

ÍNDICE:

1. JUSTIFICACIÓN	2
2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE SERVICIO?	3
3. ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DEL APRENDIZAJE SERVICIO	4
4. RASGOS PEDAGÓGICOS DEL APS	5
5. METODOLOGÍA	6
a. Etapa de preparación del educador	10
b. Etapa de definición y planificación con los alumnos	12
c. Etapa de ejecución con los alumnos	13
d. Etapa de evaluación con los alumnos	14
e. Etapa de evaluación del educador	15
6. EL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA EDUCACIÓN FORMAL	17
7. BANCO DE PROYECTOS EN BACHILLERATO	19
a. Proyecto en el País Vasco	19
b. Proyecto 1 en Cataluña	20
c. Proyecto 2 en Cataluña	21
8. REQUISITOS DEL APS	23
9. LA MOTIVACIÓN EN EL PUESTO DE TRABAJO	23
a. Job Diagnostic Survey (JDS)	25
10. INVESTIGACIÓN	26
a. Análisis socioeconómico	27
b. Análisis del nivel MPS	27
c. Análisis de la Respuesta afectiva al trabajo	35
d. Análisis de las Necesidades Individuales de Crecimiento	38
e. Conclusiones finales	39
11. BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXO: ENCUESTA SOBRE SATISFACCIÓN Y MOTIVACIÓN DE NUEVOS DOCENTES DE ECONOMÍA	42

1. JUSTIFICACIÓN

Para que la mayoría de las metodologías funcionen es necesario que los profesores se impliquen y se encuentren motivados con su trabajo.

Si tenemos en cuenta que la asignatura de economía quizás no sea la más popular entre los alumnos, se plantea, a mi juicio, la necesidad de encontrar una manera de hacer que los alumnos se interesen por esta materia.

Además de hacer que los alumnos se interesen por la asignatura, tengo la convicción de que los educadores/profesores tienen que intentar cambiar los valores de unos jóvenes cada día menos interesados por lo que pasa a su alrededor.

Con la ecuación que se forma sumando los aprendizajes obligatorios que aparecen para la economía en el currículum y con la necesidad de cambiar la actitud de los jóvenes frente a la sociedad, aparece el aprendizaje servicio como nodo conductor de este proceso formativo.

Pero para que se pueda aplicar esta metodología es necesario un elemento importantísimo, la motivación de los profesores. Por ese motivo se ha planteado este trabajo fin de máster. Se pretende averiguar si nuevos docentes de economía o materias afines están preparados para enseñar mediante el aprendizaje servicio.

2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE SERVICIO?

Aunque el aprendizaje y servicio es una corriente innovadora dentro del ámbito educativo, sus componentes son reconocibles por todos. Podemos afirmar que el Aprendizaje Servicio (APS) es un mosaico entre el aprendizaje en el ámbito escolar y el servicio a la comunidad.

La novedad del APS no reside en cada una de las partes que lo componen, sino en vincular estrechamente servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa coherente y con una estructura sólida.

Tratar de ofrecer una definición unánime sobre el significado del aprendizaje servicio resulta complejo y no existen acuerdos entre los investigadores. Su naturaleza multidimensional y multidisciplinar añade aún mayor complejidad a su conceptualización (Burns, 1998; Furco y Billig, 2002)

Algunas definiciones que podemos encontrar en manuales de aprendizaje servicio son:

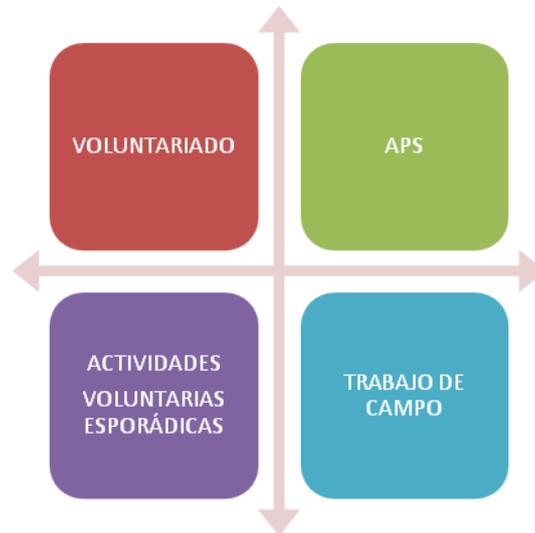
«El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo» (Puig, J. M.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J, 2007)

«Un método de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula como la realización de un servicio voluntario a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima, de forma que ambos se enriquecen mutuamente y forman un binomio inseparable». Esta metodología y práctica «subraya el valor de las actividades educativas solidarias al servicio de la comunidad y desarrolla su potencial formador al conectarlas con el aprendizaje formal» (Jabif y Castillo, 2005)



Está claro que la oferta educativa no se debe basar únicamente en el APS, pero incluir esta metodología en el proceso formativo de niños, adolescente y jóvenes lo enriquece sustancialmente.

A continuación, se intentará encuadrar al APS para diferenciarlo de algunas actividades que puedan parecer similares, según el gráfico de CLAYSS (Stanford University, .2000).



El eje de ordenadas representa la variable servicio y el eje de abscisas representa la variable aprendizaje. Siendo la parte positiva de ambos ejes los que tienen mayor valor.

El voluntariado y el APS se diferencian en la falta de aprendizajes explícitos y sistematizados del primero, aunque puede ser el punto de partida para el APS.

Un trabajo de campo tampoco puede ser considerado como un proyecto de APS, habitualmente centrado en el aprendizaje de contenidos curriculares específicos, pero con un nivel bajo de servicio a la comunidad. Aunque no es APS si puede ser un buen punto de partida para iniciarse en esta metodología.

Por último, el APS es el polo opuesto de las actividades voluntarias esporádicas, ya que los aprendizajes están poco sistematizados y la calidad y repercusión del servicio es relativa.

3. ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DEL APRENDIZAJE SERVICIO

El APS al igual que cualquier metodología presenta unas ventajas y unos inconvenientes.

Según Roser Batllé (2006), estas son algunas de las ventajas que presenta:

- El aprendizaje mejora el servicio, lo que se aprende se puede transferir en forma de acción y permite prestar un servicio de calidad a la comunidad.

- El servicio mejora el aprendizaje, lo motiva y dota de sentido, le aporta experiencia vital y permite extraer nuevos aprendizajes.

Si se tiene en cuenta el impacto pedagógico del APS, un gran número de autores se dirigen a conocer sus efectos sobre los estudiantes. Los estudios dirigidos a medir los efectos al nivel de desarrollo personal evidencian que la implicación activa de los alumnos en la respuesta a las necesidades de la comunidad refuerza la imagen de sí mismos, la autoestima y la percepción de autocompetencia (Astin y Sax, 1998; Astin, Sax y Avalos, 1999; Boss, 1994; Eyler y Giles, 1999; Eyler, Giles y Braxton, 1997).

Con respecto a los efectos sobre el desarrollo social e interpersonal, los alumnos desarrollan habilidades para trabajar en equipo, aprenden a participar activamente, se trabajan las relaciones intergeneracionales y se desarrollan sentimientos de pertenencia a la comunidad (Dalton y Petrie, 1997).

También podemos encontrar en numerosos estudios que la implicación en este tipo de proyectos contribuye al desarrollo de la responsabilidad y de habilidades para la ciudadanía (Barber, Higgins, Smith, Ballou, Dedrick y Downing, 1997) y es una herramienta valiosa para trabajar la educación para la interculturalidad (Balazadeh, 1996; Brill, 1994; Curran, 1999; Dunlap, 1997; Grady, 1998).

Algunos aspectos que pueden resultar negativos a la hora de desarrollar un proyecto de APS son: en esta metodología se le añaden más elementos a un ya sobrecargado currículum, ocupa horas fuera del horario lectivo para contactar con las organizaciones con las que desempeñamos el proyecto y además de la necesidad de crear un sistema de evaluar a los alumnos fuera del aula (Erickson, J.A y Anderson, J.B, 1998).

4. RASGOS PEDAGÓGICOS DEL APS

El APS se fundamenta en ciertos principios pedagógicos que enmarcan la propuesta (Fundación Zerbikas, 2008):

- a) Parte de una concepción del aprendizaje basada en la exploración, la acción y la reflexión para destacar la aplicabilidad del conocimiento.
- b) El APS entiende que la educación en valores supone partir de situaciones problemáticas y enfrentarse a estos retos desde la experiencia directa, a través de las herramientas que nos brinda la inteligencia moral y con la ayuda de la cultura moral.
- c) El APS parte de la idea de que la educación para la ciudadanía debe estar basada en la participación activa, responsable, cooperativa y solidaria que pretende contribuir a la mejora de la sociedad.

En este sentido, podemos decir que el APS supone:

- Un proyecto educativo con utilidad social: el APS ha de detectar necesidades reales de la comunidad y actuar sobre ellas.
- Un método para la educación formal y no formal, para todas las edades y que ha de contar con un tiempo y espacios precisos: el APS debe enmarcarse en la estructura organizativa de trabajo de las instituciones educativas de manera flexible y adaptada a cada situación.

5. METODOLOGÍA

El APS no se puede considerar una corriente pedagógica, sino que podemos decir que es una metodología basada en métodos de pedagogía activa que es compatible con otras metodologías y estrategias educativas.

Los trabajos de campo, los centros de interés, las dinámicas de grupo y el trabajo cooperativo entre otros, son métodos absolutamente válidos y complementarios entre sí. En la actualidad no se puede afirmar que hay un método educativo que sea válido para todos los contextos y situaciones, por eso pensar que el APS es la solución a todos los contextos y situaciones es también un error, pero sí resultaría enriquecedor que los niños, adolescentes y jóvenes hayan tenido una experiencia de este tipo en alguna etapa de su proceso educativo.

En esta metodología aparecen varias preguntas a plantearse antes de iniciar un proyecto (Batlle.R, 2006):

- ¿Alguna vez hice algo parecido?
- ¿Qué servicios pueden ser educativamente interesantes?
- ¿Cuáles son los pasos a dar?

El currículum de la educación formal marca y orienta bastante claro los aprendizajes a alcanzar, ya sean en conocimientos, capacidades y procedimientos, o en actitudes, normas y valores.

Es difícil identificar a través de qué tipo de servicios a la comunidad sería factible consolidar estos aprendizajes, porque los proyectos de servicio son tan variados como las asociaciones e instituciones que las impulsan. Los campos frecuentes de actuación con chicas y chicos son:

- ***Servicio de mejora del medio ambiente*** → Acciones de conservación de la naturaleza, protección de la fauna o la flora, señalización, reforestación, ahorro energético, limpieza, difusión o promoción del reciclaje o

sensibilización frente a la contaminación, los residuos o la degradación del territorio, etc.

- ***Servicios de atención a personas y colectivos cercanos con necesidades concretas*** → Intervenciones con ancianos con problemas de soledad, con niños y niñas de entorno desfavorecido o menos oportunidades, con personas enfermas, personas disminuidas o discapacitadas, con inmigrantes en riesgo de exclusión, con personas necesitadas de apoyo formativo, con víctimas de abusos o violencia, con personas con necesidades socioeconómicas, etc.
- ***Servicios de mejora de la calidad de vida de la población*** → Actuaciones cívicas, reivindicativas, de dinamización cultural, de promoción de la salud, de prevención de riesgos, de compartir conocimientos, de conservación del patrimonio, de educación en el tiempo libre, de intercambios intergeneracionales, de interculturalidad, de mejora de la vivienda o el entorno urbanístico, etc.
- ***Servicios vinculados a causas solidarias y humanitarias de amplio alcance*** → Acciones de ayuda humanitaria, de emergencia y socorro frente a conflictos bélicos o desastres naturales, de cooperación internacional, movilizaciones por los derechos humanos, los derechos de los niños y las niñas, la paz, la igualdad de género, la interculturalidad, etc.

Los servicios suelen comprender una amplia diversidad de acciones que se podrían resumir en tres grandes grupos:

- ***Acciones indirectas*** → Se realizan en el aula o sobre el terreno, pero no comportan contacto directo con la población beneficiada. Por ejemplo, recoger ropa, libros o alimentos para destinarlos a una población que los necesita.
- ***Acciones directas*** → Se realizan en contacto directo con los destinatarios. Por ejemplo, contar cuentos a niños y niñas más pequeños en hospitales. En esta categoría también estarían las acciones sobre el terreno de conservación de la naturaleza, como limpiar de basura una playa, etc.
- ***Acciones de concienciación e intervención cívica*** → Destinadas a sensibilizar la población en general alrededor de un problema, injusticia, conflicto, etc, o destinadas a influir en las políticas públicas para mejorar algún aspecto de la calidad de vida. Por ejemplo, realizar una campaña de difusión sobre la posible desaparición de una zona verde, de una especie animal, etc.

Además de motivación, compromiso y entusiasmo un proyecto de APS necesita una buena planificación para producir una experiencia sólida de aprendizaje servicio.

Si desde una institución educativa formal o no formal se quiere desarrollar una iniciativa de APS, es conveniente tener presentes algunos pasos que comprenden el proceso que va desde la concepción del proyecto a su evaluación final. Tenerlos en mente nos ayudará a ordenar los trabajos que es necesario llevar a cabo y a no olvidar los aspectos fundamentales de una iniciativa de APS.



Éstas son las tres etapas nucleares a realizar con el grupo de alumnos y alumnas, pero han de estar precedidas por una etapa de preparación del educador y seguidas de una etapa de evaluación también por parte del educador, de manera que la secuencia completa sería:



En el esquema que se presenta a continuación, lo esencial son las cinco etapas básicas, (Puig.J.M; Martín, X, 2008). Cada etapa se puede subdividir en fases diferentes, pero el cómo están ordenadas, el peso que se le da a cada fase puede variar en función del tipo de proyecto, la edad y la madurez del grupo de alumnos, el trabajo en red con las organizaciones sociales, las experiencias previas de la escuela o de la entidad, la novedad o la antigüedad del proyecto, etc.

En las etapas de desarrollo del proyecto con los alumnos es necesario incluir una fase de reflexión e interiorización de los aprendizajes alcanzados hasta el momento. Esta reflexión sirve para afianzar más estrechamente el elemento de aprendizaje con el elemento servicio, pero también para estimular la toma de conciencia por parte de los jóvenes de todo lo que están aprendiendo con la experiencia.

ETAPAS	FASES
	1. Análisis del grupo y de cada

1. PREPARACIÓN DEL EDUCADOR	participante.
	2. Detección de necesidades, servicios y transacciones.
	3. Vinculación curricular.
	4. Planificación del proyecto.
	5. Motivación.
2. PLANIFICACIÓN CON EL GRUPO	6. Diagnóstico del entorno y definición del proyecto.
	7. Organización del trabajo.
	8. Reflexión sobre los aprendizajes de la planificación.
3. EJECUCIÓN CON EL GRUPO	9. Ejecución del servicio.
	10. Relación con el entorno.
	11. Registro, comunicación y difusión.
	12. Reflexión sobre los aprendizajes de la ejecución.
	13. Balance de los resultados del servicio.
4. EVALUACIÓN CON EL GRUPO	14. Reflexión y balance final de los aprendizajes.
	15. Proyección y perspectivas de futuro.
	16. Celebración.
5. EVALUACIÓN DEL EDUCADOR	17. Evaluación del grupo y de cada alumno.
	18. Evaluación del trabajo en red con las entidades.
	19. Evaluación de la experiencia como proyecto APS.
	20. Autoevaluación del educador.

a. Etapa de preparación del educador

En cualquier otro tipo de proyecto educativo, los educadores deben reflexionar, analizar y planificar antes de emprender con el grupo-clase una experiencia de aprendizaje servicio. Cuanto más maduro y experimentado es el grupo más ligera será nuestra tarea previa, porque se podrá compartir con los alumnos muchas reflexiones y análisis ya de entrada. Pero los educadores como responsables últimos del proyecto, siempre deben cubrir una etapa de preparación previa a la preparación con el mismo grupo o grupo-clase.

Antes de animar a los alumnos a emprender cualquier tipo de proyecto es necesario reflexionar sobre el nivel de madurez y capacidad del grupo y de cada uno de sus miembros. Sin este análisis corremos el peligro de plantear a los alumnos proyectos demasiado complicados, aburridos o incluso demasiado simples. Se trata pues de tener una visión global del grupo y saber cuáles son sus posibilidades y limitaciones.

Para esta fase se propone analizar cuatro factores:

- Los intereses y motivaciones de partida.
- El nivel académico y la experiencia en proyectos.
- Las dinámicas de grupo, el liderazgo y gestión de conflictos.
- Los valores consensuados, las actitudes y el clima moral del grupo.

Una vez realizado el análisis del grupo es necesario identificar las necesidades sociales que motivarían a los alumnos; que oportunidades de servicio ofrece el entorno y qué transiciones podríamos hacer para acercarnos a un planteamiento de APS.

Hay que partir de la base que lo que se debe estimular es la voluntad de aportar algo al bienestar común y no la idea de salvar a la humanidad.

Hay que repasar las necesidades cercanas y lejanas, las que son más bien retos de ciudadanía activa o de aportación al bienestar colectivo y las que son situaciones dramáticas que exigen una respuesta rápida y muy bien organizada. Se deben seleccionar aquellas que encajen mejor con la disposición del grupo a comprometerse.

Una vez identificadas las necesidades sociales capaces de motivar al grupo, se deben plantear qué oportunidades reales de servicio existen en nuestro entorno para poder implicar a nuestros alumnos.

Existe la opción de levantar desde cero un proyecto, teniendo en cuenta las necesidades del grupo y sus particularidades pero estaríamos desaprovechando el potencial de los proyectos de entidades e iniciativas que ya existen en nuestro barrio,

población o país. Además, también se desaprovecha la oportunidad de fortalecer la red ciudadana, por el hecho de coordinarse con otros agentes sociales o educativos.

Impulsar proyectos de APS implica cooperar con otras asociaciones, ONG o instituciones diferentes de la propia escuela o instituto. Este trabajo cooperativo no es un aspecto periférico, sino absolutamente central, tanto para el proceso educativo de los alumnos, como para la escuela o instituto que, de esta manera, se abre al entorno y materializa el principio de ciudad educadora.

El trabajo en red aporta riqueza y diversidad, pero a la vez puede ser una fuente de divergencias y conflictos. Ya que como es normal, los objetivos de la escuela o instituto no son los mismos que los de una asociación. También podemos encontrar distintos puntos de vista entre unas y otras, pero esto puede ser tomado como una complicación innecesaria o como una manera de crecimiento y fortalecimiento institucional.

Establecido el servicio a realizar el educador tiene que plantear qué aprendizajes quiere proporcionar a los alumnos con el proyecto. Sin embargo, no siempre tiene que ser así, por lo menos en lo que se refiere a la educación formal, de la que hablaremos en el próximo apartado. También se podría escoger un servicio a partir de la decisión de cuáles son los aprendizajes que se desean mejorar, aunque esta opción es más complicada.

En resumen, una vez identificado el tipo de servicio a la comunidad, interesante y ajustado a las capacidades de los alumnos, tenemos que explorar más a fondo su aprovechamiento pedagógico, estableciendo vinculaciones con las materias del currículum.

En la última fase de esta etapa, los educadores tienen que escribir un documento que sirva para empezar el proyecto, sabiendo que sobre la marcha seguramente se tendrá que modificar. Esta planificación previa constaría de:

- Dibujar la tarjeta de identidad del proyecto, se trata de resumir los rasgos principales del proyecto.
- Reflexionar y describir los objetivos educativos que se pretenden.
- Decidir con quién se va a trabajar en red.
- Listar los requisitos previos de tipo formal, como por ejemplo la autorización de las familias, etc.
- Repasar los aspectos organizativos.
- Calcular lo que cuesta.
- Prever el papel del educador.
- Definir las etapas de trabajo con el grupo-clase.

b. Etapa de definición y planificación con los alumnos

Una vez se tienen claras las características del proyecto posible, si es viable o no y se ha definido como implicar a la clase en cada una de las etapas de preparación, ejecución y evaluación, se puede empezar a trabajar en la planificación con los alumnos.

Los profesores como responsables últimos del proyecto deben dejar suficiente espacio libre para que el trabajo de preparación del grupo no sea superficial ni falso y se puedan incorporar elementos suficientes que personalicen el proyecto y favorezcan la identificación de todos.

El análisis del grupo y de la situación de cada alumno debe proporcionar datos para ver cómo se puede motivar a los alumnos en formar parte activa en un servicio a la comunidad.

A la hora de buscar estímulos para los alumnos los educadores no deben tener miedo de ser un poco incisivos. No se trata de condicionar un proceso que debe ser autónomo, pero la inercia de no hacer nada no se supera a base de esperar que surjan espontáneamente la sensibilidad y la disposición a la acción.

Normalmente, cuanto más bienestar personal o familiar se disfruta, hay una menor propensión a movilizarse por el bienestar colectivo o contribuir a que éste aumente o se mantenga.

Una vez que se ha conseguido la motivación de los alumnos, se trata de definir con ellos una especie de instantánea previa del proyecto que se llevará a cabo. A veces será necesario elaborar más de una propuesta y escoger entre varias para conseguir el mejor resultado.

Para hacer esta instantánea será útil seguir cinco pasos:

- El diagnóstico o análisis del entorno.
- Las cuestiones clave de la planificación, es decir, clarificar las ideas y los propósitos de forma breve.
- Los objetivos de aprendizaje y de servicio.
- El compromiso individual, no sólo el del grupo porque no sería suficiente.
- El bautizo del proyecto, es decir, dotarlo de una identidad.

Después de los pasos anteriores llega el momento de organizarse. La organización no es un fin, sino que tiene que ser un facilitador del éxito de un proyecto.

Esta fase depende de muchos factores: la edad, la madurez de la clase, la experiencia en la realización de proyectos, el acompañamiento o no de una asociación externa a la escuela o entidad...

Por último, en esta etapa, el grupo debe constatar cuánto ha aprendido, incluso antes de pasar a la acción, simplemente por el hecho de plantearse un servicio y prever cómo llevarlo a cabo.

Por otro lado, esta pausa reflexiva antes de la ejecución, ayudará a compensar los pequeños chascos y fracasos que se puedan tener a lo largo del proceso.

c. Etapa de ejecución con los alumnos

Ultimada la planificación, llega el momento de pasar a la acción. En la etapa de ejecución hay fases o aspectos simultáneos que se cruzan y refuerzan entre sí. Estos aspectos son: la ejecución del servicio propiamente dicha, la relación con el entorno; las tareas de registro, comunicación y difusión, y los espacios de reflexión sobre los aprendizajes que se van realizando.

La planificación no siempre asegura que los proyectos funcionen perfectamente desde el principio y es justamente en el momento de la aplicación del proyecto planificado cuando aparecen los fallos que se tendrán que corregir sobre la marcha.

Vamos ahora a repasar algunos factores en la ejecución:

- El trabajo en el aula → muchos servicios, antes de pasar al trabajo directo sobre el terreno, requieren una preparación en el aula. Esta planificación en el aula forma parte del propio proyecto.
- El trabajo sobre el terreno → una vez se ha realizado en el aula todo lo que es posible preparar en ella, toca salir al terreno y efectuar el servicio. En este momento se deberán resolver algunas cuestiones que en el aula son más fáciles de abordar, como por ejemplo la asistencia, el trabajo bien hecho, etc.
- El seguimiento individualizado → durante la ejecución del servicio es recomendable algún tipo de seguimiento individualizado, tanto para asegurar que cada miembro del grupo está rindiendo lo que se comprometió a rendir, como para asegurar que el servicio le está aportando los aprendizajes personales previstos.
- La motivación del grupo → durante todo el proceso no podemos dejar en el congelador la motivación que sirvió para entusiasmar a los alumnos en el proyecto de servicio. La motivación debe estar constantemente abonándose y cuanto más largo sea el proceso e inmaduros los alumnos, mayor hincapié habrá que hacer en la motivación.

La relación con el entorno, más que una fase, debe considerarse como un punto a trabajar de manera simultánea a la ejecución directa del servicio. Sea cual sea el proyecto, se tendrá que cuidar la relación con las familias de los alumnos, las familias de los receptores del servicio, etc. Además, según la naturaleza del servicio y la

instalación o entidad que lo impulsa, se tendrá que cuidar también el trabajo en red con los agentes sociales y con el ayuntamiento.

Un aspecto fundamental a lo largo de la ejecución del proyecto es el registro de las acciones, vivencias, acontecimientos esperados e inesperados, o las reacciones que suscita su puesta en práctica. Se puede llevar a cabo el servicio sin anotar nada, sin hacer fotos o grabar vídeos, pero seguramente con posterioridad se lamentaría no haberlo hecho, porque es una manera de plasmar el crecimiento del proyecto.

Pero además de mostrar cómo evoluciona el proyecto, el registro sirve entre otras cosas, para facilitar la evaluación objetiva posterior de cada alumno.

Los medios para registrar son muy diversos y dependen de la madurez de los alumnos y de los conocimientos que tengan, pero hay que hacer especial mención al uso de las TIC para esta función. Se pueden utilizar blogs, wikis, etc para ir contando en forma de diario la evolución del proyecto.

Es importante que el proyecto sea conocido y valorado no sólo por las familias receptoras del servicio y las de los alumnos sino que también se debe dar a conocer entre los vecinos, el ayuntamiento, etc. Entre otros motivos, porque la difusión ayudará a mejorar la imagen de los jóvenes frente a algunos sectores de la sociedad. Es preferible realizar la difusión cuando los alumnos empiezan a sentirse orgullosos de lo que están haciendo y no antes, porque si el proyecto no está consiguiendo resultados positivos puede desmotivar a los alumnos.

Como en anteriores etapas, en esta también hay una fase de reflexión que sirve para consolidar los aprendizajes realizados. Es importante recalcar que no se debe pasar por alto esta fase, ya que es de gran utilidad para los alumnos y profesores.

d. Etapa de evaluación con los alumnos

La etapa de evaluación con los alumnos ha de apoyarse en las reflexiones incorporadas a las fases de planificación y ejecución del proyecto. No se trata de la evaluación que se debe efectuar al final del proyecto, sino del balance de todo lo que se ha interiorizado, añadiendo la perspectiva de visión de conjunto del camino recorrido.

Una evaluación rigurosa es un elemento que aporta calidad a cualquier proyecto de APS y por tanto, habrá que dedicarle tiempo y recursos.

Para los alumnos también supone algo nuevo, ya que están acostumbrados sólo a rendir cuentas a sus familias y a los profesores, pero con el APS también tendrán que rendir cuentas ante su comunidad.

Realizar un buen balance del servicio prestado presenta muchos retos:

- Equilibrar la valoración del proceso y del resultado.
- Medir el impacto.

La etapa de evaluación con los alumnos debería incluir un balance de los resultados y de los aprendizajes alcanzados. Es justamente la evaluación de los aprendizajes alcanzados lo que marca la diferencia entre un proyecto de aprendizaje servicio y un proyecto de servicio a secas. En el APS los aprendizajes deben ser conscientes y evaluados por parte de los alumnos.

Plantear este repaso de todo lo aprendido sólo a nivel colectivo sería un error, por lo que es necesario, además del trabajo grupal de evaluación, encontrar instrumentos adecuados para la reflexión y autoevaluación de cada alumno. Este punto es muy importante a la hora de implantar el APS dentro de la educación formal.

Al finalizar el proyecto tenemos que hacer que los alumnos los vivan como algo más que una actividad esporádica. Los servicios a la comunidad no pueden ser tomados como superficiales.

La mayor parte de las veces un servicio necesita numerosos intentos para ser satisfactorio, tanto a nivel de servicio como de aprendizaje. Una forma de que el proyecto no se convierta en una cosa trivial es conseguir que tenga continuidad. Lo lógico si se decide continuar el servicio es avanzar en él de alguna manera, lo cual se puede concretar en:

- Complementar con nuevas acciones, surgidas de la evaluación y de la detección de nuevas necesidades.
- Simplificar, para centrarnos en las acciones más nucleares.
- Diversificar o multiplicar, realizarlo en más sitios, o con más destinatarios.
- Sencillamente mejorar, corregir los errores, conseguir más recursos...

A menos que el proyecto haya fracasado rotundamente, es conveniente su finalización de una manera redonda, por diversos motivos:

- Gratificar los esfuerzos invertidos y reforzar la autoestima.
- Comunicar los resultados a las familias.
- Consolidar los vínculos con las entidades con las que hicimos el trabajo en red.
- Difundir el trabajo realizado.

Celebrar es una forma más de hacer partícipes a los alumnos de su esfuerzo y es una manera más motivar a los alumnos.

e. Etapa de evaluación del educador

Una vez cerrado y evaluado el proyecto con los alumnos, los profesores deberán reflexionar sobre la experiencia, por lo menos en cuatro aspectos complementarios:

- El impacto educativo en el grupo y cada uno de los miembros.
- El trabajo en red con las entidades que han proporcionado el servicio.
- El proyecto en sí mismo.
- El trabajo como educadores (autoevaluación).

Pero además se tendrán que tener en cuenta otras valoraciones complementarias: la institución donde se ha realizado el servicio y la visión de otros educadores de la escuela o entidad.

Teniendo en cuenta las fases dentro de la etapa de evaluación del profesor, el primer aspecto a analizar es el impacto del proyecto en cada alumno. Para ello se tomarán como puntos de referencia, los cuatro factores que se analizaron en la fase de preparación, ver cómo han evolucionado, y sacar conclusiones para nuevos proyectos:

- Evolución de los intereses del grupo.
- Evolución del nivel académico y la adquisición de experiencia.
- Evolución de la dinámica del grupo.
- Evolución en valores y actitudes.
- Balance y conclusiones.

El trabajo en red es uno de los elementos más significativos en los proyectos de APS, por lo que merece una valoración específica. Algunos aspectos a evaluar podrían ser:

- La idoneidad de las entidades/instituciones escogidas.
- Organización, por ejemplo, plantear si la organización del tiempo ha sido correcta, etc.
- Valoración que hacen las entidades/instituciones participantes.
- Balance y conclusiones (Qué hemos aportado a la entidad/organización).

Otro aspecto a evaluar es el proyecto en sí mismo, como experiencia pedagógica concreta. A nivel de la escuela o instituto, la sistematización de nuestro proyecto puede ser de gran valor para otros profesores, así como forma de plantear nuevos retos al Proyecto Educativo del Centro. La autoevaluación que han hecho los alumnos necesita además, una evaluación más rigurosa por parte del profesor, que deberá realizar un pequeño resumen o balance final, donde exprese claramente:

- Si se trata de un buen proyecto y merece la pena repetirlo.
- Si hay que mejorarlo.

- Si no ha sido un buen proyecto o si el enfoque ha sido el equivocado, habrá que modificarlo.

Por último, la fase de autoevaluación del profesor. La evaluación del proyecto no sería completa sin una autoevaluación por parte de los profesores. De hecho, se habrá actuado a dos niveles: por un lado como docentes/educadores y, por otro, como animadores o dinamizadores del servicio, aun cuando hayamos trabajado con entidades que ya asumen esta función. Algunos aspectos sobre los que se tendrán que reflexionar en esta etapa son:

- Conocimientos relacionados con el proyecto de servicio.
- Capacidades didácticas.
- Capacidad organizativa.
- Relación educativa con los alumnos.
- Habilidades relacionales y de comunicación con el entorno.
- Balance y conclusiones.

6. EL APRENDIZAJE SERVICIO EN LA EDUCACIÓN FORMAL

La educación formal es aquella que hace referencia a las diferentes etapas del Sistema Educativo, para los que se han establecido unos requisitos en el currículum de cada etapa con el objetivo de obtener un título. Se considera educación formal: la Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Educación Universitaria y Formación básica de personas adultas.

Todas estas etapas son totalmente distintas unas de otras pero podemos encontrar elementos comunes: la existencia de objetivos y contenidos curriculares prescriptivos que sitúan como prioritaria su función educativa o formativa.

Los proyectos de aprendizaje-servicio son una herramienta metodológica útil en los diversos sectores de aprendizaje y niveles de la enseñanza, ya que permiten acrecentar, verificar y/o reformular los aprendizajes desarrollados en cada uno de ellos en la realización de actividades auténticas. A su vez permiten desarrollar habilidades descritas en las orientaciones del currículum tales como la resolución de problemas, la capacidad de análisis, el desarrollo del pensamiento crítico, entre otras y de actitudes tales como la solidaridad, la valoración aceptación de diversos puntos de vista, la responsabilidad social frente a los problemas de la comunidad (Eroles, D., 2007)

El APS como metodología innovadora aporta una mirada diferente a todo el proceso de aprendizaje y enseñanza que se lleva a cabo en los centros educativos (Puig, J.M., Batlle, R., Bosch, C., Palos, J., 2007)

El APS cuestiona el modelo educativo tradicional, es decir, los colectivos implicados, los contenidos curriculares, su organización, la metodología de trabajo y los criterios de evaluación de aprendizaje. Los centros educativos plasman todo esto en su Proyecto Educativo del Centro a nivel genérico, y además, cada profesor lo hace más específicamente en las programaciones de las distintas asignaturas. Por ese motivo, si se pretende insertar el APS en un centro, esto debe aparecer reflejado en su Proyecto Educativo, ya que el APS debe formar parte del ideario del centro y no ser considerado como algo baladí.

El contexto y tipología del centro condiciona el tipo de proyecto y la elección de la otra entidad o colectivo con el que comparten el proyecto o en la que recaerá el servicio (Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J., 2007).

Los proyectos serán diferentes según sea la etapa educativa en la que se lleva a cabo, pero quizás uno de los puntos más importantes sea la experiencia, el pensamiento y la actitud del profesorado hacia este tipo de proyectos que a veces, suele exigir innovaciones didácticas. Es posible encontrar profesorado que no asuma algunos de los principios de la filosofía que los fundamentan, o que no estén dispuestos a introducir nuevos elementos didácticos en su actividad docente, o a dedicar tiempo a establecer relaciones y contactos con otras entidades. Es importante decir que ningún profesor debe ser forzado en la participación del proyecto ya que requiere mucha motivación por su parte.

La conexión con los objetivos curriculares de aprendizaje se vuelve un elemento central dentro de la preparación de un proyecto de APS.

A diferencia de lo que ocurre en los proyectos de voluntariado, donde lo que prima es el servicio que se presta, los proyectos de APS otorgan igual relevancia a la actividad de servicio y a los objetivos curriculares pretendidos con dicha actividad. De este modo, se favorece el aprendizaje significativo y la implicación activa de los alumnos en el diseño, configuración y ejecución de los proyectos de APS contribuyendo al incremento de los niveles de motivación. En definitiva, se va generalizando entre alumnos y profesores la convicción de que las actividades de servicio realizadas, guardan estrecha relación con los aprendizajes del aula (Bowers, 2001) y que ese aprendizaje resulta de utilidad y gran valor para la comunidad a la que pertenece.

Podemos concluir este apartado recalando algunos requisitos necesarios para implementar el APS en la educación formal (Berger, 2004):

1. La experiencia de servicio se relaciona con la materia o contenido del curso, proporcionando un Aprendizaje Integrado, esto es, que los objetivos curriculares y los objetivos de servicio se relacionen e integren. Así, el componente Aprendizaje Servicio del curso está directamente relacionado con las metas académicas del curso.

2. Las actividades en clases proporcionan un método o métodos para que el estudiante reflexione lo que quiere aprender a través de la experiencia y cómo este aprendizaje se relacionará con las materias del curso. La reflexión formal e informal se conduce antes, durante y después del servicio.
3. Los estudiantes deben ser participantes protagónicos de su aprendizaje y del servicio que realizan. Son ellos quienes, guiados por profesores y ayudantes, detectan una necesidad, elaboran un proyecto, lo llevan a cabo y lo evalúan; y son ellos quienes aprenden de su práctica a través de la reflexión. Los jóvenes son protagonistas de su aprendizaje y del servicio que realizan.

7. BANCO DE PROYECTOS EN BACHILLERATO

Hecha ya una revisión del Aprendizaje Servicio, se hace necesario mostrar algunos ejemplos de proyectos llevados a cabo en centros educativos españoles.

Aunque son orientados específicamente a bachillerato, pueden ser realizados por etapas inferiores adecuándolos al currículum específico de la etapa.

a. Proyecto en el País Vasco

<i>PROYECTO FUNDACIÓN PEÑASCAL (ETAPA DE BACHILLERATO)</i>
<u>Recogida de alimentos y juguetes</u>
Se organizó una campaña de alimentos, tras una previa visita al Banco de Alimentos y a uno de los comedores sociales de Bilbao. Los alimentos fueron puestos a disposición del citado Banco. Los juguetes fueron reparados en el taller de carpintería de esta Fundación para destinarlos posteriormente a asociaciones en favor de la población saharauí, que los distribuyeron entre los niños.
<u>Servicios realizados</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Recolecta de alimentos para las personas más necesitadas. • Poner a disposición de niñas y niños saharauís juguetes.
<u>Aprendizaje en la planificación del proyecto</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades relacionadas con la planificación y elaboración de un cronograma para secuenciar las actividades. • Conocimientos relacionados con la economía mundial: PIB, índice de desarrollo humano.

- Situación de la pobreza en el mundo, Euskadi y España.
- Competencias digitales y desarrollo del pensamiento crítico a la hora de seleccionar información: mediante la búsqueda información relevante a través de Internet, relacionada con la pobreza en el mundo.
- Conocimientos relacionados con nuestro Estado de Bienestar: ayudas de emergencia, renta básica, recursos sociales...
- Conocimientos de geografía.

Aprendizaje en el desarrollo del proyecto

Al organizar la campaña de recogida:

- Desarrollo de la escritura, la competencia digital y las habilidades sociales, al realizar los carteles y seleccionar los puntos de recogida, explicando en los mismos el objeto de la campaña.
- Trabajo en equipo y destrezas relacionadas con el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, la toma de decisiones, la empatía durante toda la ejecución del proyecto.
- Conocimiento de la pobreza en zonas de Bilbao y la situación de las personas sin recursos.
- Desarrollo en el aula de contenidos relacionados con la carpintería, que era el taller en el que trabajaban las personas que participaron en el proyecto.

b. Proyecto 1 en Cataluña

PROYECTO ESCUELA SANT GERVASI (ETAPA DE BACHILLERATO)

Creación de un centro residencial

Este proyecto está destinado a los alumnos de bachillerato y se basa en la creación de una residencia para personas discapacitadas.

La idea es crear una empresa de servicio social para mejorar la sociedad actual. Este proyecto se genera por la necesidad que tiene Cataluña y en especial las zonas de Vallès Oriental y la de Mollet del Vallès.

Servicios realizados

- Asesoramiento para la creación de una residencia para discapacitados severos o profundos.
- Voluntariado.

Aprendizaje en la planificación del proyecto

- Habilidades relacionadas con la planificación y elaboración de un cronograma para secuenciar las actividades.
- Conocimientos relacionados con la economía: tipos de empresas, ventajas de las distintas modalidades de empresa, creación de un proyecto empresarial...
- Conocimientos relacionados con el Estado de Bienestar: ayuda a la dependencia

Aprendizaje en el desarrollo del proyecto

- Aprendizaje respecto al ámbito de los discapacitados: grados de dependencia, etapas en la vida de un discapacitado, necesidades educativas a cada nivel, barreras sociales y arquitectónicas.
- Aprendizaje sobre las respuestas sociales y educativas en el ámbito de Cataluña: personas voluntarias, federaciones y entidades.
- Aprendizajes referentes a la creación de una cooperativa y una fundación para trabajar en ese sentido.

Aprendizaje en la realización del proyecto

- Tomar conciencia de la situación de las personas discapacitadas.
- Ser conscientes de la capacidad de empezar y acabar una actividad planificada.
- Sentimiento de satisfacción por la tarea realizada.
- Sentimiento personal de utilidad social.

c. Proyecto 2 en Cataluña

PROYECTO ESCUELA ESCLAT-BELLVITGE (ETAPA DE E.S.O)

Empresa y servicio a la comunidad

Este proyecto está destinado a los alumnos de E.S.O y bachillerato del UEC Eclat, se basa en la creación de una empresa que trabaja por proyectos para mejorar a los

demás.

El objetivo básico es preparar a los alumnos para la vida de adultos.

El último cuatrimestre del curso han realizado el proyecto de construcción de una peluquería de juguete para la sala de rincones del parvulario de la Escuela de Juan XXIII ubicada en el mismo barrio. Dentro del currículum del grupo de salida de UEC, 4 ° ESO, se incluye dos tardes de Empresa donde se trabaja en el proyecto, y, los contenidos y prácticas del resto de talleres están relacionados con los aprendizajes necesarios para poder llevar-a cabo.

Servicios realizados

- Creación de una peluquería de juguete para un parvularios.
- Voluntariado.

Aprendizaje en la planificación del proyecto

- Habilidades relacionadas con la planificación y elaboración de un cronograma para secuenciar las actividades.
- Conocimientos relacionados con la economía: conocimientos sobre la organización de una empresa.

Aprendizaje en el desarrollo del proyecto

- Ser conscientes de capacidad de empezar y acabar una actividad planificada.
- Sentimiento de satisfacción por la tarea realizada.
- Sentimiento personal de utilidad social.

Aprendizaje en la realización del proyecto

- Tomar conciencia del funcionamiento real de una empresa.
- Saber enfrentarse a distintas situaciones que aparecen durante la realización del proyecto.
- Ser conscientes de capacidad de empezar y acabar una actividad planificada.
- Sentimiento de satisfacción por la tarea realizada.
- Sentimiento personal de utilidad social.

8. REQUISITOS DEL APS

Como mínimo (Furco, A., 2001), un programa de aprendizaje servicio bien implementado tiene los siguientes cuatro componentes:

- 1) Sale al encuentro de una necesidad comunitaria genuina (no prefabricada o hipotética).
- 2) Integra las actividades de servicio a la comunidad con los estudios académicos.
- 3) Les da voz a los estudiantes en la creación y desarrollo de los proyectos de servicio.
- 4) Provee de tiempo estructurado para que los estudiantes reflexionen sobre cómo la experiencia de servicio y los estudios académicos se relacionan unos con otros.

La persona clave para facilitar la implementación de estos componentes es el docente. Así, es necesario que en esto, como en todo, el profesorado responsable crea en el potencial educativo del programa y se implique, desde la creencia profunda tanto en el potencial del APS como en la capacidad del alumnado (Consejería de Educación del Gobierno de Navarra, 2012)

Otros autores afirman que el APS presenta un binomio cuyas partes es por todos conocidas, pero por otro lado, requieren una predisposición o motivación muy especial por parte del profesor, ya que rompe el esquema tradicional y la comodidad de un aula. A la complejidad implícita que comporta el trabajo de campo, la exploración del entorno o el desarrollo libre de la creatividad, hay que añadir, en el APS, la dificultad de rendir cuentas a la comunidad por un servicio comprometido con ella. Por eso el APS no se puede dar sin unos educadores motivados, comprometidos y entusiastas (Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J., 2007).

9. LA MOTIVACIÓN EN EL PUESTO DE TRABAJO

Desde teorías más mecanicistas como las de Taylor (1912) hasta el comienzo de las teorías humanistas con Mayo, E. (1939), pasando por la Teoría de las Necesidades de Maslow (1943), han aparecido numerosas hipótesis que han tratado de explicar el comportamiento de los trabajadores y los factores que los motivaban.

A continuación, se va a exponer la Teoría de las características del puesto de Hackman y Lawler (1971), ya que esta teoría es la base teórica en la que se asienta la encuesta que hemos realizado a un grupo de profesores noveles de economía.

Esta teoría está fundamentada en cinco pilares básicos:

- 1) Los seres humanos se implican principalmente en conductas que consideran que les producirán un resultado valorable.
- 2) Los resultados tienen valor porque satisfacen necesidades del individuo, tanto a nivel psicológico como fisiológico.
- 3) Los empleados se esforzaron en alcanzar objetivos organizacionales cuando el logro de dichos objetivos implica la satisfacción de necesidades personales.
- 4) Las necesidades de alto nivel (necesidades de crecimiento personal o de logro) sirven como incentivos motivacionales, pero no las de bajo nivel (necesidades físicas).
- 5) No todas las personas se implican en satisfacer necesidades de alto nivel, pero las que si lo hacen, obtienen la mayor satisfacción con la obtención de resultados deseados, mediante su propio esfuerzo.

Para que un puesto de trabajo motive tiene que poseer tres atributos básicos:

- 1) Los resultados deben de ser conocidos o evaluables por el empleado.
- 2) Deben de permitir que el sujeto se sienta responsable del logro obtenido.
- 3) El trabajador debe de recibir información sobre su desempeño, es decir, tiene que existir feedback.

El modelo de Hackman y Oldham (1980), que es una revisión que se realizó con posterioridad, incluye unas variables moderadoras a los estados psicológicos críticos, que explican por qué trabajadores en puestos similares pueden presentar diferencias individuales muy acusadas, pudiendo influir en las dimensiones centrales del puesto y en los resultados personales y organizacionales.

Estas variables son el conocimiento y destreza, la satisfacción con el contexto laboral y la necesidad de autorrealización.

- La primera de ellas explica la habilidad o destreza que tiene el individuo a la hora de realizar determinada tarea.
- La segunda variable, la satisfacción con algunos factores de su entorno laboral, como pueden ser el salario, los compañeros, etc.

Los trabajadores son capaces de valorar y responder a la riqueza inherente al trabajo cuando estén satisfechos los factores moderadores del contexto.

El potencial del puesto para originar motivación intrínseca puede verse influenciado ya que los trabajadores centran su atención en los problemas que les plantean los factores del contexto.

Únicamente los trabajadores que tengan alta necesidad de crecer responderán de forma positiva a los estados psicológicos críticos.

Por tanto, el grado de satisfacción con los factores del contexto y la necesidad de autorrealización regulan las relaciones entre las características básicas de las tareas y los resultados que se desean del trabajo.

El avance que experimenta un trabajador en sus estados psicológicos críticos, actúa de multiplicador de la motivación intrínseca, su satisfacción laboral, la cualidad del trabajo realizado, en la disminución del absentismo y deseo de cambio de empleo, como resultados individuales y organizacionales.

a. Job Diagnostic Survey (JDS)

La encuesta JDS fue desarrollada por Oldham. G y Hackman J.R en 1974 y mide tres tipos de variables:

1. Los objetivos característicos del trabajo, especialmente el grado por el cual los trabajos son diseñados para que realcen la motivación interna y la satisfacción en el trabajo por las personas que lo realizan.
2. Las reacciones personales afectivas de las personas a sus puestos de trabajo y al entorno de trabajo más amplio.
3. La disposición del individuo para responder positivamente a trabajos enriquecidos, por ejemplo, trabajos que tienen un gran potencial para aumentar la motivación interna en el trabajo.

Para esto autores JDS está basada en la teoría de cómo el trabajo afecta a la motivación de los trabajadores.

El JDS contempla la medida de cinco dimensiones nucleares que aparecen reflejadas en el MPS (Motivating Potencial Score).

$$MPS = \left(\frac{\text{Diversidad de habilid.} + \text{identidad de la tarea} + \text{Significado de la tarea}}{3} \right) \times \text{AUTONOMÍA} \times \text{FEEDBACK}$$

- Diversidad de habilidades: el grado de diferentes actividades para llevar a cabo un trabajo, el cual requiere un número de diferentes habilidades y talento del empleado.
- Identidad de la tarea: el grado por el cual el trabajo requiere terminación como un todo y como parte identificable de un trabajo.
- Significado de la tarea: el grado en el cual el trabajo tiene impacto en el trabajador y en otras personas.
- Autonomía: el grado de libertad e independencia que otorga el trabajo al empleado en su consecución.
- Feedback: el grado por el cual el trabajador obtiene información de cómo lo está haciendo mediante el desarrollo del trabajo.

Además, mide otras dos variables: la respuesta afectiva al trabajo y las necesidades individuales de crecimiento

En el siguiente apartado se procederá a llevar a cabo la investigación realizada con la encuesta JDS a profesores noveles de economía.

10. INVESTIGACIÓN

Para la realizar la investigación se ha enviado por e-mail una encuesta (anexo) a un total de 25 profesores noveles de economía o asignaturas afines, obteniendo una tasa de respuesta de un 60% (15 profesores). La selección de la muestra ha sido de tipo no probabilístico de conveniencia, ya que se buscaba un segmento muy concreto.

Con esta investigación se pretende averiguar si los profesores noveles de economía son idóneos para poner en práctica la metodología de aprendizaje servicio. Ya que, como se ha planteado en el apartado de requisitos del APS, una condición necesaria para la puesta en práctica, es la necesidad de un profesorado motivado.

La hipótesis planteada es:

H_0 : Los profesores noveles de economía están motivados.

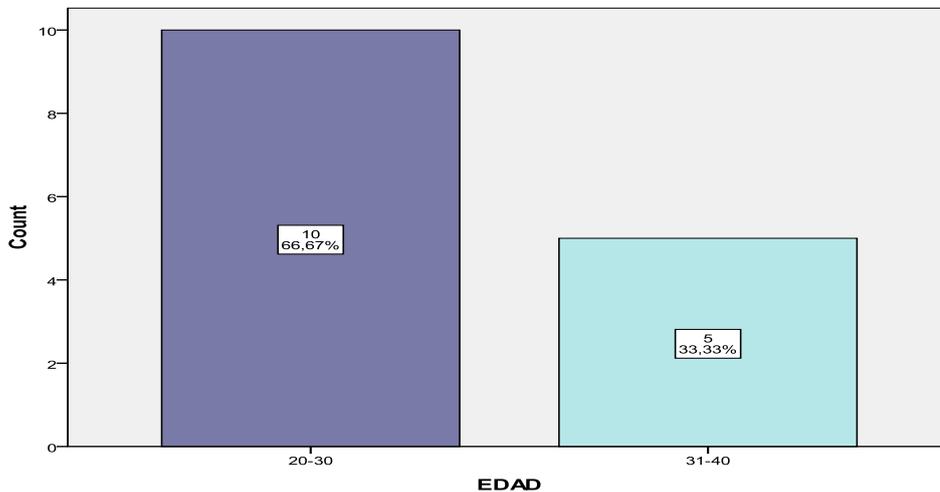
H_1 : Los profesores noveles de economía no están motivados.

A continuación, vamos a llevar a cabo distintos análisis para poder averiguar si se cumple la hipótesis de partida.

El primero de ellos será a nivel más general, sobre algunas características personales de los encuestados y posteriormente se llevará a cabo un estudio detallado de las variables que compone el cuestionario JDS.

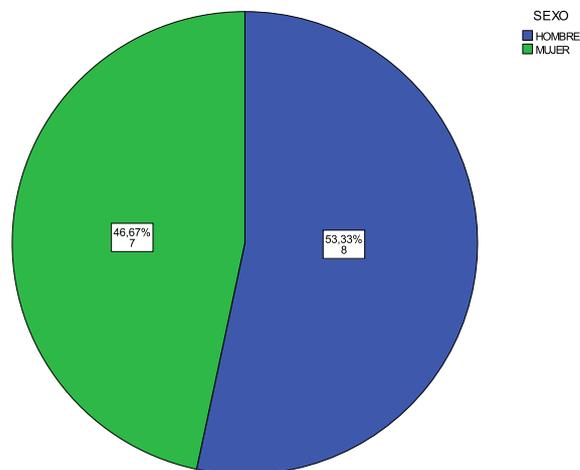
a. Análisis socioeconómico

La siguiente gráfica muestra la edad de los encuestados.



El 66.67% (10) de los encuestados se encuentra en el intervalo 20-30 años de edad y el 33.33% (5) se encuentra en el intervalo 31-40 años de edad.

La siguiente muestra el sexo de los profesores encuestados.



El 53.33% (8) de los encuestados son hombres frente al 46.67% (7) que son mujeres.

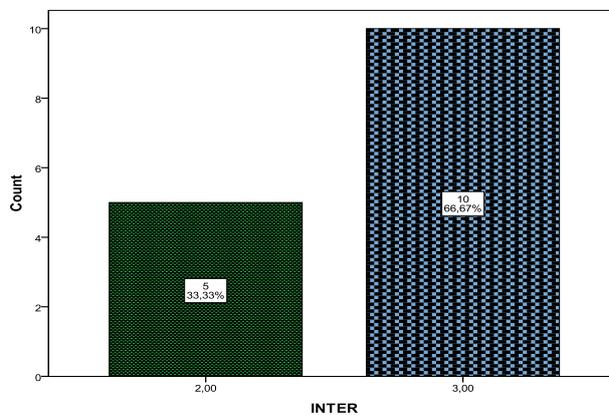
b. Análisis del nivel MPS

El Job Diagnostic Survey es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar el potencial motivador de los puestos de trabajo (Freed, 2005 y Griffin, 1991).

Esta encuesta está dividida en varios apartados que analizaremos a continuación teniendo en cuenta los datos extraídos de nuestra encuesta a profesores noveles de economía.

El MPS es una función no lineal de las cinco características centrales del trabajo.

Un valor del MPS superior al 58% indica generalmente un trabajo bien diseñado. Valores por debajo del 36% expresan que el sistema de trabajo puede estar causando alteraciones en su funcionamiento. Los valores que se extienden entre el 36% y el 58% indican que el sistema de trabajo es probablemente conveniente pero que la atención a algunos elementos tácticos podría beneficiarlo.



En este gráfico de barras se representan los intervalos que hemos mencionado al comienzo del apartado. Se le ha asignado el número 1 al intervalo que corresponde a < 36%, el número 2 al intervalo que corresponde a 36 - 58% y por último el número 3 al intervalo > 58%.

Podemos observar que no hay valores para el primer intervalo, lo que quiere decir que la mayoría de los encuestados piensan que su trabajo está bien diseñado. El 33.33% (5) considera que está bien diseñado pero que se puede mejorar, frente al 66.67% (10) que considera que su puesto de trabajo está perfectamente diseñado.

A continuación, se ha procedido a analizar cada una de los ítems que componen las variables para calcular el MPS.

La primera variable analizada es la **“variedad de habilidades”**.

La tabla 1.1 corresponde al ítem número 4 de la primera sección: *¿Cuánta variedad hay en tu trabajo? Es decir, ¿tu trabajo requiere gran variedad de cosas o habilidades por tu parte?*

Tabla 1.1

	Frecuencias	%
moderado	3	20,0
ligeramente poco	2	13,3
bastante	5	33,3
mucho	5	33,3
Total	15	100,0

El 33.3% ha contestado que requiere muchas habilidades, otro 33.3% ha contestado que requiere bastantes habilidades, frente a un 20% que considera que necesita un número moderado de habilidades y el 13.3% que considera que para el trabajo como docente se necesitan ligeramente pocas habilidades.

La tabla 1.2 Corresponde al ítem 1 de la segunda sección: *El trabajo requiere de mí el uso de altas o complejas habilidades*

Tabla 1.2

	Frecuencias	%
inapropiado	2	13,3
dudoso	3	20,0
ligeramente apropiado	5	33,3
apropiado	4	26,7
muy apropiado	1	6,7
Total	15	100,0

El 33.3% considera que esta afirmación es ligeramente apropiada, frente al 13.3% que considera que la afirmación es inapropiada.

El 26.7% considera que si es apropiada la afirmación. Un 20% considera la afirmación como dudosa y sólo un 6.7% considera la afirmación como muy apropiada.

La tabla 1.3 Corresponde con el ítem 5 de la segunda sección: *El trabajo es bastante simple y repetitivo.*

Tabla 1.3

	Frecuencias	%
muy inapropiado	4	26,7
inapropiado	2	13,3

El 40% de los encuestados considera que esta afirmación es ligeramente apropiada, frente al 26.6% que considera

ligeramente inapropiado	2	13,3	muy inapropiada la afirmación. Un 6.7% considera esta afirmación dudosa, por otro lado las opciones de inapropiado y ligeramente inapropiado aparecen con un 13.3%, respectivamente.
dudoso	1	6,7	
ligeramente apropiado	6	40,0	
Total	15	100,0	

La siguiente variable a analizar es “**identidad de la tarea**”.

La tabla 2.1 corresponde al ítem 3 de la primera sección: *¿Tú trabajo comprende un proceso en total o sólo una parte de este? Es decir, si es comenzado y finalizado por ti o sólo realizas una parte.*

Tabla 2.1

	Frecuencias	%	El 53.3% de los encuestados considera que esta cuestión se cumple de forma moderada, el 33.3% considera que se cumple mucho. El 6.7% considera que se cumple ligeramente mucho y un 33.33% otro considera que se cumple bastante esta afirmación.
moderado	8	53,3	
ligeramente mucho	1	6,7	
bastante	1	6,7	
mucho	5	33,3	
Total	15	100,0	

La tabla 2.2 corresponde con el ítem 3 de la segunda sección: *El trabajo está organizado de forma que no tengo la oportunidad de hacer un proceso de principio a fin.*

Tabla 2.2

	Frecuencias	%	Para esta afirmación el 40% considera que es inapropiada, el 26.7% que es dudosa y con un 13.3% aparecen las opciones ligeramente
muy inapropiado	1	6,7	
inapropiado	6	40,0	
ligeramente inapropiado	2	13,3	

dudoso	4	26,7	inapropiado y ligeramente apropiado, respectivamente. Sólo el 6.7% considera esta afirmación muy inapropiada.
ligeramente apropiado	2	13,3	
Total	15	100,0	

La tabla 2.3 representa el ítem 11 de la segunda sección: *El trabajo da la oportunidad de terminar un trabajo comenzado por mí.*

Tabla 2.3

	Frecuencias	%	Con el 26.7% aparecen ligeramente apropiado y apropiado, respectivamente. El 33.3% considera que esta afirmación es muy apropiada, frente al 13.3% que la consideran dudosa.
dudoso	2	13,3	
ligeramente apropiado	4	26,7	
apropiado	4	26,7	
muy apropiado	5	33,3	
Total	15	100,0	

La tercera variable es “**significado de la tarea**”.

La tabla 3.1 muestra el ítem 5 de la primera sección: *En general, ¿cómo de importante es tu trabajo? Es decir, si tiene efectos en la vida de los demás.*

Tabla 3.1

	Frecuencias	%	El 73.3% consideran que el trabajo como profesor afecta mucho en la vida de los demás. El 13.3% consideran que bastante, el 6.7% ligeramente y moderado, respectivamente
moderado	1	6,7	
ligeramente mucho	1	6,7	
bastante	2	13,3	
mucho	11	73,3	
Total	15	100,0	

La tabla 3.2 muestra el ítem 8 de la segunda sección: *El trabajo es del tipo en el que muchas personas pueden verse afectadas por cómo se ha realizado.*

Tabla 3.2

	Frecuencias	%	El 33.3% de los encuestados

ligeramente inapropiado	1	6,7	considera que esta afirmación es muy apropiada, el 40% que es apropiado, el 20% ligeramente apropiado y sólo el 6.7% considera que es ligeramente inapropiado.
ligeramente apropiado	3	20,0	
apropiado	6	40,0	
muy apropiado	5	33,3	
Total	15	100,0	

La tabla 3.3 muestra el ítem 14 de la segunda sección: *El trabajo por sí sólo no es muy significativo en el más amplio esquema de las cosas*

Tabla 3.3

	Frecuencias	%	El 40% considera que esta afirmación es apropiada, el 33.3% la considera muy apropiada, el 20% ligeramente apropiada. Sólo el 6.7% considera que es una afirmación ligeramente inapropiada.
ligeramente inapropiado	1	6,7	
ligeramente apropiado	3	20,0	
apropiado	6	40,0	
muy apropiado	5	33,3	
Total	15	100,0	

La cuarta variable es la “**autonomía**”.

La tabla 4.1 representa el ítem 2 de la primera sección: *¿Cuánta autonomía tienes en tu trabajo?, ¿Puedes tomar tus propias decisiones?*

Tabla 4.1

	Frecuencias	%	El 40% de los encuestados considera que la afirmación es moderadamente acertada. El 20% considera que es bastante correcta, otro 20% la considera ligeramente muy acertada. Sólo un 6.7% y 13.3% la consideran ligeramente
poco	2	13,3	
ligeramente poco	1	6,7	
moderado	6	40,0	
ligeramente muy	3	20,0	
bastante	3	20,0	

Total	15	100,0	poco acertada y poco acertada, respectivamente.
-------	----	-------	---

La tabla 4.2 representa el ítem 9 de la segunda sección: *El trabajo me niega la oportunidad de cualquier iniciativa personal o juicio a la hora de llevarlo a cabo.*

Tabla 4.2

	Frecuencias	%	
muy inapropiado	5	33,3	<p>Sólo el 6.7% considera que esta afirmación es apropiada. El 13.3% considera que es dudosa o ligeramente inapropiada, respectivamente.</p> <p>Y por último el 33.3% la considera inapropiada y muy inapropiada, respectivamente.</p>
inapropiado	5	33,3	
ligeramente inapropiado	2	13,3	
dudoso	2	13,3	
apropiado	1	6,7	
Total	15	100,0	

La tabla 4.3 representa el ítem 13 de la segunda sección: *El trabajo me permite libertad e independencia en cómo lo realizo.*

Tabla 4.3

	Frecuencias	%	
Valid ligeramente inapropiado	1	6,7	<p>EL 46.7% considera esta afirmación ligeramente apropiada, el 26.7% la considera apropiada y el 6.7% la considera muy apropiada.</p> <p>Por el contrario un 9.7% la considera ligeramente inapropiada y un 13.3% considera esta afirmación dudosa.</p>
dudoso	2	13,3	
ligeramente apropiado	7	46,7	
apropiado	4	26,7	
muy apropiado	1	6,7	
Total	15	100,0	

Por último, vamos a analizar la última variable denominada “**feedback**”. Esta variable contiene un mayor número de ítems que las anteriores porque se divide en tres subapartados:

- a) Feedback que reciben del trabajo: en este subapartado aparecen los ítems 7 de la primera sección, la 4 y la 12 de la segunda sección.

¿El trabajo por si solo te permite saber cuál es tu desarrollo? Es decir, el trabajo te da pistas de si está bien hecho o no → ante esta cuestión el 46.7% considera que el trabajo de profesor da bastantes pistas, el 33.3% considera que si da muchas pistas sobre cómo se está realizando. El 6.7% considera que da ligeramente pocas pistas, otro 6.7% considera que lo hace de forma moderada y el último 6.7% que lo hace ligeramente mucho.

Sólo haciendo el trabajo requerido por el puesto me proveo de muchas oportunidades para comprender cómo de bien lo estoy haciendo → el 13.3% considera la afirmación muy apropiada, el 13.3% la considera simplemente apropiada. Un 26.7% piensa que es ligeramente apropiada, un 33.3% la considera dudosa y por último, un 13.3% la considera ligeramente inapropiada.

El trabajo por si sólo provee de pistas para saber si lo estoy realizando bien → el 33.3% considera esta afirmación muy apropiada, otro 33.3% la considera apropiada. El 26.7% piensa que es ligeramente apropiada, frente al 6.7% que considera que es dudosa.

- b) Feedback de los agentes: en este subapartado aparecen los ítems 6 de la primera sección y la 7 y la 10 de la segunda sección.

¿Tus jefes y compañeros te dejan saber cuándo lo estás haciendo bien? → el 13.3% de los encuestados considera que sus compañeros les dejan saber bastante como están realizando el trabajo, el 13.3% considera que lo hacen ligeramente mucho. Un 40% considera que los compañeros hacen saber cómo se está realizando el trabajo de forma moderada, un 26.7% considera que lo hacen ligeramente poco y un 6.7% considera que lo hacen poco.

Los supervisores u otros trabajadores casi nunca me dan un feedback sobre cómo de bien estoy realizando mi trabajo → el 13.3% considera esta afirmación como apropiada, otro 13.3% la considera ligeramente apropiada. Un 40% considera que es una afirmación dudosa, el 26.7% considera que es ligeramente inapropiada y por último un 6.7% considera que es inapropiada.

El supervisor en ocasiones me deja saber cómo de bien estoy desarrollando mi trabajo → el 13.3% considera esta afirmación como apropiada, otro 13.3% la considera ligeramente apropiada. Un 40% la considera dudosa, un 26.7% considera que es ligeramente inapropiada y un 6.7% considera que es inapropiada.

c) Trato con los otros: en este subapartado aparecen los ítems 1 de la primera sección y la 2 y la 6 de la segunda.

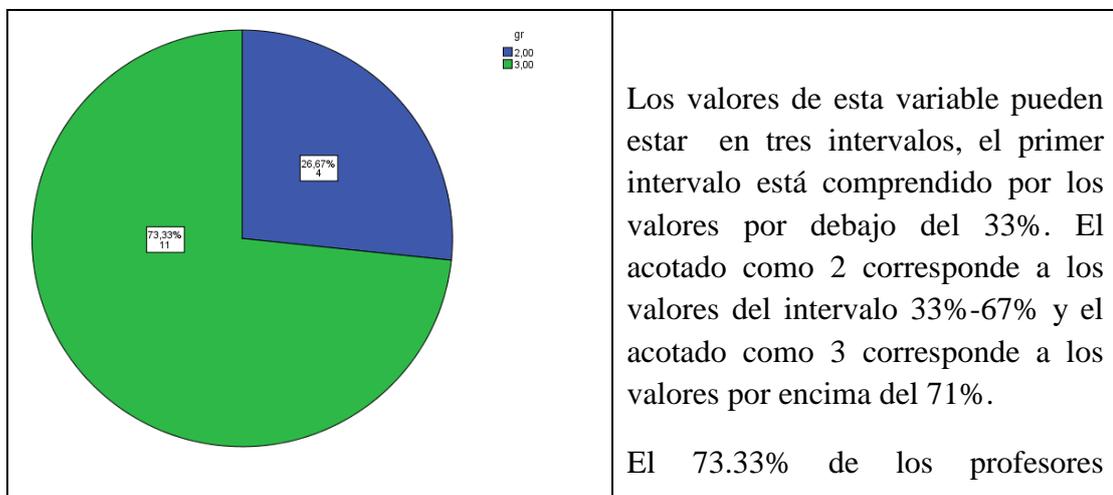
¿Para la realización de tu trabajo es necesario que trabajes estrechamente con otros compañeros? → ante esa cuestión el 26.7% ha contestado que hay que trabajar estrechamente con los compañeros *mucho*, otro 26.7% que hay que trabajar estrechamente con compañeros *bastante*, un 33.3% considera que hay que hacerlo *ligeramente mucho*, un 6.7% piensa que hay que hacerlo de forma *moderada* y otro 6.7% considera que hay que hacerlo *ligeramente poco*.

El trabajo requiere mucha cooperación con otras personas → el 20% considera que esta afirmación es muy apropiada, el 33.3% piensa que es *apropiada*, otro 33.3% considera que *es ligeramente apropiada* y un 13.3% considera que es *dudosa*.

El trabajo puede ser hecho adecuadamente por una sola persona – sin hablar o controlar con otra persona → Con un 6.7% respectivamente aparecen las opciones muy apropiada, apropiada y ligeramente apropiada. Un 26.7% considera esta afirmación como dudosa, el 20% la considera ligeramente inapropiada y por último, un 33.3% considera que la afirmación es muy inapropiada.

c. Análisis de la Respuesta afectiva al trabajo

Esta variable mide la respuesta afectiva o los sentimientos de los trabajadores mientras realizan su trabajo. Se divide en tres partes: *la satisfacción general, la motivación interna del trabajo y la satisfacción específica.*



	encuestados se encuentra en el intervalo 3 (valores por encima de 71%) y el 26.67% está en el intervalo 2 (intervalo 33%-71%).
--	--

En general, valores en la banda superior indican un trabajo bien estructurado con alto desempeño de los profesores; valores en la banda más baja indican que existen factores en el sistema de trabajo que inhiben altos rendimiento; y valores en la banda media indican que el rendimiento laboral se puede beneficiar de la atención a ciertos elementos tácticos.

A continuación, vamos a analizar una subparte de esta variable a nivel más profundo, ya que hace referencia a la motivación interna y esta investigación está interesada en este punto en concreto.

Los ítems del cuestionario que la componen son:

1. *La opinión sobre mi mismo crece cuando hago el trabajo bien* → Podemos observar como el 60% está fuertemente de acuerdo con esta afirmación, frente al 6.7% que sólo está ligeramente de acuerdo. En general los datos muestran que los profesores se ven motivados con el trabajo bien hecho.

	Frecuencias	%
ligeramente de acuerdo	1	6,7
de acuerdo	5	33,3
fuertemente de acuerdo	9	60,0
Total	15	100,0

4. *Siento un sentimiento de satisfacción cuando realizo este trabajo* → El 46.7% está fuertemente de acuerdo con esta afirmación, el 40% está de acuerdo y sólo un 13.3% está ligeramente de acuerdo. Lo que quiere decir que la realización de la tarea de profesor motiva a los encuestados.

	Frecuencias	%
ligeramente de acuerdo	2	13,3
de acuerdo	6	40,0
fuertemente de acuerdo	7	46,7
Total	15	100,0

5. *Generalmente estoy satisfecho con los tipos de tareas que realizo en este trabajo* → El 66.7% considera que está totalmente de acuerdo, el 13.7% está fuertemente de acuerdo, un 6.7% está ligeramente de acuerdo y sólo un 13.3% se mantiene neutral. En los resultados podemos observar que los profesores encuestados están satisfechos con su tarea como profesores de economía.

	Frecuencias	%
neutral	2	13,3
ligeramente de acuerdo	1	6,7
de acuerdo	10	66,7
fuertemente de acuerdo	2	13,3
Total	15	100,0

7. *Mis sentimientos no se ven afectados de una manera u otra por cómo de bien estoy haciendo el trabajo* → El 46.7% están en desacuerdo con la afirmación y el 26.7% está fuertemente en desacuerdo. Un 13.3% se mantiene neutral y otro 13.3% está ligeramente en desacuerdo. Podemos concluir que un trabajo bien hecho motiva a los profesores encuestados en la mayor parte de los casos y un trabajo mal hecho les afecta de manera negativa.

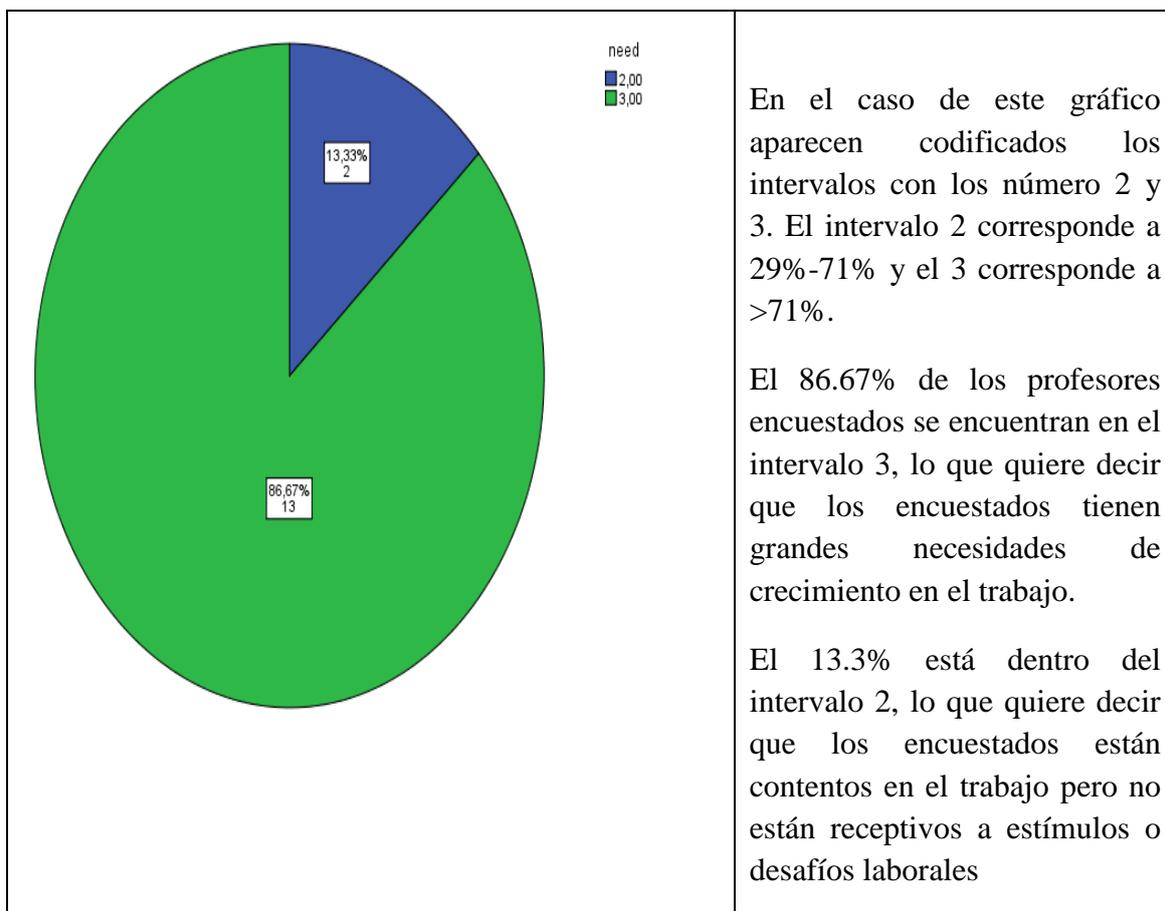
	Frecuencias	%
fuertemente en desacuerdo	4	26,7
en desacuerdo	7	46,7
ligeramente en desacuerdo	2	13,3

neutral	2	13,3
Total	15	100,0

d. Análisis de las Necesidades Individuales de Crecimiento

El análisis de las Necesidades de Crecimiento es un indicador que nos sirve a la hora de averiguar si los trabajadores, en este caso los profesores de economía, están dispuestos a adquirir nuevos desafíos profesionales, es decir, cuáles son sus necesidades de crecimiento dentro del puesto.

Como hemos dicho ya en numerosas ocasiones, el APS precisa de un profesorado que es capaz de asumir nuevos desafíos, por lo que, el estudio de este indicador nos puede servir para contestar la hipótesis de partida.



e. Conclusiones finales

A nivel general, podemos concluir que el número de mujeres y hombres encuestados es similar, siendo estos últimos algo más numerosos. La mayoría de los encuestados se encuentra dentro del intervalo de edad de 20-30 años.

Centrándonos ya en un análisis más profundo, si tenemos en cuenta la hipótesis de partida que se ha planteado, podemos concluir que con los datos obtenidos, los profesores de economía encuestados demuestran que están motivados por el trabajo como docente, por lo que cumplirían el requisito necesario para aplicar el APS.

El indicador MPS ha mostrado que la totalidad de los encuestados consideran que su puesto de trabajo está bien diseñado, aunque algunos conviene que se podría mejorar.

La necesidad de crecimiento en el trabajo es un factor muy importante para la mayoría de los encuestados. Lo que quiere decir que están dispuestos a asumir desafíos laborales, como podría ser el APS.

En general, la respuesta afectiva al trabajo muestra valores en la banda superior, lo que indica un trabajo bien estructurado con alto desempeño de los profesores aunque en menor porcentaje aparecen valores en la banda media que indican que el rendimiento laboral se puede beneficiar de la atención a ciertos elementos tácticos.

11. BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Puig, J. M.: Batllé, R.: Bosch, C. y Palos, J.: *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona, Editorial Octaedro, 2007.
- Batllé, R: Fundación Esplai: *Aprendizaje servicio y mejora de la convivencia; De la educación socioemocional a la educación en valores*. Cataluña, Instituto Superior de Formación del Profesorado, Colección Conocimiento Educativo, 2008.
- Erickson, J.A, Andersson, J.B.: *Learning With the Community: Concepts and Models for Service-learning In Teacher Education*, 1997.
- Berger, C.: *The Complete Guide to Service Learning*, 2010.
- Fried, Y. y Ferris, G.R.: *The validity of the Job Characteristics Model: A review and meta-analysys*. *Personnel Psychology*, 1987.
- Hackman, J.R. y Oldham, G.R.: *The job diagnostic survey: an instrument for the diagnosis of jobs and the evaluation of job redesign projects*. Technical Report No 4, New Haven, Conn: Yale University, Department of Administrative Sciences, 1974.
- Taylor, F.W.: *The Principles of Scientific Management*. New York: Harper & Row, 1911.
- Burns, L. T.: *Make sure It's Service Learning, not just Community Service*, *The Education Digest*, 1998.
- Billing, S. H.; Jesse, D.; Calvert, L. y Kleimann, K.: *An Evaluation of Jefferson County School District's School- to-Career Patnership Program*. Denver, CO: RMC Research, 1999.
- Bowers, R.: *Academic Service Learning: More Than Just «Doing Time»*, *English Journal*, 2001.
- Burns, L. T.: *Make sure It's Service Learning, not just Community Service*, *The Education Digest*, 1998.
- Furco, A. y Billing, S. H.: *Service-Learning: The essence of pedagogy*. Greenwich, CT: Information Age, 2002.
- Eyler, J. S., Giles, D. E. y Braxton, J.: *The Impact of Service-Learning on College Students*, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1997.

Guías

- Puig, J.M: Martín, X: Batllé, R: *Guías Zerbikas: cómo iniciar un proyecto de aprendizaje servicio solidario, pdf*. Producida por el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei (APS) y cedida a ZERBIKAS, Bilbao, 2007.
- Rubio, L: *Guías Zerbikas: Aprendizaje y Servicio Solidario, guía de bolsillo. Zerbikas, Bilbao, 2008.*
- Hernández, C: Larrauri, J: Mendia, R: *Guías Zerbikas: Aprendizaje y Servicio Solidario y desarrollo de las competencias básicas. Zerbikas, Bilbao, 2009.*
- Furco, A. y Billing, S. H.: *Service-Learning: The essence of pedagogy. Greenwich, CT: Information Age, 2002.*
- Billing, S. H.; Jesse, D.; Calvert, L. y Kleimann, K.: *An Evaluation of Jefferson County School District's School-to-Career Patnership Program. Denver, CO: RMC Research,*

PDF

- Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria: http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2009_modulo_secundario.pdf
- Rogero Anaya, P.: *Aplicación del Modelo de las Características del Puesto a través del SNJCI (Índice de Características del Trabajo de Enfermería) y JDS (Cuestionario de Análisis y Rediseño de Puestos) en Profesionales de Enfermería, 2005*

Páginas web

- Zerbikas: www.zerbikas.es (País Vasco)
- Centre Promotor d'Aprenentatge Servei: www.aprenentatgeservei.org (Cataluña)
- CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario): www.clayss.org (Argentina)
- National Youth Leadership Council: www.nylc.org (USA)
- Learn and Serve America's: www.servicelearning.org (USA)
- Gobierno de Navarra: www.navarra.es/home_es

ANEXO: ENCUESTA SOBRE SATISFACCIÓN Y MOTIVACIÓN DE NUEVOS DOCENTES DE ECONOMÍADATOS PERSONALES1. Sexo M H 2. Edad 20-30 31-40 41-50 **SECCIÓN 1**

Contesta a las afirmaciones que aparecen debajo con la mayor sinceridad posible utilizando las escalas indicadas.

La escala para esta afirmación va de 1 a 7, siendo: **1**, se necesita muy poco trabajar estrechamente con otros compañeros; **4**, moderado, algún trabajo en común es necesario; **7**, es esencial trabajar estrechamente con otros compañeros para realizar este trabajo.

1) *¿Para la realización de tu trabajo es necesario que trabajes estrechamente con otros compañeros?__*

En la siguiente afirmación la escala va de 1 a 7, siendo: **1**, muy poco; **4**, moderado; **7**, mucho.

2) *¿Cuánta autonomía tienes en tu trabajo? ¿Puedes tomar tus propias decisiones?__*

La escala para las siguientes afirmaciones es igual que la anterior

3) *¿Tu trabajo comprende un proceso en total o sólo una parte de este? Es decir, es comenzado y finalizado por ti o sólo realizas una parte__*

4) *¿Cuánta variedad hay en tu trabajo? Es decir, ¿tu trabajo requiere gran variedad de cosas o habilidades por tu parte?__*

5) *En general, ¿cómo de importante es tu trabajo? Es decir, si tiene efectos en la vida de los demás__*

6) *¿Tus jefes y compañeros te dejan saber cuándo lo estás haciendo bien?__*

7) *¿El trabajo por si solo te permite saber cuál es tu desarrollo? Es decir, el trabajo te da pistas de si está bien hecho o no__*

SECCIÓN 2

Abajo aparecen una serie de afirmaciones que pueden servir para describir un puesto de trabajo.

Tienes que indicar si estas afirmaciones son adecuadas o inadecuadas para describirlo.

Se pide la mayor sinceridad y objetividad posible

La escala utilizada es: *1, muy inadecuado; 2, inadecuado; 3, ligeramente inadecuado; 4, dudoso; 5, ligeramente adecuado; 6, adecuado; 7, muy adecuado.*

- 1) *El trabajo requiere de mí el uso de altas o complejas habilidades__*
- 2) *El trabajo requiere mucha cooperación con otras personas__*
- 3) *El trabajo está organizado de forma que no tengo la oportunidad de hacer un proceso de principio a fin__*
- 4) *Sólo haciendo el trabajo requerido por el puesto me proveo de muchas oportunidades para comprender cómo de bien lo estoy haciendo__*
- 5) *El trabajo es bastante simple y repetitivo__*
- 6) *El trabajo puede ser hecho adecuadamente por una sola persona – sin hablar o controlar con otra persona__*
- 7) *Los supervisores u otros trabajadores casi nunca me dan un feedback sobre cómo de bien estoy realizando mi trabajo__*
- 8) *El trabajo es del tipo en el que muchas personas pueden verse afectadas por cómo se ha realizado__*
- 9) *El trabajo me niega la oportunidad de cualquier iniciativa personal o juicio a la hora de llevarlo a cabo__*
- 10) *El supervisor en ocasiones me deja saber cómo de bien estoy desarrollando mi trabajo__*
- 11) *El trabajo da la oportunidad de terminar un trabajo comenzado por mi__*
- 12) *El trabajo por sí sólo provee de pistas para saber si lo estoy realizando bien__*
- 13) *El trabajo me permite libertad e independencia en cómo lo realizo__*
- 14) *El trabajo por sí sólo no es muy significativo en el más amplio esquema de las cosas__*

SECCIÓN 3

En esta sección se intenta averiguar cómo se sienten los trabajadores realizando sus funciones

¿Cómo estás de acuerdo con las afirmaciones?

La escala utilizada es: **1**, fuertemente en desacuerdo; **2**, en desacuerdo; **3**, ligeramente en desacuerdo; **4**, neutral; **5**, ligeramente de acuerdo; **6**, de acuerdo; **7**, fuertemente de acuerdo.

- 1) La opinión sobre mi mismo crece cuando hago el trabajo bien__
- 2) Generalmente hablando, estoy satisfecho con este trabajo__
- 3) Siento un sentimiento de satisfacción cuando realizo este trabajo__
- 4) Frecuentemente pienso en dejar este trabajo__
- 5) Generalmente estoy satisfecho con los tipos de tareas que realizo en este trabajo__
- 6) Estoy contenta con la clase de trabajo que realizo__
- 7) Mis sentimientos no se ven afectados de una manera u otra por el cómo de bien realizo mi trabajo__

SECCIÓN 4

En el siguiente apartado indica cómo de satisfecho te sientes con los aspectos de tu trabajo indicados a continuación.

Se ruega veracidad y objetividad

¿Cómo de satisfecho estás con los siguientes aspectos?

1: extremadamente satisfecho; **2**:insatisfecho; **3**:ligeramente insatisfecho; **4**:neutral; **5**:ligeramente satisfecho; **6**:satisfecho; **7**:extremadamente satisfecho

1) La cantidad de seguridad laboral que tengo	
2) El sueldo y la cantidad de beneficios que recibo	
3) El crecimiento y desarrollo personal que obtengo con la	

realización del trabajo	
4) La gente con la que hablo y trabajo	
5) El trato y respeto que recibo por parte del jefe	
6) El sentimiento de logro que consigo con mi trabajo	
7) La oportunidad de conseguir conocer a otras personas en el trabajo	
8) La cantidad de apoyo y guía que recibo por parte de mi supervisor	
9) El grado por el que soy justamente pagado por lo que contribuyo a esta organización	
10) El grado de independencia en pensamiento y acciones que puedo desarrollar en el trabajo	
11) La seguridad que me ofrece el trabajo para el futuro	
12) La oportunidad de ayudar a otras personas mientras trabajo	
13) El grado de desafío de mi trabajo	
14) La calidad total de la supervisión que recibo en el trabajo	

SECCIÓN 5

En la lista de abajo aparecen características que pueden aparecer en cualquier trabajo. La personas difieren en las que les gustaría que aparecieran, elige las que te gustaría tener en tu puesto con la mayor objetividad y veracidad.

¿Cómo te gustaría a nivel personal tenerlas en tu trabajo?

Esta escala tiene diferente graduación, va desde 4 hasta 10.

4, me gustaría tenerla en una cantidad moderada o menos; **7**, me gustaría mucho tenerla; **10**, me gustaría tenerla extremadamente mucho.

1) Gran respeto y buen trato por parte de mi supervisor	
2) Estimulante y gratificante trabajo	
3) Oportunidad de pensamientos y acciones propias en mi trabajo	
4) Gran seguridad laboral	
5) Buenos compañeros de trabajo	
6) Oportunidad de aprender nuevas cosas en mi trabajo	
7) Buen salario y beneficios de mi trabajo	
8) Oportunidad de ser creativo e imaginativo en mi trabajo	
9) Rápida promoción	
10) Oportunidad de crecimiento y desarrollo personal en mi trabajo	
11) El sentido de que vale la pena la realización de mi trabajo	

MUCHAS GRACIAS POR TU TIEMPO