

Máster Universitario en Desarrollo y Gestión de Recursos Humanos

Influencia en Autoestima y Autoeficacia de una formación no reglada para inserción laboral en jóvenes con riesgo de exclusión social

Universidad de La Laguna

Curso 2017-2018

Alumna:

Acerina Martín Zea

Tutorizado por:

Rosa Isla Díaz y Stephany Hess Medler

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	5
MATERIAL Y MÉTODO	11
RESULTADOS	15
DISCUSIÓN/CONCLUSIONES.....	20
REFERENCIAS.....	22
ANEXOS	27

RESUMEN

El objetivo de este estudio es conocer cómo influye la formación de camarero/a de cafetería o de dependiente/a de tienda y de estética, en la autoestima y la autoeficacia de jóvenes en riesgo de exclusión social. Se realizó un diseño ex post facto de medidas repetidas midiendo autoeficacia y autoestima en una muestra de 24 jóvenes, antes y después de la formación recibida.

Los resultados muestran que las diferencias entre Pretest y Posttest son significativas para Autoeficacia general y específica, Autoestima y Evaluación de tutores. Se concluye que esta formación es una herramienta útil para la inserción laboral de los jóvenes en situación de exclusión social.

Palabras claves: Autoestima, autoeficacia, formación.

ABSTRACT

The aim of this study is to identify how training for cafeteria waiter or shop and aesthetics assistant influence self-esteem and self-efficacy of young people at risk of social exclusion. It was realized an ex-post facto with repeated measure design, measuring self-efficacy and self-esteem in a sample of 24 young people, before and after the received training.

Results show significant differences between Pre and Post-test for self-esteem, general and specific self-efficacy and tutor's evaluation. It was concluded that the trainings are good tools for risked young people's social insertion.

Keywords: Self-esteem, self-efficacy, training

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años hemos visto cómo la educación ha sufrido diversas transformaciones a medida que la sociedad también lo hacía, adaptándose a las necesidades de la época. No es ningún secreto la preocupación que tienen los jóvenes por la transición a la vida laboral. Esta preocupación se intensifica cuando quienes han de afrontar esta transformación son jóvenes en situación de riesgo, vulnerabilidad y/o exclusión social.

Algunos de los factores que influyen en que estos jóvenes terminen una formación y por ende, influir positivamente en su inserción laboral son la autoestima y la autoeficacia. Es por ello que el siguiente estudio pretende analizar si estas dos variables cambian tras recibir formación.

La autoestima puede ser considerada como uno de los conceptos más antiguos de la psicología científica. Bonet (1997), hace referencia a William James como autor introductorio del término autoestima en el siglo XIX, siendo después objeto de numerosas formulaciones teóricas y estudios. Hewit (como se citó en Góngora & Casullo, 2009) considera que la autoestima es una “actitud acerca del sí mismo que está relacionada con las creencias personales sobre las propias habilidades, las relaciones sociales y los logros futuros”.

Rosenberg (como se citó en Góngora & Casullo, 2009), define la autoestima como “una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular, el sí mismo. Entiende a la autoestima como un fenómeno actitudinal creado por las fuerzas sociales y culturales”.

Se puede considerar a la autoestima como uno de los mayores predictores del grado de ajuste psicológico durante la adolescencia y la adultez (Parra, Oliva, & Sánchez-Queija, 2004).

Varios autores hacen referencia a que la baja autoestima está asociada a diversas características. Rosenberg & Owens (2001), señalan que algunas de esas características pueden ser: timidez, inestabilidad, falta de autoconfianza, hipersensibilidad, depresión, evitación de riesgos, pesimismo, soledad o alienación.

Uno de los autores que juega un papel fundamental en la investigación de la autoestima al incluirla dentro de su pirámide de necesidades es Maslow. Según Maslow, citado por Santrock (2002), considera que un gran porcentaje de personas que no llegan a desarrollar un alto nivel de estima, nunca llegarán a autorrealizarse.

Maslow hace referencia a dos tipos de necesidades de estima, la propia y aquella que proviene de las otras personas. Estas necesidades de estima las sitúa por encima de las necesidades fisiológicas, las de pertenencia, las de amor y las de seguridad personal. Por otra parte, describió dos interpretaciones de necesidades de estima, una baja y otra alta. Se considera estima baja aquella que hace referencia al respeto de las demás personas, y la necesidad de estatus como gloria, reconocimiento, fama, dignidad e incluso dominio. La estima alta se entiende como la necesidad de respeto por uno mismo, incluyendo los sentimientos de confianza, logros, independencia, libertad y competencia. La interpretación negativa de estas necesidades deriva en complejos de inferioridad y

en un nivel bajo de autoestima. Para Maslow todas las necesidades, incluso el amor y la estima, las considera esencialmente vitales y necesarias para el sustento de la salud. A su modo de ver, estas necesidades están genéticamente construidas en nosotros como instintos (Boeree, 2006).

Otra variable relacionada con el entorno educativo es la autoeficacia. Uno de los primeros autores en hacer referencia a este término fue Bandura. Este describe el concepto de expectativa de autoeficacia (como se citó en Suárez, García & Moreno, 2000) como el “sentimiento de confianza en las capacidades propias para manejar adecuadamente ciertos estresores de la vida”.

Numerosos estudios corroboran que el descenso de la autoeficacia y las bajas calificaciones están relacionados, lo que genera cierta ansiedad a la hora de encarar las tareas escolares. La incertidumbre y el miedo se manifiestan de manera negativa en la autoeficacia, llevando a cabo un aumento en la ansiedad de los estudiantes (Pervin, 1997).

Bandura (como se citó en Contreras et al. 2005) afirma que “la autoeficacia incide también en la motivación para comprometerse en aquellas tareas en las que los estudiantes se sienten más competentes y seguros y esto, a su vez, depende de sus propios juicios acerca de lo que ellos creen que pueden lograr”. Además, los estudiantes se ven influenciados en las características y el número de experiencias de éxito o fracaso que han obtenido, ya que estas, según Schunk (1995), constituyen un nivel alto de autoeficacia, confirmando así las creencias que el individuo tiene al respecto.

Varios estudios como el de González y Tourón (1992), aseguran que cuando un estudiante tiene altas perspectivas de autoeficacia llegan a desarrollar una mayor motivación académica, logran mejores resultados, muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden y son capaces de autorregular eficientemente su aprendizaje. Ya que si los estudiantes creen que pueden llevar a cabo una tarea con éxito también son capaces de afrontar cualquier desafío que se les presente y obtener un buen resultado. La autoeficacia está relacionada con la satisfacción vital, influyendo en el logro de los objetivos personales con el consiguiente bienestar (Brannon, 2001).

Por otra parte, Delors (como se citó en Contreras et al. 2005) sostiene que “el fracaso escolar constituye un problema grave a nivel humano, moral y social, que a menudo genera exclusiones que marcarán a los jóvenes durante toda su vida”. Por ello, varios autores como Pajares (2001), destaca la importancia que tiene que la educación fortalezca el desarrollo de la competencia académica en el estudiante y promueva habilidades que le lleven a creer en sus propias capacidades, por lo que se ha probado que un bajo nivel de autoeficacia puede llegar a ser responsable de la disminución del rendimiento escolar e interés hacia el estudio y también de comportamientos inadaptados en jóvenes (Hackett, 1995).

Se llega a la conclusión que tanto la autoestima como la autoeficacia son dos variables fundamentales en el entorno educativo para ayudar a estos jóvenes en riesgo de exclusión social a que se vean y sientan capacitados para conseguir un trabajo y que puedan afrontar los posibles inconvenientes que se pudieran dar en este.

Cuanto mayor sea el sentimiento de autoeficacia mayor será el grado de implicación y persistencia de la persona a la hora de realizar tareas de cierta complejidad. Por otra parte, la presencia de esas variables se verá afectada en la autoestima del sujeto y en la consecución del objetivo propuesto (Schunk & Meece, 2006).

Mientras que la autoestima es la valoración personal, la autoeficacia tiene que ver con la percepción que tiene un individuo acerca de su propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para conseguir un objetivo (Reina, Oliva & Parra, 2010).

Dado que la mejora en las expectativas de autoeficacia puede aumentar la motivación y el rendimiento en tareas de aprendizaje, los esfuerzos educativos llevados a cabo pueden enfocarse hacia el aumento de los sentimientos de autovaloración y competencia de los estudiantes, fortaleciendo la autoestima y el autoconcepto, lo que a su vez conlleva favorecer la motivación hacia las relaciones interpersonales, el logro y desenvolverse en diversas tareas y desafíos que les surjan (Bandura, 1987; Roa, 1990).

Es por esto que el objetivo de este estudio es comprobar cómo influye la formación en la autoestima y en la autoeficacia de aquellos jóvenes en riesgo de exclusión social que la reciben. Específicamente se trata de una formación que fomenta el acercamiento de los jóvenes al mercado laboral como Camarero/a de cafetería, de dependiente/a de tienda y de estética, a la vez que los/las dotan de herramientas para superar los obstáculos que dificultan el acceso al mismo.

Esta formación se imparte desde El Proyecto Gusanillo llevado a cabo por la Asociación Entrelazados, una asociación encargada de la inserción y reinserción sociolaboral que ofrece a los/as participantes la posibilidad de acceder a una formación realmente atractiva, por su corta duración y enlazada con ocupaciones demandadas en el entorno como es la hostelería y el comercio.

El Proyecto Gusanillo trata de convertir la formación en una experiencia positiva para los/as jóvenes. Se trata de alejarlos de la “imagen” de formación reglada y centrar las clases en que sean totalmente participativas, donde los usuarios/as son los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje.

Asimismo, la enseñanza de conocimientos se complementa con el trabajo (a nivel individual y grupal) de habilidades personales y sociales, de manera que también se trabaje la actitud personal para enfrentarse a una formación superior o un puesto de trabajo. Hay que destacar la importancia que tiene el trabajo en grupo para la consecución de este objetivo, dado que sirve de apoyo y eleva el nivel de compromiso de los/las usuarios/as.

El Proyecto Gusanillo pretende actuar de escalón frente al mundo laboral, como una ayuda para superar las barreras que se presentan ante ellos.

Hipótesis y Objetivos

La hipótesis que se plantea en el presente estudio es que los/las jóvenes en riesgo de exclusión social que reciben la formación pertinente para desempeñar un puesto de trabajo de camarero/a de cafetería, o de dependiente/a de tienda y de estética, tienen una mayor autoestima y autoeficacia cuando terminan dicha formación.

Objetivos generales: Conocer cómo influye la formación de camarero/a de cafetería, de dependiente/a de tienda y de estética, en la autoestima y la autoeficacia de los jóvenes en riesgo de exclusión social que la reciben.

Objetivos específicos: Identificar en qué medida las características sociodemográficas moderan la influencia de la formación en la autoestima y la autoeficacia de los/las jóvenes en riesgo de exclusión social que realizan la formación de camarero/a de cafetería, o de dependiente/a de tienda y de estética.

MATERIAL Y MÉTODOS

Diseño del estudio

El diseño de la investigación es un estudio *ex post facto* de medidas repetidas (antes de la formación y después de la formación) además de incluir variables independientes sociodemográficos.

Muestra

La muestra del estudio realizado consta de 24 personas de distintas edades comprendidas entre 16 y 25 años. 12 asistentes al Módulo de camarero/a de cafetería y los otros 12 al de Módulo de dependiente/a de tienda y estética. En el Módulo de camarero/a de cafetería la edad media es de 20,08 (DT =2,9) en el Módulo de dependiente/a de tienda y estética es de 19,08 (DT =2,8). Un 58,3% son mujeres y un 41,7% son hombres. 7 participantes en el Módulo de camarero/a y 10 de los participantes del Módulo de dependiente/a no tienen pareja. El nivel de

estudios más frecuente es el de estudios primarios en ambos Módulos y al menos el 50% no tiene experiencia laboral.

Instrumentos

El protocolo de instrumentos para la recogida de datos consta de:

1. Un cuestionario sociodemográfico con variables como: sexo, edad, estado civil, número de personas con la que convive, número de hermanos, nivel de estudios y experiencia laboral.
2. Una escala para medir la autoeficacia adaptada de Delgado-Rodríguez et al. (2018) con un total de 13 ítems, valorados de 0 a 10, dónde 0 significa “ninguna confianza” y 10 “muchísima confianza”. Los 8 primeros ítems miden la percepción de autoeficacia general en la vida cotidiana y los 5 últimos miden la percepción de autoeficacia específica para un puesto de trabajo. Las dos puntuaciones posibles se calcularon promediando los ítems correspondientes.
3. La escala de Rosenberg para medir la autoestima (Rosenberg, 1965). Se trata de una de las escalas más utilizadas para la medición global de la autoestima. Incluye diez ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación de sí mismo/a. La mitad de los ítems están enunciados positivamente y la otra mitad negativamente. Hemos adaptado la escala de respuesta que originalmente era de 1-4 a la escala de 0-10, mucho más intuitiva en el contexto escolar español. Las puntuaciones finales se calcularon

promediando los 10 ítems, habiendo invertido las puntuaciones de los ítems con enunciados negativos. De esta manera, la puntuación final oscila igualmente entre 0 y 10, siendo el 10 la mayor autoestima posible.

4. El último instrumento para la recogida de datos es un cuestionario elaborado ad hoc para ser cumplimentado por el profesorado correspondiente de cada estudiante. Consta de 10 ítems con una escala de respuesta tipo Likert de 0 al 10, dónde 0 “nunca” y 10 “siempre”. Recoge aspectos relacionados con el comportamiento y la actitud al comunicarse del alumnado desde la percepción de sus formadores. En la versión post-formación se añadieron dos ítems relativos a la opinión del profesorado sobre la capacitación del alumnado.

Procedimiento

La recogida de datos se llevó a cabo en dos momentos temporales de medida: antes y después de la formación. El cuestionario sociodemográfico solo se administró previo a la formación.

La primera recogida de datos del Módulo de camarero/a de cafetería se llevó a cabo en el lugar donde el alumnado recibe la formación en la Asociación de Vecinos de Jeriguilla Barrio San Antonio. Acudió presencialmente la autora de este trabajo para, junto al profesorado, repartir los cuestionarios y leerlos

conjuntamente en voz alta, para que no diera lugar a posibles confusiones. El sistema utilizado para cumplimentar los cuestionarios fue en papel y bolígrafo.

La primera recogida de datos del Módulo de dependiente/a de tienda y estética se llevó a cabo en el lugar donde el alumnado recibe la formación en la en La Universidad Popular del Puerto de La Cruz. En esta ocasión fue la formadora la que administró los cuestionarios.

Para finalizar con la recogida de datos de este primer momento de medida, también se les proporcionó de forma on-line un cuestionario a las tres personas encargadas de ambos Módulos. Se pidió que los imprimieran y los cumplimentaran a bolígrafo. El mismo procedimiento se siguió después de la formación.

La segunda recogida de datos del alumnado de ambas formaciones se realizó en La Universidad Popular del Puerto de La Cruz. En esta ocasión estaban presentes dos de las formadoras quienes se encargaron de proporcionar los cuestionarios a cada persona. El sistema utilizado para cumplimentar los cuestionarios fue en papel y bolígrafo.

Análisis de datos

Los análisis estadísticos se llevaron a cabo con el programa SPSS v.21 (IBM, 2012). Se realizaron análisis descriptivos, así como Manovas, Anovas y diferencias de medias. Se consideran significativos los valores de probabilidad $p \leq 0,05$.

RESULTADOS

En primer lugar, situando las medias obtenidas en las cuatro variables dependientes (Autoeficacia general, Autoeficacia específica, Autoestima, y Evaluación del tutor/a) en su escala de valores posibles 0-10, podemos constatar, que en general, el alumnado, percibe una autoeficacia general y una autoestima algo por encima del punto medio de la escala, que se ven incrementadas después de la formación. Lo mismo ocurre con la evaluación de los tutores. La autoeficacia específica parte de niveles adecuados incrementándose con la formación.

En un primer acercamiento, analizamos mediante t-student la posible influencia de variables sociodemográficas sobre nuestras variables dependientes. El sexo no generó diferencias significativas en ninguna de ellas. El alumnado que vive en pareja tiene una menor autoeficacia general ($M=6,000$; $DT=1,572$) que los que no viven en pareja ($M=7,500$; $DT=1,382$) ($t_{22}=2,194$; $p=0,039$).

En relación con los estudios, dada la distribución, se tuvo que recodificar esta variable en dos niveles: estudios primarios ($n=13$) frente estudios superiores a éste ($n=11$). La evaluación del tutor/a, tanto antes ($t_{22}=2,623$; $p=0,016$) como después ($t_{22}=2,732$; $p=0,012$) de la formación, es más positiva en aquellas personas que tienen estudios superiores ($M=7,150$; $DT=1,105$ y $M=7,827$; $DT=0,990$) frente a las personas que poseen estudios primarios ($M=5,892$; $DT=1,222$ y $M=6,462$; $DT=1,383$). El lugar que ocupa entre los hermanos también ha sido recodificado a dos niveles: Ser el/la mayor o no, no generando diferencias en ninguna de las variables dependientes.

Con objeto de analizar si las dos formaciones han tenido efecto sobre la Autoeficacia general o específica, así como sobre la Autoestima o sobre la

valoración que los tutores hacen sobre los jóvenes, hemos realizado un Manova mixto 2x2 (Momento – Pre vs Post y Módulo – Camarero/a vs Dependiente/a). En la tabla 1 mostramos los estadísticos descriptivos correspondientes.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de las variables dependiente en función del Módulo.

	Módulo	Media	DT	N
Autoficacia General Pre-formación	Camarero/a de cafetería	6,60	1,73	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	6,27	1,61	12
	Total	6,44	1,64	24
Autoficacia General Post-formación	Camarero/a de cafetería	7,41	1,25	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	7,42	1,44	12
	Total	7,41	1,32	24
Autoeficacia Específica Pre-formación	Camarero/a de cafetería	7,28	1,98	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	7,26	0,98	12
	Total	7,27	1,53	24
Autoeficacia Específica Post-formación	Camarero/a de cafetería	7,90	1,16	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	8,33	1,27	12
	Total	8,12	1,21	24
Autoestima Pre-formación	Camarero/a de cafetería	5,81	1,63	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	6,30	1,47	12
	Total	6,05	1,54	24
Autoestima Post-formación	Camarero/a de cafetería	6,68	1,39	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	7,58	1,83	12
	Total	7,13	1,66	24
Evaluación tutores Pre-formación	Camarero/a de cafetería	6,00	1,47	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	6,94	0,98	12
	Total	6,47	1,31	24
Evaluación tutores Post-formación	Camarero/a de cafetería	6,42	1,43	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	7,76	0,98	12
	Total	7,09	1,38	24

No resultó significativa la interacción Momento x Módulo ($F_{4,19}=0,250$; $p=0,90$; $\eta^2=0,05$), pero sí ambos efectos principales: Momento ($F_{4,19}=4,758$; $p=0,008$; $\eta^2=0,50$) y Módulo ($F_{4,19}=3,250$; $p=0,034$; $\eta^2=0,406$). Los subsecuentes análisis univariados muestran que la diferencia entre Pretest y Posttest son significativos para Autoeficacia general ($F_{1,22}=12,470$; $p=0,002$; $\eta^2=0,362$), Autoeficacia específica ($F_{1,22}=8,276$; $p=0,009$; $\eta^2=0,273$), Autoestima ($F_{1,22}=9,554$; $p=0,005$; $\eta^2=0,303$) y Evaluación de tutores ($F_{1,22}=8,414$; $p=0,008$; $\eta^2=0,277$). El alumnado

mejora en las 4 variables: su Autoeficacia general se ve incrementada en 1 punto, pasando de una media de 6,41 (DT=1,64) a una media de 7,41 (DT=1,32). La Autoeficacia específica en 0,85 puntos, pasando de una media de 7,27 (DT=1,53) a una media de 8,12 (DT=1,21). La Autoestima incrementa en 1,08 unidades por término medio, pasando de 6,05 (DT=1,54) a 7,13 (DT=1,66) y la evaluación media de los tutores incrementa en 0,62 pasando de 6,47 (DT=1,31) a 7,09 (DT=1,38).

Por otra parte, el efecto del Módulo solamente resultó significativo en la evaluación de los tutores ($F_{1,22}=6,194$; $p=0,0,021$; $\eta^2=0,220$). El alumnado del Módulo de Dependiente/a es mejor evaluado tanto en el momento Pre (M=6,94; DT=0,98) como en el momento Post (M=7,76; DT=0,98) en comparación con el alumnado del Módulo de Camarero/a (M=6,00; DT=1,47 y M=6,42; DT=1,43, respectivamente).

En la Figura 1 se muestra el resumen de las medias en función del Momento y Módulo.

La Tabla 2 muestra los estadísticos descriptivos de la evaluación sobre la capacitación del alumnado en función de si los tutores los/las contratarían o no.

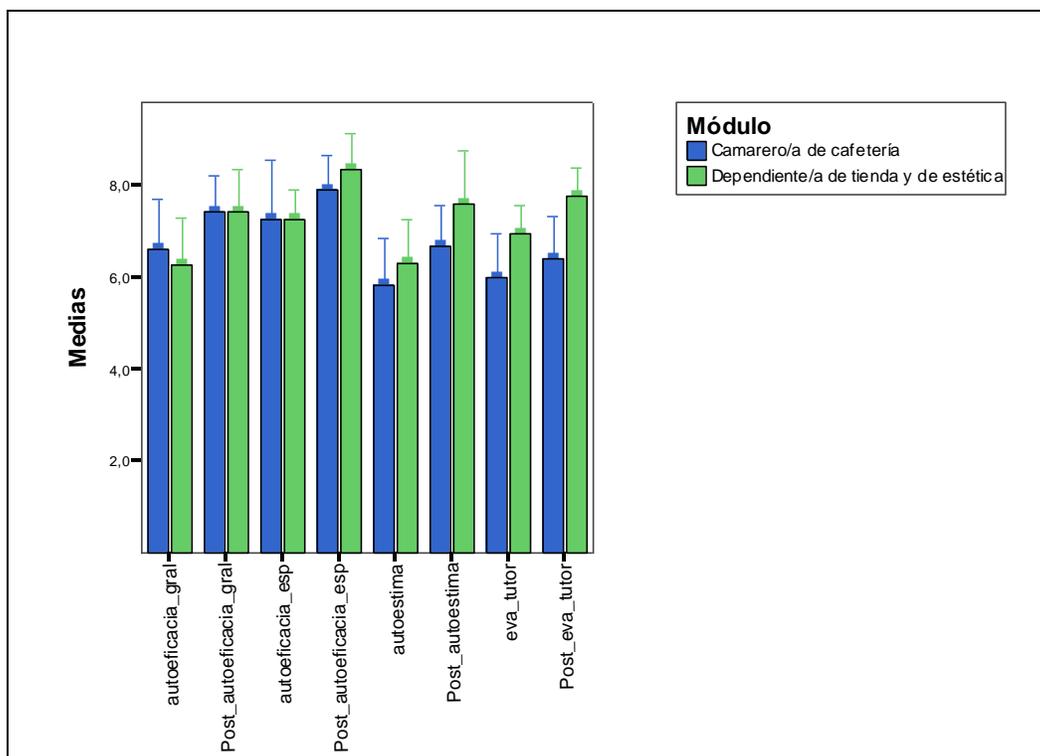


Figura 1. Medias de variables dependientes en función del Momento y del Módulo, con barras de intervalos de confianza al 95%

Se puede ver, que los tutores contratarían a 11 de los 24 alumnos/as (45, 83%), 8 del Módulo de Camarero/a y 3 del de Dependiente/a.

Tabla 2.
Capacitación en función de contratación.

Contrataría	Módulo	Media	Desv. típ.	N
No	Camarero/a de cafetería	4,50	1,00	4
	Dependiente/a de tienda y de estética	6,89	1,34	9
	Total	6,15	1,66	13
Sí	Camarero/a de cafetería	7,63	0,74	8
	Dependiente/a de tienda y de estética	9,17	0,58	3
	Total	8,05	0,99	11
Total	Camarero/a de cafetería	6,58	1,73	12
	Dependiente/a de tienda y de estética	7,46	1,56	12
	Total	7,02	1,67	24

Se realizó un Anova 2x2 sobre la variable capacitación en función del Módulo y si Contratarían o no al alumnado, resultando significativos ambos efectos ($F_{1,20}=17,194$; $p=0,000$; $\eta^2=0,462$ y $F_{1,20}=32,486$; $p=0,000$; $\eta^2=0,619$, respectivamente) pero no su interacción ($F_{1,20}=0,799$; $p=0,382$; $\eta^2=0,038$). Los tutores evalúan significativamente mejor al alumnado que contrataría ($M=8,05$; $DT =0,99$) que al que no ($M=6,15$; $DT =1,66$). En función del Módulo, lleva mejor puntuación el de dependiente/a ($M=7,46$; $DT =1,56$) frente al de camarero/a ($M=6,58$; $DT =1,73$).

En la Figura 2 se muestra la capacitación en función del Módulo y de si los/las tutores/as los/las contratarían o no.

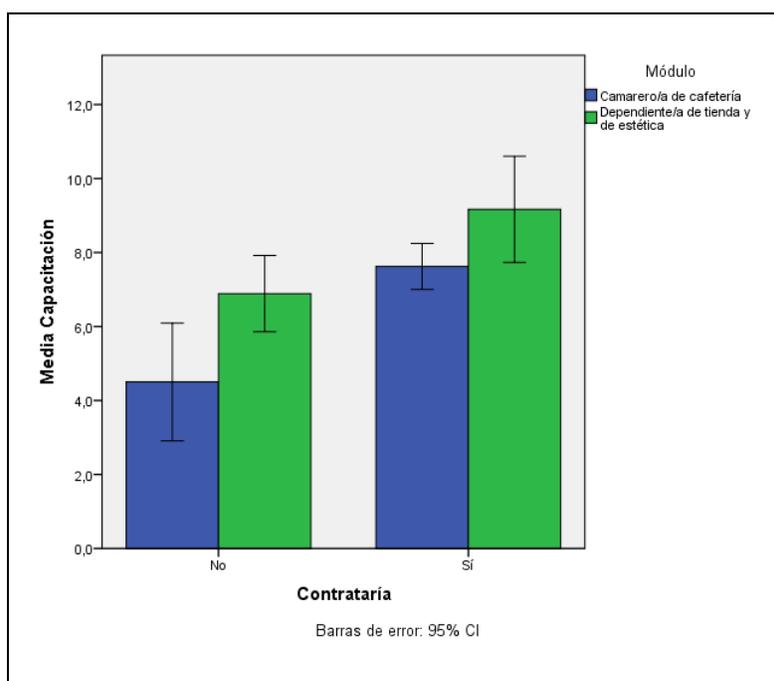


Figura 2. Capacitación en función de Módulo y Contratación, con barras de intervalos de confianza al 95%.

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

La hipótesis de este estudio de que los jóvenes en riesgo de exclusión social que reciben la formación pertinente para desempeñar un puesto de trabajo de camarero/a de cafetería o de dependiente/a de tienda y de estética, tienen una mayor autoestima y autoeficacia cuando terminan dicha formación, se ha visto confirmada. La Autoeficacia General, que incrementa 1 punto, la Autoeficacia Específica, 0,85 y la Autoestima, 1,08 puntos, muestran incrementos significativos con la formación, con independencia del módulo. Por lo que la formación parece una herramienta útil en la preparación de los jóvenes en exclusión social, hallazgo que va en la línea de Pereira (2011), Pajares (2001) o Hackett (1995) que relacionan autoeficacia y autoestima con formación escolar o las teorías de Maslow (citado por Santrock, 2002) sobre autoestima.

Llama la atención el nivel de partida de la Autoeficacia específica y que su incremento sea inferior al de la Autoeficacia General. La Autoeficacia, como se ha comentado en la introducción, hace referencia a la percepción que tiene una persona acerca de su capacidad para llevar a cabo las diferentes acciones que le permitan conseguir un objetivo. La autoeficacia específica, se ha medido con preguntas como: Persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar las metas *en este tipo de trabajo*, manejar eficazmente los imprevistos que surjan en la realización *del trabajo*, generar diferentes alternativas para resolver situaciones difíciles durante la *realización del trabajo*, etc., es decir, aspectos que directamente tienen que ver con el trabajo para el que se están preparando. Ya

antes de la formación el alumnado partía de un nivel relativamente alto y no mejorará tanto como su percepción general hasta que tenga la experiencia real en el puesto específico de trabajo para el que se ha formado. Este hecho se podría interpretar en la línea de que los jóvenes tenían una percepción previa irreal de su autoeficacia en el puesto de trabajo, debido a que no conocían la complejidad del mismo y que pudieron comprobar en las prácticas recibidas en el curso.

Por otra parte, en la evaluación del tutor/a, tanto previa como posterior de la formación, el Módulo de dependiente/a obtiene mayor puntuación que el Módulo de camarero/a. Además, para valorar la capacitación del alumnado de ambos Módulos se añadieron dos preguntas al cuestionario en la evaluación después de la formación: "Si usted tuviera un restaurante, una cafetería o un bar/un salón de belleza o una tienda, ¿contrataría a esta persona?" y "¿Este/a alumno/a está capacitado/a para desempeñar un trabajo como camarero/a de cafetería o como dependiente de tienda y estética?". En relación a estos aspectos, se aprecia un dato curioso y es que el alumnado del Módulo de dependiente/a, estando mejor evaluado y considerado como más capacitado, sin embargo, sería contratado en menor medida que el alumnado del módulo de camarero/a. Téngase en cuenta como posible explicación el posible sesgo de las formadoras a la hora de evaluar a sus estudiantes.

Limitaciones del estudio

Algunas de las limitaciones que se han encontrado a lo largo de este estudio han sido, por una parte, el tamaño de la muestra, y a pesar de ello se ha podido realizar Anova obteniendo significación en los resultados. Por otra parte, ha sido

difícil interpretar los resultados obtenidos puesto que en algunas ocasiones las respuestas no estaban completas y se tuvo que contactar con el alumnado para repetir algunas de las preguntas de los cuestionarios. Finalmente, el hecho de que la evaluación del tutor/a no haya sido realizada por la misma persona puede haber influido en la diferencia entre los Módulos.

Recomendaciones futuras

Para el futuro se podría recomendar administrar todos los cuestionarios por parte de la investigadora de forma presencial con el alumnado, para explicar pregunta por pregunta, tal como se hizo en la primera recogida y, así revisar los cuestionarios uno por uno. Otra recomendación sería continuar el estudio para corroborar si estos resultados se mantienen en el tiempo con otras ediciones del Proyecto Gusanillo. Si no fuese así, estudiar cuáles son las diferencias que se presentan, si está relacionado con el Módulo que se imparte, con el perfil del alumnado, con el/la formador/a que imparte el Módulo, etc. También sería importante evitar el sesgo en la evaluación de tutores/as.

REFERENCIAS

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona:

Martínez Roca, S.A.

Boeree, C. G. (2006). *Personality Theories*. Shippensburg University. Recuperado

de <http://www.ship.edu/~cgboeree/perscontents.html>.

Bonet, J. V. (1997). *Sé amigo de ti mismo: manual de autoestima*. Bilbao: Editorial

Sal Terrae,

- Brannon, L. (2001). *Psicología de la salud*. Madrid: Thomson Paraninfo.
- Contreras, F., Espinosa, J.C., Esguerra, G., Haikal, A., Polonía, A., y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 1(2), 183-194.
- Delgado-Rodriguez, N., Hernandez-Fernaund, E., Rosales, C., Diaz-Vilela, L., Isla-Diaz, R., & Diaz-Cabrera, D. (2018). Contextual performance in academic settings: The role of personality, self-efficacy, and impression management. *Journal of Work and Organizational Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.5093/jwop2018a8>
- Góngora, V. C., & Casullo, M. M. (2009). Validation of the Rosenberg self-esteem scale in general and clinical populations of Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(27), 179-194.
- González, M. & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.
- Hackett, G. (1995). Self-efficacy in career choice and development. En A. Bandura (Ed.) *Selfefficacy in changing societies* (pp. 232-258). New York: Cambridge University Press.
- IBM Corp. Released (2012). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 21.0*. Armonk, NY: IBM Corp.
- Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 4, 543-578.

- Parra, A., Oliva, A., & Sánchez-Queija, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de Psicología*, 35, 331-346.
- Pereira, M. L. N. (2011). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*.
- Pervin, L. (1997). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Reina, M. C., Oliva, A., & Parra, Á. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society and Education*, 2(1), 55-69.
- Roa, M. (1990). *La valoración del sí mismo*. Santiago de Chile: Patris.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M., & Owens, T. J. (2001). Low self-esteem people: A collective portrait. En T. J. Owens, S. Stryker & N. Goodman (Eds.), *Extending self-esteem theory and research: Sociological and psychological currents* (pp. 400-436). New York, NY: Cambridge University Press.
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-Efficacy Development in Adolescence. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (pp. 71-96). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

- Suárez, P. S., García, A. M. P., & Moreno, J. B. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(Suplemento), 509-513.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación. Una herramienta para la enseñanza efectiva en Psicología de la Educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Schunk, D. M. (1995). Self-efficacy and education and instruction. En James E. Maddux (Ed.) *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: theory, research, and application* (pp. 281-303). New York: Plenum Press.

ANEXO I

Cuestionario sociodemográfico

Instrucciones

A continuación, se presentan 8 cuestiones sobre datos sociodemográficos.

Marque, por favor, la respuesta que le represente.

MARCA LA OPCION QUE SE CORRESPONDA

1-. SEXO	X
- Hombre	
- Mujer	
2-. EDAD: _____ ANOS	
3-. ¿TIENE USTED PAREJA?	
- Si	
- No	
4-. NUMERO DE PERSONAS QUE CONVIVEN CON USTED	
- Ninguna	
- Una	
- Dos	
- Tres o más	
5-. NUMERO DE HERMANOS INCLUIDO USTED	
- Dos	
- Tres	
- Cuatro	
- Más de cuatro	
6-. EN EL CASO DE QUE USTEDES SEAN MAS DE DOS HERMANOS, ¿QUE LUGAR OCUPA USTED? _____	
7-. NIVEL DE ESTUDIOS (TERMINADOS)	
- Primaria	
- ESO	
- Bachillerato	
- FP Medio	
- FP Superior	
- Universitarios	
8-. EXPERIENCIA LABORAL EN EL CAMPO DE FORMACION ACTUAL	
- Ninguna	
- Contrato a jornada completa	¿Cuánto tiempo?
- Contrato a jornada parcial	¿Cuánto tiempo?
- Alguna experiencia no remunerada de forma oficial	¿Cuánto tiempo?
- Otra: _____	

¡Gracias por su colaboración!

Autoeficacia

Instrucciones

A continuación, se presentan 8 cuestiones relacionadas con su *capacidad actual* para afrontar diferentes situaciones en su vida cotidiana. Por favor, para contestar este cuestionario piense en tareas que hace habitualmente y seleccione el grado de confianza que siente usted que tiene para superar la situación planteada. Utilice para ello la escala numérica, teniendo en cuenta que 0 significa Ninguna confianza y 10 Mucha confianza.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

1.- Poder resolver situaciones difíciles si me esfuerzo lo suficiente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

2.- Ser capaz de mantenerme en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

3.- Poder tratar eficazmente situaciones inesperadas que se me puedan ocurrir/presentar.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

4.- Poder superar situaciones imprevistas de mi día a día, gracias a cómo soy.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

5.- Saber actuar con tranquilidad ante situaciones difíciles porque cuento con las habilidades necesarias para manejarlas.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

6.- Venga lo que venga, ser capaz de manejarlo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

7.- Si me encuentro en una situación difícil, saber, por lo general, qué debo hacer.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

8.- Ser capaz de afrontar un problema, pensando en varias alternativas para resolverlo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

Y, finalmente, nos gustaría conocer su opinión sobre la eficacia que cree usted que tendría en este momento para desempeñar un puesto de trabajo de camarero/a de cafetería. Para ello le presentamos 5 afirmaciones, elija, por favor, el grado de confianza que siente usted que tiene para superar la situación planteada en cada una de ellas.

1- Resolver problemas difíciles del trabajo de camarero/a de cafetería si me esfuerzo lo suficiente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza		Confianza moderada			Bastante confianza		Mucha confianza		

2- Persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar las metas en este tipo de trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza		Confianza moderada			Bastante confianza		Mucha confianza		

3- Manejar eficazmente los imprevistos que surjan en la realización del trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza		Confianza moderada			Bastante confianza		Mucha confianza		

4- Afrontar tranquilamente el trabajo de camarero/a de cafetería aún en situaciones difíciles.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza		Confianza moderada			Bastante confianza		Mucha confianza		

5- Generar diferentes alternativas para resolver situaciones difíciles durante la realización del trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza		Confianza moderada			Bastante confianza		Mucha confianza		

¡Gracias por su colaboración!

Y, finalmente, nos gustaría conocer su opinión sobre la eficacia que cree usted que tendría en este momento para desempeñar un puesto de trabajo de estética y dependiente/a de tienda. Para ello le presentamos 5 afirmaciones, elija, por favor, el grado de confianza que siente usted que tiene para superar la situación planteada en cada una de ellas.

1-. Resolver problemas difíciles del trabajo de estética y dependiente/a de tienda si me esfuerzo lo suficiente.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

2-. Persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar las metas en este tipo de trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

3-. Manejar eficazmente los imprevistos que surjan en la realización del trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

4-. Afrontar tranquilamente el trabajo de estética y dependiente/a de tienda aún en situaciones difíciles.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

5-. Generar diferentes alternativas para resolver situaciones difíciles durante la realización del trabajo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguna confianza	Algo de confianza			Confianza moderada			Bastante confianza			Mucha confianza

¡Gracias por su colaboración!

Escala de Rosenberg

Instrucciones

Ahora nos gustaría saber cómo se siente usted consigo mismo, la mayoría del tiempo, en su vida cotidiana. Para ello elija, por favor, la alternativa que mejor represente su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las 10 afirmaciones que le presentamos a continuación.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo			Medianamente de acuerdo			Bastante de acuerdo			Muy de acuerdo

1. Estoy satisfecho/a conmigo en general.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo			Medianamente de acuerdo			Bastante de acuerdo			Muy de acuerdo

2. A veces pienso que no soy bueno/a en nada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo			Medianamente de acuerdo			Bastante de acuerdo			Muy de acuerdo

3. Considero que tengo algunas cualidades buenas.

4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como el resto de personas.

5. Siento que no tengo demasiadas cosas de las que pueda sentirme orgulloso/a.

6. A veces suelo sentirme inútil.

7. Siento que valgo mucho, al menos igual que la mayoría de las personas.

8. Ojalá me respetara más a mí mismo/a.

9. Tiendo a pensar que soy un/a fracasado/a.

10. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.

¡Gracias por su colaboración!

Evaluación de alumnado por parte de tutores/as

Instrucciones

A continuación, se presentan una serie de cuestiones relacionadas con la capacidad, cualidades y/o habilidades que presentan los alumnos/as que van a recibir o ya han recibido la formación. Por favor, para responder utilice la escala numérica que se encuentra tras cada una de ellas, teniendo en cuenta que 0 significa nunca y 10 siempre. Le solicitaremos nuevamente que lo cumplimente al finalizar el curso de formación que ha impartido.

Módulo/Formador/a: _____

Alumno/a: _____ (número de identificación que deben usar el mismo en lo que contesten "autoinformando", tres últimas cifras del DNI y la letra).

Marque la opción que se corresponda

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nunca	Pocas veces			Algunas veces			Muchas veces			Siempre

1.- Muestra una actitud positiva en clase.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Nunca Pocas veces Algunas veces Muchas veces Siempre

2.- Muestra una actitud positiva hacia sí mismo/a.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Nunca Pocas veces Algunas veces Muchas veces Siempre

3.- Muestra una actitud positiva hacia sus iguales.

4.- Muestra interés por la formación.

5.- Muestra interés por aprender.

6.- Cuida el todo de voz en la comunicación con el/la profesor/a

7.- Cuida el tono de voz en la comunicación con sus iguales

8.- Muestra autocontrol en situaciones conflictivas

9.- Asiste aseada/o a clase (cuerpo, pelo, ...)

10.- Asiste adecuadamente vestido/a a clase.

¡Gracias por su colaboración!