

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES PARA LA VIDA DE LAS PERSONAS DE LA  
COMUNIDAD DE LA CARPIO QUE PARTICIPAN EN LOS CURSOS DE FORMACIÓN  
MUSICAL, ARTÍSTICA, DEPORTIVA Y EDUCATIVA DEL CENTRO DE INTEGRACIÓN Y  
CULTURA CUEVADELUZ: EVALUACIÓN DE EFECTOS**

Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios del Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo para optar al grado y título de Maestría Profesional en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo

**JENYEL CONTRERAS GUZMÁN**

**Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica**

**2018**

## ***Dedicatoria***

A quienes aún creemos que hay pequeñas acciones que hacen grandes diferencias.

## Agradecimientos

A las personas de la comunidad de La Carpio y al equipo de trabajo del CICC por permitirme aprender junto a ellas.

Al equipo docente y administrativo del PPEPPD por su guía y acompañamiento durante mi formación como evaluadora; especialmente a mi Comité Asesor Kemly Camacho, Patricia Cárdenas y Walter Esquivel.

A Toño por el apoyo incondicional, la confianza y el amor.

A mi familia y amigos (as) por la motivación.

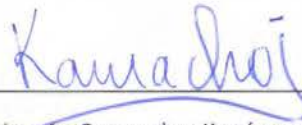
“Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar por el grado y título de Maestría Profesional en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo”.



M.Sc. Olman Villareal Guzmán

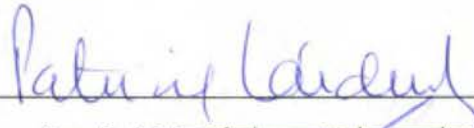
**Representante del Decano**

**Sistema de Estudios de Posgrado**



Mag. Kemly Camacho Jiménez

**Profesora Guía**



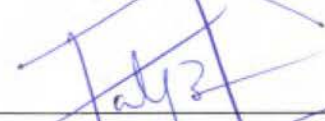
Dra. Patricia Cárdenas Valenzuela

**Lectora**



Mag. Walter Esquivel Gutiérrez

**Lector**



Mag. Tatiana Vanessa Bermúdez Vargas

**Representante del Director del Programa de Posgrado en Evaluación de Programas y**

**Proyectos de Desarrollo**



Jenyel Contreras Guzmán

**Sustentante**

## Tabla de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos .....	iii
Resumen .....	vii
Abstract.....	viii
Índice de tablas .....	ix
Índice de gráficos .....	ix
Índice de ilustraciones .....	x
Lista de abreviaturas.....	xi
Glosario .....	xii
<b>1 JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>2 CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENTORNO EN EL QUE SE INSCRIBE EL PROYECTO .....</b>	<b>3</b>
<b>2.1 Origen de la comunidad de La Carpio.....</b>	<b>3</b>
<b>2.2 Características actuales de la comunidad.....</b>	<b>4</b>
<b>3 CAPÍTULO 2. COMPRENSIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>3.1 Análisis contextual del proyecto .....</b>	<b>6</b>
3.1.1 Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social (SIFAIS) .....	6
3.1.2 Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) .....	11
<b>3.2 Teoría del programa .....</b>	<b>19</b>
<b>3.3 Actores sociales involucrados .....</b>	<b>24</b>
<b>4 CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE EVALUABILIDAD, Y CONDICIONES QUE FAVORECIERON O LIMITARON LA EVALUACIÓN.....</b>	<b>29</b>
<b>4.1 Análisis de evaluabilidad del CICC.....</b>	<b>29</b>
<b>4.2 Condiciones que favorecieron o limitaron la evaluación.....</b>	<b>33</b>
<b>5 CAPÍTULO 4. REFERENTES TEÓRICOS .....</b>	<b>36</b>
<b>5.1 Abordajes teóricos del proyecto .....</b>	<b>36</b>
5.1.1 Enfoque de derechos humanos.....	36
5.1.2 Enfoque de juventudes.....	39
5.1.3 Enfoque de habilidades para la vida.....	42
<b>6 CAPÍTULO 5. MARCO EVALUATIVO.....</b>	<b>47</b>
<b>6.1 Componentes del diseño evaluativo .....</b>	<b>47</b>
6.1.1 Problema de evaluación .....	47
6.1.2 Objeto de evaluación .....	47
6.1.3 Objetivos de evaluación.....	47
6.1.4 Interrogante de evaluación.....	48
6.1.5 Criterio de evaluación .....	48
6.1.6 Modelo evaluativo .....	51
6.1.7 Enfoques de evaluación .....	51
6.1.7.1 El Cambio más significativo (CMS) .....	51
6.1.7.2 Evaluación orientada a la participación .....	53

6.1.7.3	Evaluación como ejercicio ético y político .....	55
6.1.7.4	Evaluación centrada en el uso .....	56
6.1.7.4.1	Definición de los posibles usos de la evaluación .....	58
6.1.8	Tipos de evaluación .....	61
<b>7</b>	<b>CAPÍTULO 6. ABORDAJE METODOLÓGICO .....</b>	<b>63</b>
<b>7.1</b>	<b>Metodología de evaluación .....</b>	<b>63</b>
<b>7.2</b>	<b>Observaciones participantes .....</b>	<b>64</b>
<b>7.3</b>	<b>Entrevistas semiestructuradas .....</b>	<b>65</b>
<b>7.4</b>	<b>Test de medición psicométrica de las habilidades para la vida .....</b>	<b>66</b>
<b>7.5</b>	<b>Consideraciones metodológicas adicionales.....</b>	<b>69</b>
<b>7.6</b>	<b>Operacionalización de la evaluación .....</b>	<b>69</b>
<b>7.7</b>	<b>Plan de triangulación de la información .....</b>	<b>76</b>
<b>7.8</b>	<b>Alcances y limitaciones de la evaluación .....</b>	<b>78</b>
<b>7.9</b>	<b>Delimitación temporal y espacial.....</b>	<b>79</b>
<b>8</b>	<b>CAPÍTULO 7. HALLAZGOS .....</b>	<b>80</b>
<b>8.1</b>	<b>Perfil poblacional de las y los estudiantes del CICC.....</b>	<b>80</b>
<b>8.2</b>	<b>Análisis de la transformación en las habilidades para la vida.....</b>	<b>86</b>
8.2.1	Análisis de la transformación de las habilidades sociales e interpersonales .....	86
8.2.1.1	Comunicación asertiva .....	87
8.2.1.2	Relaciones interpersonales .....	88
8.2.1.3	Empatía.....	89
8.2.2	Análisis de la transformación de las habilidades para el manejo de emociones .....	91
8.2.2.1	Manejo de tensiones y estrés.....	92
8.2.2.2	Manejo de emociones y sentimientos .....	93
8.2.3	Análisis de la transformación de las habilidades cognitivas.....	94
8.2.3.1	Solución de problemas y conflictos.....	95
8.2.3.2	Pensamiento crítico.....	96
8.2.3.3	Toma de decisiones .....	97
8.2.3.4	Conocimiento de sí mismo (a).....	98
8.2.3.5	Pensamiento creativo.....	100
<b>8.3</b>	<b>Análisis del cambio más significativo (CMS) .....</b>	<b>102</b>
<b>8.4</b>	<b>Juicio evaluativo.....</b>	<b>105</b>
<b>8.5</b>	<b>Consideraciones adicionales: resultados no esperados o emergentes .....</b>	<b>109</b>
8.5.1	Esquema de operación del CICC .....	110
8.5.2	Oferta programática de cursos .....	112
8.5.3	Participación comunitaria.....	115
<b>9</b>	<b>CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES .....</b>	<b>117</b>
<b>10</b>	<b>CAPÍTULO 9. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>120</b>
<b>11</b>	<b>CAPÍTULO 10. LECCIONES APRENDIDAS.....</b>	<b>124</b>
<b>12</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>126</b>
<b>13</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>130</b>

## **Resumen**

El presente documento se constituye en el informe final de evaluación. La misma dio respuesta a la interrogante principal: ¿en qué medida los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) inciden en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio, que participaron en los cursos del primer semestre de 2017?

Las dimensiones de evaluación fueron: formativa, externa, durante y de efectos. Los enfoques evaluativos utilizados correspondieron al cambio más significativo (CMS), la evaluación centrada en el uso, la evaluación orientada a la participación, y la evaluación como ejercicio ético y político. Se utilizó una metodología de evaluación mixta a partir de la combinación de distintas técnicas cuantitativas y cualitativas para la recolección y análisis de la información. Las técnicas de evaluación utilizadas correspondieron a: observaciones participantes, entrevistas semiestructuradas y un test de medición psicométrica.

La evaluación permitió identificar transformaciones en las tres dimensiones de las habilidades para la vida (sociales e interpersonales, cognitivas, para el manejo de emociones) de las y los estudiantes.

**Palabras clave:** evaluación, transformación, habilidades para la vida, cambio más significativo.

## **Abstract**

This document is the final evaluation report. It answered the main question: To what extent the musical, artistic, sports and educational training courses of the Integration and Culture Center CuevadeLuz (ICCC) influenced on strengthening life skills of the people of the community of La Carpio who participated in the courses of the first semester of 2017?

The dimensions of the evaluation were: formative, external, during and of effects. The evaluated approaches were used for the most significant change (CMS), the utilization focused evaluation, the participation-oriented evaluation, and the evaluation as an ethical and political exercise. A mixed evaluation methodology was used, based on the combination of different quantitative and qualitative techniques for the collection and analysis of information. The evaluation techniques corresponded to: participant observations, semi-structured interviews and a psychometric measurement test.

The evaluation made it possible to identify transformations in the 3 dimensions of the life skills of the students (social and interpersonal, cognitive, and for the management of emotions).

**Keywords:** evaluation, transformation, life skills, most significant change.



## Índice de tablas

Tabla 1. Actores sociales involucrados durante el desarrollo de la evaluación .....	28
Tabla 2. Conceptualización de las habilidades para la vida .....	45
Tabla 3. Tipos de evaluación.....	62
Tabla 4. Comunicación asertiva: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición .....	88
Tabla 5. Relaciones interpersonales: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	89
Tabla 6. Empatía: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición .....	90
Tabla 7. Manejo de tensiones y estrés: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	92
Tabla 8. Manejo de emociones y sentimientos: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	93
Tabla 9. Solución de problemas y conflictos: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición .....	96
Tabla 10. Pensamiento crítico: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	97
Tabla 11. Toma de decisiones: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	98
Tabla 12. Conocimiento de sí mismo (a): comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición.....	99
Tabla 13. Pensamiento creativo: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición .....	100
Tabla 14. Síntesis del juicio evaluativo .....	109

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Sexo y nacionalidad de los y las estudiantes del CICC, primer semestre de 2017 ..	82
Gráfico 2. Edad de los y las estudiantes del CICC, primer semestre de 2017 .....	83
Gráfico 3. Tipo de actividad económicamente remunerada realizada .....	84
Gráfico 4. Medida de la transformación en las habilidades sociales e interpersonales .....	91
Gráfico 5 . Medida de la transformación en habilidades para el manejo de emociones .....	94
Gráfico 6 . Medida de la transformación en las habilidades cognitivas.....	101
Gráfico 7. Medida de la transformación general en las habilidades para la vida .....	102
Gráfico 8. Cantidad de menciones de CMS, estudiantes CICC, primer semestre 2017 .....	104

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Vista aérea del CICC.....	12
Ilustración 2. Organigrama institucional del CICC.....	15
Ilustración 3. Organización programática de iniciativas del CICC.....	18
Ilustración 4. Teoría del programa del CICC.....	22
Ilustración 5. Aspectos por evaluar de la teoría del programa: efectos.....	23
Ilustración 6. Diagrama de actores sociales involucrados según nivel de participación.....	26
Ilustración 7. Tipo de actores sociales involucrados según nivel de interés y nivel de participación.....	27
Ilustración 8. Tipología de las habilidades para la vida.....	46
Ilustración 9. Esquemmatización del diseño de evaluación.....	50
Ilustración 10. Esquemmatización de los principales aportes de los enfoques de evaluación....	61
Ilustración 11. Registro fotográfico del trabajo de campo.....	65
Ilustración 12. Lugar de residencia de las y los estudiantes del CICC, primer semestre de 2017.....	81
Ilustración 13. Diagrama de triangulación utilizada.....	107

## Lista de abreviaturas

<b>CCSS:</b>	Caja Costarricense del Seguro Social
<b>CFMADE:</b>	Cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa
<b>CICC:</b>	Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz
<b>CMS:</b>	Cambio más significativo
<b>CPJ:</b>	Consejo de la Persona Joven
<b>EAPC:</b>	Ejercicio de Aplicación Práctica de Conocimientos
<b>FUNDAMECO:</b>	Organización sin fines de lucro de la Constructora Meco que trabaja en pro de la inclusión de personas con discapacidad desde un enfoque social de derechos humanos.
<b>FUPER:</b>	Fundación Pro-Energías Renovables
<b>FUPROVI:</b>	Fundación Promotora de la Vivienda
<b>IMAS:</b>	Instituto Mixto de Ayuda Social
<b>INA:</b>	Instituto Nacional de Aprendizajes
<b>KMO:</b>	Coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin
<b>MEP:</b>	Ministerio de Educación Pública
<b>MIDEPLAN:</b>	Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica
<b>OMS:</b>	Organización Mundial de la Salud
<b>ONU:</b>	Organización de las Naciones Unidas
<b>OPS:</b>	Organización Panamericana de la Salud
<b>PPEPPD:</b>	Programa de Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo
<b>PPPE:</b>	Proyecto, programa, política o estrategia
<b>SIFAIS:</b>	Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social
<b>TFIA:</b>	Trabajo Final de Investigación Aplicada
<b>UCR:</b>	Universidad de Costa Rica

## Glosario

**Comitente:** hace referencia a la contraparte institucional de la evaluación, es decir a las personas pertenecientes al CICC interesadas en que la evaluación se lleve a cabo, corresponden a la Directora de Logística y Enlace de Voluntariado y Proyectos del CICC, y a la presidenta del CICC.

**Estudiantes:** corresponde a las personas que viven en la comunidad de La Carpio y que asisten a los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa, hombres o mujeres, nacionales o extranjeros, con edades entre los 15 y 35 años.

**Gestores (as) de cambio:** voluntarios y voluntarias encargadas de impartir los cursos formativos a las y los estudiantes del CICC.

**Líderes y lideresas comunitarias:** hombres y mujeres de la comunidad de La Carpio que mantienen un rol activo en el trabajo por el

mejoramiento de las condiciones de la comunidad.

**Padrinos y madrinas de agua, fuego, aire y tierra:** personas, instituciones, organizaciones y empresas que realizan un aporte económico durante todo un año para cubrir los gastos de mejoramiento de infraestructura, mantenimiento, seguridad, limpieza, pago de servicios públicos, transporte de grupos y colectivos artísticos, deportivos y musicales, y pago de salario de las personas contratadas por SIFAIS.

**Staff:** funcionarios (as) quienes se encuentran a cargo de las direcciones del CICC.

# 1 JUSTIFICACIÓN

El proyecto Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) surgió en la comunidad de La Carpio en el año 2011, como parte de una iniciativa comunitaria y empresarial, que buscaba dar respuesta a las necesidades de capacitación artísticas de las personas de la comunidad, y a su vez contribuir al fortalecimiento de sus habilidades para la vida, a partir del desarrollo de cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa (CFMADE).

Actualmente se ubica en el sector popularmente conocido como la Cueva del Sapo. Forma parte del Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social (SIFAIS), del Programa de Responsabilidad Social Empresarial de Eureka Comunicaciones, y funciona a través del apoyo de personas voluntarias, donaciones y alianzas estratégicas.

Los cursos formativos, se desarrollan con el fin de brindar insumos que propicien que las personas de la comunidad se posicionen y enfrenten de mejor manera las distintas situaciones de sus vidas cotidianas, a través de la comunicación asertiva, el mejor manejo de tensiones y sentimientos, la generación de empatía, el pensamiento crítico y creativo, la resolución de problemas, el análisis de consecuencias y el autoconocimiento. Es decir, el proyecto busca generar efectos positivos en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas participantes de los cursos formativos, para que estas desarrollen mecanismos protectores de sus derechos e integridad.

No obstante, pese a que el CICC ya cuenta con ocho años de operación, no han realizado ningún tipo de ejercicio de monitoreo o evaluación, de modo que se desconoce el alcance de sus objetivos y cumplimiento de los resultados esperados.

Es en este contexto que surgió el presente Trabajo Final de Investigación Aplicada (TFIA), a partir de la identificación de la necesidad de una evaluación que permitiera al equipo de

trabajo del CICC contar con evidencia científica y reflexiva respecto a los resultados del trabajo realizado, lo anterior enmarcado en las posibilidades y limitaciones de un ejercicio académico.

De modo que la importancia del desarrollo la presente evaluación se sustentó en la necesidad de que las personas responsables del CICC puedan contar con información clara sobre el nivel de incidencia en la problemática que dio origen al proyecto, y favorecer de esta forma procesos de aprendizaje y oportunidades de mejora en su operación, en un momento en donde se desarrolla la expansión de la cobertura de este, y la necesidad de rendición de cuentas a las distintas personas donantes y aliadas estratégicas es fundamental.

## 2 CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENTORNO EN EL QUE SE INSCRIBE EL PROYECTO

### 2.1 Origen de la comunidad de La Carpio

Inicialmente, La Carpio era una finca cafetalera llamada don Alejo perteneciente a un norteamericano jubilado, en la que personas nacionales y extranjeras realizaban recolección de café. Tras el fallecimiento del señor sus familiares no quisieron reclamarla, por lo que paso a ser propiedad de la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS).

La primera construcción de viviendas la realizó una familia que estaba a cargo del cuidado del terreno, quienes a su vez, llamaron a otras personas para que llegaran a la repartición de lotes, la mayor toma de terrenos se realizó durante los años 1993 y 1994 (Sandoval et al., 2009 ) liderada por Mayra Quirós, Santiago Elizondo y Marco Aurelio Carpio, de nacionalidad costarricense quienes a su vez lideraron a un grupo de aproximadamente 25 familias para que ingresaran al terreno (Área de Salud La Carpio-León XIII, 2011). Dicha comunidad se sitúa en el distrito de la Uruca, en el cantón central de la provincia de San José, y su nombre actual alude al apellido de uno de los organizadores de dicha toma de terrenos.

Las y los primeros pobladores eran de origen costarricense. En un inicio no contaban con los servicios básicos tales como agua potable, electricidad, accesos y vías de comunicación, por lo que debían de trasladarse varios kilómetros para obtener alimentos y otros. Esta fue una época difícil en la que las y los pobladores tuvieron que enfrentare además del trabajo arduo de adecuar el terreno para la construcción de las viviendas, a la lucha social por mantenerse en la tierra y el rechazo social del que fueron sujetos. Aproximadamente cuatro meses después del ingreso de las primeras familias, estas se encargaron de promocionar en el parque de La Merced la venta de lotes tanto a personas nacionales como a extranjeras, sin informar que los

lotes no contaban con derecho de propiedad. De este modo el asentamiento empezó a poblarse también de personas de nacionalidad nicaragüense (Área de Salud La Carpio-León XIII, 2011), al tiempo que emprendían luchas por la colocación de los servicios básicos en la comunidad.

## **2.2 Características actuales de la comunidad**

La comunidad de La Carpio tiene una extensión de 23 kilómetros cuadrados y se encuentra físicamente aislada de los centros de población más cercanos, al sur por el río Torres y al norte por el río Virilla. Hacia el oeste colinda con un depósito de basura administrado por la empresa EBI, una subsidiaria del grupo empresarial canadiense Berthierville (Sandoval et al., 2010) y hacia el este tiene una única salida, la cual conecta con el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA).

La geografía de La Carpio es una típica situación de segregación, dado que está rodeada de factores físicos que le impiden su crecimiento y vinculación con comunidades colindantes, lo cual se manifiesta en procesos de segregación material y simbólica (Sandoval et al., 2010). A la vez que se constituye en el asentamiento informal en condición de pobreza más grande del país con una población cercana a los 25 mil habitantes, ubicada en la posición número 229 de 483 en el Índice de Desarrollo Social (2017) del Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN) (Cordero, 2018).

Actualmente se encuentra conformada por distintos caseríos. Popularmente la comunidad se encuentra dividida en distintos sectores conocidos como Las Gradadas, Primera Parada, Segunda Parada, Tercera Parada, Cuarta Parada y Última Parada o Terminal.

Dicha comunidad presenta diversas problemáticas tales como altos niveles de contaminación, con aproximadamente 400 toneladas de desechos sólidos movilizados diariamente a lo interno



de la comunidad, delincuencia, drogadicción, precariedad urbana y segregación residencial, y limitado acceso a servicios básicos, exclusión social y discriminación.

Muchas de las personas que viven actualmente en la comunidad han migrado desde diferentes lugares de Costa Rica y Nicaragua mayoritariamente, pero también desde otros países. Por esta razón, La Carpio se constituye en la comunidad binacional más grande del país (Sandoval, 2006), dado que según los datos de la Fundación Promotora de la Vivienda (FUPROVI) se estima que alrededor de la mitad de la población total de la comunidad es de nacionalidad nicaragüense. De igual forma, dicha institución señala que el 63% de la población que reside en la comunidad tiene entre 16 y 64 años, el 35% entre cero y 14, y el 2% más de 65 años. (Cerdas, 2018).

## 3 CAPÍTULO 2. COMPRENSIÓN DEL OBJETO DE EVALUACIÓN

### 3.1 Análisis contextual del proyecto<sup>1</sup>

A continuación, se presentan los principales aspectos contextuales del proyecto, correspondientes a su ubicación, origen y organización.

#### 3.1.1 Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social (SIFAIS)

El Sistema Integral de Formación Artística para la Inclusión Social (SIFAIS), forma parte del Programa de Responsabilidad Social Empresarial de Eureka Comunicaciones. Empresa consultora especializada en estrategias de gestión de imagen, comunicación corporativa y relaciones públicas de empresas nacionales e internacionales. De acuerdo con la información de su página web, los servicios que ofrecen corresponden a:

- Organización de actividades especiales: tales como inauguraciones institucionales, conferencias, seminarios, foros, congresos nacionales e internacionales, talleres, lanzamiento oficial de producto y actividades de integración laboral, entre otras.
- Planificación de negocios: facilitan procesos de planificación empresarial, utilizando la metodología de Mapas Estratégicos y Cuadros de Mando Integral.

---

<sup>1</sup> Debido a que la organización (SIFAIS y CICC) no cuenta con documentación que resuma su proceso de conformación, este apartado se construyó a partir de la información y documentación proporcionada por la Directora Logística y Enlace de Voluntariado y Proyectos de la Fundación SIFAIS, con base en la información de las páginas web de Eureka Comunicaciones y Fundación SIFIAS, con la información del canal de YouTube de la Fundación y diversas noticias de periódicos nacionales.

- Producción gráfica y audiovisual: asesoría estratégica en producción gráfica institucional y comercial, producciones de spots para TV, cuñas para radio, videos institucionales y locuciones para actividades corporativas.
- Publicidad: la creación de una estrategia mediática, la pauta en todos los medios de comunicación, la creatividad y diseño de las piezas.
- Asesoría para el manejo de crisis: protocolos de comunicación, Investigación sobre la situación que pone en riesgo la imagen, toma de decisiones en conjunto para implementar abordaje mediático, comunicación interna, acompañamiento en entrevistas con prensa y/o autoridades y redacción de documentos.
- Asesoría, facilitación y acompañamiento en gestión de negocios: colaboración para el manejo de conflictos internos y la gestión de proyectos específicos.
- Auditoría de imagen: para conocer y evaluar la eficacia de la imagen gráfica y discursiva de la empresa.
- Comunicación digital: posicionamiento en redes sociales.
- Comunicación estratégica-GAIP: Estrategia para la Gestión del Activo de Imagen y Posicionamiento (EGAIP), Gestión del Activo de Imagen y Posicionamiento (GAIP), Evaluación y Medición del Activo de Imagen y Posicionamiento (EMAIP), Evaluación de Riesgos y Oportunidades (EROIP), Planes Operativos (PAO- PAGAIP), Protocolos de comunicación y Protocolo de atención a situaciones críticas.
- Comunicación organizacional: diseño gráfico, comunicación interna, comunicación externa y asesoría para la toma de decisiones estratégicas.

- Comunicación para el cambio.
- Entrenamiento de voceros: exposición mediática, técnicas para una comunicación efectiva, posicionamiento de mensajes clave y desarrollo de habilidades para las entrevistas.
- Gestión de prensa: acercamiento con medios de comunicación y periodistas, nacionales e internacionales.

Actualmente su equipo de trabajo está conformado por: el presidente, la directora ejecutiva, la directora de cuentas, la asesora de producción, el diseñador gráfico y artefinalista, el contador, el asistente financiero, la asesora de comunicación, la ejecutiva de cuentas, la recepcionista, la asesora financiera y administrativa, la persona de seguridad y el mensajero.

SIFAIS fue fundado por la directora ejecutiva de la empresa, para promover la superación personal y la integración social de las personas que residen en comunidades en situación de vulnerabilidad social, a través de la enseñanza y aprendizaje de una destreza artística, musical, deportiva, educativa, de comunicación y/o técnica.

De acuerdo con el manual de voluntariado de la Fundación SIFAIS (s.f.), el objetivo de la organización es promover la inclusión social de todas las personas participantes a través de:

La valoración de los integrantes de sus propias capacidades; la necesaria articulación que se genera al participar en una agrupación musical, artística o deportiva; la conciencia de que lo importante es compartir con los demás lo que sabemos, aunque parezca poco; y la convicción de que siempre podemos aprender muchísimo más de los otros, aunque carezcan hasta de lo indispensable (p. 2).

De igual forma, en el documento anteriormente citado se plantea que “para el SIFAIS, todos los participantes son beneficiarios del proceso: tanto los que aprenden como los que enseñan; los

que dan, como los que reciben; los asistentes presenciales como sus familiares directos” (p. 3). El trabajo de SIFAIS está dirigido principalmente a la niñez y juventud de las comunidades, no obstante, los (as) adultos (as) también pueden participar en las distintas actividades que se desarrollan.

En este sentido, se busca que a partir del proceso de aprendizaje de una destreza (musical, artística, técnica, educativa, de comunicación y /o deportiva) las y los participantes puedan:

Interactuar con el resto de los miembros del grupo, en un ambiente alegre, que combine la exigencia con la cordialidad; potenciar el autoestima en los participantes y en los miembros de sus familias y comunidad; tener alternativas de entretenimiento productivas e integradoras; posibilitar la integración con miembros de otras comunidades, a través de la participación en presentaciones o facilitando la instrucción a otros que menos saben; sentir la satisfacción de servir a los demás; valorar las oportunidades y tener deseos de desarrollarlas al máximo; el disfrute del desarrollo de las potencias superiores del ser humano, así como la productiva interacción que propicia el arte, el deporte y el aprendizaje en el tejido social (ídem).

La misión y visión planteadas por la Fundación corresponden a:

**Misión:** ser un espacio de transformación social, de doble vía, que permite transitar de la apatía a la esperanza y de allí a oportunidades reales y tangibles, tanto para los que reciben, como para los que dan.

**Visión:** desatar un efecto dominó de transformación social proponiendo este sistema como un modelo efectivo, adaptable y autosuficiente que provee permanentemente la inspiración y acción necesarias para promover un emprendedurismo social en todos los niveles, capaz de sanar y regenerar el tejido social en zonas marginales del país. A través de la aspiración máxima de que en el ideario costarricense se establezca la conciencia de la impresionante oportunidad

personal, social y competitiva que nos brindaría al país la dedicación de 3 horas semanales de trabajo voluntario por cada habitante, a la causa social de su preferencia.

Asimismo, identifican como valores, convicciones y compromisos institucionales los siguientes:

**Valores institucionales:**

- Rebeldía constructiva
- Pasión y ternura
- Creatividad y pragmatismo
- Proactividad y empoderamiento
- Trabajo en equipo
- Determinación y optimismo
- Transparencia y arrojo

**Convicciones y compromisos:**

- Enseñar lo que se aprende: aprender es más fácil cuando te enseña un amigo.
- La seguridad comienza por confiar en el otro: tenemos la certeza de que en todos los seres humanos existe buena voluntad. Solo hay que propiciar el ambiente para que germine.
- Todos podemos dar y aprender; todos necesitamos recibir y enseñar: todos los optimistas, generosos, creativos, sencillos y emprendedores tienen cupo en SIFAIS.
- Damos nuestro tiempo, no lo que nos sobra.
- Nos comprometemos personalmente y asumimos como propios los encargos, buscando creativamente recursos y soluciones para obtener los objetivos a pesar de la carencia de recursos.
- Fomentamos la apertura, la iniciativa y la independencia en el desarrollo de los objetivos, mientras respetamos las instancias de coordinación.

- Evaluamos las necesidades, tomamos decisiones y actuamos, aunque nos falten recursos; aprendemos y rectificamos haciendo camino.
- Sabemos que la verdadera trascendencia de nuestro trabajo está en el sencillo acto de darse al otro, no tanto en el número de soluciones o alcance geográfico de nuestro trabajo.
- Tratamos a todos con afecto y cariño: la ternura es un bálsamo que puede curar muchas heridas, sobre todo cuando se ha carecido hasta de lo esencial.
- No nos quejamos o criticamos: señalamos problemas con espíritu positivo, aportando las soluciones prácticas con optimismo, y recibimos con apertura y sencillez las observaciones para mejorar.
- Informamos al equipo nuestra ausencia, aportando de previo la forma o la persona que nos suplirá en la tarea encomendada.
- Con creatividad y diligencia buscamos sacarles el mayor provecho a todos los recursos, especialmente el tiempo.

Actualmente, SIFAIS funciona a través de voluntariado, donaciones y alianzas estratégicas. Cuenta con cuatro proyectos: el proyecto de extensión de Guanacaste-Quebrada Honda y el proyecto de extensión de Barrio México, el proyecto de extensión Birrí de Luz, y el Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC), este último es el objeto de análisis de la presente evaluación, el cual será explicado con mayor detalle en el siguiente apartado.

### **3.1.2 Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC)**

El proyecto Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) tiene su origen en el año 2007, a través de una iniciativa comunitaria la cual solicitó el apoyo de la Directora Ejecutiva de Eureka Comunicaciones, para la compra de uniformes para el equipo de fútbol de la comunidad de La Carpio.

Tiempo después los jóvenes de la comunidad que no se habían integrado al equipo de fútbol, manifestaron que estaban interesados (as) en aprender a tocar un instrumento musical, por lo que luego de varias gestiones, se inician las clases de música en la comunidad. Se dispuso de 10 bolillos, 20 flautas y 4 guitarras para este fin. Las clases se empezaron a impartir en un "galerón" propiedad de un pastor de la comunidad (lugar que fue cedido al proyecto y donde actualmente está ubicado el kínder Montessori), y con el apoyo de profesores (as) voluntarios (as).

No obstante, es hasta el año 2011 que se conforma la Fundación SIFAIS y se inicia la construcción del CICC, el cual se ubican en un terreno propiedad del Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), ubicado en el sector de la Cueva del Sapo, en la comunidad de La Carpio. El mismo consta de dos edificios de 900 metros cuadrados, hechos con madera de pino especial para microclimas. En la ilustración 1, se presenta una vista aérea del lugar.

**Ilustración 1. Vista aérea del CICC**



Fuente: tomada de la página web de la Fundación SIFAIS: [www.sifais.org](http://www.sifais.org), 2016.

De acuerdo con la información proporcionada por la Directora de Logística y Enlace de Voluntariado y Proyectos de la Fundación SIFAIS en 2015, el costo aproximado de la construcción de las instalaciones ronda los US\$600 mil, y actualmente la obra se encuentra en proceso de finalización. Falta por completar la segunda torre del piso 4, es decir, se ha logrado



completar el 88% de la construcción total de la obra. No obstante, los cursos formativos, talleres y actividades ya son desarrollados en las instalaciones, a la vez que estas cuentan con rampas para el fácil acceso de personas con discapacidad.

El proyecto CICC consta de dos componentes, 1. la oficina administrativa del Centro, las cuales se ubican en las instalaciones de Eureka Comunicaciones, y 2. el edificio CuevadeLuz (presentado en la ilustración anterior). Actualmente el proyecto funciona a través de voluntariado, donaciones y alianzas estratégicas.

El CICC paga un alquiler a Eureka Comunicaciones por el uso de las oficinas, seguridad y mensajería, a la vez que esta les apoya con la estrategia de comunicación y relaciones públicas. La Directora Ejecutiva de Eureka dedica más de medio tiempo a la búsqueda de recursos económicos, reuniones, y alianzas con empresas privadas, para que el Centro pueda contar con los recursos necesarios para el desarrollo de sus actividades.

En él se desarrollan procesos de formación artística, musical, deportiva técnica, de comunicación y educativa con el fin de brindar insumos que faciliten que las personas de la comunidad se posicionen y enfrenten de mejor manera las distintas situaciones de sus vidas cotidianas, a través de la comunicación asertiva, mejor manejo de tensiones y sentimientos, generación de empatía, pensamiento crítico y creativo, resolución de problemas, análisis de consecuencias y autoconocimiento.

Es decir, el proyecto busca generar efectos positivos en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas participantes de los cursos formativos, para que desarrollen mecanismos protectores de sus derechos e integridad.

Respecto a la estructura organizativa del Centro, se observa que la Junta Directiva está conformada por 5 personas, encargadas de supervisar las labores del CICC y el trabajo del Comité Ejecutivo, así como velar por el cumplimiento de los objetivos planteados, y tomar las decisiones importantes para el desarrollo del trabajo del Centro.

El Comité Ejecutivo está conformado por cada una de las personas a cargo de las diferentes direcciones (de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos, de Finanzas, de Comunicación, de Infraestructura y de Enlace Comunitario), así como la persona representante del Cuerpo de Embajadores, cuando su presencia sea importante para la toma de decisiones. Sus funciones son informar sobre los procesos de cada una de las direcciones, tomar acuerdos sobre temas importantes que surjan en el desarrollo de los procesos, y desarrollar el trabajo operativo. Generalmente se reúnen una vez a la semana, los miércoles.

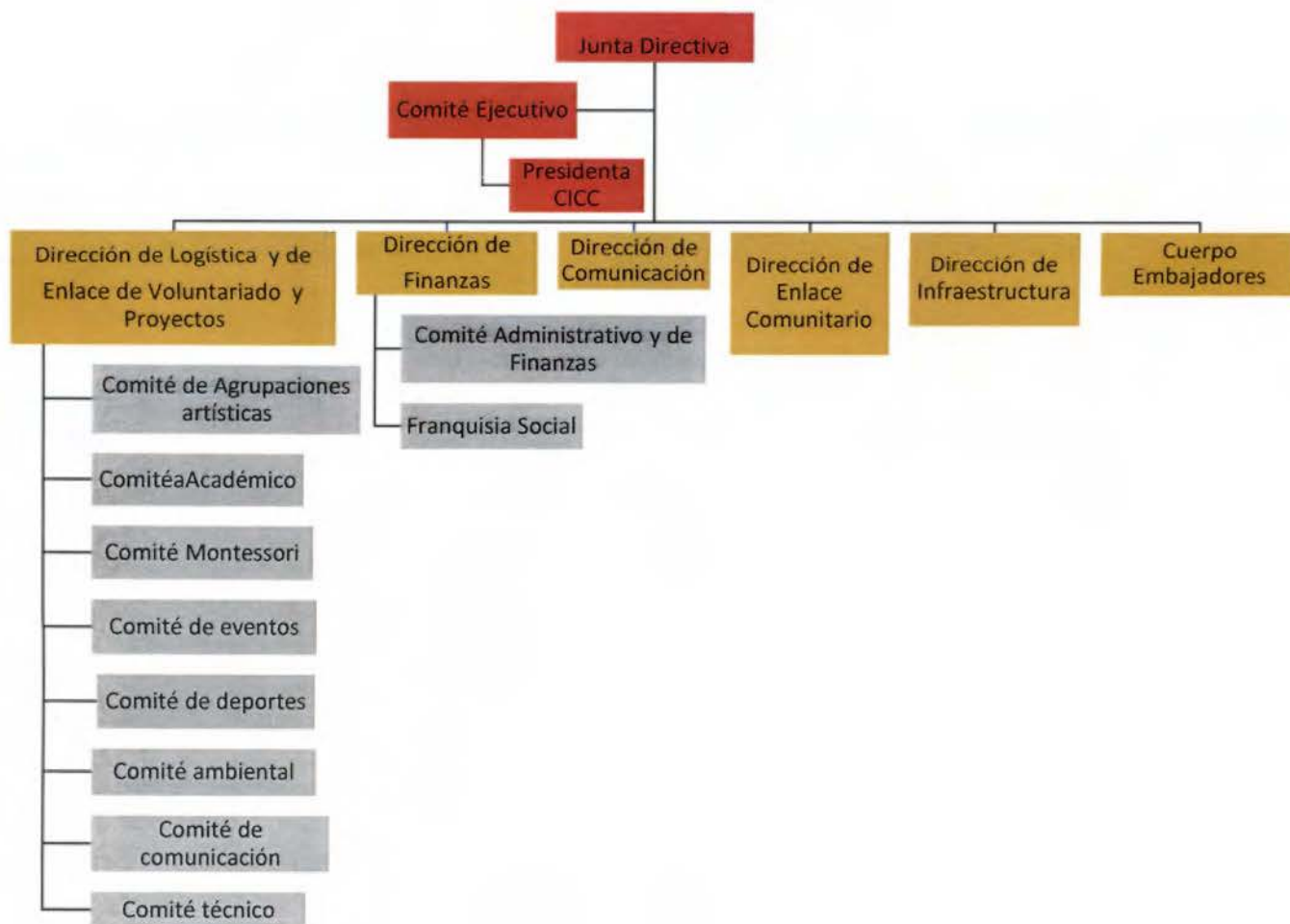
Los requisitos para formar parte del Cuerpo de Embajadores corresponden a: realizar voluntariado en el CICC, promocionar el proyecto a través de medios de comunicación o actividades públicas, reclutamiento de voluntariado y fondos, y asumir el compromiso como guía del área a la cual representará.

La Dirección de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos, se reúne aproximadamente de forma quincenal con cada uno de los comités (agrupaciones artísticas, académico, Montessori, de deportes, de eventos, ambiental, de comunicación y técnico) que tiene a su cargo para poder realizar un proceso de información y seguimiento de sus funciones.

Cada director (a) da seguimiento, y es responsable de que los objetivos planteados para su Dirección se desarrollen, a la vez que en las reuniones del Comité Ejecutivo se realiza un proceso de información, consulta, y toman acuerdos sobre temas de relevancia, por lo que los mecanismos de toma de decisión de la Fundación corresponden a sesiones del Comité Ejecutivo.

En la ilustración 2, se presenta el organigrama institucional del CICC.

Ilustración 2. Organigrama institucional del CICC



Fuente: elaboración propia con base en la información del CICC, 2015

A nivel de la organización programática de iniciativas del CICC, se observa que en el Centro se desarrollan diversas actividades tales como cursos, talleres, presentaciones y conformación de grupos en 7 áreas temáticas de interés, tales como: comunicación, educación, ambiente, habilidades técnicas, deporte, música y arte.

Para efectos de la presente evaluación, fueron de relevancia los cursos formativos que se imparten en el CICC, los mismos son desarrollados a partir del apoyo de personas voluntarias conocidas como gestores (as) de cambio, encargadas de facilitar las diferentes sesiones de trabajo y preparar los materiales (agendas, programas, entre otros) necesario para el

desarrollo del curso que está a su cargo, y sobre el cual cuentan con conocimientos y experiencia profesional o académica.

Cada curso tiene una duración aproximada de 6 meses, y se llevan a cabo en las instalaciones del CICC, a los mismos pueden asistir personas que viven en La Carpio o en otra comunidad. Dichos cursos tienen un gran componente de "libertad de cátedra" es decir, los (as) gestores (as) de cambio tienen la posibilidad de seleccionar e implementar la estrategia metodológica de facilitación de las sesiones que considere más pertinente para el abordaje temático del curso.

Las y los estudiantes pueden llevar la cantidad de cursos que deseen (máximo 3 en un mismo semestre), el completar uno no es requisito para llevar otro (sólo en instrumento, que si deben llevar antes solfeo y lectura musical), por lo que la posibilidad de matricular o no determinado curso, responde de que no exista choque de horarios con algún otro curso que estén completando. De igual forma, los cursos no son aprobados con una nota específica, esto refiere a una valoración del o la gestora de cambio, quien debe indicar si él o la estudiante adquirió los conocimientos necesarios para poder matricular un siguiente nivel.

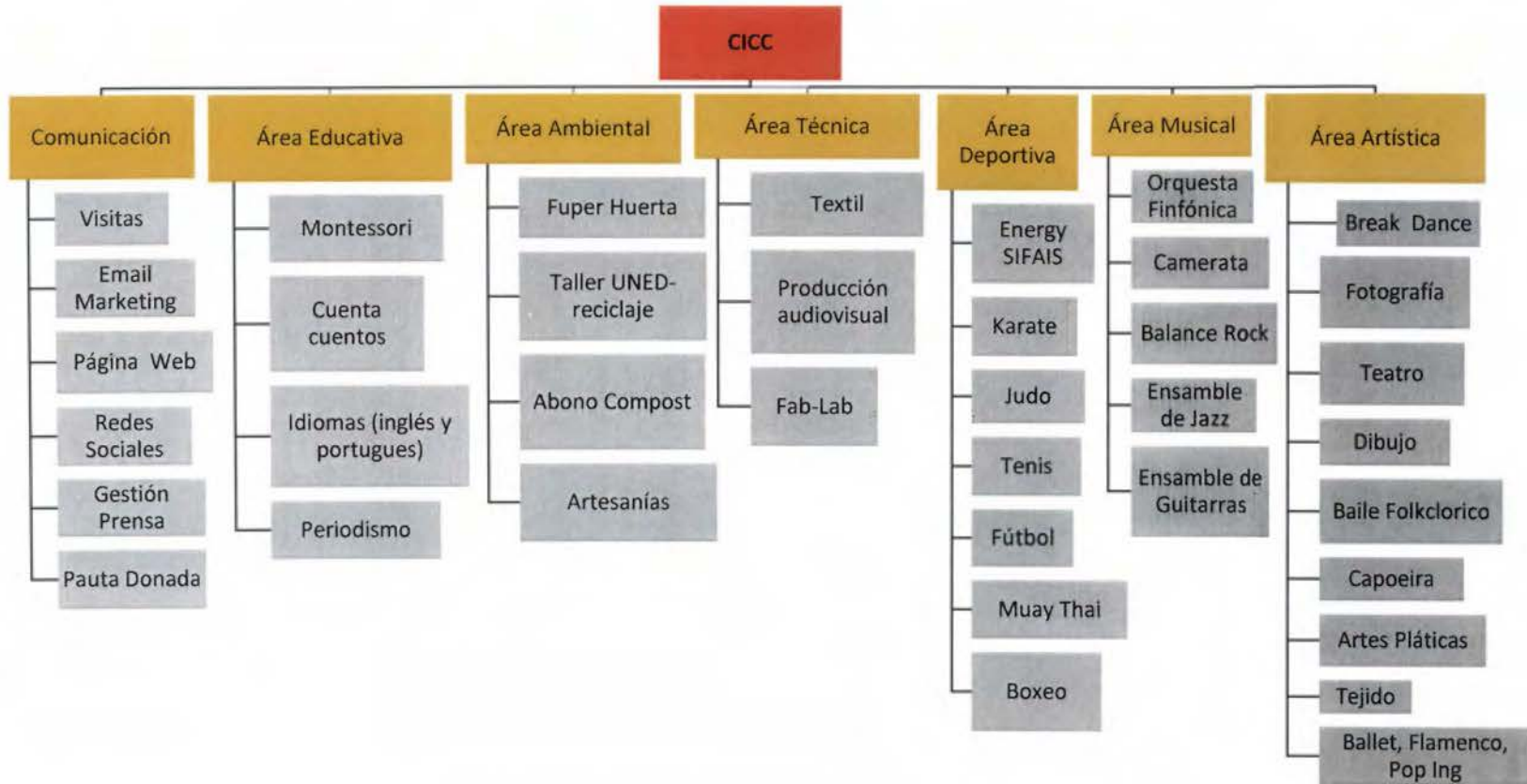
Asimismo, la edad de las y los estudiantes, depende en gran medida del (la) gestor (a) de cambio a cargo de impartir el curso, es decir, es este quien indica la edad mínima deseada para que un (a) estudiante pueda matricular determinado curso. Actualmente la edad mínima de estudiantes corresponde a 3 años, en el kínder Montessori, a la vez que no existe una edad máxima para poder matricular los cursos.

En general, estos cursos no tienen ningún costo para el o la estudiante, más que el pago del carné estudiantil (actualmente este no se utiliza) y la compra ocasional de algún material necesario para el desarrollo del curso.

Ocasionalmente, la Dirección de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos, desarrolla mesas de trabajo, es decir reuniones, con los (as) gestores (as) de cambio para analizar los avances del trabajo desarrollado, identificar oportunidades de mejora y propiciar espacios de comunicación y construcción colectiva de conocimientos y aprendizajes.

En la ilustración 3 se presenta la organización programática de iniciativas del CICC.

Ilustración 3. Organización programática de iniciativas del CICC



Fuente: elaboración propia con base en la información del CICC, 2015

### 3.2 Teoría del programa

La teoría del programa se refiere a todas aquellas acciones que realizan en el marco del proyecto con el fin de alcanzar los objetivos que se planteó en la solución del problema que le dio origen. De acuerdo con Shadish *et al* (1991) las teorías de los programas deben plantear de qué manera se pueden resolver los problemas sociales, a la vez que estas están determinadas por tres elementos fundamentales, los cuales corresponden a:

- Estructura y funcionamiento interno de los programas: personal, clientes, fuentes, productos, presupuesto y organización interna.
- Restricciones externas que moldean y limitan los programas: fuentes de financiamiento, presión política por parte de los diferentes actores del programa, valores políticos-económicos de la sociedad.
- ¿Cómo ocurre el cambio social? ¿Cómo cambian los programas? y ¿Cómo el cambio en el programa contribuye al cambio social?: los programas cambian al introducir mejoras incrementales en pequeñas prácticas, al adaptar y adoptar proyectos más efectivos, y al hacer cambios radicales en valores y prioridades (p. 37-39).

A continuación, se expondrá la teoría del programa del proyecto CICC, es decir el problema que da origen a la misma y la lógica de intervención que el CICC plantea para la mejora de este. Sus principales componentes son:

- **Estrategia:** acciones a través de las cuales el proyecto plantea atender el problema que le dio origen o la situación inicial. Correspondiente a la operación del CICC.
- **Productos:** hace referencia a los resultados a corto plazo que el proyecto ha generado, a aquellos bienes o servicios que son proporcionados a la población meta, tales como

cursos formativos, talleres y presentaciones temáticas y conformación de agrupaciones (artísticas, deportivas y musicales).

- **Efecto:** son los resultados esperados a mediano plazo en la población participante del proyecto. En el marco del CICC hace referencia a la transformación a partir del fortalecimiento en las habilidades para la vida de las personas participantes, su vez que será este el foco de atención del presente diseño de evaluación.
- **Impacto:** son los resultados esperados a largo plazo en la población participante, es decir, aquellos cambios que mejoran la calidad de vida de las personas resultado de la intervención del proyecto, en el marco del proyecto, hace referencia a los procesos de inclusión social multivía.
- **Supuestos:** son todas aquellas condiciones, circunstancias o decisiones que son esenciales para el éxito del proyecto. Tales como contar con voluntariado corporativo y ocasional que apoyen los procesos, con padrino y madrinas que financien el proyecto, gestores (as) de cambio, colaboradores (as), promotores (as) y embajadores (as) comprometidos (as) y participando activamente, staff que supervise y facilite los procesos, interés de la comunidad de La Carpio en participar del proyecto, convenios vigentes con instituciones y universidades, interés y participación de la niñez y juventud de la comunidad en los diferentes grupos, presentaciones, talleres y cursos formativos y el apoyo de Eureka Comunicaciones en los procesos de posicionamiento y difusión del CICC.
- **Insumos:** hace referencia a los recursos, materiales y personal necesario para poder llevar a cabo las actividades planificadas y lograr los resultados esperados. Tales como viáticos y transporte para las presentaciones, instrumentos musicales, finalización de la construcción del edificio CuevaDeLuz, inmobiliario, equipo audiovisual, staff,

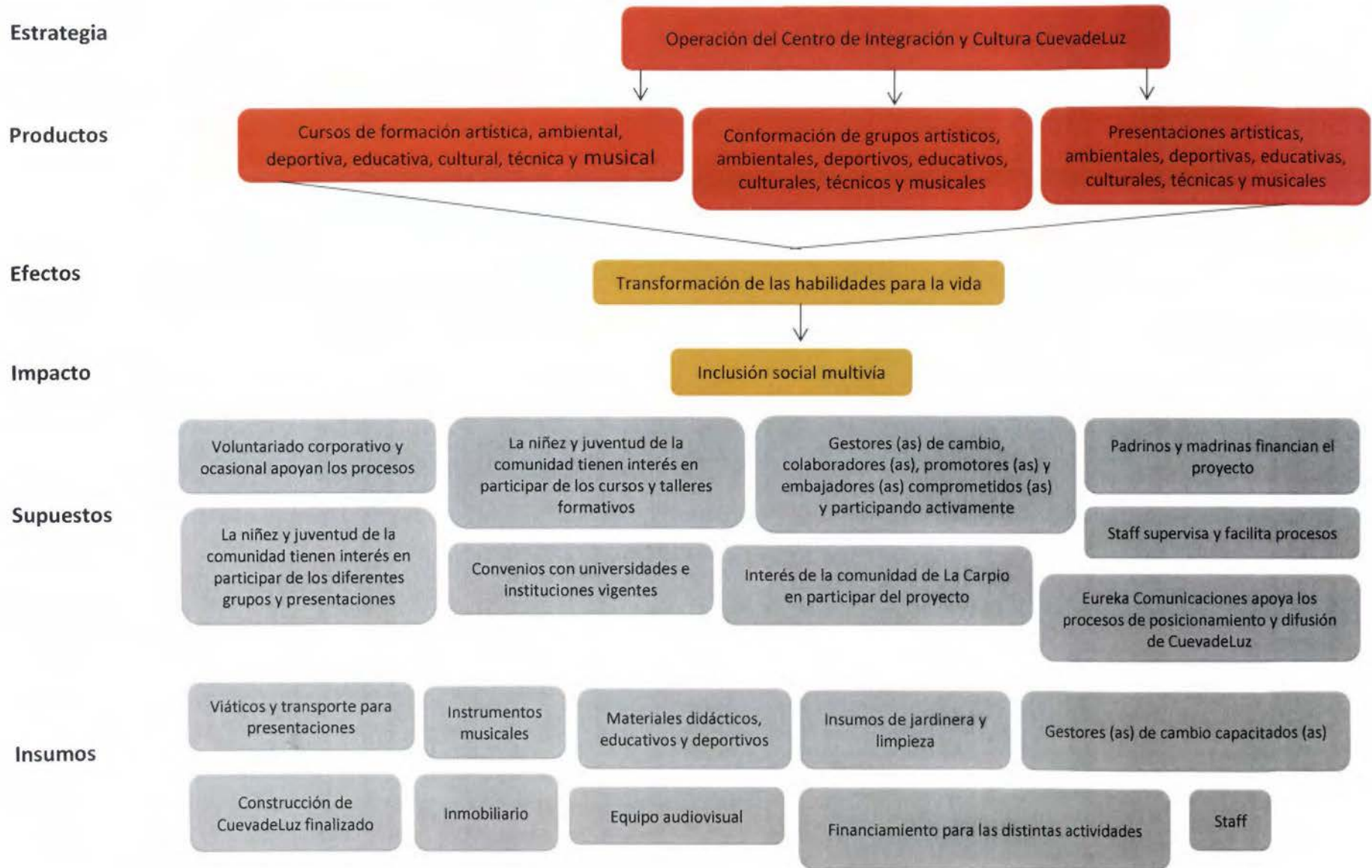


materiales didácticos, educativos y deportivos, insumos de jardinería y limpieza, financiamiento para las distintas actividades y gestores (as) de cambio capacitados (as).

Debido a que el CICC no contaba con documentación que explicitara la teoría del programa, debió realizarse un proceso de reconstrucción de esta, para esto se contó con la colaboración de la Directora de Logística y Enlace de Voluntariado y proyectos, quien vía correo electrónico a través de la aplicación Google form, el 11 de setiembre de 2015, completó la matriz del Anexo 4. La misma fue validada durante la sesión de trabajo del 30 de enero de 2016, por el comitente.

En la ilustración 4 se presenta la lógica de intervención planteada por el CICC. En la ilustración 5, se presentan los aspectos de la teoría del programa que fueron tomados en consideración durante el proceso de evaluación.

**Ilustración 4. Teoría del programa del CICC**



Fuente: elaboración propia con base en la información del CICC, 2015.



La delimitación del objeto de evaluación se analizará en mayor detalle en el capítulo 5, correspondiente al marco evaluativo.

### 3.3 Actores sociales involucrados

Como parte de la comprensión del proyecto es importante identificar aquellos actores<sup>2</sup>, también llamados *stakeholders*, que tienen intereses al menos potenciales respecto a un tema o un objetivo de cambio relacionado con el programa o proyecto en estudio. De acuerdo con los intereses que se desean defender, o su grado de influencia en el proyecto en términos de su concepción, planificación y ejecución (GTZ, s.f.).

A continuación, se presenta el análisis de los diferentes actores sociales involucrados con el desarrollo del proyecto CICC, según el tipo de actor, nivel de interés, nivel de participación y relación de correspondencia entre ellos y el proyecto. El mismo fue elaborado con la colaboración de la Directora de Logística y Enlace de Voluntariado y Proyecto, quien vía correo electrónico el 19 de noviembre de 2015, completó la matriz del anexo 5, la cual fue utilizada como insumo para desarrollar el presente análisis de actores.

Según el tipo de actor, se observa que:

- Los actores secundarios son quienes mantienen una participación temporal durante el proyecto. En el CICC corresponden a: la Fundación Pro Energía Renovables (FUPER), voluntariado ocasional, voluntariado corporativo, Entrenos Athelier, aliados (as) estratégicos (as), colaborador (a), Visión Mundial, Canal 15, Fundación Monge, Pinturas COMEX, la Organización sin fines de lucro de la Constructora Meco que trabaja en pro de la inclusión de personas con discapacidad desde un enfoque social de derechos

---

<sup>2</sup>Grupos, privados o públicos, que actúan como grupos organizados en una sociedad, unidos por necesidades o valores comunes.

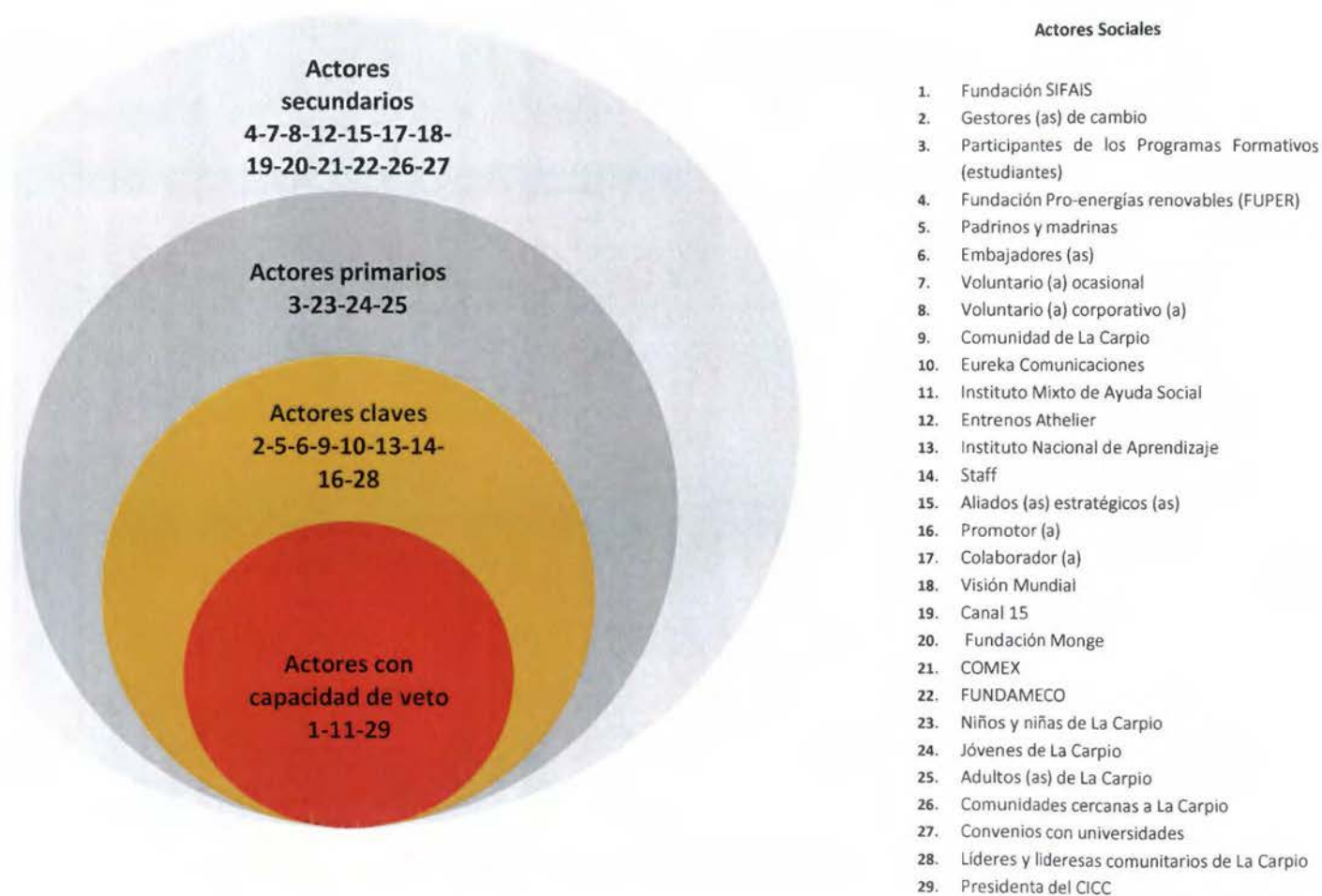
humanos (FUNDAMECO), comunidades cercanas a La Carpio y a los diferentes convenios establecidos con universidades.

- Los actores primarios son aquellos (as) afectados (as) o beneficiados (as) directamente debido al desarrollo del proyecto, en el marco del CICC corresponden a: las y los estudiantes, niñez de La Carpio, jóvenes de La Carpio y personas adultas de La Carpio.
- Los actores claves son quienes pueden influir significativamente sobre el desarrollo del proyecto debido a sus capacidades, conocimientos o posiciones de poder. Corresponden a: gestores (as) de cambio, padrinos y madrinan, embajadores (as), comunidad de La Carpio, Eureka Comunicaciones, Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), staff, promotor (a) y líderes y lideresas comunitarios de La Carpio.
- Los actores con capacidad de veto son aquellos cuya oposición puede bloquear el desarrollo o funcionamiento del CICC. En el proyecto son identificados como: Fundación SIFAIS, Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS) y presidenta del CICC.

En términos generales, se observa que del total de 29 actores sociales involucrados con el proceso de desarrollo del CICC, 3 se colocan con capacidad de veto, 9 como actores claves, 4 como actores primarios y 13 como actores secundarios.

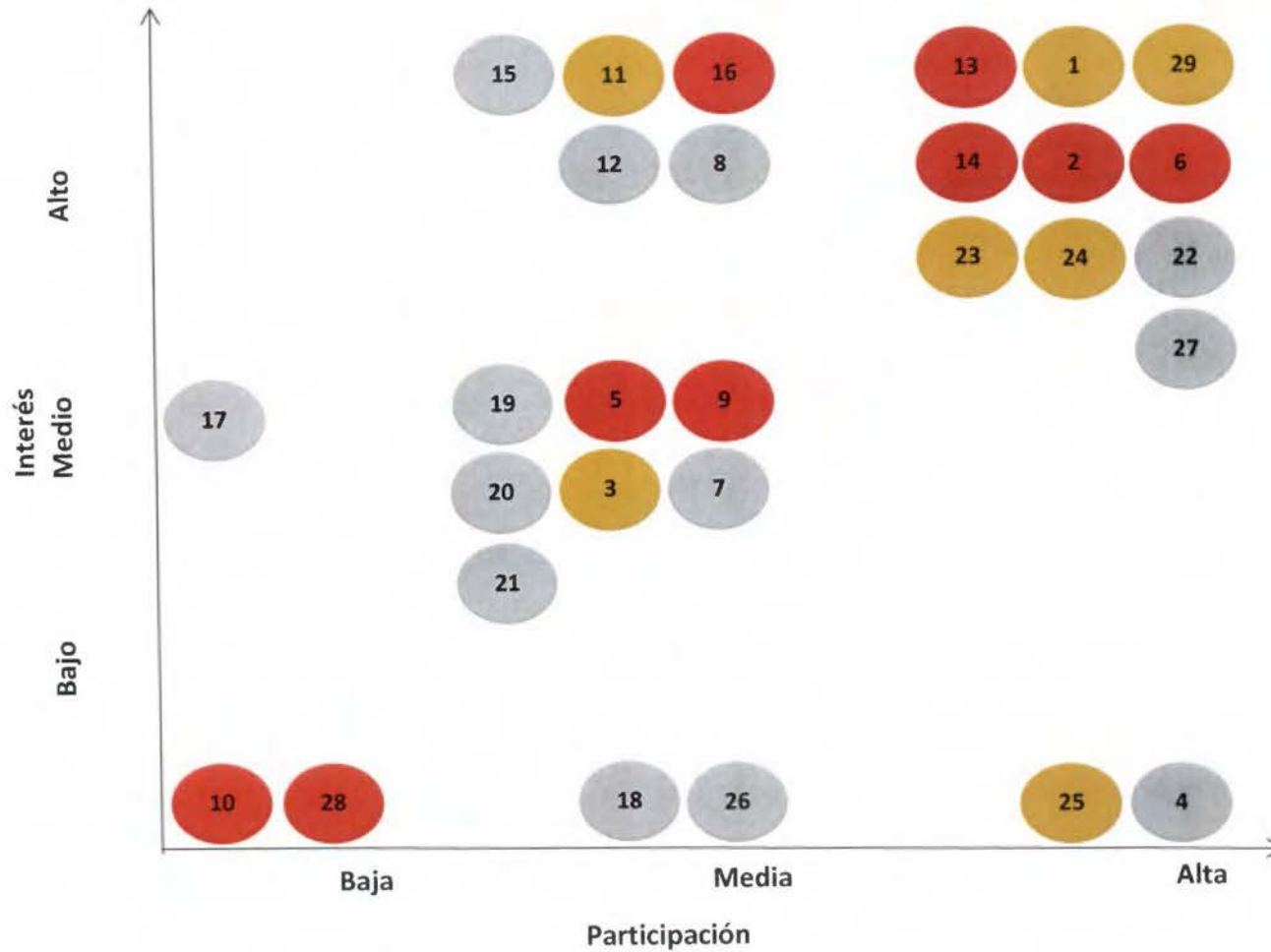
En la ilustración 6 se presenta el análisis de los actores involucrados en el desarrollo del CICC según su nivel de participación. Asimismo, en la ilustración 7 se presenta la vinculación que dichos actores con el proyecto, según nivel de participación y nivel de interés.

**Ilustración 6. Diagrama de actores sociales involucrados según nivel de participación**



Fuente: elaboración propia con base en la información del CICC, 2015.

Ilustración 7. Tipo de actores sociales involucrados según nivel de interés y nivel de participación



**Actores sociales**

1. Fundación SIFAIS
2. Gestores (as) de cambio
3. Estudiantes
4. FUPER
5. Padrinos y madrinas
6. Embajadores (as)
7. Voluntariado ocasional
8. Voluntariado corporativo
9. Comunidad de la Carpio
10. Eureka Comunicaciones
11. IMAS
12. Entrenos Athelier
13. INA
14. Staff
15. Aliados (as) estratégicos (as)
16. Promotor (a)
17. Colaborador (a)
18. Visión Mundial
19. Canal 15
20. Fundación Monge
21. COMEX
22. FUNDAMECO
23. Niñez de La Carpio
24. Jóvenes de La Carpio
25. Personas adultas de La Carpio
26. Comunidades cercanas a La Carpio
27. Convenios con universidades
28. Líderes y lideresas comunitarios de La Carpio
29. Presidenta del CICC

Fuente: elaboración propia con base en la información del CICC 2015.

Los actores sociales involucrados en el desarrollo de la presente evaluación son detallados a continuación, de acuerdo con el rol que desempeñan en la ejecución del CICC.

**Tabla 1. Actores sociales involucrados durante el desarrollo de la evaluación**

Actor social	Rol que desempeña en el CICC
Presidenta del CICC	Cofundadora del CICC, encargada de la búsqueda de recursos, reuniones, y alianzas con empresas privadas para la sostenibilidad financiera y operativa del CICC.
Dirección de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos	Personas a cargo de la supervisión del desarrollo de los CFMADE, así como de la gestión de voluntariado.
Dirección de Enlace Comunitario	Persona a cargo de las coordinaciones comunitarias para el desarrollo de las distintas acciones conjuntas con el CICC. responsable del kínder Montessori.
Voluntaria a cargo del proceso de matrícula	Encargada de la plataforma de matrícula de cursos y de brindar apoyo administrativo al CICC.
Voluntarios (as)	Apoyo logístico-administrativo para el desarrollo de las distintas acciones que se llevan a cabo desde el CICC.
Gestores (as) de cambio	Voluntarios y voluntarias encargadas de impartir los cursos formativos a los y las estudiantes del CICC.
Estudiantes	Quienes asisten a los cursos formativos del CICC.

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.



## **4 CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE EVALUABILIDAD, Y CONDICIONES QUE FAVORECIERON O LIMITARON LA EVALUACIÓN**

El presente apartado, expone el análisis de evaluabilidad del CICC, a la vez que puntualiza las condiciones que favorecieron o limitaron su ejecución.

### **4.1 Análisis de evaluabilidad del CICC**

Algunos de los principales desafíos metodológicos para el desarrollo del proceso de evaluación consisten en generar las condiciones de evaluabilidad mínimas para que el ejercicio de valoración pueda ser desarrollado con calidad, es decir, se requiere fortalecer las competencias en evaluación y la cultura evaluativa en que estos procesos son llevados a cabo.

El siguiente apartado presenta los principales aspectos tomados en consideración, para el desarrollo del análisis de evaluabilidad del proyecto CICC, objeto de estudio de la presente evaluación, es decir se valoró la conveniencia de evaluarlo bajo determinadas circunstancias. Para esto, se tomó como base el Protocolo de Evaluabilidad de las Políticas Públicas en la Comunidad Foral de Navarra de 2013.

En dicho documento, la evaluabilidad es definida en términos generales como las posibilidades que tiene un proyecto, programa, política o estrategia (PPPE) de ser evaluado, es decir, como el análisis previo de la conveniencia de realizar la evaluación posterior de una intervención, valorando la existencia de las condiciones óptimas para llevarla a cabo y proponiendo las mejoras necesarias que preparen a dicha intervención para ser evaluada (p. 9).

El análisis de evaluabilidad puede servir de insumo también para generar estrategias que permita que la evaluación pueda ser desarrollada, así como para el establecimiento de recomendaciones que permitan introducir mejoras en la lógica de acción del proyecto, y ampliar el alcance de futuros procesos evaluativos.

Los elementos que fueron tomados en consideración para el desarrollo del análisis correspondieron a: 1. La calidad de la planificación, 2. La calidad del sistema de información y 3. Los recursos destinados al desarrollo de la evaluación. A continuación, se detallan cada uno de estos aspectos.

La calidad de la planificación hace referencia a la forma en que se estructura la lógica de acción desde el proyecto, sus principales componentes son: la calidad del diagnóstico, la definición de los objetivos y la coherencia interna de la estrategia. Respecto a la calidad del diagnóstico se observa que el CICC presenta debilidad conceptual en la determinación del tamaño, distribución y densidad de los problemas que afectan a la comunidad de La Carpio, ya que no cuentan con documentación analítica sobre el problema que les dio origen y el cual se pretende solventar a partir del desarrollo del proyecto, no obstante, la identificación de dichas problemática ha sido desarrollada de forma vivencial por las personas que dirigen el CICC y las lideresas y líderes comunitarios, quienes han tenido un rol activo en la constitución y funcionamiento del proyecto.

Un aspecto importante es el hecho de que, pese a que el CICC no cuenta con diagnósticos situacionales, existe mucha documentación sobre el contexto comunitario de La Carpio, desarrollado a partir de otros procesos de investigación y proyectos desarrollados en la comunidad, por lo que estos pueden ser utilizados como fuente secundaria para la identificación y clarificación de diversas problemáticas.

Asimismo, la población objetivo del proyecto está determinada y localizada, mas no cuantificada en términos de cobertura, ni caracterizada en relación con perfiles poblacionales. En este

sentido es importante mencionar que se cuenta con registros de las personas participantes de los cursos formativos desde el año 2011, dichas bases de datos varían respecto a la información registrada. En este mismo sentido, se cuenta con registros de estimación del aporte de horas de voluntariado, en términos de cantidad de tiempo y valor monetario, al desarrollo del proyecto.

Respecto a la definición de los objetivos, el CICC cuenta con un marco lógico del proyecto. No obstante, el mismo es débil en la articulación lógica de intervención y en la clarificación de indicadores y metas, de forma medible y verificable. Lo mismo ocurre con las metas a mediano plazo identificadas en el Manual de Voluntariado (s.f.). No contaban con una teoría del programa propiamente dicha, por lo que fue necesario desarrollar un proceso de reconstrucción de esta.

Un aspecto importante en este sentido, es el hecho de que durante el proceso de observación participante desarrollado el 30 de enero de 2016, el comitente manifestó que la dinámica de trabajo del CICC privilegia el desarrollo de los procesos, en donde lo más importante es su ejecución, por lo que se interesan más porque “los procesos fluyan según vayan naciendo, más que una planificación rígida que a veces no permite operar sino está todo previamente listo”, lo cual no significa que no haya apertura para el aprendizaje y la realimentación, de forma que se pueda mejorar la dinámica de trabajo y ampliar su alcance.

En relación con la coherencia interna, este aspecto hace referencia a la forma en que son analizadas y presentadas las relaciones causales entre los distintos niveles de intervención, las cuales permitan prever la forma en que ciertas acciones van a producir ciertos resultados y la medida en que estos producirán un efecto-impacto sobre la problemática que dio origen a la acción. En este sentido, uno de los principales aportes resultantes de la presente evaluación, consiste en la reconstrucción de la teoría del programa, es decir la lógica de acción del CICC, a partir de la reflexión, diálogo y realimentación con el comitente, esta se constituye en un

insumo importante para la revisión y proyección de acción desde el proyecto, así como para el desarrollo de futuros procesos de evaluación.

Una de las principales condicionantes de la viabilidad y alcance de la evaluación, se relaciona con la disponibilidad y calidad del sistema de información del proyecto que se pretende evaluar. A este respecto, el proyecto manifiesta debilidades en la formulación de líneas bases, registros de información actualizados los cuales permitan el desarrollo de análisis longitudinales, comparativos y de tendencias, formulación de perfiles poblacionales y sistemas de monitoreo de las actividades y procesos que llevan a cabo. No obstante, tal y como se detalla en la estrategia metodológica, el análisis de evaluabilidad permitió identificar dichas limitaciones y generar estrategias para solventarlo, de forma que la evaluación se ajustó a lo que fue posible realizar dado las condiciones de evaluabilidad del proyecto.

En relación con los recursos destinados al desarrollo de la evaluación se observa que la totalidad de los costos, serán cubiertos por la evaluadora como parte de su TFIA, que existe claridad en los propósitos de esta, la identificación de los participantes, el tipo de apoyo que proporcionará el comitente, y la definición de los posibles usos de sus resultados. Durante el proceso de negociación se estableció la anuencia del comitente para apoyar la realización de la evaluación mediante:

1. La facilitación de la información que sea de relevancia para el desarrollo de la evaluación.
2. El apoyo en los procesos de convocatoria a estudiantes para el proceso de aplicación de los instrumentos metodológicos (test, entrevistas).
3. El permiso para que el desarrollo de las actividades, la aplicación de los instrumentos metodológicos y de validación de resultados de estos, pueda ser llevado a cabo en las instalaciones del CICC.

4. Revisión y realimentación los hallazgos del proceso de evaluación.
5. Apoyar los procesos de convocatoria de las personas participantes de la evaluación, y cualquier otro actor clave para el proyecto, durante la validación de los resultados de esta.

Por lo que se planificó una participación activa por parte de las y los ejecutores del proyecto, en las actividades que sean de relevancia para la evaluación. No obstante, la disponibilidad de recursos (económicos y tiempo fundamentalmente) para el desarrollo de la evaluación es limitada, por lo que fue necesario una optimización y adecuada utilización de estos.

Finalmente, se observa que el análisis de la evaluabilidad del proyecto permitió analizar los elementos débiles, más no críticos, del mismo en tanto orientación para el desarrollo metodológico de la evaluación y la definición de sus alcances y limitaciones, estos últimos, serán presentados en mayor detalle a continuación.

#### **4.2 Condiciones que favorecieron o limitaron la evaluación**

Como parte de las principales condiciones que limitaron y favorecieron el desarrollo de la presente evaluación, se reconocen las siguientes:

##### **Aspectos favorables:**

- Desde el primer acercamiento de negociación, se contó con la disponibilidad de la información requerida para la elaboración del diseño de evaluación.
- Existió anuencia e interés por parte de la directora de Logística y Enlace de Voluntariado y Proyectos de CuevadeLuz, encargada del desarrollo de los procesos formativos, de apoyar durante el desarrollo de la evaluación.

- Se contó con el apoyo e interés de la presidenta del CICC para que la evaluación pudiera ser realizada, esto es de importancia ya que ella se constituye en un actor social clave debido a su liderazgo y capacidad de convocatoria en la organización y la comunidad.
- No se había desarrollados monitoreos o evaluaciones previas, por lo que se reconocía la importancia de llevar a cabo este tipo de actividad, como una manera de construir conocimientos, generar aprendizaje, identificar oportunidades de mejora, validar el trabajo que se realiza en el CICC y rendir cuentas a las personas donantes y aliados (as) estratégicos (as).
- A lo largo de todo el proceso de formulación del diseño evaluativo se desarrollaron instancias de construcción y validación constantes del proceso que se llevaría a cabo, de forma que este pudiera ser visto como un proceso cercano y de pertinencia para la organización.
- El hecho de que CICC forme parte del Programa de Responsabilidad Social Empresarial de Eureka Comunicaciones, puede facilitar que se realice una importante difusión de los resultados del proceso evaluativo, de modo que los mismos puedan estar al alcance de las distintas personas participantes e interesadas en contar con la información detallada.

**Aspectos limitantes:**

- Recursos limitados por parte de los (as) ejecutores (as) del proyecto: debido a que el CICC funciona a través de trabajo voluntario y donaciones, no se contó con recursos disponibles para el desarrollo de la evaluación, por lo que el costo de la misma debió de ser asumida financieramente por la evaluadora, esto incluyó los viáticos y materiales necesarios para el desarrollo de las diferentes actividades, tanto a nivel de trabajo de campo como de documentación y análisis de la información, así como de la presentación, devolución y validación de los resultados.
- Todas las actividades desarrolladas en el CICC se realizan a través de trabajo voluntario, por lo que puede existir una importante rotación de personas entrando y saliendo del proyecto, quienes disponen de tiempo limitado para dedicarse a las actividades, por lo que la evaluadora debió ajustarse a agendas y tiempos cambiantes. Lo anterior aunado al hecho de que la evaluadora también disponía de tiempo limitado debido a sus propios compromisos personales y profesionales.
- Dinámica comunitaria cambiante: al ser la comunidad de La Carpio un asentamiento informal en condición de pobreza, con diferentes problemáticas sociales asociadas, debieron analizarse posibles planes de contingencia frente a eventuales situaciones comunitarias que dificultaron que el proceso evaluativo pudiera llevarse a cabo de acuerdo con la planificación prevista inicialmente, especialmente en lo referente a materia de seguridad para el ingreso a la comunidad.

De tal forma se observa que, al igual que todo proceso de evaluación, existieron diversas situaciones que debieron ser tomadas en cuenta, para que durante el desarrollo de esta pudieran ser atendidas con cautela, planificando, diseñando y negociando las mejores estrategias posibles, para que el proceso evaluativo se llevara a cabo de la mejor forma y con el mayor aprendizaje.

## 5 CAPÍTULO 4. REFERENTES TEÓRICOS

### 5.1 Abordajes teóricos del proyecto

A continuación, se presentan los principales abordajes teóricos que sustentan el trabajo del CICC. Los primeros 2 enfoques son presentados de forma implícita en el desarrollo del proyecto mientras que el último enfoque, el de habilidades para la vida, resume en gran medida los otros enfoques y es presentado de forma explícita en la teoría del programa, a la vez que fue este el enfoque tomado como referencia en la formulación del diseño de evaluación. A continuación, se detallan cada uno de ellos.

#### 5.1.1 Enfoque de derechos humanos

Con la Revolución Francesa en 1789, nace la declaración de los derechos humanos y del Ciudadano, la cual establece el respeto al ser humano como la base de la convivencia social. En 1948, después de la Segunda Guerra Mundial, y con la recién creada Organización de las Naciones Unidas (ONU), surge la Declaración Universal de los Derechos Humanos, como un acuerdo de los Estados y para buscar el respeto y la convivencia de las personas, garantizando el ejercicio y respeto de sus derechos humanos fundamentales.

En el artículo 2 de dicha declaración hace mención del hecho de que todas las personas tienen los derechos y libertades proclamadas en dicha declaración, sin distinción alguna de etnicidad, sexo, idioma, religión, opinión política o cualquier otra índole, origen nacional o social, o cualquier otra condición. De acuerdo con (Moreno, 2012) es:

Una declaración de principios que consta de 30 artículos que abarcan las condiciones mínimas para que los seres humanos puedan desarrollar sus



capacidades y vivir dignamente, relacionándose con su entorno social en igual de condiciones (p. 29).

Los grandes temas que abarcan estos derechos se agrupan de la siguiente forma:

- Igualdad: para que todas las personas sean consideradas como seres humanos de igual valor, y no sufran discriminación alguna debido a su sexo, condición social, edad, etnia o por convicciones políticas o religiosas.
- La integridad y salvaguarda de la vida y seguridad personal: la cual responde al derecho fundamental de existir en condiciones que no atenten contra la vida misma.
- Vida libre de violencia: referente al derecho de las personas a no ser maltratadas, torturadas ni a sufrir tratos crueles ni humillantes en la familia, en la calle o el lugar de trabajo.
- La libertad de expresión: derecho a la libertad de opiniones y de ideas en cualquier lugar y momento.
- La privacidad: respecto al derecho a la privacidad en todos los espacios de la vida personal y familiar.
- La libre circulación y la movilidad geográfica: derecho a la libre circulación de las personas tanto dentro del país, como para entrar y salir de este.
- La propiedad privada: derecho referente a la posesión de bienes y a que no esté condicionada a ninguna característica específica de la persona.

- Libertad de reunión y asociación: libertad para formar y pertenecer a grupos y organizaciones, así como poder participar en espacios colectivos de encuentro y reunión.
- Elegir y ser electas: derechos de todas las personas a votar en las elecciones y a ser elegidas en cargos públicos.
- Atención y goce pleno de salud, educación y cultura: derecho de todas las personas a tener acceso a los recursos y los servicios de salud, educación, recreación, cultura y la seguridad social.
- Trabajo en ingresos para la vida: derecho a un empleo en condiciones dignas y con un salario justo en igualdad de condiciones para todas las personas.

La declaración “cubre todos los ámbitos del desarrollo individual y colectivo para garantizar a todas las personas la posibilidad de un desarrollo pleno y para divulgar y defender los derechos humanos” (Moreno, 2012, p.32), en este sentido, los derechos han sido divididos en tres grandes áreas a saber: 1. Derechos económicos, sociales y culturales, 2. Derechos de solidaridad de los pueblos y 3. Derechos civiles y políticos. Este conjunto de derechos, velan por una vida digna y con plena satisfacción de las necesidades básicas, vivienda, alimentación, vestido, salud, educación, recreación, descanso, cultura y trabajo.

De igual forma, los derechos humanos presentan las siguientes características: son universales, es decir aplican a todas las personas y nadie puede renunciar a ellos, son integrales, únicos e indivisibles, ya que todos los derechos tienen igual grado de importancia y deben ser respetados por igual ya que la violación de cualquiera de los derechos humanos afecta el cumplimiento y goce de los otros.

Son intransferibles e irrenunciables ya que no se pueden quitar ni se puede renunciar a ellos o dárselos a otra persona en detrimento de sí. No tienen límites temporales, es decir forman parte de nuestra vida para siempre, aunque pueden verse limitados por diversas razones, como, por ejemplo, cuando se comete un delito. Su protección es nacional e internacional, es decir, se aplican en todos los países que hayan firmado el acuerdo, para estos efectos, se han creado plataformas para su defensa como acuerdos entre naciones.

Son jurídicamente exigibles, en el sentido de que se pueden hacer valer de acuerdo con las leyes nacionales que estén relacionadas, así como haciendo uso de los recursos internacionales si no existieran a nivel nacional la forma de hacerlos cumplir.

Son dinámicos, lo cual significa que conforme cambian las costumbres o se desarrolla la sociedad y sus leyes, se debe ir adecuando y ampliando el significado de los derechos, de forma que puedan responder de la mejor forma al contexto y la realidad social.

### **5.1.2 Enfoque de juventudes**

Las aproximaciones analíticas referentes al enfoque de juventud están situadas especialmente en el siglo XX, con los procesos sociales de masificación demográfica, industrialización de las economías y la mediatización cultural entre otros fenómenos sociales que inciden en la construcción histórica de la juventud.

En esta línea, Pérez *et al.* (2008) desarrollan una reseña epistemológica de los principales acercamientos a la temática de juventud desde inicios del siglo XX, en la cual categorizan la historia de pensamiento de la juventud en relación con el enfoque y énfasis con el cual se aborda este sector de la población, de tal forma señala que la juventud, como construcción social, ha sido analizada desde diferentes aproximaciones tales como un interés antropológico, que aprecia la juventud desde “mediaciones influenciadas definitivamente por la cultura”.

Desde la escuela de Chicago, la cual ubica la juventud en medio de la expansión urbana y los problemas sociales que trae consigo. Sobresalen los estudios de caso de bandas juveniles y las relaciones internas en dichos grupos.

La corriente generacional, que enfatiza el papel de la socialización en la vida juvenil. A este respecto, Ortega y Gasset (1923) se adentra en la discusión del “componente dinámico entre masa e individuo vistos históricamente”, y alude al mundo colectivo donde se construyen las generaciones.

El enfoque funcionalista, en el que se trabajan características generales sobre el comportamiento social del joven. Desde este enfoque surgen “las nuevas culturas juveniles” como problema de estudio.

La corriente clasista, la cual retoma el conflicto generacional y dialoga sobre la juventud como un asunto de poder (cultura juvenil VS cultura parental). Desde esta visión sobresalen los “jóvenes en estructuras de clases” y los procesos de “integración y desintegración”, “conciencia de clase y conciencia juvenil”, como elementos centrales para comprender la relación joven y clase social.

El aporte cultural británico, el cual enfatiza en los grupos de juventud. De cada grupo cultural de la juventud interesan sus acciones y estilos como parte del proceso de juvenalización en las sociedades contemporáneas. Se tipifican las “culturas juveniles” de los *teddy boys*, *skinhead*, *bikers*, *hippies*, *hooligans*.

El surgimiento de la juvenología, donde se desarrollan estudios macro y micro sociales sobre la condición de las juventudes nacionales, locales y continentales. La juventud se analiza como parte del entramado estructural de las sociedades y se focaliza la acción social en relación con el joven, la juventud y lo juvenil, en espacios sociales definidos como espacios culturales e históricos.

En decir, la juventud es una esfera compleja de la realidad social que no se limita a la experiencia de vida de un(a) joven sino a la forma como éste actúa en el mundo social, y su relación con las estructuras, sistemas y ejes normativos. La juventud es entendida como reflejo social expresado según las propias reinterpretaciones y reinversiones de las diferentes generaciones de jóvenes en relación con los contextos institucionales que caracterizan la sociedad que les rodea.

En Costa Rica el enfoque de juventudes que se emplea desde finales de la década del 2000 corresponde a una propuesta sistematizada y acuñada en el marco de creación de políticas públicas para las personas jóvenes por el Viceministerio de Juventud, con el apoyo de otras instituciones y agencias de Naciones Unidas. Dicha propuesta tiene como principal objetivo visibilizar de manera positiva a las personas jóvenes, reconociéndolas como ciudadanas, sujetas de derechos y como protagonistas del cambio y desarrollo de su país, y que para alcanzar esto es necesario luchar contra el adultocentrismo<sup>3</sup> y el adultismo<sup>4</sup> (Consejo de la Persona Joven (CPJ), s.f.).

De acuerdo con la Ley General de la Persona Joven del año 2002 se considera joven a aquella persona en una edad comprendida entre los 15 y 35 años. Por lo que será este el rango de edad tomado como referencia para la participación de las y los estudiantes en el proceso de evaluación. A la vez que resulta de relevancia el análisis de la medida en que sus habilidades para la vida son fortalecidas por su participación en el proyecto, debido a que “un mayor campo de aplicación [del enfoque] se relaciona con población adolescente y adulta puesto que

---

<sup>3</sup> “El adultocentrismo pone en condición de superioridad a algunas personas por sobre otras por el solo hecho de tener cierta edad – ser mayores o cumplir ciertos roles sociales (trabajar, estar casado, participar en las elecciones, etc.) (...) Luchar contra el adultocentrismo no es luchar contra los adultos, sino contra las expresiones de esa cultura dominante y, al mismo tiempo, construir identidades juveniles basadas en los aportes que las y los jóvenes pueden hacer a nuestro mundo desde las potencialidades que poseen” (Duarte, 2006, p. 11, citado en CPJ, s.f., p.4).

<sup>4</sup> La esencia del adultismo es el irrespeto a los derechos elementales de las personas. Se considera que los y las jóvenes son menos importantes e incluso inferiores que los adultos. Ni siquiera se confía en que se desarrollen correctamente, así que se les debe enseñar, disciplinar, castigar y guiar en el mundo de los adultos (Bell, 1998).

favorecerá la capacidad de estos para transformarse a sí mismos y a las características del ambiente en que se desenvuelven” (Díaz *et al.*, 2013, p. 187) en una comunidad donde posiblemente los jóvenes sean representados como la principal figura de conflicto, ya que con frecuencia son vinculados con la delincuencia y el “rompimiento del orden” cotidiano, especialmente el nocturno (Sandoval *et al.*, 2006).

### **5.1.3 Enfoque de habilidades para la vida**

El enfoque de habilidades para la vida es “una iniciativa internacional promovida en 1993 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) con el objetivo de que los niños, niñas y jóvenes adquieran herramientas psicosociales que les permitan acceder a estilos de vida saludables” (Montoya y Muñoz, 2009), que a su vez se constituyen en aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo, que permita a las personas enfrentar eficazmente las diferentes exigencias y retos de la vida cotidiana.

De acuerdo con Montoya y Núñez (2009), los principales referentes teóricos que sustentan dicho enfoque corresponden a:

1. La teoría del aprendizaje social, también conocida como la teoría del Modelo cognitivo de aprendizaje social, está basada en el trabajo de Bandura (1982). Este autor concluyó que la niñez aprende a comportarse por medio de la instrucción y de la observación. Por lo que resulta de relevancia proveer a las y los niños con métodos para enfrentar aspectos internos de su vida social, incluyendo reducción de estrés, autocontrol y toma de decisiones.
2. La teoría de la influencia social, basada en el trabajo de Bandura y en la teoría de la inoculación psicosocial. Se reconoce que las y los niños y adolescentes bajo presión, se involucrarán en conductas de riesgo. Este enfoque fue inicialmente usado por Evans

(1976 y col.; 1978) conocido generalmente como “educación sobre la resistencia a los pares”

3. La solución cognitiva de problemas, basado en la teoría de que la enseñanza de habilidades interpersonales de solución cognitiva del problema en niños y niñas a temprana edad puede reducir y prevenir conductas negativas.
4. La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, que postula que todos los seres humanos nacen con ocho inteligencias, pero que se desarrollan en grados distintos según las diferencias individuales y que al desarrollar habilidades o resolver problemas, los individuos usan sus inteligencias de formas diferentes.
5. La teoría de la resiliencia y riesgo de Bernard trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y la adversidad que otras.
6. La psicología constructivista (Piaget y Vygotsky), sugieren que el desarrollo cognitivo está centrado en el individuo y sus interacciones sociales.
7. La teoría del desarrollo infantil y adolescente, sostienen que los cambios biológicos, sociales y cognitivos que ocurren desde la infancia hasta la adolescencia constituyen la base de la mayoría de las teorías sobre desarrollo humano.

De igual forma, se observa como:

La OMS basó su iniciativa en dos características añadidas. Primera: la importancia de la competencia psicosocial en la promoción de la salud, es decir, en el bienestar físico, mental y social de las personas. Segunda: como consecuencia de los cambios sociales, culturales y familiares de las últimas décadas, es difícil que desde los hogares se realice un aprendizaje suficiente de estas competencias. Así, propuso

que la enseñanza de las diez habilidades se trasladara al contexto de la educación formal (Montoya y Muñoz, 2009, p. 5).

Lo central de dicho enfoque, refiere a que el punto nodal del análisis se basa en el hecho de que las destrezas psicosociales permiten a las personas transformar actitudes, conocimientos, habilidades y competencias, lo cual implica el saber qué hacer y cómo hacerlo. Sin embargo, hay que destacar que la motivación y la capacidad para adaptarse actuando efectivamente y de forma saludable está estrechamente relacionado al apoyo social brindado, así como a factores socioculturales y contextuales, de manera tal que destaca la necesidad de identificar aquellos aspectos vinculados con el desarrollo de dichas habilidades, la toma de conciencia frente a su importancia y las estrategias de acción para su fortalecimiento. En esta línea, Díaz *et al*, señala que:

Es válido aclarar que las habilidades no son comportamiento en sí mismo. Es decir, la formación y estudio en este campo no se basa en la obtención de prescripciones de comportamiento sino en la adquisición de herramientas que faciliten un comportamiento positivo consigo mismo, con los demás y con el entorno (2013, p. 184).

Dichas habilidades son presentadas y conceptualizadas de manera general en la siguiente tabla.



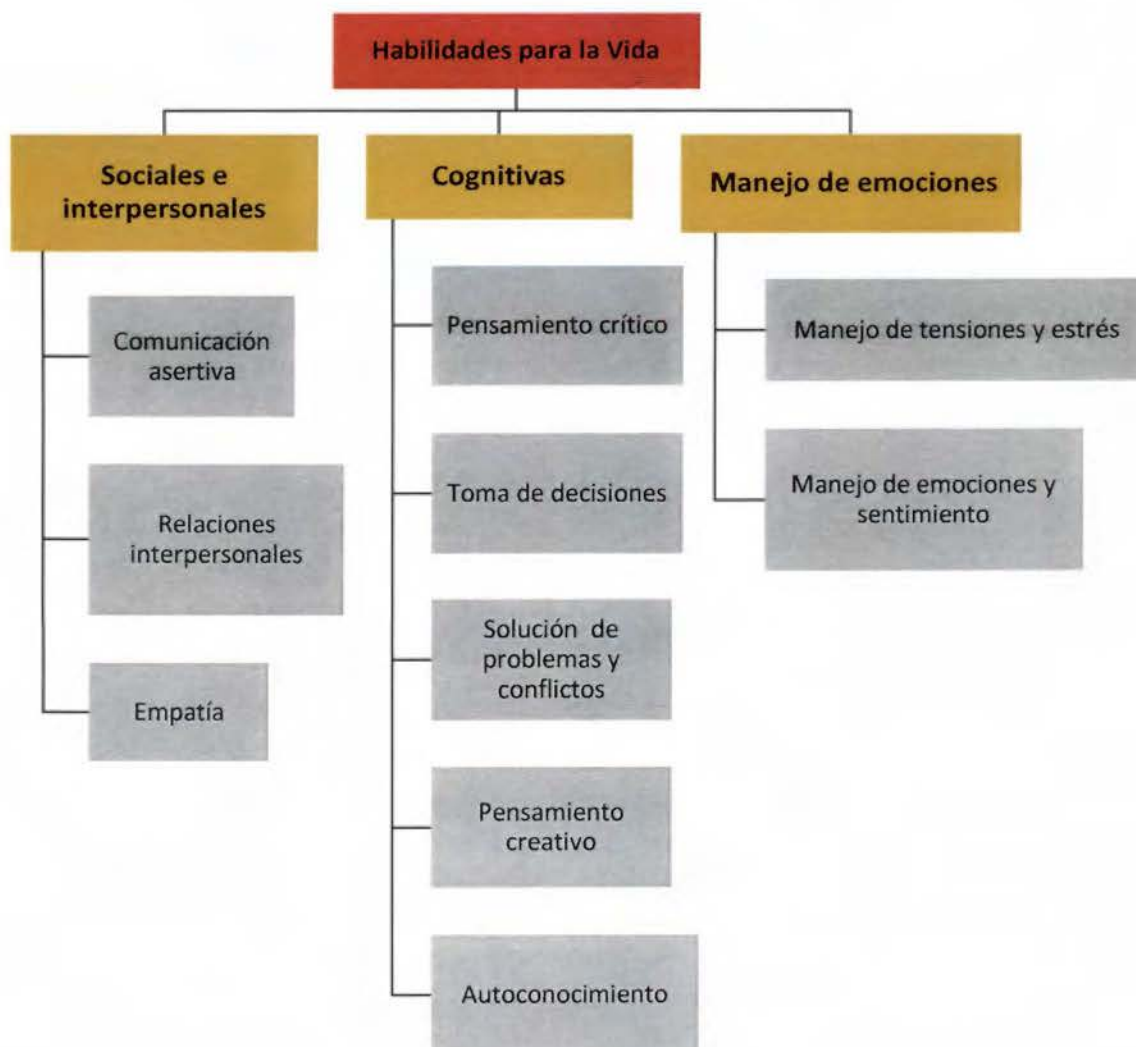
Tabla 2. Conceptualización de las habilidades para la vida

Habilidad	Conceptualización
<b>Conocimiento de sí mismos (as) / autoconocimiento</b>	Reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, entre otras.
<b>Empatía</b>	Capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos.
<b>Comunicación asertiva</b>	Habilidad para apropiarse de manera apropiada con el contexto social y relacional en el que se vive.
<b>Relaciones interpersonales</b>	Competencia para interactuar positivamente con las demás personas.
<b>Toma de decisiones</b>	Capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida.
<b>Pensamiento crítico</b>	Capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos.
<b>Pensamiento creativo</b>	Utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos de la vida cotidiana.
<b>Manejo de emociones y sentimientos</b>	Reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional.
<b>Manejo de tensiones y estrés</b>	Capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control.
<b>Solución de problemas y conflictos</b>	Destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana.

Fuente: elaboración propia con base en Malero (2010, p.7), citado en Díaz 2013, p. 18. Para más detalle, ver anexo 1

El enfoque de las habilidades para la vida fue tomado como referencia central para el desarrollo de la presente evaluación. De acuerdo con categorización presentada por la OMS en 1993, y la tipificación realizada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) en 2001, en donde las habilidades para la vida son agrupadas en tres grandes categorías: habilidades sociales e interpersonales, habilidades para el manejo de emociones y habilidades cognitivas. Lo anterior es presentado gráficamente en la ilustración 8.

Ilustración 8. Tipología de las habilidades para la vida



Fuente: elaboración propia con base en la información de Mangrulkar, L. *et al.* (2001)

## **6 CAPÍTULO 5. MARCO EVALUATIVO**

### **6.1 Componentes del diseño evaluativo**

Un proceso de evaluación busca generar conocimiento científico con el cual se pueda identificar el mérito del programa o proyecto que se evalúa, por lo cual se realiza en condiciones que permitan demostrar, validar, comprobar y explicar los hallazgos encontrados y los juicios valorativos que se emitan sobre el objeto de interés (Picado, 2006). En el presente apartado se detalla el diseño que guio el curso de la presente evaluación.

#### **6.1.1 Problema de evaluación**

La presente evaluación se formuló como problema de evaluación dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿en qué medida la formación musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) incide en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas participantes?

#### **6.1.2 Objeto de evaluación**

El objeto de evaluación corresponde a los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa (CFMADE) del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC), desarrollados durante el primer semestre de 2017.

#### **6.1.3 Objetivos de evaluación**

##### **Objetivo general**

Evaluar el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa

(CFMADE) del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC), desarrollados durante el primer semestre de 2017.

### **Objetivos específicos**

1. Valorar el fortalecimiento de las habilidades sociales e interpersonales de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.
2. Valorar el fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrolladas durante el primer semestre de 2017.
3. Valorar el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

#### **6.1.4 Interrogante de evaluación**

La interrogante principal de la presente evaluación correspondió a: ¿en qué medida los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa (CFMADE) del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz (CICC) inciden en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio, que participaron en los cursos del primer semestre de 2017?

#### **6.1.5 Criterio de evaluación**

Los criterios de evaluación son elementos críticos que permiten discernir, analizar y tomar decisiones sobre el proyecto evaluado; a partir de los criterios se orienta el razonamiento

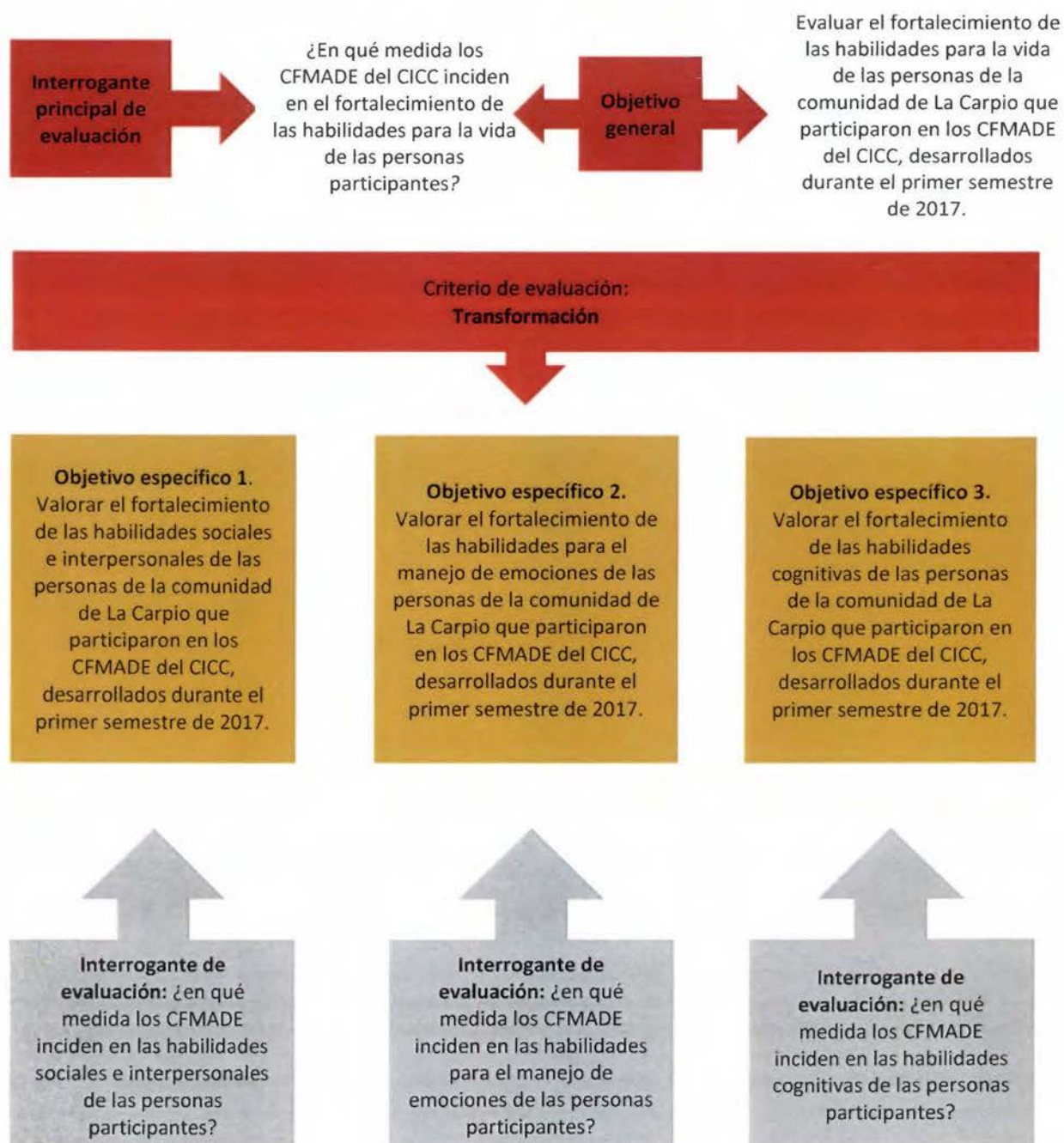
evaluativo (Picado, 2002), de modo que, en una evaluación, los criterios deben responder a la naturaleza del proyecto o programa y a la función para el cual fue creado (House 1999, citado por Picado 2002).

La presente evaluación se planteó la utilización de un criterio de evaluación, el cual corresponde a la transformación, entendida esta como fortalecimiento en las habilidades para la vida de las personas participantes. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2014), *fortalecer* refiere a “hacer más fuerte o vigoroso”, a la “acción y efecto de fortalecer”. En términos evaluativos, este tipo de acciones remite a los *efectos*, o cambios intencionados o no, de una intervención en la población a la cual se dirige (OECD, 2010).

Es decir, el criterio orienta el análisis a la medida en que las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio se fortalecen, aumentan o mejoran, a partir de su participación en el proyecto.

En la ilustración 9 se resume el diseño de evaluación anteriormente expuesto.

### Ilustración 9. Esquematización del diseño de evaluación



Fuente: elaboración propia, 2018.

### **6.1.6 Modelo evaluativo**

En el siguiente apartado se exponen los principales componentes del modelo evaluativo, el cual de acuerdo con Briones (1998) hace referencia a la manera en que se llevó a cabo el proceso de evaluación de acuerdo con las técnicas y procedimientos para la recolección y análisis de información que se utilizaran, los resultados que se obtuvieron y las principales audiencias hacia quienes se orientan los mismos.

### **6.1.7 Enfoques de evaluación**

Esta evaluación se sustenta cuatro enfoques evaluativos, a saber: el cambio más significativo (CMS), la evaluación centrada en el uso, la evaluación como ejercicio ético y político, y la evaluación orientada a la participación de los distintos actores sociales involucrados en el desarrollo del proyecto. Esto con la intención de poder desarrollar un mejor acercamiento a los propósitos de la evaluación, las características del objeto evaluado y los posicionamientos éticos de la disciplina evaluativa. A continuación, se detallan las principales características de cada uno de los enfoques.

#### **6.1.7.1 El cambio más significativo (CMS)**

La técnica del cambio más significativo (CMS) fue desarrollada por Rick Davies en 1996, y es utilizado para identificar y analizar los cambios cualitativos que ocurren en las vidas de personas de referencia, a partir del desarrollo de determinado programa o proyecto. Se enmarca como un enfoque constructivista, que centra su atención “en el proceso de ayudar a las partes interesadas a entender mejor el programa y la manera en que otros (as) lo ven” (Davies. R. y Dart. J., 2005, p. 72). Consiste en la recolección y selección sistemática de historias, testimonios o narraciones que evidencien los cambios en la vida de las personas, en el programa o en el entorno de la experiencia.

El enfoque parte de la premisa de que, al contar un testimonio sobre un cambio significativo, la persona interactúa con el mundo y lo interpreta, lo que genera un nuevo aprendizaje y un nuevo significado de los resultados del programa. Lo anterior permite triangular los aportes recolectados mediante otras técnicas utilizadas en el proceso de evaluación, pero además le da voz a la población meta del proyecto, que muchas veces queda invisibilizada detrás de los datos. Esta es la principal razón por la cual se incluye este enfoque en la presente evaluación.

De acuerdo con Davies y Dart (2011), la aplicación de la técnica consta de 10 pasos, los cuales son descritos brevemente a continuación:

1. Despertar la atención de la población de interés para que formen parte del proceso recopilación de las narraciones.
2. Definición del ámbito de cambio, eje central en torno al cual se realizará la solicitud de las narraciones.
3. Definición del periodo de informe, periodo de tiempo en el que se insertan las narraciones de cambio.
4. Recopilación de las narraciones, estas pueden ser llevadas a cabo de forma individual o grupal.
5. Selección de las narraciones más significantes, de manera grupal y en consenso.
6. Retroalimentación de los resultados del proceso de selección, es decir, se lleva a cabo un proceso de retroalimentación por parte de las personas participantes, acerca de las narraciones que fueron elegidas y el por qué.



7. Verificación de las narraciones, en donde se analiza que las narraciones seleccionadas efectivamente sean aquellas que la población consideró las más significativas.
8. Cuantificación, consiste en que las y los participantes pueden puntuar el valor de cada una narración seleccionadas previamente como las más significativas, estas se agrupan y la narración con la puntuación más alta será elegida como la más significativa, para la definición del cambio.

La utilización del enfoque tuvo como fin recopilar las historias de cambio (positivos o negativos, esperados o no) en las habilidades para la vida (en sus tres dimensiones) de las y los estudiantes que participaron de los CFMADE del CICC, durante el primer semestre de 2017. De igual forma, a partir del desarrollo de entrevistas semiestructuradas con distintos actores claves del CICC se identificaron esos procesos de cambio en las personas de interés.

#### **6.1.7.2 Evaluación orientada a la participación**

De acuerdo con Izquierdo (2008) la evaluación sustenta en un enfoque participativo:

(...) no es impuesta desde fuera, sino que se forma gradualmente a través de la colaboración de todos los actores implicados y su participación activa en el proceso de evaluación (...) incrementando considerablemente las probabilidades de que los resultados alcanzados por la evaluación sean efectivamente utilizados para mejorar la actuación pública, ya que permite que los participantes en el programa se apropien del proceso de evaluación y de sus resultados, convirtiendo la evaluación en un aprendizaje que, en cierta medida, les pertenece (Diez, 2001:415) (p 125).

En este sentido, los principales aspectos que identifican una evaluación participativa corresponden al hecho de que los participantes juegan un activo papel en el proceso de evaluación, identificando las necesidades de información y participando en su diseño, a la vez que esta se constituye un proceso de aprendizaje individual y colectivo, y de fomento de la

capacidad mediante el cual las persona cobran mayor conciencia de sus puntos fuertes y débiles. Este proceso de aprendizaje crea condiciones que propician el cambio y la acción

En esta misma línea, Patton señala que evaluar es un proceso formativo y participativo, en el que junto a usuarios claves en un contexto organizacional específico, se busca reducir la incertidumbre respecto a un programa, favoreciendo el pensamiento evaluativo por parte de los involucrados y a nivel de la cultura organizacional.

Por lo que la premisa subyacente es que el uso de la evaluación es más probable cuando los usuarios directos de la misma están interesados en contar con evidencias, piensan de manera evaluativa y en cómo utilizar los hallazgos, es decir, el autor prioriza “el factor personal” en la evaluación según el cual la gente es el elemento central en el uso que se pretende (Patton, 2013a). De forma que la articulación, el dialogo y las propuestas generadas a partir de la participación de distintos actores permitirán fortalecer aún más su potencial de incidencia y acción.

No obstante, no todos los procesos evaluativos pueden ser desarrollados de forma participativa, en ocasiones los procesos consultivos o con participación limitada son mucho más pertinentes y posibles de realizar.

El poder desarrollar procesos con participación real de los distintos actores sociales y no únicamente procesos de consulta e información, es un gran reto, el cual está estrechamente ligado a la disponibilidad de recursos, tiempo, intereses, situaciones contextuales, conocimientos y capacidades del equipo evaluativo de llevarlo a cabo.

De esta forma, el presente diseño de evaluación ha sido desarrollado a partir de la participación de distintos actores claves para el proyecto, de manera que su formulación corresponda de la mejor forma a sus necesidades e intereses. No obstante, debido a las limitaciones temporales y de recursos con las que se cuenta para su desarrollo, no será posible

que todas las fases de esta se realicen mediante la participación activa de los distintos actores de relevancia para el proyecto, pero se realizarán esfuerzos para que sus necesidades, intereses y realimentación sean incorporadas en el desarrollo y los resultados de la misma.

### 6.1.7.3 Evaluación como ejercicio ético y político

Diferentes autores (as) han identificado el carácter político de la evaluación. Destaca principalmente la aproximación conceptual de Weiss (1972), quien definió a la evaluación como una empresa racional la cual se desarrolla en un determinado contexto político, y quien a su vez, “ha contribuido a desentrañar la naturaleza compleja de la evaluación, al identificar la profunda interrelación entre política y evaluación, como también entre ideología, los intereses, la conformación, la influencia institucional, la toma de decisiones, la formulación de políticas y el accionar evaluativo” (Picado, 2014, p. 24). Para esta autora los programas y proyectos pueden:

Contribuir al desarrollo de lealtades de grupos que promueven más que estos sirvan a sus intereses a que se cumplan las metas para las que fueron creadas. La evaluación es una empresa racional que a menudo se efectúa por razones que no son racionales (Weiss, 1972, p. 25, citada en Picado, 2014, p. 25).

Para esta autora, la evaluación en sí misma forma parte de una instancia política y los informes evaluativos, resultados y recomendaciones, deben competir por la atención con otros factores, los cuales pesan en el proceso político, particularmente ideología e intereses. Es así como, un “considerable monto de ineffectividad puede ser tolerado si un programa cumple con otros valores prevalecientes, si satisface a los votantes o si paga deuda política” (Picado, 2014).

De acuerdo con Pawson y Tilley (1997) la finalidad de la evaluación, a partir de un acercamiento realista, es que esta sea útil para los tomadores de decisiones, identificando lo que funciona, lo que no, para quién funciona y en qué circunstancias.

Un análisis situado y contextual como este podría verse enriquecido por abordajes críticos, en donde se puedan dilucidar las relaciones de poder, tensión y desigualdad que colocan a diferentes grupos sociales en desventaja y vulnerabilidad. En donde el cómo, el para quién y en qué circunstancias sea analizado desde el marco de referencia de los intereses, las configuraciones y bloqueos que imposibilitan que los proyectos y programas generen los efectos esperados. De modo que:

El paradigma crítico implica compromiso, participación y democratización de procesos evaluadores. A partir de esta percepción, la evaluación es construida desde la práctica y no desde la teoría, con el objetivo de transformar esta práctica e intervenir sobre las causas y no sobre los efectos de la política evaluada (Izquierdo, 2008, p. 126).

Es así como, en tanto práctica, la evaluación se ve inmersa en proceso en donde los intereses económicos, políticos, sociales y culturales de los distintos actores pueden resultar contrapuestos, incluso con los mismos posicionamientos éticos de quien evalúa, por tanto las y los profesionales en evaluación deberán explicitar su posición personal y profesional respecto a situaciones en las que así se requiera, propiciar el diálogo y consenso en los proceso evaluativo y desistir de aquellos a los que no se encuentre en capacidad de asumir, debido a sus conocimientos, capacidades personales o vivencias vinculadas a su historia de vida.

Dicho enfoque es de relevancia para el presente diseño debido al contexto comunal en el que el proyecto se encuentra inmerso, tal y como fue expuesto con mayor detalle en el apartado 3.3 correspondiente al problema de evaluación.

#### **6.1.7.4 Evaluación centrada en el uso**

El enfoque de evaluación centrada en el uso (utilization focused evaluation) fue desarrollado por el sociólogo Michael Quinn Patton (1978, 1986, 1997) como una propuesta en desacuerdo con los enfoques evaluativos precedentes y a la forma en que estos plantean la toma de

decisiones resultantes del proceso evaluativo (Alkin y Christie, 2004). Patton plantea (2010) que las evaluaciones deben valorarse de acuerdo con cuatro criterios principales, a saber:

1. Su utilidad, considerando que la evaluación debe ser relevante y útil. La meta del enfoque, consiste en el uso previsto de la evaluación por parte de los stakeholders previstos (intended use by intended users), para ello uno de los primeros pasos en la realización de una evaluación de este tipo, es identificar, reconocer e involucrar a los usuarios prioritarios de la evaluación suponiendo que es más probable que el proceso sea útil si se involucra a los usuarios de manera significativa, de forma que se apropien de la evaluación si encuentran preguntas relevantes y se interesan por los hallazgos (Patton, 2013). De modo que es importante identificar cuáles son los usos posibles de la evaluación que se solicita y priorizarlos para evitar ambigüedades y confusiones.
2. Su factibilidad, pues la evaluación debe ser realista, prudente, diplomática y sobria. El autor plantea que el análisis profundo del contexto en el que se desarrolla la intervención hace que la evaluación sea realista. Asimismo, se deberá de examinar la receptividad a un proceso evaluativo.
3. Su precisión, ya que esta debe ser técnicamente adecuada para determinar el mérito o valor. Este tipo de evaluación, plantea un amplio sentido pragmático y marco de aplicabilidad, de forma que se enfatice en las preguntas y en la información realmente importante sobre el objeto de evaluación, es decir, se deben elaborar la preguntas considerando las posibilidades reales de responderlas de manera oportuna, a un costo razonable y de forma que favorezcan la comprensión, la toma de decisiones y acciones sobre el proyecto o programa, siempre prestando atención a los criterios de evaluación, atendiendo la calidad del dato, su confiabilidad y utilidad (Patton, 2013a).
4. Debe ser apropiada: esta debe ser respetuosa y cumplir con criterios éticos y legales.

Para el autor, las evaluaciones deben ser juzgadas por su utilidad real, es decir, dicho enfoque es concebido como un marco para la toma de decisiones que promueve la utilidad y el uso de las evaluaciones, por lo que estas deben ser diseñadas y facilitadas con una cuidadosa consideración de cómo todo lo que se hará, de principio a fin, afectará su uso.

En términos prácticos, el uso que define el autor es distinto de hacer reportes o de divulgar los resultados de la evaluación. Este uso, es más un proceso, cuyas expectativas y acuerdos deben establecerse junto a los stakeholders desde el inicio, es decir, desde el diseño del programa, pues desde ese momento se requiere contar con información que sea pertinente para clarificar los objetivos de la iniciativa y sus líneas de acción, así como la teoría del programa y su ruta al cambio.

En esta misma línea, el autor señala un proceso de uso de la evaluación (process use) el cual remite a cambios en el pensamiento y el comportamiento de los stakeholders involucrados en la evaluación, en los procedimientos y en la cultura organizacional producto del aprendizaje generado durante el proceso de evaluación. Para su puesta en práctica, se debe revisar cómo la evaluación contribuirá a elaborar una visión compartida respecto al proyecto o programa evaluado, cómo puede apoyar y reforzar la intervención, fortalecer habilidades, conocimientos, autoeficacia y apropiación de las personas involucradas, así como el análisis de los efectos que pueden tener las mediciones que se realicen en la dinámica organizacional (Patton, 2010, 2013a).

#### **6.1.7.4.1 Definición de los posibles usos de la evaluación**

Con base en la definición de los enfoques de evaluación que sustentan la presente propuesta, se definen una serie de posibles usos para los resultados de esta, los cuales se detallan a continuación, de acuerdo con cuatro categorías de análisis: legitimación institucional, gestión estratégica, aprendizaje y evaluabilidad.

### **Legitimación institucional**

Hace referencia al posicionamiento institucional de Eureka Comunicaciones, Fundación SIF AIS y el CICC, producto de la difusión de los resultados obtenidos en el proceso de evaluación. Lo cual, podría ayudar a potenciar una mayor visibilización del trabajo realizado en el CICC, favorecer los procesos de negociación con socios estratégicos-donantes en pro de la sostenibilidad económica y operativa del proyecto, y el financiamiento de los proyectos de extensión de Guanacaste, Barrio México y Birrí.

Potenciar una mayor convocatoria de voluntarios (as), pasantías, gestores (as) de cambio, promotores (as), padrinos y madrinas, donaciones y embajadores (as), así como establecer un mayor número de alianzas empresariales.

### **Gestión estratégica**

La gestión estratégica del proyecto hace referencia al análisis de la metodología de trabajo del CICC, referente al desarrollo de los CFMADE en aspectos como: convocatoria, técnicas de enseñanza y facilitación, materiales didácticos y pedagógicos utilizados, rol desempeñado por los y las gestores (as) de cambio y las y los estudiantes, duración de las actividades, contenidos temáticos abordados, entre otros. Pese a que dichos aspectos no son el foco central de la presente evaluación, la misma brinda información de relevancia en esta línea.

### **Aprendizaje**

Hace referencia a todo aquel conocimiento generado a partir del desarrollo del proceso de evaluación y a partir de la participación de distintos actores claves en el mismo. Los cuáles son detallados en el análisis de los resultados, las conclusiones, y las recomendaciones.

## **Evaluabilidad**

De acuerdo con el Protocolo de Evaluabilidad de las Políticas Públicas en la Comunidad Foral de Navarra (2013) la evaluabilidad es definida en términos generales como las posibilidades que tiene un proyecto, programa, política o estrategia (PPPE) de ser evaluado, es decir, como el análisis previo de la conveniencia de realizar la evaluación posterior de una intervención, valorando la existencia de las condiciones óptimas para llevarla a cabo y proponiendo las mejoras necesarias que preparen a dicha intervención para ser evaluada (p. 9).

En este sentido, el proceso de evaluación pretende brindar insumos, a modo de conclusiones y recomendaciones, que permitan identificar elementos de mejora de los principales componentes de evaluabilidad del proyecto, a saber: la definición del problema, la definición de objetivo, la coherencia interna de la propuesta y la mejora de los sistemas de información. En miras de que los procesos de evaluación futuros puedan tener un mayor alcance en la valoración de los resultados del CICC.

Finalmente, en la ilustración 10, se presenta una esquematización de los enfoques de evaluación, así como los principales elementos retomados de cada uno de ellos.



### Ilustración 10. Esquematización de los principales aportes de los enfoques de evaluación



Fuente: elaboración propia, 2018.

#### 6.1.8 Tipos de evaluación

En este apartado se exponen las principales dimensiones que componen el diseño de evaluación, según criterio y tipo de evaluación.

Se desarrolló una evaluación de efectos, externa y durante debido a que la evaluadora no formaba parte del equipo de trabajo que gestiona el desarrollo del proyecto y el mismo se encuentra en proceso de operación.

Será de carácter formativa, ya que es exploratoria por naturaleza, y tiene como fin proporcionar ideas, información y perspectivas que ayuden a mejorar los procesos de ejecución del CICC. Las personas destinatarias de la evaluación fueron el equipo de trabajo que está a cargo del desarrollo del proyecto, así como las personas participantes de los procesos

formativos es decir gestores (as) de cambio y estudiantes, a los miembros de la comunidad, por lo que se enfatizará en el componente de difusión y uso de los resultados de esta. En la tabla 3 se presenta lo anteriormente expuesto.

**Tabla 3. Tipos de evaluación**

<b>Criterio</b>	<b>Tipo de Evaluación</b>
1. Según quien hace la evaluación	<b>Externa:</b> la evaluadora no forma parte del equipo de trabajo que gestiona el desarrollo del proyecto.
2. Según el momento en que se evalúa	<b>Durante:</b> el proyecto actualmente se encuentra en proceso de operación.
3. Según el objeto a evaluar	<b>Efectos:</b> el foco central de la evaluación es el análisis de los procesos de transformación resultantes de la ejecución del proyecto.
4. Según las personas destinatarias de la evaluación	<b>Personal técnico y tomador de decisiones:</b> el comitente de la evaluación es el equipo de trabajo que está a cargo del desarrollo del proyecto.
5. Según la naturaleza de la evaluación	<b>Formativa:</b> exploratoria por naturaleza, tiene como fin proporcionar ideas, información y perspectivas que ayuden a mejorar los procesos de ejecución del proyecto.

Fuente: elaboración propia con base en Picado (1990).

## 7 CAPÍTULO 6. ABORDAJE METODOLÓGICO

### 7.1 Metodología de evaluación

De acuerdo con Bamberger (2012), la presente evaluación se sustentó en un método mixto secuencial, en el cual se combinarán técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección y análisis de la información. Es secuencial debido a que las técnicas cualitativas y cuantitativas serán utilizadas en un orden lógico, de acuerdo con las fases del trabajo de campo, realizando la combinación: técnica cuantitativa + técnica cualitativa + técnica cuantitativa.

Asimismo, existen 6 razones principales para la utilización de diseños mixtos de evaluación (Greene, 2005, p.255-256, citado en Bamberger, 2012, p. 4) las cuales fueron tomadas como referencia en el desarrollo de la siguiente propuesta metodológica, esto porque:

1. Permite la triangulación de los hallazgos de la evaluación, es decir aumenta su credibilidad o validez, al comparar la información obtenida, a través de diferentes técnicas de recolección de los datos.
2. Posibilita utilizar los resultados de un método para ayudar a desarrollar la muestra o instrumentos de otro.
3. Aumenta la exhaustividad de los hallazgos de la evaluación y profundizan el análisis realizado.
4. Genera nuevas apreciaciones en los hallazgos de la evaluación a través de los resultados de los diferentes métodos que divergen y, de esta manera, requieren de una conciliación a través de análisis adicionales, reformulaciones o un cambio en la perspectiva.

5. Fomenta una mayor toma de consciencia respecto de las dimensiones de los valores *de la evaluación*.
6. Este tipo de diseños, tienen más probabilidades de aceptación entre profesionales en evaluación y usuarios (as) que tienen predilección por la utilización de enfoques cuantitativos y cualitativos.

A continuación, se detalla la propuesta metodológica de acuerdo con las técnicas y las fases de recolección y análisis de la información que fueron utilizadas durante el desarrollo de la presente evaluación.

## **7.2 Observaciones participantes**

El uso de esta técnica permitió un mayor acercamiento al trabajo operativo del CICC, a los distintos actores claves del proyecto, así como la triangulación de la información proporcionada durante el proceso de entrevistas semiestructuradas, en aras de una mejor comprensión de este.

En la medida de lo posible, se trató de realizar observaciones participantes cada 15 días desde el segundo semestre de 2016 hasta el primer semestre de 2017, por lo que fue posible realizar un acercamiento al trabajo y distintas actividades llevadas a cabo en el marco de operación del CICC, tales como:

- Festivales navideños
- Procesos de matrícula
- Cursos de verano
- Sesiones regulares de los distintos cursos semestrales

Para el proceso de observación se elaboraron guías de observación participante y bitácoras de campo (ver anexo 7), con las cuales se trató de documentar aquellos aspectos de relevancia para la presente evaluación.

### Ilustración 11. Registro fotográfico del trabajo de campo



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2017.

### 7.3 Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas se constituyeron en una fuente de información de relevancia para la presente evaluación, estas consistieron en una pauta o guía de conversación semiformal orientada a profundizar sobre distintos aspectos de interés para el análisis que en el presente documento se desarrolla, a partir de la información proporcionada por distintos actores claves en el desarrollo del proyecto.

Dichas entrevistas fueron estructuradas a partir del criterio y las interrogantes de evaluación, para lo cual se elaboraron previamente guías de entrevistas (ver anexo 11). Las entrevistas

fueron desarrolladas en las instalaciones del CICC, y se contó con el permiso de grabarlas para un posterior análisis y categorización de los audios. En total se llevaron a cabo 9 entrevistas semiestructuradas.

#### **7.4 Test de medición psicométrica de las habilidades para la vida**

Para la medición del fortalecimiento de las habilidades para la vida, se tomará como base la prueba psicométrica creada y validada por Díaz *et al* (2013). Lo anterior debido a que respecto a la validez de dicho instrumento:

Se llevó a cabo una revisión de contenido para crear indicadores conductuales en 10 dimensiones. Se desarrolló la validación por parte de 4 jueces expertos y una aplicación a 100 participantes (50 hombres, 50 mujeres). Posteriormente y, a partir de dichos resultados, se realizó un análisis de unidimensionalidad. Respecto a la confiabilidad, se utilizó el estadístico Alfa de Cronbach y se halló el índice de homogeneidad para la revisión de los ítems. Por último, se transformaron las puntuaciones obtenidas en puntuaciones *z*, *T* y percentiles. Como resultado, se observan evidencias de validez y confiabilidad pues la prueba respondió a lo esperado (Díaz *et al*, 2013, p. 181).

Dicho test (ver anexo 9) se constituyó en una herramienta de utilidad para el cumplimiento de los objetivos de la presente evaluación, no obstante, este debió ser revisado y ajustado para su utilización a partir de la revisión teórica del constructo habilidades para la vida (ver anexo 1). Este fue aplicado en dos momentos, el primero de ellos durante el levantamiento de la línea base en el mes de febrero, correspondiente al inicio de los cursos del primer semestre de 2017 en el CICC.

Para el establecimiento del marco poblacional, se utilizó la lista de estudiantes matriculados (as) en el periodo de interés, proporcionada por la Directora de Logística y de Enlace de Voluntariado del CICC. Es importante señalar que se trabajó con la lista actualizada a la

segunda semana del mes de febrero, ya que, pese a que el CICC realizó el proceso de matrícula previo al inicio de lecciones de los distintos cursos, durante el trabajo de campo fue posible constatar que no existe restricción para que personas que no realizaron el proceso de matrícula puedan ingresar a recibir lecciones en el momento que lo deseen.

El marco poblacional de estudiantes matriculados (as) durante el primer semestre, con edades de 15 a 35 años, correspondió a 103 personas, de los cuales fue posible aplicar la línea base a un total de 85 estudiantes. Esta primera aplicación se llevó a cabo de forma presencial en las instalaciones del CICC por parte de la evaluadora, para lo cual se coordinó con los (as) gestores (as) de cambio para contar con la autorización para la aplicación del test durante las horas lectivas.

Previo a la aplicación de la línea base, se realizó la prueba piloto del test a un total de 20 estudiantes de forma presencial en las instalaciones del CICC, por parte de la evaluadora, lo cual permitió la validación, revisión y mejora del mismo.

Tras la aplicación de la línea base, se desarrolló el análisis de fiabilidad del test, es decir el análisis de consistencia de una medida, la exactitud con que un instrumento mide aquello que pretende medir (Quero, 2010). Para medir la confiabilidad del test se utilizó el Coeficiente  $\alpha$  (alfa) de Cronbach, el cual es una forma sencilla y confiable para la validación del constructo de una escala y una medida que cuantifica la correlación existente entre los ítems que la componen (González y Pazmiño, 2015. p. 65). La medida de la fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Según De Vellis (en Barraza, 2007) un coeficiente mayor a 0.80 es un valor bueno para investigaciones sociales.

Dicho análisis fue desarrollado para cada una de las 3 dimensiones que conforman las habilidades para la vida: sociales e interpersonales, para el manejo de emociones y cognitivas. Dado que en cada una de ellas se obtuvieron valores superiores a 0.80 del Alfa de Cronbach,

es posible señalar que el instrumento cumplió con los valores aceptables de confiabilidad para cada dimensión.

El segundo momento de aplicación del test correspondió a la valoración del fortalecimiento de las habilidades para la vida, es decir a partir de una comparación valorativa de los resultados obtenidos durante ambas aplicaciones, 6 meses después de la finalización de los cursos del primer semestre de 2017, es decir en diciembre del mismo año. Dicho lapso fue tomado en consideración, dado que para efectos de la presente evaluación se pretendió a su vez llevar a cabo el análisis de los cambios más significativos (CMS) experimentados por las y los estudiantes a partir de su participación en los cursos del CICC, por lo que se estimó que un periodo de 6 meses transcurrida la finalización de los cursos para la segunda aplicación del test era pertinente.

No obstante, se debió variar la metodología de aplicación del instrumento, dado que no existía certeza de poder contactar nuevamente de forma presencial a los y las estudiantes que participaron de la aplicación de la línea base, por lo que se contrataron los servicios profesionales de la empresa F & F Research and Development S.A., para desarrollar la aplicación de la segunda medición del test de forma telefónica. De las 85 personas que completaron la línea base, se logró contactar a 67 para la aplicación de la segunda medición.

Durante este segundo momento, se aplicó a su vez la ficha de información (ver anexo 10), la cual tuvo como objetivo contar con la información necesaria que permitiera construir el perfil poblacional de las y los estudiantes que participaron de los cursos de interés del presente análisis.

Para el proceso de sistematización y análisis de los resultados del test (en sus dos momentos) y la Ficha de Información, se utilizó el programa de análisis de datos estadísticos para Ciencias Sociales SPSS, versión 22.



### **7.5 Consideraciones metodológicas adicionales**

Durante el desarrollo de las distintas técnicas de evaluación (entrevistas semiestructuradas, aplicación de la Ficha de Información y del test de medición psicométrica), se completó con cada una de las personas participantes el Consentimiento Informado (ver anexo 8), de manera que pudieran comprender claramente su rol dentro del proceso evaluativo, así como las implicaciones de dicha participación. De igual forma durante la sistematización de la información, análisis, presentación y utilización de los resultados se trabajó en apego de los derechos humanos, respeto y confidencialidad de la persona informante.

Se realizó registro fotográfico y grabación de audio cuando esto fue posible, y se contempló la necesidad de adecuar la metodología de evaluación para responder a las necesidades de aquellas personas que no supieran leer y/o escribir, no obstante, este último aspecto no fue necesario, ya que esta limitación no se presentó durante el desarrollo del trabajo de campo.

### **7.6 Operacionalización de la evaluación**

A continuación, se presenta la operacionalización de la evaluación, de acuerdo con los dos abordajes metodológicos, cualitativo y cuantitativo.

### Operacionalización de la evaluación desde el abordaje cuantitativo

Para efectos de la operacionalización del abordaje cuantitativo, se incluyen los indicadores de los dos momentos de medición del test psicométrico: línea base y valoración de la transformación.

<b>Objetivo 1:</b> valorar el fortalecimiento de las habilidades sociales e interpersonales de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.						
<b>Interrogante 1:</b> ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades sociales e interpersonales de las personas participantes?						
<b>Criterio de evaluación:</b> transformación						
<b>Constructo</b>	<b>Categoría</b>	<b>Variable</b>	<b>Indicador</b>	<b>Técnica</b>	<b>Ítems del test</b>	<b>Fuente</b>
Habilidades para la vida	Sociales e interpersonales	Comunicación asertiva	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	17-18-19-20-21-22-23-24	Muestra de estudiantes con edades entre los 15 y 35 años
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento		
		Relaciones interpersonales	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	25-26-27-28-29-30-31-32	
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento		
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	9-10-11-12-13-14-15-16	

		Empatía	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento		
--	--	---------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------	--	--

**Objetivo 2:** valorar el fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante 2:** ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes?

**Criterio de evaluación:** transformación

Constructo	Categoría	Variable	Indicador	Técnica	Ítems del test	Fuente
Habilidades para la vida	Manejo de emociones	Manejo de tensiones y estrés	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	73-74-75-76-77-78-79-80	Muestra de estudiantes con edades entre los 15 y 35 años
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento		
		Manejo de emociones y sentimientos	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	65-66-67-68-69-70-71-72	
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento		

**Objetivo 3:** valorar el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante 3:** ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades cognitivas de las personas participantes?

**Criterio de evaluación:** transformación

Constructo	Categoría	Variable	Indicador	Técnica	Ítems del test	Fuente
------------	-----------	----------	-----------	---------	----------------	--------

Habilidades para la vida	Cognitivas	Solución de problemas y conflictos	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	41-42-43-44-45-46-47-48	Muestra de estudiantes con edades entre los 15 y 35 años	
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento			
		Pensamiento crítico	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	57-58-59-60-61-62-63-64		
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento			
		Toma de decisiones	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	33-34-35-36-37-38-39-40		
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento			
		Conocimiento de sí misma	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base	1-2-3-4-5-6-7-8		
			Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento			
				Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores iguales o superiores al valor de la media, según sexo, edad, y nacionalidad.	Test psicométrico - línea base		

		Pensamiento creativo	Cantidad de estudiantes que obtuvieron valores superiores a los obtenidos durante la primera medición.	Test psicométrico-valoración del fortalecimiento	49-50-51-52-53-54-55-56	
--	--	----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------	-------------------------	--

### Operacionalización de la evaluación desde el abordaje cualitativo

<b>Objetivo 1:</b> valorar el fortalecimiento de las habilidades sociales e interpersonales de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.					
<b>Interrogante 1:</b> ¿de qué forma los CFMADE inciden en las habilidades sociales e interpersonales de las personas participantes?					
<b>Criterio de evaluación:</b> transformación					
Constructo	Categoría	Dimensión	Técnica	Instrumento	Fuente
Habilidades para la vida	Sociales e interpersonales	Comunicación asertiva	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Relaciones interpersonales	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Empatía	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.

**Objetivo 2:** valorar el fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante 2:** ¿de qué forma los CFMADE inciden en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes?

**Criterio de evaluación:** transformación

Constructo	Categoría	Dimensión	Técnica	Instrumento	Fuente
Habilidades para la vida	Para el manejo de emociones	Manejo de tensiones y estrés	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Manejo de emociones y sentimientos	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.

**Objetivo 3:** valorar el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante 3:** ¿de qué forma los CFMADE inciden en las habilidades cognitivas de las personas participantes?

**Criterio de evaluación:** transformación

Constructo	Categoría	Dimensión	Técnica	Instrumento	Fuente
		Solución de problemas y conflictos	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.

Habilidades para la vida	Cognitivas	Pensamiento crítico	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Toma de decisiones	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Conocimiento de sí misma	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
		Pensamiento creativo	Entrevista semiestructurada	Guía de entrevistas semiestructuradas sobre el CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.
			Taller	Guía metodológica del taller de definición del CMS.	Estudiantes con edades entre los 15 y 35 años, que forman parte de la muestra poblacional.

## 7.7 Plan de triangulación de la información

De acuerdo con Benavides y Gómez (2005), la triangulación refiere al “uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores (as) o de ambientes en el estudio de un fenómeno” (p. 119), la cual ofrece la “alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (p. 120).

Por lo que dicha técnica sirve para validar la información resultante del proceso de evaluación, para ampliar y profundizar la comprensión de los resultados de esta. Coincidente con este planteamiento y con el fin de procurar la consistencia de los hallazgos, se procuró ejecutar diferentes tipos de triangulación, para lo cual se partió de la propuesta de Gurdíán (2007), quien reconoce cinco tipos básicos de triangulación, a saber:

1. Triangulación de métodos y técnicas: que consiste en el uso de diversos métodos o técnicas para estudiar un problema determinado. Por ejemplo, hacer un estudio indagatorio y global primero, mediante observación y luego realizar entrevistas.
2. Triangulación de datos: se utiliza una amplia variedad de datos para realizar el estudio que provienen de diversas fuentes de información.
3. Triangulación de investigadores: participan diferentes investigadores con igual o diferente formación y experiencia.
4. Triangulación de teorías: consiste en utilizar varias perspectivas para estructurar, analizar e interpretar un mismo conjunto de datos.
5. Triangulación interdisciplinaria: consiste en convocar a un equipo integrado de profesionales de diferentes disciplinas para intervenir en el estudio o investigación en cuestión (Gurdíán, 2007, p. 242).

En ese sentido, para efectos de la presente evaluación se ejecutó el proceso de triangulación de la siguiente manera:

### **Triangulación de métodos y técnicas**



Este tipo de triangulación busca la utilización de diferentes métodos para analizar un mismo fenómeno, de tal forma que la “combinación de métodos cuantitativos y cualitativos ofrece la visión de los diferentes aspectos de la totalidad del fenómeno, más que la repetibilidad de los hallazgos de la observación” (p. 121). Este tipo de triangulación se encuentra en concordancia con la metodología mixta de investigación expuesta anteriormente en la presente propuesta de evaluación.

### **Triangulación de fuentes**

Se desarrolló a partir de la consulta a diferentes fuentes de información (actores claves) sobre una misma categoría de análisis, tal es el caso del CMS en donde se conversó con los (as) estudiantes, los (as) gestores (as) de cambio y las distintas direcciones del CICC.

### **Triangulación de evaluadores (as)**

Se contó con el apoyo de profesionales en evaluación, quienes formaron parte el comité asesor durante la realización del TFIA y aportaron desde su experiencia y conocimientos, en aras de garantizar la triangulación en el análisis e interpretación de la información y de los hallazgos resultantes del trabajo de campo.

### **Triangulación de teorías**

Este tipo de triangulación se llevó a cabo a partir del contraste de los hallazgos resultantes del proceso evaluativo con la teoría que dio sustento a la comprensión de las distintas dimensiones de las habilidades para la vida.

### **Triangulación interdisciplinaria**

La triangulación interdisciplinaria se logró a partir de las diferentes formaciones base de los y las profesionales que intervienen en el proceso evaluativo, tanto de la sustentante del presente TFIA como del Comité Asesor, lo cual permitió un acercamiento mucho más integral al objeto de evaluación desde distintos puntos valorativos y analíticos.

## **7.8 Alcances y limitaciones de la evaluación**

A partir del análisis previamente elaborado, se observan que los principales alcances y limitaciones de la evaluación correspondieron a:

### **Alcances:**

- La previa definición de los posibles usos de la evaluación, la validación y realimentación de los principales componentes del diseño por parte del comitente, así como la negociación e identificación del apoyo que sería proporcionado por los ejecutores del proyecto durante el trabajo de campo, resultaron aspectos de relevancia que potenciaron una mayor participación de los actores claves, y se espera que una mayor apropiación y uso de los resultados de esta.
- Durante el trabajo de campo, el análisis de los efectos se desarrolló a partir de la construcción de la línea base y el análisis de la segunda medición en la variación en las habilidades para la vida, para esto debió elaborarse a su vez el perfil poblacional que permitiera delimitar el tamaño de la muestra.

### **Limitaciones:**

- Debido a que la presente evaluación se enmarca en un TFIA, la disponibilidad de recursos (económicos y tiempo fundamentalmente) para el desarrollo de esta fue limitada, a la vez que la totalidad de sus costos debieron cubiertos por la evaluadora,

por lo que resultó necesario una optimización y adecuada utilización de estos, de tal forma que la delimitación temporal cobró relevancia respecto a la necesidad de poder desarrollar la evaluación en el tiempo planificado.

- Debido a esta misma limitación de recursos, se decidió no incorporar el criterio de pertinencia, para el análisis de la medida en que los cursos formativos se ajustan a las necesidades e intereses de la población meta. No obstante, este es un elemento que pudo ser abordado de forma indirecta a partir de los resultados de la evaluación.
- El cronograma de trabajo de campo original debió ajustarse, pese a que inicialmente se planteó el desarrollo del mismo durante el segundo semestre del año 2016, esto no fue posible ya que se presentó un atraso por parte del comitente evaluativo, en la entrega de las bases de datos de los cursos que se estaban impartiendo durante dicho semestre, por lo tanto no se pudo realizar el levantamiento de la línea base en el periodo planificado, y esta debió de llevarse a cabo durante el primer semestre del año 2017.
- De igual forma, fue necesario realizar un ajuste metodológico durante el proceso de aplicación del test. La línea base fue desarrollada de manera presencial en las instalaciones del CICC, mientras que la segunda medición se hizo telefónicamente. Lo anterior debido a que no existía certeza de poder contactar a dicha personas nuevamente en las instalaciones del CICC.

## **7.9 Delimitación temporal y espacial**

El trabajo de campo del proceso de evaluación se inscribe en el año 2017. En el anexo 2, se presenta la planificación temporal para el desarrollo de este, de acuerdo con la fase, actividad y periodo de duración contemplado.

## 8 CAPÍTULO 7. HALLAZGOS

### 8.1 Perfil poblacional de las y los estudiantes del CICC

En el siguiente apartado se presentará el perfil poblacional de las y los estudiantes que participaron de los CFMADE del CICC durante el primer semestre de 2017. El mismo se elaboró a partir del trabajo de campo de la presente evaluación, debido a que el CICC no cuenta con dicha información. Dicho perfil se elaboró a partir de la información recopilada durante la segunda aplicación del test de medición psicométrica de las habilidades para la vida (ver anexo 9).

Con relación al lugar de residencia de las personas que participaron de los cursos de FMADE del CICC durante el primer semestre de 2017 se observa que el 98 % de las personas, es decir 65 de las 67 personas beneficiarias directas, residen en la comunidad de La Carpio. A saber, 1 estudiante reside en el sector de las gradas, 1 estudiante en el sector de la primera parada, 11 estudiantes en el sector de la segunda parada, 11 estudiantes en el sector de la tercera parada, 29 estudiantes en el sector de la cuarta parada, 3 estudiantes en el sector conocido como la terminal de buses, 9 estudiantes que residen en la comunidad de La Carpio pero que no especificaron el sector, y 2 estudiantes que residen fuera de dicha comunidad. En la siguiente cita y en la ilustración 12, se presenta la información antes expuesta.

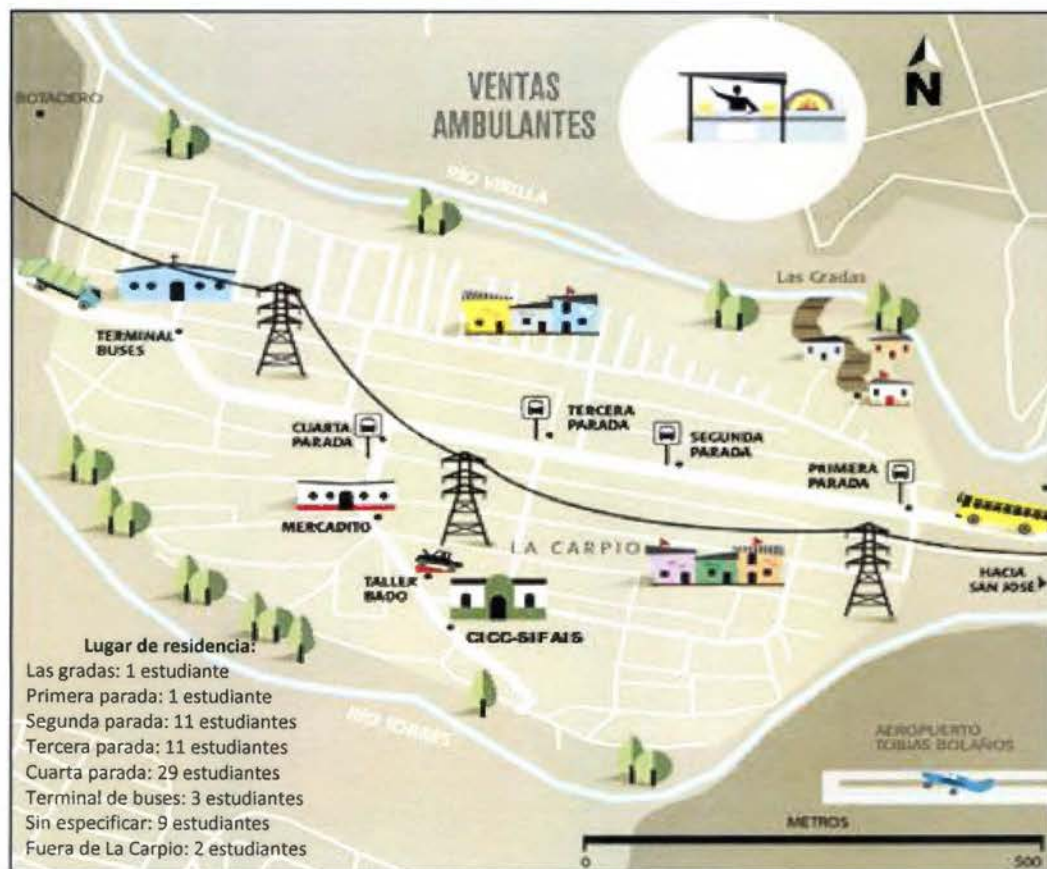


Sí, de hecho, todos los sectores de La Carpio participan [en los cursos formativos].

**Directora de Enlace Comunitario (2017)**



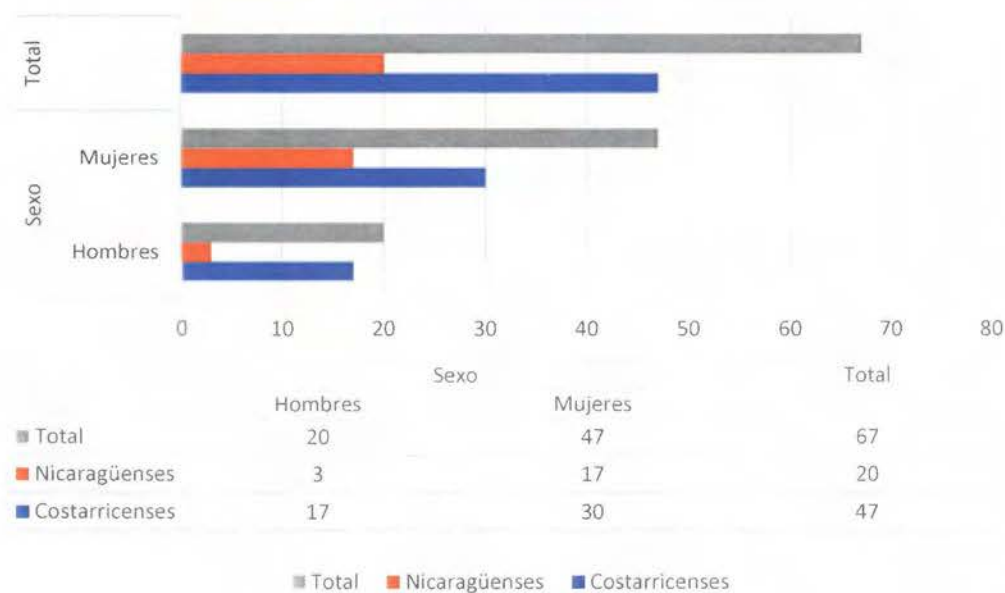
Ilustración 12. Lugar de residencia de las y los estudiantes del CICC, primer semestre de 2017



Fuente: imagen tomada de internet y adaptada para la presente evaluación, 2018.

Respecto al sexo y la nacionalidad de las y los estudiantes, se observa que la mayoría de las personas que participaron de los CMFADE durante el primer semestre de 2017 correspondieron a mujeres de nacionalidad costarricense, dado que del total de estudiantes un 70 % (47) fueron mujeres y de estas un 64 % (30) de nacionalidad costarricenses. Lo anterior es detallado en el siguiente gráfico.

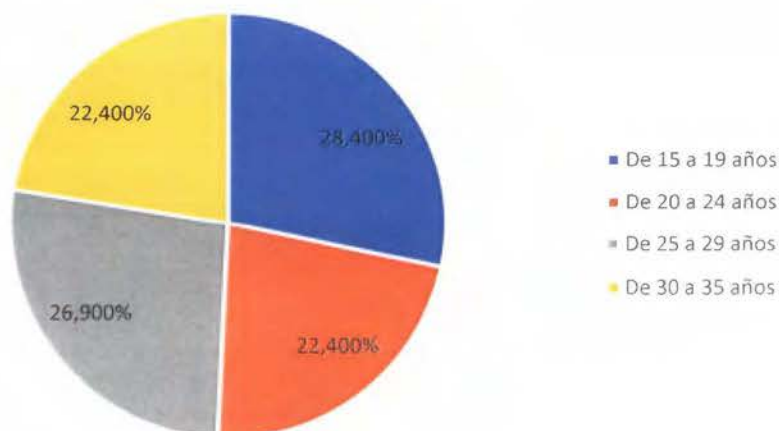
**Gráfico 1. Sexo y nacionalidad de los y las estudiantes del CICC, primer semestre de 2017**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

Con relación a la distribución de edad de las y los estudiantes, se observó que 19 personas tenían de 15 a 19 años (28,4 %), 15 personas de 20 a 24 años (22,4 %), 18 personas de 25 a 29 años (26,9 %) y 15 personas de 30 a 35 años (22,4 %). Es importante recordar que para efectos de la presente evaluación solo se contemplaron a aquellas personas que estaban en el rango de edad de 15 a 35 años para participar de la misma. Lo anterior es detallado en el siguiente gráfico.

**Gráfico 2. Edad de los y las estudiantes del CICC, primer semestre de 2017**



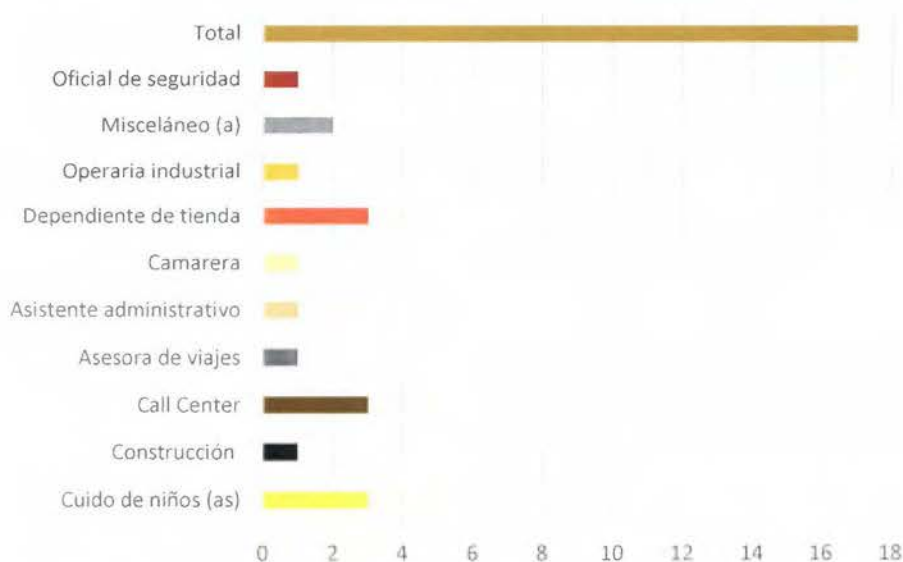
Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018

Respecto a la pregunta de si estas personas eran o no jefes (as) de hogar, el 79,1 % de ellas (53) indicaron no serlo, mientras que el 20,9 % de ellas (14) indicaron que si eran jefes (as) de hogar. De igual forma 13 personas (19,4 %) señalaron ser padres o madre y 54 (80,6 %) indicaron no serlo.

Con relación a la cantidad de personas con las que viven las y los estudiantes, se observa que 46 de ellos (as) (68,7 %) señalaron vivir con de 1 a 5 personas, 19 (28,4 %) indicaron vivir con de 6 a 10 personas, y 2 (3,0 %) mencionaron vivir con de 11 a 15 personas. Asimismo, las relaciones de parentesco de las personas con las que se vivía que fueron más veces mencionadas, correspondieron a madre y hermano (a), ambas relaciones de parentesco señaladas un total de 51 veces.

Por otra parte, del total de estudiantes únicamente 17 personas (25,4 %) indicaron realizar algún tipo de actividad económicamente remunerada. El tipo de actividades realizadas son detalladas en el siguiente gráfico.

**Gráfico 3. Tipo de actividad económicamente remunerada realizada**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

Por otro lado, del total de estudiantes que matricularon cursos durante el primer semestre de 2017, 45 personas (67,2 %) indicaron que era la primera vez que matriculaban en el CICC, mientras que 22 (32,8 %) ya habían llevado cursos anteriormente. Así mismo, 49 personas (73,1 %) indicaron nunca haber llevado cursos similares a los impartidos en el CICC en otro lugar, mientras que 18 (26,9 %) de las personas señalaron haber llevado cursos similares en otro lugar.

Respecto a la consulta sobre si estaban estudiando en otro lugar diferente al CICC, 36 (53,7 %) personas indicaron no estar estudiando, mientras que 30 (44,8 %) de las personas señalaron estar estudiando de forma simultánea en otro lugar. De estas últimas, 1 persona (1,5 %) indicó estar asistiendo a la primaria, 14 (20,9 %) personas mencionaron estar estudiando en la secundaria, 12 (17,9 %) estar cursando estudios técnicos y 3 (4,5 %) estar estudiando en la universidad.



Con relación al nivel educativo de las y los estudiantes se observa que 35 (52,2 %) indicaron contar con estudios secundarios incompletos, 19 (28,4 %) con estudios secundarios completos, 6 (9,0 %) con estudios primarios completos, 3 (4,5 %) con estudios primarios incompletos y 3 (4,5 %) con estudios universitarios incompletos.

En lo relacionado con la consulta de si las y los estudiantes habían completado los cursos del primer semestre de 2017, es decir quienes habían asistido a los mismos desde el inicio hasta el final, se observa que 37 (55,2 %) de las personas indicaron si haberlo completado mientras que 30 (44, 8 %) señalaron no haberlo completado. Respecto a las razones de no haber completado los cursos se encuentran: el haber tenido inconvenientes personales (24 menciones, 35,8 %), la falta de profesores (as) para impartir las lecciones (2 menciones, 3,0%), el no sentirse a gusto con el curso (1 mención, 1,5 %), el dejar de asistir porque el lugar donde se imparten las clases es peligroso (1 mención, 1,5 %), y no sabe-no responde (2 menciones, 3,0 %).

No obstante, dado que el CICC no cuenta con listas de asistencia de las y los estudiantes que asistieron a los cursos durante el primer semestre de 2017, ni con registros de la cantidad de lecciones impartidas y horas efectivas de clases, para efectos del análisis del antes y después de la aplicación del test utilizado en la presente evaluación, se analizaron los datos de las 67 personas que completaron tanto la línea base como la segunda medición de dicho instrumento, información que será detallada en el análisis de cada una de las dimensiones de las habilidades para la vida.

Es importante señalar también, que el trabajo de campo desarrollado permitió identificar una importante inconsistencia en la permanencia de estudiantes y gestores (as) de cambio que participan de los procesos formativos del CICC, lo cual es ejemplificado en las siguientes citas:

“ Yo diría que es muy común, el año pasado le podría decir que hubo una deserción de profes que dejaron de venir porque no les gusto lo que tenían, porque no les respetaron las condiciones que pusieron o porque los estudiantes dejaron de venir, de un 50%.

**Voluntaria encargada del proceso de matrícula (2017)**

“ Se matricularon como 600 personas, pero siempre pasa que vos ves una mamá haciendo fila, y esa señora tiene 6 chiquitos y vos la ves con todos los papeles y la cédula y todo y el primer día de clases no llegó ninguno. Entonces vos montas listas hasta con 35, 40 estudiantes en cada grupo, pero a la tercera clase llegan 12, y después te quedan como 5, y después aumenta a 24, rarísimo, porque llega gente que nunca se matriculó.

**Anterior Directora de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos (2016)**

## 8.2 Análisis de la transformación en las habilidades para la vida

A continuación, se presentan los principales resultados del proceso de evaluación llevado a cabo, desagregados según cada categoría y variables de las habilidades para la vida, criterio evaluativo, objetivo específico e interrogantes de evaluación, lo anterior, a partir de la información resultante de la aplicación del test de medición psicométrica y el análisis de los cambios más significativos identificados por las personas participantes.

Con relación al test, es importante señalar que se realizó una recodificación de todos aquellos ítems que contenían una valoración negativa en su argumentación, previo al análisis que se expone a continuación. Los ítems recodificados son: 18, 20, 24, 26, 27, 29, 32, 11, 13, 15, 79, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 44, 45, 47, 59, 63, 33, 36, 37, 38, 3, 5, 6, 49 y 54.

### 8.2.1 Análisis de la transformación de las habilidades sociales e interpersonales

El objetivo específico e interrogante de evaluación orientados al análisis de la transformación a partir del fortalecimiento de las habilidades sociales e interpersonales corresponden a:

**Objetivo específico 1:** valorar el fortalecimiento en las habilidades sociales e interpersonales de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante de evaluación 1:** ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades sociales e interpersonales de las personas participantes?

A su vez, esta categoría se conforma de las variables: comunicación asertiva, relaciones interpersonales y empatía, las cuales son analizadas de forma separada a continuación.

#### **8.2.1.1 Comunicación asertiva**

**Análisis de fiabilidad de la variable comunicación asertiva:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió a .859, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable comunicación asertiva, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición todos los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable comunicación asertiva correspondió a 0,80 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,93 - 3,13). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 4. Comunicación asertiva: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems comunicación asertiva	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
17	3,24	3,58
18	2,96	4,12
19	3,16	4,21
20	3,18	3,43
21	3,21	3,91
22	3,01	4,28
23	3,15	4,16
24	3,15	3,76
Promedio	3,13	3,93

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** para la prueba de validez se aplicó el análisis factorial. El valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.642, es decir un valor adecuado para continuar con el análisis. Sin embargo, el porcentaje de varianza alcanzó el 63,4% y se dividió en 3 factores siendo el factor número 1 (26,2 % de varianza) el que aportó más información al análisis de la comunicación asertiva, los ítems que se agrupan en dicho componente corresponden a 19, 22 y 23.

#### 8.2.1.2 Relaciones interpersonales

**Análisis de fiabilidad de la variable relaciones interpersonales:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió a .865, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable relaciones interpersonales, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición 7 de los ítems (a excepción del ítem 26) obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la

variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable relaciones interpersonales correspondió a 0,48 valor que obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,64 - 3,16). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 5. Relaciones interpersonales: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems relaciones interpersonales	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
25	3,24	3,40
26	3,00	2,84
27	3,21	4,19
28	3,19	3,93
29	3,12	3,17
30	3,13	4,03
31	3,21	4,36
32	3,18	3,22
Promedio	3,16	3,64

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor de la prueba KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.422, es decir un valor bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems aportan información en alguna medida para la comprensión de la variable.

### 8.2.1.3 Empatía

**Análisis de fiabilidad de la variable Empatía:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test Psicométrico correspondió a 0.866, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable empatía, tanto de la línea base como

de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición todos los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable Empatía correspondió a 0,65 valor que obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,79 - 3,14). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 6. Empatía: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

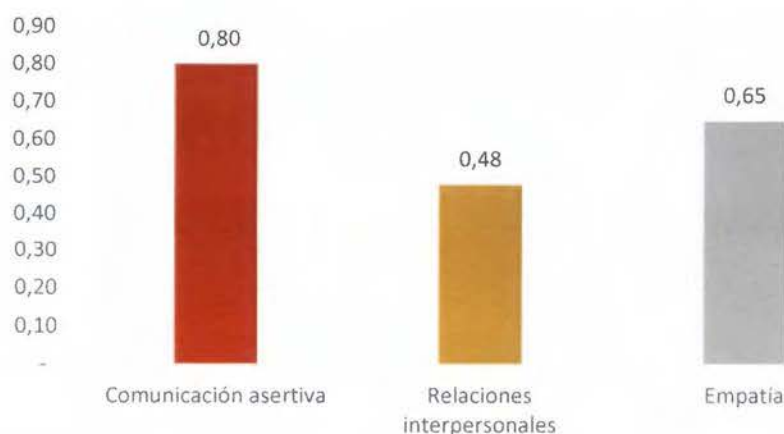
Ítems Empatía	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
9	3,24	3,87
10	3,00	4,12
11	3,18	3,52
12	3,16	3,97
13	3,18	3,51
14	3,04	4,34
15	3,15	3,31
16	3,16	3,69
Promedio	3,14	3,79

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.541, es decir un valor bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems, en alguna medida, aportan información para la comprensión de la variable.

Respecto a la transformación general de las habilidades sociales e interpersonales fue posible observar un aumento en los valores de la segunda medición con relación a los de la línea base en 23 de los 24 indicadores que conformaron dicha dimensión en el test de medición psicométrica. Se observaba además que las habilidades de comunicación asertiva es la variable que presentó el mayor fortalecimiento de la dimensión. Lo anterior es representado en el siguiente gráfico.

**Gráfico 4. Medida de la transformación en las habilidades sociales e interpersonales**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

### 8.2.2 Análisis de la transformación de las habilidades para el manejo de emociones

El objetivo específico e interrogante de evaluación orientados al análisis de la transformación a partir del fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones corresponden a:

**Objetivo específico 2:** valorar el fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante de evaluación 2:** ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes?

A su vez, esta categoría se conforma de las variables: manejo de tensión y estrés, y manejo de emociones y sentimientos, las cuales son analizadas de forma separada a continuación.

### 8.2.2.1 Manejo de tensiones y estrés

**Análisis de fiabilidad de la variable manejo de tensiones y estrés:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió .846, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable manejo de tensiones y estrés, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición 7 de los ítems (a excepción del ítem 79) obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable manejo de tensiones y estrés correspondió a 0,69 valor que se obtuvo de la resta entre los promedios de la línea base y la segunda medición (3,82 - 3,13). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 7. Manejo de tensiones y estrés: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems manejo de Tensiones y Estrés	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
73	2,96	3,57
74	3,13	3,61
75	3,19	3,69
76	3,16	4,43
77	3,03	3,96
78	3,18	4,51
79	3,13	3,03
80	3,22	3,75
Promedio	3,13	3,82

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.636, es decir un valor aceptable que permite seguir con el análisis. Sin



embargo, el porcentaje de varianza alcanzó el 63,6% se presentó dividido en 3 factores) siendo el factor número 1 (24 % de varianza) el que más información aportó al fortalecimiento de la variable manejo de tensiones y estrés.

### 8.2.2.2 Manejo de emociones y sentimientos

**Análisis de fiabilidad de la variable manejo de emociones y sentimientos:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió a 0.734 es decir un valor de fiabilidad aceptable.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable manejo de emociones y sentimientos, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición 6 de los ítems (a excepción de los ítems 67 y 68) obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable manejo de emociones y sentimientos correspondió a 0,36 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,51 - 3,15). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 8. Manejo de emociones y sentimientos: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

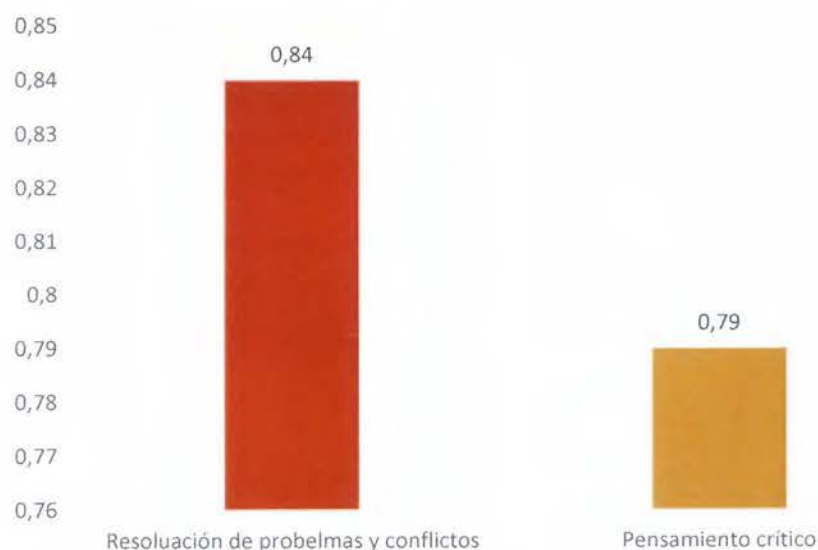
Ítems manejo de emociones y sentimientos	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
65	3,15	3,51
66	3,24	3,72
67	3,04	2,43
68	3,21	3,03
69	3,16	4,27
70	3,18	4,18
71	2,96	3,25
72	3,24	3,70
Promedio	3,15	3.51

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** el valor de la prueba KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a .506, es decir un valor de validez bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems aportan en algo a la comprensión de la variable.

Respecto a la transformación general de las habilidades para el manejo de emociones fue posible observar un aumento en los valores de la segunda medición con relación a los de la línea base en 14 de los 16 ítems que conformaron dicha dimensión en el test de medición psicométrica siendo el manejo de tensiones y estrés la de mayor fortalecimiento. Lo anterior se presenta en el siguiente gráfico.

**Gráfico 5 . Medida de la transformación en habilidades para el manejo de emociones**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

### 8.2.3 Análisis de la transformación de las habilidades cognitivas

El objetivo específico e interrogante de evaluación orientados al análisis de la transformación a partir del fortalecimiento de las habilidades cognitivas corresponden a:

**Objetivo específico 3:** valorar el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.

**Interrogante de evaluación 3:** ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades cognitivas de las personas participantes?

A su vez, esta categoría se conforma de las variables: solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico, toma de decisiones, conocimiento de sí mismo (a,) y pensamiento creativo, las cuales son analizadas de forma separada a continuación.

#### **8.2.3.1 Solución de problemas y conflictos**

**Análisis de fiabilidad de la variable solución de problemas y conflictos:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test Psicométrico correspondió .906, es decir un valor de fiabilidad excelente.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable solución de problemas y conflictos, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición todos los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable solución de problemas y conflictos correspondió a 0,84 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,98 - 3,14). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 9. Solución de Problemas y Conflictos: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems Solución de Problemas y Conflictos	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
41	3,24	3,51
42	3,00	4,12
43	3,18	4,04
44	3,24	4,31
45	2,96	4,55
46	3,16	3,72
47	3,16	4,07
48	3,18	3,52
Promedio	3,14	3,98

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** para la prueba de validez se aplicó el análisis factorial. El valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.54, es decir un valor adecuado para continuar con el análisis. Sin embargo, el porcentaje de varianza alcanzó el 57,8 y se dividió en 2 factores siendo el factor número 1 (30 % de varianza) el que aportó más información al análisis de la Solución de Problemas y Conflictos, los ítems que se agrupan en dicho componente corresponden a 44, 45 y 47.

### 8.2.3.2 Pensamiento crítico

**Análisis de fiabilidad de la variable pensamiento crítico:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió .881, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable pensamiento crítico, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición todos los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea

base. Asimismo, la transformación general de la variable pensamiento crítico correspondió a 0,79 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,90 - 3,11). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 10. Pensamiento crítico: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems pensamiento crítico	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
57	3,04	4,16
58	3,24	4,00
59	2,96	3,76
60	3,16	4,06
61	3,16	3,94
62	3,18	3,70
63	3,00	3,76
64	3,13	3,79
Promedio	3,11	3,90

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.508, es decir un valor bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems, en alguna medida, aportan información para la comprensión de la variable.

### 8.2.3.3 Toma de decisiones

**Análisis de fiabilidad de la variable toma de decisiones:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió .860, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable toma de decisiones, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición 6 de

los ítems (a excepción de los ítems 36 y 39) obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable toma de decisiones correspondió a 0,25 valor que se obtuvo de la resta en los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,37 - 3,12). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 11. Toma de decisiones: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems toma de decisiones	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
33	3,24	3,78
34	2,96	3,79
35	3,16	3,66
36	3,16	2,91
37	3,18	3,28
38	3,00	3,28
39	3,13	2,48
40	3,15	3,75
Promedio	3,12	3,37

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.531, es decir un valor bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems, en alguna medida, aportan información para la comprensión de la variable.

#### 8.2.3.4 Conocimiento de sí mismo (a)

**Análisis de fiabilidad de la variable Conocimiento de sí mismo (a):** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test psicométrico correspondió .850, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable conocimiento de sí mismo (a), tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición 7 de los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable conocimiento de sí mismos (a) correspondió a 0,71 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,85 - 3,14). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 12. Conocimiento de sí mismo (a): comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems Conocimiento de sí mismo (a)	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
1	3,25	4,52
2	3,01	4,21
3	3,16	2,73
4	3,16	4,16
5	3,22	3,48
6	3,00	3,61
7	3,15	3,75
8	3,19	4,34
Promedio	3,14	3,85

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

**Análisis de validez:** al aplicar el análisis factorial, el valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.482, es decir un valor bajo, por lo que no fue necesario continuar con el análisis factorial. Puede decirse a su vez, que todos los ítems, en alguna medida, aportan información para la comprensión de la variable.

### 8.2.3.5 Pensamiento creativo

**Análisis de fiabilidad de la variable pensamiento creativo:** el valor del Alfa de Cronbach tras el análisis de fiabilidad de los 8 indicadores que conforman la variable en el test Psicométrico correspondió .861, es decir un valor de fiabilidad bueno.

**Análisis de la transformación:** al analizar los valores promedios obtenidos en cada uno de los 8 ítems del test psicométrico que conforman la variable pensamiento creativo, tanto de la línea base como de la segunda medición, se pudo observar que durante la segunda medición todos los ítems obtuvieron valores promedio superiores a los valores promedio reportados durante la línea base, es decir se observa un fortalecimiento en la variable medida respecto a la línea base. Asimismo, la transformación general de la variable pensamiento creativo correspondió a 0,67 valor que se obtuvo de la resta de los promedios entre la línea base y la segunda medición (3,80 - 3,13). Lo anterior es presentado en la siguiente tabla.

**Tabla 13. Pensamiento creativo: comparación de los valores promedio obtenidos en la línea base y segunda medición**

Ítems pensamiento creativo	Valor promedio línea base	Valor promedio segunda medición
49	3,00	3,33
50	3,13	4,33
51	3,15	3,51
52	3,24	3,79
53	3,00	4,12
54	3,18	3,30
55	3,16	3,58
56	3,18	4,40
Promedio	3,13	3,80

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

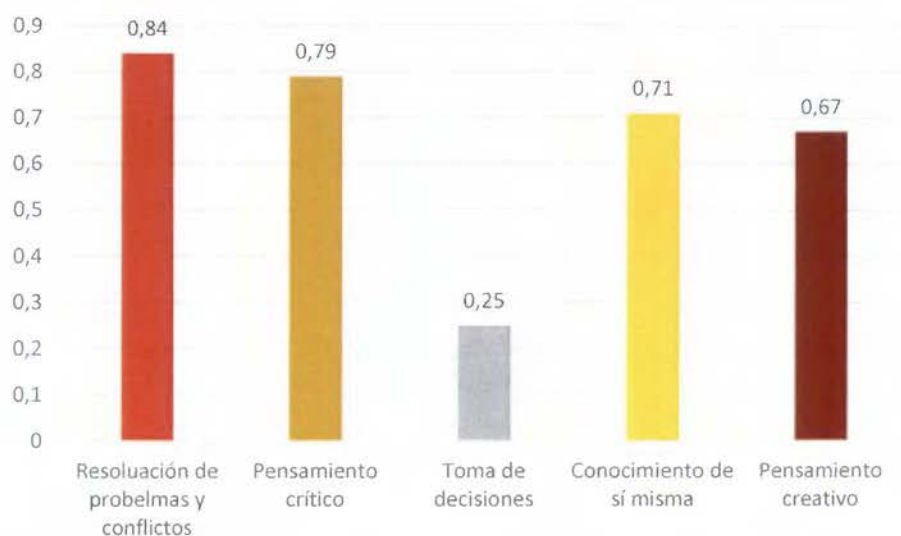
**Análisis de validez:** para la prueba de validez se aplicó el análisis factorial. El valor del KMO (coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin) correspondió a 0.653, es decir un valor adecuado para continuar con el análisis. Sin embargo, el porcentaje de varianza alcanzó el 60,7% y se dividió en 3 factores siendo el factor número 1 (30,42 % de varianza) el que aportó más información



al análisis del pensamiento creativo, sin embargo, 2 de los 4 ítems que se agrupan en dicho componente también se agrupan en el componente 3.

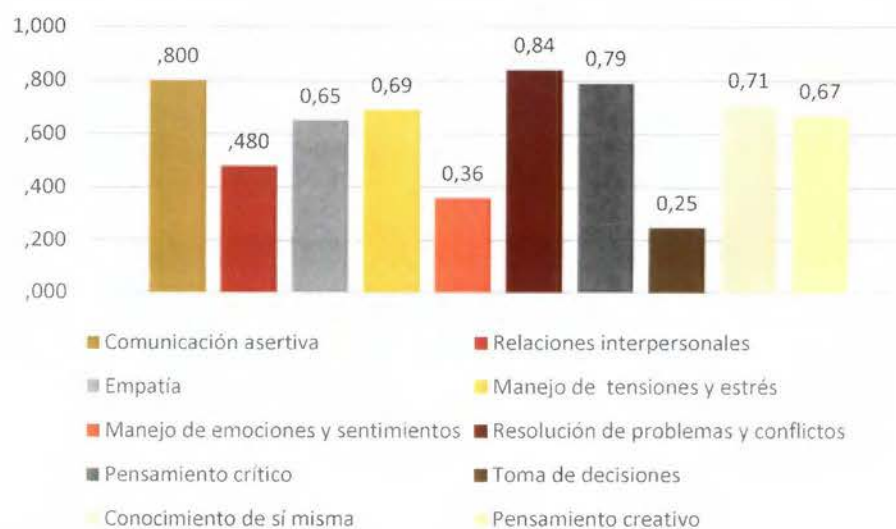
Respecto a la transformación general de las habilidades cognitivas fue posible observar un aumento en los valores de la segunda medición con relación a los de la línea base en de 37 los 40 ítems que conformaron dicha dimensión en el test de medición psicométrica, siendo la variable pensamiento crítico la de mayor fortalecimiento y la variable toma de decisiones la de menor fortalecimiento. Lo anterior es representado en el siguiente gráfico.

**Gráfico 6. Medida de la transformación en las habilidades cognitivas**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

A partir de las mediciones efectuadas es posible indicar que se observó una transformación en las 3 dimensiones de las habilidades para la vida analizadas, siendo la variable toma de decisiones la que presentó menor fortalecimiento, y pensamiento crítico la que presentó el mayor aumento, ambas de la dimensión habilidades cognitivas. Lo anterior es representado en el siguiente gráfico.

**Gráfico 7. Medida de la transformación general en las habilidades para la vida**

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018

Finalmente, es importante señalar a su vez que existió concordancia entre el análisis realizado tanto desde la aproximación metodológica cuantitativa como cualitativa, ya que el análisis de la aplicación del test de medición psicométrica coincide con la autopercepción de las y los estudiantes quienes señalaron que los CMS resultantes de su participación en los CFMADE del CICC, se encuentran relacionados con la transformación en sus habilidades cognitivas, esto último es detallado a continuación.

### 8.3 Análisis del cambio más significativo (CMS)

El análisis del CMS en las habilidades para la vida de las y los estudiantes que participaron de los CFMADE del CICC durante el primer semestre de 2017, fue llevado a cabo a partir de la información proporcionada por los (as) 67 estudiantes que participaron de la presente evaluación, así como a partir del desarrollo de entrevistas semiestructuradas con distintos actores claves en el desarrollo de los procesos formativos del CICC, en total se realizaron 9 entrevistas, las personas entrevistadas correspondieron a:

- Presidenta CICC
- Directora de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos, con ambas, ya que el desarrollo de trabajo de campo del TFIA coincidió con el cambio de la persona a cargo de la dirección.
- Directora de Enlace Comunitario.
- 4 gestores (as) de cambio
- Voluntaria encargada del proceso de matrícula

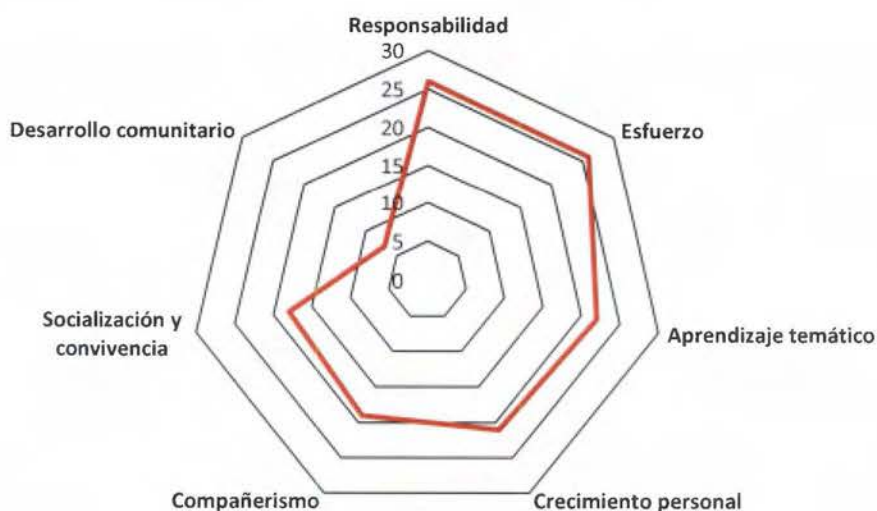
Las y los estudiantes consultados identificaron 7 situaciones de CMS, en orden de importancia (según la cantidad de veces que fueron mencionados) se observan aspectos como el aprender sobre la responsabilidad y el esfuerzo requerido para asistir a los cursos (26 menciones cada una), el aprendizaje de nuevos conocimientos y temáticas (22 menciones), y el crecimiento personal (21 menciones), es decir aspectos asociados a las habilidades cognitivas. El compañerismo (19 menciones), y la socialización y convivencia (18 menciones), es decir aspectos relacionados con las habilidades sociales e interpersonales. De igual forma, las personas señalaron como un cambio importante el desarrollo comunitario (7 menciones) que se ha propiciado a partir de la participación del CICC en esta.

Es posible indicar entonces que el CMS identificado por las y los estudiantes como resultado de su participación en los CFMADE se asocia a las habilidades cognitivas, específicamente en lo relacionado con la responsabilidad y el esfuerzo.

Es importante señalar también que únicamente una persona menciona no haber percibido ningún tipo de cambio significativo durante su participación en los cursos, quien señaló a su vez que dicho proceso no le había gustado.

Las menciones de CMS son representadas en el siguiente gráfico.

**Gráfico 8. Cantidad de menciones de CMS, estudiantes CICC, primer semestre 2017**



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

Asimismo, respecto a los CMS señalados por las personas entrevistadas es posible indicar que estos se orientan a aquellos relacionados con la transformación de las habilidades sociales e interpersonales de las y los estudiantes, lo cual es ejemplificado en la siguiente cita.

“

Ahora ya hay adolescentes que cuando yo los conocí eran chicos, tenían 11-12 años y ahora ya algunos están saliendo de bachillerato, entonces ha sido para mí muy positivo y como alentador, porque una se da cuenta de que ellos ya son conscientes de que tienen más capacidades y posibilidades de las que pensaban.

Directora de Enlace Comunitario (2017) ”

#### **8.4 Juicio evaluativo**

El proceso evaluativo llevado a cabo puso en contacto a la persona evaluadora, con gran cantidad de información que, a la luz del marco evaluativo, el instrumental metodológico y el conjunto de enfoques utilizados, permitió dar respuesta a las interrogantes de evaluación formuladas, así como sustentar la construcción del juicio evaluativo que es detallado a continuación, y dividido según cada una de las dimensiones de las habilidades para la vida, objetivos, criterio e interrogantes de evaluación formuladas.

##### **Transformación de las habilidades para la vida**

Valorar la transformación permite identificar si el proyecto tuvo la capacidad de lograr el efecto deseado o esperado, en este sentido, el criterio de transformación fue analizado a la luz de los fortalecimientos en las habilidades para la vida de las de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron de los CFMADE del CICC, durante el primer semestre de 2017, para de esta forma dar respuesta a la interrogante principal de evaluación: ¿en qué medida los CFMADE del CICC inciden en el fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas participantes?.

Dicho análisis fue realizado a partir de la combinación de técnicas mixtas de evaluación. Desde el abordaje metodológico cuantitativo, se realizó la aplicación del test de medición psicométrica en dos momentos: 1. durante la construcción de la línea base, y 2. durante la segunda medición del test, esta última medición, permitió contrastar los valores promedios obtenidos en ambas mediciones, y de esta forma identificar la existencia o no de un fortalecimiento en las variables de interés.

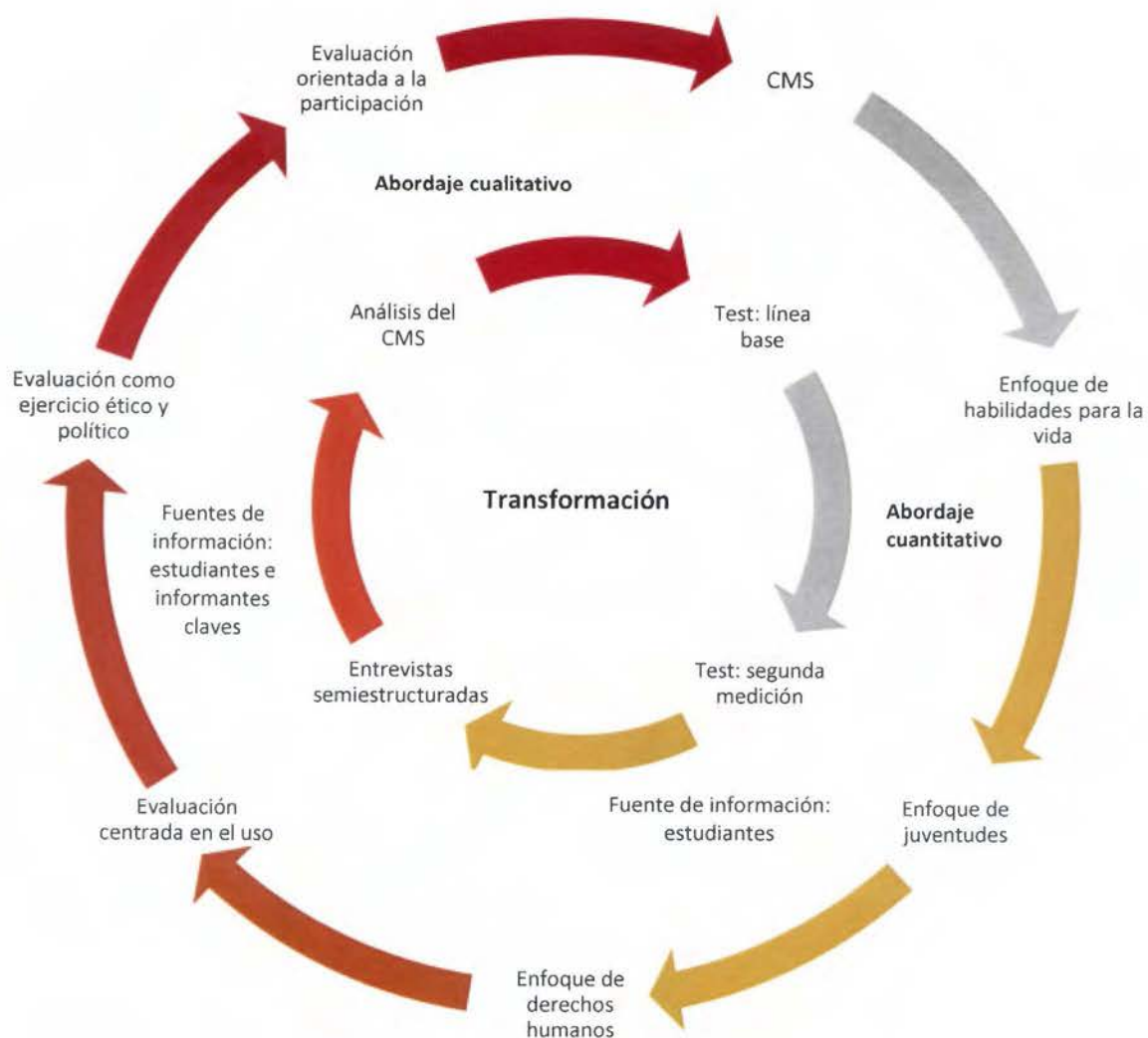
Con relación al diseño evaluativo utilizado, y respecto a la interrogante principal de evaluación, es posible señalar que sí se observó una transformación, a partir del fortalecimiento en las tres dimensiones de las habilidades para la vida (sociales e interpersonales, para el manejo de

emociones y cognitivas) de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron de los CFMADE del CICC, durante el primer semestre de 2017. Esto debido a que los valores promedios obtenidos durante la segunda aplicación del test aumentaron en relación con los obtenidos durante la línea base (ver apartado 8.2).

De igual forma, y desde el abordaje metodológico cualitativo, a partir del desarrollo de entrevistas semiestructuradas con actores informantes claves y el análisis del CMS (ver apartado 8.3) es posible señalar concordancia con los hallazgos anteriormente señalados, ya que a partir de la triangulación metodológica utilizada fue posible corroborar dichas transformaciones. Esta estrategia metodológica fue utilizada para analizar las transformaciones tanto a nivel general (las tres dimensiones) como a nivel individual (por cada dimensión) de las habilidades para la vida.

La estrategia de triangulación metodológica de la información que fue utilizada correspondió a la triangulación de métodos y técnicas, a partir de la utilización de una metodología mixta de evaluación, y la triangulación de fuentes (estudiantes, personas informantes claves y revisión documental) la cual se detalla en la siguiente ilustración.

Ilustración 13. Triangulación utilizada



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

Con relación a la transformación de las habilidades sociales e interpersonales y respecto a la interrogante de evaluación: ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades sociales e interpersonales de las personas participantes? fue posible identificar transformaciones en dichas habilidades (comunicación asertiva, relaciones interpersonales y empatía) de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron de los CFMADE del CICC, durante el

primer semestre de 2017. Dado que los valores promedios obtenidos durante la segunda aplicación del test aumentaron en relación con los obtenidos durante la línea base (ver apartado 8.2), siendo la variable comunicación asertiva la que presentó mayor transformación.

Con relación a la transformación de las habilidades para el manejo de emociones y respecto a la interrogante de evaluación: ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes? fue posible identificar transformaciones en dichas habilidades (manejo de tensión y estrés, y manejo de emociones y sentimientos) de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron de los CFMADE del CICC, durante el primer semestre de 2017. Siendo la variable manejo de tensiones y estrés la que presentó mayor transformación.

Finalmente, con relación a la transformación de las habilidades cognitivas y respecto a la interrogante de evaluación: ¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades cognitivas de las personas participantes? fue posible identificar transformaciones en dichas habilidades (solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico, toma de decisiones, conocimiento de sí mismo (a,) y pensamiento creativo) de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron de los CFMADE del CICC, durante el primer semestre de 2017. Siendo la variable pensamiento crítico la que presentó mayor transformación.

Dichas transformaciones son sustentadas a su vez a partir de la utilización de las técnicas cualitativas anteriormente señaladas, mediante las cuales fue posible observar coincidencias con los hallazgos de transformación, no obstante, las personas informantes claves identifican las habilidades sociales e interpersonales de las (os) estudiantes como las habilidades de mayor transformación, mientras que las (os) estudiantes señalaron que los CMS correspondieron a sus habilidades cognitivas en aspectos relacionados con la responsabilidad y el esfuerzo.



Tabla 14. Síntesis del juicio evaluativo

	Objetivo	Interrogante	Juicio evaluativo
Criterio: Transformación	1. Valorar el fortalecimiento de las habilidades sociales e Interpersonales de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.	¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades sociales e Interpersonales de las personas participantes?	A partir de la evaluación realizada y los hallazgos obtenidos, es posible indicar que los CFMADE del CICC han posibilitado la transformación, entendida como el fortalecimiento, en las habilidades sociales e interpersonales de las personas participantes.
	2. Valorar el fortalecimiento de las habilidades para el manejo de emociones de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.	¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes?	A partir de la evaluación realizada y los hallazgos obtenidos, es posible indicar que los CFMADE del CICC han posibilitado la transformación, entendida como el fortalecimiento, en las habilidades para el manejo de emociones de las personas participantes.
	3. Valorar el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de las personas de la comunidad de La Carpio que participaron en los CFMADE del CICC, desarrollados durante el primer semestre de 2017.	¿en qué medida los CFMADE inciden en las habilidades cognitivas de las personas participantes?	A partir de la evaluación realizada y los hallazgos obtenidos, es posible indicar que los CFMADE del CICC han posibilitado la transformación, entendida como el fortalecimiento, en las habilidades cognitivas de las personas participantes.

Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo, 2018.

### 8.5 Consideraciones adicionales: resultados no esperados o emergentes

Pese a que el esquema de operación y gestión actual del CICC no se constituyó en objeto de análisis de la presente evaluación, durante el desarrollo del trabajo de campo fue posible identificar y documentar algunos elementos de importancia sobre el funcionamiento actual de este. Por lo que a continuación se presentan una serie de resultados no esperados como parte del alcance del presente TFIA, que sin embargo podrán servir de insumos para que el equipo de trabajo del CICC pueda reflexionar sobre su propio trabajo y oportunidades de mejora, en

aras del cumplimiento de sus objetivos y obtención de sus resultados esperados. Se recomienda en esta misma línea desarrollar una evaluación futura sobre la gestión del CICC.

### **8.5.1 Esquema de operación del CICC**

El trabajo de campo desarrollado permitió identificar que el CICC no cuenta con una definición clara de su propio ciclo de proyecto, es decir de las actividades interrelacionadas destinadas al logro de sus objetivos. Por el contrario, coexisten entre los distintos actores claves vinculados a este, diferentes visiones respecto al rol, el alcance y el esquema de trabajo que se desarrolla o debería desarrollarse desde el mismo.

En este sentido, se observa por ejemplo que hay quienes plantean una propuesta de trabajo mucho más abierta y casi “sin reglas”, en donde existe un nulo establecimiento de condiciones o requisitos para que la población beneficiaria pueda acceder a los servicios, mientras que otros actores reflexionan sobre la necesidad de ordenar y planificar de mejor forma los procesos que desde el CICC se llevan a cabo.

Lo anterior no solo dificulta la prestación de los servicios, sino también el seguimiento de los procesos, la identificación de los posibles cambios atribuibles a la operación del proyecto, así como la devolución de resultados y rendición de cuentas a los distintos actores claves de este (población beneficiaria, voluntariado, socios (as) estratégicos (as) entre otros. Lo anterior es ejemplificado en las siguientes citas.

“ El problema es que tal vez al voluntario no se le da una orientación antes de entrar, y como no tienen esa orientación cuando llegan acá se encuentran con algo muy diferente a lo que tenían en mente, entonces eso es algo que ayuda a que deserten, la otra es que tal vez la orientación que se les da a los que, si les da, es una orientación poco realista.

**Gestora de cambio (2017)**

“ El voluntariado activo si pide control, piden restricciones, piden que los estudiantes no entren cuando les dé la gana, que si empieza el curso y que si sólo les llega uno que no importa, que ellos, aunque sea por uno [estudiante] vienen pero que no les esté entrando gente, hay otros que dicen que no quieren incluir su curso en la matrícula, que cuando quiera venir que vengan [los (as) estudiantes].

**Voluntaria a cargo del proceso de matrícula  
(2017)**

“ No está bien definido cuál es el concepto de SIFAIS, al no estar bien definido provoca problemas tanto en la comunidad que recibe el beneficio como en los voluntarios que vienen a tratar de hacer sus aportes.

**Gestora de cambio (2017)**

### 8.5.2 Oferta programática de cursos

Los CFMADE en los cuales se encontraban matriculadas las y los estudiantes que participaron de la presente evaluación correspondieron a los cursos de inglés conversacional, solfeo, portugués, japonés, guitarra, fundamentos de dibujo, canto, y francés. Dado que en ningún curso deportivo se matricularon estudiantes con edades entre 15 a los 35 años, estos no fueron contemplados en la presente evaluación. Durante el desarrollo del trabajo de campo, fue posible identificar que los mismos se caracterizaban porque:

- Los CFMADE son impartidos los sábado o domingos, en horarios que rondan desde las 8:00 am a las 4:00 pm, cada curso tiene una duración aproximadamente dos horas por sesión.
- No contar con un programa de curso definido de acuerdo con los contenidos temáticos a trabajar durante el curso.
- La ausencia de un cronograma de trabajo según cantidad de días y lecciones programadas.
- La inexistencia de las listas de los (as) estudiantes que asistieron a las lecciones versus la lista de los (as) estudiantes matriculados (as) en los mismos. Así como la ausencia de las listas de asistencia de los (as) estudiantes a cada una de las sesiones de trabajo.
- La ausencia de estrategias de evaluación de los contenidos temáticos que fueron abordados, así como el análisis del avance de los aprendizajes de los (as) estudiantes respecto a los mismos.
- La falta de claridad de la cantidad total de lecciones impartidas y horas efectivas de clase al finalizar cada curso.

- La no definición de materiales didácticos o de apoyo requeridos para el desarrollo de las distintas lecciones.

Tal ausencia de sistemas de monitoreo respecto a los cursos que se imparten en el CICC se refleja en la siguiente cita.

“

Hay muchas quejas de los estudiantes, porque hay muchos que llegan y dicen, pero cómo o porque ya no viene tal profesor o porque siempre venimos y el profesor no llega, o es que a mí me dijeron tal cosa y yo vengo aquí y usted me dice otra, es que a mí me dijeron que yo podía entrar [a los cursos] cuando yo quiera.

**Gestora de cambio (2017)**

”

De igual forma, durante el trabajo de campo desarrollado, fue posible identificar que no existía en el CICC claridad sobre la oferta programática de cursos ofertados, ya que se carece de una estrategia clara que permita identificar y priorizar las necesidades de capacitación de la población objetivo.

La oferta de cursos no se realiza de acuerdo con diagnósticos situacionales y temáticos, sino más bien, esta responde a los intereses y disponibilidad de los gestores (as) de cambio para impartir los mismos. Lo anterior, dificulta la continuidad y seguimiento de los procesos, así como la identificación del avance o mejora de los conocimientos de las personas que participan de los destinos cursos, dado la ausencia de perfiles de entrada y de salida de las y los estudiantes. Tal situación, podría estar relacionado con el compromiso asumido por parte de las y los estudiantes respecto a completar o no los cursos, al no responder estos necesariamente a sus intereses reales de capacitación, aspecto de importancia que habrá de ser profundizado en futuras investigaciones y evaluaciones. Lo anteriormente señalado se ejemplifica en las siguientes citas.

“

Yo no puedo buscar un sustituto de los profes que se van porque ellos son los únicos que puede dar ese curso porque solo a ellos se le ocurrió, y solo ellos tenían idea de lo que podía dar, sino se cumplieron las condiciones a fulanito no le gusto y se fue, y entonces ya no regresa.

**Voluntaria encargada del proceso de matrícula (2017)**

”

“

Si, el voluntario dice: yo quiero dar un curso de tal cosa, yo quiero que los estudiantes tengan tales edades y un máximo de estudiantes, y ya con eso.

**Gestor de cambio (2017)**

”

Otra oportunidad de mejora identificada durante el trabajo de campo respecto al esquema de operación del CICC y la oferta programática de sus servicios, corresponde a la necesidad de focalización de los cursos ofertados, ya que actualmente, estos son orientados a toda la población que reside en la comunidad de La Carpio, sin tomar en consideración los conocimientos y necesidades diferenciadas de los y las distintas estudiantes que participan de los cursos, dadas sus condiciones de edad, género, nivel educativo, entre otros.

Como parte de las observaciones participantes llevadas a cabo durante el trabajo de campo, fue posible constatar, por ejemplo, como en el curso de portugués el gestor de cambio a cargo debía enfrentarse al reto de preparar lecciones para estudiantes con niveles avanzados y nulos del idioma, aspecto limitante para una efectiva mediación pedagógica docente-estudiante y para el aprendizaje gradual de nuevos conocimientos. Lo anterior es ejemplificado en la siguiente cita.

“

La población que se atiende es desde los 3 hasta los 65 años.

**Anterior Directora de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos (2016)**

”

Por otra parte, el espacio físico en el que actualmente se desarrollan las lecciones (pese a ser un edificio de dos alas y 5 piso exclusivo para impartir los cursos) presenta varios retos, como lo son el gran flujo de personas que transitan por el durante el desarrollo de las lecciones, y el hecho de ser totalmente abierto y de madera ocasiona una acumulación de ruido importante, aunado al hecho de que en ocasiones las los cursos para aprender a tocar un instrumentos musical se imparten a la par de las aulas en donde por ejemplo se imparten cursos de idiomas. El hecho de que los espacios en lo que se imparten las lecciones son pequeños (6m x 6m aproximadamente), y no siempre se cuenta con agua potable en los servicios sanitarios.



Retos a nivel de infraestructura como poder ordenar bien las aulas para dar los espacios que se necesitan (...) al edificio le faltan algunas divisiones, le falta el piso, los aleros, el edificio es abierto.

**Directora de Enlace Comunitario (2017)**



### 8.5.3 Participación comunitaria

Un aspecto clave para la continuidad y pertinencia del Programa, lo constituye la participación comunitaria en el mismo, no obstante, a lo largo de las visitas de campo y entrevistas semiestructuradas realizadas fue posible identificar que el CICC opera casi de forma independiente de la comunidad de La Carpio, ya que la participación de líderes y lideresas comunitarias en el mismo es limitada.



No, ahorita solo esta Alicia [colaborando] que es la que siempre ha ayudado con la parte comunitaria.

**Dirección de Enlace Comunitario (2017)**



Este aspecto, se constituyó a su vez en un reto de importancia durante el desarrollo de la presente evaluación, ya que no fue posible involucrar de forma mucho más activa a los y las

estudiantes durante las distintas fases de desarrollo del TFIA, por lo que su participación se llevó a cabo de manera puntual durante el trabajo de campo, limitando de esta forma la efectiva aplicación y alcance de los enfoques de evaluación que orientaron la formulación del diseño evaluativo.



## 9 CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES

El presente apartado contiene las conclusiones resultantes del proceso de evaluación llevado a cabo, estructuradas de acuerdo con el análisis del fortalecimiento en las habilidades para la vida, y el esquema actual de operación del CICC.

### **Respecto a la transformación en las habilidades para la vida**

- El análisis de fiabilidad del test de medición psicométrica, es decir el Alfa de Cronbach obtenido para cada una de las tres dimensiones de las habilidades para la vida analizadas (sociales e interpersonales, manejo de emociones y cognitivas), demostró valores de confianza buenos al ser superiores a .80.
- De igual forma, durante el análisis de validez únicamente 4 variables (comunicación asertiva, manejo de tensiones y estrés, solución de problemas y conflictos y pensamiento creativo) obtuvieron valores buenos, perteneciendo dos de ellas a la dimensión habilidades cognitivas, lo cual permitió continuar con el análisis factorial.
- A partir de las mediciones efectuadas durante las dos aplicaciones del test es posible indicar que se observó una transformación en las tres dimensiones de las habilidades para la vida analizadas, dado que los valores promedios obtenidos durante la segunda medición fueron superiores a los obtenidos durante la línea base.
- Dicho análisis permitió a su vez observar que la variable toma de decisiones es la que presentó menor transformación, y pensamiento crítico la que presentó el mayor aumento, ambas de la dimensión habilidades cognitivas.

- Las y los estudiantes señalaron que los CMS resultantes de su participación en los CFMADE del CICC, se encuentran en concordancia con el fortalecimiento en sus habilidades cognitivas.
- Por su parte, las personas claves entrevistadas asocian dichos CMS al fortalecimiento de las habilidades sociales e Interpersonales de los (as) estudiantes.
- Existió a su vez, concordancia entre el análisis realizado tanto desde la aproximación metodológica cuantitativa como cualitativa, ya que el análisis de la aplicación del test de medición psicométrica coincide con la autopercepción de las y los estudiantes quienes señalaron que los CMS resultantes de su participación en los CFMADE del CICC, se encuentran relacionados con la transformación en sus habilidades cognitivas.

#### **Respecto al esquema de operación del CICC**

- El CICC se constituye en el primer y único centro de formación musical, artístico, cultural y deportivo existente en la comunidad de La Carpio. En el que además las personas pueden acceder a los servicios de forma gratuita, completar la educación secundaria gracias a una alianza del CICC con el MEP, e incluso las personas extranjeras pueden capacitarse para llevar a cabo el proceso de naturalización.
- El CICC es un lugar de importancia para la comunidad ya que se constituye en un lugar seguro para que personas de todas las edades puedan asistir a aprender cosas nuevas, interactuar con distintas personas y alejarse por unas horas de las situaciones conflictivas que afectan a La Carpio.
- No existe claridad sobre la pertinencia de la oferta programática de cursos del CICC con las necesidades e interés de la población objetivo del proyecto, debido a que la misma se sustenta en el interés y disponibilidad de los (as) gestores (as) de cambio para

impartir los cursos y no en diagnósticos temáticos y poblacionales de las personas de la comunidad de La Carpio que participan de los cursos.

- La oferta programática de cursos del CICC supera la capacidad operativa del mismo, lo cual se refleja en el hecho de que solo se cuenta con una persona contratada medio tiempo (mediante la modalidad de servicios profesionales) para supervisar todos los cursos que son impartidos en el lugar.
- El 99% de los (as) gestores (as) de cambio (de los cursos analizados durante la presente evaluación) correspondían a personas de fuera de la comunidad de La Carpio, únicamente la persona que impartió el curso de japonés residía en la comunidad.
- No existe un perfil de entrada y de salida de las y los estudiantes que participan de los cursos del CICC.
- No existe una concordancia clara entre los distintos actores claves entrevistados, respecto al alcance, rol y esquema operativo que el CICC debería asumir.
- No existe un perfil de conocimientos y experiencias previas definido de los (as) gestores (as) de cambios encargados (as) de los procesos formativos en el CICC.
- El CICC no cuenta con mecanismos de seguimiento de los distintos cursos que son desarrollados semestralmente, por lo que no les es posible documentar los procesos cambio y los resultados obtenidos a partir de su operación en la comunidad de La Carpio

## 10 CAPÍTULO 9. RECOMENDACIONES

“La evaluación representa una oportunidad para valorar y sopesar lo realizado, un alto en el camino para vislumbrar la orientación de las acciones futuras”.

Xinia Picado

En el presente apartado, se exponen las recomendaciones resultantes del proceso evaluativo llevado a cabo, las cuales se constituyen a su vez en oportunidades de mejora.

Dado que el CICC tiene como finalidad desarrollar procesos formativos, a partir de cursos MADE que den como resultado un cambio positivo en las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio que participan de ellos, y no solamente impartir cursos libres o recreativos, es importante que su esquema de operación presente algunos cambios orientados al cumplimiento de dicho objetivo. En este sentido, se presentan las siguientes recomendaciones, las cuales pueden ser implementadas de forma gradual y en coordinación con otros actores claves.

### A la Junta Directiva del CICC

- Propiciar el desarrollo de evaluaciones periódicas en alianza con otros actores como el PPEPPD. Particularmente, una evaluación de la gestión del CICC que permita analizar en detalle su funcionamiento, resultados alcanzados y oportunidades de mejora.
- Propiciar la utilización de los resultados y la puesta en práctica de las recomendaciones generadas a partir del análisis y reflexión de procesos evaluativos similares al presente ejercicio académico.

- Acompañar de manera constante el trabajo desarrollado por el Comité Ejecutivo y las distintas direcciones en el cumplimiento de los objetivos planteados.

#### **Al Comité Ejecutivo del CICC**

- Establecer un plan operativo del CICC acorde a los recursos humanos, físicos y financieros disponibles, de forma que se puedan puntualizar y orientar las acciones a desarrollar.
- Establecer alianzas estratégicas con actores como el PPEPPD para contar con asesoría técnica que permita implementar un sistema de monitoreo y seguimiento de las acciones y cumplimiento de los objetivos operativos del CICC.
- Delimitar el perfil poblacional de la población objetivo del CICC, según edad, nacionalidad, sexo, nivel educativo o alguna otra característica que se considere de prioridad, de forma que la oferta programática de cursos se encuentre en concordancia con dicho perfil poblacional y con las necesidades de estas.
- Delimitar el perfil profesional (a nivel de los conocimientos, habilidades y experiencias mínimas requeridas) de los (as) gestores (as) de cambio, de forma que se pueda garantizar que las personas que imparten los cursos se encuentran capacitadas para hacerlo.
- Establecer perfiles de ingreso y de salida de las y los estudiantes que participan de los CFMADE del CICC, de modo que se pueda contar con evidencia científica sobre el cambio esperado y alcanzado en la población meta a partir de su incorporación en el CICC.

- Propiciar una participación mucho más activa por parte de la comunidad de La Carpio de modo que se pueda garantizar la pertinencia de las acciones del CICC de acuerdo con los intereses y necesidades de dicha población.
- Establecer más alianzas estratégicas con universidades y centros formativos para contar con el apoyo de estudiantes que realicen su trabajo comunal en el CICC, en un periodo mínimo de 6 meses, y asegurar de esta forma que se pueda dar continuidad a los procesos desarrollados.

#### **A la Dirección de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos del CICC**

- Desarrollar diagnósticos periódicos de necesidades e intereses de la población meta del CICC, de forma que la oferta programática de cursos resulte pertinente.
- Diferenciar la oferta programática de cursos según la edad de la población meta, dado que los procesos de aprendizaje y las habilidades pedagógicas de enseñanza varían de acuerdo con las características de edad de las personas estudiantes.
- Insistir en que los procesos de matrícula sean respetados, ya que en la actualidad los y las estudiantes pueden ingresar a los cursos en cualquier momento, pese a no haber realizado el proceso de matrícula lo cual le resta credibilidad al proceso, y dificulta las posibilidades reales de avance temático de las y los estudiantes.
- Implementar de manera efectiva el que cada uno de los cursos cuente al menos con el cumplimiento del horario establecido (según horario y cantidad de lecciones), un plan de estudios, material didáctico de apoyo, lista de asistencia, programación temática y evaluación de contenidos.

- Darle continuidad a la utilización de los sistemas de bases de datos que permitan la mayor recogida y actualización de información, de tal manera que se pueda contar con la información básica requerida para el desarrollo de estudios longitudinales y evaluaciones de resultados (efectos e impactos).
- Implementar una Política de Gestión de Voluntariado, en las que se establezcan claramente los límites y alcances de la participación de las y los voluntarios en la operación del CICC, de forma que se pueda garantizar la continuidad de los procesos que se llevan a cabo.

En otra línea de recomendaciones se encuentran las orientadas al PPEPPD de la Universidad de Costa Rica (UCR), las cuales son expuestas a continuación.

#### **Al PPEPPD de la UCR**

- Incentivar que cada vez más estudiantes puedan desarrollar sus TFIA en alianza con proyectos comunales con condiciones de evaluabilidad, de manera que se potencie la generación de competencias evaluativas en organizaciones de la sociedad civil.
- Propiciar procesos de acompañamiento y realimentación de los TFIA mucho más efectivos, durante todas las fases de ejecución de estos.

## 11 CAPÍTULO 10. LECCIONES APRENDIDAS

El desarrollo del presente TFIA se tradujo en una serie de lecciones aprendidas a nivel personal y profesional, las cuales son presentadas a continuación.

### A nivel académico-profesional

- La necesidad de valorar de forma constante las condiciones de evaluabilidad del proyecto o programa de análisis: durante mi participación en el CICC se presentaron una serie de cambios de carácter administrativo, tales como el cambio del personal de enlace de la evaluación, por lo que fue necesario reorientar la estrategia de evaluación y negociación de forma constante para que se pudiera alcanzar el cumplimiento de los objetivos del presente TFIA.
- Dado que los tiempos de ejecución del proyecto no necesariamente se corresponden con los tiempos de ejecución que desde el ejercicio académico se plantean para el desarrollo de un TFIA, no fue posible cumplir con el cronograma de trabajo de campo planteado originalmente, por lo que fue necesario realizar constantes ajustes al plan de trabajo y de esta forma poder cumplir con los objetivos de la presente evaluación.
- La necesidad de adecuar los tiempos y compromisos laborales-profesionales con los tiempos, compromisos y requerimientos de ejecución del TFIA implicó mucha dedicación y esfuerzo, por lo que la planificación de plazos y recursos resultó fundamental para el logro de los objetivos de la evaluación.



## A nivel personal

- Reafirmación de la convicción de la necesidad de un ejercicio profesional respetuoso y autorreflexivo de las Ciencias Sociales. Es muy frecuente que las poblaciones que se encuentran en situación de vulnerabilidad social se constituyan en “constantes objetos de estudio” de quienes desde el quehacer académico tratan de acercarse a la comprensión de su entorno, no obstante, esto no siempre se traduce en un trato respetuoso de sus necesidades, intereses y opiniones. Por lo que resulta fundamental reconocer los propios puntos de partida personales y profesionales, motivaciones e intereses previos al acercamiento con este tipo de poblaciones, de forma que se pueda tener plena conciencia de que todo acercamiento que se realice sea desde un marco de respeto, horizontalidad y reconocimiento de las diferencias.
- Flexibilidad y apertura al cambio para poder adaptarse a los distintos contextos, necesidades y tiempos tanto personales como de los diferentes actores sociales involucrados en la ejecución de la evaluación.
- Comprensión de las expectativas del comitente respecto a los posibles resultados de evaluación, así como de los alcances reales del TFIA para no asumir compromisos que no pudieran cumplirse.

## 12 BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, T. (s.f.). *El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Alkin, M. y Christie, C. (2004). *An Evaluation Theory Tree*.
- Área de Salud La Carpio-León XIII. Convenio ASEMECO-Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS) (2011). *Análisis Colectivo de la Situación de Salud (ASIS) de las comunidades de La Carpio y León XIII*.
- Bamberger, M. (2012). *Introducción a los Métodos Mixtos de la Evaluación de Impacto*. Notas sobre la Evaluación de Impacto, núm. 3, agosto. InterAction y The Rockefeller Foundation.
- Barraza, A. (2007). *Cómo valorar un coeficiente de confiabilidad*. Apuntes sobre metodología de la investigación No 6, enero 2007. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- Bell, J. (1998). *El adultismo y el papel de los adultos en el desarrollo del liderazgo juvenil*. En: Dorothy Stoneman & John Bell, Manual de desarrollo de liderazgos del programa de acción juvenil de las escuelas negras del este de Harlem, New York.
- Benavides, O. y Gómez, C. (2005). *Métodos en Investigación Cualitativa: Triangulación*. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV, núm. 1, p.118-124, Asociación Colombiana de Psiquiatría, Bogotá, D.C., Colombia.
- Briones, G. (1998). *Evaluación de Programas Sociales*. Trillas: México.
- Cerdas, D. (2018). *“Nos hemos portado bien, nos merecemos esta escuela”, dice alumna en nuevo centro educativo de La Carpio*. Periódico La Nación, 21 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://www.nacion.com/el-pais/educacion/nos-hemos-portado-bien-nos-merecemos-esta/DL3Y6TXUOJH2DL3WRJQRI3NIO4/story/>.
- Coffman, J. (2002). *A conversation with Michael Quinn Patton*. *The Evaluation Exchange*. 8 (1), 10-11. Recuperado de: [http://www.hfrp.org/evaluation/the-evaluation-exchange/issue-archive/family-support/a-conversation-with-michael-quinn-patton\\_](http://www.hfrp.org/evaluation/the-evaluation-exchange/issue-archive/family-support/a-conversation-with-michael-quinn-patton_)
- Consejo de la Persona Joven (CPJ). (s.f.). *Enfoque de juventudes. Hacia la visibilización positiva de las personas jóvenes*. Ministerio de Cultura y Juventud, Viceministerio de Juventud, Fondo de Población de Naciones Unidas, Consejo de la Persona Joven. San José, Costa Rica.

- Cordero, M. (2018). *Estado cumple (al fin) deuda con niños de La Carpio*. Periódico Semanario Universidad, 20 de marzo de 2018. Recuperado de: <https://semanariouniversidad.com/pais/estado-cumple-al-fin-deuda-con-ninos-de-la-carpio/>.
- Crowther, W. (1999). *Manual de investigación: Acción para la Evaluación Científica en el ambiente administrativo*. Editorial de la UNED, Costa Rica.
- Davies, R. y Dart, J. (2011). *Técnica del Cambio Más Significativo. Guía para su uso*. Financiado por Oxfam Community Aid Abroad, Australia | Learning to Learn, Gobierno del Sur de Australia | Ministerio de Trabajo, Gobierno de Nueva Zelanda | Oxfam Nueva Zelanda Christian Aid, Reino Unido | CARE International, Reino Unido Exchange, Reino Unido | Ibis, Dinamarca | Mellefolkeligt Samvirke (MS), Dinamarca | Lutheran World Relief, Estados Unidos de América.
- Díaz, L. et al. (Julio-diciembre, 2013). *Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 4(2), 181-200.
- Duarte, K. (2006). *Género, generaciones y derechos: nuevos enfoques de trabajo con jóvenes*. Una caja de herramientas. Family Care Internacional. La Paz, Bolivia.
- Fundación Sistema Integral para la Formación Artística y la Inclusión Social (SIFAIS). (s.f.) *Manual de Voluntariado*.
- Gobierno de Navarra (2013). *Protocolo de Evaluabilidad de las políticas públicas en la comunidad Foral de Navarra*.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma cualitativo en la investigación socio educativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)*. Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). PrintCenter: San José, Costa Rica.
- González, J. y Pazmiño, M. (2015). *Cálculo e Interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert*. Revista Publicando, 2(1).2015,67-77. ISSN 1390-9304.
- Izquierdo, B. (2008). *De la evaluación clásica a la evaluación pluralista. Criterios para clasificar los distintos tipos de evaluación*. EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales. N.º 16, julio-diciembre, 2008, pp. 115-134. ISSN: 1139-5737.
- Mangrulkar, L. et al. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida. Para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud. División de Promoción y Protección de la Salud, Programa Salud Familiar y Población, Unidad Técnica de Adolescencia.

- Marengo, L. (2012). *Género y participación política de las mujeres*. Instituto de Formación y Estudios en Democracia. Tribunal Supremo de Elecciones, Costa Rica.
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN). (2012). *Manual Gerencial para el Diseño y Ejecución de Evaluaciones Estratégicas de Gobierno*. Área de Evaluación y Seguimiento.
- Moleko, M. (2011). *Influence and originality in Michael Quinn Patton's Utilization-Focused Evaluation*. Tesis para optar por el grado en Filosofía de los Métodos en Ciencias Sociales. Stellenbosch University, Sur África.
- Montoya, I. y Muñoz I. (2009). *Habilidades para la vida*. COMPARTIM, Revista de Formación del Professorat, N° 4 (ejemplar dedicado a: convivencia escolar), ISSN 1887-6250.
- Mora, S. (s.f.). Unidad de Diseño, Procesamiento y Análisis, Área de Censo, Población y Vivienda, INEC.
- Patton, M. (1987). *How to use Qualitative Methods in Evaluation*. California, Estados Unidos: Sage Publications.
- Patton, M. (2010, setiembre). *Utilization-Focused Evaluation with Michael Quinn*. Recuperado de: <http://ccer.org/service/documents/Michael%20Patton/U-FE%20workshop.pdf>.
- Patton, M. (2013, enero). *Utilization-Focused Evaluation (U-FE) Checklist*. Recuperado de: <http://www.wmich.edu/evalctr/wp-content/uploads/2010/05/UFE.pdf>.
- Patton, M. (2013, octubre). *The State of Qualitative Methods in the Early 21st Century: Top Ten Developments Over the Last Decade and Emergent Challenges*. Presentación realizada en el evento Evaluation 2013: Evaluation Practice in the Early 21 st Century. Recuperado de: <http://comm.eval.org/communities/resources/viewdocument/?DocumentKey=724ee6ff-7860-45f7-a1b8-5ce9e1ead639>.
- Pérez, J. et al. (2008). *Teorías sobre la juventud. La mirada de los clásicos*. Coeditores Universidad Autónoma de México, Consejo Iberoamericano de Investigación en Juventud y Librero-editor Miguel Ángel Porrúa, México. Pérez titula esta introducción como "Juventud: un concepto en disputa", 9-33.
- Picado, X. (1990). *La evaluación de Programas Sociales*.
- Picado, X. (2002). *Criterios para realizar evaluaciones de calidad*. Ciencias Sociales, III (97), p. 9-16.

- Picado, X. (2006). *Hilo escarlata. El diseño evaluativo en programas y proyectos*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente de Alpha de Cronbach. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12(2), 248-252. Universidad Rafael Bellosillo Chacín, Venezuela.
- Sandoval, C. (2005). *La Carpio. La experiencia de segregación urbana y estigmatización social*. Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad de Costa Rica.
- Sandoval, C. (Coordinador) et al. (2006). *Un mundo de colore: niños y niñas dibujando La Carpio*. IV Jornada de Investigación, Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad de Costa Rica, fotocopias.
- Sandoval, C. et al. (editores). (2009). *Nuestras vidas en Carpio: aportes para una historia popular*. San José, Costa Rica. Editorial UCR.
- Sandoval, C. et al. (2010). *Un país fragmentado: La Carpio: comunidad, cultura y política*. San José, Costa Rica. Editorial UCR.
- Sage Publications. (2015). *Michael Quinn Patton*. Recuperado de: <http://www.sagepub.com/authorDetails.nav?contribId=501968>.
- Salas, N. (2015). *Evaluación de la contribución del proyecto: fortalecimiento de la participación estudiantil en democracia a través de los procesos electorales estudiantiles al desarrollo de capacidades ciudadanas para el ejercicio político electoral y la participación en democracia*. Trabajo Final de Investigación Aplicada sometido a la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo para optar por el título de Maestría Profesional en Evaluación. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica.
- Shadish, W. et al (1991). *Foundation of program evaluation*. Sage Publications.
- Wethorp. G. (2014). *Realist Impact Evaluation. An Introduction*. A Methods Lab Publication.

## 13 ANEXOS

Anexo 1. Cuadro comparativo de las definiciones de las habilidades para la vida

Constructo	Categoría	Dimensión	Referentes teóricos		
			<i>Malero (2010, p.7), citado en Díaz 2013, p. 18</i>	<i>Mantilla, L. (s.f.). Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Fundación Fe y Alegría</i>	<i>Montoya. I. (2009). Habilidades para la vida. Compartim: Revista de Formació del Professorat. RFP N.4, ISSN 1887-6250</i>
Habilidades para la vida	Sociales e interpersonales	Comunicación asertiva	Habilidad para apropiarse de manera apropiada con el contexto social y relacional en el que se vive	[Efectiva]: Capacidad de expresarse, tanto verbal como proverbialmente de forma apropiada a la cultura y situaciones. Capacidad de pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad	Expresar con claridad y de forma adecuada los sentimientos, pensamientos o necesidades individuales
		Relaciones interpersonales	Competencia para interactuar positivamente con las demás personas	Relacionarnos en forma positiva con las personas con quienes interactuamos, iniciar y mantener relaciones amistosas que son importantes para nuestro bienestar mental y social, conservar buenas relaciones con los miembros de la familia, y ser capaces de terminar relaciones de manera constructiva	Establecer, conservar e interactuar con otras personas de forma positiva, dejar de lado aquellas relaciones que impiden un desarrollo personal

		<b>Empatía</b>	Capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos	Capacidad de "ponerse en los zapatos del otro" e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con las que no estamos familiarizados, aceptar a las personas diferentes a nosotros y mejorar nuestras interacciones sociales, fomentar comportamientos solidarios, ser más tolerante con los demás, comportarse en forma menos agresiva, el respeto por todas las formas de vida y medio ambiente, la solidaridad como valor individual y social, aceptación de las diferencias, convivencia pacífica, tolerancia	Ponerse en el lugar de la otra persona en una situación muy diferente a la primera, responder de forma consecuente a las necesidades y circunstancias de la otra persona
	Para el manejo de emociones	<b>Manejo de tensiones y estrés</b>	Capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control	Reconocer las fuentes de estrés y sus efectos en nuestras vidas, desarrollar una mayor capacidad para responder a ellas y controlar el nivel de estrés, realizar acciones que reduzcan las fuentes de estrés (entorno físico, estilo de vida)	Hay que reconocer que provoca tensiones y estrés en la vida, y encontrar formas de canalizarlas para que no interfieran en nuestra salud
		<b>Manejo de emociones y sentimientos</b>	Reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional	Reconocer nuestros sentimientos y emociones, y los de los demás, a ser consciente de cómo influyen en nuestro comportamiento social, y a responder a ellos de forma apropiada	Reconocer las propias emociones y sentimientos y saber cómo influyen en el comportamiento, aprendiendo a manejar

					las emociones más difíciles como la agresividad y la ira
Cognitivas	<b>Solución de problemas y conflictos</b>	Destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana	Enfrentar de forma constructiva los problemas de la vida, identificar problemas, sus causas y alternativas de solución, aprender a negociar la solución de conflictos, negociación como estrategia para resolver reacciones y situaciones de conflicto, identificación de soluciones colectivas a problemas sociales y de la comunidad, solicitar ayuda en los momentos de necesidad	Buscar soluciones más adecuadas a un problema/conflicto, identificando en ello oportunidades de cambio y crecimiento personal y social	
	<b>Pensamiento crítico</b>	Capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos	Analizar información y experiencias de manera objetiva. La persona crítica hace preguntas y no acepta las cosas en forma crédula sin un análisis cuidadoso en términos de evidencia, razones y suposiciones, lectura personal y objetiva, comprender que existen puntos de vista diferentes sobre un mismo tema o asunto, capacidad de autocrítica, mayor conciencia crítica sobre temas socialmente relevantes, mayor	Preguntarse, replantearse, analizar objetivamente la situación existente de la forma más objetiva posible para llegar a conclusiones propias sobre la realidad	



			percepción acerca de las influencias socioculturales en las actitudes, valores, opiniones y comportamientos, curiosidad intelectual, mayor capacidad de respetar las ideas y opiniones de los demás aunque no se compartan		
		<b>Pensamiento creativo</b>	Utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos de la vida cotidiana	Desarrollar o inventar ideas o productos novedosos, estéticos o constructivos, relacionados con preceptos y conceptos, con énfasis en los aspectos del pensamiento que tienen que ver con la iniciativa y la razón, ver más allá de una experiencia directa, responder de manera adaptiva y flexible a las situaciones que se presentan en la vida cotidiana	Buscar alternativas diferentes, de manera original, ayudando a realizar una toma de decisiones adecuada
		<b>Toma de decisiones</b>	Capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida	Manejar constructivamente las decisiones respecto a nuestras vidas y la de los demás, evaluando opciones y las consecuencias que estas podrían tener	Evaluar las distintas posibilidades, teniendo en cuenta necesidades y criterios, estudiando las consecuencias que pueden acarrear las diferentes alternativas, tanto en la vida individual como ajena

		<b>Conocimiento de sí mismo (a)</b>	Reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, entre otras.	Reconocer nuestro ser, carácter, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos, reconocimiento de las propias fortalezas, lo que estimula la autoestima y la confianza en sí mismos (as), el reconocimiento de las propias debilidades lo que contribuye a una autoimagen y decisiones más realistas, una mayor conciencia sobre deberes, derechos y responsabilidades, clarificación de valores, mayor motivación por el autocuidado	Conocer nuestros propios pensamientos, reacciones, sentimientos, qué nos gusta o disgusta, cuáles son nuestros límites y nuestros puntos fuertes/débiles
--	--	-------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Anexo 2. Cronograma de trabajo



### Anexo 3. Bitácora de reuniones de seguimiento

*Bitácora de seguimiento del Proceso de diseño de la evaluación: fortalecimiento en las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio que participan en los procesos de formación musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz.*

*La misma se completará en cada una de las reuniones presentación de avances entre el comitente institucional y la evaluadora, con el fin documentar el proceso y dar seguimiento a los acuerdos resultante del mismo.*

<b>Día:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Lugar:</b>
<b>Objetivo:</b>		
<b>Participantes:</b>		
<b>Nombre:</b>	<b>Rol:</b>	
<b>Agenda:</b>		
<b>Pendientes de la sesión pasada:</b>		
<b>Temas conversados:</b>		
<b>Acuerdos:</b>		
<b>Tareas:</b>	<b>Responsable:</b>	
<b>Observaciones:</b>		

### Anexo 4. Guía de entrevista sobre la dinámica organización de la Fundación SIFAIS

*El presente cuestionario tiene como fin recopilar la información necesaria que permita comprender en mayor detalle, el origen y crecimiento de la Fundación SIFAIS y del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, en tanto insumo para el proceso de formulación del diseño evaluativo. Dicha información será utilizada exclusivamente con fines académicos, por lo que se le solicita contestar las siguientes preguntas de la forma más detallada posible.*

### Respecto al organigrama institucional:

1. Sé que Maris Stella Fernández es cofundadora de SIFAIS ¿Quiénes son las otras personas?
2. ¿Cuáles es la relación actual de la Fundación SIFAIS con Eureka Comunicaciones?
3. ¿Quiénes conforman la Junta Directiva?
4. ¿Cuáles son las funciones de la Junta Directiva?
5. ¿Cada cuánto tiempo se reúne la Junta Directiva?
6. ¿Quiénes conforman el Comité Ejecutivo?
7. ¿Cuáles son las funciones del Comité Ejecutivo?
8. ¿Cada cuánto tiempo se reúne el Comité Ejecutivo?
9. ¿Cuáles son las funciones de cada uno de los distintos comités: agrupaciones artísticas, académico, Montessori, eventos, deportes, ambiental, ¿técnico y de comunicación?
10. ¿Quiénes conforman los distintos comités?
11. ¿Cada cuánto se reúnen los distintos comités?
12. ¿Cuáles son las funciones de las distintas direcciones: finanzas, de enlace comunitario, de infraestructura, ¿de logística y de enlace de voluntariado y proyectos?
13. ¿Quiénes conforman las distintas direcciones?
14. ¿Cada cuánto tiempo se reúnen las distintas direcciones?
15. ¿Quién monitorea o da seguimiento al trabajo que realizan las distintas direcciones y comités? ¿De qué forma?
16. ¿Quiénes conforman el cuerpo embajador?
17. ¿Cuáles son las funciones del cuerpo embajador?
18. ¿Cuales son los requisitos para formar parte del cuerpo embajador?
19. ¿Cuáles son los mecanismos de toma de decisiones de la Fundación?
20. ¿Cuáles son los proyectos técnicos, ambientales, artísticos, deportivos, musicales y educativos que desarrolla la Fundación?

### Respecto a la estructura programática de SIFAIS:

1. ¿Cómo se origina el Programa de Extensión Guanacaste? ¿Cuánto tiempo tiene de funcionamiento?
2. ¿En qué consiste el Programa de Extensión Guanacaste?
3. ¿Cuál es la población meta del Programa de Extensión Guanacaste?
4. ¿Qué actividades han desarrollado?
5. ¿Cómo se origina el Programa de Extensión Barrio México? ¿Cuánto tiempo tiene de funcionamiento?
6. ¿En qué consiste el Programa de Extensión Barrio México?
7. ¿Qué actividades han desarrollado?

### Respecto a las alianzas de la Fundación:

1. ¿Con Cuales universidades, colegios, instituciones u organizaciones se han firmado convenios?

2. ¿En qué consiste cada uno de esos convenios?
3. ¿Cuáles son los principales roles o funciones de cada uno de los voluntariados de la organización: colaboradores (as), gestores (as) de cambio, ¿voluntarios (as) ocasionales, corporativos y promotores (as)?
4. ¿Quiénes conforman y cuáles son las principales funciones del staff?
5. ¿Con cuántos padrinos y madrinas cuenta la organización? ¿Existe el dato sobre el aporte económico mensual o anual que realizan en aras de la sostenibilidad del trabajo?







## **Anexo 6. Cuestionario de reconstrucción de la teoría del programa**

*El presente cuestionario tiene como fin recopilar la información necesaria que permita comprender en mayor detalle, la lógica de intervención del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, en tanto insumo para el proceso de formulación del diseño evaluativo. Dicha información será utilizada exclusivamente con fines académicos, por lo que se le solicita contestar las siguientes preguntas de la forma más detallada posible.*

1. ¿Cuál es el principal problema que Fundación SIFAIS identificó en la comunidad de la Carpio el cual dio origen al Programa?
2. ¿Cuáles son las consecuencias negativas del problema identificado?
3. ¿Quiénes son las principales personas afectadas por el problema?
4. ¿Cuáles son las consecuencias positivas del problema identificado? (Como en toda situación, hay consecuencias positivas y negativas, acá se trata de identificar cuáles serían las consecuencias positivas de que el problema se mantenga)
5. ¿Quiénes son beneficiarios (as)? (Como en toda situación, hay personas que se ven afectadas y otras beneficiadas, acá se trata de identificar quien o quienes podrían tener algún tipo de ganancia o beneficio a partir de qué el problema identificado se mantenga)
6. ¿Cuáles son las causas manipulables? (Es decir, sobre qué situaciones SIFAIS si tendría injerencia sobre la atención de la problemática)
7. ¿Quiénes origina las cusa manipulable? (Es decir, quienes son responsables)
8. ¿Cuáles son las causas no manipulables? (Es decir, todas aquellas situaciones en las que SIFAIS no tendría injerencia sobre la atención de la problemática)
9. ¿Quiénes originan las causas no manipulables?
10. ¿Cuál es la solución que SIFAIS plantea para tender la problemática identificada?
11. ¿Quiénes deciden sobre la solución? (Quiénes hacen posible que la solución se lleve a cabo a través de recursos, apoyo...)
12. ¿Cuál es la intención? (¿Lo que se quiere lograr a través de la solución planteada por SIFAIS?)
13. ¿Cuál es la estrategia/acciones con las que se pretende atender el problema?
14. ¿Cuáles son las contingencias? (Todas aquellas situaciones que no puede controlar SIFAIS y que pueden poner en riesgo la ejecución de la solución)

## **Anexo 7. Guía de observación participante**

*La presente guía fue utilizada como referente de aspectos importantes de tomar en cuenta durante el desarrollo de la observación participante llevada a cabo en las instalaciones de CuevadeLuz, a lo largo de todo el trabajo de campo.*

*En la sesión de trabajo del sábado 30 de enero de 2016, de 8:30 am a 2:30 pm, se validó la teoría del programa con el comitente. Se utilizó el registro fotográfico, el cuaderno de campo y la grabación de audio.*

### Ideas generales de análisis respecto a la dinámica del espacio:

1. ¿Cuál es el horario en el que desarrollan las distintas actividades, así como su duración aproximada?
2. Descripción general respecto a la asistencia, cantidad y características de las personas participantes.
3. Descripción de la distribución y uso del espacio de CuevadeLuz.
4. Descripción de la ubicación espacial del inmobiliario.
5. ¿Cuáles son los servicios disponibles en el lugar (agua, electricidad, internet...)?
6. ¿Existe acceso y adecuación del espacio según la ley 7600?
7. ¿Cuáles son los materiales e insumos disponibles en el lugar?

### Ideas generales de análisis respecto a las personas participantes:

1. ¿Cuáles son los principales roles y funciones desempeñadas por las y los gestores (as) de cambio presentes en la sesión?
2. ¿Cómo se relacionan las niñas, los niños, jóvenes y adultos (as) presentes en la sesión con sus otros pares?
3. Descripción general respecto al seguimiento de instrucciones por parte de las personas participantes.
4. Descripción general de la forma en que se comportan e interactúan las distintas personas participantes.
5. Descripción general de las metodologías utilizadas en el desarrollo de las diferentes actividades.
6. Descripción general respecto a la facilitación de los espacios-dinámicas.
7. Identificación de los principales roles asumidos por las personas participantes.

## Anexo 8. Consentimiento informado

**Nombre de la evaluación:** fortalecimiento de las habilidades para la vida de las personas de la comunidad de La Carpio que participan en los cursos de formación musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, durante el primer semestre de 2017.

**Nombre de la evaluadora:** Jenyel Contreras Guzmán

**Nombre de la persona participante:** \_\_\_\_\_

A. Propósito de la evaluación: La presente evaluación, surge en el marco de mi Trabajo Final de Investigación Aplicada (Tesis), para obtener el título de Magister en Evaluación de Programas y Proyecto de Desarrollo, de la Universidad de Costa Rica.

Para el desarrollo de esta se cuenta con el visto bueno del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, todo el trabajo que se realice será bajo el consentimiento explícito de la institución y el respeto de sus normativas y lineamientos. Dicha evaluación tiene como fin proporcionar información que sea de utilidad para la mejora del trabajo actual de CuevadeLuz, así como para el desarrollo de futuros proyectos.

**B. ¿Qué se hará?:** Usted fue seleccionado (a) para participar de este proceso de evaluación, debido a su rango de edad (de 15 a 35 años), debido a que matriculó cursos durante el segundo semestre en CuevadeLuz, y al hecho de que su participación y opinión es de gran importancia para el conocimiento y mejora del trabajo que se desarrolla en CuevadeLuz.

La evaluación se desarrollará entre agosto y diciembre del presente año. No obstante, su participación en la misma corresponderá a tres momentos puntuales, el primero de ellos (este momento) al inicio de las clases del segundo semestre de 2016 en CuevadeLuz. En este primer momento se le solicitará completar dos cuestionarios (la Ficha de Información y el test psicométrico).

El segundo momento (fecha y hora a convenir), corresponderá a una entrevista con la evaluadora, para conversar en detalle sobre si su participación en los cursos de formación técnica, musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, han generado o no cambios en sus habilidades para la vida tales como la forma en que se comunica con otras personas, como resuelve conflictos o enfrenta situaciones difíciles en su vida.

El tercer momento, al finalizar los cursos de este segundo semestre (en diciembre aproximadamente), en donde se le solicitará completar nuevamente el test psicométrico.

**C. Riesgos:** El participar de este proceso de evaluación, no implicará ningún riesgo físico, patrimonial o de otra índole para usted, ni para ninguno de sus familiares o personas cercanas.

**D. Beneficios:** Como resultado de su participación en esta evaluación, no obtendrá ningún beneficio directo, sin embargo, toda la información que usted proporcione será de utilidad para el aprendizaje, desarrollo de conocimientos, posibles recomendaciones y mejoras al trabajo que se realiza en CuevadeLuz.

**E.** Su participación en esta evaluación es voluntaria. Tiene el derecho de negarse a participar o a discontinuar su participación en cualquier momento.

**F.** Su participación en esta evaluación, es de carácter confidencial, por lo que toda la información resultante de la misma será utilizada exclusivamente para el desarrollo de la presente evaluación y con fines académicos.

**G.** No recibirá ningún tipo de pago por participar del proceso de evaluación.

H. Todas las opciones de respuesta son igualmente importantes y válidas, por lo que tendrá total libertad de expresar su opinión y punto de vista.

I. Al firmar este documento, no asume ningún compromiso ni renuncias a ningún derecho.

J. Se realizará registro fotográfico y de audio de las distintas actividades sólo si usted está de acuerdo con ello.

K. Antes de dar su autorización para esta evaluación, debió haber hablado con Jenyel Contreras sobre la misma, y ella debió haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información, puede obtenerla llamando a la evaluadora al número de teléfono 86902266, cuando así lo requiera.

L. Recibirá una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.

#### CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, accedo a participar como sujeto de investigación en esta evaluación.

---

Nombre, firma y cédula de la persona participante de la evaluación  
Fecha

---

Nombre, firma y cédula del padre, madre o representante legal  
Fecha  
(Si esta es menor de edad)

---

Nombre, firma y cédula de la evaluadora  
Fecha

#### **Anexo 9. Test de medición psicométrica de las habilidades para la vida**

*Buenos días-tardes, mi nombre es Jenyel Contreras, egresada de la Maestría en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo, de la Universidad de Costa Rica, actualmente me encuentro desarrollando mi Trabajo Final de Investigación Aplicada (Tesis), la cual consiste*

en una evaluación sobre la medida en que los cursos de formación técnica, musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, han generado cambios en sus habilidades para la vida tales como la forma en que se comunica con otras personas, como resuelve conflictos o enfrenta situaciones difíciles en su vida.

Dicha evaluación tiene como fin proporcionar información que sea de utilidad para la mejora del trabajo de CuevadeLuz. Es importante que sepa que toda la información proporcionada en el presente test psicométrico es de carácter confidencial, por lo que será utilizado exclusivamente para el desarrollo de la presente evaluación y con fines académicos, que todas las opciones de respuesta son igualmente importantes y válidas, que al completar dicha información no asume ningún compromiso ni renuncias a ningún derecho, y que no recibirá ningún pago por completarlo.

Para cada una de las siguientes afirmaciones u oraciones, se le solicita escoger la opción que considera que se relaciona más con su forma de ser, las opciones de respuesta son: 5=siempre, 4= casi siempre, 3= a veces, 2= casi nunca y 1= nunca. Marque con una "X" una opción para cada oración.

	Respuestas
1. Tengo claridad sobre cuáles son mis metas personales	1 2 3 4 5
2. Realizo acciones para alcanzar mis metas personales	1 2 3 4 5
3. Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor	1 2 3 4 5
4. Identifico cuáles son mis habilidades personales en el desarrollo de distintas actividades	1 2 3 4 5
5. A menudo me siento desorientado (a) pues no logro identificar cuáles son mis talentos	1 2 3 4 5
6. No me siento a gusto con mi apariencia física	1 2 3 4 5
7. Identifico que aspectos debo mejorar de mi personalidad	1 2 3 4 5
8. Me siento conforme con mi apariencia física	1 2 3 4 5
9. Trato de escuchar atentamente los problemas de personas conocidas	1 2 3 4 5
10. Trato de ser solidario (a) frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	1 2 3 4 5
11. Cuando alguna persona conocida necesita apoyo prefiero decirle que le pida ayuda a alguien más	1 2 3 4 5
12. Cuando una persona conocida se encuentra en problemas trato de brindarle ayuda	1 2 3 4 5
13. No me gusta que otras personas me expresen sus preocupaciones	1 2 3 4 5
14. Soy respetuoso (a) frente a las preocupaciones de personas conocidas	1 2 3 4 5
15. Prefiero no escuchar los problemas de personas conocidas	1 2 3 4 5
16. Considero que me expreso con respeto frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	1 2 3 4 5
17. Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto	1 2 3 4 5

18. Cuando algo me enoja o molesta, expreso mis ideas de manera agresiva	1 2 3 4 5
19. Mantengo buena relación con otras personas	1 2 3 4 5
20. Me cuesta expresar mis opiniones a las demás personas	1 2 3 4 5
21. Expreso con facilidad aquello que me gusta	1 2 3 4 5
22. Escucho respetuosamente la opinión de otras personas	1 2 3 4 5
23. Considero que todas las personas tienen derecho a expresar su opinión	1 2 3 4 5
24. Si no estoy de acuerdo con algo me enojo fácilmente	1 2 3 4 5
25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	1 2 3 4 5
26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	1 2 3 4 5
27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	1 2 3 4 5
28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	1 2 3 4 5
29. Se me dificulta acercarme a personas que piensan de forma diferente a lo que yo considero correcto	1 2 3 4 5
30. Me considero una persona sociable	1 2 3 4 5
31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	1 2 3 4 5
32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella	1 2 3 4 5
33. En ocasiones suelo tomar decisiones considerando únicamente mi beneficio personal	1 2 3 4 5
34. Antes de tomar decisiones importantes analizo las consecuencias que estas pueden tener en mi vida personal	1 2 3 4 5
35. Tomo decisiones considerando los beneficios que habrá para otras personas	1 2 3 4 5
36. Tengo dificultades para solucionar los problemas que se me presentan	1 2 3 4 5
37. Prefiero no analizar mucho cuando tengo que tomar decisiones	1 2 3 4 5
38. Suelo cambiar de opinión fácilmente respecto a las decisiones que tomé	1 2 3 4 5
39. En ocasiones suelo tomar decisiones de manera impulsiva, sin detenerme a meditar sobre las consecuencias de mis actos	1 2 3 4 5
40. Cuando debo tomar decisiones importantes solicito consejo a otras personas	1 2 3 4 5
41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	1 2 3 4 5
42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	1 2 3 4 5
43. Frente a problemas trato de mantener la calma	1 2 3 4 5
44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	1 2 3 4 5
45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	1 2 3 4 5
46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	1 2 3 4 5
47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	1 2 3 4 5
48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme	1 2 3 4 5

49. No me caracterizo por ser creativo (a), prefiero realizar otro tipo de tareas	1 2 3 4 5
50. Considero que la música nos ayuda a expresar de mejor manera lo que sentimos	1 2 3 4 5
51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de las primeras personas que ofrecen ideas para solucionar problemas	1 2 3 4 5
52. Me gusta pensar en nuevas ideas y formas distintas de resolver problemas	1 2 3 4 5
53. Pienso que la creatividad permite ver las cosas de manera diferente	1 2 3 4 5
54. Cuando debo enfrentarme a algún problema no hago nada para resolverlo	1 2 3 4 5
55. Me gusta imaginar soluciones alternativas a los problemas	1 2 3 4 5
56. Me gusta realizar cosas nuevas constantemente	1 2 3 4 5
57. Comprendo que los distintos puntos de vista sobre un mismo tema o asunto son igualmente importantes	1 2 3 4 5
58. Me gusta conocer distintos puntos de vista antes de expresar mi opinión sobre algún tema	1 2 3 4 5
59. Cuando no comprendo algo prefiero dejarlo así antes que investigar o preguntar	1 2 3 4 5
60. Considero que escuchar distintos puntos de vista es importante para poder desarrollar una opinión	1 2 3 4 5
61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	1 2 3 4 5
62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	1 2 3 4 5
63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	1 2 3 4 5
64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad	1 2 3 4 5
65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	1 2 3 4 5
66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	1 2 3 4 5
67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	1 2 3 4 5
68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	1 2 3 4 5
69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	1 2 3 4 5
70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	1 2 3 4 5
71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	1 2 3 4 5
72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas	1 2 3 4 5
73. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo (a)	1 2 3 4 5
74. Converso con otras personas sobre aquellas situaciones que me preocupan	1 2 3 4 5
75. Trato de realizar mis tareas o labores de forma planificada (a tiempo)	1 2 3 4 5
76. Considero que descansar es importante para mí bienestar	1 2 3 4 5

77. Trato de alejarme de situación que me generan tensión	1	2	3	4	5
78. Considero que realizar ejercicios o deportes es una buena forma de liberarme de la tensión	1	2	3	4	5
79. No sé cómo reaccionar cuando me enfrento a situaciones nuevas	1	2	3	4	5
80. Me es fácil identificar aquellas situaciones que me generan tensión	1	2	3	4	5

**¡Muchas Gracias!**

#### **Anexo 10. Ficha de información**

*Buenos días-tardes, mi nombre es Jenyel Contreras, egresada de la Maestría en Evaluación de Programas y Proyectos de Desarrollo, de la Universidad de Costa Rica, actualmente me encuentro desarrollando mi Trabajo Final de Investigación Aplicada (Tesis), la cual consiste en una evaluación sobre la medida en que los cursos de formación técnica, musical, artística, deportiva y educativa del Centro de Integración y Cultura CuevadeLuz, han generado cambios en sus habilidades para la vida tales como la forma en que se comunica con otras personas, como resuelve conflictos o enfrenta situaciones difíciles en su vida.*

*Dicha evaluación tiene como fin proporcionar información que sea de utilidad para la mejora del trabajo de CuevadeLuz. Es importante que sepa que toda la información proporcionada en el presente cuestionario es de carácter confidencial, por lo que será utilizado exclusivamente para el desarrollo de la presente evaluación y con fines académicos, que todas las opciones de respuesta son igualmente importantes y válidas, que al completar dicha información no asume ningún compromiso ni renuncias a ningún derecho, y que no recibirá ningún pago por completarlo.*

1. ¿El curso que llevó de febrero a junio del presente año, era la primera vez que matriculaba cursos en CuevadeLuz? Sí \_\_\_ No \_\_\_
2. ¿Había llevado antes cursos similares (técnicos, musicales, artísticos, deportivos y educativos) a los que se imparten en CuevadeLuz, en otro lugar? Sí \_\_\_ No \_\_\_
3. ¿Está estudiando actualmente en otro lugar distinto a CuevadeLuz? Sí \_\_\_ No \_\_\_  
(pase a la pregunta 5)
4. ¿En qué tipo de institución estudia actualmente?  
Primaria \_\_\_ Secundaria \_\_\_ Institución técnica (ejemplo: INA) \_\_\_ Universidad \_\_\_  
Otro, ¿cuál? \_\_\_\_\_
5. ¿Cuál fue el último nivel educativo que usted cursó?  
Ninguno \_\_\_ Primaria incompleta \_\_\_ Primaria completa \_\_\_ Secundaria incompleta \_\_\_  
Secundaria completa \_\_\_ Estudios técnicos incompletos \_\_\_ Estudios técnicos completos \_\_\_  
Universidad incompleta \_\_\_ Universidad completa \_\_\_
6. ¿Está trabajando actualmente? Sí \_\_\_ No \_\_\_ (pase a la pregunta 9)
7. ¿Qué tipo de trabajo tiene actualmente? \_\_\_\_\_
8. ¿Cuántas horas trabaja semanalmente? \_\_\_\_\_
9. ¿Es usted jefe (a) de hogar? Sí \_\_\_ No \_\_\_



10. ¿Tiene hijos? Si, ¿Cuántos? \_\_\_\_ No \_\_\_\_
11. ¿Con cuantas personas vive usted? \_\_\_\_\_
12. ¿Completó usted todo el curso o cursos, es decir fue de inicio a final, que llevo en CuevadeLuz de febrero a junio del presente año? Sí \_\_\_\_ No, ¿Por qué? \_\_\_\_\_
13. ¿Cuál (es) diría usted que son los cambios más significativos o importantes, sean estos positivos o no, que ha experimentado como resultado de haber llevado el curso (s) en CuevadeLuz, de febrero a junio del presente año?
14. ¿Qué diría usted que es lo más importante que aprendió en esos cursos?

### **Anexo 11. Guías de entrevistas semiestructuradas**

#### **Para la presidenta y la Dirección de Enlace Comunitario**

1. ¿Cuáles son las labores que desarrolla actualmente en el CICC?
2. ¿Cuáles considera que son los CMS, positivos o no, experimentados por las y los estudiantes de 15 a 35 años, que participan de los CFMADE?
3. ¿Cuáles considera usted que son los principales logros de operación del CICC?
4. ¿Cuáles cree usted que son los principales retos a los que se enfrenta actualmente el CICC para llevar a cabo el trabajo que realiza?

#### **Para la Dirección de Logística y de Enlace de Voluntariado y Proyectos**

1. ¿Cómo surgió el CICC?
2. ¿Cuáles son las labores que desarrolla actualmente en el CICC?
3. ¿Cuál es la población meta del CICC?
4. ¿Cómo se define la oferta de cursos?
5. ¿Cuenta el CICC con algún tipo de estudio o diagnostico respecto a las necesidades e interés de capacitación de la población meta?
6. ¿Cuál es la población total que ha sido beneficiaria de los cursos?
7. ¿Tiene el CICC registros-bases de datos de los cursos impartidos, cantidad de personas matriculadas, cursos completados por estudiante y demás información sobre su oferta programática de cursos?
8. ¿Cuántos voluntarios apoyan actualmente las labores del CICC?
9. ¿Cómo financia el CICC las labores que realiza?
10. ¿Cuántas personas conforman el staff del CICC?
11. ¿Tiene el CICC un marco lógico y/o plan operativo?
12. ¿Cuáles considera que son los CMS, positivos o no, experimentados por las y los estudiantes de 15 a 35 años, que participan de los CFMADE?
13. ¿Cuáles considera usted que son los principales logros de operación del CICC?
14. ¿Cuáles cree usted que son los principales retos a los que se enfrenta actualmente el CICC para llevar a cabo el trabajo que realiza?

#### **Para los (as) gestores (as) de cambio**

1. ¿Cuáles son las labores que desarrolla actualmente en el CICC?

2. ¿Cuáles considera que son los CMS, positivos o no, experimentados por las y los estudiantes de 15 a 35 años, que participan de los CFMADE?
3. ¿Cuáles considera usted que son los principales logros de operación del CICC?
4. ¿Cuáles cree usted que son los principales retos a los que se enfrenta actualmente el CICC para llevar a cabo el trabajo que realiza?

**Para la voluntaria encargada del proceso de matrícula**

1. ¿Desde hace cuánto tiempo y cómo te vinculaste al CICC?
2. ¿Cómo se seleccionan los cursos que se imparten en el CICC?
3. ¿Cuáles son las funciones que desarrollas actualmente en el marco del Proyecto?
4. ¿Cuáles crees que son los principales logros de operación del CICC?
5. ¿Cuáles crees que son los principales retos a los que se enfrenta actualmente el CICC para llevar a cabo el trabajo que realiza?







Correlaciones									
		25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	29. Se me dificulta acercarme a personas que piensan o actúan de forma diferente a lo que yo considero correcto	30. Me considero una persona sociable	31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella
25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	Correlación de Pearson	1	.541**	.532**	.609**	.689**	.559**	.478**	.333**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.006
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	Correlación de Pearson	.541**	1	.369**	.430**	.322**	.663**	.207	.213
	Sig. (bilateral)	.000		.002	.000	.008	.000	.093	.084
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	Correlación de Pearson	.532**	.369**	1	.477**	.365**	.506**	.672**	.294*
	Sig. (bilateral)	.000	.002		.000	.002	.000	.000	.016
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	Correlación de Pearson	.609**	.430**	.477**	1	.443**	.581**	.494**	.583**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
29. Se me dificulta acercarme a	Correlación de Pearson	.689**	.322**	.365**	.443**	1	.317**	.369**	.261*
	Sig. (bilateral)	.000	.008	.002	.000		.009	.002	.033

personas que piensan o actúan de forma diferente a lo que yo considero correcto	N									
		67	67	67	67	67	67	67	67	67
30. Me considero una persona sociable	Correlación de Pearson	.559**	.663**	.506**	.581**	.317**	.1	.519**	.306*	
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.009		.000	.012	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67	67
31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	Correlación de Pearson	.478**	.207	.672**	.494**	.369**	.519**	1	.271*	
	Sig. (bilateral)	.000	.093	.000	.000	.002	.000		.026	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67	67
32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella	Correlación de Pearson	.333**	.213	.294*	.583**	.261*	.306*	.271*	1	
	Sig. (bilateral)	.006	.084	.016	.000	.033	.012	.026		
	N	67	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).										
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).										

### 1.3. Empatía (ítems 9 a 16)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.866	8





11. Cuando alguna persona conocida necesita apoyo prefiero decirle que le pida ayuda a alguien más	Correlación de Pearson	.546**	.427**	1	.484**	.337**	.363**	.698**	.359**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.005	.003	.000	.003
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
12. Cuando una persona conocida se encuentra en problemas trato de brindarle ayuda	Correlación de Pearson	.593**	.461**	.484**	1	.468**	.572**	.468**	.658**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
13. No me gusta que otras personas me expresen sus preocupaciones	Correlación de Pearson	.704**	.357**	.337**	.468**	1	.360**	.418**	.256*
	Sig. (bilateral)	.000	.003	.005	.000		.003	.000	.037
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
14. Soy respetuoso (a) frente a las preocupaciones de personas conocidas	Correlación de Pearson	.470**	.646**	.363**	.572**	.360**	1	.423**	.221
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.003	.000	.003		.000	.073
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
15. Prefiero no escuchar los problemas de las personas conocidas	Correlación de Pearson	.457**	.243*	.698**	.468**	.418**	.423**	1	.336**
	Sig. (bilateral)	.000	.047	.000	.000	.000	.000		.005
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
16. Considero que me expreso con respeto frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	Correlación de Pearson	.390**	.238	.359**	.658**	.256*	.221	.336**	1
	Sig. (bilateral)	.001	.053	.003	.000	.037	.073	.005	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

## 2. Habilidades para el manejo de emociones

### 2.1. Manejo de tensiones y estrés (ítems 73 a 80)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.846	8

Estadísticos									
		73. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo (a)	74. Converso con otras personas sobre aquellas situaciones que me preocupan	75. Trato de realizar mis tareas o labores de forma planificada (a tiempo)	76. Considero que descansar es importante para mí bienestar	77. Trato de alejarme de situación que me generan tensión	78. Considero que realizar ejercicios o deportes es una buena forma de liberarme de la tensión	79. No sé cómo reaccionar cuando me enfrento a situaciones nuevas	80. Me es fácil identificar aquellas situaciones que me generan tensión
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2.96	3.13	3.19	3.16	3.03	3.18	3.13	3.22
Mediana		3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
Moda		3	3	3	3	3	3	3	3

Correlaciones									
		73. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo (a)	74. Converso con otras personas sobre aquellas situaciones que me preocupan	75. Trato de realizar mis tareas o labores de forma planificada (a tiempo)	76. Considero que descansar es importante para mí bienestar	77. Trato de alejarme de situación que me generan tensión	78. Considero que realizar ejercicios o deportes es una buena forma de liberarme de la tensión	79. No sé cómo reaccionar cuando me enfrento a situaciones nuevas	80. Me es fácil identificar aquellas situaciones que me generan tensión
73. En situaciones de estrés trato de respirar	Correlación de Pearson	1	.450**	.426**	.304*	.626**	.240	.194	.539**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.013	.000	.051	.115	.000

profundamente hasta sentirme más tranquilo (a)	N	67	67	67	67	67	67	67	67
74. Converso con otras personas sobre aquellas situaciones que me preocupan	Correlación de Pearson	.450**	1	.421**	.242*	.313**	.674**	.342**	.522**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.049	.010	.000	.005	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
75. Trato de realizar mis tareas o labores de forma planificada (a tiempo)	Correlación de Pearson	.426**	.421**	1	.500**	.418**	.395**	.570**	.624**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.000	.001	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
76. Considero que descansar es importante para mí bienestar	Correlación de Pearson	.304*	.242*	.500**	1	.259*	.407**	.229	.652**
	Sig. (bilateral)	.013	.049	.000		.035	.001	.063	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
77. Trato de alejarme de situación que me generan tensión	Correlación de Pearson	.626**	.313**	.418**	.259*	1	.350**	.167	.403**
	Sig. (bilateral)	.000	.010	.000	.035		.004	.177	.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
78. Considero que realizar ejercicios o deportes es una buena forma de liberarme de la tensión	Correlación de Pearson	.240	.674**	.395**	.407**	.350**	1	.251*	.493**
	Sig. (bilateral)	.051	.000	.001	.001	.004		.041	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
79. No sé cómo reaccionar cuando me enfrento a situaciones nuevas	Correlación de Pearson	.194	.342**	.570**	.229	.167	.251*	1	.366**
	Sig. (bilateral)	.115	.005	.000	.063	.177	.041		.002
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
80. Me es fácil identificar	Correlación de Pearson	.539**	.522**	.624**	.652**	.403**	.493**	.366**	1

aquellas situaciones que me generan tensión	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.002	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

## 2.2. Manejo de emociones y sentimientos (ítems 65 a 72)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.734	8

		Estadísticos							
		65. Mi estado de ánimo varia con mucha frecuencia y facilidad	66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.15	3.24	3.04	3.21	3.16	3.18	2.96	3.24
Mediana		3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
Moda		3	3	3	3	3	3	3	3

Correlaciones	
---------------	--

		65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas
65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	Correlación de Pearson	1	.381**	.223	.357**	.649**	.245*	-.209	.381**
	Sig. (bilateral)		.001	.069	.003	.000	.045	.090	.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	Correlación de Pearson	.381**	1	.554**	.532**	.593**	.704**	-.470**	1.000**
	Sig. (bilateral)	.001		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	Correlación de Pearson	.223	.554**	1	.386**	.464**	.315**	-.659**	.554**
	Sig. (bilateral)	.069	.000		.001	.000	.009	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	Correlación de Pearson	.357**	.532**	.386**	1	.495**	.315**	-.374**	.532**
	Sig. (bilateral)	.003	.000	.001		.000	.009	.002	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	Correlación de Pearson	.649**	.593**	.464**	.495**	1	.468**	-.572**	.593**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	Correlación de Pearson	.245*	.704**	.315**	.315**	.468**	1	-.360**	.704**
	Sig. (bilateral)	.045	.000	.009	.009	.000		.003	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
71. Prefiero no contar a otras	Correlación de Pearson	-.209	-.470**	-.659**	-.374**	-.572**	-.360**	1	-.470**



		Correlaciones							
		41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	43. Frente a problemas trato de mantener la calma	44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme
41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	Correlación de Pearson	1	.590**	.546**	1.000**	.550**	.539**	.593**	.704**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	Correlación de Pearson	.590**	1	.427**	.590**	.941**	.416**	.461**	.357**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.003
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
43. Frente a problemas trato de mantener la calma	Correlación de Pearson	.546**	.427**	1	.546**	.387**	.993**	.484**	.337**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.001	.000	.000	.005
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	Correlación de Pearson	1.000**	.590**	.546**	1	.550**	.539**	.593**	.704**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
45. Considero el uso de la violencia son necesarios	Correlación de Pearson	.550**	.941**	.387**	.550**	1	.414**	.417**	.317**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.001	.000		.000	.000	.009

para resolver algunos problemas	N	67	67	67	67	67	67	67	67
46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	Correlación de Pearson	.539**	.416**	.993**	.539**	.414**	1	.474**	.327**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.007
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	Correlación de Pearson	.593**	.461**	.484**	.593**	.417**	.474**	1	.468**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme	Correlación de Pearson	.704**	.357**	.337**	.704**	.317**	.327**	.468**	1
	Sig. (bilateral)	.000	.003	.005	.000	.009	.007	.000	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

### 3.2. Pensamiento crítico (ítems 57 a 64)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.881	8



		57. Comprendo que los distintos puntos de vista sobre un mismo tema o asunto son igualmente importantes	58. Me gusta conocer distintos puntos de vista antes de expresar mi opinión sobre algún tema	59. Cuando no comprendo algo prefiero dejarlo así antes que investigar o preguntar	60. Considero que escuchar distintos puntos de vista es importante para poder desarrollar una opinión	61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad
N	Válidos	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.04	3.24	2.96	3.16	3.16	3.18	3.00	3.13
Mediana		3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
Moda		3	3	3	3	3	3	3	3

		Correlaciones							
		57. Comprendo que los distintos puntos de vista sobre un mismo tema o asunto son igualmente importantes	58. Me gusta conocer distintos puntos de vista antes de expresar mi opinión sobre algún tema	59. Cuando no comprendo algo prefiero dejarlo así antes que investigar o preguntar	60. Considero que escuchar distintos puntos de vista es importante para poder desarrollar una opinión	61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad
57. Comprendo que los distintos puntos de vista sobre un mismo tema o asunto son igualmente importantes	Correlación de Pearson	1	.470**	.598**	.353**	.572**	.360**	.946**	.413**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.003	.000	.003	.000	.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
58. Me gusta conocer distintos puntos de vista antes de expresar mi opinión sobre algún tema	Correlación de Pearson	.470**	1	.550**	.539**	.593**	.704**	.433**	.449**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
59. Cuando no comprendo algo	Correlación de Pearson	.598**	.550**	1	.414**	.417**	.317**	.660**	.232

prefiero dejarlo así antes que investigar o preguntar	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.000	.009	.000	.059
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
60. Considero que escuchar distintos puntos de vista es importante para poder desarrollar una opinión	Correlación de Pearson	.353**	.539**	.414**	1	.474**	.327**	.352**	.695**
	Sig. (bilateral)	.003	.000	.000		.000	.007	.003	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	Correlación de Pearson	.572**	.593**	.417**	.474**	1	.468**	.527**	.459**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	Correlación de Pearson	.360**	.704**	.317**	.327**	.468**	1	.322**	.409**
	Sig. (bilateral)	.003	.000	.009	.007	.000		.008	.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	Correlación de Pearson	.946**	.433**	.660**	.352**	.527**	.322**	1	.410**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.003	.000	.008		.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad	Correlación de Pearson	.413**	.449**	.232	.695**	.459**	.409**	.410**	1
	Sig. (bilateral)	.001	.000	.059	.000	.000	.001	.001	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

### 3.3. Toma de decisiones (items 33 a 40)



únicamente mi beneficio personal	N	67	67	67	67	67	67	67	67
34. Antes de tomar decisiones importantes analizo las consecuencias que estas pueden tener en mi vida personal	Correlación de Pearson	.550**	1	.414**	.417**	.317**	.660**	.232	.227
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.009	.000	.059	.065
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
35. Tomo decisiones considerando los beneficios que habrá para otras personas	Correlación de Pearson	.539**	.414**	1	.474**	.327**	.352**	.695**	.353**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.007	.003	.000	.003
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
36. Tengo dificultades para solucionar los problemas que se me presentan	Correlación de Pearson	.593**	.417**	.474**	1	.468**	.527**	.459**	.649**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
37. Prefiero no analizar mucho cuando tengo que tomar decisiones	Correlación de Pearson	.704**	.317**	.327**	.468**	1	.322**	.409**	.245*
	Sig. (bilateral)	.000	.009	.007	.000		.008	.001	.045
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
38. Suelo cambiar de opinión fácilmente respecto a las decisiones que tomé	Correlación de Pearson	.433**	.660**	.352**	.527**	.322**	1	.410**	.211
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.003	.000	.008		.001	.087
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
39. En ocasiones suelo tomar	Correlación de Pearson	.449**	.232	.695**	.459**	.409**	.410**	1	.329**



Correlaciones									
		1. Tengo claridad sobre cuáles son mis metas personales	2. Realizo acciones para alcanzar mis metas personales	3. Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor	4. Identifico cuáles son mis habilidades personales en el desarrollo de distintas actividades	5. A menudo me siento desorientado (a) pues no logro identificar cuáles son mis talentos	6. No me siento a gusto con mi apariencia física	7. Identifico que aspectos debo mejorar de mi personalidad	8. Me siento conforme con mi apariencia física
1. Tengo claridad sobre cuáles son mis metas personales	Correlación de Pearson	1	.604**	.541**	.595**	.648**	.403**	.417**	.348**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.001	.000	.004
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
2. Realizo acciones para alcanzar mis metas personales	Correlación de Pearson	.604**	1	.458**	.463**	.316**	.560**	.163	.239
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.009	.000	.187	.052
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
3. Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor	Correlación de Pearson	.541**	.458**	1	.474**	.316**	.352**	.673**	.271*
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.009	.003	.000	.027
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
4. Identifico cuáles son mis habilidades personales en el desarrollo de distintas actividades	Correlación de Pearson	.595**	.463**	.474**	1	.412**	.527**	.447**	.615**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.001	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
5. A menudo me siento desorientado	Correlación de Pearson	.648**	.316**	.316**	.412**	1	.280*	.348**	.277*
	Sig. (bilateral)	.000	.009	.009	.001		.022	.004	.023

(a) pues no logro identificar cuáles son mis talentos	N								
		67	67	67	67	67	67	67	67
6. No me siento a gusto con mi apariencia física	Correlación de Pearson	.403**	.560**	.352**	.527**	.280*	1	.401**	.177
	Sig. (bilateral)	.001	.000	.003	.000	.022		.001	.153
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
7. Identifico que aspectos debo mejorar de mi personalidad	Correlación de Pearson	.417**	.163	.673**	.447**	.348**	.401**	1	.306*
	Sig. (bilateral)	.000	.187	.000	.000	.004	.001		.012
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
8. Me siento conforme con mi apariencia física	Correlación de Pearson	.348**	.239	.271*	.615**	.277*	.177	.306*	1
	Sig. (bilateral)	.004	.052	.027	.000	.023	.153	.012	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

### 3.5. Pensamiento creativo (ítems 49 a 56)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.861	8





51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de las primeras personas que ofrecen ideas para solucionar problemas	Correlación de Pearson	.211	.329**	1	.381**	.225	.350**	.649**	.245*
	Sig. (bilateral)	.087	.006		.001	.068	.004	.000	.045
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
52. Me gusta pensar en nuevas ideas y formas distintas de resolver problemas	Correlación de Pearson	.433**	.449**	.381**	1	.590**	.546**	.593**	.704**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.001		.000	.000	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
53. Pienso que la creatividad permite ver las cosas de manera diferente	Correlación de Pearson	.596**	.231	.225	.590**	1	.427**	.461**	.357**
	Sig. (bilateral)	.000	.060	.068	.000		.000	.000	.003
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
54. Cuando debo enfrentarme a algún problema no hago nada para resolverlo	Correlación de Pearson	.326**	.691**	.350**	.546**	.427**	1	.484**	.337**
	Sig. (bilateral)	.007	.000	.004	.000	.000		.000	.005
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
55. Me gusta imaginar soluciones alternativas a los problemas	Correlación de Pearson	.527**	.459**	.649**	.593**	.461**	.484**	1	.468**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
56. Me gusta realizar cosas nuevas constantemente	Correlación de Pearson	.322**	.409**	.245*	.704**	.357**	.337**	.468**	1
	Sig. (bilateral)	.008	.001	.045	.000	.003	.005	.000	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

## Segunda medición

## 1. Habilidades sociales e interpersonales

## 1.1. Comunicación asertiva (ítems 17 a 24)

		Estadísticos							
		17. Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto	18. Cuando algo me enoja o molesta, expreso mis ideas de manera agresiva	19. Mantengo buena relación con otras personas	20. Me cuesta expresar mis opiniones a las demás personas	21. Expreso con facilidad aquello que me gusta	22. Escucho respetuosamente la opinión de otras personas	23. Considero que todas las personas tienen derecho a expresar su opinión	24. Si no estoy de acuerdo con algo me enoja fácilmente
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.58	4.12	4.21	3.43	3.91	4.28	4.16	3.76
Mediana		3.00	4.00	4.00	3.00	4.00	5.00	4.00	4.00
Moda		3	5	5	3	5	5	5	5

		Correlaciones							
		17. Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto	18. Cuando algo me enoja o molesta, expreso mis ideas de manera agresiva	19. Mantengo buena relación con otras personas	20. Me cuesta expresar mis opiniones a las demás personas	21. Expreso con facilidad aquello que me gusta	22. Escucho respetuosamente la opinión de otras personas	23. Considero que todas las personas tienen derecho a expresar su opinión	24. Si no estoy de acuerdo con algo me enoja fácilmente
17. Me baso en argumentos para discutir cuando no	Correlación de Pearson	1	.031	.323**	.233	.067	.155	.305*	.014
	Sig. (bilateral)		.805	.008	.058	.589	.210	.012	.909

estoy de acuerdo con algún asunto	N	67	67	67	67	67	67	67	67
18. Cuando algo me enoja o molesta, expreso mis ideas de manera agresiva	Correlación de Pearson	.031	1	.307*	.125	.190	.190	.254*	.307*
	Sig. (bilateral)	.805		.011	.312	.123	.124	.038	.011
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
19. Mantengo buena relación con otras personas	Correlación de Pearson	.323**	.307*	1	.235	.144	.438**	.411**	.019
	Sig. (bilateral)	.008	.011		.055	.244	.000	.001	.881
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
20. Me cuesta expresar mis opiniones a las demás personas	Correlación de Pearson	.233	.125	.235	1	.142	-.050	-.045	.195
	Sig. (bilateral)	.058	.312	.055		.253	.686	.717	.115
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
21. Expreso con facilidad aquello que me gusta	Correlación de Pearson	.067	.190	.144	.142	1	.209	.155	.305*
	Sig. (bilateral)	.589	.123	.244	.253		.089	.209	.012
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
22. Escucho respetuosamente la opinión de otras personas	Correlación de Pearson	.155	.190	.438**	-.050	.209	1	.549**	-.182
	Sig. (bilateral)	.210	.124	.000	.686	.089		.000	.140
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
23. Considero que todas las personas tienen derecho a expresar su opinión	Correlación de Pearson	.305*	.254*	.411**	-.045	.155	.549**	1	-.067
	Sig. (bilateral)	.012	.038	.001	.717	.209	.000		.589
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
24. Si no estoy de acuerdo con	Correlación de Pearson	.014	.307*	.019	.195	.305*	-.182	-.067	1

algo me enoja fácilmente	Sig. (bilateral)	.909	.011	.881	.115	.012	.140	.589	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

Prueba de KMO y Bartlett	
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	.642
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado 90.608
	gl 28
	Sig. .000

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2.387	29.833	29.833	2.387	29.833	29.833	2.097	26.217	26.217
2	1.548	19.347	49.180	1.548	19.347	49.180	1.595	19.932	46.150
3	1.134	14.174	63.354	1.134	14.174	63.354	1.376	17.204	63.354
4	.843	10.544	73.898						
5	.730	9.126	83.024						
6	.502	6.278	89.302						
7	.473	5.909	95.211						
8	.383	4.789	100.000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

Matriz de componente rotado <sup>a</sup>			
	Componente		
	1	2	3
22. Escucho respetuosamente la opinión de otras personas	.847		

23. Considero que todas las personas tienen derecho a expresar su opinión	.818		
19. Mantengo buena relación con otras personas	.621		.445
24. Si no estoy de acuerdo con algo me enoja fácilmente		.780	
18. Cuando algo me enoja o molesta, expreso mis ideas de manera agresiva		.670	
21. Expreso con facilidad aquello que me gusta		.654	
20. Me cuesta expresar mis opiniones a las demás personas			.784
17. Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto	.304		.732
Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. <sup>a</sup>			
a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.			

## 1.2. Relaciones interpersonales (ítems 25 a 32)

		Estadísticos							
		25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	29. Se me dificulta acercarme a personas que piensan o actúan de forma diferente a lo que yo considero correcto	30. Me considero una persona sociable	31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella
N	Válido	67	67	67	67	66	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	1	0	0	0

Media	3.40	2.84	4.19	3.93	3.17	4.03	4.36	3.22
Mediana	4.00	3.00	5.00	4.00	3.00	4.00	5.00	3.00
Moda	4	3	5	5	3	5	5	3

		Correlaciones							
		25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	29. Se me dificulta acercarme a personas que piensan o actúan de forma diferente a lo que yo considero correcto	30. Me considero una persona sociable	31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella
25. Se me facilita mantener relaciones de amistad	Correlación de Pearson	1	-.123	-.003	.042	-.148	.014	.200	.008
	Sig. (bilateral)		.320	.981	.736	.237	.908	.105	.949
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
26. Me siento mal al pedir ayuda a otras personas cuando me encuentro en problemas	Correlación de Pearson	-.123	1	.117	-.068	.009	.054	.099	-.153
	Sig. (bilateral)	.320		.344	.582	.941	.664	.427	.216
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
27. Mis relaciones con otras personas suelen ser conflictivas	Correlación de Pearson	-.003	.117	1	.044	.130	.230	.144	.448**
	Sig. (bilateral)	.981	.344		.725	.299	.061	.245	.000
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
28. Soy honesto (a) con mis amigos (as)	Correlación de Pearson	.042	-.068	.044	1	.146	.148	.086	.082
	Sig. (bilateral)	.736	.582	.725		.241	.233	.488	.508
	N	67	67	67	67	66	67	67	67

29. Se me dificulta acercarme a personas que piensan o actúan de forma diferente a lo que yo considero correcto	Correlación de Pearson	-.148	.009	.130	.146	1	.064	-.091	.054
	Sig. (bilateral)	.237	.941	.299	.241		.608	.469	.665
	N	66	66	66	66	66	66	66	66
30. Me considero una persona sociable	Correlación de Pearson	.014	.054	.230	.148	.064	1	.312*	-.052
	Sig. (bilateral)	.908	.664	.061	.233	.608		.010	.678
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
31. Considero que es importante respetar la forma de ser de otras personas	Correlación de Pearson	.200	.099	.144	.086	-.091	.312*	1	.197
	Sig. (bilateral)	.105	.427	.245	.488	.469	.010		.109
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
32. Cuando una persona hace algo con lo que no estoy de acuerdo me alejo de ella	Correlación de Pearson	.008	-.153	.448**	.082	.054	-.052	.197	1
	Sig. (bilateral)	.949	.216	.000	.508	.665	.678	.109	
	N	67	67	67	67	66	67	67	67
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

## 1.3. Empatía (ítems 9 a 16)

Estadísticos									
		9. Trato de escuchar atentamente los problemas de personas conocidas	10. Trato de ser solidario (a) frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	11. Cuando alguna persona conocida necesita apoyo prefiero decirle que le pida ayuda a alguien más	12. Cuando una persona conocida se encuentra en problemas trato de brindarle ayuda	13. No me gusta que otras personas me expresen sus preocupaciones	14. Soy respetuoso (a) frente a las preocupaciones de personas conocidas	15. Prefiero no escuchar los problemas de las personas conocidas	16. Considero que me expreso con respeto frente a las situaciones difíciles de personas conocidas
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.87	4.12	3.52	3.97	3.51	4.34	3.31	3.69
Mediana		4.00	4.00	3.00	4.00	4.00	5.00	3.00	4.00
Moda		4	5	3	4	4	5	3	4

Correlaciones									
		9. Trato de escuchar atentamente los problemas de personas conocidas	10. Trato de ser solidario (a) frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	11. Cuando alguna persona conocida necesita apoyo prefiero decirle que le pida ayuda a alguien más	12. Cuando una persona conocida se encuentra en problemas trato de brindarle ayuda	13. No me gusta que otras personas me expresen sus preocupaciones	14. Soy respetuoso (a) frente a las preocupaciones de personas conocidas	15. Prefiero no escuchar los problemas de las personas conocidas	16. Considero que me expreso con respeto frente a las situaciones difíciles de personas conocidas
9. Trato de escuchar atentamente los	Correlación de Pearson	1	.299*	-.017	.062	-.072	.038	.033	-.050
	Sig. (bilateral)		.014	.891	.616	.561	.759	.793	.686



problemas de personas conocidas	N	67	67	67	67	67	67	67	67
10. Trato de ser solidario (a) frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	Correlación de Pearson	.299*	1	.306*	.248*	.044	.352**	.136	-.022
	Sig. (bilateral)	.014		.012	.043	.726	.004	.272	.860
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
11. Cuando alguna persona conocida necesita apoyo prefiero decirle que le pida ayuda a alguien más	Correlación de Pearson	-.017	.306*	1	.001	.248*	.153	.360**	.110
	Sig. (bilateral)	.891	.012		.996	.043	.217	.003	.375
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
12. Cuando una persona conocida se encuentra en problemas de brindar ayuda	Correlación de Pearson	.062	.248*	.001	1	.000	.247*	.144	.146
	Sig. (bilateral)	.616	.043	.996		.999	.044	.245	.239
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
13. No me gusta que otras personas me expresen sus preocupaciones	Correlación de Pearson	-.072	.044	.248*	.000	1	.098	.279*	.030
	Sig. (bilateral)	.561	.726	.043	.999		.431	.022	.812
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
14. Soy respetuoso	Correlación de Pearson	.038	.352**	.153	.247*	.098	1	.011	.019

(a) frente a las preocupaciones de personas conocidas	Sig. (bilateral)	.759	.004	.217	.044	.431		.932	.882
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
15. Prefiero no escuchar los problemas de las personas conocidas	Correlación de Pearson	.033	.136	.360**	.144	.279*	.011	1	-.024
	Sig. (bilateral)	.793	.272	.003	.245	.022	.932		.850
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
16. Considero que me expreso con respeto frente a las situaciones difíciles de personas conocidas	Correlación de Pearson	-.050	-.022	.110	.146	.030	.019	-.024	1
	Sig. (bilateral)	.686	.860	.375	.239	.812	.882	.850	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									





80. Me es fácil identificar aquellas situaciones que me generan tensión	Correlación de Pearson	.393**	.418**	.368**	.284*	.074	.159	-.156	1
	Sig. (bilateral)	.001	.000	.002	.020	.551	.198	.208	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	.636	
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	91.077
	gl	28
	Sig.	.000

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2.510	31.369	31.369	2.510	31.369	31.369	1.921	24.016	24.016
2	1.354	16.927	48.296	1.354	16.927	48.296	1.920	23.995	48.011
3	1.227	15.340	63.637	1.227	15.340	63.637	1.250	15.626	63.637
4	.750	9.378	73.015						
5	.730	9.130	82.145						
6	.594	7.420	89.565						
7	.468	5.851	95.415						
8	.367	4.585	100.000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

	Matriz de componente rotado <sup>a</sup>		
	Componente		
	1	2	3
80. Me es fácil identificar aquellas situaciones que me generan tensión	.784		

73. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo (a)	.752		
74. Converso con otras personas sobre aquellas situaciones que me preocupan	.725		
76. Considero que descansar es importante para mí bienestar		.764	
77. Trato de alejarme de situación que me generan tensión		.731	
78. Considero que realizar ejercicios o deportes es una buena forma de liberarme de la tensión		.712	
79. No sé cómo reaccionar cuando me enfrento a situaciones nuevas			.869
75. Trato de realizar mis tareas o labores de forma planificada (a tiempo)	.354	.482	.515
Método de extracción: análisis de componentes principales.			
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. <sup>a</sup>			
a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.			

## 2.2. Manejo de emociones y sentimientos (ítems 65 a 72)

		Estadísticos							
		65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.51	3.72	3.43	3.03	4.27	4.18	3.25	3.70
Mediana		4.00	4.00	4.00	3.00	5.00	5.00	3.00	3.00
Moda		3	5	4	3	5	5	3	3

Correlaciones									
		65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas
65. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y facilidad	Correlación de Pearson	1	-.014	.066	.242*	.291*	.154	-.099	.193
	Sig. (bilateral)		.908	.597	.049	.017	.214	.427	.117
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
66. Cuando tengo emociones negativas busco alternativas para sentirme mejor	Correlación de Pearson	-.014	1	.250*	-.171	.151	.082	.064	.004
	Sig. (bilateral)	.908		.042	.168	.223	.510	.607	.975
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
67. Cuando me siento mal me alejo de las otras personas y no busco ayuda	Correlación de Pearson	.066	.250*	1	.206	.003	.048	.147	-.076
	Sig. (bilateral)	.597	.042		.095	.980	.700	.234	.544
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
68. Me cuesta expresar lo que siento por otras personas	Correlación de Pearson	.242*	-.171	.206	1	-.089	.007	.045	.260*
	Sig. (bilateral)	.049	.168	.095		.475	.952	.719	.034
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
69. Suelo ser una persona alegre y llevadera	Correlación de Pearson	.291*	.151	.003	-.089	1	.532**	.006	.180
	Sig. (bilateral)	.017	.223	.980	.475		.000	.960	.145
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
70. Me considero una persona que se enoja con facilidad	Correlación de Pearson	.154	.082	.048	.007	.532**	1	.282*	.319**

persona que se enoja con facilidad	Sig. (bilateral)	.214	.510	.700	.952	.000		.021	.008
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
71. Prefiero no contar a otras personas las cosas que me hacen sentir mal	Correlación de Pearson	-.099	.064	.147	.045	.006	.282*	1	.059
	Sig. (bilateral)	.427	.607	.234	.719	.960	.021		.635
72. Suelo tener dificultad para relacionarme con otras personas	N	67	67	67	67	67	67	67	67
	Correlación de Pearson	.193	.004	-.076	.260*	.180	.319**	.059	1
	Sig. (bilateral)	.117	.975	.544	.034	.145	.008	.635	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

### 3. Habilidades cognitivas

#### 3.1. Solución de problemas y conflictos (ítems 41 a 48)

		Estadísticos							
		41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	43. Frente a problemas trato de mantener la calma	44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	48. Cuando me enoja con alguna persona tomo distancia para calmarme
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.51	4.12	4.04	4.31	4.55	3.72	4.07	3.52
Mediana		4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	4.00	5.00	4.00
Moda		3	5	4	5	5	3	5	4



Correlaciones									
		41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	43. Frente a problemas trato de mantener la calma	44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme
41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	Correlación de Pearson	1	.295*	.400**	.336**	.395**	.212	.533**	.051
	Sig. (bilateral)		.015	.001	.005	.001	.085	.000	.680
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva	Correlación de Pearson	.295*	1	.353**	-.036	-.073	.336**	.143	.407**
	Sig. (bilateral)	.015		.003	.772	.558	.005	.248	.001
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
43. Frente a problemas trato de mantener la calma	Correlación de Pearson	.400**	.353**	1	.125	-.012	.284*	.190	.297*
	Sig. (bilateral)	.001	.003		.312	.925	.020	.124	.015
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	Correlación de Pearson	.336**	-.036	.125	1	.764**	-.001	.344**	-.077
	Sig. (bilateral)	.005	.772	.312		.000	.996	.004	.534
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
45. Considero el uso de la	Correlación de Pearson	.395**	-.073	-.012	.764**	1	-.055	.378**	-.108

violencia son necesarios para resolver algunos problemas	Sig. (bilateral)	.001	.558	.925	.000		.660	.002	.382
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista	Correlación de Pearson	.212	.336**	.284*	-.001	-.055	1	.018	.372**
	Sig. (bilateral)	.085	.005	.020	.996	.660		.882	.002
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	Correlación de Pearson	.533**	.143	.190	.344**	.378**	.018	1	-.032
	Sig. (bilateral)	.000	.248	.124	.004	.002	.882		.795
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme	Correlación de Pearson	.051	.407**	.297*	-.077	-.108	.372**	-.032	1
	Sig. (bilateral)	.680	.001	.015	.534	.382	.002	.795	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo	.654	
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	148.776
	GI	28
	Sig.	.000

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2.561	32.014	32.014	2.561	32.014	32.014	2.433	30.408	30.408
2	2.063	25.791	57.805	2.063	25.791	57.805	2.192	27.397	57.805
3	.900	11.249	69.054						
4	.669	8.369	77.422						
5	.663	8.282	85.704						
6	.543	6.788	92.492						
7	.397	4.967	97.459						
8	.203	2.541	100.000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente rotado <sup>a</sup>	Componente	
	1	2
45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	.849	
44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	.824	
47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	.694	
41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	.690	.409
42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva		.752

48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme		.698
46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista		.674
43. Frente a problemas trato de mantener la calma		.668
Método de extracción: análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. <sup>a</sup>		
a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.		

### 3.2. Pensamiento crítico (ítems 57 a 64)

		Estadísticos							
		57. Comprendo que los distintos puntos de vista sobre un mismo tema o asunto son igualmente importantes	58. Me gusta conocer distintos puntos de vista antes de expresar mi opinión sobre algún tema	59. Cuando no comprendo algo prefiero dejarlo así antes que investigar o preguntar	60. Considero que escuchar distintos puntos de vista es importante para poder desarrollar una opinión	61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		4.16	4.00	3.76	4.06	3.94	3.70	3.76	3.79
Mediana		4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
Moda		5	4	5	5	5	4	5	4



61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea	Correlación de Pearson	.101	.312*	.104	.458**	1	.614**	.153	.286*
	Sig. (bilateral)	.415	.010	.402	.000		.000	.217	.019
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
62. Me gusta tener mi opinión respecto a los distintos problemas que afectan mi comunidad	Correlación de Pearson	.344**	.331**	.244*	.300*	.614**	1	.106	.576**
	Sig. (bilateral)	.004	.006	.046	.013	.000		.391	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
63. Considero que mi opinión es mucho más importante que la opinión de las demás personas	Correlación de Pearson	.358**	.129	.121	.255*	.153	.106	1	.279*
	Sig. (bilateral)	.003	.296	.331	.037	.217	.391		.022
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
64. Me gusta estar informado (a) sobre los distintos problemas que afectan mi comunidad	Correlación de Pearson	.274*	.226	.180	.220	.286*	.576**	.279*	1
	Sig. (bilateral)	.025	.066	.146	.073	.019	.000	.022	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

### 3.3. Toma de decisiones (ítems 33 a 40)

Estadísticos									
		33. En ocasiones suelo tomar decisiones considerando únicamente mi beneficio personal	34. Antes de tomar decisiones importantes analizo las consecuencias que estas pueden tener en mi vida personal	35. Tomo decisiones considerando los beneficios que habrá para otras personas	36. Tengo dificultades para solucionar los problemas que se me presentan	37. Prefiero no analizar mucho cuando tengo que tomar decisiones	38. Suelo cambiar de opinión fácilmente respecto a las decisiones que tomé	39. En ocasiones suelo tomar decisiones de manera impulsiva, sin detenerme a meditar sobre las consecuencias de mis actos	40. Cuando debo tomar decisiones importantes solicito consejo a otras personas
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.78	3.79	3.66	2.91	3.28	3.28	2.48	3.75
Mediana		4.00	4.00	4.00	3.00	3.00	3.00	3.00	4.00
Moda		4	3 <sup>a</sup>	4	3	3	3	3	4

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Correlaciones									
		33. En ocasiones suelo tomar decisiones considerando únicamente mi beneficio personal	34. Antes de tomar decisiones importantes analizo las consecuencias que estas pueden tener en mi vida personal	35. Tomo decisiones considerando los beneficios que habrá para otras personas	36. Tengo dificultades para solucionar los problemas que se me presentan	37. Prefiero no analizar mucho cuando tengo que tomar decisiones	38. Suelo cambiar de opinión fácilmente respecto a las decisiones que tomé	39. En ocasiones suelo tomar decisiones de manera impulsiva, sin detenerme a meditar sobre las consecuencias de mis actos	40. Cuando debo tomar decisiones importantes solicito consejo a otras personas
33. En ocasiones suelo tomar	Correlación de Pearson	1	-.112	.191	.254*	.180	.478**	-.312*	.185
	Sig. (bilateral)		.365	.121	.038	.145	.000	.010	.133

decisiones considerando únicamente mi beneficio personal	N	67	67	67	67	67	67	67	67
34. Antes de tomar decisiones importantes analizo las consecuencias que estas pueden tener en mi vida personal	Correlación de Pearson	-.112	1	.427**	-.030	.027	-.028	-.207	.173
	Sig. (bilateral)	.365		.000	.807	.831	.822	.092	.161
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
35. Tomo decisiones considerando los beneficios que habrá para otras personas	Correlación de Pearson	.191	.427**	1	-.028	.101	.270*	-.271*	.030
	Sig. (bilateral)	.121	.000		.824	.415	.027	.027	.809
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
36. Tengo dificultades para solucionar los problemas que se me presentan	Correlación de Pearson	.254*	-.030	-.028	1	.089	.227	-.348**	.239
	Sig. (bilateral)	.038	.807	.824		.475	.064	.004	.051
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
37. Prefiero no analizar mucho cuando tengo que tomar decisiones	Correlación de Pearson	-.180	.027	.101	.089	1	.402**	-.094	-.071
	Sig. (bilateral)	.145	.831	.415	.475		.001	.449	.569
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
38. Suelo cambiar de opinión fácilmente respecto a las decisiones que tomé	Correlación de Pearson	.478**	-.028	.270*	.227	.402**	1	-.151	.166
	Sig. (bilateral)	.000	.822	.027	.064	.001		.221	.179
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
39. En ocasiones suelo tomar decisiones de	Correlación de Pearson	-.312*	-.207	-.271*	-.348**	-.094	-.151	1	.057
	Sig. (bilateral)	.010	.092	.027	.004	.449	.221		.649



manera impulsiva, sin detenerme a meditar sobre las consecuencias de mis actos	N	67	67	67	67	67	67	67	67
40. Cuando debo tomar decisiones importantes solicito consejo a otras personas	Correlación de Pearson	.185	.173	.030	.239	-.071	.166	.057	1
	Sig. (bilateral)	.133	.161	.809	.051	.569	.179	.649	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									

### 3.4. Conocimiento de sí misma (a) (ítems 1 a 8)

		Estadísticos							
		1. Tengo claridad sobre cuáles son mis metas personales	2. Realizo acciones para alcanzar mis metas personales	3. Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor	4. Identifico cuáles son mis habilidades personales en el desarrollo de distintas actividades	5. A menudo me siento desorientado (a) pues no logro identificar cuáles son mis talentos	6. No me siento a gusto con mi apariencia física	7. Identifico que aspectos debo mejorar de mi personalidad	8. Me siento conforme con mi apariencia física
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		4.52	4.21	2.73	4.16	3.48	3.61	3.75	4.34
Mediana		5.00	4.00	3.00	4.00	3.00	4.00	4.00	5.00
Moda		5	5	3	5	3	5	4	5



6. No me siento a gusto con mi apariencia física	Correlación de Pearson	.307*	.269*	.017	.013	.344**	1	.066	.449**
	Sig. (bilateral)	.011	.028	.894	.918	.004		.597	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
7. Identifico que aspectos debo mejorar de mi personalidad	Correlación de Pearson	.101	.045	.126	-.018	-.011	.066	1	.123
	Sig. (bilateral)	.414	.720	.310	.886	.928	.597		.321
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
8. Me siento conforme con mi apariencia física	Correlación de Pearson	.058	.101	.092	.277*	.178	.449**	.123	1
	Sig. (bilateral)	.643	.417	.460	.023	.151	.000	.321	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).									
* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).									

### 3.5. Pensamiento creativo (ítems 49 a 56)

Estadísticos									
		49. No me caracterizo por ser creativo (a), prefiero realizar otro tipo de tareas	50. Considero que la música nos ayuda a expresar de mejor manera lo que sentimos	51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de las primeras personas que ofrecen ideas para solucionar problemas	52. Me gusta pensar en nuevas ideas y formas distintas de resolver problemas	53. Pienso que la creatividad permite ver las cosas de manera diferente	54. Cuando debo enfrentarme a algún problema no hago nada para resolverlo	55. Me gusta imaginar soluciones alternativas a los problemas	56. Me gusta realizar cosas nuevas constantemente
N	Válido	67	67	67	67	67	67	67	67
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3.33	4.33	3.51	3.79	4.12	3.30	3.58	4.40
Mediana		3.00	5.00	3.00	4.00	4.00	3.00	4.00	5.00
Moda		3	5	3	4	5	3	4	5

Correlaciones									
		49. No me caracterizo por ser creativo (a), prefiero realizar otro tipo de tareas	50. Considero que la música nos ayuda a expresar de mejor manera lo que sentimos	51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de las primeras personas que ofrecen ideas para solucionar problemas	52. Me gusta pensar en nuevas ideas y formas distintas de resolver problemas	53. Pienso que la creatividad permite ver las cosas de manera diferente	54. Cuando debo enfrentarme a algún problema no hago nada para resolverlo	55. Me gusta imaginar soluciones alternativas a los problemas	56. Me gusta realizar cosas nuevas constantemente
49. No me caracterizo por ser creativo (a), prefiero realizar otro tipo de tareas	Correlación de Pearson	1	-.116	.136	.085	-.060	.015	.103	.088
	Sig. (bilateral)		.350	.271	.494	.630	.902	.405	.478
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
50. Considero que la música nos ayuda a expresar de mejor manera lo que sentimos	Correlación de Pearson	-.116	1	-.061	.261*	.253*	-.103	.307*	.275*
	Sig. (bilateral)	.350		.625	.033	.039	.407	.012	.024
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de las primeras personas que ofrecen ideas para solucionar problemas	Correlación de Pearson	.136	-.061	1	.249*	.240	.073	.311*	.305*
	Sig. (bilateral)	.271	.625		.043	.050	.557	.010	.012
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
52. Me gusta pensar en nuevas ideas y formas distintas de resolver problemas	Correlación de Pearson	.085	.261*	.249*	1	.430**	.069	.428**	.475**
	Sig. (bilateral)	.494	.033	.043		.000	.581	.000	.000
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
53. Pienso que la creatividad	Correlación de Pearson	-.060	.253*	.240	.430**	1	.051	.220	.183

permite ver las cosas de manera diferente	Sig. (bilateral)	.630	.039	.050	.000		.684	.074	.137
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
	Correlación de Pearson	.015	-.103	.073	.069	.051	1	-.200	.015
54. Cuando debo enfrentarme a algún problema no hago nada para resolverlo	Sig. (bilateral)	.902	.407	.557	.581	.684		.105	.907
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
	Correlación de Pearson	.103	.307*	.311*	.428**	.220	-.200	1	.352**
55. Me gusta imaginar soluciones alternativas a los problemas	Sig. (bilateral)	.405	.012	.010	.000	.074	.105		.003
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
	Correlación de Pearson	.088	.275*	.305*	.475**	.183	.015	.352**	1
56. Me gusta realizar cosas nuevas constantemente	Sig. (bilateral)	.478	.024	.012	.000	.137	.907	.003	
	N	67	67	67	67	67	67	67	67
	Correlación de Pearson	.088	.275*	.305*	.475**	.183	.015	.352**	1

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.654
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	148.776
	gl	28
	Sig.	.000

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2.561	32.014	32.014	2.561	32.014	32.014	2.433	30.408	30.408
2	2.063	25.791	57.805	2.063	25.791	57.805	2.192	27.397	57.805

3	.900	11.249	69.054						
4	.669	8.369	77.422						
5	.663	8.282	85.704						
6	.543	6.788	92.492						
7	.397	4.967	97.459						
8	.203	2.541	100.000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

Matriz de componente rotado <sup>a</sup>		
	Componente	
	1	2
45. Considero el uso de la violencia son necesarios para resolver algunos problemas	.849	
44. Acostumbro a resolver problemas con otras personas gritando	.824	
47. Suelo enojarme si otras personas no están de acuerdo con mis opiniones	.694	
41. Prefiero ordenar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones	.690	.409
42. En momentos difíciles trato de mantener una actitud positiva		.752
48. Cuando me enojo con alguna persona tomo distancia para calmarme		.698
46. Cuando no estoy de acuerdo con la opinión de otra persona trato de conversar y dar mi punto de vista		.674
43. Frente a problemas trato de mantener la calma		.668

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.<sup>a</sup>

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.