

UNIVERSIDAD DE ALMERIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO



PROGRAMA DE DOCTORADO: EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

“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”

Autor:

Jorge Asensio Ramón

Directores:

Joaquín Francisco Álvarez Hernández

José Manuel Aguilar Parra

Almería, octubre del 2020

*Cada uno da lo que recibe
Y luego recibe lo que da
Nada es más simple
No hay otra norma
Nada se pierde
Todo se transforma
Jorge Drexler*

Este estudio va dedicado ...

... al escultismo, por aportarme tanto en mi vida.

... a todos los monitores y monitoras que invierten su tiempo libre, de manera voluntaria, a educar a jóvenes en valores según la metodología scout.

... a mi familia, scout desde el principio.

En este documento se ha empleado la utilización del género masculino como generalizador en el uso del lenguaje, con el único propósito de proporcionar simplicidad y fluidez en su redacción y lectura.

TÍTULO CASTELLANO

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.

TÍTULO INGLÉS

Influence of the "Scout" movement as a free time option in improving academic performance, self-esteem, social skills and the acquisition of values in the secondary stage.

RESUMEN

La palabra escultismo se refiere al movimiento Scout. Este movimiento juvenil nació hace más de cien años en Inglaterra, y educa a millones de jóvenes de entre seis y veintiún años en su tiempo libre. La asociación ASDE Scout de España pertenece al movimiento scout mundial y, como organización sin ánimo de lucro, educa en valores y en el método scout desde la educación no formal. Nuestro objetivo en el presente estudio fue, estudiar los efectos en adolescentes que pertenecen a este movimiento sobre los resultados académicos, las habilidades sociales, la autoestima y los valores interpersonales. Los jóvenes en estudio asociados al escultismo y estudiantes de secundaria, fueron comparados con una muestra no scout. De esta manera, la muestra seleccionada estuvo compuesta por 430 estudiantes de entre trece y diecisiete años. Se midieron la autoestima (el cuestionario utilizado fue "Escala de autoestima" creado por Rosenberg (1965)), las habilidades sociales (cuestionario utilizado: "Escala de habilidades sociales" de Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando, y Reina (2011)) y los valores interpersonales (cuestionario SIV de Gordon (2005)) y, se analizó la nota media del expediente académico. Tras el estudio, se demostró que pertenecer al movimiento scout influye significativamente en la mejora de los resultados académicos en la educación formal, así como en la capacidad de resolución de conflictos; sin embargo, no existen diferencias estadísticamente significativas en otras habilidades sociales estudiadas (habilidades comunicativas y asertividad), así como en autoestima y en los valores

interpersonales analizados (estímulo, independencia, benevolencia, reconocimiento, conformidad y liderazgo).

Palabras clave: Escultismo, Scouts, autoestima, habilidades sociales, valores

ABSTRACT

The word scouting refers to Scouting. This youth movement was born more than a hundred years ago in England, and it educates millions of young people between the ages of six and twenty-one in their spare time. The ASDE Scout Association of Spain belongs to the world scout movement and, as a non-profit organization, educates in values and in the scout method from non-formal education. Our objective in the present study was to study the effects of adolescents belonging to this movement on academic results, social skills, self-esteem and interpersonal values. The young people in the study associated with Scouting and high school students were compared with a non-Scout sample. In this way, the selected sample consisted of 430 students between thirteen and seventeen years old. Self-esteem (The questionnaire used was the "Self-esteem scale" created by Rosenberg (1965)), social skills (questionnaire used: "Social skills scale" by Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando, and Reina (2011)) and interpersonal values (Gordon SIV questionnaire (2005)) and, the average grade of the academic record was analyzed. After the study, it was shown that belonging to the scout movement significantly influences the improvement of academic results in formal education, as well as the ability to resolve conflicts; However, there are no statistically significant differences in other social skills studied (communication skills and assertiveness), as well as in self-esteem and in the interpersonal values analyzed (encouragement, independence, benevolence, recognition, conformity and leadership).

Key words: Scouting, Scouts, self-esteem, social skills, values.

PUBLICACIONES

La siguiente publicación es derivada de la tesis:

The influence of the Scout Movement as a free time option on improving academic performance, self-esteem and social skills in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Published: 19 July 2020.

Asensio-Ramon, J.; Álvarez-Hernández, J.F.; Aguilar-Parra, J.M.; Trigueros, R.; Manzano-León, A.; Fernandez-Campoy, J.M.; Fernández-Jiménez, C. The Influence of the Scout Movement as a Free Time Option on Improving Academic Performance, Self-Esteem and Social Skills in Adolescents. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2020, 17, 5215. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2020, 17(14), 5215; <https://doi.org/10.3390/ijerph17145215>

Ponencias en congresos o seminarios:

"La influencia del movimiento Scout en la mejora del rendimiento escolar". Ponencia a través de la plataforma Webinar el día 6 de mayo de 2020. Para ASDE Scouts de España.

TERMINOLOGÍA Y ACRÓNIMOS SCOUT

A continuación, se recogen, por orden de aparición, la terminología propia del movimiento "Scout", así como todos los acrónimos utilizados en la redacción de la tesis doctoral.

Scout: Del inglés explorador. En el movimiento Scout, hace alusión al individuo que participa en él y ha hecho su promesa scout.

Escultismo: Se llama escultismo al movimiento Scout.

Unidad: Los educandos se dividen en diferentes secciones o ramas en función de su edad y su nivel de madurez. La Unidad es la sección en la que se incluyen niños y niñas de entre 15 y 17 años.

ASDE: Asociación de Scouts de España.

MSC: Movimiento Scout Católico.

Pañoleta: Lazo de tela anudado en el cuello que un scout viste tras efectuar su promesa scout.

Promesa Scout: La promesa scout, voluntaria, puede hacerse a partir de la llegada del educando a la sección de tropa. La promesa está dotada de significado pedagógico y de tradición.

Lobato: Educando de la sección de Manada. Edades comprendidas entre 9 y 11 años.

Castor: Integrantes de la sección castores. De entre 6 y 8 años.

Tropa: Sección Scout. Sus participantes tienen edades comprendidas entre los 12 y 14 años.

Scouter: Monitor voluntario del movimiento scout.

BP: Baden-Powell. Fundador del movimiento scout mundial.

Viejo Lobo: Adulto perteneciente al mundo scout que asume un papel en la manada, el término proviene del libro: "Libro de las tierras vírgenes".

Ronda Solar: Duración del curso/actividades scouts. Suele abarcar los meses entre septiembre y julio de un año.

AGRADECIMIENTOS

A mi hija Vera, por motivarme a cursar el doctorado.

A mis hijos Eduardo y Elsa, por animarme a seguir trabajando aun cuando las energías faltaban.

A mi pareja, Vanessa, incansable compañera de trabajo. Gran parte de este trabajo te lo debo a ti.

A mis padres y hermana, por apoyarme constantemente.

A mi hermano Isaac, por no quejarse y ayudarme siempre.

A Andoni, su ayuda incansable ha hecho posible este estudio.

A mis compañeros de trabajo, por echarme siempre un cable y cubrirme.

A Mr. Wisbey por sus ánimos y su inglés.

A Mrs. Maccioni por inspirarme a mejorar mi trabajo.

A Nico, por su apoyo técnico.

Al IES Carmen de Burgos y su Jefe de Estudios D. Luis, por facilitar el trabajo de investigación.

Al Colegio El Milagro y a su director D. Paco por permitirme trabajar con facilidad en la toma de datos.

A los grupos scouts: Almarayya, Áncora, Saliente, Fénix, Qalat, Lucus, Alcazaba Los Olivos, Estanislao, Sales, Ilíberis, San Jorge (Cádiz y Granada), Otawa, y Poseidón. Por ser hermanos de todo scout, confiar en mí y creer en el estudio.

A Julio Beltrán, por permitirme conocer el verdadero espíritu scout desde la infancia.

A José Manuel Sixto, por sus ánimos y su gran bibliografía scout.

A todos los Scouter y coordinadores de grupo que han hecho posible la recopilación de encuestas por todos los locales scouts, acogiéndome con ilusión y fraternidad.

A todos los adolescentes, scouts o no, que han participado en el estudio. Sin ellos no había nada por qué luchar.

Y por supuesto, a mis directores Joaquín Álvarez y José Aguilar, por su apoyo y ayuda. Son, sin duda, los mejores tutores que se pueda tener.

ÍNDICE

CAPÍTULO I: Introducción

- 1.1 Presentación
- 1.2 Justificación
- 1.3 Estructura del informe

CAPITULO II: Marco teórico

- 2.1 El escultismo
 - 2.1.1 ¿Qué es el movimiento scout?
 - 2.1.2 Origen y fundación
 - 2.1.3 El escultismo en el mundo
 - 2.1.4 El escultismo en España hoy
 - 2.1.5 Asociaciones Scouts
- 2.2. Metodología Scout
 - 2.2.1 Principios y virtudes scouts
 - 2.2.2 Misión y Visión
 - 2.2.3 El Método Scout
 - 2.2.3.1 Programas
 - 2.2.3.2 Secciones
 - 2.2.3.3 Ley y promesa
 - 2.2.3.4 Formación scouters
 - 2.2.3.5 Actividad características Scouts
- 2.3 Aspectos característicos del escultismo
 - 2.3.1 Insignia
 - 2.3.2 Uniforme
 - 2.3.3 Diversidad e inclusión
 - 2.3.4 Género
 - 2.3.5 Tradiciones
 - 2.3.5.1 Apretón de manos
 - 2.3.5.2 Pañoleta
 - 2.3.5.3 Totenismo
 - 2.3.5.4 Saludo scout

2.4 Autoestima.

2.4.1 La autoestima. Conceptualización.

2.4.2 La autoestima en el escultismo

2.5 Habilidades sociales

2.5.1 Habilidades sociales. Conceptualización.

2.5.2 Las habilidades sociales en el escultismo

2.6 Rendimiento académico

2.6.1 El rendimiento académico. Conceptualización.

2.6.2 El escultismo y el rendimiento académico

2.7 Educación en valores

2.7.1 Los valores. Conceptualización.

2.7.2 La educación en valores en el escultismo

2.8 Escultismo y Sociedad

2.8.1 Aportaciones del escultismo a la sociedad: aprendizaje en servicio.

2.8.2 Ser Scout

CAPÍTULO III: Marco Empírico

3.1 Objetivos

3.1.1 Objetivos de la investigación

3.1.2 Las preguntas de la investigación

3.2 Metodología

3.2.1 Diseño

3.2.2 Procedimiento

3.2.3 Participantes

3.2.3.1 Criterios para la selección de la muestra.

3.2.3.2 Características de la muestra.

3.2.4 Instrumentos

3.2.4.1 Revisión documental

3.2.4.2 Cuestionarios y test

3.2.5 Control de variables para cuestionario ad hoc.

3.2.6 Descripción de variables

3.2.7 Cuestiones éticas

3.2.8 Análisis de datos

CAPITULO IV: Resultados

- 4.1 Autoestima
- 4.2 Habilidades sociales
- 4.3 Rendimiento académico
- 4.4 Valores interpersonales
- 4.5 Relación entre las variables del estudio en la muestra scout a través de un modelo de ecuaciones estructurales.

CAPITULO V: Discusión y conclusiones

- 5.1 Discusión
- 5.2 Implicaciones prácticas
- 5.3 Limitaciones del estudio
- 5.4 Conclusiones finales y prospectiva

CAPITULO VI: Referencias bibliográficas

CAPITULO VII: Anexos

- Anexo 1: Cuestionario “ad hoc” scout
- Anexo 2: Cuestionario “ad hoc” no scout

Índice de tablas

Tabla 1. Fechas e hitos del inicio del movimiento scout.....	23
Tabla 2. Socios de ASDE por comunidad 2020.	24
Tabla 3. Concreción del modelo educativo. ASDE (2018).....	28
Tabla 4. Correspondencia secciones y educación formal.....	37
Tabla 5. Contenidos relacionados con la autoestima por sección.....	54
Tabla 6. Contenidos relacionados con la educación en valores.....	80
Tabla 7. Muestra No scout. Total de participantes por centros.....	91
Tabla 8. Muestra scout. Total de participantes por centros.....	91
Tabla 9. Distribución participantes de la muestra por provincias.	91
Tabla 10. Género de la muestra.....	92
Tabla 11. Participantes muestra No scout por curso.....	92
Tabla 12. Participantes muestra Scout por cursos.	92
Tabla 13. Participantes muestra No scout por edad	93
Tabla 14. Participantes muestra scout por edad	93
Tabla 15. Nivel de estudios padre de la muestra scout.....	94
Tabla 16. Nivel de estudios madre de la muestra scout	94
Tabla 17. Nivel de estudios padre de la muestra NO scout	94
Tabla 18. Nivel de estudios madre de la muestra NO scout.....	95
Tabla 19. Dedicación padre muestra scout.....	95
Tabla 20. Dedicación madre muestra scout	95
Tabla 21. Dedicación padre muestra NO scout	96
Tabla 22. Dedicación madre muestra NO scout.....	96
Tabla 23. Distribución permanencia escultismo muestra scout	96
Tabla 24. Escala Likert para cuestionario habilidades sociales.....	97
Tabla 25. Escala Likert para cuestionario de autoestima	99
Tabla 26. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en autoestima entre los adolescentes del grupo scout y no scout.....	108
Tabla 27. Medias resultados por pregunta cuestionario de autoestima	109
Tabla 28. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en autoestima por preguntas entre los adolescentes del grupo scout y no scout.....	110

Tabla 29. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en habilidades sociales entre los adolescentes scouts y no scouts	111
Tabla 30. Resultados por pregunta cuestionario habilidades sociales.....	112
Tabla 31. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en los bloques de habilidades sociales entre los adolescentes del grupo scout y no scout	113
Tabla 32. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las deferencias en preguntas del cuestionario de habilidades sociales entre los adolescentes del grupo scout y no scout.....	113
Tabla 33. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en nota media entre los adolescentes del grupo scout y no scout.....	115
Tabla 34. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en valores interpersonales entre los adolescentes del grupo scout y no scout.....	116
Tabla 35: Estadísticos descriptivos y correlaciones entre todas las variables.....	119

Índice de figuras

Figura 1. Flor de Lis.....	26
Figura 2. Nuevos compromisos.....	33
Figura 3. Indicadores de evaluación.....	36
Figura 4. Progresión scout.....	40
Figura 5: Apretón de manos scouts.....	49
Figura 6. Saludo Scout, mano derecha.....	49
Figura 7. Bloque autoestima.....	50
Figura 8. Modelo hipotetizado donde todas las variables están relacionadas entre sí. Todos los parámetros están estandarizados y son estadísticamente significativos.	118

CAPÍTULO I: Introducción

CAPÍTULO I: Introducción

1.1 Presentación

Vallory (2012) explica la singularidad del escultismo cuando afirma que éste se puede explicar por cómo le brillan los ojos a alguien cuando trata de describir sus peculiaridades más que por las palabras que usa.

Todas las personas que han disfrutado en su infancia o su juventud de la participación activa en el movimiento scout pueden asegurar que éste le ha marcado para siempre. Todas esas personas recordarán con añoranza su acto de promesa, las reuniones con compañeros en su rincón de patrulla. Recordarán el día y el lugar de su promesa scout. Quizás puedan asegurar que las mejores experiencias de su vida, las han vivido con una pañoleta anudada en el cuello.

De una u otra manera, el ambiente tan peculiar que se respira en cada una de las secciones scouts, en cada una de las salidas o excursiones, en cada una de las noches que se duerme en una tienda de campaña con tus hermanos scouts, marca la vida de una persona. Hasta qué punto es capaz de determinar la vivencia scout desde edades tempranas la vida de un adolescente. Y en qué medida esta influencia puede llegar a afectar a la educación formal, es lo que se pretende dilucidar la presente investigación.

Es difícil encontrar a un educador scout que no encuentre diferencias de mejora generalizadas en los niños y las niñas cuando, con el paso del tiempo avanzan en el escultismo.

En una sociedad en la que la oferta de ocio y tiempo libre es muy amplia, las familias deben decidir la mejor opción para sus hijos. Sin duda, el movimiento scout, debido a su peculiaridad metodológica y de funcionamiento es una de las más importantes, pero a su vez, desconocida.

Por todo esto, el presente estudio aspira a determinar si los adolescentes que disfrutan del escultismo muestran mejores resultados para aspectos decisivos en la vida adulta como la autoestima, las habilidades sociales, rendimiento académico y los valores interpersonales.

Poder analizar estas variables nos permitirá llegar a conclusiones que pueden ser muy importantes para poner en valor, la educación no formal en general, y al movimiento scout en particular.

1.2 Justificación

Si se hace un breve estudio de los grandes autores y pensadores de la pedagogía histórica y actual, no encontramos entre ellos al fundador del movimiento Scout B. Powell. Consideramos que el movimiento creado por éste, hace más de cien años, ha sido capaz de adelantarse y/o adaptarse a las pedagogías creadas posteriormente. Sin embargo, en la actualidad, poco se escribe en la ciencia de la pedagogía sobre el fundador del movimiento. Sin tener espíritu de generalizar, ya que en muchos países el esculptismo es un estilo de vida casi institucionalizado, podemos asegurar que la población desconoce la existencia del esculptismo. O si lo conocen, lo ven lejano y adulterado por la imagen del “Boy Scout” americano.

Flaco favor hacen las películas que frivolizan sobre la imagen del scout uniformado que se desenvuelve frágilmente en la vida cotidiana. Lejos de la verdad, podemos encontrar scouts actuales, niños comprometidos con su asociación, educándose en el compromiso de crear una sociedad mejor y mejorar en la que viven. Jóvenes que conocen su entorno cercano, la naturaleza, las normas que lo rigen y tienen un gran compromiso en todos los ámbitos. Encontramos en el esculptismo jóvenes que entiende su educación como servicio y compromiso.

Por otro lado, el informe “Panorama de la educación 2018. Informe para la OCDE” del Ministerio de Educación (2018), asegura que el 34% de los jóvenes españoles no llegan la educación secundaria superior. Además, en el último informe PISA (2018), se detalla que España (y dentro de España con mayor acento en la comunidad autonomía de Andalucía, que se encuentra entre las peores valoradas) el fracaso escolar entre los adolescentes se mantiene alto y alarmante con respecto a la media de la Unión Europea, el citado informe cifra en 28,7% el total de alumnos repetidores. PISA (2018) alienta a España a detectar el fracaso escolar y combatirlo con medidas estructurales. De aquí se deduce, la necesidad de la comunidad educativa e investigadora de buscar medidas complementarias a las que se puedan tomar dentro de las instituciones educativas que pueda mejorar estos datos, y producir una mejora significativa en los resultados académicos de nuestros adolescentes.

1.3 Estructura del informe

Durante los próximos capítulos trataremos de introducir al lector en el mundo scout. Sólo desde el conocimiento de su peculiaridad simbólica y metodológica podrá entenderse el estudio y las conclusiones.

En el capítulo I del documento se llevará a cabo la presentación y justificación del trabajo realizado, así como la descripción de la estructura del mismo.

El capítulo II se dedicará a la introducción en el escultismo y conocimiento de la dinámica organizacional. Secciones, metodología, simbolismo, etc. serán objeto de un breve análisis descriptivo.

Para continuar, en el capítulo II se desarrollará el marco teórico de las variables en estudio, como son: autoestima, habilidades sociales, rendimiento académico y valores. Para finalizar el capítulo II se describirán algunas de las aportaciones del escultismo en la sociedad desde la perspectiva del aprendizaje servicio y se mostrará qué significa ser scout.

En los capítulos III y IV se entrará en detalle en el marco empírico de la investigación. Serán objeto de análisis y descripción en estos capítulos: objetivos, descripción de la muestra, instrumentos utilizados, análisis de variables, así como la descripción de los resultados obtenidos.

Finalmente, en el capítulo V, se efectuará una discusión sobre los resultados obtenidos para poder concluir nuestro trabajo.

CAPITULO II: Marco teórico

CAPITULO II: Marco teórico

2.1 El esculismo

En el capítulo anterior se presentaba el estudio aludiendo al esculismo en reiteradas ocasiones. Pese a que es un término utilizado desde hace más de cien años, existe a día de hoy gran población desconocedora de su significado y la importancia del movimiento en la educación y el tiempo libre.

Por este motivo, se ha considerado de importancia hacer un breve resumen del término y su metodología.

Aunque la exposición que continúa está fragmentada desde diferentes enfoques, es importante divisar el término de una manera holística, dotándole de significatividad en su conjunto.

2.1.1 ¿Qué es el movimiento scout?

Para aproximar el concepto de una manera intuitiva, podemos simplificar la definición como hace Ortega (1997) aludiendo al significado de sus términos.

El primero de ellos, movimiento, nos hace ver que el esculismo evoluciona, se mueve con el tiempo y crece en todos sus sentidos. Desde su nacimiento, hace más de cien años, ha sabido adaptarse a los nuevos tiempos, a las nuevas metodologías educativas y sociales y a diferentes realidades del mundo pasado y actual. El segundo significado de movimiento podemos entenderlo como intencionalidad de dirigirse a algún sitio. Toda la actividad del movimiento scout está encaminada a la consecución de objetivos y metas relacionados con la educación integral del educando.

El esculismo es un movimiento scout, porque son los scouts, los integrantes del mismo, los que de manera voluntaria aportan el valor y la sustancia peculiar que lo diferencia de otros movimientos juveniles.

El esculismo (movimiento "Scout"), es un movimiento juvenil de educación en valores, donde se lleva a cabo una metodología específica de trabajo por grupos de edades comprendidas entre los seis y los veintiún años de edad.

Existen cinco planos en los que el esculatismo educa a los niños y jóvenes: el social, el psicológico, el espiritual, el intelectual y el emocional. El método "Scout" actual se define como un sistema de autoeducación progresiva basada en: educación en valores, haciendo vida en pequeños grupos, con la ayuda de adultos, asunción paulatina de responsabilidades, formación auto gestionada, con programas progresivos y atrayentes, variedad de actividades en torno a los centros de interés, y un contacto directo con la naturaleza.

Esto nos hace pensar que la vivencia del esculatismo puede mejorar a los estudiantes y precipitarlo al gusto por el conocimiento.

Es importante destacar que los educandos del movimiento participan de éste de manera voluntaria en su tiempo libre. Por lo que podemos considerar al esculatismo como una opción actual de educación y ocio.

Del mismo modo, nos interesa señalar que los educadores o monitores scout son también voluntarios que organizan su tiempo libre en función de las necesidades del grupo al que pertenecen.

En la VII Conferencia Federal de ASDE Scouts de España (2012) se definieron claramente la misión y visión de la asociación, así como los valores que persigue. En líneas generales, esta asociación se define como: Un movimiento educativo infantil y juvenil, orientado por personas adultas, que educa de manera integral a las personas, potencia su responsabilidad, libertad y espíritu crítico y de servicio, también se define como un sistema de autoeducación. Su misión es "Contribuir a la educación y al desarrollo de las personas, principalmente durante la infancia, adolescencia y juventud, a través de un sistema de valores basado en la Ley y la promesa Scout, para ayudar a construir un mundo mejor..." (VII Conferencia Federal ASDE, 2012). Además, esta asociación promueve los valores de educar en la justicia, libertad, igualdad, solidaridad, promover valores espirituales que ayuden a superar el individualismo, despertar el espíritu crítico, participativo, respetando la libertad personal y promoviendo hábitos de vida saludable.

Y en el mismo documento, ASDE Scouts de España se considera una asociación abierta a las personas e ideas, voluntaria, participativa, democrática, cívica y comprometida, plural, solidaria, comprometida con el medio ambiente, igualitaria y educativa. (VII Conferencia Federal ASDE, 2012).

El escultismo es, por tanto, un marco de educación no formal y una opción de tiempo libre basado en la educación por la acción y la vida en la naturaleza que trata de educar en valores a jóvenes de todo el mundo.

Lo que hace diferente a un grupo Scout de cualquier otro sistema de educación no formal es su opción educativa o metodología, inherente y única. Cuyas características generales serán objeto de estudio en apartados posteriores.

2.1.2 Origen y fundación

El escultismo nació, como tal, en el verano de 1907 en la Isla de Brownsea. Un 1 de agosto comenzó el campamento de una semana con 20 chicos de diferentes clases sociales. Estos jóvenes se distribuyeron en cuatro patrullas. Sistema de organización que a día de hoy perdura en la sección scout (tropa).

El responsable de aquel campamento fue Baden-Powell, cuya profesión había sido la de militar. Se conoce a Baden-Powell como padre del movimiento scout internacional.

Finalizado el campamento, y debido al éxito del mismo, Baden Powell decide escribir revistas con sus métodos de educación para jóvenes. Tiempo más tarde, la recopilación de esas entregas es llamada: "Escultismo para muchachos". Libro que constituye la piedra angular del movimiento y el primer vestigio documental de un sistema ordenado metodológico del programa y método.

Desde ese momento, "Escultismo para muchachos", así como las publicaciones posteriores de Baden Powell, se convierten en virales entre la sociedad del momento.

Es posible que Robert S. S. Baden Powell no fuera consciente en 1907, cuando organizó el primer campamento de verano scout, de la repercusión que su innovación pedagógica iba a alcanzar. Para llegar al momento actual hay que reconocer varios momentos o hitos que se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Fechas e hitos del inicio del movimiento scout

Fecha	Hito
1907	Primer campamento scout
1908	Publicación de "Escultismo para muchachos"
1910	Surge el movimiento scout para chicas
1916	Inicio de la sección de Manada
1918	Inicio de la sección Clan
1961	Creación de la sección Unidad

Fuente: elaboración propia

2.1.3 El escultismo en el mundo

En la actualidad el escultismo se encuentra presente en 162 países. Existen más de cuarenta millones de personas disfrutando de su sistema metodológico de educación integral e implicación social.

Cada país dispone de diferentes federaciones de asociaciones, pero es la OMMS, Organización Mundial del Movimiento Scout, quien determina la visión y misión global del movimiento, promueve la unidad y el entendimiento scout. Esta organización es independiente, mundial, sin ánimo de lucro y no partidista.

En el mundo se pueden encontrar tan solo seis países donde el escultismo no existe. Y esto es así, por causa del sistema político del mismo. En contra, el resto del mundo participa del movimiento scout que ha sabido adaptarse a culturas, tradiciones y costumbres, de cada país. De esta forma encontramos bajo un mismo paraguas aglutinador, diferentes versiones scout. Ejemplos de estas diferencias pueden ser: la existencia de permisibilidad en América con grupos de secciones mixtas o de un solo género, la realización de tradiciones propias del país, convivencia de miembros del mismo credo religioso o grupos abiertos a todas las creencias.

2.1.4 El escultismo en España hoy

Actualmente en España se encuentran dos asociaciones miembros de la organización mundial del movimiento scout. Estas son ASDE (Asociación de Scouts de España) y MSC (Movimiento Scout Católico). Utilizan por tanto pedagogía educativa scout.

La diferencia sustancial entre ambas es la aconfesionalidad de ASDE y la presencia del compromiso católico en MSC. Ésta última es un movimiento apostolado seglar de la iglesia católica.

Entre estas dos asociaciones se educan a más de 61.500 niños de todo el territorio nacional.

En la tabla 2 se presentan como muestra integrantes censados en ASDE Scouts de España en el año 2020 por comunidades autónomas.

Tabla 2. Socios de ASDE por comunidad 2020.

Comunidad	Censo
Scouts de Andalucía	6.959
Aragón	2.457
Asturias	286
Baleares	68
Cantabria	1.547
Ceuta	80
Castilla y León	1.740
Castilla-La Mancha	2.006
Canarias	1.547
Valencia	4.467
Extremadura	1.268
Galicia	593
La Rioja	1.034
Madrid	7.001
Melilla	117
Murcia	4.202

Fuente: ASDE Scouts de España

2.1.5 Insignia

El símbolo que identifica al escultismo en su totalidad, independientemente del país inscrito, confesionalidad, tendencia o planteamiento, sin duda, es la insignia de la flor de lis.

Baden Powell crea para su grupo scout una insignia compuesta por una flor de lis. Éste toma su inspiración de las cartas de navegación, donde es este símbolo el que indica el norte. Simbolismo del camino recto que una persona ha de llevar en su vida. Teniendo en cuenta que la idea de Baden Powell es la de hacer buenos ciudadanos, podemos concluir que es la mejor identificación posible para el movimiento.

La insignia está compuesta por un fondo morado con una flor de lis en el centro. Esta flor está rodeada por una cuerda anudada en sus extremos con un nudo. Esta cuerda representa la unidad del movimiento scout mundial. Ya en el interior, los tres pétalos de la flor se identifican con los principios de la promesa scout y que se detallaran en puntos siguientes, estos son: Lealtad, pureza y abnegación. Cada una de las hojas de la flor dispone de una estrella de cinco puntas. Cada una de estas diez puntas corresponde a los diez artículos de la Ley Scout. La hermandad mundial está representada por el nudo que une los tres pétalos. Y, por último, la línea recta que divide la flor en dos, representa el camino recto que el scout debe seguir como persona.

En la figura 1 se presenta la descrita insignia scout.



Figura 1. Flor de lis.

Fuente: <https://scouts.es/todos-los-secretos-de-la-flor-de-lis/>

2.2. Metodología Scout

Como en todos los sistemas educativos formales y no formales, el escultismo dispone de un estilo peculiar y propio de hacer las cosas. Esa manera tan peculiar de educar en valores y en el tiempo libre que se llama movimiento scout se caracteriza por la vivencia de una promesa y una Ley para la asunción de valores. La utilización de la metodología de proyecto como herramienta educativa. Otras peculiaridades de la metodología scout es la vida en pequeños grupos y en contacto con la naturaleza, la autoformación basada en la asunción paulatina de responsabilidades, y compromisos, educación servicio y programas atractivos para el educando ASDE (2018).

Dicho en estas pocas líneas parece bien sencillo y escueto. Pero nada más lejos de la realidad, el método scout atesora un “know how” proveniente de más de cien años de desarrollo, adaptación y metamorfosis para ser hoy día actual y versátil.

En la serie metodológica del movimiento asociativo podemos encontrar suficiente bibliografía sobre la metodología de trabajo en el escultismo en general y para la sección de unidad y otras, en particular.

En el documento de la serie metodológica titulado “El desafío de ser Esculta”, ASDE Scouts de España (2009) recoge convenientemente un resumen ilustrativo de la metodología. En la tabla 3 se resumen algunas de estas características y elementos diferenciadores del método scout en su sección de Unidad.

Tabla 3. Concreción del modelo educativo. ASDE (2018)

METODOLOGÍA SCOUT ASDE 2018	
La transmisión de unos VALORES, -ESPÍRITU Scout-, que se basan en:	
Una promesa, que es un compromiso personal.	<p>Las fórmulas de la promesa pueden ser:</p> <p>“Prometo por mi honor y con la ayuda de (Dios, fe, creencia, conciencia) hacer cuanto de mí dependa por:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplir mis deberes con (Dios, patria, país, sociedad, comunidad, etc.) cumplir mis deberes con los demás - Ayudar al prójimo en toda circunstancia - Cumplir fielmente la Ley Scout.
Una promesa. Ésta, de forma positiva, marca el estilo de vida del scout.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El scout cifra su honor en ser digno de confianza. 2. El scout es leal. 3. El scout es útil y servicial. 4. El scout es amigo de todos y hermanos de cualquier otro scout. 5. El scout es cortés y educado. 6. El Scout ama y protege la naturaleza. 7. El scout es responsable y no deja nada a medias. 8. El scout es animoso ante peligros y dificultades. 9. El scout es trabajador, austero y respeta el bien ajeno. 10. El scout es limpio y sano de pensamiento, palabras y acción.
Lema de la sección de escultas	“Unidad”
Otros elementos del espíritu scout	<ul style="list-style-type: none"> - Buena acción diaria. - Principios scouts.

	<ul style="list-style-type: none"> - Carta de Unidad. - El deber del scout comienza en casa. - Virtudes: Lealtad, pureza y abnegación.
Favorecer la educación por la acción mediante:	
Técnica de proyectos	El proyecto en la unidad se llama "Empresa"
Mediante la vida en	
Secciones llamadas	Unidad (15 – 20 integrantes)
Orientadas por	Educadores o Scouter
Con un apoyo	Pequeño
Divididos en pequeños grupos denominados	Comisiones (5 integrantes más o menos)
Con un responsable	Coordinador/a.
Y órganos de decisión	Asambleas.
Y órganos de gestión	Consejos
Con un lugar para el encuentro	La Base esculta
Logran sus objetivos aplicando PROGRAMAS DE DESARROLLO estimulantes basados en los centros de interés del participante y en contacto con la naturaleza.	
Las etapas de progresión	<ul style="list-style-type: none"> - Integración: Aspirante a esculta. - Participación: Esculta comprometido/a. - Animación: Esculta animador.

Fuente: elaboración propia

2.2.1 Principios y virtudes scouts

Otras de las piezas claves de la metodología scout son sus principios y las virtudes de todo buen scout.

Se pueden entender los principios como las máximas concretas que rigen a todo scout. Podría decirse incluso, atendiendo a su definición, que son conceptos que los futuros miembros deberían conocer previo a la pertenencia al movimiento. Los principios y las virtudes scout deben ser conocidas y asimiladas de manera previa al juramento de la promesa y ley scout.

Los tres principios se resumen en: Casa, comunidad, creencias.

El primero de ellos, casa, hace alusión a que el scout es primero en su casa. Se debe interiorizar el escultismo como un estilo de vida que impregna a toda la persona, dentro y fuera del grupo scout. El escultismo, por tanto, debe entenderse como colaboración en casa y complemento educativo de la familia. El escultismo es compromiso, compromiso comenzado en el círculo más próximo a la persona, la familia. Este principio concuerda con la perspectiva en igualdad de género y coeducación.

Comunidad hace alusión a que el scout debe ser solidario con sus iguales más próximos. Todos los actos deben ir en búsqueda de un mundo mejor. El scout debe trabajar por el bien común. Conociendo su comunidad y descubriendo la realidad más próxima. El cumplimiento del deber y la norma es fundamental en la filosofía scout, manteniendo, no obstante, un espíritu crítico.

Por último, el scout debe descubrir sus creencias personales, y buscar el sentido último a sus actos.

Por otro lado, las virtudes que el escultismo define como instrumentales en su metodología educativa son: lealtad, abnegación y pureza.

Aunque el escultismo educa en todos los ámbitos de la persona, y en éste se tienen en cuenta todos los valores positivos que la sociedad considera como positivos, son estas tres las virtudes que el movimiento scout magnifica en su ambientación educativa.

El scout, por definición, es leal a sus principios. Es profundo en sus pensamientos y lleva la amistad a un compromiso total.

El scout debe entregarse por completo a las necesidades de los demás, a veces obviando las suyas propias. Esta acción es voluntaria y animosa.

La honradez y la sinceridad es características de cualquier miembro de la comunidad scout. A las dos definiciones anteriores se pueden sumar el amor del escultismo por un lenguaje y unos actos adecuados.

2.2.2 Misión y Visión

Para comprender la metodología scout, después de haber presentado algunas pinceladas sobre metodología, y haber plasmado las virtudes y principios del escultismo, es necesario conocer la misión y la visión de la

asociación. En la VII Conferencia Federal de ASDE Scouts de España (2012), ASDE define su misión como la de:

Contribuir a la educación y al desarrollo de las personas, principalmente durante la infancia, la adolescencia y la juventud, a través de un sistema de valores basado en la Promesa y la Ley Scout, para ayudar a construir un mundo mejor. También buscamos que las personas crezcan con unas capacidades que les permitan desarrollarse como adultas con un nivel de autonomía y liderazgo amplios, al objeto de contribuir a crear un mundo más justo, equitativo y feliz (p. 4).

En el mismo documento ASDE concluye que para conseguir esto, deberá:

Involucrar a lo largo de sus años de formación a los educandos, en un proceso de educación no formal. Utilizando un método específico que hace a cada Scout, el principal agente de su desarrollo como persona autosuficiente, solidaria, responsable y comprometida. Ayudándolas a establecer un sistema de valores basado en los principios espirituales, sociales y personales expresados en la Promesa y la Ley Scout. Además, se fomentará la participación social, implicación y cooperación en acciones de voluntariado (p. 4).

De la lectura de las líneas anteriores podemos deducir el peso que la educación en valores, la educación en la autoestima y la educación en habilidades sociales tiene en el esculptismo.

Si además estudiamos la visión de la asociación definida por ASDE (2012) en la misma conferencia scout, donde se ven como un movimiento global

dedicado a la creación de un mundo mejor. Podemos comprender el alcance y la ambición del asociacionismo scout.

2.2.3 El Método Scout

ASDE scout de España en la VII conferencia (2012) entiende su movimiento como un método educativo basado en:

- La promesa y la Ley Scout,
- La educación por la acción y la propia experiencia,
- La vida en pequeños grupos,
- El trabajo por proyectos,
- La autogestión y participación en el proceso de toma de decisiones,
- La asunción paulatina de responsabilidades,
- El contacto directo y continuado con la naturaleza (p.7).

2.2.3.1 Programas

a. Áreas de desarrollo

En los últimos años, las áreas de desarrollo educativo dentro del escultismo vienen definidas en su serie metodológica (ASDE (2009)) como:

- A) Área Intelectual. Donde se desarrollarán el pensamiento crítico y autocrítico, la creatividad y el **autoconcepto positivo**. Todo esto con el objetivo del enfrentamiento a la vida cotidiana.
- B) Área Social. El educando se educará en la asunción y ejercicio de actitudes sociales positivas, así como el comportamiento activo que potencie el cambio social de su entorno.
- C) Área Física. El educando se desarrollará armónicamente en las facetas fisiológicas, sexuales, psicomotriz, etc. Además de adquirir hábitos de vida saludables.
- D) Área Afectiva. Junto a todo lo anterior, **el educando desarrollará su autoestima** y el equilibrio personal para **mantener relaciones satisfactorias con el entorno**.

E) Área espiritual. El educando potenciará sus valores éticos y espirituales. Pudiendo ser estos últimos religiosos, siempre dentro de su libertad de creencia.

No obstante, en una revisión actual metodológica llevada a cabo por ASDE Scout de España (2018) ha adaptado las áreas educativas de sus programas a compromisos educativos. Se han reducido estas áreas para denominarlas compromisos y reducirlas a cuatro. Cuatro grandes compromisos. El documento “Programa educativo” de ASDE (2018) cita los compromisos educativos social, ambiental, para la salud y espiritual.

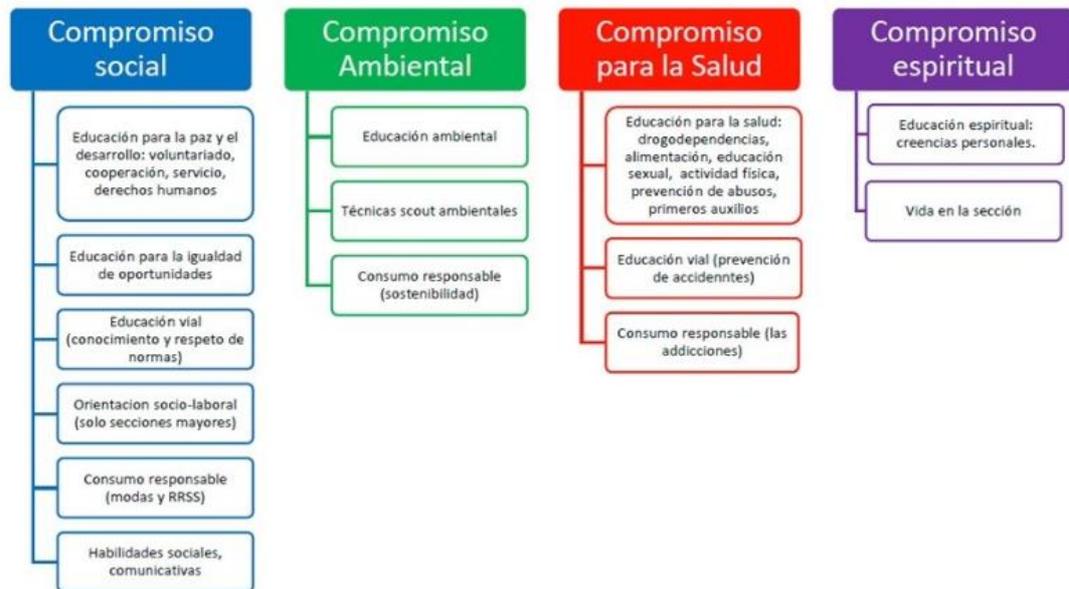


Figura 2. Nuevos compromisos.

Fuente: <https://scout.es/scouts-de-espana-aprueba-su-nuevo-programa-educativo/>

b. Compromisos scout

Como se ha citado anteriormente, las áreas de desarrollo y educación del movimiento scout se han definido por la asociación a través de cuatro compromisos del scout con su entorno, ASDE (2018).

Estos compromisos son: social, ambiental, para la salud y espiritual.

Como ejemplo de contenidos o bloques para el compromiso social, este abarca, ASDE (2018):

- Normas cívicas, sociales y de convivencia.
- Voluntariado y cooperación.
- Autonomía, iniciativa y responsabilidad personal.
- Habilidades sociales.
- Educación vial.
- Educación para la igualdad de oportunidades.
- Orientación académica e inserción laboral.
- Tecnologías de la información y la comunicación. (p.26)

Estos apartados anteriores ASDE (2018) los define como bloques, que son comunes para todas las secciones y que darán pie a la determinación de objetivos educativos.

ASDE scout de España entiende la educación en valores como eje transversal de su acción educativa y define a este ámbito como transversal.

c. Objetivos específicos de rama (sección).

ASDE Scout de España (2018) ha definido, en los diferentes manuales educativos de los que dispone en su serie metodológica desde el 2009 (ASDE (2009)), los objetivos para cada una de las secciones scout. Estos objetivos están adaptados a cada una de las realidades madurativas y de desarrollo del educando. Sirva como ejemplo algunos objetivos de la sección de unidad para el compromiso social desarrollando el bloque “Normas cívicas, sociales y de convivencia” ASDE (2018):

1. Desarrollar una actitud crítica en el cumplimiento de las normas sociales, cívicas y éticas.
3. Conocer las instituciones y documentos que rigen los valores de nuestra sociedad.

6. Mostrar interés por la convivencia con las demás personas y la resolución pacífica de conflictos (p.34).

Una vez definidos estos ámbitos de trabajo, el scouter desarrollará los contenidos para cada objetivo, creará o planificará actividades y determinará indicadores de evaluación para determinar la consecución de los mismos.

d. Progresión personal

El educando, a su ingreso en cada una de las secciones que componen el movimiento scout, progresa en función de su madurez y adquisición de los contenidos. ASDE (2018) define estas etapas como: Integración, participación y animación. Para cada una de ellas, y a su vez, en cada una de las secciones, está definidas contenidos específicos.

e. Contenidos educativos.

Como se indicaba en el apartado c, para cada compromiso el monitor (scouter) o responsable de sección (coordinador), determinará uno o varios objetivos a trabajar con los educandos de manera individual o colectiva dentro de la ronda solar. Estos objetivos estarán enmarcados en los diferentes compromisos citados con anterioridad y en estos bloques comunes para cada uno de ellos: normas cívicas, sociales y de convivencia, voluntariado y cooperación, iniciativa y responsabilidad personal, habilidades sociales, educación vial, educación para la igualdad de oportunidades, orientación académica e inserción laboral, tecnologías de la información.

Estos objetivos se desarrollarán a su vez en contenidos. Para el caso de uno de los objetivos expuestos como ejemplo dentro del compromiso social: mostrar interés por la convivencia con las demás personas y la resolución pacífica de conflictos. Podemos encontrar en ASDE (2018) este contenido: “Valoración del diálogo y el intercambio de opiniones como herramienta más importante en la resolución de problemas de convivencia” (p. 34).

f. Indicadores de evaluación.

El Scouter de sección con toda la información de la que dispone a nivel asociativo y asiéndose de su conocimiento y su formación (ver punto 2.2.3.4)

programa cada una de las sesiones semanales de su sección. En esta programación se proyectarán actividades que articulen la educación en todos y cada uno de los ámbitos y contenidos descritos por la sección y el método scout.

Para evaluar la adquisición de cada uno de los educandos sobre los objetivos marcados para cada compromiso, el Scouter dispone de unos indicadores de evaluación que ASDE (2018) ha elaborado en su serie metodológica también para cada una de las secciones.

Sírvase como ejemplo la figura 3 que se acompaña a continuación. Recuperada del manual “Programa educativo 2019” ASDE (2018).

COMPROMISO SOCIAL: UNIDAD ESCULTA			
BLOQUES	OBJETIVO	CONTENIDO	INDICADORES DE EVALUACIÓN
NORMAS CÍVICAS, SOCIALES, CONVIVENCIA	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar una actitud crítica en el cumplimiento de las normas sociales, cívicas y éticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Crítica y compromiso ante situaciones de intolerancia, inmigración, violencia (homofobia, xenofobia, violencia de género, prostitución, acoso escolar, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> Es crítico ante situaciones de intolerancia, inmigración y violencia
	<ul style="list-style-type: none"> Conocer las instituciones y documentos que rigen los valores de nuestra sociedad Mostrar interés por la convivencia con las demás personas y la resolución pacífica de conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> Las leyes y los derechos humanos: la Constitución, el Estatuto de autonomía. Instituciones sociales del entorno: finalidades, servicios que ofrecen, actividades, y personas que trabajan en ellas Valoración del diálogo y el intercambio de opiniones como herramienta más importante en la solución de problemas de convivencia Análisis a través de los medios de comunicación de las situaciones de conflicto armado en todo el mundo La Ley y la Promesa como forma de vida Participación democrática en los órganos decisorios de la unidad 	<ul style="list-style-type: none"> Conoce leyes, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Constitución y Estatuto de Autonomía Conoce y distingue diferentes instituciones sociales del entorno Valora el intercambio de opiniones como herramienta más importante en la solución de problemas de convivencia Conoce y se manifiesta ante el tema de situaciones de conflicto armado del terrorismo y otros movimientos no pacifistas Se compromete en la construcción de la paz en su vida diaria Valora críticamente las informaciones recibidas en los medios de comunicación

Figura 3. Indicadores de evaluación.
Fuente: Programa educativo. ASDE (2018)

La figura 3 corresponde con los indicadores de evaluación para la sección de unidad y el compromiso social.

2.2.3.2 Secciones

Las secciones constituyen la base organizacional de cada uno de los grupos scouts que componen el movimiento, ya que, no solo organiza los educandos por grupos de edad, sino que también adecua la metodología de trabajo al desarrollo madurativo y la realidad de cada una de las edades participantes.

Pese a que la metodología de las secciones está establecida en la metodología scout mundial, es posible que el nombre de algunas de las secciones pueda cambiar de una asociación a otra. Es el caso, por ejemplo, de la sección de Unidad, llamada así en ASDE, pero denominada por MSC (Movimiento Scout Católico) como Pioneros.

En la tabla 4 se muestran las secciones existentes en la actualidad en una de las asociaciones de más repercusión en España, ASDE (Asociación de Scouts De España). En la misma se muestran las edades correspondientes a cada sección, así como su correspondencia con el nivel en la educación formal. La tabla pretende ser orientativa, ya que, como ocurre en la educación formal, se organizan los cursos, y por lo tanto, las secciones, en función del año de nacimiento del educando, más allá de la edad que tenga en el momento de su incorporación a un grupo scout.

Tabla 4. Correspondencia secciones y educación formal

Sección	Colonia		Manada			Tropa			Unidad			Clan				
	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	Años	
Años	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Curso	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	1º	2º	3º	4º
Estudios	Primaria					ESO			Bach		Universidad					

Fuente: Elaboración propia

Cada una de las secciones que componen un grupo Scout están integradas por educandos y sus Scouter o monitores. Los educandos de cada una de las secciones reciben un nombre. Para los integrantes de la colonia su nombre es castores, para la manada es lobatos, para la tropa es troperos o scouts, para la unidad es escultas y para el clan es rovers.

El escultismo definió, en la creación y posterior desarrollo de cada una de las secciones, una ambientación como eje vertebrador de la misma. Para el caso de la sección de castores la ambientación viene representada por el marco simbólico: “Amigos del bosque” (Aunque en la nueva revisión de programas, se establece un abanico más amplio de ambientaciones). En el caso de la sección de manada, “El libro de las tierras vírgenes” es la ambientación seleccionada. Los Scouter de cada una de las secciones citadas anteriormente tomarán los nombres de los personajes de dichos libros. Tic Tac y Gran Castor son dos ejemplos para el caso de la colonia. Baloo o Kaa, para la manada.

La sección de tropa no requiere ambientación más allá de la proporcionada por el simbolismo scout. Las secciones de Unidad y Clan si suelen estar ambientadas en civilizaciones antiguas, dependiendo del grupo scout.

2.2.3.3 Ley y promesa

a. Promesa Scout

El escultismo educa en la libertad personal y, como se vio en puntos anteriores, en hacer ciudadanos responsables y comprometidos. Debido a esto, la promesa scout constituye una pieza clave en la consecución de los objetivos educativos.

Como se indica en ASDE (2018), “la promesa es una invitación personal a cada joven, en un momento determinado de su progresión personal, a comprometerse libremente ante sus compañeros, a hacer todo lo que de él dependa para cumplir la Ley Scout” (p.84).

La ley hace que el scout adquiera un compromiso social, espiritual y personal. En la tabla 3 se mostraba la formulación de la misma. De su lectura puede entenderse que comprometerse con ella debe ser un acto personal y consciente. Pero, además, que constituye un punto de partida para ser mejor cada día. Es por esto, que se considera un acto educativo.

Los scouts disfrutan de su ceremonia de promesa scout (momento a partir del cual pueden llevar su pañoleta anudada en el cuello y saludar como scout) a partir de la sección de tropa. En las secciones anteriores, y debido a la fortaleza educativa del acto consciente de: “comprometerse a ser mejor cada día”, existen adaptaciones de la misma para secciones inferiores.

En el manual “Castorcismo como respuesta educativa”, ASDE (2009) viene plasmada la promesa para la sección scout de colonia de esta forma: Yo prometo compartir mi labor como castor/a y participar con alegría en la colonia (p. 30).

Mientras, en el “Manual del educador de lobatos”, ASDE (2009), se redacta la promesa de la manada como: “Yo ... prometo hacer lo mejor por: ser amigo de todas las personas, cumplir la Ley de la manada y hacer cada día una buena acción” (p. 27).

b. Ley Scout.

Como ha podido observarse, en la lectura de cada una de las promesas scout, el escultismo dispone de una Ley que articula el comportamiento y la manera de actuar de todo scout. En la tabla 3 se mostraban sus diez artículos. Estos artículos son aludidos en la promesa scout, mientras que la Ley toma otras formas para las secciones de castores y manada.

Una de las principales características de la Ley scout es que constituye otro instrumento educativo. Como puede observarse en su lectura, está formulada en positivo y es entendible debido a su lenguaje sencillo.

2.2.3.4 Formación scouters

El movimiento scout, al estar caracterizado por un método educativo propio y peculiar, necesita de educadores formados y actualizados en la metodología scout y en pedagogía del desarrollo. Es por esto, que todos los voluntarios que forman parte del movimiento, se educan en las escuelas que, sobre el escultismo y la educación, disponen cada una de las asociaciones.

El escultismo ha dispuesto un marco simbólico para la progresión en educación de adultos. En la figura 4 se identifica el itinerario educativo para los voluntarios scouts. La formación se inicia con la formación básica. En esa formación básica ya se introduce contenido propio de la sección escogida para trabajar. El siguiente nivel corresponde con la formación avanzada, donde se indaga en la metodología de la sección.

El último escalón corresponde a la titulación oficial de coordinación de tiempo libre impartido por las diferentes comunidades autónomas.

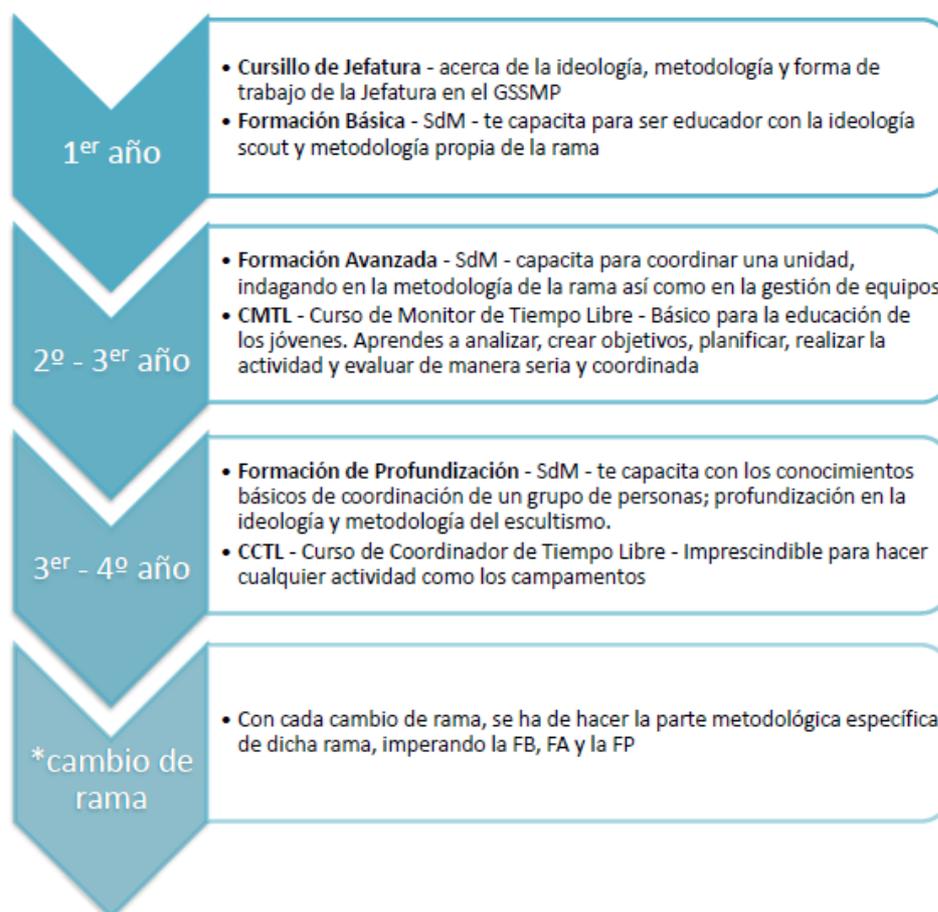


Figura 4. Progresión scout.

Fuente: <http://www.scoutsantamaria.es/2013/11/itinerario-formativo-del-gssmp/>

2.2.3.5 Actividad características Scouts

El ámbito de estudio de nuestra investigación se centra en escultas que han disfrutado, en mayor o menor medida, del movimiento scout durante su infancia. Es por esto que para definir de manera más exhaustiva actividades características scout para la consecución de su acción educativa. En este apartado no nos centraremos exclusivamente en actividades de la sección de unidad, sino que se presentarán actividades que se llevan a cabo en todas las secciones.

a. Proyecto.

Una de las actividades bandera del escultismo es la del proyecto. En cada una de las secciones toma un nombre. Así, para la sección de castores el proyecto se llama “construcción del dique”. Para la sección de castores, el proyecto es llamado “Cacería”. “Aventura”, para la sección de tropa. Y “Empresa” para las secciones mayores.

El proyecto es la actividad que define el escultismo como metodología activa, ASDE (2018), ya que, los educandos son los que idean, presentan, elijen, planifican, realizan, evalúan, recopilan y celebran la acción.

El proyecto, pese a tener un peso importante en la programación scout, tienen diferentes duraciones en función de la sección donde se lleva a cabo. Debido a las edades de los educandos, las secciones de castores y manada pueden llevar a cabo varios proyectos en la misma ronda solar, mientras que en las secciones mayores se suele llevar a cabo uno anual.

El proyecto cumpliendo con una función educativa básica en las secciones no acapara todo el proyecto educativo de la sección, sino que más bien, es un elemento transversal del mismo.

Las fases establecidas en la metodología scout para el proyecto, ASDE (2018), son las siguientes.

Idear. En esta primera fase, los diferentes integrantes de las secciones preparan sus propuestas para el proyecto. En las secciones mayores, esta preparación puede estar compuesta por presentaciones. Los educandos suelen disponer en esta fase de libertad casi total en el ideario. El Scouter, además de mero espectador, puede ser el “cómplice alegre”.

Presentar. Los educandos de todas las secciones presentarán, de manera individual o por grupos, sus ideas de aventura al resto de participantes de la sección.

Elegir. Una vez presentadas por los participantes todas las ideas, se reúnen en los órganos de decisión de las diferentes secciones. Para el caso de la Unidad, la asamblea. La decisión final se toma por consenso en la mayoría de los casos. Evitando así la votación. Aquí es donde se puede evidenciar que el proyecto es un trabajo educativo que gira en torno a los intereses de los

participantes. En esta fase, el educador debe de adquirir un papel de moderador del debate y deliberación.

Planificar. En el momento de la elección del proyecto o empresa a emprender por los educandos, ellos mismos deben de anticiparse a lo que va a acontecer en el futuro. Es decir, deben de organizar las actividades en orden lógico y en tiempo para la consecución de los objetivos. En esta fase se deben concretar los objetivos, los contenidos educativos seleccionados para el trabajo en el proyecto, acciones, talleres y misiones a emprender, su orden y temporalidad. El Scouter debe llenar de contenidos pedagógicos esta fase, así como de dotarla de materiales y recursos.

Realizar. Esta fase es la de la realización propiamente dicha. De cada una de las fases y del resultado final, dependiendo del proyecto. El Scouter que participa y anima, debe de ser paciente y optimista ASDE (2018).

Evaluar. La fase de revisión debe planificarse tanto para las etapas anteriores, como evaluación en proceso, así como en su fase final. Es el órgano de decisión de la sección el que evalúa el cumplimiento de los objetivos, las actividades y el progreso personal y común de la sección. Es fundamental en esta fase que el educador mantenga una actitud crítica y participativa.

Recopilar. Esta etapa es de nueva incorporación en el proceso educativo del proyecto y consiste en recopilar en un lugar duradero la información de todas las fases, nombre de participantes, fotos y recuerdos.

Celebrar. Si hasta el momento, las fases anteriores son comunes a cualquier proyecto emprendido en la educación formal, esta última fase, la de celebrar el mismo, es característica en el escultismo.

b. Campamento.

El campamento constituye la parte más importante de toda vivencia scout. Así como en los encuentros anuales que se realizan a diferentes niveles, locales, autonómicos, nacionales e internacionales, en los campamentos las vivencias scouts se intensifican. Como lo hacen también la transmisión de los valores y el espíritu del movimiento scout.

Los campamentos scout suelen tener duraciones diversas, desde una semana a quincenas. Otros campamentos pueden ser de varios días. En ellos las secciones hacen vida también en grupo.

En los campamentos tienen cabida los siguientes elementos: El raid o ruta, el pionerismo, las veladas, olimpiadas, talleres, días temáticos, como el día indio, y un largo etcétera.

c. Ruta.

Las rutas o raids, suelen ser ejecutadas, con diferentes grados de intensidad, por todas las secciones y aprovechando las salidas a la naturaleza o en el campamento de verano.

Son en estas salidas cuando el scout se encuentra consigo mismo y con la naturaleza. Los objetivos educativos de todo raid son: el fomento del equilibrio personal, cultivo de la salud, etc.

d. Servicio.

Uno de los lemas del escultismo es “servir”. Y es que no se entiende el movimiento sin una actitud de servicio hacia uno mismo y los demás. Entendiéndose por los demás: la familia, la comunidad y sociedad en general.

Por un lado (Puig, Batlle, Bosch, y Palos, 2007, p. 20) definen el aprendizaje servicio en la educación formal, en general, como: “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”.

Y por otro, tanto ASDE (2018), como Palos (2009) entienden que el aprendizaje servicio trata de educar al individuo de una manera integral. Es por esto que, en todas las etapas, aunque en mayor medida, en la sección de Clan, la actitud de servicio hacia los demás esté tan desarrollada.

Para dar más sentido y respaldo a esta actitud de servicio que en el escultismo cobra gran relevancia en todas las secciones, citaremos que existen investigaciones que ligan este aprendizaje servicio con efectos positivos en varias áreas del desarrollo personal, como son la actitud que uno tiene hacia sí

mismo, actitudes hacia la universalidad, el compromiso cívico, la responsabilidad social y el propio rendimiento académico (Mayor, 2018).

Igualmente, para Ruiz-Corbella y García-Gutiérrez (2019), el aprendizaje servicio influye positivamente en la satisfacción del alumnado en relación a como perciben estos que adquieren el aprendizaje. El alumnado, en programas de aprendizaje servicio, se siente el protagonista del proceso educativo.

Es importante citar en este momento a Furco (2005), para el que el aprendizaje servicio está directamente relacionado, no con el rendimiento escolar de manera directa, pero si con elementos que llama mediadores, como son las habilidades sociales, compromiso, motivación, autoestima, etc. Elementos estudiados en el presente estudio como mediadores a su vez del escultismo y el rendimiento escolar.

e. Talleres.

En todas las secciones scout se llevan a cabo programas atrayentes, educativos, adaptados a las realidades cognitivas de cada etapa y que ofrecen un marco atractivo para el desarrollo personal. Buena culpa de esto corresponde a los talleres, que son creados y preparados por los voluntarios educadores en cada una de las secciones scout.

Al inicio de la ronda solar se programa la temporalidad y duración de las actividades. Los educadores integrantes de la sección programarán cada uno de los talleres. Indicando duración, recursos, objetivos, participantes, etc.

Posteriormente a su puesta en práctica con los educandos, serán evaluados para consensuar su idoneidad y la ayuda de los mismos en los logros de los objetivos y compromisos.

Los tipos de actividades en las reuniones scouts y atendiendo a la edad y el momento de la ronda solar dónde son ejecutadas, pueden ser: talleres manipulativos, debates, presentaciones, juegos y danzas, cinefóruns, etc.

2.3 Aspectos característicos del escultismo

Si hasta el momento se llevan descritas las peculiaridades del modelo educativo y organizativo del movimiento scout, llega el turno ahora para las peculiaridades. En los apartados siguientes se explicarán diferentes elementos peculiares del escultismo como movimiento con más de cien años de tradición y simbolismo.

2.3.1 Insignias de progreso

Ya se citó con anterioridad en el presente documento las etapas de progresión dentro del escultismo que, en general, son las mismas para todas las secciones: Integración, participación y animación.

En el uniforme scout, diferente para cada asociación, pueden encontrarse diferentes insignias que identifican el estado de progreso en la asociación o dentro de la sección. Por esto, podemos encontrar la insignia de sección, así como tres opciones de insignias diferentes para la misma sección, que establecen si el educando está en integración, participación o animación.

2.3.2 Uniforme

Araújo, Silva y Schemes (2013) hablan del concepto de igualdad para todos cuando a través de los uniformes se crea una estandarización e identificación de los educandos o integrantes de un grupo.

Como Trilla (2011) atisba en su artículo “El uniforme escolar y el maquillaje de la desigualdad”, el uniforme de un colectivo, sobre todo en el ámbito escolar, y el scout lo es, está justificado por varios motivos.

La primera de las justificaciones del uso de uniforme sería el de crear igualdad. Utilizar en ambientes escolares un uniforme equipara a todos los estudiantes independientemente de su procedencia socioeconómica.

La segunda justificación que Trilla (2011) indica en el artículo, es la relativa a la identidad. Y es que vestir un uniforme crea sentimiento de pertenencia. Pero, además, los scouts pueden ser, gracias a su uniformidad, identificados como tales por las personas ajenas a la asociación.

Como tercera justificación de Trilla (2011) sería el de su practicidad. El uniforme como elemento práctico de la actividad del individuo. Dentro del

escultismo esto ha variado, ya que, incluso la pañoleta como herramienta de trabajo, ha quedado en desuso.

Tras las diferentes posturas y justificaciones del porqué de la uniformidad en ambientes grupales, escolares o no, podemos concluir que la justificación de la identidad hacia terceros es el motivo por el que en el mundo scout prevalece la uniformidad.

Además, uno de los elementos identitarios del movimiento scout que más ha cambiado con el paso del tiempo, ha sido el uniforme. La evolución desde los uniformes militarizados del inicio, hasta los actuales modernos y versátiles nos da una idea de cómo el escultismo ha sabido evolucionar. ASDE, por ejemplo, ha optado en los últimos años por vestir con un polo (de color azul) como indumentaria superior.

El uniforme es clave en cualquier sistema educativo ya que ayuda a homogeneizar a los estudiantes, haciéndolos a todos iguales. En muchas asociaciones, así como en la vida en grupos en particular, la indumentaria puede provocar prejuicios sobre las personas, previo a ser descubiertas por sus iguales.

2.3.3 Diversidad e inclusión

La propuesta educativa del escultismo está abierta a todas las personas que quieran participar de ella, sin distinción. Desde el surgimiento del movimiento, llevando por bandera la Ley y promesa Scout se adelantaron al espíritu de inclusión y diversidad presente en la normativa educativa.

En el escultismo conviven, como en la sociedad, personas de realidades muy distintas, con respeto a su raza, color de piel, condición física o intelectual, situaciones socio-familiares, etc. En la metodología que recoge ASDE (2009) se cita explícitamente que:

El compromiso de la comunidad permite igualmente a cada scout experimentar y trabajar con personas de diferentes diversidades. Por lo tanto, trabajar con y dentro de la comunidad permite a cada scout aumentar su comprensión intercultural, apreciar los temas intergeneracionales que entran en juego y

participar más en la comunidad en otros ámbitos de sus vidas (p.78).

2.3.4 Género

La evolución sobre la perspectiva de género en el escultismo hay que estudiarlo desde una visión histórica y cultural. Está claro que, en cien años de evolución social, algunos prejuicios y concepciones, por suerte, han cambiado.

El escultismo para chicas (llamadas en su momento: guías) surgió en el año 1910. Desde su arranque la sociedad no aceptó, en términos generales, la inclusión de la mujer en este tipo de actividades. Ya en el documento “100 años de escultismo femenino” ASDE (2009), se citaban los artículos de la Ley scout adaptado a chicas, uno de ellos afirma que la scout debe de aprender a obedecer para colaborar. A día de hoy esta redacción sería impensable en una sociedad abierta, plural e igualitaria.

Aunque el camino para llegar a la coeducación en los grupos scout fue largo y tedioso, y no se va a detallar en este documento, debido a que no es objeto del mismo, si vamos a puntualizar que fue en el año 1972 cuando se tiene constancia de la primera actividad mixta entre hombres y mujeres. Denominada en su día “experiencia piloto”.

En 1983 se publican en España los Principios de Ordenación y Reglas que determina que los grupos puedan ser mixtos.

Con respecto a la cuantificación actual del censo entre hombre y mujeres en una asociación como ASDE Scouts de España, podemos observar que la variación es muy pequeña y casi despreciable. Siendo en 2018 el total censados masculinos 17.079 frente a los 16.430 miembros femeninos.

2.3.5 Tradiciones

2.3.5.1 Apretón de manos

El apretón de mano izquierda con el pulgar entrelazado es el apretón de manos característico entre los integrantes de los grupos scouts.

Este saludo está reservado a scout que han hecho su promesa y suele efectuarse en saludos de actos oficiales.

Puede considerarse un acto más, hasta que se conoce su significado. Al apretar la mano izquierda, la persona debe de despojarse de su escudo. Lo que le hace indefenso ante la persona que tiene delante. De esta manera muestra su absoluta confianza.

2.3.5.2 Pañoleta

Si por algo se puede diferenciar al scout y al escultismo de otro movimiento juvenil es porque sus integrantes llevan anudado en el cuello una pañoleta que lo identifica como scout, haciendo ver a la sociedad que ha efectuado el acto de su promesa scout.

Cada grupo scout tienen una pañoleta diseñada en su fundación, colores y detalles que hacen peculiar a cada grupo.

Existen pañoletas especiales a nivel asociativo, de diferentes colores, a través de las cuales se identifica a personal cualificado o con una responsabilidad especial en la asociación. Es el caso de las pañoletas blancas para los especialistas sanitarios.

2.3.5.3 Totenismo

El fundador del movimiento scout Baden-Powell se vio influenciado en los años anteriores y posteriores a la consolidación del sistema metodológico de educación de exploradores por Ernest Seton y su libro "The Birch-bark Roll os the Woodcraft Indians". De esta obra BP se inspiró con ideas basadas en la sabiduría indígena.

Una de las tradiciones que han perdurado con el paso de los años es la existencia en el grupo scout de una tribu india. Cada uno de los integrantes que han hecho su promesa scout forman parte de la misma. Además de caracterizarse con ropas y pintura de cuerpo, fundamentalmente en uno o dos días de los campamentos de verano, le es otorgado por la tribu su nombre indio en función de los valores personales que son predominantes en su personalidad.

2.3.5.4 Saludo scout

Existen dos saludos en la ambientación scout, que son identitarios e internacionalmente conocidos.

El primero de ellos, como se ha citado con anterioridad, es el apretón de manos. Que habitualmente el scout realiza con la mano izquierda entrelazando el dedo meñique. En la figura 5 puede apreciarse el detalle del saludo.



Figura 5: Apretón de manos scouts.

Fuente: <https://tropamanantiales.es.tl/ESP%CDRITU-SCOUT.htm>

El segundo saludo corresponde al alzado de la mano derecha con los dedos dispuestos como se indica en la figura 6. En los actos ceremoniales, tras la promesa o pase de sección, los scouts se saludan con la mano izquierda mientras hace el saludo con la mano derecha en alto.

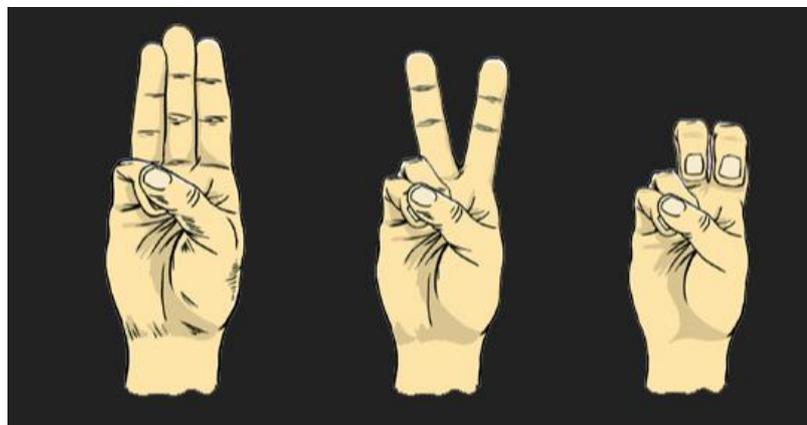


Figura 6. Saludo Scout, mano derecha.

Fuente: http://www.calasanz-val.org/webs/grupo/grupo_simbologia.php

En la figura 6 pueden apreciarse tres tipos de saludos de mano derecha. El primero de ellos (el que se representa a la izquierda de la figura), está reservado para aquellos que han efectuado su promesa scout, secciones de tropa hacia arriba, y scouters. El saludo central está destinado a los lobatos que han efectuado la promesa de manada y el situado a la izquierda es el correspondiente a los castores.

2.4 Autoestima

Dentro del programa educativo del escultismo, según ASDE (2018) existe un compromiso a atender por los educandos relacionado con la salud. Dentro de este compromiso, uno de los bloques existentes para todas las secciones es el trabajo de la autoestima.

Como puede verse en la figura 7, para la sección de unidad, y compromiso de la salud el último bloque del que seleccionar objetivos, contenidos e indicadores de evaluación es el de la autoestima.

	BLOQUES	OBJETIVO	CONTENIDO	INDICADORES DE EVALUACIÓN
 COMPROMISO CON LA SALUD UNIDAD ESCULTA	EDUCACIÓN EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> Manejar sus emociones de manera saludable e inteligente a nivel personal y social 	<ul style="list-style-type: none"> Manejo de las emociones de manera inteligente 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja sus emociones de manera adecuada y saludable sin negarlas ni dejarse arrastrar por ellas Analiza la influencia de las emociones de las demás personas en los comportamientos que muestran y los tiene en cuenta en sus interacciones en el grupo
	AUTOESTIMA	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir la costumbre de ser autocrítico, aceptar de manera constructiva las capacidades que no puede cambiar y esforzarse por mejorar aquellas que sí Valorar la importancia que tiene la autoestima en la salud emocional, comprender las repercusiones de distintos factores en la formación de una buena autoestima y adquirir hábitos que permiten desarrollar una adecuada autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis realista de sus capacidades, cualidades, atributos... aceptación y valoración constructiva de las mismas y esfuerzo por mejorar en lo posible Valoración de la importancia de tener una buena autoestima y esfuerzo por mejorar la de las personas a su alrededor Análisis y actitud crítica ante las imágenes corporales irrealistas de TV, cine, anuncios... Valoración de su cuerpo en función de criterios de salud por encima de criterios estéticos 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza de manera realista sus capacidades, cualidades, atributos, etc. aceptándolos y valorándolos constructivamente y esforzándose por mejorar en lo posible Comprende y valora la importancia de tener una buena autoestima y se esfuerza por mejorar la de las personas de su entorno Muestra una actitud crítica al analizar las imágenes y estereotipos corporales irrealistas presentes en la TV, el cine, los anuncios, etc. Valora su cuerpo a través de criterios de salud antes que mediante criterios simplemente estéticos

Figura 7. Bloque autoestima

Fuente: Programa Educativo ASDE (2018)

2.4.1. Autoestima. Contextualización

Para Erazo (2013) la autoestima es un proceso complejo con el que el individuo confronta las acciones que debe de tomar, afronta sus sentimientos, sus capacidades y sus limitaciones. Además, el individuo realiza estas acciones en comparación con criterios que ha interiorizado para valorarse.

El mismo autor define la autoestima como la confianza que uno tienen en sí mismo, basado en sus posibilidades y sus virtudes.

Para Erazo (2013) la autoestima es toda una experiencia en la que te demuestras ser competente para enfrentarte a los desafíos básicos de la vida.

Para Pérez (2019) la autoestima puede ser alta o baja en función de la valoración personal que cada individuo tenga de sí mismo.

Fernández (2014) plantea la autoestima como la imagen que cada persona tiene sobre sí mismo. De esta manera es capaz de reconocer sus virtudes y defectos, así como los talentos y cualidades.

Para autores como De Mézerville (2004) la autoestima está configurada con algunos factores que pueden ser internos y otros que pudieran ser externos. El mismo autor identifica los factores internos como los creados por el individuo a base de ideas, prácticas anteriores, experiencia en conductas, etc. e identifica los factores externos del entorno como los mensajes que cada persona recibe de manera verbal o no verbal.

Otra definición clara de la autoestima, aunque antigua, podemos encontrarla en Pope, McHale y Craighead (1996) citando a Friedman (1980), que la define como un “yo ideal”.

Para Rosenberg (1965) podemos comprender la autoestima como un aspecto direccional que puede oscilar entre los valores alto y bajo. Por ejemplo, para un individuo evaluado en términos positivos con aceptación y condescendencia, tendrá una autoestima positiva. Mientras que tendrá una autoestima negativa si valora de forma negativa o nula sus propias características. De aquí se deduce que la autoestima consiste en la valoración que un individuo hace de sí mismo, y como indicábamos en líneas anteriores, esta imagen se forja desde edades tempranas de la infancia. No obstante, para Baldwin y Hoffmann (2002) este concepto es dinámico y no es un constructo inamovible.

Por establecer un origen de la autoestima en un individuo, Duclos (2011) lo establece en los primeros años de vida y en los mensajes que los padres transmiten a sus hijos.

Algunos de los rasgos de una persona con autoestima alta o buen autoconcepto podrían ser:

- Estar orgulloso de sus logros.
- Actuar con independencia.

- Aceptar sus frustraciones.
- Estar siempre dispuesto.
- Afrontar nuevos retos.
- Sentirse capaz de influir en otros.
- Mostrar amplitud de emociones y sentimientos.

Es por esto que, para Esnaola (2018) la adolescencia es un momento propicio en el que se encuentran factores determinantes que pueden influir en este constructo. Conforme los niños maduran cognitivamente y también lo hacen a nivel social, van siendo capaces de autoevaluar sus fortalezas y debilidades, para así tomar consciencia de cómo compararse con los demás.

Así, Goñi y Fernández (2008) relacionan el autoconcepto académico directamente con el rendimiento escolar, tratándose esta relación más fuerte que la que relaciona el rendimiento escolar con el autoconcepto general.

Matalinares (2005), ha relacionado el optimismo de la inteligencia emocional con la dimensión académica del autoconcepto y de la autoestima. Asegurando que mantener a los adolescentes con una actitud positiva frente a la adversidad, mejora la percepción positiva frente al éxito académico.

García y Musitu (2001) lograron relacionar el rendimiento académico con el ajuste psicosocial y, en general, con la capacidad de ejecutar un trabajo y la estima de los compañeros, la capacidad de liderazgo y la responsabilidad en los jóvenes.

Existe multitud de literatura e investigación a cerca de como la autoestima puede beneficiar o influir en el rendimiento académico de los escolares.

Gallardo, Garfella, Sánchez y Serra (2009), llevaron a cabo un estudio con estudiantes universitarios y constataron que el autoconcepto si era relevante para el rendimiento académico.

Además, se puede asegurar, según Weiner (1985), que la conducta motivada es función de dos componentes: las expectativas de alcanzar una meta y el valor de incentivo asignado a esa meta. Es por esto que, frente a un examen o

prueba, el estudiante con un buen autoconcepto sea capaz de enfrentarse a ella con mejores garantías.

Estévez, Martínez y Musitu (2006) han podido comprobar como a los estudiantes adolescentes implicados en conductas de interrupción y agresividad, les corresponde un autoconcepto académico más bajo. Y en esa línea, Guay, Marsh y Boivin (2003) demuestra que los estudiantes adolescentes que muestran mejor autoconcepto tienen mejor logro escolar, rendimiento académico y obtienen notas más altas.

Para Muelas (2013) el efecto también es a la contra, cuando el estudiante presenta un rendimiento académico bajo, sufre pérdidas importantes en su autoestima personal. Esto, a su vez, influye negativamente de nuevo en el fracaso escolar.

De entre todas las investigaciones realizadas para la evaluación de la autoestima y el rendimiento académico, Acuña (2013) y Sánchez (2016) encontraron correlación positiva entre ambas variables.

2.4.2 La autoestima en el escultismo

Son numerosos momentos en los que la autoestima es reforzada dentro del escultismo. Epstein (1981) destaca como una de las principales características del autoconcepto y la autoestima su realidad dinámica y cambiante con el tiempo. Así como que se desarrolla con experiencias sociales y especialmente con personas significativas. Pues bien, las vivencias que el escultismo ofrece son capaces de desarrollar a la persona de manera global.

Podemos suponer, por tanto, que el escultismo favorece al educando a estar orgulloso de sí mismo, por cuanto todas las opiniones cuentan y todos participan de igual manera en las actividades. Ayuda al educando a actuar con independencia y a tomar sus propias decisiones. El scout debe de ser capaz de ir paulatinamente asumiendo responsabilidades y siendo cada vez más autónomo. El scout debe de enfrentarse a los problemas con animosidad y ser capaz de aceptar el fracaso. El escultismo enseña a los jóvenes a estar siempre con actitud de servicio y atentos, dispuestos a participar. Los scouts siempre ofrecen nuevos retos a los educandos en función de sus posibilidades. De la misma manera que

el scout siente el poder de influir en otros a través de su confianza y conocimientos.

Los autores Aparicio, Vicent, Inglés, Aparisi, Gómez y Fernández (2017), han comprobado como las actividades deportivas o en la naturaleza, como el escultismo, son capaces de generar en el educando emociones que provocan libertad e incertidumbre. Estas situaciones, junto con el refuerzo positivo, se traducen en un recurso pedagógico que mejora la capacidad de relacionarse con los demás.

En esta misma línea Barrios, Peña y Cifuentes (2019) han sido capaces de relacionar la actividad física con mejoras en el control de la depresión, ansiedad y procesos educativos de los estudiantes. De la misma manera y ya citando directamente a la autoestima, Schneider (2008) correlacionan de forma positiva y moderada la actividad física con la autoestima.

A continuación, en la tabla 5, se muestran los contenidos para todas las secciones en relación a la autoestima para ASDE (2018):

Tabla 5: Contenidos relacionados con la autoestima por sección

Colonia	Seguridad y capacidad de dormir fuera de casa
	Actitud de autosuperación y valoración positiva de sus logros como fuente para crear una buena autoestima
	Autoevaluar las propias acciones y la interacción con sus iguales
Manada	Análisis realista de sus propias capacidades y actitud de autosuperación
	Adquisición de hábitos positivos de interacción con las demás personas
	Aceptación de críticas constructivas por parte de las demás personas como medio de automejora y mantenimiento de un equilibrio emocional saludable
	Formar un autoconcepto propio tanto de su personalidad como de sus propias acciones

Scout (tropa)	Análisis realista de sus propias capacidades.
	Aceptación de las cualidades que no puede cambiar (atributos físicos...) y esfuerzo por mejorar personalmente aquellas que sí.
	Valoración de las demás personas en función de los atributos y cualidades que dependen de la persona (forma de actuar, valores que demuestra...).
	Análisis crítico de los procesos de presión grupal y conocimiento de técnicas para hacerles frente.
	Actitud constructiva en su interacción con las demás personas
Unidad	Análisis realista de sus capacidades, cualidades, atributos... aceptación y valoración constructiva de las mismas y esfuerzo por mejorar en lo posible
	Valoración de la importancia de tener una buena autoestima y esfuerzo por mejorar la de las personas a su alrededor
	Análisis y actitud crítica ante las imágenes corporales irrealistas de TV, cine, anuncios...
	Valoración de su cuerpo en función de criterios de salud por encima de criterios estéticos

Fuente: ASDE (2018)

2.5 Habilidades sociales

Como se ha podido comprobar en los primeros apartados del presente documento, el movimiento scout trabaja desde las edades tempranas las habilidades sociales en los educandos a través de contenidos contextualizados en objetivos, que a su vez están basados en bloques de trabajo y en compromisos.

Para cada uno de los compromisos e individualmente para cada una de las ramas que aglutinan a los participantes desde los seis hasta los veintiún años, la educación de habilidades sociales aparece junto con sus indicadores de evaluación.

Es por esto que se ha pensado incluir el análisis de las habilidades sociales en la muestra scout de la presente investigación.

2.5.1. Habilidades sociales. Contextualización.

El concepto de habilidades sociales es bastante complejo y complicado, pero a modo de síntesis, y en lo que nos concierne para este estudio, podemos definir las habilidades sociales como un conjunto de conductas o manera de actuar aprendidas con el tiempo gracias a la interrelación con la sociedad. En la medida en la que estas habilidades están más o menos desarrolladas, podemos determinar qué grado de acomodación a la sociedad tiene el individuo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) ha definido las habilidades sociales para la vida como un grupo de competencias psicosociales y una serie de habilidades interpersonales que facilitan a las personas tomar decisiones para enfrentarse a situaciones, de esta manera, serán capaces de solucionar problemas y así contribuir a una vida saludable y productiva.

Para Álvarez (2017) las habilidades sociales son, por añadidura, una serie de conductas que nos permiten mantener relaciones interpersonales de manera satisfactoria y permitirnos lograr nuestros objetivos.

Algunas características de las habilidades sociales son presentadas por Fernández (2014), estas serían: heterogeneidad, que abarca todo el desarrollo humano en diferentes etapas evolutivas. Naturaleza interactiva del comportamiento social ya que es ajustada al contexto determinado de los interlocutores y especificidad situacional del comportamiento social.

Kelly (2012) determina que las habilidades sociales deberán de ser un conjunto de conductas aprendidas que son utilizadas constantemente por los individuos en diferentes situaciones para obtener un reforzamiento ambiental.

Según Pereira-Guizzo y Del Prette (2018), si tuviéramos que caracterizar a las habilidades sociales, se debería de destacar su naturaleza multidimensional, la especificidad situacional y su carácter aprendido. Admite este autor que los comportamientos sociales se aprenden, pero que también se pueden modificar.

Bergman (2018) afirma que la forma de vida familiar afecta de una manera directa en el desarrollo de la personalidad de los hijos, haciendo que maduren sus habilidades sociales.

Bandura (1987) y Bandura y Walters (1974) hablaban del aprendizaje social y confirmaban la existencia de un comportamiento social de los individuos en función de factores intrínsecos (propios del sujeto) y extrínsecos (del entorno en el que se encontraban). Los mismos autores destacan la importancia en la adquisición de estas habilidades sociales o comportamientos sociales, no solo al ambiente, sino también a ciertos recursos personales. Estos recursos personales son educados con el tiempo en la educación formal y no formal.

Se puede concluir, que estas habilidades sociales están directamente relacionadas con la manera en las que el individuo se relaciona con su entorno y de esta manera, genera vínculos con otras personas y se desarrolla de manera íntegra. Gracias a este desarrollo el individuo puede organizar cogniciones y conductas de manera eficiente, en la dirección del logro de metas interpersonales y sociales, que se realizan de un modo culturalmente aceptable (Ladd y Mize, 1983).

Atendiendo a esto, Durá y Garaigordobil (2006) aseguran que “las relaciones interpersonales de un individuo son más exitosas cuanto mayor destreza social posee y, como consecuencia, se siente mejor consigo mismo, lo que repercute en un aumento de su autoimagen social” (p.38).

Mayer y Salovey (1997), definieron las habilidades sociales como un conjunto de habilidades para percibir, usar, comprender y manejar las emisiones, y esto a su vez tenía una correspondencia en habilidades adaptativas del individuo como: percepción y expresión de las emociones, facilitación

emocional del pensamiento, comprensión emocional y gestión de las propias emociones.

Relacionado este constructo con nuestra investigación, podemos encontrar como UNICEF (2016) nos indica que un ochenta por ciento de adolescentes a nivel mundial siente falta de confianza en sí mismos, tienen problemas de conductas asertivas y tienen dificultadas para adquirir habilidades sociales.

Es por esto que se insta a los gobiernos y a las comunidades a buscar un medio vehicular para la educación en estos aspectos del desarrollo de los jóvenes, no en vano, Lewis (2007) asegura que existe una conexión entre las habilidades sociales mostradas por los estudiantes y el rendimiento académico. De la misma manera que los autores Cominetti y Ruiz, (1997) encontraron una relación positiva entre rendimiento escolar y comportamientos sociales adecuados.

Algunas de las habilidades sociales, tales como la autorregulación emocional, han demostrado una repercusión muy positiva en el rendimiento académico, tal y como aseguran Rytönen, Pärpala, Lindblom-Ylänne, Virtanen y Postareff (2012).

Algunos autores van más allá al afirmar que, como prerrequisito a la presentación de los contenidos curriculares en clase, los estudiantes han tenido que adquirir una competencia social-emocional, Bisquerra y Pérez (2007).

Podemos concluir que, disponer de competencias emocionales y habilidades sociales es disponer de herramientas muy valiosas en el contexto educativo. Además, Fernández-Berrocal y Ruiz (2008), aseguran que los padres consideran primordial el dominio de estas competencias para el desarrollo evolutivo de sus hijos.

Monjas (2000) propuso la idea de que un correcto desarrollo de habilidades sociales en la infancia y adolescencia contribuye al logro de una personalidad saludable. Por el contrario, un bajo desarrollo de la competencia interpersonal, está asociado a problemas escolares. Monjas (2000) asegura por tanto que, la incompetencia social se vincula al fracaso escolar.

En línea con esta idea y nuestro estudio, Bartholomeu, Montiel, Néia y Silva (2016) aseguran que un mayor repertorio de habilidades sociales favorece el desempeño escolar. Además, que el movimiento scout disfrutado por jóvenes mejore las habilidades sociales es algo mencionado por Syamsulrizal (2018) al asegurar que había cinco aspectos del comportamiento de los estudiantes que cambiaban para bien a través del disfrute de esta opción del tiempo libre: personalidad, disciplina, conocimiento, habilidades y confianza. Del mismo modo, el autor destaca la influencia del movimiento scout en las habilidades sociales de los participantes, describiendo una clara relación positiva entre escultismo y habilidades sociales de los estudiantes.

2.5.2 Las habilidades sociales en el escultismo

Las habilidades sociales en el escultismo están muy presentes durante toda la etapa educativa. Tanto es así que el movimiento representado por ASDE Scouts de España estuvo presente en el año 2015 en la cumbre sobre la estrategia europea 2020 para debatir sobre las *“Skills for live”* (cumbre celebrada en Bruselas donde varias asociaciones juveniles internacionales, como el asociacionismo scout, debatieron sobre Europa 2020). En dicha cumbre, ASDE expuso buenas prácticas relacionadas con habilidades sociales, ciudadanía activa y lucha contra el desempleo.

Si buscamos conexión entre el movimiento scout y el desarrollo de habilidades sociales, es fácil encontrarlas, basta leer las palabras de su fundador B. Powell: “el muchacho, por lo general, tiene suprema confianza en sus propias facultades. Por lo tanto, no le gusta que se le trate como si fuera un chicuelo, ni que se le diga que haga las cosas o la manera de hacerlas. Prefiere ensayar por su propia cuenta, aunque se equivoque; pero precisamente al cometer errores adquiere experiencia y forja su carácter” (Baden Powell, 1908, p. 36).

El escultismo esculpe la confianza y el potencial de cada educando a base de progresión paulatina en sus habilidades y competencias individuales y con el grupo.

La confianza es otra de las características que el escultismo desarrolla en la persona, habilidad social clave en las relaciones personales. La podemos encontrar en la máxima de la lealtad scout y la fraternidad mundial.

La empatía, a modo de saber escuchar, ponerse en la mente de la persona que tenemos enfrente, tener paciencia y comprender, son habilidades que se desarrollan en el educando desde edades bien tempranas dentro del escultismo. “Algunas veces alguien tratará de discutir contigo para pelear, pero antes de enojarte con él trata de ver el problema desde su punto de vista, tanto como del tuyo propio y probablemente verás que tienen alguna excusa para lo que dicen” (Baden Powell, 1908).

Morales (2008) en su tesis: “El escultismo: un movimiento promotor el desarrollo humano” habla sobre el escultismo 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).

Algunas de las habilidades sociales que se desarrollan en el escultismo son las siguientes (sin pretender ser una lista exhaustiva) ASDE (2009):

- Habilidades sociales básicas:
 - Saber dialogar. En todas las secciones se trabajan asambleas donde los educandos pueden participar y aportar sus ideas.
 - Empatía. Se trabaja directamente a través de juegos y dinámicas a todos los niveles de profundidad dependiendo de la edad de los educandos.

- Agradecer las cosas. El Scout es cortés y caballeroso. Agradece toda buena acción y es servicial.
- Saber preguntar. En las asambleas y consejos de grupo el scout siempre muestra disposición a la pregunta y a la respuesta. El dialogo forma parte del trabajo diario en reuniones.
- Habilidades sociales avanzadas:
 - Participar. Una de las etapas de progresión dentro de cualquier sección es la de participar. En juegos de sección y de grupo todos los integrantes deben participar.
 - Disculparse. El scout debe de saber pedir perdón y ser educado con los demás.
 - Seguir las instrucciones. Dentro de cualquier actividad social y grupal esta habilidad debe de ser inherente, pero en el escultismo se vive de una manera especial debido al gran respeto que se siente por los viejos lobos.
 - Dar opinión. Como se han mencionado todos los integrantes de una sección tienen voz y voto en todas las decisiones que afectan al grupo.
- Habilidades afectivas:
 - Expresar y conocer sentimientos. A través de juegos y dinámicas los scouts comprenden que descubrir a los demás y descubrirse a uno mismo es vital para la vida en sociedad.
 - Animar. Otra de las etapas por las que el educando pasa en cada sección, normalmente en el último año, es la de animación. Aquí el scout debe de animar a participar y a superar las dificultades de los menores en su sección.
 - Consolar. El scout debe de saber respetar el estado de ánimo de sus compañeros, comprenderlos y poder consolarlos.
 - Enfrentarse a miedos. El scout es animoso ante las dificultades. Se enfrenta a sus miedos con una actitud positiva.
- Habilidades alternativas a la agresión:
 - Pedir permiso. El scout es cortés y caballeroso.

- Compartir. Desde la etapa de castores, cuyo lema es compartir, el scout es consciente de su lugar de responsabilidad en la sociedad y la necesidad de comprometerse con ella.
- No entrar en peleas y negociar. El scout resuelve sus problemas hablando y en asamblea.
- Habilidades para hacer frente al estrés:
 - Responder al fracaso. El scout no deja nada a medias y termina lo que emprende.
 - Demostrar deportividad al finalizar un juego. Al finalizar cualquier proyecto, actividad, excursión o reunión, el scout siempre la celebra con todos los participantes.
- Habilidades de planificación:
 - Tomar decisiones. En cada una de las secciones el scout debe de enfrentarse a la dura tarea de tomar decisiones de manera individual y en consenso. El proyecto de sección es buen momento para el desarrollo de esta competencia.
 - Establecer objetivos. En cada una de las secciones el scout es consciente de sus capacidades, de sus virtudes y debilidades. Aunque, son en las secciones mayores donde el esculta o rover toma consciencia de la necesidad de establecerse objetivos personales a todos los niveles, el educando scout es responsable de su propio progreso.
 - Conocer habilidades. En todas las secciones el scout es consciente de sus habilidades, pero es en tropa donde la especialidad se hace palpable y cada educando puede desarrollar su habilidad con mayor libertad dentro de sus grupos de iguales.
 - Recoger información. En todos los proyectos de sección, los scouts, dependiendo de su nivel de desarrollo, deben de recoger información para ponerla en común.
 - Concentrarse en una tarea. El scout no deja nada a medias y es persistente en su empeño.

Y de la misma manera, para ASDE (2018) en su nueva revisión metodológica por compromisos, añade más habilidades sociales por cubrir en sus secciones y para los deferentes objetivos, algunos ejemplos son:

Mostrar empatía hacia las demás personas y respeto cuando existen diferencias de opción.

Participar en debates y actividades de grupo o asociativas (p. 32).

2.6 Rendimiento académico

Una vez detallados en apartados anteriores la descripción amplia del movimiento scout, sus peculiaridades y su programa educativo, y de esta manera arrojar luz sobre el esculatismo a los desconocedores del mismo. Ha llegado el momento de contextualizar el rendimiento académico para los estudiantes de la educación formal y atisbar, de qué manera la educación no formal puede mejorar este aspecto académico.

De forma sintética vamos a definir qué es el rendimiento escolar para, a partir de ahí, poder adentrarnos en nuestras preguntas de investigación y posteriormente analizar los resultados obtenidos.

Si tuviéramos que explicar el motivo por el que se ha seleccionado el rendimiento escolar para un estudio sobre la adolescencia, la contestación sería la preocupación que levanta este indicador tanto en el profesorado como en las familias. Los índices de fracaso escolar aumentan y el desafecto de los estudiantes por muchas materias es patente. Hace falta echar un sencillo vistazo a las clases de secundaria para darse cuenta de esto.

Se ha tenido la oportunidad, por varios motivos, de suponer que el adolescente que vive el esculatismo desde edades tempranas tiene “algo” que lo hace especial. Ese “algo” puede ser su capacidad para desenvolverse, su sentido de la justicia, su forma de relacionarse consigo mismo y con las personas que les rodea. Ese “algo” lo hace especial en su entorno más cercano, familia, amigos, etc. Por qué no lo iba a hacer en su entorno lectivo. Podemos suponer que el esculatismo hará mejor como persona al adolescente, y en la medida que lo haga, lo conseguirá con su rendimiento escolar.

2.6.1 El rendimiento académico. Conceptualización.

El rendimiento académico podemos entenderlo como los resultados que un alumno obtiene en la educación formal tras cursar y llegar a término el curriculum de, habitualmente, las materias que componen la educación formal.

Sería el termómetro indicador del éxito o fracaso escolar en términos cuantitativos.

Además, podemos asegurar que el estudio de este aspecto de la educación formal está en auge debido a que, cada vez más, nos encontramos con estudiantes que tienen problemas en sus resultados académicos, sobre todo en los que se ven involucrados números (Peña, 2014).

El inicio del estudiante en cada curso escolar, puede significar un gran reto que le reporta ansiedad, ya que es consciente de que deberá de enfrentarse a retos y pruebas que van a poner a prueba su capacidad y habilidad para comprender cosas, razonar y solucionar problemas. Pineda y Alcántara (2017).

Por lo tanto, para Martínez y Otero (2009), el rendimiento académico es el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que se expresa en calificaciones (p.34).

Por citar algunas definiciones de autores, destacamos varias.

Adell (2016), que entiende el rendimiento escolar o académico como un proceso integral. Que a su vez es producto de acciones que el estudiante realiza para resolver problemas y alcanzar un resultado positivo en sus evaluaciones.

Rodríguez (2010) lo define como el promedio de todas las materias. Esto es a lo que nos referíamos con “términos cuantitativos”.

Bobadilla (2010), sin embargo, define el rendimiento académico como la capacidad aptitudinal que tienen al alumnado al finalizar su etapa educativa de operar ante un problema o una situación.

Albuerne y Álvarez (2001) determinan que el éxito escolar o el rendimiento escolar está basado en los resultados que el sistema educativo infringe al estudiante y que es éste mismo sistema educativo el que lo evalúa y cuantifica.

Una de las definiciones más cuantitativas sobre el rendimiento escolar la hace Alcalde (2009) que define el mismo como la consecución de los objetivos marcados y evaluados mediante las actividades de evaluación previstas.

Para Carrillo (2013) el rendimiento escolar también está relacionado con la jornada de trabajo en términos de tiempo y esfuerzo.

Muñoz (2007) introduce una variable más al hablar del tiempo en el que el educando adquiere las competencias necesarias. En este sentido habla del

éxito escolar como el paralelismo y concordancia entre los conocimientos adquiridos y el tiempo que se establece para ello.

Bogas (2013), estima que el rendimiento escolar debe de ser un indicativo del nivel de aprendizaje. El autor considera que si el objetivo nuclear del sistema educativo es el aprendizaje que se produce en el aula, el índice asociado al rendimiento académico debe de ser de vital importancia.

Cascón (2000) en su disertación “análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico” atribuye la importancia del tema a otras dos razones:

1) Uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades; 2) Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este Estado y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo, las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad (p. 11).

El rendimiento escolar, el éxito o el fracaso del mismo, es un tema de importancia, y tenido en cuenta en todos los estudios que tienen que ver con la educación. Ya que, el éxito o el fracaso del proceso educativo es favorecer el rendimiento académico en los escolares. Entendiendo este último como el de facilitar e inculcar entre los estudiantes las capacidades y competencias necesarias para desenvolverse en la vida o bien. La manera de cuantificar la

adquisición o no de estas habilidades en la educación formal se lleva a cabo mediante su traslado a una forma numérica.

Otro aspecto importante al hablar de rendimiento escolar es tratar de definir los factores que repercuten en el mismo y lo influyen.

Chong y Elizabeth (2017) definen y postulan seis factores determinantes en el rendimiento escolar, como son:

En primer lugar, los factores de infraestructura. Con esto se refiere el autor a las condiciones de las aulas y los espacios que conforman el entorno educativo.

En segundo lugar, se definen los factores psicosociales, como pudieran ser: el ambiente estudiantil, relación entre docentes y estudiantes, expectativas del desempeño del alumnado, bienestar psicológico, integración del alumnado, etc.

En tercer lugar, los factores cognoscitivos. Que son definidas como las estrategias de afrontamiento. Es decir, las aptitudes relacionadas con la inteligencia y la motivación. De la misma manera, el autor incluye aquí, el autoconcepto y autoeficacia.

En cuarto lugar, los factores administrativos, entendidos estos como los servicios que son de apoyo al aprendizaje y formación. Asesorías, refuerzo, orientación, serían algunas de ellas.

En quinto lugar, los factores académicos, como, por ejemplo, la trayectoria anterior, conocimientos previos de la materia, asistencia clases y hábitos de estudio.

En último lugar, como sexto factor, los sociodemográficos. Contexto, lugar de residencia, sexo, edad, serían algunos ejemplos.

Otro aspecto a tratar al definir el rendimiento académico es detallar que existen formas de evaluación cuantitativa y métodos cualitativos. Por citar algunos ejemplos de autores que hablan de la metodología cualitativa Pérez (1981) atribuye a voluntad, capacidad y resultado escolar.

La segunda de las formas es la que atribuye cuantificación numérica al rendimiento escolar. Es esta línea podemos encontrar a multitud de autores. Como es el caso de:

Pineda (2008) para quien traducir a un número el esfuerzo y rendimiento escolar es sinónimo de acreditar, medir y valorar su desempeño. Pineda (2008) habla de la necesidad de certificar para legitimar los conocimientos.

Gimeno (1976), que considera el rendimiento escolar como el resultado de las calificaciones o notas reflejado en el expediente escolar de cada alumno o alumna.

O el caso de Gómez (1986) que describe el rendimiento escolar como el nivel de destrezas y habilidades que el alumnado puede demostrar a través de cualquier procedimiento de evaluación.

En el caso de nuestra investigación, se ha tenido en cuenta el rendimiento académico de manera cuantitativa (calificaciones escolares), ya que es el primer sistema de medición del rendimiento escolar, por su uso generalizado y por su capacidad de reducir a un número el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Muchos autores aportan versiones personales a esta cuestión como, por ejemplo, García (1986) que asegura que el mejor indicador para la medida del rendimiento son las calificaciones escolares. Aunque asume la dificultad de parametrizar y homogeneizar el sistema.

Molina y García (1984) concluyen que la medida del rendimiento escolar a través de las calificaciones aporta estabilidad en la medida y dotan a los datos carácter predictivo.

Por el contrario, podemos suponer que la medida a través de las calificaciones escolares está sujeta a la medición que de ellas hagan los docentes. En este sentido, debemos admitir que existen variables que afectan a la fiabilidad de las mismas, como puede ser: cansancio, subjetividad en función de los juicios que se tengan de los educandos, presentación de los contenidos, comparación con el resto de la clase, etc. Autores como Ingenkamp (1974) admite que existen subjetividades por parte de los docentes.

En nuestro estudio nos centraremos en los resultados académicos arrojados por la media global de todas las asignaturas que componen el curriculum. Otros autores como, por ejemplo, Pérez (1981) otorgan más peso a algunas asignaturas de las denominadas fundamentales.

Estos resultados se obtienen en los centros de enseñanza en pruebas objetivas, normalmente, preparadas por los docentes o por las editoriales. Por lo que se definen como pruebas estandarizadas y no estandarizadas. Rodríguez (1982) indica la necesidad de disponer de los resultados de cada una de las pruebas de manera inequívoca.

Podemos suponer que las pruebas estandarizadas ofrecen mayor garantía para cualquier estudio. No obstante, los docentes utilizan criterios comunes de evaluación y de gestión de los expedientes en cada Comunidad Autónoma, y en general en el territorio nacional.

Como justificación valga el estudio llevado a cabo por Álvaro (1990) en el que se evidencia que más de sesenta por ciento de los estudios que se llevan a cabo en España sobre rendimiento escolar toman como referencias las calificaciones escolares.

Antes de seguir abordando los siguientes apartados, nos vamos a detener en definir las variables que determinan el rendimiento académico. Y es que, García (1987) resume las variables que pueden influir en el rendimiento en estas: psicológicas, sociológicas, pedagógico-didácticas, interactivos.

Por variables psicológicas las entiende el autor como características aptitudinales, intereses o propios de la personalidad de cada individuo. Tanto de los docentes como del alumnado.

Por variables sociológicas entiende los contextos sociales que rodean a los agentes involucrados en el proceso-aprendizaje. Estos son: familia, institución y entorno social.

El autor entiende por variables pedagógico-didácticas todas las relacionadas con la metodología.

Y las variables interactivas son entendidas como las influencias de las anteriores entre ellas.

De estas cuatro variables habla en su estudio Rodríguez (1982) donde destaca que, dentro de las variables psicológicas, atribuidas con asiduidad en exclusiva a los factores de inteligencia y otras aptitudes mentales, podemos introducir otras como serían la motivación, el propio autoconcepto y las ganas de aprender.

De las variables sociológicas también habla Rodríguez (1982) al animar en su estudio a las variables sociales ambientales y familiares. Aquí es donde tienen cabida todas las actividades de compromiso social y el tiempo libre.

Álvaro (1990) concluye que estas variables constituyen una maraña o red tejida de tal manera que resulta imposible acotar o determinar cuáles son tenidas en cuenta en la influencia en el rendimiento académico.

Podemos entender, por tanto, que las variables que pueden influenciar en el rendimiento académico de cada alumno están determinadas por la teoría del caos. Podemos definir un sistema con múltiples variables que se influyen las unas a las otras, de tal manera que resultaría impredecible conocer los resultados de pequeñas acciones hasta una vez estas resulten y sean cuantificables.

Finalmente, Lorenzo (2010), presenta una revisión con cinco tipos de variables: variables de identificación, como el género o la edad. Variables psicológicas, como la estrategia de aprendizaje, la motivación, la personalidad, etc. Variables académicas, como rendimientos previos, los estudios cursados, etc. Variables pedagógicas, con alusión a competencias, metodología de enseñanza y estrategias de evaluación. Y variables socio-familiares, que tienen que ver con estudios de los padres y su nivel de ingresos, etc.

A modo de resumen, entre lo expuesto en estos últimos párrafos, y lo detallado al hablar de factores, lo encontramos en Lamas (2015), quién asegura que el rendimiento escolar o académico se ve incluido por un sinnúmero de variables que están interrelacionadas entre sí, y éstas, además, lo hacen de manera muy compleja.

Con respecto a los posibles resultados que se desencadenan de la medición del rendimiento académico, tenidos en cuenta sus factores, etc. Serían, para Bogas (2013):

- a. Rendimiento suficiente y satisfactorio del estudiante. Siendo un estudiante talentoso, ha sido capaz de conseguir los objetivos marcados.
- b. Rendimiento suficiente e insatisfactorio del estudiante. En este caso podríamos encontrar a un estudiante que, siendo capaz de llevar a cabo un aprendizaje brillante, aun siendo suficiente su desempeño, podría haber llegado a más. En esta línea Carrasco (2004) dice:

Se debe proceder a la recuperación cuando el rendimiento no haya sido satisfactorio, independientemente de su suficiencia o insuficiencia social; y esto por una sencilla razón: porque nadie puede dar más de lo que tiene. Dicho de otra manera, la recuperación procede cuando los niveles personales alcanzados no han sido máximos” (p.294).

- c. Rendimiento insuficiente y satisfactorio del estudiante. El estudiante no ha podido llegar al nivel aceptable de rendimiento, sin embargo, los condicionantes que ha sufrido durante el proceso hacen comprensible el resultado. En palabras de Bogas (2013):

Este escenario se pone de manifiesto entre los estudiantes discapacitados que, aunque no logren los objetivos genéricos del curso académico consiguen resultados o rendimientos apropiados a su perfil particular. Es difícil que esto ocurra en el caso de los más dotados. Además, puede suceder con estudiantes originarios de otras culturas que al integrarse en el centro educativo no tengan la facilidad de entender o hablar el idioma y las pautas o normativas de la sociedad en la que se establece (p. 33).

- d. Rendimiento insuficiente e insatisfactorio del estudiante. El estudiante no es capaz de rendir correctamente y, por lo tanto, no llega a los resultados esperados.

2.6.2 El esculatismo y el rendimiento académico

Ante la ausencia de bibliografía suficiente sobre estudios del impacto del movimiento scout en el rendimiento escolar, se llevará a cabo un amplio estudio de algunos aspectos estudiados sobre actividades deportivas, de tiempo libre y de ocio que pueden tener efecto en el rendimiento escolar.

Por esto Mora (2010) asegura que la cantidad de actividades extraescolares ejecutadas por los estudiantes es un buen predictor del rendimiento escolar.

Capdevilla (2015) en su estudio sobre la asociación del estilo de vida y el rendimiento académico, concluye que son los deportistas los que obtienen mejores resultados, quizás por el menor sedentarismo y hábitos de estudio. Hilar este estudio con el que nos concierne es bien sencillo. El esculatismo tiene mucho de actividad deportiva al aire libre. De hecho, existe un compromiso por la salud y en todas las edades se ejecutan actividades relacionada con el aspecto físico de la persona.

Por otra parte, Bercedo (2005) asocia el exceso de sedentarismo y, además, el abuso en el uso de las nuevas tecnologías, con malos resultados académicos. Conociendo el esculatismo, podemos asegurar que el estilo de vida que promueve es de movimiento y acción frente al sedentarismo. En la gran mayoría de los grupos scouts no se permite, salvo excepciones y/o urgencias, el uso de móviles o nuevas tecnologías.

Oropesa (2014) en su análisis sobre el tiempo libre y su influencia en el desarrollo evolutivo del adolescente, presenta el tiempo libre como el contexto idóneo para satisfacer necesidades de autonomía, competencia y relación con otras personas necesarias para el desarrollo completo del adolescente como persona. Podemos, y debemos, incluir en ese desarrollo personal íntegro del adolescente en el tiempo libre el sentimiento de eficacia personal que Bandura (1977) define claramente como el afrontamiento de las tareas de una manera animosa, sin estrés o decepción. El esculatismo anima a sus integrantes a afrontar con animosidad las dificultades.

Campos-Morán (2016) en un estudio reciente sobre la adquisición de competencias y la empleabilidad en jóvenes que habían disfrutado de su tiempo libre dentro del esculatismo, pudo apreciar mejoras positivas en la educación de

valores, así como del espíritu emprendedor. Sobre como comunicarse parece una competencia desarrollada entre la población scout.

Costa (2014), habla en su artículo sobre el eco turismo (concepto muy semejante al escultismo), y hace un paralelismo entre este tipo de actividades y el desarrollo de competencias clave en el desarrollo de la persona y, por lo tanto, del rendimiento académico, como es el desarrollo de la formación moral de la persona y la concienciación en valores como el medioambiente, relaciones con el entorno, etc.

Finalmente, Ranjbar, Montazerfaraj y Pourmahmoodian (2018), al hablar de las competencias que el escultismo infunde a sus participantes, indica que están directamente relacionadas con el rendimiento académico, ya que además de las habilidades cognitivas generales, los estudiantes deben tener un crecimiento adecuado en aspectos como el control emocional.

2.7 Educación en valores

El esculatismo definió en la VII Conferencia Federal de ASDE Scouts de España (2012) definió como misión del esculatismo “Contribuir a la educación y al desarrollo de las personas, principalmente durante la infancia, la adolescencia y la juventud, a través de un sistema de valores basado en la Promesa y la Ley Scout, para ayudar a construir un mundo mejor” (p.4).

Atendiendo a esta definición, en el mismo documento, ASDE (2012) se propone “ayudándolas a establecer un sistema de valores basado en los principios espirituales, sociales y personales expresados en la Promesa y la Ley Scout” (p.4) a ayudar a los participantes en el esculatismo en su educación integral.

ASDE (2012) muestra sus pilares básicos para la educación en valores dentro de su sistema metodológico en esta línea:

Nuestros pilares básicos para la educación en valores se basan en: educar en la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad y la responsabilidad personal y social, en el marco de la convivencia, el respeto y el servicio. Promover aquellos valores espirituales, inherentes a la persona, que ayuden a superar el individualismo y el materialismo, y favorezca la formación de la personalidad. Despertar el espíritu crítico, transformador y participativo, respetando la libertad personal y promoviendo hábitos de vida saludable, que permitan analizar las ideologías y opciones que la sociedad presenta para, posteriormente, elegir una opción de vida.

Impulsar la comprensión y el desarrollo en nuestra sociedad, promoviendo la interrelación y defensa del Medio Ambiente y estimulando acciones de cooperación y servicio a los demás (p.5).

Como se ha evidenciado, el movimiento scout es sinónimo de educación en valores. Es por este motivo por el que en el presente estudio se analizarán, en comparación con otra muestra de control la consolidación de valores en los estudiantes de secundaria pertenecientes al esculptismo.

2.7.1 Valores. Contextualización.

Para Arufe (2011) el término valor es polisémico y, por lo tanto, para este autor, es difícil de definir. El mismo autor nos indica que su definición variará dependiendo del campo de estudio en el que nos movamos, como, por ejemplo: filosofía, educación, sociología, etc.

Wallance (2006) definió la educación en valores o los valores, en general, por el papel que estos desempeñan a la hora de tomar decisiones. Así Kornblint (2003) los analiza como los convencimientos sostenidos en el tiempo que una persona posee con respecto a un determinado modo de conducta preferente.

Es Barreto (2012) el que va más allá al añadir al término valor el concepto de dependencia al entender que éstos se encuentran adscritos a objetos con significado y que, por lo tanto, crea dependencia. De la misma manera, el mismo autor añade otro concepto al término valor, el de historicidad, ya que considera que los valores tienen carácter histórico.

Los valores son por tanto cualidades de sujetos u objetos, estas cualidades son otorgadas por la sociedad y es producto de aprendizaje o cultura. En esta línea Mínguez (2010) asegura que los valores, las creencias y los hábitos sociales han evolucionado hasta llegar a una sociedad no homogénea en su forma de ser y de relacionarse con los demás iguales. Además, Mínguez (2010) afirma que la sociedad ha responsabilizado a las instituciones educativas a la educación en valores. Y este fomento, según el autor, debe de recaer de igual manera a la sociedad.

Salazar y Bravo Espinoza (2012) concluye que la sociedad debe de aplicar la metodología que se estime más adecuada en cada caso para la enseñanza y el aprendizaje de los valores.

Gavilema (2010) es tajante al afirmar que el desarrollo de estos valores es fundamental para la correcta formación afectiva e intelectual de la sociedad.

Educar valores o inculcarlos a los educandos es, por tanto, la acción de educar sobre cosas intangibles y abstractas que dan valor a la sociedad como conjunto. Algunos de los valores que la sociedad estima como determinantes para la convivencia pueden ser: respeto, honestidad, lealtad, sinceridad, agradecimiento, etc. Podemos asegurar, por tanto, que los valores cumplen ciertas funciones a la hora de guiar conductas y expresar necesidades.

Según Rokeach (1973), que define los tipos de valores, los terminales, como sociales (amistad, paz, etc.) y personales (armonía, paz interior, etc.). Mientras que Schwartz (2006) nombra a los valores que no son personales ni sociales, como mixtos.

Para nuestro estudio es importante distinguir la diferenciación entre valores interpersonales e intrapersonales.

Los valores intrapersonales requieren de cierta disposición en la inteligencia emocional y en el conocimiento de uno mismo ya que corresponden a valores que implican una relación personal consigo mismo. Otros aspectos comparables o compatibles a este concepto serían la regulación emocional, el optimismo y la autonomía persona (Torres, 2020).

Para García y Dolan (2003) los valores intrapersonales o personales son aquellos modos de actuación adecuados o que son necesarios para llevar a cabo mi finalidad, el autor los define como valores existenciales.

Mientras, los valores interpersonales, aquellos en los que nos centraremos en nuestra investigación por, entre otros motivos, dotarles de mayor importancia para la etapa madurativa del presente estudio (la adolescencia), son aquellos que desde el concepto de valor que ya se ha presentado en los anteriores párrafos, implican una relación del individuo con los demás. Para Gordon (1976) son básicos y fundamentales para que el ser

humano pueda desarrollarse en sociedad. El autor añade el carácter dinámico de estos valores

Contextualizando la educación en valores y los valores interpersonales en la adolescencia podemos destacar la idea de Wallance, Pettite, Scheffler, y Smith (2006) sobre la importancia de estos en las tomas de decisiones, incluyendo estas las tomadas en el ámbito escolar.

Gordon (1976) redacta un cuestionario para el análisis de los valores interpersonales y los clasifica en seis aspectos: estímulo, conformidad, reconocimiento, independencia, benevolencia y liderazgo. De este autor es el cuestionario que vamos a utilizar para la medida de valores interpersonales en nuestras muestras. El mismo autor es el que define cada uno de los valores estudiados en su cuestionario:

Estímulo (S): Ser tratado con comprensión recibiendo apoyo por parte de los demás; ser tratado con amabilidad y consideración.

Conformidad (C): Hacer lo que es socialmente correcto, siguiendo estrictamente las normas; hacer lo que es aceptado e idóneo, ser conformista.

Reconocimiento (R): Ser bien visto y admirado, ser considerado como persona importante, llamar favorablemente la atención, conseguir el reconocimiento de los demás.

Independencia (I): Tener el derecho a hacer lo que uno quiere hacer, ser libre para decidir por sí mismo, ser capaz de actuar según el propio criterio.

Benevolencia (B): Hacer cosas por los demás y compartirlas con ellos, ayudar a los poco afortunados, ser generoso.

Liderazgo (L): Estar al cargo de otras personas teniendo autoridad sobre ellas, estar en un puesto de mando o poder.

Schwartz y Bilsky (1987), además, añaden el carácter universal de los mismos y distinguen entre diez tipos: universalismo, benevolencia, tradición, conformidad, seguridad, poder, logro, hedonismo, estimulación y autodirección.

Los estudios de Antolín, Oliva, Pertegal, y López-Jiménez (2011) describen su escala de valores, para el desarrollo positivo del adolescente, en las dimensiones de: compromiso social, prosocialidad, hedonismo, reconocimiento social, honestidad, integridad, justicia e igualdad y responsabilidad.

La educación en valores y, por lo tanto, el estudio de los valores interpersonales, en todas las edades, pero en particular en la etapa de la adolescencia, es de vital importancia en las ciencias sociales (Petergal, Oliva, y Hernando, 2010).

Oliva (2015) en su estudio sobre valores y rendimiento escolar determina que algunos valores interpersonales como reconocimiento, estímulo, conformidad y benevolencia, pueden favorecer el rendimiento escolar en los estudiantes.

Kornblit (2003) asigna un papel fundamental a los valores interpersonales en la conducta. Así, afirma que, la ausencia de estos, puede provocar baja inteligencia social o problemas de conducta y/o violencia. Estas conductas, a su vez, no propician un buen rendimiento académico.

En el sistema educativo español, años atrás, se disponía de una asignatura en la etapa de primaria llamada "Educación para la Ciudadanía". Esta asignatura se encargaba de dar forma y difundir entre los escolares contenidos como: individuo y valores interpersonales, la vida en comunidad (paz, igualdad, justicia, etc.) y vida en sociedad.

Actualmente en la ley de educación en vigor LOMCE (2013), para la educación primaria, se dispone de una asignatura de educación en valores, esta es llamada: Valores sociales y Cívicos, que es la alternativa a la educación en Religión. Los contenidos de esta asignatura son los siguientes: identidad y dignidad de la persona, convivencia, comprensión y respeto.

Por el contrario, los contenidos educativos para la asignatura de educación en religión para la etapa de primaria son los siguientes: Dios Padre, Jesucristo, La Virgen María, etc. Con unos contenidos transversales de: coeducación, ciudadanía, educación moral y cívica, etc.

Para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) existe una asignatura llamada "Valores éticos", cuyos contenidos educativos son, entre otros, los siguientes: dignidad de la persona, comprensión y respeto, justicia y política, etc.

Además de los contenidos curriculares establecidos en las asignaturas antes mencionadas, los Reales Decretos 126/2014 de 28 de febrero para la educación primaria y el Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre para la educación secundaria, dispone de otros elementos transversales para la educación en valores. Estos elementos transversales son: atención a la diversidad, igualdad efectiva entre hombres y mujeres, prevención y resolución pacífica de conflictos, valores de libertad, justicia, pluralidad, etc. Estos elementos serán incluidos en las programaciones de todas las asignaturas. De esta manera puede evidenciarse como desde la educación formal se le da importancia a la educación en valores de los educandos en todas las edades.

2.7.2 La educación en valores en el escultismo

Según los estudios de Jiménez, Moreno, Murgui, y Musitu (2008) la interacción entre iguales producidas en un contexto educativo, proporciona la construcción de una jerarquía en el sistema de valores adquirido. Esto tiene mucho que ver con la capacidad que tiene el sistema de educación formal y no formal de moldear al educando desde edades tempranas. Por este motivo Petergal, Oliva y Hernando (2010) destacan la importancia de la incorporación de programas educativos en la infancia, para el desarrollo social y moral de los adolescentes.

En los anteriores puntos de este mismo capítulo se han descrito de manera pormenorizada los valores y competencias en las que el movimiento scout educa a sus educandos a través de la metodología educativa scout.

A modo de síntesis y sin pretender ser una lista exhaustiva, estos son algunos de los valores que fomenta el escultismo en todas sus etapas:

- Lealtad, abnegación y pureza.
- Hermanamiento scout mundial.
- Honor.
- Valentía.
- Humildad.
- Optimismo.
- Generosidad.

- Compromiso.
- Solidaridad.
- Colaboración.
- Servicio a la comunidad.
- Austeridad.
- Respeto hacia uno mismo, la sociedad y el medio ambiente.
- Amistad.

Todos estos valores son trabajados de manera escalonada y evolutiva a través del método educativo y durante las diferentes etapas de progresión.

Del mismo modo, en la nueva revisión metodológica llevada a cabo por ASDE (2018) en su programa educativo, para el compromiso espiritual, existe un bloque para cada sección con contenidos relativos a educación en valores.

Tabla 6: Contenidos relacionados con la educación en valores

Colonia	El valor de la generosidad
	La verdad
	Actitud crítica ante lo bueno y lo malo
Manada	El valor de la amistad
	El perdón
	La buena acción
	Formar un autoconcepto propio tanto de su personalidad como de sus propias acciones
Scout (tropa)	Valores que subyacen de la Promesa y la Ley Scout
	Virtudes: lealtad, abnegación y pureza
	Los principios scouts

Unidad	Actitud de servicio a las demás personas
	Sentimiento de pertenencia en el grupo de iguales: la unidad
	Ética y moral
	Valores que subyacen de la Promesa, la Ley Scout, los principios scouts y las virtudes scouts

Fuente: ASDE (2018)

Para autores como García-Calvo (2012) y para Monjas (2013), la práctica deportiva o similar como transmisión de valores, requiere como paso previo la necesidad de estructurar o llevar a cabo una planificación programa de acciones específicas para promover los valores deseables, tal y como el escultismo lleva a cabo a través de su metodología y actividades.

2.8 Escultismo y sociedad

No se puede entender el escultismo sin la sociedad en la que reside. Cada grupo scout se define en función de muchos parámetros imposibles de cuantificar. Varios de esos parámetros son, las personas que lo componen, o la metodología que dirige al grupo y que se ha detallado en puntos anteriores.

Pero también es determinante para cualquier grupo de personas la sociedad donde se ubica. La cultura, los estilos de vida o de crianza son determinantes para poder entender las formas de relación y los roles de las personas dentro de un grupo de iguales. Por estos motivos el escultismo está directamente asociado a cada uno de los países donde reside, a cada una de las comunidades a las que atiende. Y es por este motivo, por lo que prestamos especial atención en este breve capítulo al escultismo en relación a la sociedad.

2.8.1 Aportaciones del escultismo a la sociedad: aprendizaje en servicio.

Ya se citó con anterioridad al escultismo como educación en acción. El movimiento scout educa a los niños de nuestra sociedad, así como a los adolescentes y a los voluntarios, acerca de la importancia del voluntariado y el servicio a la sociedad.

De hecho, los scouters o monitores que forman parte del movimiento son, a su vez, voluntarios que, decididos con el movimiento, educan en sus valores para crear mejores ciudadanos. Con la ilusión de que éstos, a su vez, mejoren el mundo que les rodea y, en el futuro, eduquen a futuros buenos ciudadanos.

No se puede disociar el escultismo del servicio a la sociedad. Ya se citó en puntos anteriores de este documento, que el lema del movimiento es "Servir". Es por esto que podemos encontrar incontables casos de acciones de servicio scout en la sociedad.

Por citar algunos ejemplos de servicio a la comunidad encontramos:

En 2010 más de 1600 scout sirvieron como voluntarios en el tsunami que golpeó las costas de Japón.

Más de 50 scouts participaron como voluntarios en 2007 en el terremoto de Perú.

En 2010 en el terremoto de Haití muchos scouts de la isla participaron de manera espontánea como voluntarios.

En 2016, tras el terremoto de Ecuador, muchos scouts de todas las partes del mundo colaboraron en los servicios de emergencia.

En agosto del 2020, tras la explosión en Beirut, más de cinco mil scouts y quinientos scouters ofrecen primeros auxilios, refugio, comida y agua a las personas afectadas y necesitadas.

Además, miles de proyectos internacionales de paz y de cooperación en países en vías de desarrollo están siendo ejecutados por scouts de todo el mundo a lo largo de todo el planeta.

La lista sería interminable y no es objeto de este estudio la enumeración de los proyectos de voluntariado y colaboración social del movimiento scout. Si es objeto el destacar que, pese a que el escultismo está siempre como servicio en grandes catástrofes mundiales, lo está también en la localidad más pequeña como voluntariado de proximidad en barrios y ciudades, quizás es este el tipo de voluntariado que hace a los adolescentes mejores personas.

2.8.2 Ser Scout

La pregunta clave en todo estudio dedicado al movimiento scout es definir qué es ser scout. Después de haber presentado en este capítulo, dentro del análisis del marco teórico, todos los elementos integrantes de la metodología scout, sus elementos simbólicos y que le dan su identidad, su misión y valores, etc. Aún podemos tener la duda sobre qué significa ser scout.

Ser scout no es llevar una pañoleta, ni ser miembro de un grupo scout, o vestir un uniforme. Incluso, se puede afirmar, que tampoco ser scout es realizar la promesa y saludar como tal.

Podemos encontrar scouts fuera del escultismo, al igual que dentro del movimiento podemos encontrar “scouts” que no lo son. Ser scout es ser “una buena persona”, ser una persona íntegra y global. Es ser una persona respetuosa y comprometida con todo cuanto te rodea. Capaz de cambiar a mejor tu entorno cercano o lejano. Y esos detalles no se llevan impresos en una pañoleta. Se pueden educar, que es lo que pretende el escultismo, o se pueden llevar de serie.

Los scouts definen al escultismo como “una forma de vida”.

CAPITULO III: Marco Empírico

CAPITULO IV: Marco Empírico

Después de conocer al escultismo en profundidad, su forma de organización, metodología educativa, e incluso haber podido contextualizar a éste en la sociedad donde reside, ha llegado el momento de definir claramente el origen de nuestro estudio y las pretensiones del mismo.

Para poder definir mejoras en el rendimiento académico se tuvo en cuenta en el planteamiento del estudio otros parámetros personales que nos parecían idóneos en los estudiantes y que, debían de ser analizados en paralelo como factores también de mejora del rendimiento escolar, estos eran: habilidades sociales, valores interpersonales y autoestima.

Atendiendo a estos factores de análisis y a la permanencia o no del estudiante en el movimiento scout, podríamos definir si esta opción de tiempo libre mejora el rendimiento académico junto, además, de los otros factores.

3.1 Objetivos

Una vez establecidas las bases de nuestra investigación y justificado el origen de las inquietudes sobre cómo puede el movimiento scout, como opción de tiempo libre, influir en el rendimiento escolar, las habilidades sociales, la autoestima y los valores interpersonales, es momento de determinar nuestros objetivos de investigación. En los puntos siguientes se hace una recopilación a cerca de los objetivos y preguntas sobre nuestro estudio.

3.1.1 Objetivos de la investigación

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

1. Determinar si los educandos de la etapa "Scout" de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrollada la autoestima que aquellos que no pertenecen a este movimiento.
2. Comprobar si los educandos de la etapa "Scout" de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrolladas las habilidades sociales que aquellos que no pertenecen a este movimiento.

3. Clarificar si el alumnado que ha disfrutado de una educación en tiempo libre basada en el escultismo tiene mejor rendimiento académico (nota media de expediente superior en comparación a la media del grupo de comparación o clase) que aquellos que no participan el movimiento scout.
4. Determinar si los alumnos que pertenecen al movimiento scout presentan valores interpersonales diferentes a aquellos que no pertenecen al movimiento "scout".
5. Determinar la relación entre las variables del estudio para la muestra scout: Autoestima, habilidades sociales, rendimiento académico y valores interpersonales.

3.1.2 Las preguntas de la investigación

El estudio de los objetivos antes propuestos nos permitirá contestar a estas preguntas claves:

1. ¿Mejora el escultismo, como opción de tiempo libre, la autoestima en los adolescentes?
2. ¿El movimiento scout mejora con el tiempo las habilidades sociales de los educandos?
3. ¿El movimiento scout, disfrutado desde edades tempranas, es capaz de mejorar el rendimiento académico de los adolescentes?
4. ¿El escultismo, disfrutado desde edades tempranas, mejora los valores interpersonales de los adolescentes?
5. ¿Existe relación entre la autoestima, las habilidades sociales, el rendimiento escolar y los valores interpersonales entre los participantes en el movimiento scout?

3.2 Metodología

3.2.1 Diseño

La metodología que se va a seguir en el estudio corresponde a un diseño de investigación ex post facto con un diseño transversal, ya que la situación es ya existente y no hay oportunidad de variar las variables dependientes. Se ha seleccionado, por tanto, un grupo de comparación de características similares a la muestra scout perteneciente a estudiantes de varios IES de la provincia de Almería para comprar como grupo de control. El muestreo será no probabilístico por conveniencia.

3.2.2 Procedimiento

Previo al trabajo de campo se ha tenido que determinar el alcance de nuestro análisis. Definir los criterios para la selección de la muestra, determinación del tipo de muestreo y el control de variables que se va a llevar a cabo para controlar todas las facetas del estudio. Una vez cuantificada la cantidad de muestra necesaria para llevar a cabo una investigación representativa, y elaborado el instrumento (cuestionario), se contactó, para la muestra scout con todos los grupos de Andalucía a través de email y teléfono para enviar información del trabajo de campo a llevar a cabo en fases posteriores. Con los primeros contactos de los grupos scout interesados en participar en el estudio se constituyó la muestra y se programaron las visitas a los grupos para la realización de los cuestionarios. Posteriormente, una vez analizados los datos, se definieron los centros de enseñanza para la muestra no scout. Tomando representación un IES de la capital de Almería de carácter concertado y otro de un barrio cercano a la misma de titularidad pública.

Los directores/as de los centros de enseñanza de educación formal accedieron a participar en el estudio y así nos lo comunicaron mediante comunicación expresa.

Para la realización del trabajo de campo en la muestra scout se han necesitado desplazamientos a las diferentes provincias para efectuar las encuestas. En cada visita se sabía el número aproximado de adolescentes que iban a participar. Al inicio de las reuniones, normalmente sábados, se les

explicaba el cuestionario que iban a cumplimentar y se procedía a explicar las instrucciones del mismo. Durante el trabajo de campo en ningún momento se ha encuestado dos veces al mismo esculta.

Para el muestreo en los centros de enseñanza de la muestra no scout, se visitaron los IES (Instituto de Educación Secundaria) en varias mañanas de trabajo en las que, dentro del horario lectivo, se procedía a explicar el cuestionario y a su cumplimentación por parte de los educandos. En ningún momento se ha analizado a los mismos grupos de clase. Las muestras de tercero de la ESO del Instituto El Milagro corresponden a cursos diferentes y por tanto a alumnado diferente.

Para la adquisición de las notas medias de expediente, se le pidió a la muestra scout (coordinada por el responsable monitor del grupo correspondiente) que portaran en el día de la encuesta su certificado académico de notas para poder efectuar la media de las mismas y anotarla así en el cuestionario anónimo que iban a proceder a cumplimentar.

Para el registro de notas de la muestra no scout se procedió de la siguiente manera: al tratarse de cuestionarios anónimos, al terminar se ordenaron estos por orden de lista de clase. Posteriormente, en secretaría nos facilitaron las notas medias de los expedientes de los alumnos por orden de lista y se anotó a mano en el cuestionario anónimo.

Las notas con las que se calcularon las notas medias para ambas muestras fueron las de la totalidad cursadas para cada curso y cada individuo. Esto es, las asignaturas de ciencias, idiomas, lengua y literatura, educación física, educación musical, etc.

3.2.3 Participantes

El tipo de muestreo para la muestra Scout ha sido un muestreo no probabilístico a conveniencia, intentando incluir la mayor cantidad de grupos scouts de provincias diferentes pertenecientes a ASDE Scout de Andalucía. En un primer contacto con los grupos ha primado, para su participación en el estudio: su interés y disponibilidad a participar y la cantidad de escultas pertenecientes al grupo.

Se ha escogido el grupo de estudiantes de comparación pertenecientes a dos centros de enseñanza que se suponen asimilables a la realidad mostrada en la muestra scout. Uno concertado y uno público de la provincia de Almería. De esta manera se ha previsto que ninguna variable extraña pueda contaminar los datos.

De todos los apartados anteriores se concluye que nuestra muestra debe de estar compuesta por dos grupos. Un grupo de adolescentes pertenecientes a la etapa de Unidad de la metodología Scout de edades comprendidas entre 3ª de la ESO y 1º de Bachillerato y otro grupo de adolescentes estudiantes del mismo rango de edad, que no conozcan el escultismo ni hayan participado de él.

Además, nuestros dos grupos deben de pertenecer a Andalucía.

El grupo de la muestra No scout se acepta como válido ya que cumple con las características establecidas y necesarias para ello. Una de las características comunes que tienen es que ninguno de los participantes ha estado antes en un grupo scout como opción del tiempo libre.

3.2.3.1 Criterios para la selección de la muestra.

Con estos requisitos previos, y teniendo en cuenta que ASDE Scouts de Andalucía, según su censo, tienen en activo 991 educandos escultas, siendo este nuestra población objeto de estudio, y que queremos que el margen de error al estimar el dato sea inferior al 6%, concluimos que necesitamos un estudio que abarque al menos a 210 escultas. Por lo que se determina una muestra de adolescentes scout de 215.

Para poder enfrentar los datos obtenidos por la muestra scout a una muestra no perteneciente al movimiento, se decide estudiar con los mismos

instrumentos a una muestra no scout perteneciente a la misa franja de edad. Es decir 215 estudiantes de 3º, 4º de la ESO y 1º de Bachillerato.

Para la determinación de la muestra scout se tuvieron en cuenta estos criterios.

- a. Que pertenecieran a un grupo de ASDE Scouts de Andalucía.
- b. Que cursaran estudios de ESO y/o bachillerato.
- c. Que estuvieran en un grupo scout más de un curso.
- d. Que la muestra estuviera compuesta por grupos de más de cuatro provincias de Andalucía.

Para la determinación de la muestra no scout se determinaron como requisitos.

- a. Que fueran estudiantes de IES públicos o privados.
- b. Que estudiaran ESO y/o Bachillerato.
- c. Que no conocieran el movimiento scout.

3.2.3.2 Características de la muestra.

Con todo lo anteriormente descrito, disponemos de una muestra de 430 adolescentes pertenecientes a IES públicos y privados. La mitad de ellos disfrutaban en su tiempo libre del escultismo y la otra mitad no ha estado en contacto con ningún grupo scout.

A continuación, se presentan unas tablas ilustrativas sobre algunas de las características de los participantes en el estudio.

Participantes de centros públicos y de centros privados.

Para nuestra muestra de 215 participantes No scouts, se han encuestado a un total de 52 adolescentes de centros privados/concertados (24%) del total. En la muestra scout el total de participantes de centros privados/concertados ha sido de 66 (31%). En este aspecto nuestras muestras son equiparables.

Tabla 7: Muestra No scout. Total de participantes por centros.

	Frecuencia	Porcentaje
Público	163	75,8
Privado	52	24,2
Total	215	100,00

Tabla 8: Muestra scout. Total de participantes por centros

	Frecuencia	Porcentaje
Público	148	68,8
Privado	67	31,2
Total	215	100,00

Participantes por provincias.

La totalidad (100%) de la muestra No scout pertenece a la provincia de Almería. Mientras, la muestra No scout, se distribuye de la siguiente manera por provincias: Almería 4%; Granada 34%; Cádiz 11%; Málaga 35%; Huelva 3%; Sevilla 13%. Como las competencias en educación pertenecen a la Comunidad Autónoma de Andalucía, podemos asegurar que las muestras son equiparables. Todo el alumnado encuestado pertenece al mismo sistema educativo. En la tabla 9 se muestra el reparto del total de la muestra por provincias.

Tabla 9: Distribución participantes muestra por provincias

	Frecuencia	Porcentaje
Almería	224	52,1
Granada	93	21,6
Cádiz	24	5,6
Huelva	7	1,6
Sevilla	27	6,3
Málaga	55	12,8
Total	430	100,0

Participantes por sexo.

Como puede observarse en las tablas siguientes, la cantidad de chicos y chicas encuestados en ambas muestras han sido similares (216, 214). Lo que corresponde al 50.2% y 49.8% para cada género.

Tabla 10: Género de la muestra

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	216	50,2
Mujer	214	49,8
Total	430	100,0

Participantes por curso.

Sobre el dato relativo al curso en el que se encuentran matriculados nuestros encuestados, los resultados para ambas muestras son muy similares, ya que, casi la totalidad de los adolescentes cursan tercero o cuarto de la ESO, cursos donde el fracaso escolar se acentúa. Las muestras de los participantes scouts y no scouts pueden considerarse equiparables, ya que la suma de tercero y cuarto de la ESO es muy parecida en ambos casos.

Total estudiantes de tercero y cuarto de la ESO No Scouts: 87%

Total estudiantes de tercero y cuarto de la ESO Si Scouts: 75%

Tabla 11: Participantes muestra No scout por curso

	Frecuencia	Porcentaje
3º ESO	77	35,8
4º ESO	110	51,2
1º Bachillerato	28	13,0
Total	215	100,0

Tabla 12: Participantes muestra Scout por cursos

	Frecuencia	Porcentaje
2º ESO	9	4,2
3º ESO	79	36,7
4º ESO	75	34,9
1º Bachillerato	49	22,8
2º Bachillerato	3	1,4
Total	215	100,0

Participantes por edad.

En las tablas 13 y 14 se muestra la distribución de la edad de los participantes para la muestra no scout y para la muestra scout.

Tabla 13: Participantes muestra No scout por edad

	Frecuencia	Porcentaje
13 años o menos	9	4
14 años	57	26
15 años	94	44
16 años o mas	55	26
Total	215	100,0

Tabla 14: Participantes muestra scout por edad

	Frecuencia	Porcentaje
13 años o menos	12	6
14 años	77	36
15 años	71	33
16 años o mas	55	25
Total	215	100,0

Nivel de estudios familiares.

Las tablas presentadas a continuación para el dato comparativo sobre nivel de estudios familiares evidencian la equivalencia de las muestras. Para ambas muestras el porcentaje de estudiantes con familiares sin estudios ronda el 3%.

Tabla 15: Nivel de estudios padre de la muestra Scout

	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	5	2,3
Estudios Básicos	32	14,9
Estudios medios	59	27,4
Estudios Universitarios	119	55,3
Total	215,00	100,0

Tabla 16: Nivel de estudios madre de la muestra Scout

	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	1	0,5
Estudios Básicos	23	10,7
Estudios medios	42	19,5
Estudios Universitarios	149	69,3
Total	215,00	100,0

Tabla 17: Nivel de estudios padre de la muestra NO Scout

	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	2	0,9
Estudios Básicos	69	32,1
Estudios medios	75	34,9
Estudios Universitarios	69	32,1
Total	215,00	100,0

Tabla 18: Nivel de estudios madre de la muestra NO Scout

	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	9	4,2
Estudios Básicos	49	22,8
Estudios medios	74	34,4
Estudios Universitarios	83	38,6
Total	215,00	100,0

Dedicación profesional familiar.

A continuación, se presentan las tablas 19, 20, 21 y 22 relacionadas con la dedicación profesional de los progenitores de la muestra. Los resultados para ambos grupos son similares y realmente parecidos.

Total de estudiantes con familiares en desempleo No Scouts: 12%

Total de estudiantes con familiares en desempleo muestra Scouts: 9%

Tabla 19: Dedicación padre muestra scout

	Frecuencia	Porcentaje
Empleo cualificado	149	69,3
Empleo no cualificado	54	25,1
Desempleado	12	5,6
Total	215,00	100,0

Tabla 20: Dedicación madre muestra scout

	Frecuencia	Porcentaje
Empleo cualificado	149	69,3
Empleo no cualificado	39	18,1
Desempleado	27	12,6
Total	215,00	100,0

Tabla 21: Dedicación padre muestra NO scout

	Frecuencia	Porcentaje
Empleo cualificado	166	77,2
Empleo no cualificado	41	19,1
Desempleado	8	3,7
Total	215,00	100,0

Tabla 22: Dedicación madre muestra NO scout

	Frecuencia	Porcentaje
Empleo cualificado	129	60,00
Empleo no cualificado	44	20,5
Desempleado	42	19,5
Total	215,00	100,0

Tiempo en el movimiento scout.

A continuación, se presenta la tabla número 23 relacionada con el tiempo de permanencia en el movimiento scout de la muestra. Lógicamente el tiempo de permanencia de la muestra No Scout es cero (por lo que no se presenta en la tabla), variando el de la muestra Scout según la siguiente distribución.

Tabla 23: Distribución permanencia escultismo muestra scout

	Frecuencia	Porcentaje
1 año	17	7,9
2 años	13	6,0
3 años	29	13,5
4 años	30	14,00
5 años	14	6,5
6 años	16	7,4
7 años	25	11,6
8 años	40	18,6
9 años	17	7,9
10 años	7	3,3
11 años	6	2,8
12 años	1	0,5
Total	215	100,0

3.2.4 Instrumentos

3.2.4.1 Revisión documental

En la fase de proyecto de la presente investigación se analizaron diferentes instrumentos para llevar a cabo el análisis de nuestras variables. Para seleccionar las mejores se tuvieron en cuenta varios criterios. El primero de ellos fue la fiabilidad mostrada por el instrumento. Y en segunda medida la sencillez a la hora de cumplimentar los cuestionarios por parte de los estudiantes.

Para el rendimiento académico se decidió optar por las notas del expediente académico escolar. No se creyó conveniente eliminar ninguna de las asignaturas de la media de clase. Por lo que los datos incluyen a todas las asignaturas cursadas por el educando según su curso y opción educativa.

3.2.4.2 Cuestionarios y test

A continuación, se presentan los instrumentos de medida para el análisis de las variables.

Cuestionario de habilidades sociales

Para la cuantificación de las habilidades sociales de los estudiantes de ambos grupos, se utilizó 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. La fiabilidad de este instrumento es de Cronbach 0,69 (subescala habilidades comunicativas: 0,74; subescala de asertividad 0,75; subescala de resolución de conflictos 0,8).

En este cuestionario se presentaba 12 ítems. Para cada uno de ellos, el encuestado debía de señalar con una cruz la opinión que le merecía la afirmación presentada. Esta era la escala de puntuación.

Tabla 24: Escala Likert para cuestionario de Habilidades Sociales

Totalmente falsa	Falsa	Algo falsa	Ni falsa ni verdadera	Algo verdadera	Verdadera	Totalmente verdadera
1	2	3	4	5	6	7

Las preguntas del cuestionario sobre habilidades sociales son las siguientes:

1. Me cuesta trabajo empezar una conversación con alguien que no conozco.

2. Suelo alabar o felicitar a mis compañeros/as cuando hacen algo bien.
3. Me da corte hablar cuando hay mucha gente. Cuando dos amigos/as se han peleado, suelen pedirme ayuda.
4. Cuando dos amigos/as se han peleado, suelen pedirme ayuda.
5. Me cuesta trabajo invitar a un conocido/a una fiesta, al cine, etc.
6. Me da corte empezar una conversación con alguien que me atrae físicamente.
7. Me gusta decirle a una persona que estoy muy satisfecho/a por algo que ha hecho.
8. Me resulta muy difícil decirle a un chico/a que quiero salir con él/ella.
9. Suelo mediar en los problemas entre compañeros/as.
10. Cuando tengo un problema con otro chico o chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.
11. Si tengo la impresión de que alguien está molesto/a conmigo le pregunto por qué.
12. Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo.

Cuestionario de valores interpersonales

Para el análisis de los valores interpersonales se ha utilizado el cuestionario SIV de Gordon (2005). Este cuestionario trata de medir los valores de los encuestados a través de sus acciones en ciertas situaciones. Para ello, el cuestionario presenta noventa oraciones agrupadas de tres en tres (triadas), en las que el encuestado debe de seleccionar dos de ellas, una marcada con un signo positivo (la que más importante para él o ella le resulta) y otra con un signo negativo (la frase o situación menos importante para el encuestado), quedando una frase sin marcar.

Un ejemplo de triada sería:

1. Poder gobernar mi propia vida
2. Gozar del afecto de los demás
3. Ser comprensivo con los que tienen algún problema

El estudiante seleccionará con el signo + a la que de mas importancia y con el signo - a que le otorgue menos importancia.

El paso de estas puntuaciones al software de análisis se hace cambiando la puntuación positiva, negativa y sin puntuar con valores numéricos.

Las triadas están agrupadas a si vez con bloques de valores, los que se incluyen en este análisis son: Liderazgo, benevolencia, independencia, reconocimiento, conformidad y estímulo.

Con relación a nuestra muestra, este test presenta una alta fiabilidad demostrada en su versión española del orden de 0,7 a 0,9 para cada valor.

Cuestionario de autoestima

El cuestionario de autoestima utilizado será el creado por Rosenberg (1965) llamado "Escala de autoestima". Este test dispone de una fiabilidad medida por el autor del mismo de 0,92. Para nuestra muestra, el índice de Cronbach ha sido de 0,82.

La prueba dispone de 10 ítems, donde el encuestado debe de valorar en una escala tipo Likert de 1 a 4 el grado de conformidad con la afirmación presentada. A continuación, se muestra los valores.

Tabla 25: Escala Likert para cuestionario de autoestima

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4

Las preguntas en este cuestionario han sido:

1. En general estoy satisfecho conmigo mismo/a.
2. A veces pienso que no sirvo absolutamente para nada.
3. Creo tener varias cualidades buenas.
4. Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.
5. Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a.
6. A veces me siento realmente inútil.
7. Siento que soy una persona digna de estima o aprecio, al menos en igual medida que los demás.

8. Desearía sentir más aprecio por mí mismo/a.
9. Tiendo a pensar que en conjunto soy un fracaso.
10. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.

El rendimiento académico

El rendimiento académico se analizará comparando la media de todas las asignaturas cursadas por el estudiante.

Los individuos de la muestra scout mostraron el día de la encuesta su certificación académica del último curso o trimestre finalizado para cálculo de media aritmética.

Igualmente, para la muestra no scout, se solicitó en administración de los centros escolares participantes, la media de las notas finales de cada estudiante del último curso o trimestre finalizado.

3.2.5 Control de variables para cuestionario ad hoc.

Teniendo en cuenta las pretensiones del estudio en cuanto al tipo de muestra, menores de edad, limitaciones geográficas, muestra andaluza y a las posibilidades reales en cada grupo scout e IES, se han tenido en cuenta el control de todas las variables posibles que pudieran afectar a nuestros resultados.

- a. Edad: Las encuestas se han llevado a cabo teniendo en cuenta que nadie haya podido contestar dos veces al mismo cuestionario. Para la muestra scout se han procedido a encuestar a escultas solo una vez por grupo. De esta manera se ha imposibilitado la duplicidad de encuestas anónimas del mismo esculta.
- b. Homogeneidad de las muestras. Para poder determinar que las muestras son homogéneas no solo por la edad, se han dispuesto al inicio de los test para muestra scout y no scout unas preguntas de control relacionadas con el nivel de estudios, cultural y económico de las familias. De esta manera nos hemos asegurado que ambos grupos son similares.
- c. Tipo de IES. El total de participantes en ambas muestras (scout y no scout) tienen una cantidad parecida de estudiantes en centros privados que en centros públicos.
- d. Pertenencia al escultismo. En el cuestionario para el grupo scout se preguntó el total de rondas solares en las que se ha disfrutado del escultismo. Se han tomado las encuestas de scout que han estado un año o más dentro del movimiento. En los cuestionarios de la muestra no scout se insertó una pregunta de control para establecer si el estudiante conocía el movimiento scout. De ser así, el cuestionario se desechaba.
- e. Nota media. Las notas medias de la muestra scout han sido tomadas por los propios escultas aportando el día de la encuesta certificado de su nota media del último curso terminado. En el caso de la muestra no scout las notas fueron ofrecidas para cada clase por la administración del centro de enseñanza.
- f. Persona encuestadora. En todos los casos, ha sido el autor del presente estudio el encargado de llevar a cabo las encuestas con cada

uno de los grupos clase, para el caso de la muestra no scout, y con cada uno de los grupos scouts.

- g. Nivel socio-económico de las muestras. Gracias a las preguntas de control ubicadas al inicio de los cuestionarios, hemos podido evidenciar, que nuestra muestra, a tenor de los datos mostrados por las tablas 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 22, son similares con respecto al tipo de cualificación del trabajo de los progenitores.
- h. Nivel cultural. Encontrar una muestra no scout similar a nuestra muestra Scout perteneciente, a su vez, a diferentes provincias, es complicado. Sin embargo, analizando los datos ofrecidos por las preguntas de control, se puede asegurar que el nivel de estudios de los progenitores universitarios y de estudios medios para ambas muestras es muy similar. De esta manera podemos deducir que el efecto de esta variable será mínimo o nulo en nuestro estudio.
- i. Tipo de centro y sistema educativo. Esta variable se ha controlado escogiendo una muestra No scout de centros públicos y privados/concertados en la misma proporción. De igual manera, para eliminar los posibles efectos de una muestra Scout dispersa en la comunidad autónoma de Andalucía, se ha escogido una muestra de la provincia de Almería, con un sistema educativo y contenidos similares para el resto de las provincias andaluzas.

3.2.6. Descripción de variables

Para el estudio mediante el programa informático SPSS se han introducido las variables atendiendo a una serie de codificaciones. En este punto se detallan las conversiones de estas.

a. Variables independientes:

- (a) Género. Valor 1: Hombre, valor 2: Mujer, valor 3: Otro.
- (b) Scout. Valor 1: Si, valor 2: No.
- (c) Edad. Los valores no estaban predefinidos.
- (d) Tiempo en scout. Valores comprendidos desde 0 años a 11 años. Los cuestionarios de la muestra no scout tienen como valor en este campo 0, mientras que los 215 cuestionarios de la muestra scout pueden variar en este valor, desde 1 a 11.
- (e) Tipo de centro escolar. Valor 1: Público, valor 2: Privado.
- (f) Curso académico: Valor 1: 1º de la ESO, valor 2: 2º de la ESO, valor 3: 3º de la ESO, valor 4: 4º de la ESO, valor 5: 1º de Bach, valor 6: 2º Bachillerato, valor 7: otros. Este valor 7 podía hacer referencia a estudios de ciclos formativos.
- (g) Variables estudios del padre/madre: Estos valores han sido traducidos al estudio de esta manera: Valor 1: Sin estudios, valor 2: Estudios básicos, valor 3: Estudios medios, valor 4: Estudios universitarios.
- (h) Variable dedicación padre/madre: Estos valores han sido traducidos de esta manera: Valor 1: Empleo cualificado, valor 2: Empleo no cualificado, valor 3: Sin empleo.

b. Variables dependientes.

Variables nota media. Para los valores de la nota media tenemos dos variables, la media de expediente numérica con un decimal y rango de notas. Los rangos de notas se distribuyen de esta manera. Valor 1: notas medidas de entre 1 y 3, valor 2: notas de expediente entre 4 y 5, valor 3: notas comprendidas entre 6 y 8, valor 4: puntuaciones entre 9 y 10.

Variable Autoconcepto. Los datos introducidos en el software informático de análisis de datos para los diez ítems del cuestionario han tomado valores de 1 a 4 según la respuesta seleccionada.

Variable habilidades sociales. Los datos introducidos en el software informático de análisis de datos para los doce ítems del cuestionario han tomado valores de 1 a 7 según la respuesta seleccionada.

Variable valores intrapersonales. Los valores a estos cuestionarios están relacionados a como el cuestionario de Gordon clasifica las respuestas, estas son:

Valor estímulo (S): ser tratado con comprensión, recibiendo apoyo por parte de los demás; ser tratado con amabilidad y consideración.

Valor conformidad (C): hacer lo que es socialmente correcto, siguiendo estrictamente las normas; hacer lo que es aceptado e idóneo, ser conformista.

Valor reconocimiento (R): ser bien visto y admirado, ser considerado como persona importante, llamar favorablemente la atención, conseguir el reconocimiento de los demás.

Valor Independencia (I): tener el derecho a hacer lo que uno quiera ser, ser libre para decidir por sí mismo, ser capaz de actuar según el propio criterio.

Valor Benevolencia (B): hacer cosas por los demás y compartirlas con ellos, ayudar a los poco afortunados, ser generoso.

Valor Liderazgo (L): estar a cargo de otras personas teniendo autoridad sobre ellas, estar en un puesto de mando o poder.

3.7 Cuestiones éticas

Para tener en cuenta todas las cuestiones éticas que un estudio de estas características debe de tener, se tuvieron en cuenta estos criterios:

1. Se contó con la autorización de los centros de enseñanza para el proceso de toma de datos a la muestra no scout en los IES analizados.
2. Los educandos de los grupos scout y no scouts podían participar de manera voluntaria en la encuesta.
3. Podían de la misma manera abandonar el cuestionario cuando quisieran.
4. Se contó con la autorización de las familias a través de un consentimiento informado.
5. Los cuestionarios han sido anónimos.
6. Los docentes de los IES, así como a los monitores de los grupos scout se les ha informado en todo momento de las pretensiones del estudio y de los requisitos de espacio y tiempo necesarios para la consecución de los test.
7. En todo momento se ha explicado que el estudio forma parte de un estudio de tesis doctoral de la Universidad de Almería. Y se explicó a docentes, familias y estudiantes los objetivos del estudio.
8. En todos los casos se han enviado el proyecto de la investigación por email u otro medio a fin de poner en conocimiento al coordinador/a del grupo scout o director/a del IES sobre los objetivos del estudio.

3.2.8 Análisis de datos

El análisis de datos se ha llevado a cabo con el software SPSS V. 26 (Statistical Package for the Social Sciences) y el AMOS V.22 creando una matriz de datos para el estudio. A continuación, se detalla el análisis para cada uno de los objetivos.

Objetivo 1. Se desarrollaron estadísticos descriptivos y una prueba t de student para calcular las diferencias en autoestima entre scout y no scout. Los análisis se complementaron con el tamaño del efecto.

Objetivo 2. Se calcularon los estadísticos descriptivos y una prueba t de student para calcular las diferencias en habilidades sociales entre scout y no scout. Los análisis se complementaron con el tamaño del efecto.

Objetivo 3. Se llevaron a cabo los estadísticos descriptivos y una prueba t de student para calcular las diferencias en rendimiento académico entre scout y no scout. Los análisis se complementaron con el tamaño del efecto.

Objetivo 4. Se desarrollaron estadísticos descriptivos y una prueba t de student para calcular las diferencias en valores interpersonales entre scout y no scout. Los análisis se complementaron con el tamaño del efecto.

Objetivo 5. determinar la relación entre las variables del estudio para la muestra scout: Autoestima, habilidades sociales, rendimiento académico y valores interpersonales se realizaron análisis estadísticos descriptivos, correlaciones bivariadas y análisis de confiabilidad utilizando el programa estadístico SPSS 25. Además, se realizó un modelo de ecuaciones estructurales (SEM) con el programa estadístico AMOS 20. Se utilizó el método de estimación de máxima verosimilitud para desarrollar el modelo hipotetizado. Para juzgar el modelo probado, se consideraron estas tasas de ajuste: χ^2 / df , CFI (Índice de ajuste comparativo), IFI (Índice de ajuste incremental), RMSEA (Raíz Error cuadrático medio de aproximación) más su intervalo de confianza (IC) del 90% y SRMR (estandarizado Raíz cuadrada media residual).

CAPITULO IV: Resultados

CAPÍTULO V: Resultados

El presente capítulo se tratará de dar respuesta a las preguntas de nuestra investigación, e intentar así, cubrir nuestros objetivos de estudio. Para esto, analizaremos los resultados de los cuestionarios de nuestra muestra y se determinará si el escultismo ha influido en la mejora de la autoestima, habilidades sociales, rendimiento académico y valores interpersonales de nuestra muestra.

4.1 Autoestima

Comenzamos el análisis de resultados tratando de dar respuesta a la primera pregunta de nuestra investigación y así, poder determinar si los educandos de la etapa "Scout" de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrollada la autoestima que aquellos que no pertenecen a este movimiento. Para ello se va a analizar si la pertenencia a un grupo scout mejora la autoestima de sus integrantes en comparación con aquellos que no pertenecen a ningún grupo scout.

En la tabla 26 que se presenta se observan los resultados de la media de los cuestionarios para la muestra scout ($M=52,53$; $DT=27,54$) y no scout ($M=49,12$; $DT=31,30$).

Tabla 26. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en autoestima entre los adolescentes del grupo scout y no scout

Autoestima	M	DT	t	p	d
Scouts	52,53	27,54	1,20	0,23	0,115
No scouts	49,12	31,30			

Como se puede apreciar, las medias de los resultados del cuestionario sobre la autoestima son superiores para los estudiantes pertenecientes al movimiento scout. No obstante, estas diferencias globales del cuestionario no arrojan valores estadísticamente significativos a favor del movimiento scout ($t=1,2$; $p>0,05$).

Continuando con nuestro análisis de datos, y si profundizamos en los resultados de las medias para cada una de las diez preguntas del cuestionario por separado, podemos observar algunos resultados que si son estadísticamente significativos.

Para comenzar con este análisis, se presenta a continuación la tabla 27 con las diferencias en las contestaciones para las preguntas con diferencias significativas. Conviene recordar que las valoraciones para cada ítem se valoraban desde uno a cuatro.

Tabla 27: Media de los resultados por pregunta cuestionario autoestima

	Scouts	No scouts
Pregunta 1	3,27	3,23
Pregunta 2	3,20	2,97
Pregunta 3	3,38	3,20
Pregunta 4	3,40	3,27
Pregunta 5	3,30	3,12
Pregunta 6	3,08	2,93
Pregunta 7	3,42	3,28
Pregunta 8	2,30	2,65
Pregunta 9	3,45	3,32
Pregunta 10	3,15	3,15

En todas las preguntas, menos en una, la media de las respuestas para cada uno de los ítems es superior para la muestra scout.

Si analizamos estas diferencias con la prueba T de Student podemos concluir que, en algunos de estas preguntas se evidencian diferencias estadísticamente significativas a favor de los pertenecientes al movimiento scout (tres de diez preguntas). En la tabla 28 se muestran los resultados de tres preguntas en las que se encuentran diferencias estadísticamente significativas a favor del movimiento scout.

Tabla 28. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en autoestima por preguntas entre los adolescentes del grupo scout y no scout

Creo tener varias cualidades buenas	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>P</i>	<i>d</i>
Scouts	3,38	0,58	2,95*	0,003	0,29
No scouts	3,20	0,65			
Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>P</i>	<i>d</i>
Scouts	3,30	0,60	2,52*	0,012	0,25
No scouts	3,12	0,80			
Pienso que soy una persona digna de estima o aprecio	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>P</i>	<i>d</i>
Scouts	3,42	0,60	2,23*	.026	0,21
No scouts	3,28	0,68			

Las preguntas del cuestionario del autoconcepto en los que encontramos diferencias a favor de los estudiantes pertenecientes al movimiento scout, aunque con un tamaño del efecto pequeño al ser la *d* de Cohen superior a 0,2 e inferior a 0,5, son las siguientes:

1. Creo tener varias cualidades buenas ($t=2,95$; $p<0,05$).
2. Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso ($t=2,52$; $p<0,05$).
3. Creo que soy una persona digna de estima ($t=2,23$; $p<0,05$).

4.2 Habilidades sociales

En este apartado se va a analizar los resultados de los valores para el cuestionario de habilidades sociales que se han obtenido para las dos muestras de estudiantes, y dar así respuesta al segundo objetivo que nos habíamos marcado en nuestra investigación a cerca de comprobar si los educandos de la etapa "Scout" de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrolladas las habilidades sociales que aquellos que no pertenecen a este movimiento.

De manera similar al análisis de los resultados de autoestima, en los resultados centiles de los cuestionarios de habilidades sociales para los estudiantes scout ($M=54,23$; $D.T.=29,46$) y no scout ($M=51,12$; $D.T.=28,36$) se muestran resultados mayores para los estudiantes scout, tal y como puede apreciarse en la tabla 29. No obstante, estas diferencias no son estadísticamente significativas ($t=1,11$; $p<0,05$).

Tabla 29. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en habilidades sociales entre los adolescentes scouts y no scouts

HHSS	M	DT	t	P	d
Scouts	54,23	29,46	1,11	0,265	0,10
No scouts	51,12	28,36			

Como se llevó a cabo para el anterior cuestionario de autoestima, podemos analizar en profundidad los resultados llevando a cabo un análisis detallado de los valores para cada uno de los ítems.

En la tabla 30 se observa los valores de las medias para cada una de las preguntas del cuestionario en ambas muestras.

Tabla 30: Resultados por pregunta cuestionario Habilidades Sociales

	Scouts	No scouts
Pregunta 1	4,20	4,18
Pregunta 2	5,68	5,48
Pregunta 3	4,07	4,22
Pregunta 4	4,66	4,74
Pregunta 5	5,12	5,07
Pregunta 6	4,26	4,13
Pregunta 7	5,06	4,96
Pregunta 8	2,93	2,95
Pregunta 9	5,04	4,46
Pregunta 10	5,20	4,87
Pregunta 11	5,85	5,86
Pregunta 12	5,29	4,91

Los doce ítems pertenecientes a este cuestionario podían valorarse de 1 a 7 y estaban distribuidos en varios bloques de habilidades sociales:

Bloque 1: Habilidades comunicativas.

Bloque 2: Resolución de conflictos.

Bloque 3: Asertividad.

Los resultados obtenidos en los ítems correspondiente al bloque de resolución de conflictos, muestran diferencias estadísticamente significativas (pese a tener un tamaño de efecto pequeño ya que el valor para la d de Cohen es superior a 0,2 e inferior a 0,3) a favor de los scouts, como puede observarse en la tabla 31 ($t=2,78$; $p>0,05$).

En la misma tabla también puede observarse los resultados de los dos bloques restantes.

Tabla 31. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en los bloques de habilidades sociales entre los adolescentes del grupo scout y no scout

Resolución de conflictos	M	DT	t	p	d
Scouts	20,20	4,81	2,78*	0,006	0,29
No scouts	18,98	4,26			
Habilidades Comunicativas	M	DT	t	p	d
Scouts	20,57	7,14	0,07	0,99	0,001
No scouts	20,56	7,13			
Asertividad	M	DT	t	p	d
Scouts	16,58	2,95	0,96	0,33	0,09
No scouts	16,30	3,1			

En la siguiente tabla, la número 32, se observan los resultados de las tres preguntas del cuestionario relativas a la resolución de conflictos.

Tabla 32. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las deferencias en preguntas del cuestionario de habilidades sociales entre los adolescentes del grupo scout y no scout.

Suelo mediar en los problemas entre compañeros	M	DT	t	p	d
Scouts	5,04	1,61	3,78*	0,00	0,36
No scouts	4,46	1,59			
Cuando tengo un problema con otros chico o chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo	M	DT	t	p	d
Scouts	5,20	1,57	2,16*	0,03	0,20
No scouts	4,87	1,61			
Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo	M	DT	t	p	d
Scouts	5,29	1,41	2,64*	.008	0,25
No scouts	4,91	1,56			

De los valores de las tablas anteriores se puede apreciarse estos resultados:

- a. Existen diferencias estadísticamente significativas a favor del movimiento scout en los resultados de la pregunta: Suelo mediar en los problemas entre compañeros ($t=3,78$; $p>0,05$).

- b. Existen diferencias estadísticamente significativas a favor del movimiento scout en los resultados del ítem: Cuando tengo un problema con un chico o una chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo ($t=2,16$; $p>0,05$).
- c. Existen diferencias estadísticamente significativas a favor del movimiento scout en los resultados de la pregunta: Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo ($t=2,64$; $p>0,05$).

4.3 Rendimiento académico

Para dar respuesta a la tercera pregunta de nuestra investigación y tratar de cubrir nuestro tercer objetivo, clarificar si el alumnado que ha disfrutado de una educación en tiempo libre basada en el escultismo tiene mejor rendimiento académico (nota media de expediente) que aquellos que no participan el movimiento scout, se muestra en la tabla 33 los valores de las notas medias del expediente académico calculado con todas las asignaturas del curriculum de cada alumno para su nivel de estudios, como se puede comprobar en el descriptivo, los valores medios de las notas de expediente son, para el caso de la muestra Scout ($M=7,56$; $D.T.=1,28$) superiores a los de la muestra no scout ($M=5,72$; $D.T.=2,11$). Como se observa en la tabla número 33, existen diferencias estadísticamente significativas a favor de la muestra scout ($t=10,1$; $p<0,01$) y con un tamaño del efecto grande (d de cohen superior a $0,8$).

Tabla 33. Estadísticos descriptivos y pruebas t para las diferencias en nota media entre los adolescentes del grupo scout y no scout

Nota media	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Scouts	7,568	1,2878	10,914*	.000	1,05
No scouts	5,724	2,1166			
Nota en rango	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Scouts	3,27	0,546	8,275*	.000	0,80
No scouts	2,70	0,834			

Tras analizar en profundidad los resultados de la prueba T, podemos observar, como los valores podrían apuntar que la permanencia en un grupo scout determina de manera significativa unos mejores resultados académicos.

4.4 Valores interpersonales

Para dar respuesta a la cuarta pregunta de nuestra investigación y determinar si los alumnos que pertenecen al movimiento scout presentan valores interpersonales diferentes a aquellos que no pertenecen al movimiento, analizaremos los resultados del cuestionario para valores interpersonales. En la tabla 34 se presentan los resultados para los diferentes valores analizados por el cuestionario: S (estímulo), I (independencia), B (benevolencia), R (reconocimiento), C (conformidad), L (liderazgo).

Tabla 34. Estadísticos descriptivos y prueba t para las diferencias en valores interpersonales entre los adolescentes del grupo scout y no scout

Estímulo	M	DT	t	P	d
Scouts	51,16	27,78	0,843	0,40	0,08
No scouts	48,80	28,27			
Independencia	M	DT	t	p	d
Scouts	64,41	24,80	0,50	0,61	0,29
No scouts	56,89	26,00			
Benevolencia	M	DT	t	p	d
Scouts	53,40	27,27	0,022	0,98	0,30
No scouts	45,32	25,75			
Reconocimiento	M	DT	t	p	d
Scouts	45,60	29,32	0,54	0,58	0,4
No scouts	57,26	28,91			
Conformidad	M	DT	t	p	d
Scouts	38,40	24,91	-2,91*	0,04	0,28
No scouts	45,38	24,41			
Liderazgo	M	DT	t	p	d
Scouts	52,08	25,57	1,00	0,31	0,12
No scouts	55,20	26,30			

Tras el análisis de resultados de los estadísticos para el cuestionario de valores intrapersonales, podemos señalar que únicamente encontramos diferencias estadísticamente significativas en el valor de conformidad a favor de la muestra no scout ($t=-2,91$; $p<0,05$) con un tamaño del efecto bajo.

4.5 Relación entre las variables del estudio en la muestra scout a través de un modelo de ecuaciones estructurales.

Para dar respuesta a la quinta pregunta de nuestra investigación y determinar la relación entre las variables del estudio para la muestra scout: Autoestima, habilidades sociales, rendimiento académico y valores interpersonales se realizaron análisis estadísticos descriptivos, correlaciones bivariadas y análisis de confiabilidad utilizando el programa estadístico SPSS 25. Además, se realizó un modelo de ecuaciones estructurales (SEM) con el programa estadístico AMOS 20.

Se utilizó el método de estimación de máxima verosimilitud para desarrollar el modelo hipotetizado. Para juzgar el modelo probado, se consideraron estas tasas de ajuste: χ^2 / df , CFI (Índice de ajuste comparativo), IFI (Índice de ajuste incremental), RMSEA (Raíz Error cuadrático medio de aproximación) más su intervalo de confianza (IC) del 90% y SRMR (estandarizado Raíz cuadrada media residual).

El modelo de relaciones predictivas hipotetizado (Figura 8), mostró que los índices de ajuste fueron adecuados: $\chi^2 (370, N = 430) = 1205,54$, $\chi^2/df = 3,26$, $p < 0,001$, IFI= 0,96, CFI= 0,96, RMSEA= 0,063. (IC 90%= 0,059-0,063), SRMR= 0,041. Estos resultados se ajustaron a los parámetros establecidos, por lo que se aceptó como adecuado el modelo propuesto. De igual modo, la contribución de cada uno de los factores a la predicción de otras variables se examinó a través de los pesos de regresión estandarizados.

Valores de 0,95 y valores de χ^2 / df inferiores a 3, valores IFC e IFI cercanos o superiores a 0,95 y valores RMSEA y SRMR inferiores o muy cercanos a 0,06 y 0,08 se consideraron, respectivamente, como indicativos de un ajuste apropiado del modelo a los datos según Hair, Black, Babin, Anderson y Tathaerm (2006). Sin embargo, Marsh, Hau y Wen (1999) afirman que estos valores de corte deben interpretarse con precaución ya que pueden resultar demasiado restrictivos y difíciles de lograr cuando se prueban modelos complejos.

A continuación, se describen las relaciones obtenidas entre los diferentes factores que integran el modelo (figura 8):

- a) La autoestima predijo de forma positiva la asertividad ($\beta = 0.48$, $p < 0.01$), las habilidades comunicativas ($\beta = 0.42$, $p < 0.001$), la resolución de conflictos ($\beta = 0.25$, $p < 0.001$) y los valores interpersonales ($\beta = 0.37$, $p < 0.01$).
- b) La asertividad predijo de forma positiva el rendimiento académico ($\beta = 0.12$, $p < 0.05$).
- c) Las habilidades comunicativas predijeron de forma negativa el rendimiento académico ($\beta = -0.01$, $p < 0.12$).
- d) La resolución de conflictos predijo de forma positiva el rendimiento académico ($\beta = 0.35$, $p < 0.01$).
- e) Los valores interpersonales predijeron de forma positiva el rendimiento académico ($\beta = 0.12$, $p < 0.15$).

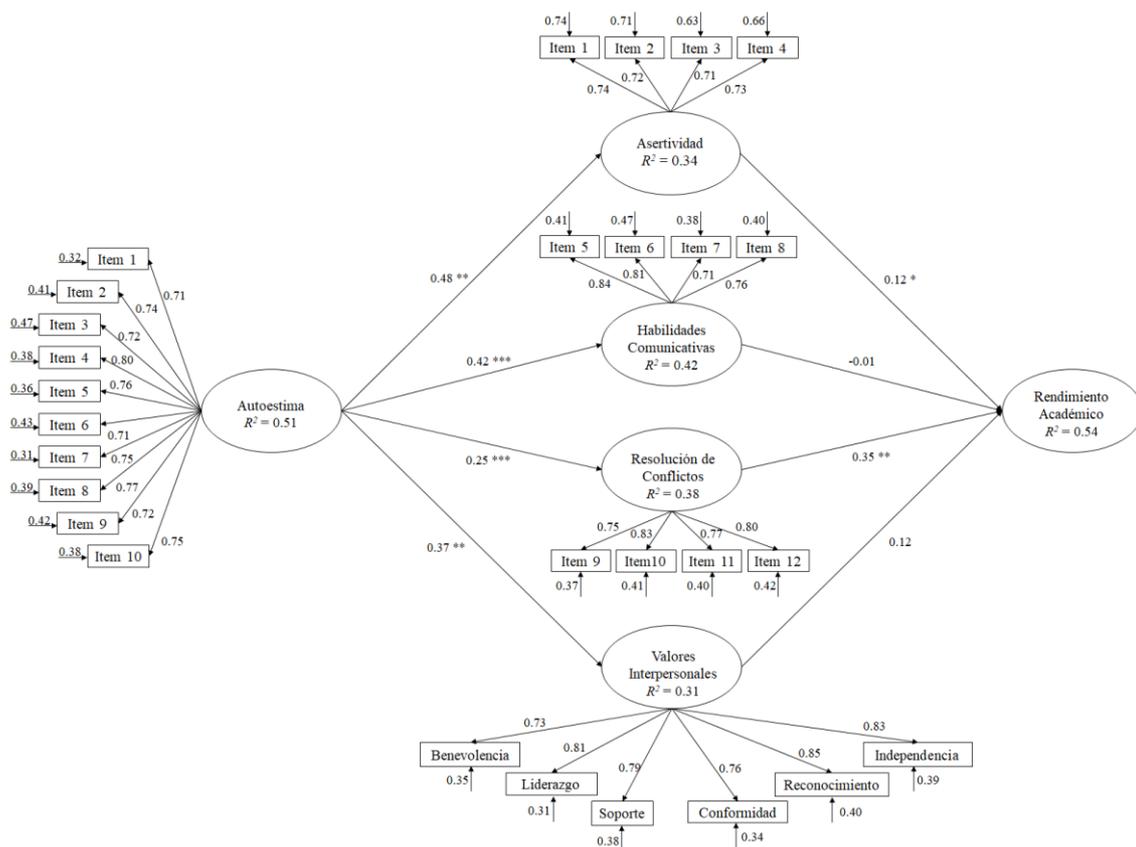


Figura 8. Modelo hipotetizado donde todas las variables están relacionadas entre sí. Todos los parámetros están estandarizados y son estadísticamente significativos.

Nota: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Siguiendo con el análisis de resultados, en la tabla 35 se presentan, la media y desviación típica, las correlaciones bivariadas y el análisis de fiabilidad a través del α de Cronbach de todas las variables autoestima, asertividad, resolución de conflictos, valores interpersonales y habilidades comunicativas. En cuanto a los análisis de correlación estos reflejaron una correlación positiva entre cada una de las variables de estudio, salvo la correlación entre las habilidades comunicativas y el rendimiento académico, así como en el rendimiento académico y valores interpersonales.

Tabla 35: Estadísticos descriptivos y correlaciones entre todas las variables.

Factores	<i>M</i>	<i>DT</i>	α	1	2	3	4	5	6
1. Autoestima	3.15	.54	.86	-	.28***	.25***	.24***	.48**	.33***
2. Asertividad	4.65	1.09	.81		-	.52**	.36**	.34***	.14**
3. Habilidades Comunicativas	4.31	1.19	.83			-	.15***	.64***	-.12
4. Resolución de Problemas	5.18	1.11	.79				-	.21*	.17***
5. Valores interpersonales	35.65	7.98	.80					-	.07
6. Rendimiento académico	6.65	1.98	-						-

Nota: *** $p < .001$; ** $p < .01$

CAPITULO V: Discusión y conclusiones

CAPITULO V: Discusión y conclusiones

En este capítulo se pretenden abordar una discusión sobre los resultados expuestos en puntos anteriores, relacionados todos ellos, con el análisis efectuado a los valores de los cuestionarios, para los ítems detallados, y en línea con las preguntas y los objetivos de nuestra investigación.

5.1 Discusión de resultados

El primer objetivo de nuestra investigación trataba de determinar si los educandos de la etapa Scout de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrollada la autoestima que aquellos que no pertenecen a este movimiento.

Los resultados presentados en el apartado anterior, nos mostraban una media en las respuestas de los cuestionarios de autoestima superior para los adolescentes pertenecientes al movimiento scout (pese a no ser estas diferencias significativas estadísticamente). Que las medias de los cuestionarios puedan ser superiores para la muestra scout concuerda con Arreaga y Felipe (2016) quién concluyo que el esculptismo es una técnica eficaz para el desarrollo de cualidades como la autoestima.

Los resultados nos indicaban igualmente que existían unos ítems del cuestionario con valores estadísticamente significativos a favor del movimiento scout. Estos eran: “Creo tener varias cualidades buenas”, “Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso” y “Creo que soy una persona digna de estima”. Que estas preguntas del cuestionario cuenten con diferencia significativas y no otras, va en línea con las investigaciones de Ruíz y Nogueira (2000) quienes, desde su estudio sobre el efecto del esculptismo en jóvenes, aseguran que este movimiento ayuda a mejorar a sus participantes a creer en sus potencialidades.

Es lógico suponer que los scouts respondan positivamente a estas preguntas ya que durante los talleres y vivencia en el esculptismo se fomenta la imagen personal a través de los talleres y, además, uno de los principios scouts es ser digno de confianza.

Un análisis más global de los resultados hasta aquí presentados nos hace concluir que el esculptismo como educación no formal para el tiempo libre, o

actividad extraescolar, hace mejorar (aunque no de manera significativa) la autoestima, esto permite que el alumnado disponga de una percepción más positiva de sí mismo y de sus propias capacidades.

Moriana (2006) evidencia que todas las actividades extraescolares, curriculares o no, mejorarán la autoestima, por lo que podríamos encontrar aquí la clave de que, si bien el escultismo puede hacer que la media en el cuestionario de autoestima sea ligeramente superior, los estudiantes no pertenecientes al movimiento scout llevarán a cabo otras actividades extraescolares que, a su vez, mejoran este parámetro.

En segundo lugar, para dar respuesta a nuestra segunda pregunta y comprobar si los educandos de la etapa Scout de Unidad (3º ESO, 4º ESO y 1º Bachillerato) tienen más desarrolladas las habilidades sociales que aquellos que no pertenecen a este movimiento, observamos como los resultados analizados para esta variable muestran una clara similitud entre la muestra scout y no scout. No existen diferencias estadísticamente significativas.

No obstante, existen tres preguntas cuya diferencia es significativa a favor del movimiento scout. Estas a su vez nos hace pensar que los participantes scout sean capaces de resolver sus problemas, y, a su vez, ayudar a resolver los de sus compañeros.

Las preguntas con diferencias significativas a favor de los pertenecientes al escultismo son: “Suelo mediar en los problemas entre compañeros”, “Cuando tengo un problema con un chico o una chica, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo”, “Cuando hay un problema con otros chicos o chicas, pienso y busco varias soluciones para resolverlo”.

Los resultados anteriores, que muestran a un adolescente scout comprometido con el grupo y preocupado por las relaciones entre los demás, concuerdan con Ruíz (2006) quién concluyó en su estudio que los scouts poseen un mejor comportamiento en grupo.

Las preguntas anteriormente citadas forman parte del bloque de “Habilidades en resolución de conflictos”. Los análisis efectuados en los tres bloques de manera individual (bloques de: asertividad, resolución de conflictos y

habilidades comunicativas) nos confirma que los scouts disponen de más capacidad de resolución de conflictos que los adolescentes no scouts.

Syamsulrizal y Amiruddin (2018), en su estudio sobre el impacto del movimiento scout en el comportamiento del estudiante confirman, y esto sustenta nuestros resultados, que de entre los cinco aspectos encontrados que son mejorados por el escultismo, encontramos las habilidades sociales y el comportamiento de estos individuos en grupo.

Junto a los autores anteriormente descritos, encontramos también a Misliya, Mahmud y Manda (2016) quienes aseguraron que los pertenecientes al movimiento scout disponen de un carácter más paciente, de cooperación y responsabilidad, así como de atención social.

Otro análisis sobre el escultismo, que analiza las bonanzas de esta opción de tiempo libre en los jóvenes, lo encontramos en Ahmad, Endri y Fahmi (2018), quienes aseguran en su artículo sobre la relación entre las actividades scouts y la autoestima y habilidades sociales que existe correlación entre la pertenencia al mundo scout y la mejora en ciertas habilidades sociales.

Igualmente, Bakhari y Fibrianto (2018) confirman la influencia del movimiento scout en las habilidades sociales, describiendo una clara relación positiva entre escultismo y habilidades sociales de los estudiantes.

Otras investigaciones, sin embargo, justifican que no se hayan encontrado en nuestro estudio diferencias estadísticamente significativas en el análisis global del cuestionario sobre habilidades sociales.

Los educandos, desde edades de primaria, participan en actividades extraescolares y en otras de ocio y deporte que mejoran, de la misma manera que lo hace el escultismo, las habilidades sociales.

Así encontramos a Pavlova y Silbereisen (2015) quienes aseguran que las opciones de ocio de los adolescentes son variadas, pero que, cuando son ellos los que deciden por cual optar, como parece ser el caso de un adolescente, son beneficiosas para el desarrollo de habilidades en el individuo. Sería raro encontrar a día de hoy, en un centro educativo de secundaria, un gran porcentaje de adolescentes que no disfrutara de algún programa extraescolar o de ocio activo.

Raza (2019) va más allá, al asegurar que los estudiantes que asisten a actividades extraescolares, muestran mejor autoeficacia y habilidades sociales. No entra en detallar el autor el tipo de actividades extraescolares.

En tercer lugar, en línea con nuestro tercer objetivo de clarificar si el alumnado que ha disfrutado de una educación en tiempo libre basada en el esculatismo tiene mejor rendimiento académico (nota media de expediente) que aquellos que no participan el movimiento scout, y a tenor de nuestros resultados (donde se observaba que la media en nota de expediente para los estudiantes Scouts era 7.5, mientras que la media para los no pertenecientes al movimiento scout era de 5.7, y que estas diferencias eran estadísticamente significativas), evidenciamos que: pertenecer al movimiento scout afecta positivamente a los resultados académicos en la educación formal (media global de las asignaturas del expediente en los cursos finales de la ESO y primero de Bachillerato).

Como se citó en apartados anteriores, el análisis del rendimiento académico se ha efectuado teniendo en cuenta la nota media de todas las materias del expediente de los estudiantes participantes. De esta manera podemos evidenciar sí existe mejora global en el proceso de aprendizaje.

Campos (2016) en su estudio sobre la adquisición de competencias clave para la educación superior a través de la educación no formal, advirtió que: los participantes en el movimiento scout desde la edad de lobatos (edades de 8 a 10 años) y para las competencias de: adaptación, comunicación, creatividad, inteligencia emocional, espíritu emprendedor, aptitudes para los idiomas e integridad, mostraban mejores puntuaciones en liderazgo, competencias organizativas, resolución de problemas, toma de decisiones, adaptación y comunicación. Estos resultados van en línea con nuestros resultados ya que, éstas son competencias que deben de adquirirse junto con los contenidos curriculares en la educación formal, y a su vez, proporcionan capacidades para que el éxito académico se produzca.

Carmona, Sánchez y Bakieva (2011) al analizar el rendimiento académico par actividades extra académicas no curriculares nos indican que para algunas de ellas: danza, manualidades y teatro, no se obtuvieron diferencias significativas

en la mejora del rendimiento académico, mientras que para otras como: deporte, música o juegos si las obtuvieron. Esto nos indica que un abanico amplio de actividades realizadas en el tiempo libre como educación no formal, pueden influir en el rendimiento académico de los estudiantes. El esculatismo es más que deporte, o más que manualidades, es un conjunto de actividades que engloban: actividades físicas, mentales, manuales, etc. y desarrollan al educando en múltiples facetas.

Mora (2010) ya indicaba en su análisis sobre el movimiento scout que éste, como actividad extraescolar, en un buen predictor del rendimiento escolar.

Podemos asegurar, como Capdevilla (2015), que el esculatismo (que ofrece un estilo de vida no sedentario) hace que los participantes en él, obtengan mejor rendimiento académico. Además, el esculatismo acerca a los educandos a un estilo de tiempo libre alejado del abuso de las nuevas tecnologías. En este aspecto, obtenemos resultados en línea con Bercedo (2005) que asegura que el abuso de las nuevas tecnologías y el sedentarismo va en consonancia con malos resultados académicos.

Por tanto, podemos diferenciar que el alumno que ha disfrutado del esculatismo mejorará su rendimiento académico sobre aquellos que no conocen el movimiento. Apoyando los resultados que Moriana (2006) evidenció al comparar actividades extraescolares no curriculares y rendimiento.

De igual manera Palou, Valls y Merino (2020) en su estudio titulado: “El efecto de las actividades de tiempo libre y del engagement escolar sobre el rendimiento académico de las personas jóvenes” aseguran que las actividades de tiempo libre basadas en la relación entre los individuos e interacción entre los participantes, son las que tienen un efecto positivo en el rendimiento del alumnado.

Para concluir la discusión sobre los resultados del rendimiento académico, citaremos a los autores Martínez, y Valiente Barroso (2020), quienes aseguran tras su investigación con estudiantes de la ESO que los estudiantes que realizan actividades fuera del horario lectivo, mejoran su rendimiento académico.

En relación a la cuarta pregunta de nuestra investigación, en la que se intentaba determinar si los alumnos que pertenecen al movimiento scout presentan valores interpersonales diferentes a aquellos que no pertenecen al movimiento scout, los resultados obtenidos para cada uno de los valores analizados por el cuestionario utilizado evidencian: que no se puede asegurar que el movimiento scout mejore el valor estímulo, conformidad, reconocimiento, independencia, benevolencia y liderazgo de sus participantes.

Del análisis efectuado se puede deducir que existen diferencias estadísticamente significativas a favor de la muestra no scout para el valor de conformidad, que para Gordon (1976) significaba el hacer lo que es socialmente correcto, siguiendo estrictamente las normas; hacer lo que es aceptado e idóneo, ser conformista.

Podemos entender estos resultados si tenemos en cuenta que el escultismo tiene como misión crear individuos críticos e independientes. Por ejemplo, en el programa educativo de ASDE (2018) como indicador de evaluación del bloque de la autoestima en la sección scout aparece: "Identifica y analiza procesos de presión grupal, mostrándose crítico y aplicando técnicas para hacerles frente" (p. 57).

Al igual que sucedió en el análisis de las habilidades sociales, sucede lo mismo aquí. Los estudiantes de secundaria, en algún momento de su vida han disfrutado, o disfrutaron, bien sea en familia o con iguales, de alternativas de tiempo libre como complemento a sus actividades curriculares y académicas. Como citó Oropesa (2014) en su aproximación sobre la influencia del tiempo libre en el desarrollo evolutivo del adolescente: "el tiempo libre es un contexto idóneo para satisfacer las necesidades propias del adolescente" (p. 240). Es por esto que los resultados de valores sean muy similares en ambas muestras.

En la misma línea Nicolás (2019) establece el tiempo libre, en el mismo centro educativo o en las actividades extraescolares (de cualquier tipo), como facilitador del fomento de valores sociales, y personales para la vida.

Un claro paralelismo de este efecto homogéneo en los resultados de valores en las muestras lo encontramos en el estudio llevado a cabo por Marqués, Sousa y Cruz (2013) que detectaron cómo los entrenadores de fútbol

promovían entre los jugadores, sin ser conscientes, un desarrollo positivo de los valores y la autonomía a través de sus discursos.

Para finalizar el apartado de discusión sobre los resultados obtenidos en nuestra investigación, finalizamos con el quinto objetivo marcado que trataba de determinar la relación entre las variables del estudio para la muestra scout: Autoestima, habilidades sociales (asertividad, resolución de conflictos y habilidades comunicativas), rendimiento académico y valores interpersonales.

En función de los resultados, podemos concluir que el escultismo, como opción de tiempo libre influye en varias variables del desarrollo personal del adolescente, tal y como se ha visto en apartados anteriores. Y de la misma manera, estas variables se relacionan entre sí.

De esta forma, por ejemplo, evidenciar que las habilidades sociales, como la asertividad y el rendimiento académico están relacionadas tendría sentido si tenemos en cuenta a Marrugán, Carbonero y Palazuelo (2012), que demostraron como los estudiantes con problemas de comportamiento en el colegio, pero que sin embargo tenían un buen desarrollo de la asertividad, desarrollaban buen expediente académico y mejores resultados en los exámenes.

Los datos aportados en la presente investigación van en línea con las investigaciones de Jaramillo (2017) sobre la relación existente entre habilidades sociales y resultados académicos y los trabajos de Santamaría (2017) entre las habilidades sociales y los resultados académicos de algunos estudiantes. Ambos evidenciaron correlación positiva entre estos valores.

De la misma manera, nuestros resultados, que correlacionan positivamente la autoestima y el rendimiento académico, confirman los resultados encontrados también por Paucar y Barboza (2018), quienes apuntan que existen diferentes aspectos del comportamiento emocional y personal de adolescente que influye en el rendimiento académico. Uno de estos aspectos, es para estos autores, la autoestima. Añaden, además, que ésta cumple un papel fundamental en la vida educativa.

Nuestros resultados muestran una correlación positiva entre las habilidades comunicativas y la capacidad de resolución de conflictos. Jurado y Justiniano (2016) aseguraron de la misma manera, que los estudiantes con serias dificultades para integrarse debido, entre otros factores, a falta de habilidades comunicativas, se veían afectados en su vida diaria dentro del centro escolar de rivalidades, momentos de indisciplina, rivalidad entre pares, etc.

Así también, Álvarez (2016) destacaba que los estudiantes con autoestima baja desarrollan conductas desafiantes, mientras que los estudiantes con buena autoestima utilizan con menos frecuencia situaciones de enfrentamiento. La autoestima, por tanto, interfiere en la toma de decisiones de los adolescentes y les permite tener una buena sociabilización, Paro (2019).

Como se ha podido observar en nuestros resultados, en concreto en el análisis de la tabla 35, existe también una correlación positiva entre la autoestima y los valores interpersonales. Así Tapullima y Reátegui (2017) concluyeron en su análisis, igualmente, que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y los valores interpersonales que fomentan una buena relación entre iguales.

Como conclusión indicar, que este estudio ha examinado cómo el escultismo puede influir en el rendimiento académico, la autoestima, los valores y habilidades sociales de la población adolescente. Los resultados confirman que los adolescentes que disfrutaban del movimiento scout en comparación con el grupo de adolescentes que no lo practican, tienen mejor rendimiento académico y resolución de conflictos. Como se ha mostrado, estos hallazgos son consistentes con estudios previos que han demostrado que la educación no formal, y específicamente el movimiento scout, influyen positivamente sobre las habilidades de niños y adolescentes.

Por otro lado, la relación positiva entre el movimiento scout y el rendimiento académico también se reconoce a través del desarrollo de disciplina, confianza y mayor motivación hacia el aprendizaje. Las actividades socioeducativas en el ocio y el tiempo libre, como el movimiento Scout, tienen como objetivo promover actividades que involucren directamente a los jóvenes en la toma de decisiones, planificación y objetivos concretos, y es por esto que

los jóvenes perciben un aumento en concepción de empoderamiento y autoeficacia, y consecuentemente mejorar su autoestima, hecho que no ha sido evidenciado en nuestro estudio.

5.2 Implicaciones prácticas

Las implicaciones prácticas del presente estudio deben de enfocarse a la búsqueda de soluciones que sirvan paliar los bajos resultados académicos de nuestros estudiantes en edades de secundaria. Por tanto, si fomentamos la participación en el asociacionismo y en actividades extraescolares de ocio y tiempo libre como el escultismo o similares a ella, estaremos ofreciendo a nuestros estudiantes oportunidades para la adquisición de mayores competencias con las que enfrentarse a la educación formal.

De la misma manera, dotar a la educación formal de las bonanzas y peculiaridades de algunos movimientos o actividades relacionados con la educación no formal, podría hacer que la primera mejorara sustancialmente sus resultados y el impacto que produce en los estudiantes.

5.3 Limitaciones del estudio

La limitación fundamental del presente estudio ha sido la dispersión geográfica de la muestra scout debido a su baja presencia en la provincia de Almería, por lo que se ha tenido que recurrir al muestreo en grupos scouts de otras provincias de Andalucía, con la consiguiente necesidad de homogeneizar las muestras con la no scout de la provincia de Almería.

Otra de las limitaciones con la que se ha tenido que trabajar ha sido el de la creación de un cuestionario sencillo de cumplimentar por adolescentes en clase y en el local scout. Para ello, se han buscado test sencillos y con pocos ítems, pero que, además, contaran con suficiente fiabilidad.

Teniendo en cuenta este factor, se determinó el estudio de los valores interpersonales, así como no introducir otro test de otros treinta ítems para el análisis de los valores intrapersonales.

5.4 Conclusiones finales y prospectiva

Analizando todos los datos y discusiones efectuadas en apartados anteriores, podemos concluir que, las actividades extraescolares llevadas a cabo por los educandos, mejoran diversas facetas de los mismos, como son: autoestima, habilidades sociales y valores intrapersonales. Todas, a su vez, influirán en el desarrollo y nivel de interacción del individuo con su entorno cercano: iguales, familia y escuela. El esculatismo se encuentra, como opción de tiempo libre, ofreciendo a los niños y niñas desde edades tempranas una educación completa e íntegra para formarlo como persona y ciudadano. Hemos demostrado que pertenecer al movimiento scout ofrece al adolescente más posibilidades de obtener un mejor desempeño escolar (resultados académicos), así como una mejor capacidad de resolver conflictos entre sus iguales.

Concluimos, por tanto, que:

1. Existe una relación directa entre la pertenencia al movimiento scout y el rendimiento escolar para los estudiantes de tercero, cuarto de la ESO y primero de Bachillerato, calculado éste como la nota media de todas las asignaturas del expediente.
2. Encontramos que los alumnos pertenecientes al esculatismo obtienen mejores resultados en autoestima. En concreto, podemos concluir que, de forma significativa, los scouts se sienten orgullosos de sí mismos, creen que tienen buenas cualidades y se consideran una persona digna de estima.
3. Descubrimos como los estudiantes de secundaria pertenecientes a tercero, cuarto de la ESO y primero de Bachillerato, pertenecientes o no al movimiento scout disponen de los mismos niveles medidos de habilidades sociales. No obstante, concluimos que los scouts, de manera significativa: median mejor entre sus compañeros cuando surge un conflicto, disponen de mayor empatía en la resolución de conflictos y buscan maneras para solucionarlo.
4. No podemos concluir, en función de nuestros resultados, que el esculatismo mejore en los adolescentes los valores de: Benevolencia, conformidad, estímulo, reconocimiento, liderazgo e independencia.

5. Se encuentran correlaciones positivas entre todas las variables de nuestro estudio, a excepción de valores interpersonales y habilidades comunicativas con rendimiento académico. De esta forma concluimos que, a mayor desarrollo de autoestima, asertividad y resolución de conflictos en los adolescentes, mejor rendimiento académico. De la misma forma que concluimos que, a mayor autoestima, mayores habilidades comunicativas.

Como líneas de investigación futuras podríamos proponer las siguientes:

- a. Estudio del nivel de convivencia escolar de los scouts en su aula.

Tras los resultados obtenidos en la presente investigación, dónde se ha mostrado a un adolescente scout capaz de mediar y resolver conflictos, sería de interés analizar si la convivencia escolar en las aulas con scouts es mejor que en aquellas aulas donde no hay ningún miembro del escultismo.

- b. Estudio de empatía.

Un campo de estudio futuro e interesante que parte del presente trabajo y que podría definir la influencia del escultismo en el adolescente sería, poder analizar el nivel empatía demostrada por ellos frente a sus compañeros de clase.

- c. Rendimiento escolar por asignaturas.

El cálculo del rendimiento escolar como media de todas las asignaturas muestra una idea clara del desempeño escolar de un estudiante. No obstante, sería decisivo poder analizar los resultados de manera independiente para cada una de las asignaturas del curriculum y poder así determinar si el movimiento scout mejora algunos campos del conocimiento mejor que otros.

- d. Estudio internacional.

Como se citó al inicio del presente documento, el movimiento scout es un movimiento internacional. La metodología y sistema de programas es común

para casi todas las organizaciones scout. Es por esto que se podría, desde el punto de vista analítico, poder replicar el estudio con población europea o americana.

e. Valores intrapersonales.

Otra recomendación para futuras investigaciones sería la de llevar a cabo un estudio de otras variables de la personalidad del adolescente como puede ser los valores intrapersonales.

f. Mayor tamaño de la muestra.

El tamaño de la muestra fue determinado en función del total de participantes escultas en ASDE Scouts de Andalucía. Sería idóneo, en investigaciones venideras, poder ampliar el territorio a otras comunidades españolas con más densidad de población, como pudieran ser las Comunidades Autónomas de Madrid o Barcelona.

g. Estudio de otros valores interpersonales

Tras el análisis realizado sobre los resultados del cuestionario de valores interpersonales, y con los datos obtenidos, podría ser interesante un análisis similar con un cuestionario que mida otros tipos de valores interpersonales.

CAPITULO VI: Referencias bibliográficas

CAPITULO VI: Referencias bibliográficas

- Acuña, J. (2013). *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 - II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho*. Lima: Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Adell, A. (2016). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Red de Bibliotecas Universitarias.
- 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.
- Albuerne, F. y Álvarez, C. (2001). Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en alumnos de segundo de bachillerato L.O.G.S.E. *Aula Abierta*, 77, 77-84.
- Alcalde, M. (2009). Autoconcepto y rendimiento académico en alumnos de 1º de Bachillerato según el género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 2, 27-44.
- Álvarez, D. (2016). *Problemas de conducta y autoestima en adolescentes*. Universidad del Azuay: Ecuador.
- Álvarez, K. y Horna, J. (2017). *Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la Institución Educativa Pública San José, La Esperanza, 2016*. Perú: Universidad Nacional de Trujillo.
- Álvaro, M., Bueno, M^a. J., Calleja, J., Cerdán, J., Echevarría, M^a. J., García, C. Navas, M^a. J. (1990). *Evaluación Externa de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias (II)*. España: CIDE.
- Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. A., y López-Jiménez, A. M. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema*, 23(1), 153-159.
- Aparicio-Flores, M.P., Vincent, M., Inglés, C., Aparisi-Sierra, D., Gómez-Nuñez, 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.

- Araujo, D., Silva, C., Schemes, C. (2013). Resignificação do uniforme escolar na contemporaneidade: identidade e representação. *Cadernos do Tempo Presente*, 13, 49-59.
- 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*. Universidad de Juan Carlos: Guatemala.
- Arufe, V. (2011). La educación en valores en el aula de educación física. ¿Mito o realidad? *Revista Digital de Educación Física*, (9), 32-42.
- ASDE Scouts de España (2012). *VII Conferencia federal*. Recuperado de: [https://issuu.com/\"Scout\"_es/docs/doc_mision_vision_y_valores_de_a_sde](https://issuu.com/\)
- ASDE Scouts de España (2009). *El desafío de ser esculta*. España: ASDE Scouts de España.
- ASDE Scouts de España (2009). *Castorcismo como respuesta educativa*. España: ASDE Scouts de España.
- ASDE Scouts de España (2009). *Manual del educador de lobatos*. España: ASDE Scouts de España.
- ASDE Scouts de España (2009). *100 años de esculatismo femenino*. España: ASDE Scouts de España.
- ASDE Scouts de España (2009). *Serie Metodológica*. Recuperado de: http://issuu.com/scout_es/docs/lrovers/1?e=1757207/6184313
- ASDE Scouts de España (2018). *Programa educativo*. España: Federación de Scouts de España.
- Baden-Powell, R. (1908), *Escultismo para muchachos*. España: Grupo Planeta.
- Baldwin, S. A. y Hoffmann, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(10), 1-13
- Bandura, A. y Walters, R (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Bandura, A. (1987) *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.

- Bakhri, S. y Fibrianto, A. S. (2018). Hubungan Kegiatan Ekstrakurikuler Pramuka dengan Tingkat Religiusitas Siswa SMA Negeri 1 Tangen (Perspektif Teori Sistem Sosial Talcott Parsons). *Jurnal Sosiologi Agama*, 12 (1), 67-84.
- Bartholomeu, D., Montiel, J. M., Néia, S. y Silva, M. C. R. (2016). Habilidades Sociais e Desempenho Escolar em Português e Matemática em Estudantes do Ensino Fundamental. *Temas em Psicologia*, 24(4), 1343-1358.
- Barreto, A. (2012). *Educar en valores inteligentes. Para niños, jóvenes y adultos*. Madrid: CCS.
- Barrios, H., Peña, L. J. y Cifuentes, R. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (58), 202-222. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n58a11>
- Bercedo, A., Redondo, C., Pelayo, R., Gómez, Z., Hernández, M. y Cardenas, N. (2005), Consumo de los medios de comunicación en la adolescencia. *Anales de Pediatría*, 63(6), 516-525.
- Bergman, L. (2018). Capacidad predictiva del apoyo familiar y social en la inteligencia emocional del adolescente. *European Journal of Education and Psychology*.
- Bisquerra, R, y Pérez, N. (2007), Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bobadilla, M. (2010). El teatro y su influencia en el rendimiento académico en literatura de alumnos del 5to de secundaria de la IES Francisco Javier de Luna Pizarro distrito de Miraflores, Arequipa, 2008. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 1(1).
- Bogas, M.J. (2013) *Autoestima y Rendimiento académico en la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. España: Universidad de Almería.
- Campos-Morán, S. (2016). Impacto de la educación no formal en el desarrollo de las competencias para la educación superior. *Revista Entorno*, 62, 56-62.
- Capdevila, A., Bellmunt, H. y Domingo, C.H. (2015). Estilo de vida y rendimiento escolar: Comparación entre deportistas. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 28-33.

- Carmona, C., Sánchez, P., Bakieva, M., (2011). Actividades extraescolares y rendimiento académico: diferencias en autoconcepto y género. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 447-565.
- Carrasco, J.B, (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: Ediciones RIALP S.A.
- Carrillo Regalado Salvador, J. R. (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. el caso de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista de la Educación Superior*, 166, 9 - 34.
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Recuperado de: <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c17.html>
- Cominetti, R. y Ruiz, G. (1997) *Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género*. Human Development Department. LCSHD Paper series, 20. The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Costa, A. C. (2014). Influencia del esculatismo en la formación personal y social de los scouts por medio de la práctica del turismo ecológico y pedagógico. *Estudios y Perspectivas de Turismo*, 23, 484-504.
- Chong, G., Elizabeth, G. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1, 91-108.
- De Mézerville, G. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. México: Trillas.
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.
- Durá, A., y Garaigordobil, M. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de conducta*, 32(141), 37-64.
- Epstein, D. (1981). *Pryme Ends*. Recuperado de: <https://londmathsoc.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1112/plms/s3-42.3.385>

- Erazo, N. (2013). *La autoestima y su repercusión en el rendimiento académico de los estudiantes de los terceros grados de educación básica de la escuela José Reyes de la ciudad de San Gabriel, provincia del Carchi*. Ecuador: Universidad de Ambato.
- Esnaola, I., Elosua, P., y Freeman, J. (2018). Internal structure of academic self-concept through the Self-Description Questionnaire II-Short (SDQII-S). *Learning and Individual Differences*, 62, 174–179. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2018.02.006>
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15, 223-232.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruíz, D. (2008). *La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey*. En el M. S. Jiménez (Coord.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Fernández, R. (2014). *Reforzar la Autoestima*. Santiago de Chile: Patris.
- Furco, A. (2005). *Impacto de los proyectos de aprendizaje servicio*. *Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos*. Actas del 7º Seminario Internacional Aprendizaje y Servicio Solidario (pp. 19-26). Buenos Aires: CLAYSS.
- Gallardo López, B., Garfella Esteban, P. R., Sánchez Peris, F. y, Serra Carbonell, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *REOP*, 20(1), 16-28.
- García, F., y Musitu, G. (2001). *Autoconcepto forma 5. AF5. Manual*. Madrid: TEA.
- García, J.L. (1986). *El estudio empírico sobre el rendimiento académico en la enseñanza a distancia*. Madrid: UNED.
- García, L. (1987). *Rendimiento académico y abandono en la Educación Superior a Distancia*. Madrid: ICE, UNED.
- García-Calvo, T., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P.A., Leo, F.M. y Amado, D. (2012). Escuela del Deporte: Valoración de una campaña para la promoción de valores. *Revista Motricidad. European Journal of Human Movement*, 28, 67-81.
- García S., y Dolan, S. (2003). *La dirección por valores. El cambio más allá de la dirección por objetivos*. McGraw-Hill: Interamericana de España.

- Gavilema Carvajal, M. (2010). *Desarrollar valores para mejorar el comportamiento inadecuado de los estudiantes del octavo año del centro de educación básica No 22 "Paulino Milán Herrera" de la ciudad de Milagro. Universidad Estatal de Milagro. Milagro: UNEMI.*
- Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar.* Madrid: INCIE, Servicio de publicaciones del MEC.
- Gómez, J.L. (1986). Rendimiento escolar y valores interpersonales: Análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de Leonardo V. Gordon. *Bordón*, 262, 257-275.
- Goñi, E., y Fernández, A. (2008). *El autoconcepto. El autoconcepto físico: psicología y educación.* Madrid: Pirámide.
- Gordon, L.V. (1976). *Survey of Interpersonal Values. Revised Manual.* Chicago: Science Research Associates.
- Gordon, L. (2005). *Cuestionario de valores interpersonales (SIV).* España: Tea Ediciones.
- Guay, F., Marsh, H. W., y Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 124–136. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.124>
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. y Tathaerm, R.I. (2006). *Multivariate Data Analysis.* Pearson/Prentice Hall: Upper Saddle River, NJ, USA.
- Ingenkamp, K. (1974). *Die fragwürdigkeit der Zensurgebung.* Alemania : Weinheim.
- Jaramillo, M. (2017). *Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de colegios de Piura.* Universidad Femenina del Sagrado Corazón: Perú.
- Jiménez, T., Moreno, D., Murgui, S., y Musitu, G. (2008). Factores psicosociales relacionados con el estatus social del alumno en el aula: El rol de la reputación social, la amistad, la conducta violenta y la relación con el profesor. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 227-236.

- Jurado, P. y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 8-25.
- Kelly, J. y Medina (2012). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: España. Recuperada de <https://www.psicomaster.es/taller-grupo-habilidades-sociales>
- Kornblit, A. (2003). Los estudios transculturales sobre valores. *Psicología Social*, 111-116.
- Ladd, G. y Mize, J. (1983) A Cognitive Learning Model of Social Skills Training. *Psychological Review*, 90(2), 127-157.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. doi: 10.20511/pyr2015.v3n1.74
- Lewis, T. (2007) Social inequality in education: A constraint on an American high - skills future. *Curriculum Inquiry*, 37, 329 - 349.
- Lorenzo, J. J. (2010). *Revisión de los factores determinantes del rendimiento académico. (DEA)*. Almería: Universidad de Almería.
- Marques, M., Sousa, C. y Cruz Feliu, J. (2013). Estrategias para la enseñanza de competencias de vida a través del deporte en jóvenes en riesgo de exclusión social. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (112), 63-71.
- Marsh, H.W., Hau, K.T. y Wen, Z. (1999). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for t indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's Findings. *Struct. Equ. Modeling A Multidiscip. Journal*, 11, 320-341
- Martinez-Otero, V. (2009). Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar. *RLEE (México)*, 39(1), 11-38.
- Martínez Vicente, M. y Valiente Barroso, C. (2020). Actividades extraescolares y rendimiento académico: diferencias según el género y tipo de centros. *MLS Educational Research*, 4(1), 73-89. doi: 10.29314/mlser.v4i1.286
- Marugán, M., Carbonero, M.A. y Palazuelo M.A. (2012). Capacidades para la asertividad y rendimiento académico en la educación primaria y secundaria, altas capacidades y alumnos conflictivos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 213-232. ISSN: 1696-2095. 2012, no. 26

- Matalinares, M. L., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., Diego, M., y Chávez, J. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 41-55.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, 3-31.
- Mayor, D. (2018). Prácticas de Aprendizaje-Servicio como escenarios de confluencia entre la educación escolar y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 35-56.
- Mínguez, R. (2010). La escuela hoy en la encrucijada. Hacia otra educación desde la ética de la alteridad” en Teoría de la educación. *Revista Interuniversitaria*, 22(2), 43- 61.
- Molina, S y García, E. (1984). *El éxito y fracaso escolar en la E.G.B.* Barcelona: Laia.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades sociales de interacción social para niños en edad escolar.* Madrid: CEPE.
- Monjas, R.; Ponce, A. y Gea, J. M. (2013). El PIDEMSG. Una propuesta alternativa al modelo de deporte escolar tradicional. *Revista Internacional de Ciencias Sociales, de la Actividad Física y el Deporte*, 4, 29-56.
- Ministerio de educación, cultura y deporte (2019). *PISA 2018. Programa para la evaluación de adultos.* Madrid: Secretaría General Técnica.
- Ministerio de educación y formación profesional (2018). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2018.* Madrid: Secretaría General Técnica.
- Mislia, M., Mahmud, A. y Manda, D. (2016). The implementation of carácter Education through Scout Activities. *International Education Studies*, 9(6).
- Mora, A. J. (2010). Determinantes del abandono escolar en Cataluña más allá del nivel socioeconómico de las familias. *Revista de Educación*, 1, 171-190.
- Morales, A. (2008). *El esculptismo: un movimiento promotor del desarrollo humano.* Universidad Iberoamericana, México D.F.

- Moriana, J. A., Alós, F., Alcalá, R., Pino, M. J., Herruzo, J. y Ruiz, R. (2006). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 35-47.
- Muelas, A. (2013). Influencia de la variable de personalidad en el rendimiento académico de los estudiantes cuando finalizan la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y comienzan Bachillerato. *Historia y Comunicación Social*, 18(1), 115-126.
- Muñoz, E. (2007). Contexto socioeconómico, percepción del contexto educativo y tiempo de estudio en relación con los resultados de aprendizaje en la educación superior. *Innovar: Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 17(30), 31-46.
- Nicolás, J. (2019). Proyecto de innovación: re-creando los recreos. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 10(58), 75-91.
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M.A.; Ríos, M., Parra, A., Hernando, A., y Reina, M.A. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Oliva, A. (2015). *Rendimiento académico, sexo y valores interpersonales*. Almería: Universidad de Almería.
- Organización Mundial de la Salud, OMS, (2017). *Salud del Adolescente*. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Oropesa, F. (2014). La influencia del tiempo libre en el desarrollo evolutivo adolescente. *Apuntes de Psicología*, 32(3), 235-244.
- Ortega, J. A. (1997). *Pedagogía scout, fundamentos organizativos y estrategias metodológicas*. España: Asociación para el desarrollo de la comunidad educativa en España.
- Palos, J. (2009). ¿Por qué hacer actividades de aprendizaje servicio? *Educación y Compromiso Cívico*, 151-161.
- Palou, A., Valls, O. y Merino, R. (2020). El efecto de las actividades de tiempo libre y del engagement escolar sobre el rendimiento académico de las personas jóvenes. *Revista de Investigación en Educación*, 18(1), 5-23

- Paro, T. y Samanez, M. (2019). *Conductas disruptivas y su influencia en el rendimiento académico de los niños de 5 años de la IEI N° 90 del distrito de Santiago provincia Cusco*. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa: Perú.
- Paucar, S. y Barboza, D. (2018). *Niveles de autoestima de los estudiantes*. Universidad de Huancavelica: Perú.
- Pavlova, M. K. y Silbereisen, R. K. (2015). Leisure activities choices among adolescents. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 13, 830-837. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26003-0>
- Peña, G. (2014). *Honduras tiene el segundo peor rendimiento en educación de América Latina*. Recuperado de: <http://www.elheraldo.hn/alfrente/564923-209/honduras-tiene-el-segundo-peor-rendimiento-en-educacion-de-america-latina>.
- Pérez, G. (1981). *Origen social y rendimiento escolar*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Pérez, H. (2019). Autoestima y su relación con el éxito personal. *Revista Alternativas en Psicología*, 41, 22-32.
- Pereira-Guizzo, C.; Prette, A. (2018). Programa de habilidades sociales para adolescentes en preparación para el trabajo. *Psicol. Esc. Educ*, 22(3), 573-581. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018035449>.
- Petergal, M. A., Oliva, A., y Hernando, A. (2010). Los programas escolares como promotores del Desarrollo positivo adolescente. *Cultura y Educación*, 22(1), 53-66.
- Pineda, O. y Alcántara, N. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare Ciencia y Tecnología*, 6(2), 19-34.
- Pineda, C. G. (2008). *Tesis de Maestría "Análisis de los factores que inciden en la reprobación de los alumnos de la Carrera de Ingeniero Bioquímico de la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Pope, A. W; McHale, S. L. y Craighead, W. E. (1996). *Mejora de la autoestima: Técnicas para niños y adolescentes*. Barcelona: Martínez Roca.

- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Madrid: Octaedro.
- Ranjbar, M., Montazerfaraj, R. y Pourmahmoodian, M. (2018). The relationship between emotional intelligence with general health and academic achievement: a case study in Iran's Health system. *Bali Medical Journal*, 7(2), 505-510. DOI:10.15562/bmj.v7i2.750
- Raza Carrillo, D. F. (2019). Actividades extraescolares y autoeficacia en niños, niñas y adolescentes: el caso de una escuela en Quito-Ecuador. *Revista ABRA*, 39(59), 73-86. <https://doi.org/10.15359/abra.39-59.4>
- Rodríguez, M. P. y Gómez, V. M. (2010). Indicadores al ingreso en la carrera de medicina y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Educación Superior*, 39(153), 43-50.
- Rodríguez, S. (1982). Factores de rendimiento escolar. *Oikos-tau*, 37-62.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent self-image*. Princeton: University Press.
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (2019). *Aprendizaje-Servicio. Los retos de la evaluación*. Madrid: Narcea
- Ruiz, A., y Nogueira, J. (2000). *La educación en valores desde el esculptismo*. Escuela de tiempo libre y animación socio cultural: España
- Ruiz, R. (2006). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista*. Universidad de Córdoba: España
- Rytkönen, H., Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Virtanen, V. y Postareff, L. (2012). Factors affecting bioscience students' academic achievement. *Instructional Science*, 40, 241 - 256.
- Salazar, N., y Bravo Espinoza, B. (2012). *Estrategias metodológicas en los fortalecimientos de valores cívicos*. Milagro: UNEMI.
- Sánchez R., Flores, N., y Flores. F. (2016). Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de una institución de educación media ecuatoriana. *Latin-American Journal of Physics Education*, 10(1), 1-7.

- Santamaría, B., y Valdés, M^a. (2017). Rendimiento del alumnado de educación secundaria obligatoria: Influencia de las habilidades sociales y la inteligencia emocional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 57-66.
- Schneider, M., Fridlund, G. y Cooper, D. (2008). Physical activity and physical Self -concept among sedentary adolescent females: An intervention study. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(1), 1-14.
- Schwartz, S. H. (2006). Les valeurs de base de la personne: théorie, mesures et applications. *Revue Française de Sociologie*, 47, 249-288.
- Schwartz, S. H., y Bilsky, W. (1987). Towards a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.
- Syamsulrizal, S., 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.
- Tapullina, J.C., Reátegui, V. E Ytalo, A. (2017). *Autoestima y relaciones interpersonales en estudiantes del tercer al quinto nivel de estudios Facultad de Enfermería*. Universidad Nacional de la Amazonia Peruana: Perú.
- Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(39), 4-5.
- Trilla, J. (2014). El uniforme escolar y el maquillaje de la desigualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, 415, 80-84.
- UNICEF (2016). *La Adolescencia una época de oportunidades*. Brasil. Recuperado de https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_Estado_Mundial_de_la_Infancia_2011_La_adolescencia_una_epoca_de_oportunidades.pdf
- Vallory, E. (2012). El escultismo y el carácter intuitivo de su acción educativa. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 50, 80-90.
- Wallance, R., Pettit, P., Scheffler, S., y Smith, M. (2006). *Reason and value: Themes from the moral philosophy of Joseph Raz*. New York: Oxford University Press.

Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.

CAPITULO VII: Anexos

ANEXOS DEL DOCUMENTO DE TESIS

Anexo 1: Cuestionario “ad hoc” scout.

Anexo 2: Cuestionario “ad hoc” no scout.

ANEXOS DEL DOCUMENTO DE TESIS

Anexo 1: Cuestionario “ad hoc” scout

CUESTIONARIO

Querido/a esculta,

Fecha: _____

Ante todo, **gracias** por colaborar en el estudio cumplimentando esta pequeña encuesta.

Antes de nada, te vamos a pedir que pongas algunos **datos tuyos y de tu familia**:

Iniciales de tu nombre: _____; Edad: _____; Fecha N.: _____

Grupo Scout al que perteneces: _____

Rondas solares en las que has estado con algún grupo Scout: _____

Con qué género te identificas: Chico, Chica, Otro: _____

Provincia donde resides: _____

Municipio: _____

IES al que perteneces: _____ Público

Privado

Estudios que cursas en la actualidad: 1º ESO; 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO,

1º BCH, 2º BCH

OTRO: _____

Nivel de estudios de tu padre: Sin Estudios; Básicos, Medios, universitarios

Nivel de estudios de tu madre: Sin Estudios; Básicos, Medios, universitarios

Dedicación de tu padre: Empleo cualificado; Empleo no cualificado, Desempleo

Dedicación de tu madre: Empleo cualificado; Empleo no cualificado, Desempleo

Ahora te vamos a **explicar** en qué consiste este cuestionario.

Hay **tres apartados** claramente identificados, en las hojas siguientes tienes las instrucciones para cumplimentarlo correctamente, si tienes dudas puedes consultar con tu scouter.

Cumplimenta las **dos siguientes hojas y luego has de esperarte** para comenzar la tercera parte todos juntos.

En total, **no serán más de 20 minutos**.

Ánimo, y muchas gracias.

Es importante cumplimentar todos los apartados, tanto aquí, como en los cuestionarios. Revisa antes de devolver a tu scouter los resultaos que están todos los campos completos. Mil gracias, Jorge.

ANEXOS DEL DOCUMENTO DE TESIS

Anexo 2: Cuestionario “ad hoc” no scout.

CUESTIONARIO

Querido/a alumno/a,

Fecha: _____

Ante todo, **gracias** por colaborar en el estudio cumplimentando esta pequeña encuesta.

Antes de nada, te vamos a pedir que pongas algunos **datos tuyos y de tu familia**:

Iniciales de tu nombre: _____; Edad: _____; Fecha N.: _____

¿Has estado alguna vez en un Grupo Scout? Sí, No

¿Sabes qué es el movimiento scout? Sí, No

Con qué género te identificas: Chico, Chica, Otro: _____

Provincia donde resides: _____

Municipio: _____

IES al que perteneces: _____ Público Privado

Concertado

Estudios que cursas en la actualidad: 1º ESO; 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO,

1º BCH, 2º BCH

OTRO: _____

Nivel de estudios de tu padre: Sin Estudios; Básicos, Medios, universitarios

Nivel de estudios de tu madre: Sin Estudios; Básicos, Medios, universitarios

Dedicación de tu padre: Empleo cualificado; Empleo no cualificado, Desempleo

Dedicación de tu madre: Empleo cualificado; Empleo no cualificado, Desempleo

Ahora te vamos a **explicar** en qué consiste este cuestionario.

Hay **tres apartados** claramente identificados, en las hojas siguientes tienes las instrucciones para cumplimentarlo correctamente, si tienes dudas puedes consultar con tu scouter.

Cumplimenta las **dos siguientes hojas y luego has de esperarte** para comenzar la tercera parte todos juntos.

En total, **no serán más de 20 minutos**.

Ánimo, y muchas gracias.

Es importante cumplimentar todos los apartados, tanto aquí, como en los cuestionarios. Revisa antes de devolver el cuestionario que están todos los campos completos. Mil gracias, Jorge.