ir viviendo y como tenemos que ir dirigiendo nuestras acciones para tratar de conseguir nuestros objetivos sin tener que “pisar” a nadie, por lo tanto, la acción educativa va mucho más allá de la que se realiza dentro de las paredes de un centro educativo.

La historia de la educación nos muestra pequeños ejemplos como es el caso de la sociedad clásica ateniense en la que el teatro, la oratoria o la actividad pública eran focos de aprendizaje fuera del centro escolar.

También en las culturas orientales y occidentales, nos encontramos focos de aprendizaje tales como la familia, la iglesia, el taller, el monasterio o el palacio, como transmisores de enseñanzas profesionales, morales o religiosas también fuera del ámbito escolar.

Para Sanz (2000), el crecimiento del modelo educativo escolar incentivado por el modelo clerical ocultó este otro tipo de enseñanza fuera del ámbito escolar pasando a un segundo plano.

Siguiendo con Sanz (2000) fue con la Revolución Francesa cuando se produjeron los cambios más significativos en los sistemas de enseñanza nacionales que fueron asentándose durante los siglos XIX y XX, que pretendieron asentar un modelo de instrucción cuyo objetivo era centralizar el aprendizaje y la enseñanza a un sector infantil y juvenil. Sin embargo, durante todas las etapas de la historia han existido otras formas educativas de carácter no formal que hasta una época reciente no se han tenido en cuenta ni se le ha reconocido su importancia en el transcurso de los hechos históricos. La “cultura popular” es una de esas manifestaciones que han sido importantes a lo largo del tiempo para una transmisión positiva de valores.

Es Trilla (2004), el que nos da a conocer que en la “*Internacional Conference on World Crisis in Education*”, celebrada en Williamsburg, Virginia (EE.UU), en 1967, se admitió por primera vez el uso de la definición de “educación no formal”. A pesar de lo expuesto y de ofrecer en este aspecto distintos escenarios donde ha existido ambientes distintos del escolar donde se han transmitido y se ha ofrecido un aprendizaje en valores, no es hasta los años sesenta cuando realmente nace la “educación no formal”, que, aunque no ha sido reconocida hasta hace poco, desde su nacimiento ha tenido un papel muy importante en la configuración y aprendizaje de valores, por un lado, desde un punto de vista sociológico, ya que las relaciones sociales y personales no funcionan únicamente con habilidades aprendidas en la escuela y por otro lado por que la adquisición de conocimientos es un fenómeno que se produce a lo largo de toda nuestra vida.

Coombs (1986) explica que el concepto de educación no formal, engloba todas esas actividades que están fuera de la educación formal que explicaba así “viendo las grandes diferencias existentes, pongamos por caso, entre un programa de educación de adultos y la lectura de una obra teatral (...) Siendo así muchos milenios más antigua que

los sistemas de educación formal tal como lo conocemos hoy en día (...) los procesos de educación no formal eran los medios por los cuales las antiguas sociedades humanas transfería a cada nueva generación su historia y tradiciones, creencias y valores, así como sus habilidades en cuanto a supervivencia y tecnologías” (p. 132).

Hay otros autores como La Belle (1980) que nos dicen que:

“la introducción de la expresión educación no formal obedeció a la necesidad de facilitar respuestas extraescolares a las nuevas demandas que no podría abordarse mediante el sistema educativo tradicional. Durante los años setenta del siglo XX, coincidiendo con un significativo incremento de la población de los países empobrecidos, la educación no formal tuvo un papel muy relevante como recurso formativo dirigido a amplios colectivos de la población que detentaban una deficiente o nula escolarización. De este modo, la educación no formal fue adquiriendo progresivamente un carácter complementario o suplementario de la educación escolar” (p. 316)

Sanz (2000), defiende que hubo dos partes diferenciadas en la implantación del término:

- a) Una primera parte caracterizada por la diferencia, distancia e incluso oposición que había entre las diferentes modalidades de educación.
- b) Una segunda parte caracterizada por poner más énfasis en los modos predominantes complementarias más que dar importancia a las modalidades educativas.

De este modo La Belle (1980), defiende la teoría de que las distintas modalidades de enseñanza son complementarias unas con otras y no están separadas, es decir, que necesitan unas de otras para que el fin sea más completo.

También Trilla (2004), defiende el carácter complementario de estas modalidades de enseñanza, haciendo referencia a que en el curriculum ordinario de los centro educativos se incorporan hechos no formales e informales en el desarrollo del sistema educativo formal tales como el curriculum oculto o la comunicación no verbal, entre otros.

1.3.2. La educación formal, no formal e informal: conceptos y diferencias

EDUCACIÓN FORMAL:

Según Sarrión (2015) dice “**La educación formal**, también conocida como formación reglada, se refiere al sistema educativo, el cual está altamente organizado y cuya estructura es jerárquica y cronológica.” (p.27)

También engloba aquella que permite la adquisición de certificados de profesionalidad y siempre que esté incluido en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).

En nuestro país el sistema educativo está englobado por los siguientes niveles:

- Educación infantil.
- Educación primaria-
- Educación Secundaria.
- Bachillerato.
- Grados de Formación Profesional.
- Enseñanzas Universitarias de Grado.
- Máster.
- Doctorado.

Para Coombs (1991) la educación formal tiene las siguientes características:

- Está dirigida al sistema educativo que se encuentra totalmente estructurado y organizado de una manera cronológica y jerárquica.
- Engloba desde jardín de infancia, hoy infantil, hasta los estudios universitarios.
- Obligatoria hasta una edad determinada según el país.
- Los objetivos marcados a los estudiantes son medidos por los años de asistencia y pruebas académicas y reconocidos a través de diplomas títulos o certificados.

- Los fondos utilizados son administrados normalmente por el gobierno de cada país.
- Está estructurado por distintos niveles que están conectados entre sí de forma que unos niveles se verán afectados por otros en función a los resultados obtenidos por el alumnado.

Quintana (1998), la educación formal se caracteriza por ser impartida por profesionales, sistemática, intencional, formativa y limitada en duración.

Para Conner (2009), la educación formal o formación reglada es aquella en la que se produce una educación integral de la persona, en la que se interrelacionan niveles educativos desarrollados por un currículo oficial, a través de unos horarios y un calendario definido, cuyo aprendizaje es impartido en un centro de educación que está estructurado según unos objetivos didácticos, duración y recursos empleados que, normalmente trasciende a un reconocimiento formal a través de títulos o diplomas.

Sin embargo, para Eraut (2000), su definición es mucho más amplia y no se centra en un conjunto de condiciones, sino que es suficiente con que se de una de las siguientes condiciones para considerar el aprendizaje como formal: un curriculum, una estructura de aprendizaje organizado, un profesor que imparte la enseñanza o una calificación.

Para Power (1991) hoy día se ha valorado el aprendizaje formal como una de las vías más importantes no solo de adquisición de conocimientos o como vía de aprendizaje de habilidades sociales, sin embargo, hay otros contextos no formales donde se desarrolla una transmisión de conocimientos continuo y de calidad destinados a toda la comunidad dando importancia a que la educación es una necesidad y una tarea para todos y de todos; igualmente nos transmite que al referirnos a educación formal hablamos además de al contenido, a la forma, las personas y los lugares que colaboran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma que:

- Al referirnos al lugar, hablamos de que normalmente suele realizarse en un aula o salón.
- Al referirnos a la forma, hablamos a la manera de impartir la enseñanza por parte del exponente.

- Y en cuanto a las personas que intervienen, nos estamos refiriendo al docente.

EDUCACION INFORMAL:

En cuanto a la **educación informal** y según Carrión (2015):

Se entiende la educación informal como aquel aprendizaje que se adquiere por la exposición al propio entorno y a las experiencias que vive o adquiere la persona cada día. Tiene un carácter desorganizado, asistemático y sin estructura, lo que la diferencia en gran medida de las otras formas de educación planteadas, es decir, la formal y la no formal. Asimismo, esta dependerá de la riqueza del entorno y del grado de accesibilidad con que se muestre al sujeto. (p.30)

Conner (2009), establece que el aprendizaje informal está basado sobre todo la experiencia y de algún como un aprendizaje accidental, por lo tanto, no está estructurado con objetivos o estructurado en un periodo de tiempo. Su característica principal es que no sigue ningún currículo. La característica principal de este tipo de educación es que no existe un contenido, ni un lugar, ni una forma, ni un individuo predeterminado, como sin embargo si ocurre con la educación formal.

Wenger (2000) defiende que para que haya aprendizaje tiene que existir la participación de la comunidad, de manera que unos aprenden de los de los otros y en este sentido, el aprendizaje adquiere un carácter social.

Rosales (2009) es de la idea de que hay distintos escenarios que se dan en nuestras vidas como por ejemplo las familiares, laborales o de ocio entre otras en la que adquirimos valores, actitudes, conocimientos o competencias que son totalmente informales, de forma que no son reconocidas por entidades educativas, ni laborales, a veces incluso son desconocidas por la propia persona, ya que son aprendizajes que se adquieren sin ser conscientes.

EDUCACIÓN NO FORMAL:

Este concepto ha ido cambiando y reconfigurándose con el paso del tiempo, ya que muchos son los autores que han definido la educación no formal de distinta manera, algunos de estos conceptos son:

Coombs, Prosser y Ahmed (1973) conciben este concepto como “cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido—tanto si opera independientemente o como una importante parte de una actividad más amplia— que está orientada a servir a usuarios y objetivos de aprendizaje identificables” (p. 11).

UNESCO, establece que el objetivo de la educación no formal es la de dar una educación de calidad a aquellos individuos que no pueden permitirse una educación formal (UNESCO, 2000).

Colom (2005), la define como una modalidad de “educación no convencional”. (p 10).

Herrera (2006), establece que la educación no formal se caracteriza por tener gran cantidad de recursos, métodos, contenidos y espacios en los que se aplica; asimismo nos dice que es voluntario, pero intencionado, totalmente planificado y continuamente flexible.

Las características que caracterizan a estas actividades no formales destacamos:

- Organización consciente al servicio público, aunque no significan que sean gratis.
- Libres de regulaciones, normas y formalismos al encontrarse fuera del sistema educativo formal.
- El enfoque de sus programaciones puede servir para cubrir intereses particulares y necesidades de aprendizaje de cualquier colectivo y en cualquier lugar de la población.

Según Herrera (2006), algunas de las características de las prácticas de educación no formal están relacionadas con el desarrollo de teorías, adaptación a contextos y receptores, planificación y diseño continuo, el carácter de voluntario en su participación, la multidisciplinariedad, desarrollo en otros espacios distintos al aula, multitud de recursos y materiales, enseñanza participativa, el carácter de “relajado” respecto al ambiente de aprendizaje, evaluación de forma colectiva y el carácter de “profesional”, aunque su desempeño sea desarrollado por voluntarios.

Pastor (2009) hace referencia a la clasificación de tipo funcional-temático de los ámbitos de la educación no formal que realizan A. Colom, J. Sarramona y G. Vázquez

(1998), en la que se trabajan áreas relacionadas con el tiempo libre y el ocio, la alfabetización y formación laboral, educar para saber consumir, educación relacionada con la salud y la educación urbana, ambiental, sociocultural y conservación del patrimonio.

La Belle (1980) defiende el concepto de educación formal aparece dar respuesta a las actividades extraescolares y a las nuevas demandas educativas que se estaban demandando distintas a las del sistema educativo ordinario.

Según Leiva (2012), la educación no formal se caracteriza por:

- Contener objetivos más delimitados y específicos que abarcan satisfacer unas necesidades más a corto plazo que los estipulados para la educación formal.
- Las edades de los estudiantes pueden estar mezclados, no necesariamente tienen que tener la misma edad.
- Los educadores o monitores pueden no ser docentes, es decir, pueden ser personal pedagógico profesionalizado o amateur o incluso no tener nada de experiencia.
- Los contenidos se abordan sin ninguna metodología específica.
- No hay orden en la intervención de los distintos componentes integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como los contenidos, el entorno o educandos.
- El método por lo general es más flexible y los contenidos suelen ser poco teóricos.
- Horarios más flexibles adaptables a las necesidades de los participantes.
- Su acceso suele ser de poca exigencia a diferencia de la educación formal.
- Se da más importancia a la experiencia práctica de los individuos y a los conocimientos adquiridos de manera informal.
- El proceso de evaluación es poco académico, se valora más la labor realizada que lo realizado en exámenes.

Este tipo de educación está encaminada a que el individuo adquiera valores que le permitan un desarrollo personal y la adquisición de herramientas que le permitan mantener una buena convivencia en el entorno que le ha tocado vivir y de esta manera ser un ciudadano activo.

Siguiendo a Herrera (2006), a través de una educación no formal, se fomenta sobre todo los procesos formativos encaminados al desarrollo de valores tales como lo que se exponen a continuación:

1.- Educación para el desarrollo: Adquirir herramientas que fomenten la ayuda y colaboración a través de la cooperación en países menos desarrollados.

2.- Educación para la paz: Se trabaja en la búsqueda de la paz, la solución de problemas a través de hábitos de conducta positivos y no violentos.

3.- Educación intercultural: Se fomenta la adquisición de valores encaminados a la cooperación, solidaridad y empatía entre colectivos tanto que acogen como reciben, buscando siempre una relación mutua de aceptación.

4.- Educación para la igualdad de oportunidades: Adquirir herramientas que permitan luchar por conseguir unos derechos igualitarios para hombres y mujeres.

5.- Educación ambiental: Ser conscientes de la importancia del cuidado y respeto de la naturaleza.

6.- Educación social: Desarrollar herramientas y estrategias que permitan una convivencia pacífica entre grupos sociales.

7.- Educación ocupacional: Adquirir herramientas profesionales para saber integrarnos en el mundo laboral.

8.- Animación sociocultural: participación de la comunidad en la mejora de las condiciones sociales.

9.- Educación del tiempo libre: La práctica de ocio sano y deportivo.

10.- Educación para el consumo: Actitud crítica ante el consumo responsable.

11.- Educación en valores democráticos: aprendizaje de valores que nos permitan una convivencia pacífica y democrática.

Capítulo 2. AUTOESTIMA

2.1.- Concepto y evolución en la historia del concepto

Etimológicamente hablando, “autoestima”, según la RAE (2020), formado por el prefijo de origen griego “auto”, que significa “por si mismo” y el término del latín “estima”, del verbo “aestimare” que significa, “evaluar”. En su conjunto el concepto de autoestima es “Valoración generalmente positiva de sí mismo”.

Siguiendo a González y Tourón (1992), este concepto ha sufrido distintas modificaciones con el transcurso del tiempo dadas las aportaciones efectuadas por distintos autores en su recorrido. El primer autor y el pionero en aportar la primera definición de autoestima fue James (1884), que defendió que la autoestima va a depender siempre del fracaso o el éxito que cada persona obtiene en función a los objetivos que se propone.

Según González y Tourón (1992), están convencidos de que la autoestima está ligada siempre al triunfo del individuo, en caso contrario, este se decepcionará. Alcántara (1993), también define le autoestima como una “actitud hacia uno mismo, la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Es la descripción permanente según la cual nos enfrentamos como nosotros mismos”.

En esta línea Rosseberg (1965) y Hattie (1992), definen la autoestima como lo que beneficia a cada persona. Otro autor como Coopersmith (1967), defiende este concepto como la valoración que cada individuo saca de sí mismo, de forma que su actitud para asumir positiva o negativamente la autoestima se refleja en la tranquilidad que de si mismo tiene el individuo. Satir (1980), lo define textualmente como “Los sentimientos e ideas que el individuo tiene de sí mismo es lo que llamo autoestima” (p.17).

Según Branden (1995) el concepto de autoestima se equipara a lo que cada individuo logra dividido por las expectativas que este tiene, es decir, los logros pueden

ser sociales y personales y lo que pretende obtener es el ímpetu que tiene cada individuo para realizar alguna acción, y añade que concibe la autoestima como la aptitud que tiene el ser humano de ser feliz y de enfrentarse a los problemas, la habilidad que tiene para salir triunfante o fracasar en todo lo que hace sin tener en cuenta lo que los demás piensen de él, es decir, conocerse primero a si mismo para luego conocer a los demás. Este mismo autor en 1995 ofrece otra versión de autoestima defendiendo que este concepto es un pilar fundamental para poder enfrentarse a los retos que la vida nos plantea y darnos seguridad para poder lograrlo con éxito.

Según Alcántara (1993), la autoestima es la manera en la que pensamos, amamos, sentimos y nos comportamos con nosotros mismos, en definitiva, es la actitud que tenemos hacia nosotros mismos. La manera por la que ordenamos nuestras propias experiencias. Este autor defiende que una buena autoestima es un escudo fuerte para superar las adversidades personales y aparcar aquello en lo que fracasamos, potenciando elementos positivos tales como la búsqueda de relaciones cordiales, ser responsable o ser capaz de valerse por si mismo.

Clemes y Bean (1995), son de la idea que autoestima y sentimientos son dos elementos que van unidos, ya que es fundamental sentirnos valorados por los demás y percibir la idea de que somos imprescindibles para alguien. Esto nos permite afrontar los retos de una manera positiva y conseguir una mayor satisfacción personal. (p.9)

Camargo (1994) define la autoestima como “una actitud vital que se aprende, que fluctúa y se puede optimizar, basándose en el tomar conciencia, conocer y poner en práctica el potencial de cada persona” (p. 97)

Otros autores como Alcántara en Molina, Baldares y Maya ((1996), consideran que la autoestima no nace con la persona, sino que es el cumulo de las experiencias vividas a lo largo de nuestra existencia.

Lila (1995) también es de la idea al igual que el anterior de que la autoestima es un proceso autoevaluativo que se desarrolla en cada individuo produciendo satisfacción personal.

Musitu (1995) es defensor de que la autoestima es lo que cada uno conoce de si mismo teniendo en cuenta sus capacidades que libremente nos adjudicamos. Igualmente, Gil (1997), considera que la agregación de la confianza y el respeto son componente fundamentales para una buena autoestima.

Martínez (2007) considera como complemento a la definición de autoestima, la unión a esta del respeto que tenemos que sentir hacia nosotros mismos y sobre todo la confianza que debemos sentir hacia nuestra propia persona, diferenciando dos componentes: por un lado la actitud y por otro la conducta afectiva y cognitiva.

Yagosesky (1998), defiende que es un trámite por el que nosotros mismos analizamos nuestra propia persona desde dentro y hacia fuera. Siguiendo también a Mruk (1998), está convencido de que es la autoestima es un instrumento muy valioso para que cada persona alcance analizarse individualmente partiendo de sus capacidades de convivir en sociedad y de esta manera entender las experiencias que experimente.

Güell y Muñoz (2000), están convencidos de que:

“Si conseguimos mantener un buen nivel de autoestima resistiremos las críticas, nos abriremos mejor a los demás, aprenderemos a pedir ayuda y, en general, nos resultará mucho más gratificante vivir, lo que contribuirá también a prevenir cualquier proceso depresivo”. (p.118)

Siguiendo a Quiles y Espada (2004) y Duclos (2011), la autoestima nace durante los primeros años de vida, desde que los padres emiten mensajes a sus hijos y estos crean su primer concepto de si mismos. Si esos mensajes son positivos, el niño se sentirá aceptado y sentirá seguridad, si por el contrario son negativos aparecerán síntomas de inseguridad y falta de aceptación entre los suyos. Esta situación se traslada igualmente a las relaciones sociales fuera de la familia.

Branden (2002) considera que la autoestima está formada por factores internos, que son aquellos que el mismo individuo crea y los factores externos que son las que recogen del entorno, como son las experiencias vividas. Según Gázquez et al. (2006), mantiene la idea de que el auto-concepto es una extensión de la autoestima.

Es Alcántara (2003) el que nos dice que la autoestima es la herramienta fundamental por la que el individuo supera todos sus problemas, ya que a mayor grado de autoestima mayor es la posibilidad de superar las dificultades y fracasos que se le presenten, de manera que la creatividad, la responsabilidad y la autonomía personal se verá muy favorecidos.

Erazo (2013) expone como autoestima la confianza que cada uno tiene de si mismo, basado en sus virtudes y posibilidades. Considera que son las experiencias que cada uno vive y que es competente para enfrentarse a las vivencias que la vida ofrece.

En definitiva y como ha quedado reflejado en este punto son muchos los autores lo que han trabajado y aportado nuevos puntos de vista al concepto de autoestima durante un largo periodo de tiempo, pero es Branden (1995), el que nos ofrece la definición más moderna de autoestima: “la disposición a considerarse competente para hacer frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad”. (p.46)

2.2.- ¿Cuáles son los componentes de la autoestima?

Una vez realizada una visión general de las distintas aportaciones que han realizado diversos autores en relación al concepto de autoestima, en este punto servirá para desarrollar y saber cuáles son los componentes de la autoestima desde la visión de distintos autores.

Voli (1996) establece que la competencia, pertenencia, autoconcepto, motivación y seguridad son componentes básicos de la autoestima. Ser seguro está íntimamente ligado a la motivación, es por esto que, los individuos trabajan o estudian para así poder conseguir alcanzar sus metas o la pertenencia y/o la aceptación del otro. La seguridad personal, profesional y familiar, son elementos básicos que se integran dentro de la autoestima. La seguridad en uno mismo hace que aumente la capacidad de hablar, pensar o actuar con toda libertad.

Son Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1988), los que establecen cinco componentes de la autoestima, de manera que cada uno de ellos ofrece los elementos

necesarios para poder desarrollarse y así poder pasar al siguiente nivel. Estos autores denominan a este conjunto “La escalera de la Autoestima”. Los componentes son:

- El autoconocimiento: Son las partes del *self*, de cada individuo, como son sus capacidades, sus expresiones o necesidades además de conocer la manera de sentir o actuar. Todos se deben trabajar de manera conjunta, en caso contrario, el individuo no alcanzará una personalidad totalmente formada y su personalidad será débil.
- El autoconcepto: Son los juicios sobre uno mismo que se exterioriza en la conducta.
- La autoevaluación: Basándonos en los intereses de cada individuo, capacidad que cada uno tiene de valorar sus actos de manera positiva o negativa.
- La autoaceptación: Es la aceptación de cada uno tal y como es, tanto en la forma de sentir como en la forma de ser.
- El autorrespeto: relacionado con los valores que cada uno posee y hace suyos, que permiten tratar los sentimientos de manera positiva, sin autoperjudicarse y tomando como válido todo lo que nos haga sentirnos bien con nosotros mismos.

Voli (1996), igualmente establece que son cinco los elementos de la autoestima: seguridad, integración, identidad, competencia e identidad. Todos conjuntamente establecen la identidad en su conjunto.

Alcántara (1993), defiende que para que una persona desarrolle su autoestima, debe tener en cuenta la educación de tres elementos: el cognitivo, afectivo y conductual.

- El elemento cognitivo: Son el conjunto de apreciaciones y de ideas que conforman la personalidad de cada uno. Así Alcántara (1993) define este componente como “la opinión que se tiene de la propia personalidad y conducta. Es el componente de la autoestima que organiza las experiencias

pasadas y son usadas para reconocer e interpretar estímulos relevantes en el ambiente social” (p.37)

- El elemento afectivo: Es la valoración individual de lo que consideramos adecuado o perjudicial o positivo o negativo en nosotros mismos.
- El elemento conductual: Es la evaluación afectiva que forma el proceso final, que se consigue con un comportamiento positivo y adecuado que permite a la persona realizar por si mismo distintas actuaciones, que dan lugar a la generación de sentimientos positivos o negativos que nos enfrentan con nuestras propias capacidades.

Según Savater en Prado (2001) a través de un comportamiento conductual cada individuo trata de:

“ser capaz de prestarse atención a uno mismo en requisito previo para tener la capacidad de restar atención a los demás, el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con otros” (p.39)

Branden (1995) por el contrario establece que la autoestima está formada por dos elementos, respetarse a sí mismo y ser eficaz. El respeto a uno mismo consiste en ser felices con todos los derechos y nuestra propia confianza, y sentirnos bien con nuestros logros, pretensiones y pensamientos. La eficacia personal: relacionado con la capacidad de reflexionar, optar, entender, aprender y tomar decisiones y la confianza en si mismo, para poder reflexionar los acontecimientos del día a día para enfrentarlos y confiar en uno mismo.

Siguiendo a Bonet (1994), considera que para que un individuo tenga una buena autoestima tiene que estar en posesión de las Aes de la autoestima, lo que permitirá que el individuo sea conocedor de su mundo exterior y tenga un buen nivel de autoconsciencia:

- El aprecio hacia uno mismo: lo que permite que cada uno haga lo que crea conveniente sin que le importe lo que los demás piensen de él.

- Aceptar los fracasos, debilidades, limitaciones y errores: No tener miedo a la equivocación y aceptar que no somos perfectos y que hay aspectos de la personalidad que no nos gustan, pero que tenemos que aceptar.
- Sentir afecto hacia uno mismo: aceptarnos y querernos tal cual somos y ser felices.
- Estar atentos a las necesidades corporales en todos sus aspectos, físicos, mentales, espirituales e intelectuales.

Branden (2002) nos ofrece la idea de que la autoestima es innata en cada individuo y lo demuestra de la siguiente forma: La forma de hablar o actuar, los gestos o el semblante de la cara son aspectos en los que se refleja la autoestima. La manera de gestionar los éxitos y fracasos también se ven reflejados en la autoestima. Cuando alguien se siente bien prestando atención a otro, su autoestima se ve aumentada. La autoestima no es perfecta y se muestra aun con errores. Al manifestar bienestar con uno mismo, el vocabulario utilizado y los movimientos relajados expresan la autoestima. Ante la curiosidad de la búsqueda de nuevas vivencias, la autoestima se pone de manifiesto. Ser capaz de disfrutar de cada grupo de iguales con las distintas facetas de la vida, manifiesta la autoestima. Cuando nos enfrentamos a los retos de una manera sosegada y nuestro comportamiento es de bienestar con los demás y con nosotros mismos, la autoestima se ve reflejada. La capacidad de cada individuo de estar en equilibrio define la autoestima. La razón por la que un individuo se siente preparado para la vida es la autoestima.

Siguiendo a Schwartz (2001), los elementos que componen la autoestima son:

- Autoimagen: forma con la que cada persona se percibe a sí mismo, aunque Ochoa (2008) es de la idea de que puede existir autoengaño en la manera de construir nuestra propia imagen.
- La autovaloración: forma en la que el ser humano se valora a sí mismo y a los demás.

- La autoconfianza: El acto de realizar distintas actividades de forma segura.
- El autocontrol: fomenta y cuida el bienestar del propio individuo.
- La autoafirmación: para la toma de decisiones de forma autónoma e independiente.
- La autorrealización: que sirva para que de forma positiva aumente las propias capacidades.

2.3. ¿Cuáles son los factores que influyen en la autoestima?

Autoestima es la actitud que necesita el individuo para poder desarrollarse en la vida, así Feldman (2005), es de la idea de que no se puede confundir el egocentrismo con una autoestima saludable y positiva, ya que una actitud positiva hacia nosotros mismos va a propiciar un desarrollo correcto de nuestro potencial y así poder afrontar los riesgos y superar las dificultades, relacionarnos de forma adecuada con nuestros iguales y aportar nuestras ideas y trabajo a la sociedad en la que vivimos.

Siguiendo a Perea (2004) tener confianza, sentirnos capacitados para enfrentarnos a las dificultades y problemas que la vida nos va ofreciendo hará que nuestra autoestima aumente. Sin embargo, hay que ser precavidos cuando se valora el nivel de autoestima, porque el éxito social de una persona puede ofrecer una falsa imagen de autoestima alta, aunque solo de escaparate.

Rojas (2007) diferencia entre una autoestima saludable, que tiene en cuenta de manera positiva las virtudes, los defectos y la autoestima destructible, que puede ser mal utilizada cuando se tiene poder ante el otro, así como el placer que supone. En este aspecto, Branden (2011), supone que el individuo con autoestima alta es feliz por si mismo no porque se sienta superior a los demás, y en contraposición el que tiene una autoestima baja es un ser soberbio al sentirse superior al resto.

Camargo (1994), es defensor de tres niveles de autoestima, alta, media y baja. En cuanto a la autoestima alta: el individuo conoce sus habilidades y limitaciones, y tiene confianza en sí mismo; respecto de la autoestima media: el individuo le engrandecen la situaciones problemáticas y no saben tratar el rechazo; y por último, la autoestima baja: Son individuos que no se aceptan así mismos. Se muestran depresivos, inseguros y se menos valoran.

Aguilar (1995), considera que las personas con autoestima alta, tiene pensamientos positivos, son optimistas, creativos, consiguen relaciones interpersonales más y satisfactorias. En esta misma línea Camargo (1994), es de la opinión de que, ante una autoestima alta, mayor capacidad tiene el individuo para poder dominar sus formas de interactuar y de mantener un intercambio lingüístico más positivo; y Bizama (1995) también defiende la idea de que cuanta más autoestima, mayor receptibilidad tiene la persona para asimilar aprendizajes y experimentar nuevas vivencias, ya que aprovechan de forma más positiva todas las opciones que le pueden surgir.

Ramírez et al., (2008), señala que una autoestima alta se ve reflejada en la propia persona, en cómo se expresa y acepta la crítica. Las características más importantes que destacan son: La conciencia: abierta para tomar decisiones y siempre alerta; el aprendizaje: con el aprendizaje se aprende y se mantiene una actitud abierta ante lo nuevo; la reflexión: es reflexivo, no ser impulsivo y anticipar pensamientos sobre cómo hacer las cosas; la planificación: capacidad de planificar, las actividades inmediatas y posteriores; la economización y priorización: la persona sabe discernir lo importante de lo básico.

Figueredo et al. (2005), considera que las causas que intervienen en la autoestima baja son:

- Ser frágil: Muestran frustración y les afecta las situaciones con facilidad.
- Miedo al rechazo: desconfían de los demás, se sienten rechazados.
- Pensamiento absoluto: Ver todo blanco o negro.

- Necesidad constante de aprobación: Son inseguros y buscan aprobación constante ante todo lo que hacen.
- Dependencia de los demás: Dependen de los demás para enfrentarse a cualquier situación ya que por si mismos, se sienten incapaces de conseguirlo.
- Incapacidad para decir no: Falta de decisión para decir no a cualquier petición.
- Agresividad: La agresividad es la herramienta que utilizan ante la creencia de ser rechazados.
- Ven los errores como fracasos.

Sin embargo, para Figueredo et al. (2005), las características unidas una autoestima alta o baja son:

- Aceptarse así mismo.
- Capacidad de decir “no”.
- Ser responsables ante la toma de decisiones.
- Considerar el error como una oportunidad de aprendizaje.

Alonso y Román (2005) defienden que una autoestima alta promueve la iniciativa y la buena adaptación a las críticas y cambios; al igual que Silberstein (2011), que considera que una autoestima alta supone un sentimiento de imperfección y tener la capacidad de superarse por si mismo con sus propios recursos.

Molina, Baldares y Maya (1996), consideran que las personas con alta autoestima no son superiores, aceptan sus limitaciones, se respetan y saben reconocer sus habilidades y cualidades. Sin embargo, Rubín en Borden y Stone (1982), considera que los individuos con alta autoestima son triunfadoras, señalando las siguientes características:

- Son felices.
- Disfrutan con la compañía de otros.
- No se dejan influir por los demás.

- Disfrutan de su tiempo.
- Saben escuchar.

En esta misma línea Camargo (1994), muestra la idea de que las personas con baja autoestima rinden menor escolarmente, se siente solos y se rinden fácilmente y Bizama (1995), lo complementa diciendo que estos individuos se muestran agresivos, tristes y deprimidos.

Alonso y Román (2005), distingue entre características unidas a la alta y características unidas a la baja autoestima:

Características de la alta autoestima:

- Confianza en si mismo y seguridad ante los nuevos retos.
- Decide por si mismo y muestra curiosidad ante lo desconocido.
- Fácil adaptación a los cambios, enfrentando las adversidades de forma positiva.

Características de la baja autoestima:

- Desconfianza en si mismo e inseguridad ante lo desconocido.
- Falta de curiosidad e inseguridad ante la toma de decisiones por si mismo, necesita de los demás.
- Fácil frustración y rendición con facilidad ante problemas y críticas.

Ante una defensa de alta o baja autoestima, otro autor Camargo (1994), defiende una autoestima media cuando las personas son dubitativas e inseguras, y no conocen la manera de aceptar el rechazo y crecen sus problemas.

Branden (2002) considera seis características importantes a tener en cuenta para tener una autoestima correcta y saludable para conseguir desarrollar de manera plena e integra al individuo:

- Vivir de manera consciente: ante continuos errores la persona no se siente pleno ni competente por lo que tiene que conseguir tener un alto nivel de conciencia para conseguir un buen nivel de eficacia de sí mismo.

- La aceptación de uno mismo: para conseguir una adecuada autoestima, lo principal es que cada individuo se acepta tal cual es. La propia aceptación supone asumir como somos.
- La aceptación de responsabilidades: conseguir adquirir pautas que nos permitan controlar la experiencia y sentir que somos merecedores de la felicidad. Practicar esto, va a suponer la aceptación de:
 - La responsabilidad consiste en alcanzar nuestros deseos.
 - La responsabilidad supone aceptar nuestras elecciones y las consecuencias de nuestros actos.
 - La responsabilidad de aceptar la conducta que mantenemos con los demás.
 - La responsabilidad de distribuir el tiempo.
 - La responsabilidad de poder comunicarnos adecuadamente hacia los demás.
 - La responsabilidad de buscar nuestra felicidad.
 - La responsabilidad de elegir los valores que dirijan nuestra existencia.
 - La responsabilidad de aumentar positivamente nuestra autoestima.
- La afirmación de si mismo: Con esto alcanzaremos una expresión adecuada y respetaremos nuestras convicciones, valores, necesidades y deseos.
- Tener un propósito en la práctica diaria de nuestra vida.
- Ser íntegros: tener coherencia entre los cimientos de nuestros valores y nuestra forma de actuar.

2.4. ¿Cómo se forma la autoestima?

Quiles y Espada (2004) son de la idea de que cada individuo desarrolla su autoestima a medida que vamos creciendo y depende de las experiencias que cada uno viven. La autoestima no se forma de manera intencional, sino que se va formando día a día y sin darnos cuenta.

Tierno (2011) considera que son cuatro las fuentes que posibilitan un aumento positivo de la autoestima en los niños:

- La valoración positiva paternal y de profesores, acompañado de la sensación de sentirse querido.
- Mantener unos lazos fuertes familiares y sociales.
- Sentirse poderoso y la capacidad de sentir poder modificar y mejorar las circunstancias para la resolución de problemas.
- Sentir que contamos con referentes y modelos que sean ejemplos para seguir y aprender de ellos.

En el momento en el que ponemos nuestros pies en este mundo, la autoestima empieza a formar nuestra imagen en la que tomamos como referente nuestras figuras de apego que inicialmente son las familias y poco a poco el abanico se va abriendo con la escuela y los amigos; por lo tanto, según Cava y Musitu (2000) y Branden (2011), la autoestima es algo que se adquiere con el tiempo y el nivel de autoestima variará en función a como ve el individuo el mundo.

La autoestima y el autoconcepto son habilidades que se van forjando durante los primeros ocho años de vida del niño. Los padres como primera figura de apego, son el referente en la que el niño empieza a formar su propia imagen, de forma que si su entorno le manifiesta constantes señales de confianza y cariño, este sentirá que es inteligente y se sentirá valioso y querido; por lo que, su autoestima irá aumentando. Por contrario, cuando lo que el niño percibe son continuos desprecios o inseguridades, este, así mismo, se verá como alguien malo, de forma que su autoestima va a ser cada vez más negativa, comportándose de igual forma. (Duclos, 2011)

Siguiendo a Mckay y Fanning (1999), cualquier mensaje que el niño perciba de sus padres, tanto positivos como negativos será clave para que la formación de la autoestima, por eso es tan importante crear un ambiente familiar más constructivo que destructivo para que la autoestima sea positiva.

Coopersmith (1967) es de la idea que a medida que vamos creciente los agente de socialización van aumentando, siguiendo a la familia el de la escuela, como núcleo en el niño aprende a desenvolverse entre sus iguales, lo que permite a este sumar a su

primer concepto aportado por sus padres, el que sus compañeros le van aportando en sus vivencias diarias, de forma que las habilidades de socialización se van afianzando y ayudando a la formación de la autoestima.

Siguiendo a Renom (2000), el niño suele tener una autoestima positiva hasta los ocho años de edad, pero a partir de ahí, estos empiezan a compararse con los demás, por lo que sus habilidades sociales tienen que ser importantes y fuertes. Una vez que se llega a la adolescencia, toda esta perspectiva cambia, ya que entran en una etapa en la que buscan la aprobación entre los suyos y de quienes les rodean. Es en esta edad cuando vamos buscando relaciones sociales en las que seamos aceptados, nos comprendan y nos celebren, dejamos de lado a aquellos individuos que no aprueben nuestra actitud o tengan pensamientos contrarios a los nuestros. A partir de este momento la personalidad será definida.

Branden (2011) defiende que para el niño ir a la escuela supone tener una segunda oportunidad para conseguir una mejora en su propia imagen, ya que el maestro será clave para que consiga ganar confianza y consiga mejorar su autoestima o por el contrario un mal maestro contribuirá a perjudicar la autoestima de su alumnado.

Capítulo 3: ESCULTISMO COMO MODELO DE EDUCACIÓN NO FORMAL.

3.1 Origen del Escultismo o Movimiento Scout

La Real Academia de la Lengua Española define escultismo como un “Movimiento de juventud que pretende una educación integral del individuo, generalmente por medio de actividades en grupo y en contacto con la naturaleza” (RAE, 2001).

Ortega (1997), simplifica la definición partiendo del significado de sus términos. Así, en cuanto al termino movimiento, se deduce que el escultismo está en continuo crecimiento y evolución, sabiendo adaptarse a los momentos concretos de la vida y a las nuevas metodologías educativas; asimismo, movimiento significa la intención de llegar a algún sitio y eso es el movimiento scout, trabajar en conseguir unos objetivos íntimamente ligados a la educación integral de los integrantes de los grupos Scouts. Es por este motivo que los integrantes de los grupos aportando su tiempo y experiencia hacen del escultismo un modo de educación experiencial y ligada al crecimiento de la propia persona.

Su fundador fue Robert Baden Powell (1857-1941), hoy conocido también como el padre del movimiento scout internacional. El movimiento scout aparece como una alternativa para combatir la delincuencia juvenil en la Inglaterra del siglo XX cuyo método fue elaborado como herramienta encaminada a la búsqueda de la educación integral de los jóvenes abarcando ámbitos relacionados con lo físico, con lo espiritual y con lo mental, para que de una forma globalizada obtuvieran la educación de “buenos ciudadanos” e inspirado en la vida militar y al aire libre.

Baden Powell percibe el mundo y el escultismo resumiéndolo en lo siguiente Powell (1908): “Serás feliz si aspiras a dejar este mundo un por mejor para tu existencia en él” (p.8). Además, según Baden Powell, en el Escultismo existen dos llaves para la felicidad: “No tomar las cosas con demasiada seriedad, pero sacar el mejor partido de lo que se tiene, y ver la vida como un juego y el mundo como un patio de juego”; a su vez “Dejad que vuestras hazañas y vuestros pensamientos los dirija el amor”(p.10)

El libro “Escultismo para muchachos”, escrito por el propio Baden Powell en 1908, así como sus publicaciones posteriores son una fuente muy importante sobre el conocimiento y práctica del escultismo.

Según el libro “Escultismo para muchachos” Powell (1908), su origen tiene lugar en la república sudafricana en la ciudad de Mafeking donde se encontraba Robert Baden Powell en calidad de militar por orden del alto mando del ejército británico cuyo objetivo fue la de formar la policía fronteriza con el fin de que estuvieran preparados para un ataque del enemigo en este caso los “Boers”o “Africanes”, colonos de origen holandés.

Estando en Mafeking estalló la segura guerra de los “Boers” y adelantándose a los acontecimientos decidió evacuar a la mayoría de las mujeres y niños del lugar. Las personas que quedaron dentro de la ciudad quedaron totalmente aisladas del exterior no pudiendo recibir ningún tipo de ayuda o provisiones. Ante esta situación Baden Powell tomó tres decisiones importantes:

1ª.- Crear una línea de defensa, mediante una red de atalayas desde donde vigilar al enemigo y utilizó mediante técnicas de engaño maniqués que puso en cada puesto a modo de vigilantes, para despistar al enemigo.

2ª.- Creo una red de trincheras en las que puso también a maniqués a modo de vigilantes.

3ª.- Creo un cuerpo de cadetes formado por chavales jóvenes entre los 11 y los 17 años, que no eran aptos para la lucha en el ejército. Les encargo funciones de logística y de servicio a la comunidad de forma que con sus bicicletas se movían por la ciudad transportando medicina, comida o cualquier cosa que pudiera hacer falta. También les encargo labores de acecho mediante camuflaje obtenido en la naturaleza; espiaban al enemigo y ofrecían su ayuda en cualquier lugar donde hiciera falta. Su uniforme fue parecido al del ejército británico y su característica más diferenciadora fue una pañoleta que ha trascendido hasta nuestros días.

Tras esta experiencia Robert Baden Powell vio la importancia de darle una responsabilidad a un joven y realizó el primer campamento scout del 1 al 9 de agosto de 1907 en la isla de Brownsea, cerca de Poole en Dorset, Inglaterra, formado por 24 jóvenes de distintas clases sociales organizados por patrullas.

Scouts Católicos de Andalucía (2017), nos dice que el esculatismo surge en la Inglaterra del siglo XX, como herramienta para poder motivar a los jóvenes de cualquier origen o situación, aunque se le dio más importancia a aquellos jóvenes que tenían una situación social complicada, ofreciéndoles un método educativo adecuado a ellos y con el que conseguir un crecimiento positivo a nivel físico, espiritual y mental, para que pudieran contribuir como buenos ciudadanos en la construcción participativa y crítica de la sociedad que les había tocado vivir. Fue a partir de aquí, cuando el movimiento scout se extendió por Europa y a continuación por todo el mundo.

A España, el esculatismo llega en 1912 a la ciudad de Vitoria en la que uno de sus ciudadanos llamado Teodoro de Iradier y Herrero, el cual adaptó el método scout de otros países a la cultura y sociedad española.

Su desarrollo en España pasó por distintas etapas, unas de esplendor y otras de declive como lo ocurrido por el Decreto de suspensión de 1940, que las actividades Scouts estuvieron suspendidas durante 37 años, aunque las actividades de algunos grupos se seguían realizando en clandestinidad.

Fue en 1977 cuando el Ministerio de la Gobernación de España, registró por primera vez la “Asociación de Scouts de España -Exploradores de España-“ otorgándole personalidad jurídica propia en base a la Ley de Asociaciones de 1964.

En España existen dos asociaciones miembros de la Organización mundial del movimiento Scout. Son la Asociación de Scouts de España (ASDE) y el Movimiento Scout Católico (Scouts-MSD).

Estos dos tipos de entidades trabajan bajo un mismo lema, objetivos y metas, “dejar este mundo en mejores condiciones del que nos lo hemos encontrado”, según palabras del fundador Robert Baden Powell; la única diferencia entre ellas recae en el Movimiento Scout Católico (Scouts-MSD), en el que la figura de Dios y Jesús son los referentes a la hora de trabajar.

En nuestros días es la organización mundial de voluntariado juvenil está formada por más de 40 millones de niños, jóvenes y adultos repartidos en más de 162 países con diferentes culturas, lenguas y religiones cuya máxima es trabajar por construir un mundo mejor.

3.2 Método educativo

Según Proyecto Hércules XXI (2007), el esculatismo es un movimiento educativo que ofrece a los niños y jóvenes participar y ser protagonistas de su propio desarrollo y en el que la participación de las familias y responsables son una parte importante, que van a permitir configurar unos entornos educativos idóneos para el desarrollo del esculatismo. El método se desarrolla a través de un programa destinado a niños y jóvenes que da respuesta a las necesidades y aspiraciones de los niños, niñas y jóvenes que lo forman y que está en continuo cambio y transformación.

Morales (2008) nos muestra en su tesis: “El esculatismo: un movimiento promotor del desarrollo humano” y se dirige al movimiento scout como:

“Un sistema pedagógico cuyo objetivo principal es trabajar para lograr un desarrollo pleno e integral en niños, adolescentes y jóvenes, de tal manera que lleguen al cumplimiento cabal de todos los aspectos que los conforman, mediante el desarrollo armónico de todas las etapas de su crecimiento. Una vez cumplido este desarrollo, el joven se encontrará capacitado para incorporarse plenamente a la comunidad, y en ella encontrar las opciones que le permitan una plena realización” (p. 40).

Según Scouts Católicos de Andalucía (2017), el fin último de este método es la educación integral de los niños, niñas y jóvenes de nuestra sociedad, para que sean personas íntegras que asuman la importancia del ser frente al tener, que se preocupen por los demás y no solo por ellos mismos. El método trata de conseguir la creación de tres tipos de modelos basado en la práctica de habilidades sociales que permitan conseguir la educación integral del individuo:

- **MODELO DE PERSONA**: el método aboga por un modelo de persona que no se deje llevar por los demás, que tengan ideas propias, que se implique en la búsqueda de soluciones, que tenga iniciativa propia, sea generosa y altruista.

El esculatismo busca personas:

- Comprometidas en la transformación del entorno a través de la acción y la constancia, sabiendo que los errores del camino son aprendizajes que permiten mejorar y ser mejores.

- Comprometidas con el cuidado de sus dimensiones constitutivas, es decir, la educación integral debe englobar un:

- Desarrollo físico positivo a través de un estilo de vida saludable.

- Desarrollo social a través de las relaciones que van apareciendo durante nuestra vida que nos permiten un crecimiento positivo de la conciencia social.

- Desarrollo Intelectual y cognitivo mediante la experimentación y la actuación en el día a día.

- Desarrollo afectivo emocional, que mediante la observación, la capacidad de ser reflexivos, la capacidad de experimentar y relacionarnos con los demás, permitirá que las emociones se vayan desarrollando a lo largo de nuestra vida. La autoestima e incremento de la identidad dependerá de nuestra percepción positiva o negativa que recibimos de los demás.

- Desarrollo espiritual: La Fe y creencia en Jesús como elementos básicos para acercarnos y unirnos en comunidad.

- Comprometidas con su país y abiertas al mundo, que trabaje por la interculturalidad, respete las raíces históricas y culturales, trabajando elementos básicos de toda convivencia como la acogida, integración, curiosidad, diálogo y respeto.

- Comprometidas en la construcción de la paz, la convivencia, la resolución positiva de conflictos, mediante el fomento del diálogo y la cooperación.

- Comprometidas con el cuidado de su espacio espiritual siempre desde una mentalidad abierta y que no discrimine y sea espiritualmente fuerte.

- Comprometidas con trabajar la dimensión interior, es decir, el autoconocimiento y el fomento de las relaciones auténticas.

- Comprometidas con el mundo, desde la sostenibilidad y el equilibrio medioambiental.

- Comprometidas con el trabajo que busque la igualdad entre hombres y mujeres y la búsqueda de la coeducación.

- Comprometidas en la búsqueda de un pensamiento abierto y crítico

- Comprometidas con la búsqueda de la felicidad individual y comunitaria, que afronta con alegría las dificultades que le toca vivir.

- Comprometidas con el protagonismo de su propia vida, con la capacidad de construir una idea de vida acorde con el contexto social en la que se desenvuelve y abierto a la revisión.

- Comprometida con los hábitos saludables.

MODELO DE SOCIEDAD:

El escultismo católico busca la educación integral de los educandos para que busquen una sociedad más justa trabajando por ser más justos, por la libertad, por ser cada vez más solidarios y trabajar por los derechos humanos.

A través de este método educativo se busca una sociedad en la que la cooperación entre ciudadanos sea un objetivo común. Donde se tenga en cuenta la iniciativa personal como elemento para mejorar el entorno. En la que los ciudadanos trabajen desde una visión crítica y democrática en objetivos comunes para la mejora de la convivencia.

Para conseguir estos objetivos esta propuesta pedagógica promueve en los Scouts jóvenes la toma de decisiones en la gestión de sus proyectos tanto individuales como grupales, con la ayuda de los responsables. Que colaboren en corrientes sociales y políticos que vayan en línea con el modelo de sociedad por el que este método apuesta.

Intentar la búsqueda de una sociedad que trabaje los valores de forma real y no de manera ficticia, y apueste por la toma de conciencia relacionada con la diversidad, la justicia, el medio ambiente, la igualdad en la adquisición de recursos vitales e igualdad de oportunidades; que ofrezca una vida más austera y no por ello de peor calidad, donde se apueste por la familia como primera de fuente de educación; una sociedad en la que se fomente el disfrute sano del ocio.

- MODELO DE IGLESIA:

El movimiento Scout Católico está concebido como elemento participativo de la iglesia católica, aunque no catequético, ya que es un movimiento que tiene como referente el método Scout, que quiere caminar teniendo como referente la figura de Jesús y así vivencia y aumentar la Fe en Dios.

3.3 Educación en Valores

La tarea del escultismo es participar, que toma de base un sistema de valores que están inspirados en la Ley y la Promesa Scout, en la educación de los niños, niñas y jóvenes de nuestra sociedad para que se les dé la oportunidad de participar de manera crítica y constructiva en la construcción de un mundo mejor. Trabajar para que los educandos puedan adquirir capacidades y herramientas encaminadas en el desarrollo integral de la persona en todos sus aspectos tanto físicos, como intelectuales, sociales y/o espirituales; para que puedan ser ciudadanos responsables y participantes activos en sus entornos sociales.

El concepto de “VALOR”, es “algo que es valioso”.

Según la RAE (2020):

- “Persona que posee o a la que se le atribuyen cualidades positivas para desarrollar una determinada actividad”.
- “Grado de utilidad o aptitud de las cosas para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite”.
- “Cualidades que poseen algunas realidades consideradas bienes por lo cual son estimables”.

Hall (1997) definen distintos tipos de valor:

- a) “como aquello que se manifiesta a través de las conductas”.
- b) “como palabras del lenguaje oral y escrito”.

Siguiendo a Quintana (1998), este lo percibe como una cualidad de un objeto que se considera abstracta que consiste en que cuando la necesidad se considera satisfecha, se un interés por ese objeto.

Según Scout Católicos de Andalucía (2017): “Educar en valores hoy, es formar personas auténticas que sepan asumir conscientemente los retos de la sociedad actual y puedan comprometerse en la construcción de un mundo más justo, más inclusivo; en definitiva, un mundo mejor”. Como cristianos entendemos que valor es aquello que impulsa a la persona a ser mejor, a desarrollar las potencialidades como ser humano e hijo de Dios; asimismo y desde el campo socio-educativo, son un referente que dirigen

la conducta humana, enfocándola hacia la contribución de un cambio social y a la formación integral de la persona

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), los valores están conformados por los siguientes aspectos:

- **Durabilidad:** Duran toda la vida y se desarrollan a lo largo de nuestra vida .
- **Integridad:** Cada valor es íntegro, no se puede dividir.
- **Flexibilidad:** Son adaptables y se enriquecen en función de las experiencias vividas.
- **Polaridad:** Cualquier valor lleva un si mismo un aspecto positivo y otro negativo, es decir, para todo valor existe siempre un contravalor.
- **Jerarquía:** Existe una escala de valores que son clasificados de más importantes a menos importantes, siendo los más importantes entre otros la dignidad o la libertad de la persona y otros menos importantes con relacionado por ejemplo con las necesidades vitales o básicas.
- **Satisfacción:** Hay valores que producen bienestar en los individuos que los llevan a cabo .
- **Trascendencia:** Hay valores que están por encima del plano concreto que ofrecen sentido a la vida humana y al entorno social.
- **Inmutabilidad:** No cambian con el tiempo o el lugar punto lo que cambia es el modo de percibirlos.
- **Dinamismo:** Nos invitan a actuar en un sentido o en otro coma pero nunca nos deja indiferentes.
- **Aplicabilidad:** Son susceptibles de aplicación en distintos aspectos y circunstancias de la vida .
- **Universalidad:** existen aquellos que son específicamente morales que tienen carácter de universal pues su integración resulta una existencia verdaderamente humana.
- **Complejidad:** Están relacionados con distintas causas y necesitan de decisiones y juicios complicados.

3.3.1 Los scouts y los valores

Según Proyecto Hércules XXI (2007), la formación de personas auténticas requiere de una fuerte educación en valores que contribuyan a la formación de una personalidad que permita a los educandos asumir de forma consciente los difíciles retos que la sociedad actual ofrece, para que puedan asumir de forma consciente la construcción de un mundo más justo e inclusivo, es decir, la construcción de un mundo mejor. Este método está basado en una metodología de proyectos que se elabora tomando como referencia cada etapa educativa, con la ayuda de estrategias metodológicas del escultismo, que permiten una educación en valores.

El valor se tiene que manifestar en diversas formas de expresión, consensuadas con su esencia. No basta descubrir los valores, hay que educarlos y cuidarlos de manera equilibrada y global. Trabajar los valores scout promueve el servicio a los demás como elemento metodológico de mejora de la sociedad.

Baden Powell y su particular pensamiento pedagógico concibe los valores como herramientas que pueden evolucionar positivamente en su método scout y de esta forma ofrecer a los jóvenes Scout respuestas a sus expectativas.

Son muchos los valores que se fomentan en el Escultismo, que se trabajan desde tres campos distintos u opciones, recogidos en el Proyecto Hércules XXI (2007):

3.3.2.1 Opción Responsabilidad

Con esta opción se busca conformar la propia identidad, construir una concepción acertada de la realidad; busca una formación plena en el desarrollo de capacidades dirigida a ejercer de una forma crítica la tolerancia, la libertad y la solidaridad de los jóvenes Scouts para la mejora de la sociedad desde un punto de vista democrático y participativo.

Dentro de esta opción se trabaja:

- La educación para la salud: Higiene y cuidado corporal, vida saludable, prevención de drogodependencias, aceptación y conocimiento del propio cuerpo, fomento del deporte,
- La formación del carácter desde varios puntos de vista:

- El intelectual: Supone despertar en los educandos expectativas relacionadas con la capacidad de elegir, promover la iniciativa personal, y el compromiso hacia el trabajo y/o estudios.
- El psicoafectivo: Supone la educación en autoestima, autocrítica, la formulación de críticas constructivas y la propia superación.
- El ético: Supone crear una lista propia de valores, que fomente el trabajo realizado con responsabilidad, compromiso y coherencia.
- La habilidad manual: Está relacionado con promover la formación de habilidades técnicas, la psicomotricidad y la creatividad.

3.3.2.2 Opción Fe

Según Proyecto Hércules XXI (2007), dentro de MSC se favorece la dimensión religiosa y cristiana. Evangelizar dentro del escultismo no significa aprovechar el escultismo para incorporar la catequesis y así ser evangelizador; supone evangelizar en la propia actividad, es decir, en un campamento, en una velada, una marcha o en la propia promesa. La metodología Scout pretende incorporar la vida de Cristo en las actividades propias del escultismo como ejemplo de entrega y respeto a los demás.

Hacer escultismo, es poner en práctica los valores humanos coincidentes con los propios valores evangelizadores para cooperar mutuamente en la educación completa del individuo y así reforzar:

- **El espíritu de servicio:** tomando como referencia la situación social, política y religiosa de nuestra sociedad y relacionándolo con la opción evangelizadora de construir el Reino de Dios entre todos humanos.

- **El descubrimiento, cuidado y transformación de la naturaleza:** donde el ser humano descubra su protagonismo como ser social, en la gran obra de la naturaleza.

- **La libertad:** conseguida paulatinamente por los scouts como elemento primordial para acercarse a Dios.

- **La reflexión:** tan importante para la preparación de la oración que dignifica y espiritualiza a la persona.

- **La acción:** vista desde la perspectiva de un juego o cualquier actividad que, permite considerar la opción fe como un compromiso.

- **El respeto y protección a las personas más débiles**, desde un punto de vista evangelizador en pro de los más necesitados.

- **La austeridad y solidaridad**, como alternativa al consumismo que ofrece nuestra sociedad, tomando como referencia las Bienaventuranzas.

Ser scout es optar por un “estilo de vida”. El escultismo es una opción que libremente se elige, se vive, no se sabe. A esta conclusión se llega en el momento en que se vivencia personalmente una excursión, una reunión, los preparativos de una promesa o la reflexión profunda de un responsable alrededor de un fuego en un campamento que nace como conclusión a una vivencia experimentada pasionalmente.

En el vivir cotidiano y aplicando el método scout cada uno de los niños, niñas y jóvenes, van asumiendo la figura de Jesús como una parte más de sus vidas, un scout más, que acompaña y aconseja, que anima a vivir por los demás, a compartir y a tener siempre presente a los más débiles de nuestra sociedad.

3.3.2.3. Opción País

A través de la opción País se coordina el trabajo que se realiza en relación con el servicio a las demás personas.

Desde la opción País, no solo se aprende a ser más solidario o a empatizar con los problemas del tercer mundo, además se aprende a conectar con el entorno más cercano; se aprende a ayudar a los demás y a conocer los problemas del otro, porque solo a través de la comprensión de los problemas ajenos estaremos preparados para intentar ayudar y solucionar los obstáculos que nuestros semejantes encuentren en su camino.

En el Código Scout, está contemplado que:

- El Scout debe contribuir a la construcción de un mundo más perfecto.
- El Scout es comprometido y solidario con los más necesitados.
- El Scout sabe lo que es el respeto a los demás.

Baden Powell (1918), dijo:

“la verdadera manera de obtener la felicidad es haciendo felices a los demás. Trata de dejar este mundo en mejores condiciones de cómo lo

encontrasteis, de esta manera cuando llegue la hora de morir, podréis hacerlo felices, porque por lo menos no perdiste el tiempo e hicisteis cuando fue posible por hacer el bien.”

Las áreas que se trabajan dentro de la opción país según Proyecto Hércules XXI (2007), son:

- **Educar para conocer el medio cercano**, en el que se actuará contra la pobreza, la marginación, la drogadicción, etc.
Trabajaremos valores relacionados con la integración activa en el barrio-pueblo concienciando en la necesidad de sentirnos y participar activamente en el barrio.
- **Educar en el mantenimiento de la naturaleza**: trabajar en la recuperación del equilibrio ecológico como antecedente a la promoción de una educación que proteja la naturaleza. Promover y mantener tanto a nivel local, nacional e internacional una buena conciencia ambiental.
Trabajaremos valores encaminados a la conservación y valoración del medio natural, contribuyendo a su desarrollo y mantenimiento aprovechando de forma integral todos sus elementos.
- **Educar en solidaridad y derechos humanos**: Aprendizaje y conocimiento de manera elemental la declaración Universal de los Derechos Humanos y su aportación y reconocimiento del fundamento de los valores universales que han sido y son reconocidos por toda la humanidad.
Trabajaremos valores relacionados con el equilibrio y el respeto social.
- **Educar en el respeto por la pluralidad cultural**: que promueva y acepte la diversidad como un elemento constructivo de una mejor sociedad que trabaje valores relacionados con el respeto y tolerancia de las demás culturas, de forma positiva para la integración de personas de diferentes culturas.
- **La educación a la participación social**: Conocer las posibilidades que ofrece la legislación en cuanto al asociacionismo, trabajar por un proyecto común aunando esfuerzos.

- **Educación en el ocio y tiempo libre como alternativa de aprendizaje no formal:** descubriendo otras formas de ocio, que sean alternativas distintas y creativas que las que actualmente ofrece la sociedad de consumo en la que vivimos, que promuevan valores relacionados con el crecimiento personal y con la creatividad.

- **Educación para cooperar en el desarrollo:** Aprender a ser críticos con la distribución de la riqueza mundial sabiendo que los países ricos tienen la obligación de ayudar a los países menos desarrollados.
Los valores que se trabajan son el espíritu crítico, valorar lo que tenemos y la solidaridad.

- **La educación para la normalización de personas discapacitadas (Integración):** Sensibilizar a los jóvenes en el compromiso de ayuda ante personas con discapacidad tanto físicas como psíquicas. Normalizar a los chicos y chicas con discapacidad dentro de las actividades scouts.
Se trabajan valores como el respeto y la aceptación.

- **La educación para la paz y la no violencia:** concienciar a los jóvenes que la violencia no lleva a nada bueno, dando prioridad al diálogo como herramienta elemental para promover la resolución de problemas.

3.4. El Método Scout

Según Scouts Católicos de Andalucía (2017), al hablar de método se habla de un procedimiento el cual está sistemáticamente ordenado que se necesita para conseguir un objetivo, por lo tanto, no es una finalidad sino un instrumento. Este se basa en saber dirigir la labor educativa que permita alcanzar la máxima rentabilidad y así minimizar esfuerzos.

Tal y como se ha hecho referencia en este capítulo el movimiento scout promueve el desarrollo integro de la infancia y la juventud, colaborando en la formación de sus posibilidades físicas, intelectuales, sociales y espirituales. Es un movimiento de carácter político no partidista que está abierto a todos y todas y al cual se une la persona libremente; es un medio que se utiliza para desarrollar una actividad que permita alcanzar unos objetivos atendiendo siempre a unos principios.

Esos principios vienen recogidos en las leyes, máximas, creencias o valores en los que se fundamenta el método scout y sobre los que se trabaja para conseguir los fines.

La base principal del escultismo sobre los que se trabajan son los siguientes:

- El scout tiene tres compromisos importantes: en relación con Dios, a los demás y hacia uno mismo.
- La unión voluntaria a una Ley y una Promesa.
- Atención cuidadosa y respetuosa hacia la naturaleza.

La Carta del MSC (2017) lo define como:

“Un movimiento de educación integral que se propone formar hombres y mujeres libres, críticos, comprometidos con su Fe y en el momento histórico que les ha tocado vivir, capaces de amar y vivir en grupo”.

Los fines y principios del Escultismo se concretan en cinco áreas de progreso:

- El desarrolla de la persona.
- La creatividad y la actividad manual.
- El desarrollo físico y la salud.
- Desarrollo social y servicio a los demás.
- Ser felices, conocer a Dios y desarrollar la Fe.

Estos fines se consiguen a través del método scout que se define como un sistema de auto educación progresiva, dirigido a que cada educando sea protagonista de su propio aprendizaje, que se elabora tomando como referencia cada etapa evolutiva del niño o joven, que se lleva a cabo en el tiempo libre y se complementa con la educación escolar y familiar.

En una pedagogía basada en la confianza estrecha existente entre educador y educando.

3.4.1. Características del método

Las principales características del método scout son:

3.4.1.1. Insignia, Pañoleta, Saludo scout y oración

En Proyecto Hércules XXI (2007), recoge la flor de lis como elemento que identifica a los Scouts independientemente del país, confesionalidad, tendencia o planteamiento.

El símbolo que identifica a un Scout es la pañoleta: Pañuelo de forma triangular que es elaborada por cada grupo atendiendo a una simbología asociada a los colores que van a identificar cada grupo.

En cuanto al saludo scout, en el Proyecto Hércules XXI (2017), existen dos modos de saludo:

- El primero es el apretón de manos, que el scout realiza con la mano izquierda y entrelazando el dedo meñique.
- El segundo es el que se realiza con el alzado de la mano derecha con los dedos dispuestos hacía arriba.

Principalmente es usado en los momentos de ceremonias o actos importantes del grupo. Hay tres tipos de saludos scout:

- El primero es utilizado por aquellos que han realizado su promesa scout y se dispone poniendo los dedos corazón, índice y anular hacia arriba, y disponiendo el meñique en protección del pulgar.
- El segundo está reservado a los lobatos (educandos de entre 9 y 11 años) que ha realizado su promesa de manada y se dispone levantando en forma de V los dedos índice y corazón, mientras que el anular y meñique son guardados por el pulgar.
- El tercero es el que utilizan los castores (rama más pequeña del movimiento, niños de entre 6 y 8 años). Representa las palas del Castor, disponiendo los dedos índice y corazón flexionados, y el

Castor grande protege al pequeño, disponiendo el dedo pulgar sobre el meñique y el anular.

En Scout Católicos de Andalucía (2017), la base scout está contenida en la Oración Scout, ya que el elemento espiritual que engrandece el agradecimiento del scout por el Creador o Dios. Debido a la condición cristina de Baden Powell. El componente espiritual es el eje central del movimiento, ya que es el referente para hacer conciencia del cuidado de uno mismo, de las acciones de ayuda al prójimo y fortalece los valores espirituales del Scout.

Baden Powell (1908) dijo:

“Nuestra intención de convertir a los muchachos en buenos ciudadanos, tiende a beneficiar a la nación, pues así, ésta podrá contar con hombres viriles y dignos de confianza, cuya concordia y espíritu de rectitud la mantengan unida en el interior y en paz con los vecinos” (p. 5).

3.4.1.2. Dinamismo del método

Según Scouts Católicos de Andalucía (2017), al hablar de dinamismo del método se refiere a la base pedagógica que caracteriza el método scout, que son las siguientes:

a) Adhesión voluntaria a una Ley y una Promesa.

Esta propuesta pedagógica se basa en un modelo claro, comprensible y adaptado a cada edad y situación a la que tienen que enfrentarse los educandos, para ello, la base fundamental y principal es la Ley Scout, que recoge en sus diez artículos el modelo de persona y de sociedad que el movimiento scout pretende conseguir. Cada integrante del grupo descubrirá y hará suyos cada uno de los valores que vienen recogidos en el sentido de cada artículo de la Ley Scout a través de su participación en las actividades propuestas.

Según Scouts Católicos de Andalucía (2017), los diez artículos que conforman la ley scout a los que libremente cada individuo se adhiere y se compromete personalmente son:

1.- El scout es digno de confianza.

- 2.- El scout es responsable con lo que se compromete y consecuente con lo que piensa.
- 3.- El scout es constructor de un mundo más perfecto.
- 4.- El scout es solidario con las personas más necesitadas y se compromete con ellas.
- 5.- El scout es solidario con las personas más necesitadas y se compromete con ellas.
- 6.- El scout ve en la naturaleza la obra de Dios y la protege.
- 7.- El scout no hace las cosas a medias.
- 8.- El scout supera las dificultades con alegría.
- 9.- El scout es económico, trabajador y cuidadoso de los bienes.
- 10.- El scout es sano.

Igualmente, como se ha expuesto anteriormente en el momento en el que los educandos asumen como suya la ley Scout y existe un compromiso claro de llevarlo a cabo, todos se comprometen a llevarlo a cabo asumiendo una responsabilidad importante para sus vidas que viene recogido en el texto de la promesa Scout que según Scouts Católicos de Andalucía (2017), dice así:

“Por mi honor y con la ayuda de Dios me comprometo: A hacer cuanto de mí dependa por cumplir mis deberes como cristiano y para con mi país. A ayudar al prójimo en toda circunstancia. A observar la Ley Scout”.

c) Educación a través de la acción.

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), el método scout está basado en una educación activa, partiendo de los propios intereses, deseos, perspectivas y sueños de los educandos, cuyo fin será intentar convertir cada uno de esos intereses en actividades que lo motiven y que vivan de manera intensa. Cada aventura se reinventa desde distintos focos, como puede ser, un juego, un campamento, o un servicio a la comunidad, cuyos escenarios ponen en práctica los valores propuestos por el método invitando a los niños y jóvenes a experimentarlos.

Las actividades serán libremente elegidas por los educandos para que motivados por si mismos sirvan de escenario para contribuir al protagonismo de su propia educación. Todo el conjunto de actividades libremente elegidas por los scout, va a generar el descubrimiento de nuevos aprendizajes que va a originar en los educandos una actitud activa que puede aplicar en su vida, pero no solo en el ámbito scout sino también en todas las dimensiones actuales o futuras de su vida.

d) Vida en pequeños grupos.

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), todos necesitamos de los demás para realizarnos como personas, por lo que el método ofrece una vivencia en pequeños grupos, así los castores, trabajan por madrigueras, los lobatos por seisenas, los rangers por patrullas, los pioneros por equipos y los rutas por clanes. Son en esos pequeños grupos donde los scouts aprenden como conseguir objetivos comunes, aprender a saber compartir a tener en cuenta al otro, a asumir responsabilidades y a considerar al grupo como un elemento básico para conseguir objetivos y fines de forma conjunta.

El método propone la formación de las personas en relación con la sociedad que les rodea, se invita a los niños y jóvenes a descubrir las riquezas de las demás personas y a descubrir la propias capacidades tanto positivas como negativas.

Dentro de esos pequeños grupos se empodera a cada integrante para que dé y reciba según sus capacidades y necesidades, de forma que esa pequeña comunidad nunca promoverá la “pérdida de entidad” de cada individuo o se vea mermada por el grupo.

e) Sistema de progreso personal

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), cualquier individuo es libre y se le debe ofrecer la posibilidad de desarrollarse integralmente, para que sea protagonista activo de su propia existencia. El método scout ofrece la posibilidad de que cada persona asuma la responsabilidad de su propio desarrollo realizando las actividades propuestas para este fin.

f) Actividades en contacto con la naturaleza.

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), la naturaleza es el medio por excelencia de toda actividad scout, a la que se invita a toda persona integrante del movimiento a respetar y participar de forma activa en su conservación. Para trabajar

valores como la convivencia, la tolerancia o el respeto es necesario darle valor a que existen otros seres vivos con los que convivimos.

Es importante para cada miembro scout comprometerse activamente en el cuidado de la naturaleza, defendiendo y promoviendo valores y actos cuyo objetivo sea fomentar el desarrollo sostenible.

El escenario natural es ofrecido a la juventud y la infancia como el medio necesario y primordial para desarrollar la práctica de una sociedad nueva, de manera autónoma y a mostrarse tal y como son dentro de esa comunidad en la que se integra completamente.

3.4.2. Miembros y distribución de ramas

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), los niños, niñas, jóvenes y adultos que conforman un grupo Scout, se distribuyen por franjas de edades en distintas ramas para desarrollar el método scout y trabajar los valores que se ha expuesto a lo largo de este trabajo. Son los siguientes:

3.4.2.1. Castores

Según Scout Católicos de Andalucía (2017), esta rama está formada por niños y niñas en edades comprendidas entre los 6 y 8 años, y que coincide con los cursos de 1º, 2º y 3º de Educación Primaria.

Su lema es “compartir”

El marco simbólico en el que se desarrollan sus actividades se desarrolla tomando como referencia el cuento de Arat y su Colonia. Arat, es un pequeño castor que con la ayuda de otros personajes aprende valores propios del escultismo. Sus actividades están encaminadas a que aprendan a ordenar sus cosas, a saber escuchar, a crecer de manera sana, aprender normas básicas de higiene y a respetar la naturaleza.

La rama está formada por la Colonia que son todos los castores que la forman. A su vez se dividen en pequeños grupos de 6 castores que forman una madriguera y ese es el entorno principal de trabajo en grupo. Cada madriguera cuenta con un responsable o monitor. Son pequeños grupos en los que se fomenta el trabajo cooperativo y nunca la competitividad. Los componentes de cada madriguera adquieren cargos con pequeñas

responsabilidades que tienen que llevar a cabo para el buen funcionamiento de la madriguera. Los cargos más importantes son:

- **Madera:** Es como el jefe de la madriguera, el encargado de que funcione bien.
- **Sub-madera:** Es como un sub-jefe, ayuda al madera de la colonia en el desempeño de su trabajo.
- **Apuntador:** controla asistencia de los castores que forman su madriguera.
- **Lapicero:** Encargado del material de papelería que pertenecen a la madriguera.
- **Arlequín:** Es el animador que mantiene alegres a los castores.
- **Tiritas:** es el “enfermero” que mantiene sanos a los componentes de la madriguera.
- **Ordenado:** Es el encargado de mantener el orden de la colonia.

Los objetivos educativos propuestos por el escultismo para la rama de castores, que son representados por distintos colores, representan retos que cada castor debe conseguir con la ayuda del Consejo de Glaux (personaje del libro de Arat y su colonia); son los siguientes:

- **El color verde:** Relacionado con la higiene personal, el cuidado de las cosas y el cuidado de la Naturaleza.
- **El color amarillo:** Relacionado con mejora de la autoestima, con la búsqueda de soluciones, aprender de los demás, ser referente para el aprendizaje de otros y preocupación por conocer la figura de Jesús como amigo del castor
- **El color rojo:** Relacionado con el descubrimiento y control de las emociones, ser cuidadoso con los sentimientos de los demás y preocupación por nuestro prójimo.
- **El color Azul:** Relacionado con respetar el turno de palabra y la opinión de los demás, conocer y cumplir las normas de convivencia.
- **El color blanco:** Relacionado con pensar antes de actuar, con la escucha al amigo Jesús, la participación en eucaristías y el rezo individual y comunitario.

- **El Color morado**: Son retos relacionados con la ayuda a los demás y cumplir la promesas y saber distinguir entre lo que está bien y está mal.

Con las reuniones semanales, los campamentos, las excursiones y las visitas educativas, el castor va descubriendo el mundo que le rodea, y lo más importante aprende a compartir sus experiencias no solo con sus iguales sino con los adultos o responsables que cuidan de ellos de una manera abierta y confiada.

3.4.2.2. Lobatos

Según Proyecto Hércules (2017), la rama de los lobatos está formada por educandos de entre 9 y 11 años y que van en consonancia con los alumnos que cursan 4º, 5º y 6º de educación primaria.

Su lema es “Haremos lo mejor”.

El marco simbólico en el que se desarrolla esta etapa está basado en el “Libro de la Selva” de Rudyard Kipling. En este libro de las tierras vírgenes, su protagonista es Mowgli, un niño abandonado en la selva que es adoptado por una manada de lobos. Durante su crecimiento Mowgli aprenderá en manada, lo que es la Ley de la Selva y la superación personal. Dentro del Consejo de Roca Mowgli es aceptado como un lobo más.

El conjunto de niños que forman la rama se denomina “manada”. A su vez esta se divide en seisenas, que la conforman grupo de seis Scouts y al igual que en la rama anterior, cada uno de ellos adquiere un papel dentro de la seisena que le permitirá su desarrollo y progreso dentro del grupo. Aprenden a vivir juntos y a tomar decisiones que afectan a todos, desarrollando habilidades sociales y responsabilizándose de su tarea.

El juego es la herramienta para aprender valores como el respeto y el cariño.

Según Cuaderno de Responsables de Lobatos MSC (2017), dentro del marco simbólico de los lobatos hay distintos elementos que ofrecen una serie de valores:

- **La selva**: Como un símbolo de riqueza y universal de lo que es la naturaleza.
- **El Pueblo de la Selva**: Son el conjunto de animales que conviven en la selva y se organizan por medio de la Ley de la Selva. Cada uno de ellos representa

un valor, una cualidad, una forma de ser, que es tenida como referente para el aprendizaje de otros animales de la selva.

- **La manada de Lobos:** Conjunto de lobos que conviven en la selva, regidos por la Ley de la Manada. Son el ejemplo para los lobatos de como aprender a relacionarse unos con otros y aceptar normas básicas para adquirir conductas propias del escultismo.
- **Mowgli:** Figura principal de la metodología de lobatos. Representa a cada lobato y las cualidades que cada uno va potenciando poco a poco y que se encuentran dentro de nosotros.
- **Akela:** El viejo lobo, el jefe de la manada, representa la experiencia y el servicio a la Manada.
- **Baloo (área de desarrollo social):** Es el personaje divertido y que divierte a los demás lobos, representado por un oso alegre y divertido. Digno de confianza y siempre disponible. Representa la acción desinteresada.
- **Bagheera (área de desarrollo físico):** Pantera negra que cuida de la manada; representa la astucia, la agilidad y la rapidez; muy astuta y sagaz que es utilizada como ejemplo para conocer, experimentar y actuar.
- **Hermano Gris (área de desarrollo espiritual):** Representa la amistad, hermandad y la fe de la persona y es el hermano lobo e incondicional de Mowgli; como buen hermano nunca lo abandona ni en lo bueno ni en lo malo.
- **Kaa (área de desarrollo de la personalidad):** Como buena serpiente pitón es símbolo de que las apariencias engañan. Es amiga de Mowgli y no es agresiva. Ayuda a este a conocer el lenguaje universal de la selva y el respeto por la naturaleza.
- **Raksha (área de desarrollo emocional):** Significa “el demonio” y es símbolo de amor maternal y protección, que lucharía hasta morir por proteger a sus lobeznos. Es la madre loba de Mowgli al que cría como un lobezno más de su camada.
- **Hathi (área de desarrollo intelectual).** La experiencia de los años es representado por un gran elefante cuidador de las tradiciones y el animal más fuerte de la selva.
- **Shere-Khan:** Es símbolo de envidia, de falta de palabra y de vanidad, es un tigre que no ve con buenos ojos a Mowgli, representando por tanto, el peligro para el hombre.

- **Tabaqui**: Es símbolo de servilismo que siempre anda bajo el escudo de Shere-Khan, es un chacal débil e inseguro.
- **Los monos Bander-logs**: Simbolizan la desorganización, la indisciplina y el descontrol. Son un pueblo de monos que vive sin ningún criterio común.
- **Cuaderno de Caza**: Herramienta de la unidad individual en la que cada lobato aprende el funcionamiento de la manada.

Dentro de la manada existen unas máximas u objetivos (valores) recogidos en la ley de la selva y la manada que cada lobato tiene que conseguir, y están relacionadas con los diferentes animales que ayudan a Mowgli a atravesar la Selva.

Son las siguientes:

- **Máxima de Begheera (área de desarrollo: físico)**: Relacionado con el cuidado y el conocimiento de la naturaleza y de sí mismo.
- **Máxima de Baloo (área de desarrollo: Social)**: Relacionado con el respeto a las normas de convivencia.
- **Máxima de Hathi (área de desarrollo: intelectual)**: Relacionado con estar alerta y despierto a lo que ocurre a nuestro alrededor.
- **Máxima de Hermano Gris (área de desarrollo: Espiritual)**: Relacionado con la opción Fe y la figura de Jesús como amigo de todos los lobatos.
- **Máxima de Kaa (área de desarrollo: personalidad)**: Relacionado con la alegría que supone la ayuda a los demás.
- **Máxima de Raksha (área de desarrollo: Emocional)**: Relacionado con decir la verdad y expresar sentimientos.

Las demás máximas están planteadas a modo de objetivos que el lobato tiene que conseguir en distintas etapas durante su vida de lobato, es importante establecer cuáles son los objetivos planteados con las emociones al ser uno de los temas de investigación que se pretende llevar a cabo con este trabajo.

Los objetivos del área de desarrollo Emocional que corresponde reto de Raksa es el siguiente:

EL LOBATO EXPRESA LO QUE SIENTE Y SIEMPRE DICE LA VERDAD.

En relación con uno mismo: **AUTOESTIMA:**

El objetivo es: Aprender a ser sincero a reconocer emociones y saber expresarlas.

En relación con la comunidad: **COMUNIDAD:**

El objetivo es: Soy bondadoso con los demás.

Se plantean actividades y proyectos definidos que podrían dividirse en:

-Proyectos individuales: en los que cada educando plantea actividades que le permitan alcanzar objetivos educativos.

-Proyectos de Seisena: en los que cada seisena plantea actividades grupales para elegir la caza, actividad por excelencia de la rama lobatos.

-Proyecto de Manada. La Caza: Es la gran actividad basada en el juego que la seisena plantea realizar con una rigurosa planificación dividida en fases muy bien definidas donde se pone de manifiesto el juego institucional y el desarrollo personal de sus integrantes.

3.4.2.3. Rangers o Exploradores

Según Proyecto Hércules (2017), la rama rangers o exploradores comprende las edades de entre 12 y 14 años y que van en consonancia con los alumnos que cursan 1º, 2º y 3º de la ESO, y que coincide normalmente, con un cambio de centro escolar.

Al igual que en el resto de Ramas, con el paso a una rama superior el marco simbólico propuesto va perdiendo componente imaginario y ganan importancia los elementos que se identifican con el mundo real.

El marco simbólico en el que se desarrolla la rama es a través del conocimiento de los Rumbos de la Rosa de los Vientos. En esta edad se busca la capacidad y la búsqueda para aprender a orientarse y explorar durante la etapa de Patrulla y Tropa, realizando distintas “Aventuras” y “Misiones”. Ya en esta etapa y debido a la edad de los educandos la metodología no contempla la existencia de personajes de ficción que sirvan de base para la adquisición de aprendizajes y conocimientos.

El conjunto de Rangers se denomina Tropa y a su vez esta se divide en patrullas, formadas por 6 scouts que al igual que en las ramas anteriores se les reparten una serie de cargos que tiene que desarrollar dentro de la patrulla.

Los más significativos son:

- **Guía:** Coordinador la Patrulla.
- **Sub-Guía:** Sub-coordinador de la patrulla
- **secretario:** Custodio de toda la documentación de la patrulla.
- **Tesorero:** Es el “economista” de la patrulla.
- **Intendente:** El encargado del orden y la limpieza del material de la patrulla.
- **Cocinero:** Es el Chef de la patrulla.
- **Reportero:** Es el “periodista” de la patrulla.
- **Sanitario:** Es el “enfermero” de la patrulla.

3.4.2.4. Pioneros

Según Proyecto Hércules (2017), la rama pioneros comprende las edades de entre 15 y 17 años y que van en consonancia con los alumnos que cursan 4º de la ESO y los dos años siguientes de educación optativa de 1º y 2º de Bachillerato o Ciclos Formativos.

Está formada por la Unidad Pionera y el sistema de trabajo en pequeños grupo se realiza por equipos, compuestos por un número de pioneros que oscila entre 6 y 8.

Su marco simbólico está relacionada con la navegación por los mares en busca de descubrir un lugar en el mundo que les permita desarrollarse y adquirir conocimientos, por lo que se van a enfrentar a una “travesía”, llena de objetivos y desafíos, que les permitirá un progreso y crecimiento.

Son acompañado por responsables/monitores adultos que les permitirán descubrir nuevos retos y tomar decisiones cruciales para sus vidas; necesitan obtener respuestas que les resulten reales para su problemas reales. Es un etapa crucial para la

elección profesional o de estudios y la búsqueda de entornos saludables que les permitan tener una participación social activa.

Llegado a este punto, ha quedado reflejado que el escultismo está debidamente estructurado en una metodología adaptada a cada franja de edad, para conseguir un desarrollo integral de los niños que componen cada una de las ramas expuestas.

3.5. La autoestima en el mundo Scout

La mejora de la autoestima es uno de los objetivos que se trabajan dentro del escultismo así en ASDE (2018), dentro de su metodología trabaja la autoestima como uno de sus elementos más importantes para la educación integral de los niños.

Son muchas la experiencias y situaciones que permite un refuerzo de la autoestima dentro del escultismo y tiene la cualidad de potenciarla y desarrollarla como elemento de formación de la personalidad de los individuos.

Es el Proyecto Hércules (2017), el que nos dice que el escultismo promueve entre los niños el estímulo de sentirse bien consigo mismo, desde el momento en que la opiniones y formas de pensar cuentan entre todos y se unifican para realizar actividades que promuevan el pensamiento crítico y la mejora de la convivencia entre iguales. Ser scout ayuda al educando a ser capaz de tomar decisiones por si mismo, de asumir responsabilidades acordes a su edad, a ser autónomos, a enfrentarse a los problemas de una manera positiva y animada y sobre todo prepararlo para aceptar el fracaso como otra faceta de la vida que hay que aprender y asumir.

Autores como Aparicio, Aparisi, Gómez y Fernández (2017) han demostrado que las actividades al aire libre y deportivas como son las realizadas en el escultismo permiten en los educandos una sensación de libertad que junto al refuerzo positivo, genera una herramienta pedagógica que tiende a mejorar la capacidad de relacionarse entre iguales.

SEGUNDA PARTE:

Capítulo 4: MARCO EMPÍRICO

4.1. INTRODUCCIÓN

La educación de nuestros jóvenes tiene que conseguir alcanzar objetivos relacionados con la formación de personas íntegras, que sean felices y que permita su participación de forma democrática y participativa en la transformación de la sociedad que les ha tocado vivir.

En esta línea educativa, la educación no formal es un elemento clave para mejorar y completar esa educación que nuestro alumnado necesita para ser mejores personas. Dentro de la educación no formal se encuentra entre otros muchos elementos, el esculismo, que utiliza un método pedagógico y educativo que permite a sus participantes la mejora y el desarrollo de variables como la autoestima y las habilidades sociales, claves mejorar entre iguales las relaciones sociales.

Hablar de habilidades sociales y autoestima en la educación no formal como medio educativo hacen que estos mejoren debido a las relaciones interpersonales que se producen cuando el individuo no se ve presionado por una nota o un examen en la vida cotidiana de la escuela. Centrados en el mundo del esculismo como actividad de ocio y tiempo libre, Ruiz (2006) llegó a la conclusión de que pertenecer a un grupo Scout mejora las relaciones en grupo y contribuye a la mejora y el aprendizaje de comportamientos relacionados con las habilidades sociales. También llegó a la conclusión de que, el Movimiento Scout juega un papel importante en el proceso de socialización del individuo.

Realizar actividades scout, como actividad de ocio tiempo libre y, por lo tanto, practicar habilidades sociales en grupo va a permitir que muchos de esos comportamientos adquiridos se puedan trabajar fuera del entorno scout, tales como la escuela o la familia.

Igualmente, Arreaga y Felipe (2016) llegó a la conclusión de que ser scout contribuye positivamente en el desarrollo de cualidades como la autoestima; y que la práctica en trabajos y programas relacionados con el escultismo promueven técnicas de socialización del niño y ayuda a los individuos a enfrentarse a su vida diaria de manera más positiva y así tener una mejor calidad de vida. Potencia el interés por realizar actividades que llevan a cabo con su propio esfuerzo y la participación del grupo en el que están integrados y aceptados como iguales.

En el caso de Chávez-Ayala (2013) concluyó en su investigación que la autoestima relacionada con el género tiene resultados más negativos en los hombres que en las mujeres, conclusión a la que llegó Oliva, León y Rivera (2007) que apoyó este resultado, es decir, que las mujeres presentaban mejores porcentajes en autoestima baja y alta con respecto a los hombres.

Sin embargo, otros estudios como el de González y Gimeno (2013), el resultado obtenido fue totalmente contrario, es decir, que los hombres tienen mayor autoestima que las mujeres.

También Syamsulrizal (2018) aseguraba en su trabajo que son muchos los aspectos que mejoran positivamente en los individuos que participaban de actividades de ocio y tiempo libre como es el movimiento scout tales como las habilidades, la confianza, la personalidad, la disciplina y el conocimiento. Igualmente, defiende positivamente la influencia del movimiento Scout en las habilidades sociales de los participantes.

Asensio (2020) en su trabajo de investigación afirma que el escultismo desarrolla las habilidades propias y sociales de los jóvenes, ya que lo que busca el movimiento scout es que los hombre y mujeres que lo componen sean protagonistas de su propio desarrollo con sus equivocaciones y errores, que les permitan mejorar como personas y sentirse incorporados como protagonistas activos en el cambio del mundo que les ha tocado vivir.

Existen otras investigaciones Scout como la de Ahmad, Endri y Fahmi (2018), que concluyen en su investigación, que existe una relación entre actividades scout, y la mejora de habilidades sociales y autoestima entre los pertenecientes al escultismo frente a los que no forman parte de él.

Bermúdez (2018), respecto a la autoestima plantea que muchos de los problemas asociados a la autoestima personal pueden derivarse a problemas individuales, falta de motivación o presión familiar, que va en consonancia con lo que Ávila, Vera y Musitu (2014), plantean en sus investigaciones al afirmar que la autoestima del individuo se va a ver condicionada en función a la relación que mantengan con el ámbito familiar.

También hay otras investigaciones como la de Cuervo (2010), que consideran que la familia es crucial para la transmisión de valores, la socialización o establecimiento de normas entre otras, claves para un correcto desarrollo social y adquisición de las primeras habilidades sociales; que va en consonancia con lo que establece Valenzuela (2012) en el que establece que dependiendo del tipo de “padres” que el alumnado tiene tipo “fanático”, “indiferente”, “protector” o “permisivo”, va a contribuir de forma objetiva a la formación integral de sus hijos, orientado de manera constructiva los éxitos y fracasos obtenidos por sus hijos orientándolos hacia una mejora o en la ayuda en la propia toma de decisiones.

Asimismo, Taberner (2012) considera a la familia como el más importante referente para los niños, ya que estos relacionan su propia imagen con la que los padres esperan de ellos, por lo que, las actitudes de los niños influyen directamente en sus propios logros, es decir, a mayores actitudes positivas, mayores serán sus logros.

A través de esta investigación pretendemos, entre otros objetivos, comprobar si las habilidades sociales, tales como la comunicación, la asertividad o la resolución de conflictos son distintos entre hombres y mujeres al igual que lo hiciera Albornoz, Saldaña y Contreras (2017), cuyo estudio arrojó diferencias estadísticamente significativas entre la asertividad y el sexo, concluyendo que las mujeres muestran una media mayor en asertividad respecto de los hombres, aunque Swanson (2007) en su estudio demostró que no existían diferencias asertivas entre hombres y mujeres.

Expuesto lo anterior y contextualizada la base de esta investigación, el objetivo principal de nuestro trabajo será analizar si los hombres y mujeres que participan activamente del escultismo encuentran

mejoras significativas en la autoestima y en habilidades sociales, atendiendo al género, edad y sexo. Las hipótesis de partida se toman de base, atendiendo a lo que distintos autores antes reflejados han aportado en sus estudios en los últimos años, tratando de encontrar relaciones positivas de mejora de autoestima y habilidades sociales entre scouts y no scouts y la relación con las familias.

4.2. Objetivos

El objetivo general de este trabajo es analizar la relación existente entre las habilidades sociales y la autoestima en dos muestras distintas de alumnos de educación primaria.

Y los objetivos específicos que planeamos son los siguientes:

- Analizar si existen diferencias significativas en autoestima en función del sexo.
- Analizar si existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las dimensiones de las habilidades sociales.
- Comprobar la relación entre la edad, las habilidades sociales y la autoestima.
- Analizar si existen diferencias significativas en autoestima en función de su pertenencia o no al escultismo.
- Analizar si existen diferencias significativas entre pertenecientes o no al escultismo en las dimensiones de las habilidades sociales.
- Comprobar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima y la pertenencia o no al escultismo.
- Determinar la relación entre la relación familiar, la autoestima y las habilidades sociales.

4.3. Hipótesis:

Nuestra hipótesis viene formulada en base a la relación que pueda existir entre una buena autoestima y mejores habilidades sociales desarrolladas entre los hombres y mujeres que forman parte del mundo del escultismo, frente a aquellos que no forman parte de este.

Las siguientes hipótesis con las que vamos a trabajar son:

- Los hombres presentan mejores habilidades sociales que las mujeres.
- Las mujeres presentan altos niveles de autoestima respecto de los hombres.
- La participación de alumnos en actividades scout, como método de educación no formal está relacionada con niveles positivos de habilidades sociales, respecto de aquellos que no pertenecen al escultismo.
- La participación de alumnos en actividades scout, como método de educación no formal está relacionada con aumentos positivos de autoestima, respecto de aquellos que no pertenecen al escultismo.
- Una mayor edad está relacionada con niveles positivos de habilidades sociales y autoestima.
- Niveles más altos de relación con los padres están asociados con mayores puntuaciones en habilidades sociales y autoestima.

4.4. Método

Para llevar a cabo el diseño de la presente investigación, se ha realizado una investigación ex post facto con diseño transversal en una muestra de estudiantes de Educación primaria.

Se contactó con dos colegios de primaria de la ciudad de Almería, de carácter concertado, respecto a la muestra de estudiantes no scouts y con la

Federación de Scouts Católicos de Andalucía (MSC) y Asociación de Scout de España (ASDE), respecto a la muestra Scout de Almería.

En ambos tipos de muestras se obtuvieron los permisos necesarios para la recogida de datos.

4.4.1. Participantes

Para desarrollarlo se ha acotado la muestra a estudiantes de primaria de 4º, 5º y 6º curso en edades comprendidas entre 9, 10 y 11 años y scout de la misma franja de edad, correspondiente a los scouts que forman la rama “lobatos”.

Tabla 1. Porcentajes de hombres y mujeres por cursos que han estado en grupos scouts

		¿En qué curso estas?							
		4º		5º		6º		Total	
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
¿Has estado alguna vez en un grupo scout?	No	28 (52,8%)	22 (44,00 %)	10 (18,9%)	14 (28,00%)	15 (28,3 %)	14 (28,00%)	53 (100%)	50 (100%)
	Si	8 (24,2 %)	13 (34,2 %)	11 (33,3%)	16 (42,01 %)	14 (42,4%)	9 (23,7%)	33 (100%)	38 (100%)

La tabla anterior describe el número de hombres y mujeres que si han estado en un grupo scout diferenciado por cursos.

La muestra estuvo compuesta por un total de 174 estudiantes de Educación primaria de la provincia de Almería, pertenecientes a los cursos 4º, 5º 6º. De esta muestra, 102 estudiantes nunca han pertenecido a un grupo Scouts y 72 forman parte actualmente de algún grupo Scout.

Tabla 2: N y frecuencia de edades por sexo

	Edad	9	10	11	12
¿Con que género te identificas?	Niño	29 (33,72 %)	24 (27,90 %)	24 (27,90 %)	9 (10,48%)
	Niña	26 (29,54 %)	30 (34,09 %)	28 (31,81 %)	4(4,56 %)

Del total de la muestra hay 86 niños y 88 niñas. La tabla anterior muestra la frecuencia de edades (9, 10, 11 y 12 años) entre niños y niñas participantes de esta investigación.

4.4.2 Instrumentos

Los instrumentos de medida utilizados para el análisis de las variables de la presente investigación son los siguientes:

Cuestionario elaborado Ad-Hoc:

Elaborado sobre distintas variables sociodemográficas y la pertenencia o no a movimiento scout. Compuesto por algunos ítems relacionados con la relación afectiva con sus padres, con los maestros y con los monitores/responsables scouts.

Cuestionario de habilidades sociales:

El test utilizado para cuantificar las habilidades sociales de los estudiantes de ambos grupos ha sido el cuestionario “Escala de Habilidades sociales”, elaborado por la Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina (2011) desde la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.

Compuesto por 12 ítems que presenta una alta fiabilidad. Su alfa de Cronbach es de 0,69.

A su vez está dividido en tres subescalas para medir habilidades comunicativas o relacionales, asertividad y resolución de conflictos.

El modo de respuesta está formado por una Escala de Likert de 1 a 7, siendo 1 totalmente falso y 7 totalmente verdadera.

Cuestionario de autoestima:

El cuestionario utilizado ha sido el de “escala de autoestima de Rosenberg”, Rosenberg (1965), para averiguar los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo.

Consta de 10 items, de las que cinco de ellas están planteadas de forma positiva y las otras cinco restantes de manera negativa para tratar de controlar el efecto de aquiescencia. La escala ha sido traducida y validada al castellano. La fiabilidad es de 0,80.

El modo de respuesta está formado por una Escala de Likert de 1 a 4, siendo 1 muy de acuerdo y 4 muy en desacuerdo.

4.4.3. Procedimiento

Se contactó con un colegio de primaria de la ciudad de Almería, de carácter concertado, respecto a la muestra de estudiantes no scouts y con la Federación de Scouts Católicos de Andalucía (MSC) y Asociación de Scout de España (ASDE), de Almería.

La recogida de los datos se ha realizado por dos conductos diferentes, la muestra no scout se ha recogido de un centro de primaria de Almería, a los cuales, y previas autorizaciones de los padres, se cumplimentaron por el alumnado de los cursos de 4º, 5º y 6º, en horario de tutoría, previas explicaciones de como cumplimentar el cuestionario por parte de su tutor.

La recogida de datos de la muestra scout, y debido a la situación de pandemia que sufrimos, se ha recogido a través de un cuestionario realizado en modalidad “On-line” a través de un cuestionario creado en “Google Forms” enviado a través de Whatsapp a los grupos Scouts de Almería para su distribución y realización entre los lobatos que los componen y atendiendo siempre a que no se pudieran realizar dos veces por la misma persona.

A la hora de elaborar el cuestionario se ha tenido en cuenta por un lado que fuera sumamente complicado de cumplimentar por los estudiantes debido a su corta edad y por otro lado se tuvo en cuenta la fiabilidad mostrada por el instrumento.

4.4.4. Análisis de datos

Los datos han sido analizados en el programa IBM SPSS Statistics 26 tras realizar la exportación de todas las respuestas obtenidas desde la plataforma Excel. Se han introducido las variables tomando como base las siguientes codificaciones.

El tratamiento de datos se ha realizado a partir del cuestionario *ad hoc*, el cuestionario de Escala de Habilidades sociales, elaborado por la Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina (2011) y el cuestionario de autoestima de Rosenberg (1965).

- Las variables independientes, han sido las siguientes:

- Género. Niño, Niña.
- Curso. 4º, 5º, 6º.
- Tipo de Centro. Público, Privado, Concertado.
- Variable relación con los padres. Muy mala, Mala, Regular, Buena, Muy buena.
- Variable relación con los maestros. Muy mala, mala, Regular, Buena, Muy buena.
- Conoces el movimiento Scout. Si, No.
- Scout. Si, No.
- Rondas solares. 1, 2, 3, 4, 5, 6
- Variable relación con los responsables. Muy mala, mala, Regular, Buena, Muy buena.

- Variables dependientes, son las siguientes: Habilidades sociales y Autoestima.

Pruebas utilizadas

En cuanto a las pruebas realizadas se ha utilizado la prueba de *Frecuencias* para conocer como se agrupaba la muestra por curso, edad, género y pertenencia o no a un grupo scout.

La *Prueba T de Student* se ha utilizado para saber si había diferencias por pertenencia o no a grupos scouts en los valores medios de las subescalas de comunicación, asertividad y resolución de conflictos que conforma el cuestionario de habilidades sociales y de igual forma para la subdivisión de la autoestima en baja, media y alta.

También se ha realizado un análisis de *Correlación de Pearson*, que nos ha permitido valorar la dirección e intensidad de la relación entre edad, autoestima y las subescalas de comunicación, asertividad y resolución de conflictos que conforma el cuestionario de habilidades sociales.

Para averiguar el porcentaje de la muestra que se encuadra dentro de cada uno de los niveles de autoestima en función del sexo, hemos aplicado una *Tabla de Contingencia*, obteniendo el estadístico Chi cuadrado para valorar la significatividad de las diferencias por sexo.

Posteriormente para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos se utilizó el análisis de varianza (*ANOVA*).

4.5. Resultados

A continuación, y como proceso de nuestra investigación y antes de empezar a dar respuesta a los objetivos planteados al principio del estudio, se ha procedido a analizar las distintas variables del mismo de forma independiente, así como la información socio-demográfica de los participantes.

Tabla 3. Movimiento Scout en función del sexo

	Sexo		χ^2	<i>p</i>
	Hombre	Mujer		
¿Sabes que es el movimiento Scout	No	34 (57,6 %)	2,402	,121
	Si	52(45,2 %)		
¿Has estado alguna vez en un grupo Scout?	No	53 (61,6 %)	,417	,519
	Si	33 (38,4 %)		

En la tabla anterior en cuanto a la primera pregunta podemos observar que no existen diferencias significativas ($\chi^2=2,402$; $p =,121$) entre el grupo de hombres y el de las mujeres respecto a si conocen lo que es el movimiento Scout. Los porcentajes obtenidos por el grupo de los hombres que no conocen el movimiento (57,6 %; $n= 34$) es superiores al grupo de las mujeres (42,4 %; $n=25$). Igualmente, los porcentajes obtenidos por el grupo de hombres que si

conocen el movimiento (45,2 %; $n=52$) también es inferior a los del grupo de mujeres (54.8 % $n=63$).

Siguiendo con el análisis de la anterior tabla y ahora en relación con la segunda pregunta, podemos observar que no existen diferencias significativas ($\chi^2=0,417$; $p=,519$) entre el grupo de hombres y el de las mujeres respecto a haber estado alguna vez en un grupo Scout. Los porcentajes obtenidos por el grupo de los hombres que no han pertenecido a un grupo de Scout (61,6 %; $n=53$) son superiores a los del grupo de las mujeres (56,8 %; $n=50$). Por contrario, los porcentajes obtenidos por el grupo de hombres que si han pertenecido a un grupo Scout (38,4%; $n=33$) es inferior a los del grupo de mujeres (43,2 % $n=38$).

4.5.1. Habilidades Sociales

Respecto a la variable habilidades sociales, hemos obtenido los siguientes resultados:

Tabla 4. Habilidades sociales y sexo. Descriptivos y prueba t student.

	Sexo						<i>t</i>	<i>p</i>
	Hombre			Mujer				
	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Comunicación	86	24,8	6,12	88	24,10	7,061	,756	,451
Asertividad	86	16,3	3,53	88	16,65	3,77	-,601	,549
Conflictos	86	18,52	5,43	88	18,96	5,06	-,556	,579

En la tabla 4, podemos encontrar los resultados de las puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en función del sexo.

Se puede observar que el grupo de los hombres ($M=24,8$ %; $DT=6,12$) presenta puntuaciones medias mayores que el grupo de las mujeres ($M= 24,10$ %; $DT=7,061$) en el factor de comunicación ($t=,756$; $p=,451$), aunque esta no es estadísticamente significativa.

En relación con la asertividad, sin embargo, podemos observar que las puntuaciones medias de los hombres ($M=16,3$; $DT= 3,53$) son menores que el

grupo de las mujeres ($M=16,65$; $DT=3,77$); aunque tampoco son estadísticamente significativas ($t=-,601$; $p=,549$).

En relación con la dimensión de resolución de conflictos, podemos observar que las puntuaciones medias de los hombres ($M=18,52$; $DT= 5,43$) son también menores que el grupo de las mujeres ($M=18,96$; $DT=5,06$); aunque tampoco son estadísticamente significativas ($t=-,556$; $p =,579$).

Tabla 5. Habilidades sociales y grupos. Descriptivos y prueba t student.

	Grupos						<i>t</i>	<i>p</i>
	Scouts			No Scouts				
	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Comunicación	71	24,09	7,64	103	24,73	5,81	-,626	0,532
Asertividad	71	16,29	4,02	103	16,63	3,38	-,594	0,553
Conflictos	71	19,95	5,16	103	17,91	5,14	2,571	0,011*

* $p<0,05$

En la tabla 5, podemos encontrar los resultados de las puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en función de los grupos que forman los scouts y los que no son Scouts.

Se puede observar que el grupo de los Scout ($M=24,09$ %; $DT=7,64$) presenta puntuaciones medias inferiores que el grupo de los No Scouts ($M=24,73$ %; $DT=5,81$) en el factor de comunicación ($t=,626$; $p =,532$), no siendo estadísticamente significativas en este caso las diferencias.

En relación con asertividad, igualmente podemos observar que las puntuaciones medias de los Scouts ($M=16,29$; $DT= 4,02$) son menores que el grupo de los no Scout ($M=16,63$; $DT=3,38$); y tampoco son estadísticamente significativas ($t=-,601$; $p=,553$).

Sin embargo, en relación con la dimensión de resolución de conflictos, podemos observar que las puntuaciones medias de los Scouts ($M=19,95$; $DT= 5,16$) son superiores al del grupo No Scouts ($M=17,91$ %; $DT=5,14$); siendo estadísticamente significativas ($t=2,571$; $p<0,05$).

4.5.2 Autoestima

Respecto a la variable de autoestima, hemos obtenido los siguientes resultados:

Tabla 6. Autoestima y sexo. Descriptivos y prueba *t* student

	Sexo						<i>t</i>	<i>p</i>
	Hombres			Mujeres				
	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Autoestima	86	31,03	5,75	88	30,88	5,74	,17	,865

En la tabla 6, podemos encontrar los resultados de las puntuaciones media obtenidas con la Autoestima en función del sexo.

Se puede observar que el grupo de los hombres ($M=31,03$ %; $DT=5,75$) presenta puntuaciones medias mayores que el grupo de las mujeres ($M=30,88$ %; $DT=5,74$), aunque esta no es estadísticamente significativa ($t=,17$; $p=,865$).

Tabla 7. Autoestima y grupos. Descriptivos y prueba *t* student

	Grupos						<i>t</i>	<i>p</i>
	Scouts			No Scouts				
	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>n</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>		
Autoestima	71	30,14	6,31	103	31,52	5,24	-1,571	,118

En la tabla 7, podemos encontrar los resultados de las puntuaciones media obtenidas con la Autoestima en función de los pertenecientes a grupos Scout y los que no son Scouts.

Se puede observar que el grupo de los Scouts ($M=30,14$ %; $DT=6,31$) presenta puntuaciones medias inferiores que el grupo de los no Scouts ($M=31,52$ %; $DT=5,24$), y no presenta resultados estadísticamente significativos ($t=-1,571$; $p=,118$).

Tabla 8. Dimensiones de autoestima en función del sexo

		¿Con que genero te identifica?		χ^2	<i>p</i>
		Hombres	Mujeres		
autoestima	Baja	48,00 %	52,00 %	0,26	,987
	Media	50,00 %	50,00 %		
	Alta	49,56 %	50,44 %		

En la tabla anterior describimos el reparto por sexo de los distintos niveles de autoestima. De forma general, observamos que no hay variaciones significativas de género en los niveles de autoestima ($\chi^2=0,26$; $p=,987$).

Se puede observar en relación con la autoestima baja, que el grupo de hombres es menos numeroso (48.00 %) que el grupo de las mujeres (52,00 %).

Observamos, sin embargo, que en relación con la autoestima media no hay diferencia en cuanto al porcentaje de hombres y mujeres (50,00%). Finalmente, en el grupo de autoestima alta, se observan que el porcentaje de hombres (49,56 %) es inferior que el grupo de mujeres (50,44 %).

Tabla 9. Dimensiones de autoestima en función de los grupos.

		¿Has estado alguna vez en un grupo scout?		χ^2	<i>p</i>
		Si	No		
autoestima	Baja	48,00 %	52,00 %	1,768	,413
	Media	47,22 %	52,78 %		
	Alta	37,17 %	62,83 %		

En la tabla 9, podemos encontrar las frecuencias de respuestas afirmativas y negativas a la pregunta, si han estado alguna vez en un grupo scout en función de los grados de autoestima. No obstante, esta diferencia no resulta estadísticamente significativas.

Se puede observar en relación con la autoestima baja, que el grupo de los Scouts ($M=48.00$ %) presenta frecuencias inferiores que el grupo de los no Scouts ($M= 52,00$ %).

Igualmente podemos observar en relación con la autoestima media, que el grupo de los Scouts ($M= 47, 22 \%$) presenta frecuencias inferiores que el grupo de los no Scouts ($M= 52,78 \%$).

Y en relación con la autoestima alta, el grupo de los Scouts ($M=37,17 \%$) presenta frecuencia inferiores que el grupo de los no Scouts ($M= 62,83 \%$).

Tabla 10. Matriz de correlaciones.

	Edad	Comunicación	Asertividad	Resolución de conflictos
Comunicación	-,054			
Asertividad	,049	0,262***		
Resolución de conflictos	,014	,165*	,308***	
Autoestima	-,0142	,281***	,241**	,194*

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

La tabla anterior muestra las correlaciones entre las distintas variables que componen las subescalas de habilidades sociales, autoestima, y edad. Tal y como puede verse la edad no aparece correlacionada con ninguna otra variable y las variables de habilidades sociales y la autoestima aparecen correlacionadas positiva y significativamente entre sí. Se da una correlación positiva que es estadísticamente significativa entre la variable resolución de conflictos y asertividad ($r= ,308$; $p<,001$), esta variable de resolución de conflictos se relaciona positivamente de igual manera con autoestima ($r=,194$; $p<,05$) y con comunicación ($r=,165$; $p<,05$). Por su parte, comunicación está positivamente correlacionada con autoestima ($r=,281$; $p<,001$) y asertividad ($r=262$; $p<,001$). Esto es, no se asocian niveles mayores de habilidades sociales ni autoestima con niveles mayores de edad.

Tabla 11. Medias y desviaciones típicas obtenidas por los grupos (clúster) en *burnout*, ANOVA

Escala	Relación familiar	N	Media	DT	ANOVA		Diferencias de medias
					F	Sig.	
Comunicación	(g1)	2	28,5	,071	3,579	0,030	g1-g2 * g2-g3 * g1-g3
	(g2)	6	17,83	3,87			
	(g3)	166	24,67	6,59			
Asertividad	(g1)	2	9	0	6,641	,002	g1-g2 g2-g3 * g1-g3 *
	(g2)	6	13,67	1,98			
	(g3)	166	16,69	0,272			
Resolución de conflictos	(g1)	2	11,50	3,5	2,353	,098	g1-g2 * g2-g3 * g1-g3
	(g2)	6	20,67	1,52			
	(g3)	166	18,77	0,407			
Autoestima	(g1)	2	3,2	0,8	8,247	,000	g1-g2 * g2-g3 *** g1-g3
	(g2)	6	2,2	0,37			
	(g3)	166	3,13	,41			

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Tal y como se observa en la tabla anterior, existen diferencias significativas entre los distintos niveles de relación familiar para las puntuaciones de comunicación ($F=3,579$; $p < 0,05$), de asertividad ($F=6,641$; $p < 0,05$) y Autoestima ($F=8,247$; $p < 0,05$). Mientras que en el caso de resolución de conflictos estas diferencias son marginalmente significativas ($F=2,353$; $p < 0,1$).

Con respecto a la comunicación, la puntuación más alta se da en el grupo que tiene una relación familiar mala ($M=28,5$; $DT=,071$); sin embargo, los contrastes *post hoc*, revelan que es el grupo 2 (relación familiar regular) ($M=17,83$; $DT=3,87$) los que presentan diferencias significativas con el grupo 1 (relación mala) y grupo 3 (relación buena) ($M=24,67$; $DT=6,59$).

En referencia a la asertividad, el grupo con un mayor nivel de esta habilidad social es el grupo 3 (buena relación familiar) ($M=16,69$; $DT=0,272$), además, los análisis *post hoc*, apuntan que este grupo presenta diferencias significativas respecto del grupo 1 (mala relación familiar) ($M=9$; $DT=0$) y con respecto al grupo 2 (relación regular) ($M=13,67$; $DT=1,98$).

Siguiendo con la resolución de conflictos, el grupo 2 (relación familiar regular), es el que presenta una mayor puntuación media ($M=20,67$; $DT=1,52$). De hecho, los análisis *post hoc*, arrojan diferencias significativas de este grupo con el grupo 1 (relación familiar mala) ($M=11,50$; $DT= 3,5$) y con el grupo 3 (relación familiar buena) ($M=18,77$; $DT= 0,407$)

Finalmente, con respecto a la autoestima, a pesar de que el grupo 1 (relación familiar mala) ($M=3,2$; $DT=0,8$) es el que presenta una mayor puntuación media, los análisis *post hoc*, nos permiten determinar que es el grupo 2 (relación familiar regular)

($M=2,2$; $DT=0,37$) el que ofrece una diferencia significativa en sus medias con respecto a los grupos 1 y 3 ($M=3,13$; $DT=,41$).

4.6. Discusión

Los resultados obtenidos en la muestra total tanto en habilidades sociales como autoestima no ofrecen resultados estadísticamente significativos que apoyen nuestra hipótesis general.

Sin bien es cierto, que hay ciertos aspectos para tener en cuenta que si ofrecen resultados significativos que apoyen nuestras hipótesis que a continuación pasamos a comentar.

En relación con las dos primeras de ellas en la que queríamos comprobar si los hombres presentan mejores habilidades sociales y mejor autoestima que las mujeres, los resultados no han sido estadísticamente significativos en general aunque si existen diferencias entre las distintas dimensiones que componen las habilidades sociales; en comunicación son los hombres los que tiene una puntuaciones mayores a las mujeres, mientras que son las mujeres las que tiene mayores puntuaciones en las dimensión de asertividad y resolución de conflictos, esto apoya el estudio de Albornoz, Saldaña y Contreras (2017), cuyo estudio arrojó diferencias estadísticamente significativas entre la asertividad y el sexo, concluyendo que las mujeres muestran una media mayor en asertividad respecto de los hombres, aunque Swanson (2007) en su estudio demostró que no existían diferencias asertivas entre hombres y mujeres.

Los resultados obtenidos en relación a la autoestima en nuestra investigación ofrecen puntuaciones mayores en los hombres que en las mujeres, aunque estos no sean estadísticamente significativos, lo que va en concordancia con el resultado obtenido por González Gimeno (2013), cuyo resultado concluyó que los hombres presentaban mejores porcentajes en autoestima que las mujeres.

En cuanto a que los hombres y mujeres pertenecientes a grupos scouts presenta habilidades sociales más desarrolladas que los no pertenecientes a grupos scout, los resultados generales ofrecen resultados parciales que sustenten nuestra hipótesis, ya que

aunque no ofrecen resultados totalmente significativos si existen diferencias de resultados en las distintas dimensiones de las habilidades sociales, como es el caso de la dimensión relacionada con la resolución de conflictos cuyos resultados si han ofrecido puntuaciones estadísticamente significativas. Los scouts suelen tener más empatía con los problemas de los demás y suelen ser un referente de ayuda ante una pelea o discusión entre compañeros tratando de buscar soluciones a los conflictos planteados. Por lo tanto, los scout presentan más herramientas útiles para enfrentarse a la resolución de conflictos, dentro del conjunto de habilidades sociales; lo que va en concordancia con la investigación de Ruiz (2006), que concluyó que la pertenencia a un grupo Scout incide positivamente en el proceso de socialización del individuo, mejora las relaciones en grupo y contribuye a la mejora y el aprendizaje de comportamientos relacionados con las habilidades sociales, en este caso y en concordancia con nuestra investigación relacionado con la dimensión de resolución de conflictos. En esta misma línea Syamsulrizal (2018) y Asensio (2002) llegaron a la conclusión de que aspectos como las habilidades, la confianza, la personalidad, la disciplina y el conocimiento son aspectos que se mejoran cuando los individuos participan de actividades de ocio y tiempo libre, por lo que defendía positivamente la influencia del movimiento Scout en la mejora de las habilidades sociales de los participantes, cuya finalidad es la de educar a los hombres y mujeres que lo componen para que sean protagonistas de su propio desarrollo y puedan ser ciudadanos activos en el cambio del mundo que les ha tocado vivir.

Respecto a nuestra hipótesis relacionada con si los hombres y mujeres pertenecientes a grupos scouts presentan mayores niveles de autoestima que los no pertenecientes a grupos scouts, nuestra investigación no ha ofrecido resultados positivos ni significativos que apoyen nuestra hipótesis, ni siquiera ofrecen resultados significativos los resultados relacionados con el sexo, lo que concluimos que los hombres y mujeres tienen el mismo nivel de autoestima no ofreciendo resultados contrarios al respecto; ni siquiera existe relación con la edad, ya que no se asocian tampoco niveles mayores de habilidades sociales ni autoestima con niveles mayores de edad, aunque si se da una correlación positiva entre la resolución de conflictos, asertividad y resolución de conflictos con autoestima y comunicación. Sin embargo, estos resultados no son los conseguidos por Arreaga y Felipe (2016) que en su investigación, su conclusión si ofreció resultados positivos para aquellos individuos que

participaban del escultismo relacionados con la autoestima, al igual que Ahmad, Endri y Fahmi (2018), que ofrecieron resultados relacionados con las actividades scout y la mejora de habilidades sociales y autoestima.

Por último, y en relación con nuestra última hipótesis, relacionada en que los altos niveles de relación con los padres está asociada a mayores puntuaciones en habilidades sociales y autoestima, y siguiendo a Cuervo (2010) que concluyó en su investigación que la familia es crucial para la transmisión de valores y la socialización; y lo establecido por Taberner (2012) que también llegó a la conclusión de que la familia es el más importante referente para los niños en cuanto a actitudes y logros; nuestra investigación tampoco refleja unos datos estadísticamente significativos, aunque en relación con la asertividad existe mejores resultados en aquellos componentes de la muestra que presentan una buena relación familiar con los padres; al igual que en la resolución de conflictos y la autoestima está mucho mejor desarrollada en aquellos niños que presentan una relación familiar regular. Nuestros resultados respecto a esta última hipótesis coinciden con lo establecido con Ávila, Vera y Musitu (2014), que consideraron que la autoestima del individuo se ve condicionada en función a la relación que mantengan con su entorno familiar y lo planteado por Bermúdez (2018), al considerar que muchos de los problemas de autoestima personal, pueden tener su origen en la presión familiar o la falta de motivación entre otros. Igualmente va en consonancia con la conclusión a la que llegó Valenzuela (2012), al considerar que el tipo de “padres” y su forma de implicación en la educación de sus hijos, va a contribuir de forma objetiva a la formación integral de los mismos.

Con este estudio, tal y como hemos visto anteriormente, se han apoyado los resultados obtenidos por otras investigaciones previas realizadas por otros autores. No obstante, la principal limitación encontrada para desarrollar este estudio, además de la situación actual motivada por la pandemia, ha sido la composición y el tamaño de la muestra, ya que la participación de Scouts en Almería ha sido muy baja. Igualmente, otra limitación ha sido que al tratarse de un estudio transversal, no se puede establecer inferencias causales entre las variables analizadas, es decir, que con los resultados obtenidos sabemos que las variables analizadas inciden, pero no podemos asegurar que sea la causa.

Una futura línea de investigación podría ir encaminada a realizarla aumentando el tamaño de la muestra, entre los participantes scout y no scout, para que sea más homogénea, tomando como referencia otros aspectos demográficos y sociales de los participantes. Se podría analizar otro tipo de competencias que permitan determinar entre los miembros perteneciente al escultismo y las no pertenecientes variables como el liderazgo o el trabajo en equipo, entre otros.

4.7. Conclusiones

Como conclusión a este trabajo, y en base a los resultados obtenidos, a nivel personal esperábamos tener resultados más positivos a favor de los scouts, aunque si podemos afirmar que la educación no formal enfocada desde un punto de vista de actividades extraescolares de ocio y tiempo libre que son llevadas a cabo por los educandos fomentan las relaciones interpersonales de sus participantes y desarrollan capacidades como la autoestima o las habilidades sociales, relacionadas con la resolución de conflictos y la asertividad.

Dentro de estas actividades extraescolares y como educación no formal se encuentra el escultismo que ofrece un modelo pedagógico enfocado a la educación integral de los educandos en todas sus facetas. Tal y como se ha relacionado en este trabajo, el escultismo pretende conseguir unos objetivos que van a promover la educación de sus integrantes como personas críticas, democráticas y constructivas de un mundo mejor. Que les permita participar de forma activa y de forma totalmente libre en las decisiones que pueden ser claves para su desarrollo como personas y como ciudadanos comprometidos con la sociedad en la que les ha tocado vivir.

Atendiendo a los problemas planteados para la realización de la presente investigación y de forma general, podemos sacar en claro que, los integrantes en grupos scout, aunque no de forma significativa, mejoran sus habilidades sociales a través de distintas actividades grupales que promueven la interacción social y la convivencia grupal. Estas actividades promueven el respeto, la aceptación de la diversidad o la empatía entre otras actitudes relacionadas con la mejora de las habilidades sociales. Asimismo, los integrantes en grupos Scouts de forma significativa tienen mejores capacidades para enfrentarse a la resolución de conflictos y, asimismo, tienen mucha más empatía en la resolución de conflictos y en la búsqueda de soluciones; y por último,

los integrantes en grupos Scout y los no integrantes tienen los mismos niveles de autoestima.

Por último, también podemos concluir que, mantener una buena relación familiar con los padres, predispone a sus hijos a adquirir herramientas relacionadas con la mejora de habilidades sociales, relacionadas con la resolución de conflictos y la mejora de la autoestima, que permita a los alumnos a desarrollar capacidades que le permitan formar una buena personalidad y de esta manera sean capaces de relacionarse con sus iguales de manera pacífica y siempre buscando el bien común y no el personal, participando activamente en la sociedad que les ha tocado vivir y contribuyendo de manera democrática a la formación de un mundo mejor para que de esta manera y tal y como estableció el fundador de Movimiento Scout Mundial Robert Baden Powell, poder dejar este mundo en mejores condiciones del que nos lo hemos encontrado.

5. Referencias

- Aguilar, E. (1995). *Domina la Autoestima*. México: Árbol.
- Ahmad, F., Endri, B., y Fahmi, I. (2018). The relationship between the activities scouting and self esteem with social skills scout Penggaland elementary School. *IRE Journals*, 2(1), 30-34.
- Albornoz, J., Saldaña, G., y Contreras, M. (2016). Asertividad: Diferencias de sexo en estudiantes universitarios chilenos medidas a través del Inventario de Gambrill y Richey. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16, 55-68.
- Alcántara, J. A. (1993). *Como educar la autoestima: métodos, estrategias, actividades, directrices adecuadas. Programación de planes de actuación*. Barcelona: CEAC.
- Alcántara, J.A. (2003). *Educar la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Alonso, J., y Román, J. M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(1), 76-82.
- Aparicio-Flores, M.P., Vincent, M., Inglés, C., Aparisi-Sierra, D., Gómez-Núñez, M., y Fernández-Sogorb, A. (2017). Actividades multiaventura para el desarrollo social y emocional en población infanto-juvenil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 33-42.
- Arreaga, L.M., y Felipe, H.G. (2016). *Escultismo como apoyo psicosocial en niños de 7 a 11 años de edad con el grupo scout 55 de la colonia Florida*. Guatemala: Universidad de Juan Carlos.
- ASDE Scouts de España (2018). *Programa educativo*. España: Federación de Scouts de España.
- Asensio, J. (2020). *Influencia del movimiento "Scout" como opción de tiempo libre en la mejora del rendimiento académico, la autoestima, las habilidades sociales y la adquisición de valores en la etapa de secundaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Almería. Almería.
- Ávila, M.A., Vera, A., y Musitu, G. (2014). Contextos de socialización y consumo de drogas ilegales en adolescentes escolarizados. *Psychosocial Intervención*, 23, 69-78.
- Baden-Powell, R. (1908). *Escultismo para muchachos*. España: Grupo Planeta.

- Bermúdez, V.E. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones Pedagógicas*, 26, 37-52.
- Betina, A., y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
- Bizama, I. (1995). La Autoestima Requiere Atención de Urgencia. *Revista de Educación del Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación*, 225, 26-28.
- Bonet, J. V. (1994). *Sé amigo de ti mismo. Manual de autoestima*. Edición 5. España: Editorial Sal Terrae.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (2002). *La psicología de la autoestima*. Buenos Aires. Argentina: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Branden, N. (2011). *Los Seis Pilares de la Autoestima*. Madrid: Paidós.
- Bravo, I., y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de Educación e Humanidades*, 1, 173-212.
- Bushman, B.J., y Cooper, H.M. (1990). Effects of alcohol on human aggression: An integrative research review. *Psychological Bulletin*, 107, 341-354.
- Caballo, V. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En R. Fernández-Ballesteros y J.A.I., Carrobbles (Eds.), *Evaluación Conductual: metodología y aplicaciones* (p.783). Madrid: Pirámide.
- Caballo, V. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 1(1), 73-99.
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V., Salazar, I., Irurtia, M. J., Olivares, P., y Olivares, J. (2014). Relación de las habilidades sociales con la ansiedad social y los estilos/trastornos de la personalidad. *Psicología Conductual*, 22(3), 401-423.
- Caballo, V., Salazar, I., Olivares, P., Irurtia, M. J., Olivares, J., y Toledo, R. (2014). Evaluación de las habilidades sociales: estructura factorial y otras propiedades psicométricas de cuatro medidas de autoinforme. *Psicología Conductual*, 22(3), 375-399.

- Camargo (1994). *Autoestima. Punto de partida*. Madrid. Utopía.
- Carretero, A. (2008). *Vivir convivir: Convivencia intercultural en centros de educación primaria*. Granada: Andalucía Acoge.
- Cava, M.J., y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Chávez-Ayala, R., Rivera, L., Leyba, M., Sánchez-Estrada, M., y Lazcano, E. (2013). Orientación al rol de género y uso de tabaco y alcohol en jóvenes de Morelos. *Salud Pública de México*, 55(1), 43-56.
- Clemes, H., y Bean, R. (1995). *Como desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate.
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de Educación*, 338, 9-22.
- Combs, M.L., y Slaby, D.A. (1977). Social Skills training with children. En B. Lahey y A. Kazdin (Eds), *Advances in clinical child psychology* (Vol.1). New York: Plenum.
- Comisión Europea (2007). *Competencia clave para el aprendizaje permanente un marco de referencia europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Conner, M. (2009). *Informal Learning*. Recuperado de <https://bit.ly/2VjhuNe>.
- Coombs, P. H. (1985) *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.
- Coombs, P. H. (1991). El futuro de la educación no formal en un mundo cambiante. En AA.VV., *La educación no formal, una prioridad de futuro. Documentos de un debate* (pp. 43-52). Madrid: Fundación Santillana.
- Coombs, Ph. H., Prosser, R.C., y Ahmed, M. (1973). *New Paths To Learning for Rural Children and Youth*. (International Council for Educational Development for UNICEF).
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self steem*. San Francisco: Freeman & company.
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Duarte, Ñ., y Ángel, M. (2009). *Revisión y análisis comparativo de herramientas de intervención en convivencia escolar. Posibilidades del sujeto más allá de la*

- disciplina* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Chile, departamento de Sociología. Chile.
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit Knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113-136.
- Erazo, O. (2013). Caracterización psicológica del estudiante y su rendimiento académico. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 23-41.
- Farrington, D. (1989). Early predictors of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims*, 4, 79-100.
- Feldman, J. (2005). *Autoestima ¿cómo desarrollarla?* (3a. Ed.) Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Felipe, E., y Ávila, A. (2005). Modelos circunplex de la conducta interpersonal en Psicología clínica: Desarrollos actuales y ámbitos de aplicación. *Apuntes de Psicología*, 23, 183-196.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Fernández, G., y Ramírez, J.D. (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(5).
- Figueredo, J. A., Vázquez, G., Brunbach, B. H., Shneider, S., Sefcek, J. A., Tal, I. R., Hill, Dawn, H., Wenner, C. J., y Jacobs, W. J. (2005). Consiliencia y la teoría de historia de vida: de los genes al cerebro y a la estrategia reproductiva. En A. M. Frías y V.V. Corral (Eds.), *Niñez, Adolescencia y Problemas Sociales* (pp. 29-63). México: CONACYT y Unison.
- Foushee, H.C., y Manos, K.L. (1981). Information transfer within the cockpit: problems in intracockpit communication. En C.E. Billing y E.S. Cheaney (dir.), *Information transfer problems in the aviation system* (pp. 63-71). Moffett Field: Nasa.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 3, 91-106.
- García, Y., y Rodríguez, A. M. (2012). Reversibilidad y anticipación en situaciones de convivencia escolar. *Plumilla Educativa*, 10, 203-222.

- García-Hierro, M. A., y Cubo, S. (2009). Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 51-62.
- Gil, R. (1997). *Manual para tutorías y departamentos de orientación: educar la autoestima-aprender a convivir*. Madrid: Escuela Española.
- Gil, F., y Alcover, C. M. (2008). *Introducción a la psicología de grupos*. Madrid: Pirámide.
- Gil, F. (1993). Entrenamiento en habilidades sociales. En M.A. Vallejo y M. Ruiz. (Eds.). *Manual práctico de modificación de conducta*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Gil, F., y León, J. (1998). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Goicoechea, M^a. (2004). *Análisis de los valores de una organización de educación no formal: Pioneros*. Tesis doctoral. Universidad de la Rioja.
- Goldstein, F.C. (1987). Trastornos del razonamiento y la capacitación de resolución de problemas. En M.J. Meier, A.L. Benton, y L. Diller (Eds.), *Rehabilitación neuropsicológica* (pp. 327-354).
- Gómez, A. (2005). El grupo de trabajo eficaz: trabajo en equipo. En C. Huici y J.F. Morales (dirs.), *Psicología de grupos II. Métodos, técnicas y aplicaciones* (pp. 197-244). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- González, F., y Gimeno, A. (2013). Menores en situación de riesgo social: Valoración de un programa para la mejora de la autoestima. *Psychosocial Intervention*, 22, 1-5.
- González, M., y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento académico. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- Grasa, T., Lafuente, G., López, M., y Royo, F. (2006). *Convivencia en los centros educativos. Modulo I: la convivencia entre iguales*. Zaragoza: Departamento de Educación, Cultura y Deporte de Aragón.
- Güell, M., y Muñoz, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona. Paidós.
- Gutiérrez, C. (2002). *Investigación en educación no formal. Estudio etnográfico-evaluativo*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura. Extremadura.

- Guzmán, F. (2002). *Asesor del programa de Cultura Ciudadana en Bogotá. Taller de Cultura Ciudadana y Mecanismos de regulación*. La Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira.
- Hall, B.P. (1997). Desarrollo y Gestión de Valores en la Universidad. *Boletín de Estudios Económicos*, 161, 227-250.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. New York: Erlbaum
- Herrera, M.M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud. Instituto de la Juventud*, 11-26.
- Jacob, B. (2002). Where the boys aren't: non-cognitive skills, returns to school and the gender gap in higher education. *Economics or Educación Review*, 21, 589-598.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la Convivencia*. Barcelona: Graó.
- Johnson, D., y Johnson, R. (2014). Cooperative learning in 21st century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841-851. doi: 10.6018/analesps.30.3.201241.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kraut, R., y Streeter, L. (1995). Coordination in large Scale Software development. *Communications of the Acm*, 38, 69-81.
- La Belle, T. J. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva imagen.
- Lazarus, A. (1973). On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*, 4(5), 697-699.
- Leiva, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- León, B. (2009). Salud mental en las aulas. *Revista de Estudios de Juventud*, 84, 66-83. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo)*, de educación (LOE).
- Lila, M. (1995). *Autoconcepto, valores y socialización un estudio transcultural*. (Tesis doctoral). Universitat de Valencia. Valencia.
- Loeber, R. (1990). Development and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10, 1-42.
- López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 3(1), 16-19.
- Martínez-Otero, V. (2007). *La inteligencia afectiva*. Madrid: CCS.

- McKay, M., y Fanning, P. (1999). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.
- Mendo, S. (2019). *Desarrollo de Habilidades Sociales y de Trabajo en Equipo en el contexto universitario: Aprendizaje Cooperativo y Entrenamiento en Habilidades sociales*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura. Extremadura.
- Michelson, L. (1983). *Social Skills Assessment and training with children: An empirically bases handbook*. Nueva York: Plenum Press.
- Molina, M., Baldares, T., y Maya, A. (1996). *Fortalezcamos la Autoestima y las Relaciones Interpersonales*. San José: Sibaja.
- Monjas, M. I., y González, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Monjas, M. I., De Benito, M. P., Elices Simón, J. A., Francia, M. del V., y García, B. (2009). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Morales, A. (2008). *El escultismo: un movimiento promotor del desarrollo humano*. Universidad Iberoamericana, México D.F.
- Mruk, C. (1998). *Autoestima. Investigación, teoría y práctica*. Bilbao, España: Desclée de Brower.
- Musitu, G. (1995). *Proyecto Autoestima-95. Documento del autor*. Universidad de Valencia. – y otros (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea Books.
- Ochoa, R. (2008). *La autoestima y la experiencia espiritual en el adolescente postmoderno*. Universidad Vasco de Quiroga.
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M.A., Rios, M., Parra, A., Hernando, A., y Reina, M^a. (2011). *Escala de Habilidades sociales*. Consejería de Salud de la Junta de Andalucía. Junta de Andalucía.
- Oliva, L., León, D., y Rivera, E. A. (2007). La emigración del adulto como factor de riesgo en la autoestima de los adolescentes. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(2), 359-366.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.

- Ortega, J. A. (1997). *Pedagogía scout, fundamentos organizativos y estrategias metodológicas*. España: Asociación para el desarrollo de la comunidad educativa en España.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 50-54.
- Ovejero, A. (1990b). El fracaso escolar: Una perspectiva psicosocial. *III Congreso Nacional de psicología social. Libro de ponencias*, 19-37
- Pastor, M. I. (2009). Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 11.
- Pelegrín, A. (2004). *El comportamiento agresivo y violento: Factores de riesgo y protección como mediadores de inadaptaciones y adaptaciones en la socialización del niño y el adolescente*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Perea, R. (2004). *Educación para la salud*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Power, C. (1991). *Educación no formal y democratización de oportunidades*, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana.
- Prado, J. (2001). *Fernando Savater, grandeza y miseria del vitalismo*. México: Iberoamericana.
- Prinz, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquiere, P., y Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality*, 18, 73–102.
- Quiles, M. J., y Espada, J. P. (2004). *Educación en la autoestima*. Madrid: CCS.
- Quintana, J.M. (1998). *Pedagogía Axiológica. La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.
- Ramírez, P., Duarte, J., y Muñoz R. (2008). Autoestima y refuerzo en estudiantes de 5º básico de una escuela de alto riesgo. *Anales de Psicología*, 21(1), 102-115.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22nd ed.). Madrid, España.
- Real Academia Española (2020). *Diccionario de la lengua española*. Madrid, España.
- Renom, A. (2000). *Educación Emocional. Programa para la Educación Primaria 6-12 años*. Madrid: Wolters Kluwer España.

- Rich, A.R., y Schoeder, H.E. (1976). Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, 83(6), 1081-1096.
- Rimm, D.C., y Masters, J.C. (1984). *Terapia de la conducta: técnicas y hallazgos empíricos*. México: Editorial Trillas.
- Roca, E. (2003). *Como mejorar tus Habilidades sociales: Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.
- Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE.
- Rodríguez, M., Pellicer, G., y Domínguez, M. (1988). *Autoestima clave del éxito personal*. México: Manual Moderno.
- Rojas, L. (2007). *La autoestima. Nuestra fuerza secreta*. Madrid: Espasa Calpe.
- Romero, C.G. (2005). Convivencia. Conceptualización y sugerencias para la praxis. *Puntos de Vista*, 1, 7-31.
- Rosales, C. (2009). *Didáctica: Innovación en la Enseñanza*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rueda, P. (2014). *Entornos de educación artística no formal: Estudio de casos de Academias de arte privadas de valencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. Valencia.
- Ruiz, R. (2006). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Sánchez-Sosa, J.C., Villarreal-González, M., Ávila, M.E., Vera, A., y Musitu, G. (2014). Contextos de socialización y consumo de drogas ilegales en adolescentes escolarizados. *Psychosocial Intervention*, 23(1), 69-78. <http://dx.doi.org/10.5093/in2014a7>
- Sanz, F. (2000). Las instituciones de educación no formal. En M. Carreño (Ed.), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 251- 283). Madrid: Síntesis.
- Sanz, J., Gil, F., y García, M. (1998). Evaluación de las habilidades sociales. En F. Gil y J. León (Eds.), *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención* (pp.25-61). Madrid: Síntesis.
- Sarrión Romero, C. (2015). *Organización de acciones socioeducativas dirigidas a jóvenes en el marco de la educación no formal: MF1876_3*. IC Editorial.
- Satir, V. (1980). *Psicoterapia familiar conjunta*. México: Prensa Médica Mexicana.

- Schwartz, S.H. (2001). *¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? En M. Ros y V. V. Gouveia (Eds.). Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados* (pp 53-77). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Scouts Católicos en Andalucía (2007). *Proyecto Integral de Educación de Scouts Católicos de Andalucía*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *Castores*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *El método Scout*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *Lobatos*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *Proyecto educativo de Grupo y Plan de Rama*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *Proyecto Hércules: Valores*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Scouts Católicos en Andalucía (2017). *Valores*. Scouts Católicos de Andalucía.
- Slavin, R. E. (1983a). *Cooperative Learning*. New York, Longman.
- Soler, J.L., Aparicio, L, Oscar, D., Escolano, E., y Rodriguez, A. (coords) (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. En J. L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano, A. Rodríguez (coords.). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Zaragoza: Ediciones Universidad de San Jorge.
- Swanson, K. (2007). *Teoría de los Cuidados*. En M. Raile. *Modelos y teorías en enfermería*. Sexta ed. (pp. 766-777). Madrid: Elsevier, editor.
- Syamsulrizal, S., y Amiruddin, A. (2018). *The Impact of Scout Coaching on the Change of Students' Behaviour in Muda Senior High Vocational School Aceh Tamiang*. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 251.
- Taberner, J. (2012). *Familia y educación*. Madrid: Tecnos.
- Teixidó, J., y Castillo, M. (2013). *Prácticas de mejora de la convivencia escolar*. Málaga: Ediciones: Aljibe.
- Tierno, B. (2011). *Club optimista vital*. Recuperado el 22 de febrero de 2013 de http://www.cluboptimistavital.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1404:forjar-una-elevada-autoestima&catid=74:articulos&Itemid=135
- Trianes, M. (2000). *La convivencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.

- Trilla, J. (2004). La educación no formal y la ciudad educadora. En H. Casanova y C. Lozano (eds.), *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico* (pp. 16-42). Barcelona: i Edicions.
- Turrion, P., y Ovejero, A. (2013). ¿Es eficaz el aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza del inglés? Estudio experimental en alumnos de Primaria. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 26, 249-266.
- UNESCO (2000). *Declaración Mundial de Educación para Todos*. Conferencia Mundial, Jomtien, Tailandia, 1990; en Documento Internet de OEI sobre Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, Dakar, Senegal.
- Vallés, A. (2002). *Habilidades sociales e inteligencia emocional para al afrontamiento de la conflictividad escolar*. Valencia: Promolibro.
- Vega, M^a. (2017). *Convivencia escolar: Dimensiones, programas y evaluación*. Tesis doctoral dirigida por Jose Javier López Goñi. Universidad pública de Navarra. Navarra.
- Valenzuela, R. (2012). *El rol de los padres en la práctica deportiva de los hijos*. Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- Voli, F. (1996). *La autoestima del profesor. Manual de reflexión y acción educativa*. Madrid: PPC.
- Wenger-Trayner, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Psychological Bulletin*, 80, 225-246.
- Yagosesky, R. (1998). *Autoestima. En palabras sencillas*. Caracas: Júpiter.
- Zabalza, M. A. (1999). *A convivencia nos centros escolares de Galicia*. Santiago de Compostela: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

6. Glosario de términos.

Hemos creído conveniente para una mejor interpretación de la presente investigación y para aquellos que no estén familiarizados con la jerga Scout exponer a continuación los conceptos básicos que conforman el lenguaje Scout, integrados dentro del Scout Católicos en Andalucía (2017):

Scout: procede del inglés, significa “explorador”. Es aquel que forma parte y participa activamente del escultismo y ha realizado su promesa.

Escultismo: Movimiento Scout.

Ramas: Divisiones que se realizan dentro del grupo en función a edad y nivel de madurez, esto es, castores, lobatos, exploradores o rangers, pioneros, rutas y responsables o scouters.

ASDE: Asociación de Scouts de España.

MSC: Movimiento Scout Católico.

Pañoleta: Tela en forma de triángulo que se anuda al cuello que los scouts colocan en su cuello tras realizar la promesa scout.

Promesa Scout: Compromiso que se realiza cuando se está preparado como signo de compromiso para trabajar por un mundo mejor. Tiene un significado pedagógico y de tradición.

Castor: Educandos de entre 6 y 8 años integrante en la rama de castores. Su marco simbólico son los castores y las historias de Arat y su Colonia.

Lobato: Educandos de entre 9 y 11 años integrantes de la rama lobatos. Su marco simbólico es el libro de la selva y sus metas consisten en conseguir máximas que les permitan ser buenos lobatos.

Responsable o Scouter: Monitor voluntario del movimiento Scout.

BP: Robert Baden-Powell. Fundador del Escultismo mundial.

Ronda Solar: Duración del curso Scouts, generalmente coincide con el curso escolar.

