

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

Evaluación de los beneficios del Programa Extraescolar a Campo Abierto PECA: Un análisis a
partir del Desarrollo Juvenil Positivo

Espinosa, S.

Facultad de Psicología, Universidad de La Sabana

Dirigido por: Martha Rocío González Bernal MSc.

Abril de 2013

Resumen

Los campos de verano y los programas extra escolares han demostrado en el transcurso de la historia su importancia debido al impacto que generan en la educación y en los procesos de desarrollo de los niños y adolescentes. Este estudio buscó identificar los beneficios que los participantes del programa extra escolar PECA (Proyecto de Educación a Campo Abierto) creen haber recibido en el programa. Los resultados mostraron cambios significativos en estado-cambio en todas las áreas de desarrollo juvenil positivo evaluadas, a partir del nivel III de PECA. Solamente se identifican cambios en el área de interés por la exploración para los niveles I y II del programa. Los resultados permiten concluir que el programa PECA impacta el desarrollo de los jóvenes, pero dicho cambio es percibido por ellos a través del tiempo y no de manera inmediata. PECA está cumpliendo con el logro de sus objetivos pero es necesario fortalecer la implementación en los niveles iniciales.

PALABRAS CLAVES: Beneficios, Programas Extra Escolares, PECA, Desarrollo Juvenil Positivo, Evaluación, Tiempo Libre.

Abstract

Summer Camps and Out of School Programs have, throughout time, shown its importance due to the impact that they generate in education and growth processes in children and young people. This work tried to identify the outcomes that the out of school program PECA (Proyecto de Educación a Campo Abierto) has bring to his students. The results demonstrate significant change in status-change in all of the positive youth development areas in PECA's third level. In levels I and II changes where only present in interest for exploration. The results suggest that the program PECA impacts youth development, but students perceived the change over time and not

immediately. PECA is complying with the achievement of its objectives, but implementation needs to be strengthened in the early stages.

KEY WORDS: Outcomes, Out of School Programs, PECA, Positive Youth Development, Evaluation, Free Time.

Evaluación del Programa Extraescolar a Campo Abierto PECA: Un análisis a partir del Desarrollo Juvenil Positivo

Pregunta de investigación y su justificación

El análisis del tiempo libre es una estrategia para comprender el desarrollo de los niños y los adolescentes y a la vez es una forma para explorar cómo aprenden acerca de su mundo y se hacen competentes, participando en diferentes actividades cotidianas (González & Rodríguez, 2012; Rogoff, 2006; Tudge, 2008). Las actividades de tiempo libre proveen a los niños y adolescentes de experiencias que les permiten resolver importantes tareas para su desarrollo, como el tránsito a la vida escolar y adulta, la solución de problemas interpersonales y, en general, de la vida diaria (Serpell, Baker & Sonnenschein, 2005; Tudge, Otero, Doucet, Dolphine, Sperb, Piccinini & Lopes, 2006).

Así, el uso que los niños y adolescentes den a su tiempo libre impactará en su desarrollo y se evidenciará en la adultez temprana (Gambone, Klem & Connell, 2002; Lugaila 2003; Tudge, 2008). Por ejemplo, algunos estudios señalan que la participación en actividades estructuradas, cómo los deportes, disminuye la presencia de problemas de conducta ya que implican un incremento en la autoestima, el desarrollo emocional y social (Hofferth & Sandberg, 2000; Tudge, et al, 2006).

Sin embargo, aunque existe evidencia sobre qué hacen los jóvenes y los niños con su tiempo libre, pocos estudios analizan si dichas actividades son riesgosas o beneficiosas (Durlak & Weissberg, 2007). Al respecto, el estudio de Child Development Supplement realizado por el Panel Study of Income Dynamics (Hofferth & Sandberg, 2000) muestra que la mayoría del tiempo, que los niños y adolescentes no usan en asistir al colegio o centros de cuidado, lo usan en tiempo libre y la mayoría de las veces sin supervisión alguna, por lo cual pueden ser un riesgo para los jóvenes y trae consigo consecuencias académicas negativas, problemas de comportamiento, uso de drogas, embarazos no deseados entre otras situaciones. Por el contrario, el uso adecuado de este tiempo puede generar resultados positivos y favorables para el desarrollo de los jóvenes (Durlak & Weissberg, 2007).

Las tendencias de investigación que indagan acerca del impacto de las actividades de tiempo libre sobre el desarrollo, se ubican en lo que recientemente se ha llamado Desarrollo Juvenil Positivo (DJP), marco del cual parte el presente estudio. A partir de esta perspectiva, el desarrollo será entendido como un proceso de crecimiento, donde se adquieren competencias necesarias para enfrentar la vida y sus retos (Larson, 2000).

Los estudios de DJP se presentan hoy en día como una tendencia en psicología del desarrollo y la educación (Díaz, Hernández, Rigo, Saad & Delgado, 2006), al constituirse en una mirada que supera la visión del déficit. Es decir, se supera la idea de que el buen desarrollo es caracterizado por la ausencia de problemas. Esta nueva perspectiva del DJP es una visión de promoción de conductas positivas, que además de disminuir las riesgosas, mejora la calidad de vida de los jóvenes y de la sociedad al ser un modelo centrado en el bienestar (Community Network for Youth Development [CNYD], 2001; Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando & Pertegal, 2010; Schulman & Davies, 2007).

De este modo, los programas de DJP parecen relacionarse con el desarrollo de la participación cívica, el compromiso con la sociedad, el establecimiento de relaciones sociales saludables y fuertes. Igualmente, reduce los niveles de delincuencia y favorece la autoestima (Hofferth & Sandberg, 2000; Larson, 2000; Tudge, 2008).

Una forma particular de actividades de tiempo libre que fomentan el DJP son las llamadas extraescolares. Los programas extraescolares (PEE) nacieron y crecieron a través del tiempo en la medida que las necesidades de los niños y jóvenes aumentaron y cambiaron y que los programas escolares no podían suplir dichas demandas. Estos programas promueven experiencias exitosas, aumentan el compromiso y reducen comportamientos problema (Ridgeway, 2008).

Estudios realizados en Norte América muestran que los programas no formales como los PEE, y los vacacionales, entre otros son de gran ayuda y generan un alto impacto en los procesos de formación de los niños y adolescentes que participan en estas iniciativas (American Camp Association [ACA], 2005; CNYD, 2001; Miller, 2003).

Aunque la literatura reconoce la influencia del uso del tiempo libre en el desarrollo, son pocos los estudios realizados acerca de la participación de niños y jóvenes en dichas actividades y con menor frecuencia se encuentran estudios que buscan medir el impacto de esa participación en el desarrollo, particularmente la participación en programas extraescolares.

De esta manera, el propósito del presente estudio fue identificar los beneficios de DJP que los participantes del Proyecto Extraescolar a Campo Abierto (PECA) creen haber adquirido en el proyecto; de acuerdo a las variables medidas de DJP de la Asociación Americana de Campos de Verano. Para este proyecto se entenderán beneficios como aquellos resultados que son positivos y que favorecen las áreas de desarrollo incluidas en este estudio.

A partir de esta perspectiva, el presente estudio se considera relevante científicamente, no solo por trabajar frente a una tendencia en psicología, sino también y fundamentalmente, porque se dirige a la evaluación de un programa de DJP, es decir, a identificar los aportes del programa PECA sobre el desarrollo de sus participantes.

Al ser una tendencia relativamente reciente, son pocos los programas que existen en el mundo que han medido el impacto de sus intervenciones sobre el desarrollo de los jóvenes participantes (ACA, 2005; Junta Andalucía, 2008; Lerner, et al, 2012; Shek, Siu & Lee, 2007). Este es el caso de PECA, por cuanto su ejecución con población colombiana se lleva a cabo hace diez años y hasta el momento no se han realizado evaluaciones de su impacto y beneficios.

Algunas pocas investigaciones han desarrollado medidas longitudinales que den cuenta del proceso de desarrollo de los participantes (ACA, 2004; Lerner, et al., 2012) y los resultados de dichos estudios han demostrado que los programas tienen efectos positivos sobre el desarrollo. Otros estudios, han realizado análisis a partir de medidas únicas una vez finalizada la intervención. Aunque estas investigaciones también reportan efectos positivos, no permiten identificar aspectos de proceso que podrían haber favorecido el desarrollo del programa. Las dos formas de estudios, anteriormente expuestas, se centran en la utilización de medidas estandarizadas como cuestionarios y por tanto sus análisis, con frecuencia, son de corte cuantitativo.

Por otra parte, algunos estudios se han concentrado en identificar los cambios sobre el desarrollo a partir de la implementación de programas de DJP, pero no utilizando medidas estandarizadas, sino reportes de la percepción de los participantes (ACA, 2006). Estos estudios también reportan resultados favorables de los programas y sus análisis son de corte cualitativo. Estos estudios proporcionan información amplia sobre los beneficios que los jóvenes creen haber

obtenido por su participación en los programas y favorece la implementación de estrategias, cambios y ajustes pertinentes. Algunos autores han utilizado para dicho reporte instrumentos que permiten contrastar el cambio de manera retrospectiva lo cual favorece reconocer el proceso, aunque no se lleve a cabo un estudio longitudinal. En ésta perspectiva de estudios retrospectivos del proceso se ubica el presente estudio, combinado técnicas y estrategias cualitativas.

Adicionalmente, los principales estudios sobre DJP se han llevado a cabo en Norte América, pero hasta hace poco el sistema educativo en Colombia no veía la importancia ni los beneficios de este tipo de actividades, sin embargo, se han ido incorporando poco a poco dentro de las actividades escolares. De esta manera, la existencia de PEE evaluados con población colombiana se hace necesaria con el fin de realzar su importancia y así incidir en el desarrollo de políticas educativas.

A partir de los planteamientos anteriores se desarrollaron las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta Principal

¿Cuáles son los beneficios de desarrollo juvenil positivo que los participantes de PECA (Proyecto Educación a Campo Abierto) creen haber adquirido en el proyecto?

Sub preguntas

¿Existen diferencias en la percepción de los participantes frente al estado (en el ahora) y cambio (después de PECA) con relación a los beneficios adquiridos en el proyecto?

¿Existen diferencias en la percepción estado cambio frente a los beneficios adquiridos en el proyecto en los subgrupos PECA1, PECA 2, PECA 3 y Trainees?

¿Cómo perciben los participantes de PECA los beneficios de DJP en el programa?

Marco teórico

Desarrollo Juvenil Positivo

El término Desarrollo Juvenil Positivo (DJP) ha sido definido por Restuccia y Bundy (2003) como:

“El conjunto de estrategias que cualquier programa o modelo puede adoptar para ayudar a la juventud a tener una transición exitosa hacia la adultez. Es un enfoque que le da a los jóvenes el apoyo y soporte más amplio posible, lo que les permite alcanzar resultados deseables a largo plazo, incluyendo la autosuficiencia económica y la participación activa en una familia sana y relaciones con la comunidad” (p. 1).

En un escrito realizado por Hamilton (1999) se recalca que el concepto de DJP se ha utilizado en al menos tres maneras: (1) como un proceso de desarrollo, (2) como una filosofía o enfoque de programas juveniles, y (3) como modelo de programas juveniles y organizaciones dedicadas a fomentar el desarrollo saludable o positivo de la juventud.

El principio básico del desarrollo positivo es que los jóvenes son los encargados de su propio desarrollo, y para esto tienen que satisfacer ciertas necesidades a nivel emocional, social, físico e intelectual; y lo hacen a través de sus actividades diarias y de la interacción con sus familias, compañeros, y la comunidad. Aunque este objetivo lo deben alcanzar ellos mismos, el papel de los adultos es ayudarlos a satisfacer esas necesidades a través de una guía adecuada (4 H Youth Development Program, 2008).

El DJP aparece alrededor de 1990, como respuesta a los programas de prevención establecidos para jóvenes, cuyo propósito era el de disminuir los factores de riesgo y predisposición al abuso de sustancias y drogas, violencia, enfermedades de transmisión sexual, fracaso escolar, embarazo adolescente, entre otros (Hamilton, 1999; Lerner, Lerner & et al.,

2012; Restuccia & Bundy, 2003). Aunque los objetivos de estos programas eran adecuados, los resultados obtenidos no llegaban a darse a largo plazo, por eso surge la necesidad de reformar lo que estaba establecido, con miras a lograr resultados duraderos a través del tiempo.

Así, comenzó el cambio del modelo del déficit al modelo del bienestar, el DJP, enfocándose en los recursos de los jóvenes, sus posibilidades y promoviendo actitudes prosociales (CNYD, 2001; Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando & Pertegal, 2010; Restuccia & Bundy, 2003; Schukman & Davies, 2007). La figura 1 presenta en comparativo algunos de los cambios de un enfoque del déficit a uno centrado en el DJP.

| EL CAMBIO: De los Programas enfocados en el Déficit a la Aproximación del Desarrollo Juvenil | |
|--|--|
| Déficit | Desarrollo Juvenil |
| Solución de problemas | Desarrollo Saludable |
| Un único programa/enfoque a un único problema | Continuidad a través de los lugares, amplias estrategias comunitarias |
| Jóvenes vistos como receptores del servicio | Los jóvenes son participantes activos |
| Se basa en las instituciones públicas y sistemas que están afuera de las comunidades de los jóvenes para tratar o prevenir los problemas juveniles | Fortalecen los sistemas naturales de apoyo de los jóvenes (familia, colegio, amigos) |
| Diferentes intervenciones para jóvenes en riesgo | Equidad: los mismos apoyos positivos y oportunidades para todos los jóvenes |

Figura 1. Cambio entre los programas enfocados en el déficit a los programas enfocados en el desarrollo juvenil, adaptado de Community Network for Youth Development, 2001.

La necesidad de encontrar los medios y los recursos para generar un desarrollo positivo de la juventud surge cuando Larson (2000) recibe 16.000 auto-reportes de jóvenes de raza blanca y de clase media, acerca de sus experiencias diarias. Entre los resultados más significativos se

encontró que más del 50% se sentían aburridos con sus vidas, como atrapados en el presente, como si la vida no valiera la pena. Los altos niveles de fastidio, aburrimiento, alienación y desconexión hacia retos significativos, no son necesariamente signos de psicopatologías, pero si son signos de deficiencias en un desarrollo positivo. El problema radica en que a pesar de cumplir con sus obligaciones escolares y de asumir responsabilidades diarias en sus hogares, la mayoría de estos jóvenes no muestran evidencias de tener metas a largo plazo, y por el contrario perciben sus futuros como inciertos (Larson, 2000).

En este sentido, Larson (2000) determinó que para el DJP era necesario generar la capacidad de iniciativa en los jóvenes, pues sin ésta se rompe con el principio de que son los jóvenes los encargados de su desarrollo. Se preguntó cómo a partir de los ambientes formales de educación, como el colegio y de ambientes no formales, como los de recreación y deportes, se puede generar esa capacidad de iniciativa, afirmando que para ello es necesario la ayuda de los adultos, ya que son ellos los que deben guiar a los jóvenes para que la desarrollen.

Uno de los contextos más importante de los jóvenes para su desarrollo, es probablemente, el colegio o los centros formales de educación; los cuales han sido creados por la sociedad para prepararlos para la transición hacia la adultez y por lo mismo se esperaría que ellos pudieran desarrollar esta capacidad, sin embargo los datos muestran lo contrario, ya que es muy limitado lo que ofrecen a los jóvenes (Larson, 2000).

Al respecto, Larson afirma que su interés no es criticar los colegios y sus programas, porque entiende que es difícil para los profesores generar este tipo de capacidades, cuando tienen que cumplir un programa específico y además cuando el número de estudiantes es grande; esto impide que las aulas de clase sean espacios para la generación de la capacidad de iniciativa en los jóvenes (Larson, 2000).

El otro contexto importante donde los jóvenes se desenvuelven son los espacios de ocio, donde pueden realizar otro tipo de actividades, como las recreativas y las deportivas; por ejemplo, en Estados Unidos y Europa este espacio ocupa entre el 40% y el 50% del tiempo de los jóvenes (Larson, 2000). Por ser un espacio que ellos mismos controlan, se podría llegar a esperar que el ocio sea el ambiente adecuado para el desarrollo este tipo de actividades. Sin embargo, la mayoría del tiempo lo dedican a ver televisión, lo cual no genera motivación intrínseca (Tudge, 2008). Otra parte, este espacio de tiempo lo dedican a salir con amigos y compartir, donde se ve mayor motivación intrínseca, pero menor concentración y menos retos (Larson, 2000).

Al respecto, el estudio de CNYD, (2001) y que se presenta en la figura 2 señala que los adolescentes gastan el 37% de su tiempo siendo productivos; del cuál el 31,7% lo pasan estudiando, el 42% en actividades discrecionales (actividades de libre escogencia) en dónde la mayoría del tiempo la usan viendo televisión y muy pocas horas a deportes o hobbies, y el 21% en actividades de mantenimiento (actividades relacionadas con el cuidado personal y del entorno).

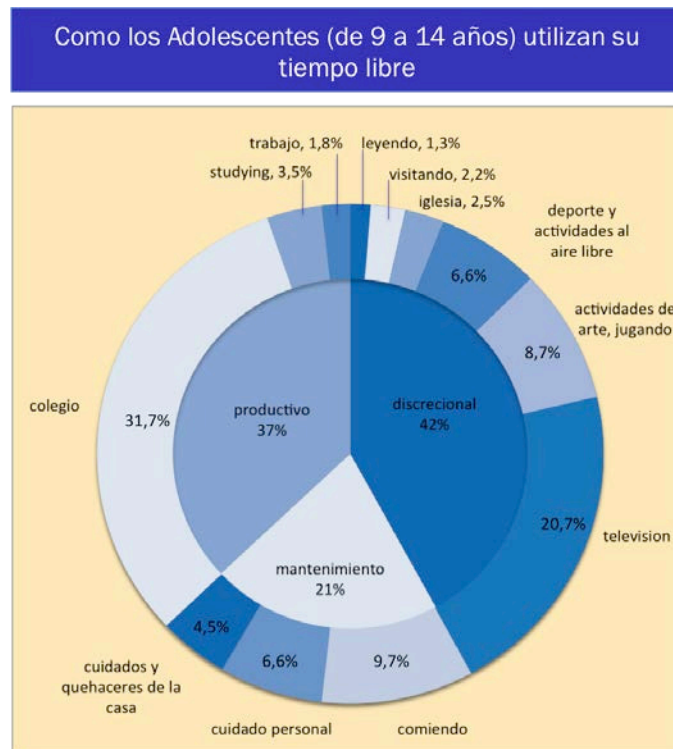


Figura 2. Uso del tiempo libre en adolescentes, adaptado del Carnegie Council on Adolescent Development, 2001.

Entre las ventajas del modelo de DJP, se encuentran las siguientes: 1) se enfoca en las necesidades emocionales, sociales, físicas e intelectuales de los jóvenes; 2) promueve la construcción de habilidades; 3) sitúa a los jóvenes en contexto familiar, con compañeros y en la comunidad; 4) reduce los factores de riesgo y promueve los de protección; 5) compromete a los jóvenes como compañeros y como recursos y 6) construye relaciones y provee las oportunidades para intervenir cuando los problemas alcanzan niveles altos de crisis (4 H Youth Development Program, 2008).

En la figura 4 se describen los beneficios de DJP, mas comúnmente aceptados en la literatura.

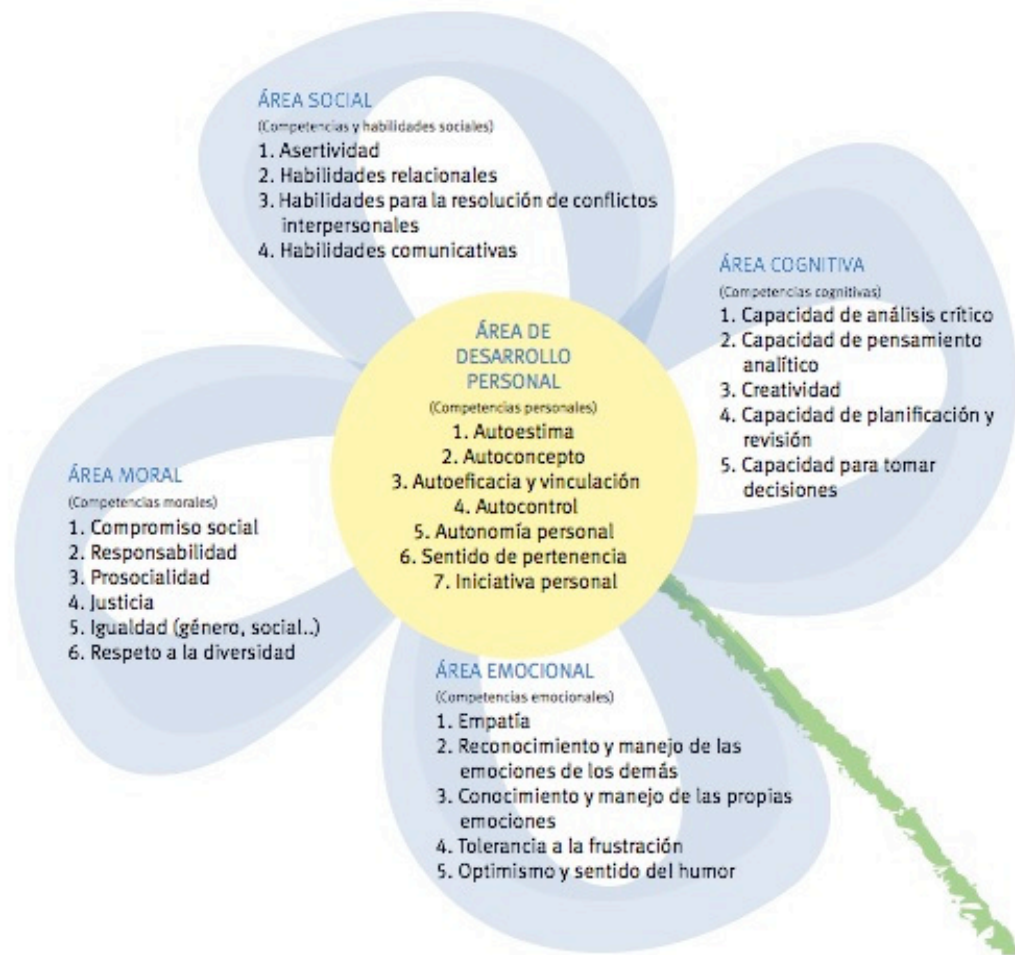


Figura 4. Áreas de desarrollo en Programas de DJP Adaptado de Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal (2010).

Garst (2007), director de investigación aplicada de la Asociación Americana de Campos de Verano (ACA, por sus singlas en ingles) afirma 10 razones por las cuales los campos son importantes para los niños: a) aventura y exploración, b) amistad con pares y adultos, c) reduce la perdida de aprendizaje en vacaciones, d) conexión con la naturaleza, e) toma de riesgos positivos, f) incremento de la actividad física, g) oportunidades para jugar y usar la imaginación, h) seguridad, i) construcción de habilidades, j) compromiso y oportunidades de liderazgo (ACA, 2010).

A pesar de lo planteado existen varias limitaciones para implementar de forma adecuada las estrategias para el DJP, entre ellas: La ignorancia de la existencia y efectividad de las estrategias, especialmente por parte de educadores, padres, incluso los mismos jóvenes: la resistencia cultural e institucional para empoderar a los jóvenes y el reto de pasar la teoría a la práctica (Restuccia & Bundy, 2003).

Como se mencionó anteriormente, una modalidad de programas de DJP son los Programas Extraescolares (PEE) frente a los cuales García y Guáqueta (2007) expresan “se han convertido en una de las intervenciones educativas más estudiadas y promovidas en el mundo, pues constituyen una manera para complementar y extender las oportunidades de aprendizaje más allá de la jornada escolar y de las habilidades y competencias convencionales” (p. 1).

Programas Extraescolares (PEE): Programa Extraescolar PECA

En esencia, los PEE ofrecen un espacio formativo que complementa la jornada escolar una vez ésta culmina o durante períodos de vacaciones. Existen numerosas modalidades de PEE que van desde los programas de complemento académico en las tardes, hasta los campamentos de verano de carácter deportivo. Algunos programas operan en estricta asociación con los colegios, mientras que otros apenas si intercambian información acerca de sus estudiantes. La evidencia indica que los PEE con mayor impacto en la formación son aquellos que combinan actividades de soporte académico con otras que promuevan habilidades sociales y emocionales (García & Guáqueta, 2007, p. 1).

Los PEE permiten el uso adecuado del tiempo libre en un ambiente seguro bajo la supervisión de un adulto favoreciendo el crecimiento y el desarrollo personal y social. Padres, colegios y demás instituciones educativas buscan este tipo de programas, y así mismo

instituciones educativas y de recreación se han visto en la tarea de crearlos (Durlak & Weissberg, 2007).

Existen diversos tipos de programas que satisfacen con necesidades específicas y así mismo varían en sus objetivos, metodologías, duración, personas a las que va dirigido, entre otras variables. Los aportes de los programas extraescolares van desde el desarrollo positivo juvenil hasta el mejoramiento del desempeño académico, estos promueven y fomentan el desarrollo y la adquisición de competencias.

Los PEE varían en término de sus filosofías, metas y planteamiento. Muchos programas continúan la tradición de proporcionar lugares seguros para la diversión de los niños.

Tales programas de recreo tienden a enfatizar actividades deportivas. Otros programas se enfocan en cuestiones académicas a través de la enseñanza de materias escolares y de la ayuda en la realización de las tareas asignadas. Otros programas se centran proporcionar a los niños oportunidades para desarrollar sus habilidades e intereses en actividades como la danza, la música, la ciencia o la artesanía fina. Algunos programas se dedican a metas múltiples y ofrecen una variedad de actividades (González & Resenos, 2007, p. 4).

La recolección de datos y estudios realizado en el Nellie Mae Educación Foundation evidencian que los programas extraescolares sí hacen la diferencia y que fomentan un mayor compromiso por el conocimiento, un mejor y alto desempeño académico, la construcción de habilidades necesarias para el éxito que demanda el mundo de hoy, entre otras (Miller, 2003).

Estos son algunos de los datos recogidos por García y Guáqueta (2007) sobre los resultados de los programas extraescolares. En primer lugar, los jóvenes que participan en PEE tienen mejores notas y muestran mayor interés por el colegio que aquéllos que no están

involucrados en estos programas. El 85% de los estudiantes en Estados Unidos considera que quienes participan en PEE tienen más éxito que quienes no lo hacen. 8 de cada 10 estudiantes que participan en PEE obtienen promedios de notas de “A” o “B” en Estados Unidos. Quienes no participan tienen cinco veces más posibilidades de tener promedios de notas de “D”. Se estima que por cada dólar invertido en PEE, se produjeron tres dólares de beneficios a los jóvenes y a la sociedad. Este cálculo no incluye los beneficios derivados de que las tasas de criminalidad de los jóvenes participantes fue seis veces menor.

Por otra parte, estos mismos autores describen que más del 50% de los adolescentes en Estados Unidos afirma que no vería tanta televisión ni usaría videojuegos si tuviera algo que hacer después de la jornada escolar. Los adolescentes que participan en PEE tienen menores posibilidades de usar marihuana y otras drogas, consumir alcohol y cigarrillo e iniciar su vida sexual prematuramente. Los estudiantes que carecen de supervisión adulta en cuando culmina la jornada escolar tienen 37% más posibilidades de convertirse en padres adolescentes. Los crímenes violentos cometidos por y contra jóvenes aumentan más de 150% una vez concluida la jornada escolar.

“Estudios indican que el 94% de los padres de familia cuyos hijos participan en PEE consideró que los programas son convenientes; el 60% afirmó que faltó menos al trabajo gracias al PEE; el 59% dijo que el PEE les ayudó a conservar su trabajo; el 54% señaló que el PEE les permitió trabajar más horas e incrementar sus ingresos” (García & Guáqueta, 2007, p. 19).

Collins y Onwuengbuzie, (2001) afirman que las estrategias implementadas (tutorías en materias y problemas de aprendizaje) en los PEE son efectivos al incrementar el rendimiento en las respectivas áreas académicas. Así mismo, Shumow (2001) afirma que las ganancias a nivel

educativo son muchas para quienes asisten a los PEE y más para quienes tienen un antecedente de alto riesgo.

El estudio realizado por Wahlstrom, Sheldon y Murphy (2004) demostró que cuatro de cada cinco estudiantes que estaban en el PEE demostraron mejorías en hábitos y habilidades escolares. Por otra parte, el estudio de Meehan, Cowley, Chadwick, Schumaker y Hauser (2004) sobre el programa de Servicios Extendidos del Colegio, demostró que dicho programa incrementó los logros académicos, se reportaron mejorías en hábitos de estudio, mejor rendimiento académico y mayor motivación académica en 18 colegios públicos del distrito de Kentucky.

En Colombia son muy pocas las empresas que se dedican a este tipo de programas. Una de las empresas pioneras es Off Bound Adventures (OBA). Esta empresa, promueve la educación al aire libre como herramienta de Desarrollo Juvenil Positivo. Opera través de empresas afiliadas y subsidiarias en el diseño y ejecución de programas de educación no formal, campos de verano, buceo y turismo especializado (OBA, 2008).

Una de las ramas de OBA, que está dedicada a los programas extraescolares, es el Programa de Educación al Aire Libre (PECA). Este proyecto se basa en un modelo pedagógico diseñado por OBA (ver Figura 5) que se utiliza en todos los proyectos, en dónde a partir de diferentes modelos pedagógicos crearon uno basado en habilidades y competencias. Los cuatro pilares pedagógicos de OBA son: (a) DJP, (b) aprendizaje enriquecido, (c) conciencia social y cultural, y (d) conciencia ambiental.

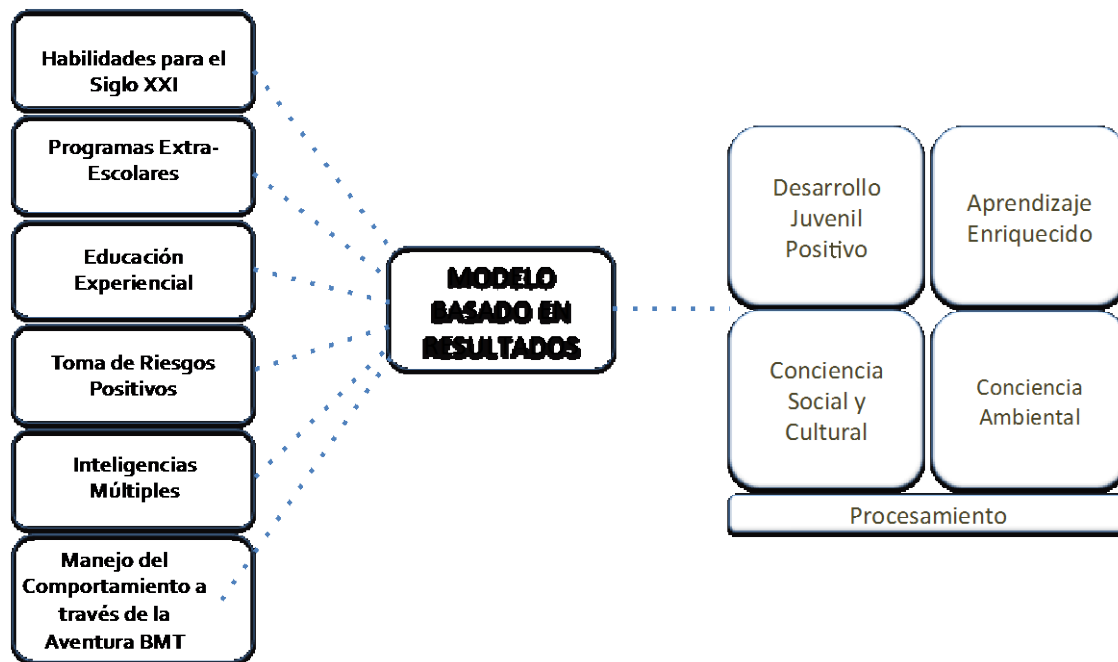


Figura 5. Modelo Pedagógico del grupo OBA adaptado de Off Bound Adventures, 2008.

PECA es un PEE que funciona hace diez años (únicamente) en el Gimnasio la Montaña, en el que han participado más de 250 alumnos entre los grados sexto y once. El Proyecto se basa en un currículo de educación al aire libre que brinda a los participantes oportunidades para el desarrollo de habilidades técnicas en medio de la naturaleza (OBA, 2008). Su objetivo principal es brindar a los estudiantes espacios de interacción y construcción de conocimiento a partir de actividades al aire libre fundamentadas en las principales áreas de Desarrollo Juvenil Positivo que se identifican en la literatura. Adicionalmente, este programa busca ser una estrategia que facilite a los jóvenes el desarrollo de habilidades para la vida y el tránsito a la etapa adulta de su desarrollo. Participan alumnos entre sexto y once de manera voluntaria (pueden retirarse del programa cuando lo deseen) y funciona los viernes después del horario escolar, de dos a cinco de la tarde en las mismas instalaciones del colegio en dónde reciben lo que se denomina una sesión

de PECA. Una vez terminada una fase de instrucción teórica tienen una salida los fines de semana a algún lugar cerca de Bogotá, en donde ponen en práctica lo aprendido.

Los alumnos están divididos y trabajan por separado en 3 grandes grupos; quienes están en el primer año (grado sexto) de PECA pertenecen a un grupo denominado PECA 1, los del segundo año (grado séptimo) a PECA 2 y desde el tercer año hasta el quinto (de grado octavo a grado décimo) a PECA 3 y los del último nivel (undécimo grado) entran a un programa llamado Trainees. En promedio entran entre 25 o 30 alumnos en sexto grado al programa y en la medida en que los años avanzan hay un nivel de deserción moderado, y entre 5 a 8 personas, en promedio, llegan a ser trainees en once grado. El programa lleva 10 años de funcionamiento y la evaluación que se presenta en este estudio es la primera que se realiza.

Cómo se puede observar en la tabla 1, los participantes de Peca 1 se quedan todos los viernes del mes y tienen 4 salidas al año. Los temas que ven durante el año son campismo, montañismo y senderismo. Los participantes de Peca 2 se quedan 2 viernes al mes y tienen 8 salidas al año, los temas que ven durante el año son: cocina al aire libre, primeros auxilios, espeleología, supervivencia, ejercicios de ascenso en nieve, montañismo, lectura de cartas y navegación terrestre y carreras de aventura.

Los participantes de Peca 3 también se quedan 2 viernes al mes y tienen 8 salidas al año, los temas que ven son: expedición, certificación como socorristas de emergencia, certificación como leave no trace trainers (ética al aire libre), escalada en nieve, uso de GPS (sistema de localización satelital), navegación y lectura de cartas, supervivencia, liderazgo y carreras de aventura. Los trainees reciben entrenamiento para convertirse en instructores de actividades al aire libre de PECA.

Las salidas se dan una vez han terminado las sesiones de viernes sobre algún tema en específico. En estas salidas los estudiantes tiene la oportunidad de poner en practica todos los conocimiento y habilidades enseñadas durante las sesiones de los viernes.

En la sección de método se presentan detalladamente las áreas de Desarrollo Juvenil Positivo que fueron evaluadas para este programa.

Tabla 1

Breve ejemplificación del currículo

| Peca 1 (1 año) | Peca 2 (2 años) | Peca 3 (3-6años) |
|--------------------------|--------------------------------|---|
| Todos los viernes al mes | 2 viernes al mes | 2 viernes al mes |
| Campismo | Cocina al aire libre | Expedición |
| Montañismo | Primeros auxilios | Primeros Auxilios |
| Senderismo | Espeleología | Leave No Trace trainers (ética al aire libre) |
| | Supervivencia, | GPS (sistema de localización satelital) |
| | Nieve | Escalada en nieve |
| | montañismo, | Supervivencia |
| | Navegación y lectura de cartas | Navegación y lectura de cartas |
| | Carreras de aventura | Carreras de aventura |
| | | Liderazgo |

Tendencias en la Evaluación de Programas de Desarrollo Juvenil Positivo

Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak y Hawkins (2004) en su investigación se encargaron de hacer una revisión de los programas de DJP que cumplieran entre otras con las siguientes características: (a) adecuado diseño del estudio y medición de resultados, (b) descripción adecuada de las metodologías de investigación, (c) descripción de la población atendida, (d) descripción de la intervención, (e) descripción de la aplicación, (f) efectos demostrados en resultados conductuales.

El objetivo de la investigación fue analizar qué hacían los programas y qué median sus

evaluaciones. Un total de 161 programas fueron identificados y tan solo 25 programas cumplían con todos los requisitos. Encontraron que de esos 25 programas, 8 eran programas que trabajaban sobre un solo dominio social; sobre la comunidad o sobre el colegio, otros 8 programas trabajaban sobre 2 dominios sociales; familia-colegio y colegio-comunidad, y 9 trabajaban sobre 3 dominios sociales; familia-comunidad-colegio, familia-iglesia-comunidad, y colegio-trabajo-comunidad.

Catalano, et al. (2004) encontraron que las evaluaciones realizadas por los programas generalmente se enfocaban en medir la reducción de los problemas conductuales y en una menor proporción median los resultados positivos de los programas. 19 programas demostraron un cambio positivo y aumento de conductas positivas en los jóvenes y 24 programas demostraron reducción de comportamientos problemas. Más de la mitad de los programas usan sólo la medición y evaluación de sus programas al final de estos y no hay mediciones de seguimiento.

Por otra parte, un estudio de validación de una escala china de DJP (Shek, Siu & Lee, 2007), encontró que idealmente debería existir un instrumento que midiera los diferentes aspectos de desarrollo positivo, pero hay pocas mediciones consistentes reportadas en la literatura. Por esto, en el estudio de validación de esta escala china y en el de la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía (Oliva, Pertegal, Antolín, Reina, Ríos, Hernando, Parra, Pascual y Estéves, 2011) se observa que los instrumentos de medición de desarrollo positivo son escalas creadas por los investigadores y escalas adaptadas de desarrollo; esto demuestra que hay una gran pluralidad en los instrumentos usados para la medición del desarrollo positivo.

El Instituto de Investigación Aplicada para el Desarrollo Juvenil, junto con la Universidad de Tufts (Lerner, et al., 2012) están realizando un estudio longitudinal (desde el 2002 a la actualidad) de desarrollo juvenil positivo con la organización 4-H, (cuyo objetivo es el de

involucrar a los jóvenes para que alcancen su máximo potencial mientras se avanza en el campo del desarrollo juvenil), comenzó con la primera ola/cohorte, del 2002 al 2003 evaluando alumnos de quinto grado de 13 estados (zonas rurales y urbanas) involucrados en programas extraescolares de 4H y los que no estaban involucrados en ningún programa.

En la primera ola se incluyeron 1,719 alumnos y 1,137 padres. En los siguientes años del estudio se añadieron más cohortes y a cada año escolar lo denominaron una ola diferente y a la actualidad hay 8 olas en donde más de 7,000 adolescentes han participado de 44 estados de quinto grado a duodécimo grado (Lerner, et al 2012) .

El estudio recoge información de los niños, los padres, los colegios y de los recursos del gobierno involucrados, en donde se miden 4 variables: a) el DJP, b) los comportamientos de riesgo, c) las contribuciones a la comunidad y d) los síntomas depresivos de los participantes de los programas. El estudio revela que los participantes demuestran una trayectoria más óptima en las cuatro variables analizadas en el transcurso del tiempo, en donde hay una mejoría en la trayectoria en el DJP y las contribuciones a la comunidad y una cada vez menor de los síntomas depresivos y de los comportamientos delincuenciales y de riesgo, esto además en comparación con quienes no participan en ningún PEE o en algún programa de 4-H (Lerner, et al 2012).

Otro estudio sobre la evaluación de programas de DJP es el Program Improvement realizado por la ACA (2005), el estudio incluyó 23 campos de verano y aproximadamente 2.200 campers. Éste estudio examinó 4 dominios críticos para el soporte del desarrollo y las oportunidades en los campos de verano, los dominios fueron desarrolladas por el Youth Development Strategies, Inc. Los resultados muestran que los participantes sintieron y experimentaron los siguientes cuatro dominios durante su experiencia en el campo: a) relaciones de apoyo en donde los jóvenes experimentaron guía y apoyo emocional y práctico, que los

adultos y pares pudieron conocer quiénes son y qué es importante para ellos, b) seguridad en dónde los jóvenes pudieron sentirse seguros física y emocionalmente, c) involucramiento de los jóvenes en dónde los jóvenes pudieron participar en roles significativos y con responsabilidades, tuvieron injerencia en la toma de decisiones, oportunidades de liderazgo y adquirieron sentido de pertenencia, y d) construcción de habilidades en dónde los jóvenes tuvieron experiencias retadoras e interesantes que les ayudaron a construir una gran variedad de habilidades y que experimentaron una sensación de crecimiento y progreso personal.

El estudio demostró que gracias a las estrategias usadas por los campos, el 83% de los niños reportaron experiencias óptimas en involucramiento de los jóvenes y construcción de habilidades, y que más de un tercio reportó el fortalecimiento de experiencia en relaciones de apoyo y seguridad (ACA, 2005).

En un estudio longitudinal realizado por la ACA, (2005) entre el 2002 y el 2004, en más de 80 campos de verano, participaron 5000 familias. Se realizaron cuestionarios antes del campo, después del campo y 6 meses después de terminado el campo. Padres de familia, niños y staff reportaron crecimiento significativos, debido a sus estadía en el campo y con evidencia de una permanencia después de 6 meses, en cuatro dominios de desarrollo y entre esos, 10 constructos que caracterizan cada dominio: (a) identidad positiva; auto-estima e independencia, (b) habilidades sociales; liderazgo, amistad, relaciones entre pares y confort social, (c) habilidades físicas y cognitivas; aventura y exploración, y conciencia ambiental, (d) valores positivos y espirituales; valores y decisiones, y espiritualidad.

La anterior revisión de estudios dirigidos evaluar programas de DJP permite concluir que:

1) En cuanto a la metodología, en general, los estudios utilizan metodologías cuantitativas a partir de instrumentos estandarizados y otros utilizan auto reportes para análisis cualitativo. 2) En

cuanto al momento de la evaluación, algunos programas evalúan con una medida única los resultados una vez finalizado el programa, otros pocos, realizan evaluación de proceso, es decir, en el curso del programa con el fin de hacer ajustes antes de llevar al final del mismo.

De ésta manera, el presente estudio combinará metodología cuantitativa y cualitativa y se dirigirá a realizar una evaluación de proceso del PEE PECA, de acuerdo al contexto teórico y metodológico de las evaluaciones de programas al aire libre.

Método

Diseño

Se llevo a cabo una investigación evaluativa de proceso pues se pretende evaluar si el programa ha logrado o no los objetivos y poder hacer ajustes en su implementación (Vargas & Gambará, 2008). La evaluación se desarrolló a través una metodología mixta con una fase cuantitativa a partir de cuestionarios y una fase cualitativa a partir de entrevistas a profundidad.

En la fase cuantitativa se llevaron a cabo análisis estadísticos y en la fase cualitativa análisis de teoría fundamentada a partir de los planteamientos de Corbin y Strauss (2002).

Participantes

Se incluyeron en la fase cuantitativa de este estudio 98 jóvenes participantes de PECA, estudiantes del Gimnasio La Montaña (Colegio de nivel socio-económico alto). Los participantes se ubicaron en un rango de edad entre los 12 y 18 años. En la fase cualitativa se seleccionaron a todos los estudiantes del último nivel del programa (7 estudiantes), esto debido a que son quienes ya han vivido todo el proceso de 6 años y están en la etapa final y se consideraron informantes clave. La tabla 2 muestra la descripción de la muestra.

Tabla 2

Descripción de la muestra de la fase cuantitativa

| N | Nivel Peca | Grado Escolar |
|----|------------|---------------|
| 28 | I | 6 |
| 29 | II | 7 |
| 15 | III | 8 |
| 8 | III | 9 |
| 11 | III | 10 |
| 7 | Trainees | 11 |

Instrumentos

Instrumento fase cuantitativa.

En la presente investigación se utilizó la Batería de Cuestionarios de Desarrollo Juvenil Positivo de la Asociación Americana de Campos de Verano (Older Camper Detailed Version).

Se seleccionó esta batería pues evalúa beneficios de actividades al aire libre como son los campos de verano, pero también se puede usar en programas que trabajan al aire libre, como programas extra escolares (ACA, 2007). La batería cuenta con 11 cuestionarios para medir: amistad, independencia, trabajo en equipo, convivencia familiar, competencia percibida, interés por la exploración, responsabilidad, afinidad con la naturaleza, solución de problemas, conexión con el campo y bienestar espiritual. Estos cuestionarios miden la percepción de los logros obtenidos por los participantes durante su experiencia en el programa y al ser un cuestionario de Estado – Cambio; se mide la habilidad que el participante percibía tener antes y con la que cree que salió después de estar en el programa. Esta batería se aplica a niños entre los 10 y 17 años de edad. Cada cuestionario está conformado por seis a catorce preguntas, dependiendo del área que se esté midiendo. Cada pregunta está compuesta por dos partes, la primera es sobre la percepción

del participante en el momento en que está contestando la prueba y la segunda pretende que piense retrospectivamente sobre como era antes y como es hoy en día, después de haber participado en el programa; como se puede ver en la figura 6.

La primera parte de la pregunta consta de una afirmación frente a la cual el participante debe decidir si es verdadera o falsa. La segunda parte de la pregunta busca que el participante determine, haciendo un análisis retrospectivo de sus habilidades y comportamientos, si dicha afirmación es más o menos cierta hoy en día, respecto a lo que era antes de ingresar al programa.

| B) Disfruto estar al aire libre | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
|--|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| ¿Y después de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Figura 6. Ejemplificación de la pregunta

Tanto la primera como la segunda parte de cada pregunta tienen asignados unos valores para cada opción de la escala de Likert de seis puntos, con el fin de poder analizar los datos. Los valores correspondientes a cada opción están descritos en la tabla 3.

Tabla 3

Descripción Escala de Likert de las opciones de respuestas

| Escala de Likert Primera parte de la pregunta | Valor Asignado | Escala de Likert Segunda parte de la pregunta | Valor Asignado |
|---|----------------|---|----------------|
| Falso | 1 | Mucho menos cierto | 1 |
| Casi Falso | 2 | Menos Cierto | 2 |
| Algo Falso | 3 | Un poco menos cierta | 3 |
| Algo Verdadero | 4 | Un poco más cierta | 4 |
| Casi Verdadero | 5 | Más Cierta | 5 |
| Verdadero | 6 | Mucho más cierta | 6 |

El instrumento reporta un alfa en un rango de .87 y .93 (ACA, 2007).

Se utilizaron sólo 6 cuestionarios de la batería, pues se seleccionaron sólo las áreas en las cuales se consideró que el programa trabaja; las áreas de desarrollo juvenil positivo evaluadas fueron:

- Amistad: Poder entablar amistades y mantener esas amistades, con 13 preguntas.
- Independencia: Ser menos dependientes de los adultos y otras personas para resolver los problemas y realizar las actividades cotidianas, con 8 preguntas.
- Trabajo en equipo: Ser más efectivos cuando trabajan en grupos con pares, con 8 preguntas.
- Competencia Percibida: Sentir que se puede ser exitoso en las cosas que se hacen, con 8 preguntas.
- Interés por la Exploración: Ser más curiosos, inquisitivos y entusiasmados por el aprendizaje de cosas nuevas, con 8 preguntas.
- Responsabilidad: Ser mejores asumiendo la responsabilidad por las acciones y errores, con 6 preguntas.

El instrumento tuvo una traducción del inglés al español; las hojas de instrucciones, los cuestionarios y las hojas de respuestas. La traducción fue realizada por García y Jaramillo (2008), en dónde se tuvo en cuenta la población específica (colombiana) y así mismo se realizó un pilotaje de la misma y se realizaron los cambios necesarios. Igualmente se realizó un proceso de validez y confiabilidad (con la misma población de esta investigación) en dónde el alfa de cronbach está entre un rango de 0,75 y 0.88.

Instrumento fase cualitativa.

Se realizaron 7 entrevistas individuales a profundidad identificando como informantes clave a los estudiantes del nivel Trainees del programa (Bonilla-Castro & Rodríguez, 2005) que proporcionaron información retrospectiva acerca de los aportes de PECA para sus vidas. Las

entrevistas también buscaron identificar aspectos estado – cambio en la percepción de los informantes en PECA.

Las categorías de las entrevistas fueron definidas de acuerdo a los tópicos teóricos del proyecto de investigación (Amistad, independencia, trabajo en equipo, competencia percibida, interés por la exploración y responsabilidad) (Apéndice B). Se entrevistaron los 7 alumnos del último año del programa ya que son los más grandes y los que más tiempo llevan en el programa y tiene mayor capacidad para evaluar y hacer retrospectiva de su proceso.

Procedimiento

Se realizó consentimiento informado institucional. Para los entrevistados, los cuales eran mayores de edad, se realizó a si mismo un consentimiento informado sobre las grabaciones y la participación en la entrevistas (Apéndice D). Para la aplicación del cuestionario se dividió el grupo en tres grupos organizados al azar,. El instrumento fue contestado por los participantes de manera individual dentro del colegio y en horarios de clase.

Posteriormente, se llevaron a cabo las entrevistas a profundidad con los alumnos del último nivel de PECA en dos fines de semana por las tardes, en el colegio. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 25 minutos.

Sistematización y análisis de la información

Datos Cuantitativos.

Para la calificación de los cuestionarios, se utilizó la herramienta de análisis de la prueba, que la ACA entrega con los cuestionarios, una plantilla de calificación en Excel y se realizaron los análisis de estadísticos descriptivos (SPSS) y se obtuvieron tablas y gráficas en relación con las categorías indagadas por el cuestionario (amistad, independencia, trabajo en equipo,

competencia percibida, interés por la exploración y responsabilidad), junto con las variables demográficas. Se realizaron análisis para el grupo total de participantes de PECA, para los del primer año (PECA 1), los del segundo año (PECA 2) y para los del tercer año (PECA3), se dividieron por el grado escolar en el que se encuentran, octavo, noveno, décimo y undécimo (Trainees).

Datos Cualitativos.

Para la sistematización, las entrevistas fueron transcritas en el procesador de texto Word. La codificación de la información se hizo línea por línea (microanálisis) y utilizando las herramientas de codificación de la información señaladas por Corbin y Strauss (2002). Éstas se describen a continuación. Para una representación gráfica ver Figura 7.

Codificación abierta.

Identificar conceptos. Se determinó un encabezamiento clasificativo en elementos que tenían características comunes. Este encabezamiento se formuló de dos maneras: una, utilizando un concepto que reunió las características de un grupo o dos, utilizando “Códigos *in vivo*” que son las palabras que utilizan los entrevistados.

Definición de conceptos. Posterior a la identificación de conceptos se realizó una definición de los mismos. Ésta definición busca identificar las propiedades de los conceptos del primer paso.

Categorización. Se hicieron categorías que implicaron el uso de términos explicativos más abstractos. Se identificaron conceptos que tuvieran propiedades similares y que pudieran clasificarse bajo un solo clasificativo común. Estas categorías pueden provenir de los referentes teóricos.

Identificación de posibles subcategorías. Las subcategorías se definieron de acuerdo a lo que plantean Strauss y Corbin (2002); según estos autores, “las subcategorías hacen más específica una categoría al denotar información tal como cuándo, dónde, por qué y cómo es probable que ocurra un fenómeno” (p. 130). Las subcategorías especifican las condiciones en las que ocurre un fenómeno.

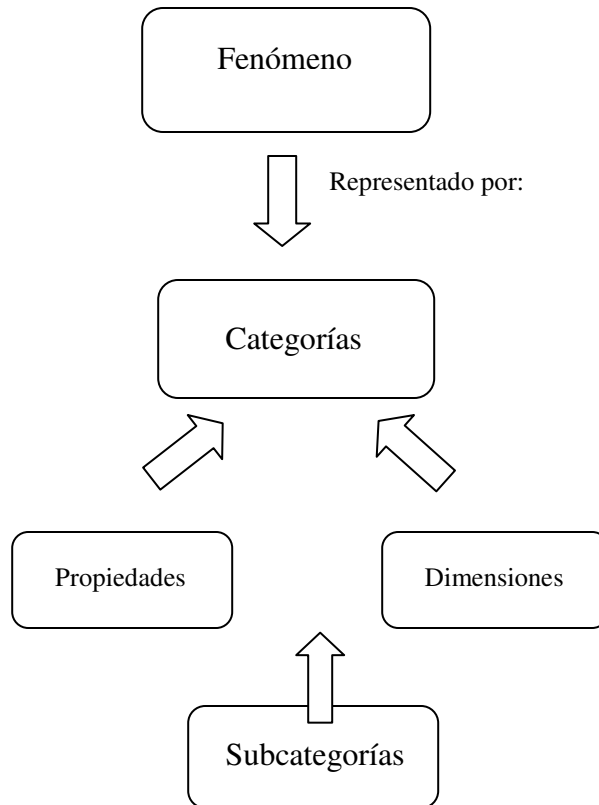


Figura 7. Gráfica del Proceso de Codificación Abierta de los datos cualitativos.

Codificación axial.

La segunda parte del análisis buscó, como afirma Strauss y Corbin (2002), “Reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta” (p. 135).

Se siguieron, entonces, dos pasos: El primero buscó relacionar las categorías (que representan los fenómenos) con las subcategorías (condiciones como “cuándo”, “dónde”, “cómo” ocurren esos fenómenos) por medio de oraciones que denotan relaciones. El segundo

paso consistió en la búsqueda de “claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí” (p. 137).

Consideraciones éticas

Es importante tener en cuenta para el procedimiento y desarrollo de la investigación, tres elementos básicos en el manejo de las pruebas; la beneficencia, la autonomía y la justicia. Estas se refieren a generar bienestar de los participantes, respeto hacia las personas que van de desarrollar la prueba y que a todos se les dé un trato por igual.

Por otro lado debemos reconocer que pueden existir tanto riesgos como beneficios en la investigación. En cuanto a los riesgos es de sumo cuidado no generar daño físico, social ni emocional a las personas, evitar el estrés en el procedimiento de la prueba y aún más importante tener privacidad y confidencialidad de los resultados. Así mismo, los beneficios deben ser satisfactorios tanto para los evaluadores como para los evaluados.

Por otro lado el consentimiento informado debe ser claro en cuanto a la aprobación de los participantes, de no ser así se realizará de manera voluntaria. Cada uno de los pasos que se realicen debe tener su explicación y finalidad. El compromiso del investigador debe ser responsable, ordenado y claro con los participantes. Finalmente, los agradecimientos por parte de los evaluadores tendrán como objeto la integridad de cada persona y el crédito de realizar investigaciones bien hechas.

Resultados Cuantitativos

Estadísticos descriptivos

En la figura 8 se puede evidenciar que la gran mayoría de estudiantes consideran que sí hubo un aporte en todas las áreas evaluadas gracias al programa, siendo el 92,7% de estudiantes de PECA 3 el porcentaje más bajo que reporta un cambio en el área de trabajo en equipo. El resto

Figura 9. Porcentaje de personas de PECA3 que reportan cambio en la áreas gracias al programa.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos estado - cambio de todos los participantes de PECA

| Variables | Actual | | Cambio | |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 4,79 | 1,10 | 4,83 | 0,92 |
| Independencia | 4,85 | 1,15 | 4,98 | 0,96 |
| Trabajo en Equipo | 4,88 | 1,08 | 4,99 | 0,93 |
| Competencia Percibida | 4,92 | 0,99 | 4,82 | 1,21 |
| Interés por la Exploración | 5,30 | 0,87 | 5,47 | 0,86 |
| Responsabilidad | 4,92 | 1,18 | 5,03 | 0,95 |

La tabla 5 demuestra que en las áreas de amistad, independencia, trabajo en equipo, interés por la exploración y responsabilidad hay un aumento en las medias entre la percepción estado cambio; esto quiere decir que los participantes consideran de manera general que hay un cambio atribuible al programa. Por otro lado, con respecto a competencia percibida, la media disminuye, esto quiere decir que los participantes consideran que no hay un cambio atribuible al programa. Con el fin de analizar si las diferencias entre estado - cambio son estadísticamente significativas se llevó a cabo un análisis para diferencias de media utilizando el estadístico Wilcoxon en donde se encontró que la única diferencia significativa entre las medias es la de interés por la exploración; la significación asintótica bilateral de 0,011 es menor al alfa de 0,05. El resto de significancias asintóticas bilaterales (0,546; 0,193; 0,181; 0,256 y 0,168) son mayores al alfa de 0,05, es decir, no hay diferencias significativas.

Diferencias de Medias estado-cambio

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y las diferencias de medias estado-cambio por grupos separados: PECA 1, PECA 2 y PECA 3.

Tabla 6

Estadístico descriptivos estado cambio Peca 1

| Variable | Estado | | Cambio | |
|-----------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 4,53 | 1,25 | 4,71 | 0,97 |
| Independencia | 4,81 | 1,15 | 4,99 | 0,92 |
| Trabajo Equipo | 4,67 | 1,18 | 4,77 | 0,91 |
| Competencia Percibida | 4,53 | 1,49 | 4,79 | 1,06 |
| Interés Exploración | 5,10 | 1,07 | 5,23 | 1,11 |
| Responsabilidad | 4,78 | 1,35 | 4,90 | 1,01 |

En la tabla 6 se observa que en el grupo del primer año en PECA hay un cambio entre las medias de estado actual y las medias de cambio de todas las variables, es decir que existe un cambio en las áreas evaluadas gracias al programa. El promedio de respuestas de estado actual y cambio están por encima de 4, es decir que hay una generalidad en la percepción del estado y del cambio como buenas. Con el fin de analizar si las diferencias estado cambio son estadísticamente significativas se llevó a cabo un análisis para diferencias de media con el estadístico Wilcoxon en dónde se encontró que todas las significaciones asintóticas bilaterales (0,336; 0,299; 0,460;; 0,143; 0,689; 0,449) son mayores al alfa de 0,05, es decir, no hay diferencias significativas.

Tabla 7

Estadístico descriptivos estado cambio PECA 2

| Variable | Estado | | Cambio | |
|-----------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E | Media | D.E |
| Amistad | 4,93 | 1,06 | 4,93 | 0,84 |
| Independencia | 4,90 | 1,20 | 4,99 | 0,96 |
| Trabajo Equipo | 4,91 | 1,06 | 5,01 | 0,79 |
| Competencia Percibida | 4,88 | 1,13 | 4,92 | 0,96 |
| Interés Exploración | 5,46 | 0,74 | 5,55 | 0,69 |
| Responsabilidad | 4,98 | 1,21 | 5,04 | 0,82 |

En la tabla 7 con respecto a los alumnos del segundo año del programa podemos ver que hay un cambio entre las medias del estado actual y de cambio en 5 de las 6 áreas evaluadas, en donde se observa un cambio y un aporte en las áreas de: independencia, trabajo en equipo, competencia percibida, interés por la exploración y responsabilidad, gracias a la participación en el programa. El área de amistad permanece con la misma media de respuesta para estado actual y cambio. Con el fin de analizar si las diferencias estado cambio son estadísticamente significativas se llevó a cabo un análisis para diferencias de media con el estadístico Wilcoxon en donde se encontró que todas las significaciones asintóticas bilaterales (0,931; 0,882; 0,741; 0,903; 0,346; 0,880) son mayores al alfa de 0,05, es decir, que no hay diferencias significativas.

Tabla 8

Estadístico descriptivos estado cambio Octavo (PECA 3)

| Variables | Estado | | Cambio | |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 4,98 | 0,50 | 4,77 | 0,44 |
| Independencia | 4,88 | 0,65 | 4,88 | 0,62 |
| Trabajo en Equipo | 5,04 | 0,53 | 4,93 | 0,83 |
| Competencia Percibida | 5,01 | 0,46 | 4,84 | 0,67 |
| Interés por la Exploración | 5,43 | 0,41 | 5,67 | 0,36 |
| Responsabilidad | 4,98 | 0,57 | 4,98 | 0,66 |

En la tabla 8 con respecto a las medias de respuesta de los participantes de octavo grado sólo en 1 de las 6 áreas evaluadas hay aumento de las medias entre el estado actual y el cambio. Esto quiere decir que los participantes sólo reportan cambio gracias al programa en el área de interés por la exploración. Con el fin de analizar si la diferencia entre estado cambio es estadísticamente significativas se utilizó el estadístico Wilcoxon en dónde se encontró hay diferencias significativas en las medias de estado cambio de interés por la exploración ya que la significación asintótica bilateral 0,044 es menor al alfa de 0,05. En las otras áreas no hay cambio de medias lo que quiere decir que no se reporta cambio atribuido al programa

Tabla 9

Estadístico descriptivos estado cambio Noveno (PECA 3)

| Variables | Estado | | Cambio | |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 5,10 | 0,65 | 4,41 | 0,70 |
| Independencia | 5,16 | 0,62 | 4,59 | 0,84 |
| Trabajo en Equipo | 5,22 | 0,61 | 4,81 | 0,85 |
| Competencia Percibida | 5,19 | 0,47 | 4,75 | 0,58 |
| Interés por la Exploración | 5,05 | 0,70 | 5,61 | 0,58 |
| Responsabilidad | 5,02 | 0,68 | 4,54 | 0,64 |

En la tabla 9 se observa que en los alumnos de noveno grado solo hay cambio en la media de respuesta de estado a cambio en interés por la exploración. Para analizar si las diferencia de la medias entre estado cambio son estadísticamente significativas se utilizó el estadístico Wilcoxon en dónde se encontró que no hay diferencias significativas entre la medias de interés por la exploración ya que la significación asintótica bilateral 0,161 es mayor al alfa de 0,05. En las otras áreas los participantes no reportan cambio atribuible al programa.

Tabla 10

Estadístico descriptivos estado cambio Décimo (PECA 3)

| Variables | Actual | | Cambio | |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 4,63 | 0,89 | 5,05 | 0,47 |
| Independencia | 4,63 | 0,94 | 4,97 | 0,54 |
| Trabajo en Equipo | 4,95 | 1,05 | 5,36 | 0,51 |
| Competencia Percibida | 5,00 | 0,62 | 5,15 | 0,58 |
| Interés por la Exploración | 5,38 | 0,46 | 5,34 | 0,65 |
| Responsabilidad | 5,14 | 0,64 | 5,59 | 0,36 |

En la tabla 10 se observa que en los alumnos de décimo grado hay cambio en las medias de respuesta de estado a cambio en 5 de las 6 áreas indagadas. Sólo en interés por a exploración no hay cambio en las medias de respuestas. Con el fin de analizar si las diferencia de la medias entre estado cambio son estadísticamente significativas se utilizó el estadístico Wilcoxon en dónde se encontró que sólo hay diferencias significativas entre las medias de responsabilidad ya que la significación asintótica bilateral 0,032 es menor al alfa de 0,05, las otras significancias asintóticas bilaterales (0,082; 0,504; 0,229; 0,562) son mayores al alfa.

Tabla 11

Estadístico descriptivos estado cambio trainees

| Variables | Actual | | Cambio | |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| | Media | D.E. | Media | D.E. |
| Amistad | 4,77 | 0,51 | 5,14 | 0,52 |
| Independencia | 4,7 | 0,84 | 5,55 | 0,44 |
| Trabajo en Equipo | 4,7 | 0,72 | 5,54 | 0,38 |
| Competencia Percibida | 4,66 | 0,66 | 5,46 | 0,35 |
| Interés por la Exploración | 5,16 | 0,39 | 5,77 | 0,21 |
| Responsabilidad | 4,64 | 0,49 | 5,29 | 0,58 |

En la tabla 11 se observa que en los alumnos de undécimo hay cambio en todas las medias de respuesta de estado a cambio. Con el fin de analizar si las diferencias de las medias entre estado y cambio son estadísticamente significativas se utilizó el estadístico Wilcoxon en donde se encontró que sí hay diferencias significativas entre las medias de respuesta ya que las significaciones asintóticas bilaterales (0,043; 0,018; 0,018; 0,027; 0,018, 0,014) son menores al alfa de 0,05. Esto quiere decir que los alumnos consideran que sí hubo aporte del programa y que ese cambio es significativo.

Conclusiones del análisis cuantitativo

La gran mayoría de participantes de PECA cree haber adquirido alguno de los beneficios medidos de DJP gracias al programa. El análisis estadístico de Wilcoxon para la totalidad de la población arrojó diferencias significativas solamente para interés por la exploración. Con el fin de identificar diferencias específicas por grupos se realizó análisis de Wilcoxon para cada uno.

En Peca 1 y 2 no hay diferencias significativas en ninguna variable. No hay cambios significativos en los dos primeros años del programa. Dado que Peca 3 tiene 4 años se dividió en 4 subgrupos para el análisis. Se encontró que en octavo sólo hay diferencias significativas en interés por la exploración, en noveno se encontró que no hay diferencias significativas. En el 3 y 4 año del programa sólo se encontró diferencias de medias en interés por la exploración. En décimo se encuentra que sólo hay diferencias significativas en responsabilidad, aunque si hay diferencia en las medias de las áreas indagadas. Finalmente en el último año del programa se reporta un cambio significativo en todas las áreas indagadas.

Aunque los datos descriptivos muestran diferencias estado – cambio a favor del programa, los análisis estadísticos muestran que tales diferencias no son significativas para la mayoría de los grupos y variables. Sin embargo, a medida que va avanzando el programa en el tiempo, los

resultados estadísticos van mostrando diferencias significativas estado – cambio en algunas variables como interés por la exploración y responsabilidad. Finalmente, los estudiantes del último nivel (trainees) sí identifican cambios que son estadísticamente significativos a favor del programa.

Resultados Cualitativos

La codificación se guió por los referentes teóricos del proyecto: Amistad, Independencia, Trabajo en equipo, Competencia percibida, Interés por la exploración y Responsabilidad.

Se identificaron las siguientes categorías que giran alrededor de los referentes: 1) Impacto de PECA en las diferentes áreas, 2) Estado - Cambio, 3) Significados atribuidos a PECA, 4) Aprendizajes en PECA versus Aprendizajes en el colegio.

Percepción del impacto de PECA en las diferentes áreas

Autoestima. Cambio de imagen sobre si mismos en relación con sus habilidades; confianza en ellos mismos. “supe hasta dónde pude llegar, supe cuál es mi límite, supe que pude sobrepasar ese limite y que se controlarme se quién soy yo y que puedo hacer yo” (Entrevista 2, p 3).

Independencia. Los participantes reconocen la importancia de la independencia y cómo en PECA van adquiriendo mayor autonomía y responsabilidad dependiendo menos de sus familias.

Expresan que la autonomía, a la vez, se refleja en el estudio porque los hace más activos en sus rutinas diarias. “Desarrollarse uno solo y desentenderse más de la familia, cuando uno ya es grande se tiene que mantener pues uno solo y no depender de las personas que obviamente han hecho todo por uno y diciéndole a uno que hacer, me parece que PECA genera en uno eso y me parece muy importante” (Entrevista 1, p 4).

Liderazgo. Los jóvenes se reconocen como modelos a seguir en un grupo, aunque no siempre su rol en un grupo sea el de líder. Integran el liderazgo con el trabajo en equipo por

cuanto este es el propósito del liderazgo. “yo soy el líder en los grupos y eso si digamos que es el cambio más grande que vi, que pasé de ser una persona pasiva a una persona totalmente activa”(Entrevista 2, p 2). “Digamos que PECA le enseña a uno a ser como un líder, osea sobretodo como a manejar la vida en grupo” (Entrevista 3, p 2)

Competencia percibida. Reconocen una transformación de PECA sobre ellos, particularmente, al percibirse como personas más competentes. Estos cambios sobre sí mismos los identifican como madurez y crecimiento que les servirán para el futuro. “PECA hizo un cambio muy grande en como soy yo como persona y eso se va a notar de aquí a, al resto de mi vida” (Entrevista 2, p 4).

Trabajo en equipo. Los jóvenes identifican que hay trabajo en equipo cuando ayudan a los instructores e interactúan con otros estudiantes, “Pues uno es más que todo una ayuda tanto para los estudiantes como para los instructores, primero uno tiene que aprender lo que es ser un instructor” (Entrevista 1, p 1). El trabajo en equipo fortalece las relaciones, de manera que un desconocido puede convertirse en un amigo. Adicionalmente, el trabajo en equipo se ubica en diferentes actividades y rutinas del programa, pero especialmente, en situaciones a campo abierto en las cuales se ven implicadas las interacciones que requieren verse a sí mismos y a los demás: “en situaciones al aire libre en las que realmente se necesita del equipo, aprende a ser uno mismo y a entender a las otras personas” (Entrevista 2, p 2).

Interés por la exploración. Se relaciona con la ejecución de actividades que para los jóvenes son novedosas e implican un reto, en el sentido de realizar acciones que requieren esfuerzo y control emocional. Además, son acciones que se consideran útiles en otras situaciones de la vida. En términos de dichas acciones los jóvenes expresan: “Y en cuanto a conocimientos; miles, primeros auxilios, nudos, supervivencia, escalar, no sé un resto de cosas, entender un

mapa, leer una brújula, triangulación, todas esas cosas son muy útiles no solamente para sobrevivir, sino que le sirve a uno para todo” (Entrevista 3, p 5).

Otros estudiantes relacionan el interés por la exploración con la interacción que se genera con otras personas para lo cual se requiere flexibilidad y estar dispuestos a conocer a otros “...abrir la cabeza a todo lo que pueda venir, y simplemente recibir a las personas...”(Entrevista 2, p 3). También, el interés por la exploración genera en los jóvenes cercanía y aprecio por la naturaleza “me volví una persona que adoro la naturaleza, que me fascina acampar, me fascinan los riesgos” (Entrevista 3, p 2).

Responsabilidad. Se encuentran concepciones relacionadas con la responsabilidad en relación con la naturaleza, con la no improvisación sino planeación de acciones y esto lo transfieren a las actividades escolares: “nos genera conciencia sobre el medio ambiente” (Entrevista 1, p 4). “Me ha enseñado PECA que, que si necesito prepara las cosas y que si las preparo pueden salir mucho mejor de lo que saldrían si no las preparo, entonces eso me ha ayudado bastante” (Entrevista 2, p 1). “uno se vuelve me parece que mucho mas autónomo y responsable, lo cual ayuda también mucho en el estudio” (Entrevista 1, p 1).

Esto lo atribuyen al verse enfrentados a experiencias nuevas y retadoras que como lo dicen, los saca de su vida cotidiana y les exige diferentes habilidades y nuevas formas de comportarse y relacionarse.

Percepción de Estado-Cambio a nivel social y emocional

Durante las entrevistas, los principales cambios percibidos por los estudiantes se refieren a aspectos sociales y emocionales. Estos cambios se presentan a continuación:

A nivel social. Los estudiantes realizan un contraste antes y después de PECA y en el aspecto social resaltan que antes del programa sus interacciones eran más reducidas y en el

colegio eran con sus profesores y compañeros de curso. En especial, al referirse a los profesores señalan que son figuras de autoridad que cumplen con su función dentro del colegio, pero que en el ámbito personal se alejan de los estudiantes. Después de PECA los estudiantes perciben que su espectro social es más amplio porque empiezan interactuando con los instructores, posteriormente, con estudiantes de otros niveles que incluso pueden llegar a considerar amigos. En el caso de los instructores, los estudiantes resaltan que las relaciones con ellos son diferentes a las que mantienen en el colegio, sienten con ellos más cercanía.

“Antes de PECA se conocen dos tipos de personas: compañeros y profesores. los profesores para uno pues son fuente de respeto y pues están ahí para enseñarles a uno y ya, de resto se alejan de cualquier tipo de relación con uno” (Entrevista 1, p 2).

“Después de PECA es que cuando uno entra en sexto empieza a tener relaciones con instructores, que no son relaciones como con los del colegio sino que son mas amigos en cierto sentido y siempre está ahí con uno, para ayudarles pero también son educadores en el sentido de que le están enseñando cosas a uno todo el tiempo que son muy útiles para la vida” (Entrevista 1, p 1).

Por otra parte, los participantes del programa señalan que antes de PECA eran muy pasivos y esperaban que les dijeran que hacer, en relación con actividades académicas y sociales dentro del colegio. “Después de PECA uno se da cuenta que con el paso de los años, todo el aprendizaje que va viviendo uno es mas como un líder, además es como un modelo a seguir” (Entrevista 4, p 2). En este sentido, los estudiantes se sienten más protagónicos en su aprendizaje y consideran que podrían dirigir a otros, además de tener iniciativa en diferentes aspectos.

A nivel emocional. Los motivos de los jóvenes cuando entraron al programa son diferentes a los motivos que los animan en la actualidad. Algunos de estos motivos se relacionan con las

emociones que acompañan las diferentes actividades del programa. De esta manera, cuando los estudiantes ingresan a PECA es común que mencionen la alegría de participar en actividades fuera del colegio y un fin de semana. “Antes de PECA cuando entré chiquito en sexto o en séptimo, que principalmente que fue la alegría de quedarme un viernes o ir a alguna salida” (Entrevista 1, p 3). Al parecer, sus motivos y emociones se modifican con el tiempo, de manera que cuando están en el último nivel en grado once ya lo más relevante no es salir el fin de semana a otras actividades, sino que el centro de su atención son las personas: “es la alegría de compartir con gente que es mucho menor que uno, que lo admira a uno en cierto sentido” (Entrevista 1, p 3).

Significados atribuidos a PECA

Del análisis de las entrevistas sobresalen dos tipos de significados que los estudiantes atribuyen al programa. Por un lado, los significados relacionados con los propósitos macro del proyecto como una acción formal institucional. De otro lado, los significados que PECA ha dejado para la vida personal y social de los participantes

En el primer caso, los estudiantes reconocen que PECA es un proyecto educativo para querer la naturaleza, proporciona un ambiente diferente al que se está acostumbrado y ayuda a salir de la rutina. Adicionalmente, es un proyecto que trata de enseñar a campo abierto y en el cual se aprenden habilidades con respecto a la naturaleza. Trata de enseñar sobre una forma de vida que no es muy usual, vida al aire libre.

En el segundo caso, los jóvenes identifican a PECA como un espacio importante en el ciclo de su vida que les ayudó a conocerse así mismos. También, PECA es una puerta de entrada más para el mundo social que rompe, además, con la rutina diaria. “PECA es donde se crece como personas, en amigos, por medio del campo abierto” (Entrevista 5, p 1).

El paso por los diferentes niveles de PECA, también marca una diferencia en los significados atribuidos al programa desde el punto de vista de los aportes personales y sociales que son los que más sobresalen en las entrevistas.

Para los participantes, cuando estuvieron en PECA 1 el programa fue una forma de romper con al rutina, hacer actividades que aparentemente no estaban relacionadas con el contexto escolar. La experiencia de PECA, tenía que ver con la alegría de experiencias nuevas y con la idea de hacer actividades diferentes, también los fines de semana. Cuando estuvieron en el grupo de PECA 2 no identificaron cambios sustanciales en relación con los significados cuando estaban en el grupo PECA 1. Se resalta que cuando estaban en PECA 2 valoraron fundamentalmente la posibilidad que les brindaba el programa de conocer gente nueva (otros estudiantes y los facilitadores). Al igual que cuando estaban en el 1, en PECA 2 las actividades a campo abierto continuaron siendo una manera de romper la rutina.

La experiencia en el grupo de PECA 3 empiezan a modificar los significados en relación con el programa y surgen nuevas construcciones en torno a él. De esta manera, los estudiantes que permanecen en el programa (aquí pueden empezar a presentarse deserciones del programa) resaltan la motivación que les siguen generando las salidas a campo abierto. Consideran que de dichas experiencias aprenden en diferentes aspectos, aunque en general se resaltan los aportes en habilidades personales como la responsabilidad, la autonomía y el liderazgo. Estas habilidades, además, ya empiezan a ser transferidas a sus actividades escolares formales. Como este es el nivel más grande (8, 9 y 10 grado), de 8 a 10 se aprecian diferentes significados. En 8 grado por ejemplo, los estudiantes valoran el surgimiento de amistades solidas, en 9 valoran las amistades, pero también la autonomía que se va logrando con el programa y los de 10 grado aunque no

ignoran todo lo demás, reiteran la importancia del liderazgo y como perciben que esta es una habilidad central dentro del programa.

Finalmente, cuando los estudiantes llegan a Trainees recogen su experiencia de varios años en el programa resaltando la importancia de PECA en su formación. En este grupo se recogen significados acerca de PECA como una manera de formar líderes, personas conscientes de la naturaleza, responsables con su vida personal y académica, autónomos en la planeación y toma de decisiones. En este grupo, los estudiantes se perciben como modelos para aquellos que ingresan al programa ya que ellos pueden elegir ser facilitadores de PECA. En el último nivel PECA es significado de liderazgo, amistad y amor por la naturaleza.

Aprendizajes en Peca versus aprendizajes en el colegio

Los principales aprendizajes de los estudiantes en PECA ya han sido señalados en los apartados anteriores. En este apartado se resumirán, pero fundamentalmente serán contrastados con el aprendizaje que los participantes percibe en el colegio.

Los estudiantes que participaron en PECA señalan que PECA prepara para muchas cosas de la vida cotidiana, especialmente en la planeación de actividades, la conciencia para cuidar el planeta y primeros auxilios. Identifican como el principal aprendizaje en el programa a nivel personal, en términos de crecimiento en habilidades como el liderazgo, la autonomía y la responsabilidad. Por otra parte, lo estudiantes conciben que el aprendizaje en el colegio es de carácter académico el cual los prepara para la vida universitaria y profesional: “Me parece que toda el área académica que pues es muy importante para después poder estudiar en una universidad, en cambio PECA si se dedica más o menos a generar cierto conocimiento de alguien pero también a desarrollar esos valores de responsabilidad, generosidad y autonomía” (Entrevista 3, p 5)

Conclusiones del análisis cualitativo

Los participantes de trainees identifican estado-cambio en todas las áreas de desarrollo juvenil positivo sobre las cuales se les preguntó. Igualmente, identificaron dos significados en relación con el programa, uno de ellos como programa institucional y el otro como un espacio que les brinda crecimiento personal. Los principales aprendizajes identificados por los estudiantes en el programa tienen que ver con responsabilidad y autonomía.

Discusión

El propósito de este estudio fue identificar los beneficios de desarrollo juvenil positivo que los participantes de PECA creen haber adquirido en el proyecto. A continuación, se discutirán los principales resultados del estudio de acuerdo con las preguntas de investigación.

¿Existen diferencias en la percepción de los participantes frente al estado (en el ahora) y cambio (después de PECA) con relación a los beneficios adquiridos en el proyecto? ¿Estos cambios presentan diferencias de acuerdo con el nivel de PECA en el que están los participantes?

En relación con las subpreguntas de investigación 1 y 2, los resultados estadísticos señalan que existen cambios en la percepción de los participantes antes y después del programa solamente para interés por la exploración cuando se toma el grupo en su totalidad (no dividido en subgrupos de PECA). Adicionalmente, los resultados mostraron que los cambios varían dependiendo del nivel de PECA al que se haga referencia y al área específica de desarrollo juvenil positivo. De esta manera, se encuentran cambios significativos en estado-cambio en los estudiantes de décimo y undécimo (trainees) en las áreas indagadas (exceptuando interés por la exploración para décimo). Estos resultados evidencian que la percepción de cambio en los participantes se encuentra con el tiempo, es decir, en la medida que van avanzando en el

programa. Los cambios no se perciben de manera inmediata. Así, en los primeros años aunque hay percepción de cambio, estos cambios sólo son significativos desde el nivel III. Por otra parte, en los primeros niveles sólo se evidencian cambios en el área de interés por la exploración. Al respecto, Gambone, Klem y Connell (2002) y Tudge, 2008 argumentan que el uso que los niños y adolescentes den a su tiempo libre impactará en su desarrollo y se evidenciará en la adultez temprana, es decir, los resultados de los programas y actividades cotidianas no necesariamente se evidencian a corto plazo.

En contraste, los resultados cualitativos muestran y corroboran que los participantes evidencian cambios en todas las áreas indagadas y otras variables no indagadas por los cuestionarios como autoestima, liderazgo, cambios emocionales y cuidado por la naturaleza. Al respecto, estudios precedentes (ACA, 2005) señalan que algunos de los beneficios obtenidos en programas al aire libre y en campos de verano, son autoestima, liderazgo, relaciones entre pares y confort Social, tal como se encontró en este estudio. Del mismo modo, los resultados de este estudio en las diferentes áreas de DJP son coincidentes con la propuesta de beneficios propuesta por Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal (2010).

¿Cómo perciben los participantes de PECA los beneficios de desarrollo juvenil positivo (DJP) en el programa?

Las percepciones de los participantes frente a los beneficios de PECA se presentaron a partir de los resultados de las entrevistas a profundidad. De esta manera, los resultados señalan que los participantes mejoraron en *independencia*, pues ellos reconocen cómo en PECA van adquiriendo mayor autonomía y responsabilidad dependiendo menos de sus familias. Adicionalmente, en cuanto a *Competencia percibida*, los estudiantes reconocen una transformación de PECA sobre ellos, particularmente, al percibirse como personas más

competentes. Estos cambios sobre sí mismos los identifican como madurez y crecimiento que les servirán para el futuro. En cuanto a *Trabajo en equipo*, los jóvenes identifican que ayudan a los instructores e interactúan con otros estudiantes. El *Interés por la exploración*, se relaciona con la ejecución de actividades que para los jóvenes son novedosas e implican un reto, en el sentido de realizar acciones que requieren esfuerzo y control emocional. Sobre la *Responsabilidad* se encuentran concepciones relacionadas con el cuidado de la naturaleza, con la no improvisación sino planeación de acciones y esto lo transfieren a las actividades escolares. Finalmente, en relación con el área de *Amistad*, los participantes expresaron que después de PECA perciben que su espectro social es más amplio porque empiezan interactuando con los instructores y posteriormente, con estudiantes de otros niveles que incluso pueden llegar a considerar amigos. Estos resultados son coincidentes con los hallazgos del estudio longitudinal de la ACA (2005) mencionado previamente y con los planeamientos de Restuccia y Bundy (2003) cuando se refieren a que el DJP destaca que los programas como PECA apoyan a los jóvenes en diferentes áreas de desarrollo y esto, a su vez, favorece su transición exitosa hacia la adultez.

Los beneficios de PECA también se identifican en los significados atribuidos por los participantes al programa. Los principales significados encontrados sobre el programa fueron: 1) es una ayuda para conocerse así mismos; 2) PECA es una puerta de entrada más para el mundo social. Estos significados son similares con los que perciben participantes de otros estudios, por ejemplo, Program Improvement realizado por la ACA (2005) y Restuccia y Bundy (2003).

Por otra parte, los beneficios de DJP del programa también se reflejan en los aprendizajes que los jóvenes creen haber adquirido en el programa. Así, los principales aprendizajes identificados se relacionan con crecimiento personal y desarrollo de habilidades, tal como lo describe el estudio de Program Improvement realizado por la ACA (2005), en el cual los

participantes obtienen beneficios en la medida que perciban estos cuatro elementos –que se corroboran en las entrevistas a profundidad- a) relaciones de apoyo en dónde los jóvenes experimentaron guía y apoyo emocional y práctico, b) seguridad en dónde los jóvenes pudieron sentirse seguros física y emocionalmente, c) involucramiento de los jóvenes en dónde estos pudieron participar en roles significativos y con responsabilidades, y d) construcción de habilidades en dónde los jóvenes tuvieron experiencias retadoras e interesantes que les ayudaron a construir una gran variedad de habilidades y que experimentaron una sensación de crecimiento y progreso personal.

En relación con la pregunta principal de este estudio ¿Cuáles son los beneficios de desarrollo juvenil positivo que los participantes de PECA (Proyecto Educación a Campo Abierto) creen haber adquirido en el proyecto? Se concluye que la evaluación permitió identificar los aportes del programa PECA en las diferentes áreas de DJP evaluadas. Estos aportes son identificados por los participantes a través del tiempo , más que de manera inmediata. Adicionalmente, la evaluación realizada permitió concluir que de acuerdo con la propuesta de Garst (2007), el programa PECA cumple algunas de las principales razones por las cuales es un programa que impacta el desarrollo de los jóvenes: a) genera aventura y exploración, b) favorece la amistad con pares y adultos, c) promueve la conexión con la naturaleza, d) incentiva la toma de riesgos positivos, e) promueve la seguridad en sí mismo, f) estimula el desarrollo de habilidades y g) genera compromiso y oportunidades de liderazgo.

Del mismo modo, los resultados que arroja la investigación sobre los aportes del programa PECA en el desarrollo juvenil positivo en los participantes permite afirmar que el programa sí aporta, facilita y permite un desarrollo beneficioso para los adolescentes y jóvenes que participan en el. Finalmente, al tener en cuenta el objetivo principal de PECA: Brindar a los estudiantes

espacios de interacción y construcción de conocimiento a partir de actividades al aire libre fundamentadas en las principales áreas de Desarrollo Juvenil Positivo y ser una estrategia que facilite a los jóvenes el desarrollo de habilidades para la vida y el tránsito a la etapa adulta de su desarrollo, la investigación permite concluir que el programa está logrando los objetivos. En este sentido, de acuerdo con Vargas y Gambará (2008) y los resultados de este estudio, para fortalecer la implementación del programa se sugiere:

1) Fortalecer la implementación en los niveles iniciales del programa en términos de buscar efectos a mediano plazo o hacer seguimiento del programa de manera más permanente con los estudiantes, los padres y los profesores a fin de desarrollar estrategias de evaluación más sensibles que permitan identificar otros cambios a causa del programa a corto y/o mediano plazo.

2) De acuerdo con los planteamientos de Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak y Hawkins (2004) se sugiere incluir otros dominios en la evaluación del programa, es decir, padres para ver impacto en otros escenarios de la vida cotidiana y profesores para ver el impacto en la vida académica escolar, a través del tiempo.

3) Para próximas investigaciones se recomienda realizar una evaluación pre y post de los participantes; al inicio y luego al final del programa, para poder establecer cuáles son las competencias con las que comienzan el programa, cuales refuerzan y cuáles adquieren; de esta forma se lograrán fijar mejor los beneficios de los programas extraescolares.

En definitiva, es posible que los cambios que no se perciban a mediano y corto plazo sean a causa de la forma de evaluación y no a los efectos del programa. Con el interés de verificar esta hipótesis se sugiere realizar otros estudios a través del tiempo.

Limitaciones y desarrollos a futuro

Como principal limitante del estudio se identifica la utilización de los estadísticos inferenciales, pues la aplicación de la prueba no es pre-test y post-test, sino que se trata de un cuestionario retrospectivo en dónde no hay control real de las variables e intervienen variables extrañas como la memoria y la experiencia. Adicionalmente, tal como ya se mencionó, una evaluación retrospectiva identifica un antes y un después, lo cual puede dejar sin analizar espacios de tiempo intermedio que se relacionan con impacto a corto y mediano plazo.

Por las razones ya mencionadas se considera que los desarrollos a futuro tienen que ver con la realización de investigación de corte longitudinal, tanto cuantitativa como cualitativa, que permita observar y determinar de forma más clara el cambio que tienen niños y jóvenes que participan en el programa extraescolar PECA en el transcurso de los niveles y años de participación.

Finalmente, se identifica que los estudios evaluativos de programas de Desarrollo Juvenil Positivo favorecen la consolidación de estrategias de prevención e intervención en desarrollo, al igual que permiten a los países reconocer la importancia de otros escenarios de aprendizaje y educación diferentes a los contextos escolares. A futuro, sin lugar a dudas, este será un espacio necesario para el desarrollo de políticas públicas sobre el tiempo libre y la vida cotidiana de los

niños y jóvenes [en Bogotá y en Colombia.](#)

Referencias

- American Camp Association. (2005). Directions: Youth Development Outcomes of the Camp Experience. Recuperado en <http://www.acacamps.org/sites/default/files/images/research/directions.pdf>
- American Camp Association. (2007). Youth Camp Outcomes Questionnaires. Recuperado en <http://www.acacamps.org/members/outcomes/statistical-information>
- American Camp Association. (2006). Inspirations: Developmental Supports and Opportunities of Youth's Experiences at Camp. Recuperado en <http://www.acacamps.org/sites/default/files/images/research/Inspirations.pdf>
- American Camp Association. (2010). Ten Reasons Why Camp is Important for Child Development. Recuperado en http://www.acacamps.org/sites/default/files/images/research/connect/presentations/ten_reasons_camp.pdf
- Baquero, R. (1996). La Zona de Desarrollo Próximo y el análisis de las prácticas educativas. Buenos Aires: Aique.
- Bonilla-Castro, E. & Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. *La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Catalano, R.F., Berglund, M.L., Ryan, J.A.M., Lonczak, H.S. & Hawkins, J.D. (2004). Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs. *The ANNALS of the American Academy of Political and social Science* January 591, 98-124.
- Cole, M. (1984). La zona de desarrollo próximo: donde cultura y conocimiento se generan mutuamente. *Infancia y Aprendizaje*, 25, 3-17

- Coll, C. (2001). Concepciones y tendencias actuales en Psicología de la Educación. En Coll Palacios y Marchesi. Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo 2. Psicología de la Educación Escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- Community Network for Youth Development. (2001). Youth Development Guide. Engaging young people in alter school programming. Recuperado en:
http://www.cnyd.org/trainingtools/CNYD_YD_Guide.pdf
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2ª ed.). Colombia: CONTUS-Editorial Universidad de Antioquia
- Díaz, F., Hernández, G., Rigo, M., Saad, E. y Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativa. *Revista de la Educación Superior*, 35, 137, 11-24.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P. (2007). The impact of after-school programs that promote personal and social skills. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Recuperado en: <http://www.casel.org/downloads/ASP-Full.pdf>
- Gambone, M.A., Klem, A.M. & Connell, J.P. (2002). Finding out What Matters for Youth: Testing Key Links in a Community Action Framework for Youth Development. Philadelphia: Youth Development Strategies, Inc., and Institute for Research and Reform in Education. 2002
- García, L., & Guáqueta J. (2007). *Educación Para el Desarrollo Económico y Social*. Análisis de Intervenciones y Mejores Prácticas. Fundación Carulla. Cambridge, M.A.
- González, A.G. & Resenos, E. (2007, abril). Los programas extracurriculares estimulantes del desarrollo del conocimiento. Ponencia presentada en el VIII Congreso Nacional y IV Internacional de la Red de Investigación y Docencia sobre Innovación Tecnológica. Sinaloa, México.

- González, M. & Rodríguez, D. (2012) Aprendizaje, Desarrollo y Vida Cotidiana: Desafíos para la Psicología Educativa. EN: *Psicología Educativa: Trayectorias, Convergencias, y Vórtices* (pp.155 – 175). Editorial: Pontificia Universidad Javeriana.
- Hamilton, S.F., Hamilton, M.A. & Pittman, K. (1999) *Principles for Youth Development*. Recuperado en: <http://dspace.library.cornell.edu/bitstream/1813/21945/2/PrinciplesYD.pdf>
- Hofferth, S.L. & Sandberg, J.F. (2000) How American Children Spend their Time. *Journal of Marriage and the Family*, 63. 2, 21.
- Larson. R. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55 1, 170-183.
- Lerner, R., Lerner, J. & Colleagues (2012). The Positive Development of Youth: Report of the findings from the first eight years of the 4-H study of positive youth development. Recuperado en: <http://www.4-h.org/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=61090>
- Lugaila, T. (2003). A Child's Day: 2000 (Selected Indicators of Child Well-Being). Household Economic Studies
- Miller. B, M. (2003) *Critical Hours. Afterschool Programs and Educational Success*. Quincy Nellie Mae Educational Foundation.
- Off Bound Adventures (2008). *Estrategias y Principios*. Recuperado en <http://www.oba.com.co>
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. & Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 33, 2, 2010
- Oliva, A., Pertegal, M.A., Antolín, L., Reina, M.C., Ríos, M., Hernando, A. ,Parra, A., Pascual, D. & Estéves, R.M. (2011) El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven Un

estudio en centros docentes Andaluces. Recuperado en:

http://personal.us.es/oliva/DESARROLLO%20POSITIVO_2010_v6.pdf

Restuccia, D. (2004). The Developmental Context for Out-of-School Time Programming: A

Literature Review. Rhode Island KIDS COUNT. Recuperado en

http://www.mypasa.org/failid/Dev_Context_OST.pdf

Restuccia, D & Bundy, A. (2003). Positive Youth Development: A Literature Review. Rhode Island

KIDS COUNT. Recuperado en http://www.mypasa.org/failid/Positive_Youth_Dev.pdf

Ridgeway, F. (2008). Beliefs of Georgia Educators regarding after-school programs. Tesis doctoral

no publicada, Facultad de Educación, Universidad Sur de Georgia

Schulman, S & Davies, T. (2007). Evidence of the impact of the “Youth Development Model” on the

outcomes for young people. A literature Review. Recuperado en:

<http://blog.practicalparticipation.co.uk/wp-content/uploads/2009/08/V1-2-EVIDENCE-OF-THE-IMPACT-OF-THE-YOUTH-DEVELOPMENT-MODEL-ON-OUTCOMES-FOR-YOUNG-PEOPLE---A-LITERATURE-REVIEW.pdf>

Shek, D.T., Siu, A.M. & Lee T.Y (2007) The Chinese Positive Youth Development Scale: A

Validation Study. *Research on Social Work Practice*. 7, 380-391

Tudge, J. (2008). The everyday lives of young children. Culture, class and child rearing in diverse

societies. Cambridge University Press. Cap. 2

Tudge, J., Otero, D., Doucet, F., Sperb, T., Piccinini, C.A. & López, R. (2006) A Window into

Different Cultural Worlds: Young Children’s Everyday Activities in the United States, Brazil, and Kenya. *Child Development*, 77, 1446-1469.

Vargas, E. & Gambarra, H. (2008). *Evaluación de Programas y Proyectos de Intervención. Una*

Guía con Enfoque de Género. Bogotá: CESO Uniandes.

4 H Youth Development Program. (2008). Staff Guide for Training Volunteers Unit II – Positive Youth Development. Washington State University Extension. Recuperado en <http://4h.wsu.edu/staff/vm/contents.htm>

Apendice A. MUESTRA SIMPLE DEL INSTRUMENTO

Amistad (AM)

| | | | | | | |
|---|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 1. Soy bueno escogiendo a las personas que son valiosas como amigos | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |
| 10. Soy bueno en hacer que mis amigos disfruten cuando están conmigo | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Independencia (IP)

| | | | | | | |
|---|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 1. Me siento cómodo estando lejos de mi familia | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |
| 3. No necesito que los adultos me ayuden a hacer cosas | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Trabajo en Equipo (TE)

| | | | | | | |
|--|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 1. Puedo ser un buen líder de grupo | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

| | | | | | | |
|---|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 5. Puedo poner las metas del grupo por encima de las cosas que yo quiero | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Competencia Percibida (CP)

| | | | | | | |
|---|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 1. Soy bueno pensando en cosas para hacer en mi tiempo libre | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |
| 8. Soy bueno aprendiendo cosas nuevas | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Interés por la Exploración (IE)

| | | | | | | |
|--|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| 3. Me gustaría ir a sitios a los que nunca he ido | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |
| 7. Quiero aprender más sobre nuevas ideas | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Responsabilidad (R)

| | | | | | | |
|--|-------|------------|------------|----------------|----------------|-----------|
| 1. Acepto la responsabilidad por mis acciones | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
|--|-------|------------|------------|----------------|----------------|-----------|

| | | | | | | |
|---|--------------------|--------------|----------------------|--------------------|----------------|------------------|
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |
| 5. Si cometo un error, trato de corregirlo | Falso | Casi Falso | Algo Falso | Algo Verdadero | Casi Verdadero | Verdadero |
| ¿Y antes de entrar a PECA? | Mucho menos cierta | Menos cierta | Un poco menos cierta | Un poco más cierta | Más cierta | Mucho más cierta |

Apéndice B. Guía Entrevista a Profundidad.

| Constructo | Pregunta |
|-----------------------------------|---|
| Indagación | Nombre: Edad: Nivel de Peca en el que se encuentra: ¿Qué es Peca? ¿Qué representa Peca para usted? ¿Cómo ha impactado Peca su vida escolar? |
| Independencia: | ¿Cómo ha impactado Peca su vida, personalmente en qué y cómo lo ha hecho diferente? |
| Trabajo Equipo: | ¿Cómo ve que es su rol dentro de un grupo? ¿Cómo cambió eso? |
| Amistad: | ¿Socialmente como lo ha impactado, cómo ha cambiado socialmente su vida dentro y fuera del colegio? ¿Cómo se siente relacionándose con personas adultas o que no conoce? ¿Cómo cambio eso? ¿Cómo ve que es su rol dentro de un grupo? ¿Cómo cambió eso? ¿Qué maneras nuevas y diferentes ha aprendido para relacionarse y tener nuevos amigos? |
| Interés por la Exploración | ¿Qué habilidades nuevas siente que ha adquirido? ¿Qué cosas nuevas ha aprendido? ¿Cuáles cosas nuevas ha aprendido que cree que sólo peca le pudo aportar? ¿Cuáles son las diferencias entre lo que aprende cotidianamente en el colegio y lo que aprende en Peca? ¿Cómo cree que lo que aprendió le va a servir en la vida? ¿Por qué entró a PECA? ¿Por qué se quedó? |
| Competencia Percibida: | ¿Emocionalmente como lo ha impactado? ¿Cómo ha cambiado la forma de enfrentar situaciones no ordinarias y difíciles? ¿Cómo y por qué cree que es diferente a los demás? |
| Responsabilidad: | ¿Ambientalmente qué aprendido y cuál es la importancia del medio ambiente? ¿Cuáles son las diferencias entre lo que aprende cotidianamente en el colegio y lo que aprende en Peca? ¿Cómo cree que lo que aprendió le va a servir en la vida? |

Apéndice C. Circular Padres de Familia.

Bogotá, marzo 7 de 2011

Estimados padres de familia:

Hace 10 años se fundó el programa PECA y desde entonces hemos tenido incontables sesiones los viernes y salidas los fines de semana con los alumnos de peca 1, 2 Y 3. Aproximadamente 200 alumnos han participado en nuestro programa y hemos visto cómo éste se ha convertido en un protagonista de su vida escolar. Desde que iniciamos el programa, hemos creído en el poder que tiene la educación al aire libre y durante todos estos años hemos visto cómo el programa ha transformado y mejorado la vida de nuestros alumnos.

Todas estas han sido percepciones de nuestros alumnos, instructores, profesores y directivas; hasta ahora, no hemos desarrollado ningún estudio que nos demuestre con rigor científico la naturaleza y dimensión de los efectos pedagógicos del programa. En este momento tenemos la oportunidad de realizar una recolección de datos rigurosa sobre los aportes educativos y de desarrollo que el programa PECA ha brindado y puede brindar. Simón Espinosa, uno de los instructores de PECA, exalumno del colegio y estudiante de psicología, está llevando a cabo un estudio longitudinal sobre el programa, en donde se aplicarán unas pruebas sobre desarrollo juvenil positivo y unos grupos focales de investigación.

Es muy importante para PECA y para el colegio contar con su colaboración para este estudio, por esto les pedimos que lean el consentimiento informado que anexamos, en el que autorizan a su hijo(a) a participar en este estudio. Les pedimos nos hagan llegar el consentimiento informado el siguiente viernes. Agradecemos toda su colaboración y estamos seguros de que esta nueva iniciativa nos ayudará a seguir mejorando y aportando en la educación de sus hijos.

Cordialmente,

María Mercedes de Brigard

Rectora

Apéndice D. Consentimiento Informado.

DESARROLLO JUVENIL POSITIVO EN EL PROGRAMA EXTRAESCOLAR PECA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio de la presente, autorizó mi participación como padre de familia en la investigación ***Desarrollo juvenil positivo en el programa extraescolar PECA*** a cargo del estudiante de psicología Simón Espinosa, de la Universidad de la Sabana. También reconozco que he sido informado acerca de:

Propósito de la Investigación

El objetivo de esta investigación es poder encontrar cuales son los aportes educativos y de desarrollo juvenil positivo que el Proyecto de Educación a Campo Abierto les ha brindado a los estudiantes. Este estudio busca darle fortalecer y darle importancia a los programas extraescolares cómo una herramienta en el transcurso del desarrollo de los jóvenes y de la vida escolar.

Metodología y procedimiento de la investigación

A los niños(as) se les aplicará el cuestionario de desarrollo juvenil positivo. Estos cuestionarios serán aplicados por el estudiante ya mencionado. Así mismo se

realizarán unas entrevistas a profundidad a los estudiantes de los dos últimos niveles de PECA sobre las herramientas y aportes del programa.

Duración del estudio

La aplicación del cuestionario se hará en 3 momentos diferentes: 1) en el primer semestre del año 2011, 2) en el segundo semestre de 2011 y 3) en el primer semestre del 2012. Las entrevistas en profundidad se realizarán en el primer semestre de 2011. Luego se realizará la sistematización y análisis de los datos y por último la realización del informe final.

Participación voluntaria y confidencialidad

Esta investigación no presenta riesgos para los participantes y por el contrario generará conocimiento importante para la educación de los niños(as) y los programas extraescolares. Igualmente, la participación en esta investigación es completamente voluntaria y los padres pueden retirarse del estudio en cualquier momento y por cualquier razón, reconocimiento además que la participación en la investigación no se retribuye económicamente.

La identidad de los participantes será mantenida en la más estricta confidencialidad por parte de los investigadores a cargo. La información obtenida en los cuestionarios y en las entrevistas será utilizada con fines investigativos y los resultados se presentarán de manera general. Los cuestionarios y los diarios de campo serán organizados con códigos sin utilizar los nombres propios de los participantes.

Los participantes podrán conocer la información más relevante del estudio cuando este finalice.

En caso de requerirlo podré consultar con el estudiante investigador, Simón Espinosa Olarte al correo simonespinosa@glm.edu.co celular 311 8477632

Aceptación del participante

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____ y actuando como representante de _____ manifiesto que he sido informado sobre los objetivos, metodología y procedimientos de la investigación y que la información relacionada es confidencial.

Autorizo a que mi hijo se le aplique el cuestionario

Y participe en la entrevista.

SI

NO

Mi teléfono es _____

FIRMA: _____ FECHA: _____

C.C. No. _____