



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

**Trabajo Fin de Máster en Profesorado en Educación Secundaria  
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza  
de Idiomas especialidad de Orientación Educativa.**

Rodríguez Cornejo, Isabel María

**ELIJE TU FUTURO:**

**Programa de Orientación académico-profesional  
en Segundo de Bachillerato**

**CHOOSE YOUR FUTURE:**

**Academic-professional guidance program in second course of  
baccalaureate**

9 de junio de 2021

Tutor: Rafael Galante Guille

# ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN.....	1
<b>1. Marco contextualizador .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Fundamentación .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1. Fundamentación teórica .....</b>	<b>14</b>
2.1.1 Definición del concepto de orientación académico-profesional.....	15
2.1.2 Niveles de intervención.....	17
2.1.3 Modelos de intervención .....	18
2.1.4 Factores que inciden en la elección profesional .....	21
2.1.4.1 El autoconocimiento en el ámbito académico .....	23
2.1.4.2 Las emociones .....	24
2.1.4.3 Estereotipos de género .....	24
<b>2.2 Fundamentación legislativa .....</b>	<b>26</b>
<b>3 Diseño, planificación y evaluación de la propuesta de intervención educativa .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Resumen de la propuesta .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2 Contexto de intervención .....</b>	<b>28</b>
3.2.1 Contexto del centro .....	28
3.2.2 Contexto del aula.....	30
<b>3.3 Planificación y desarrollo del programa de intervención educativa.....</b>	<b>30</b>
3.3.1 Detección y selección de las necesidades.....	30
3.3.2 Objetivos .....	31
3.3.3 Competencias .....	31
3.3.4 Contenidos.....	32
3.3.5 Metodología .....	33
3.3.6 Actividades.....	33
3.3.7 Cronograma.....	37
3.3.8 Evaluación.....	37
3.3.8.1 Evaluación de seguimiento.....	37
3.3.8.2 Evaluación final o de resultados.....	38
3.3.8.3 Evaluación de impacto .....	38

<b>3.4 Reflexión crítica de la evaluación de la planificación y del desarrollo de la intervención.</b>	39
<b>4. Nueva propuesta de intervención educativa</b>	44
<b>4.1 Contexto de intervención</b>	45
4.1.1 Contexto del centro	45
4.1.2 Contexto del aula	46
4.1.3 Destinatarios del programa	46
<b>4.2. Objetivos</b>	47
<b>4.3 Competencias</b>	48
<b>4.4 Contenidos</b>	49
<b>4.5 Metodologías</b>	50
<b>4.6. Actividades</b>	52
<b>4.7 Evaluación</b>	63
4.7.2 Evaluación final o de resultados	64
3.3.8.3 Evaluación de impacto	65
<b>4.8 Cronograma</b>	66
<b>5. Reflexión crítica sobre el máster</b>	68
<b>Referencias bibliográficas</b>	75
<b>ANEXOS</b>	86
<b>Anexo I. DAFO individual para el alumnado</b>	86
<b>Anexos II. Cuestionario de orientación académico-profesional para el alumnado</b>	86
<b>Anexo III. Relajación el bosque y el mar (Barrios, 2014)</b>	87
<b>Anexo IV. Mindfulness (Cornet, 2019)</b>	90
<b>Anexo V. Preguntas tipo para los “ponentes”</b>	91
<b>Anexo VI. Cuestionario de satisfacción de los alumnos y alumnas.</b>	92
<b>Anexo VII. Actividades del programa de intervención educativa desarrolladas.</b>	92
<b>Anexo VIII. Cronograma de las actividades del programa inicial</b>	102
<b>Anexo IX. Rubrica de evaluación</b>	103
<b>Anexo X. Hoja con las veinticuatro cualidades.</b>	104
<b>Anexo XI. Imagen del bebé para la sesión 9</b>	105
<b>Anexo XII. Fantasía guiada “El sendero en la montaña” (Torres, 2019).</b>	105
<b>Anexo XIII. Evaluación del PIE INICIAL</b>	106

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	34
<i>Resumen de las actividades del PIE (Fuente: elaboración propia).....</i>	<i>34</i>
Tabla 2.....	50
<i>Resumen de los contenidos que se trabajan en el nuevo programa (Fuente: elaboración propia).....</i>	<i>50</i>
Tabla 3.....	53
<i>Resumen de las actividades en correspondencia con sus objetivos específicos y materiales (Fuente: elaboración propia).....</i>	<i>53</i>
Tabla 4.....	67
<i>Cronograma de las sesiones de la propuesta inicial modificado y adaptado a la nueva propuesta (Rodríguez, 2021, p. 32).....</i>	<i>67</i>
Tabla 5.....	102
<i>Cronograma de las sesiones sobre el programa de orientación vocacional-profesional (Rodríguez, 2021, p. 32).....</i>	<i>102</i>
Tabla 6.....	103
<i>Rúbrica para evaluar al alumnado (Rodríguez, 2021, p. 34).....</i>	<i>103</i>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Esquema de los enfoques de orientación académico-profesional según los criterios de Crites establecidos en 1974 (Fuente: elaboración propia).....	14
<i>Figura 2.</i> Esquema de los modelos de intervención (Fuente: elaboración propia) .....	21
<i>Figura 3.</i> Imagen del edificio de Educación Secundaria Obligatoria del C.D.P “Los Olivos” (C.D.P. Los Olivos, 2009).....	29
<i>Figura 4.</i> Gráfica en la que se muestran los resultados del cuestionario de orientación académico-profesional del alumnado (Fuente: elaboración propia).....	39
<i>Figura 5.</i> Esquema-resumen de las propuestas de mejora para el nuevo programa (Fuente: elaboración propia).....	44
<i>Figura 6.</i> Esquema de las competencias que se trabajan en la nueva propuesta de intervención (Fuente: elaboración propia).....	49
<i>Figura 7.</i> Imagen de una campaña publicitaria de juguetes donde se muestra un estereotipo de género (Godinez, 2019).....	62
<i>Figura 8.</i> Imagen de una noticia con lenguaje sexista (Alerta digital, 2014).....	62
<i>Figura 9.</i> Imagen de una noticia con lenguaje sexista (AS, 2015).....	63
<i>Figura 10.</i> Esquema-resumen de las evaluaciones del nuevo programa (Fuente: elaboración propia).....	66
<i>Figura 11.</i> Imagen de las veinticuatro cualidades (Instituto de la Mujer de la Región de Murcia, 2005). .....	104
<i>Figura 12.</i> Dibujo en blanco y negro de un bebé (Martínez, 2019).....	105

## **RESUMEN**

La toma de decisiones acerca de los estudios posteriores y la profesión es un momento muy relevante en la vida de las personas. Para que esta sea llevada a cabo de manera reflexiva es necesario tener un buen conocimiento propio, así como una serie de competencias y habilidades que permitan realizar una elección libre y consciente, sin la influencia exógena. Por ello, desde la concepción de la orientación académico-profesional como un proceso de ayuda continuada en las diferentes etapas educativas del alumnado encaminado a dotar de recursos para la realización de una toma de decisiones adecuada se construye el programa “Elijo mi futuro”. La finalidad general que se pretende conseguir es desarrollar las habilidades, competencias y aptitudes necesarias para una elección profesional ajustada en el alumnado de segundo de bachillerato mediante una metodología activa, participativa y reflexiva a lo largo de siete sesiones. En las evaluaciones llevadas a cabo en distintos momentos se reflejan resultados muy positivos y cambios significativos, por lo que los objetivos principales del programa han sido alcanzados. Posteriormente, se realiza una nueva propuesta para atender las diferentes necesidades que surgieron durante la intervención, potenciando de esta forma la calidad del programa.

### **PALABRAS CLAVE:**

Orientación académico-profesional, autoconocimiento, toma de decisiones, enfoque de género e igualdad y agentes educativos.

## **ABSTRACT**

The decision-making process related to the further studies and profession is a moment highly relevant in the life of people. In order to accomplish this process in a meditative way, it is required to have good self-knowledge and a series of competences and abilities to allow a personal and conscious choice, without exogenous influences. Therefore, from the conception of the academic and professional orientation as a continuous aid process in the different educational stage of students directed to lend the resources for the accomplishment of a suitable decision-making, the program "Choose my future" is built. It is aimed, as a general purpose, to develop the necessary abilities, competences and aptitudes for a tight and professional choice in second course of baccalaureate by means of an active, participative and meditative methodology along seven sessions. It is reflected, in the evaluations carried out in different periods, positive results and considerable changes, being accomplished the main goals of the program. Subsequently, it is performed a new proposal to pay attention the different necessities emerged from the intervention, encouraging the quality of the program in this way.

## **KEY WORDS:**

Academic-professional guidance, self-knowledge, decision-making, gender and equality approach and education agent.

## **INTRODUCCIÓN**

Con el paso de los años la orientación académico-profesional ha ido ganando relevancia, siendo un punto clave para el desarrollo de esta función el sistema educativo. Por medio de él, se promueve en el alumnado el desarrollo de competencias, habilidades y aptitudes necesarias para su futuro académico-profesional y además, se les proporciona información y conocimientos sobre los itinerarios adaptados a sus necesidades, intereses y características personales.

A pesar de ello, existe una carencia de información en un gran porcentaje del alumnado en las diferentes etapas educativas, haciendo que estos no perciban la gran variedad de posibilidades que tienen a su alcance. Por ello, es necesario el desarrollo de programas de orientación académico-profesional durante toda su estancia en el ámbito educativo, incluso además también cuando estén fuera de este.

Por otro lado, estos programas tienen que actualizarse en base a los cambios políticos, sociales, tecnológicos y culturales que tienen lugar en la sociedad, debido a que los criterios que se valoran en el mundo laboral van a ir modificándose. De esta forma los orientadores educativos podrán acompañar a los alumnos a ser conscientes de sus propias valoraciones vocacionales actualizadas a las demandas de un mundo laboral que cambia de manera constante.

### **1. Marco contextualizador**

En la sociedad la educación cada vez adquiere más relevancia y sentido, debido a que a través de ella no solo se puede dotar de conocimientos académicos a los niños y niñas, sino que también puede ayudar a prevenir muchos fenómenos sociales que existen, así como fomentar hábitos, actitudes saludables en la población educativa que hagan más consistente y robusta a la comunidad social en la que se integra, a través de fomento de valores que la promuevan. Además, es un contexto clave para detectar situaciones y problemáticas que tienen lugar en la vida de los alumnos, teniendo recursos suficientes para poner en marcha las actuaciones que se consideren necesarias en beneficio de los menores que allí están escolarizados.

Asimismo, es un contexto importante porque los niños pasan gran parte en él y es muy propicio para la enseñanza de valores como el respeto, la tolerancia, la empatía, la

solidaridad y la igualdad, así como para el desarrollo de habilidades sociales, ya que se encuentran en un entorno donde tienen que compartir espacio con otras personas, iguales y adultos, donde conviven durante mucho tiempo. Por ello, en él también se aprenden algunas reglas y normas que posteriormente pueden trasladar a su vida cotidiana.

### **1.1 ¿Qué es la educación?**

El término educación ha sido definido por múltiples autores a lo largo de los años, sin embargo la precisión no ha sido completamente acertada, ya que es un concepto que suele confundirse en ocasiones con otros. Por ello, antes de definir el término educación haremos mención a la red nomológica descrita por el autor Esteve (2010) para indicar qué no es educación, concretamente aludiremos a tres de los conceptos que la componen; instrucción, adiestramiento y adoctrinamiento.

Comenzaremos por describir el concepto de instrucción, que es un proceso de aprendizaje en el que no es necesaria la construcción de esquemas mentales, o sea, es un aprendizaje de tipo mecánico.

Por otro lado, se entiende por adiestramiento, el proceso de repetición, imitación y automatización de una destreza para su aprendizaje, donde no existe reflexión ni justificación. Este se considera que forma parte de la instrucción.

Por último, definiremos el concepto de adoctrinamiento, el cual es un proceso dirigido por un adulto a través del cual se pretende enseñar una serie de valores, principios o ideas concretas.

Estos tres conceptos definidos de manera previa suelen ser confundidos con el de educación, sin embargo no son lo mismo, debido a que cada uno tiene sus características propias que los diferencian. Una vez, conocemos el significado de ellos, vamos a centrarnos en qué es la educación.

La educación es un proceso de tipo social, que no solo tiene lugar mediante la palabra sino que también tiene lugar a través de comportamientos, emociones y actitudes. Por medio de él se transmiten una serie de valores, costumbres, acciones y aprendizajes, aportando aprendizajes de forma consciente, reflexiva y crítica, que son muy valiosos y relevantes para la vida de las personas. En muchas ocasiones la palabra educación se vincula exclusivamente al ámbito escolar, pero esta no solo se da en él, sino que se inicia

en el ámbito familiar, para posteriormente proseguir en el educativo complementándose con el anterior y continúa a lo largo de todo el ciclo vital de la persona.

Según el autor Steve (2010) existen cuatro factores o criterios para saber si un aprendizaje es de tipo educativo, es decir, estos muestran los límites del concepto educación. Dichos criterios son:

- Criterio de contenido: no se consideran educativos los aprendizajes que son contrapuestos a los propios valores morales de la persona.
- Criterio de forma: no se califica como educativo aquellos aprendizajes donde la forma en que se transmiten va en contra de sus derechos a la libertad y a la dignidad, al no ser respetados.
- Criterio de uso: no estima como educativo aquellos aprendizajes que se adquieren y repiten sin comprender y sin entender su uso, es decir, cuando no construye en su mente ningún esquema conceptual propio acerca de lo que ha aprendido.
- Criterio de equilibrio: no categoriza como educativo los aprendizajes cuyo producto es un desequilibrio.

En cuanto a la finalidad que tiene la educación y la razón por la que se educa, va a variar en función de los autores. Según Naranjo (2007), autor con el que estoy más de acuerdo, la educación debe de tener como objetivo el desarrollo integral de la persona, es decir, no solo se debe de basar en el fomento de la dimensión cognitiva, sino que por medio de él se debe de potenciar también los otros ámbitos; personal, emocional, espiritual y corporal. De forma que la razón sería crear un equilibrio entre las cinco dimensiones que componen la persona para promover su bienestar.

Por tanto, la educación debería de ser una vía hacia la libertad, favoreciendo en el alumnado la capacidad de aprender a aprender, de pensamiento crítico, autonomía, creatividad, originalidad y autenticidad de cada una de las personas.

## **1.2 Agentes implicados en la educación**

En la educación de una persona existen diferentes agentes que están implicados y participan de ella. Según la autora Aran (2008) cada uno de estos agentes transmiten de alguna manera los elementos que componen su personalidad. Con esto se pretende decir, que las experiencias e interacciones entre los niños y los distintos agentes implicados, deja una huella en los niños, influyendo de manera significativa en su futuro.

¿Quiénes son estos agentes educativos? A continuación se describirá de forma breve los agentes implicados en la educación, que participan a distintos niveles.

- La familia: es el primer contexto del niño y es considerado el principal y más relevante agente educativo, debido a que en ella se construye la identidad individual y social de la persona, porque en esta se aprenden las normas sociales. Por tanto, la educación de los progenitores junto con otros adultos referentes, resulta muy valiosa para crear mejores ambientes que propicien el buen desarrollo del niño (Araque et al., 2012). Además, la familia no solo educa, sino que también proporciona afecto, apoyo y cuidados.
- La escuela: junto con el anterior, es otro de los grandes agentes educativos, debido a que en él, el niño pasa gran parte de su tiempo (Tourrián, 2010). El centro educativo es uno de los principales lugares donde el niño socializa con sus iguales, aprendiendo a convivir con otras personas externas a su núcleo familiar y adquiriendo las reglas y normas sociales de convivencia. Asimismo, aprenden valores y cultura general, así como el contenido que viene recogido en el currículo (Del Barrio et al, 2009).
- Grupo de iguales: a través de él se forman habilidades y competencias sociales e individuales (Monjas, 2002), mediante las que el niño construye y valora su identidad. Normalmente, el grupo de iguales comparte con el menor, intereses, motivaciones y gustos, teniendo una influencia muy potente en el individuo, sobre todo en la adolescencia (Berra y Dueñas, 2008).
- Los medios de comunicación: en muchas ocasiones se infravalora la influencia que estos tienen en los niños, pero a través de sus mensajes conscientes e inconscientes generan en las personas ideas, pensamientos, sentimientos y opiniones. Además, en muchas ocasiones en los medios de comunicación se transmiten valores contrarios a los que muestran otros agentes educativos y promueven estereotipos no beneficios para los niños (Mestre, 2007).

### **1.3 Papel de la orientación en la educación.**

Antes de explicar el papel que tiene la orientación en la educación, se va a definir el concepto de orientación, que del mismo modo que el de educación está vinculado a diversidad de factores y características. Asimismo, ha ido evolucionando en el tiempo, pasando de un modelo clínico a un modelo sistémico, es decir, ha dejado de actuar

únicamente por medio del diagnóstico y tratamiento hacia aquellos alumnos que tenían dificultades y problemáticas concretas, a actuar con todo el centro educativo. Esto no conlleva la desaparición del modelo clínico, sino la coexistencia de los dos en el ámbito educativo, interviniendo a través de uno o del otro según las necesidades, demandas y agentes implicados.

Desde su origen, en el siglo XX, ha habido muchas definiciones del concepto de orientación, pero no siempre estas han estado vinculadas a la educación y por ende, tampoco a la función de los profesores (Molina, 2004). Esto se debe a que el surgimiento de la orientación tuvo lugar en el ámbito profesional, como respuesta a la demanda del alumnado acerca de información sobre el mundo laboral (Álvarez, 2000), pero con el tiempo se ha ido integrando en el ámbito educativo, hasta considerarse esencial y factor de calidad.

Volviendo al concepto de orientación educativa, según Bisquerra (2006) es definido como *“un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”* (p. 10).

Atendiendo a esta definición, podemos considerar que la función principal del profesional de la orientación educativa es acompañar al alumnado en las diferentes etapas educativas, proporcionando la ayuda necesaria para responder a las diferentes necesidades que presenten y facilitar el desarrollo personal, social, emocional, moral, académico y vocacional (Sánchez, 2011). Igualmente, la orientación también es considerada un apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de ella se asesora al profesorado acerca de aspectos psicopedagógicos.

Concretamente, las funciones o ámbitos de intervención que tiene el departamento de orientación educativa en un centro son cuatro: asesoramiento al profesorado, atención a la diversidad, acción tutorial y orientación académico-profesional (Universidad Internacional de Valencia, 2020). Estas áreas se encuentran interrelacionadas, no están separadas. De hecho, la conexión que existe entre ellas es lo que le profiere unidad a la orientación (Bisquerra, 2008).

La orientación educativa por lo tanto puede ser de tipo proactiva o reactiva (Osorio et al., 2014). Aunque normalmente es preferible que se lleven a cabo acciones, actuaciones e intervenciones de tipo proactivas, es decir, actuar previniendo dificultades

y problemáticas, anticipándose al surgimiento de estas. Aunque en ocasiones es necesaria la intervención reactiva, que es individualizada y específica y tiene lugar cuando la dificultad o necesidad ya existe, interviniendo el profesional para dar una respuesta a dicha necesidad de manera adecuada.

### 1.3.1 Los ámbitos de la orientación educativa

Retomando los ámbitos de intervención de la orientación educativa, vamos a profundizar y describir de manera más exhaustiva cada uno de ellos.

#### 1.3.1.1 Asesoramiento al profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Comenzaremos por el asesoramiento al profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se considera que el departamento de orientación educativa de los centros tiene como responsabilidad asesorar a todos los profesionales que lo componen en el ámbito psicopedagógico (Escudero et al., 2008). Para que tenga lugar un asesoramiento psicopedagógico adecuado, es relevante que el profesional de la orientación educativa conozca diversidad de metodologías, enfoques, teorías y modelos.

Teniendo en cuenta que la figura del orientador ahora es la de asesor del profesorado, en este ámbito de la orientación, cambia la intervención directa hacia el alumnado por una indirecta (Cholewa et al., 2017). La relación que existe entre estos dos profesionales (docente-orientador) tiene como finalidad la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos a través de la consulta acerca del currículo por parte del primero al segundo (González y García, 2007). Según Hernández y Mederos (2018) *“el asesoramiento se configura como un proceso de construcción que implica más ‘trabajar con’ que ‘intervenir sobre’, y acarrea en última instancia, un replanteamiento de las actividades que han caracterizado el rol del orientador/a”*. (p. 42)

Por medio de este tipo de orientación se elaboran diferentes programas sobre los métodos y las técnicas de estudio, tales como aprender a aprender, estrategias metacognitivas, estrategias de aprendizaje, etc (Bisquerra, 2008). Además, el orientador colabora en la elaboración de las adaptaciones curriculares, destinadas a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y también a aquellos de compensación educativa.

### 1.3.1.2 Acción Tutorial

Con respecto al ámbito de la acción tutorial, se precisa mediante un programa destinado al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y a Bachillerato. Este programa se encuentra recogido en el Plan de Acción Tutorial (PAT) del centro educativo donde se establecen tanto los objetivos generales como los específicos en función de la etapa educativa en la que estén los alumnos y las alumnas (UNIR, 2020). Algunos de los objetivos generales que persigue la acción tutorial son (C.D.P. “Los Olivos”, 2009):

1. Obtener información individual del alumnado, necesaria para el desarrollo de la Acción Tutorial.
2. Orientar a los alumnos en sus problemas personales y escolares, así como en sus posibilidades académicas y profesionales; integrándolos en el grupo y fomentando su participación en las actividades del Centro.
3. Favorecer la coordinación del profesorado en las actuaciones relacionadas con el grupo-clase, y en especial en el proceso de evaluación y la toma de decisiones acerca de la promoción del alumnado en coherencia con los criterios del Proyecto Educativo.
4. Propiciar la comunicación entre los docentes y los progenitores de los alumnos.
5. Facilitar información a padres, profesorado y alumnado sobre la evolución del rendimiento académico. (pp. 3-4)

Por su parte, la acción tutorial debe guiarse por una serie de criterios que justifiquen las necesidades del colectivo de alumnos, como por ejemplo:

En las actuaciones se tendrá en cuenta la utilidad para el desarrollo del alumno en su vida diaria y en todos los ámbitos en general, seleccionar intervenciones atractivas que conlleven la participación y el interés del alumnado. Éstas deben ser realistas y posibles de llevar a la práctica, evitando las que supongan gran complejidad y elegir actividades que potencien las relaciones interpersonales, la cultura de paz y la no violencia (C.D.P “Los Olivos”, 2009, p. 6).

La acción tutorial, es una función que implica, no solo al tutor referente, sino a todos los profesionales que componen el centro educativo y esta coordinación se lleva a cabo por medio de reuniones (Moreno, 2010).

#### 1.3.1.3 Atención a la diversidad

Otro ámbito de la orientación educativa es la atención a la diversidad. Uno de los aspectos que considero más relevantes en este ámbito es cambiar la atención del modelo médico, donde se alude a la persona discapacitada al modelo social, que expresa que es la sociedad la que es discapacitante (Gross, 2004). De esta forma, no solo se tendría en cuenta la persona sino también al contexto donde el individuo está inmerso y en el que interactúa (Contreras, 2002), debido a que según este se van a determinar cuáles son las barreras o dificultades que va a tener la persona, y en base a esto se va a establecer o no la categoría de discapacitada.

En esta dimensión, adquiere especial relevancia las capacidades del orientador de escucha y observación, lo que se denomina comprensión pedagógica, debido a que a través de ella se puede entender mejor al alumno en su diversidad, y así guiar y adaptar las respuestas educativas hacia su bienestar (Van Manen, 1998).

De hecho, una de las funciones que el orientador tiene en este ámbito es la adaptación de la respuesta educativa en base a las dificultades que presente y a sus características individuales (Araque y Barrio, 2010). Asimismo, otras funciones son (C.D.P “Los Olivos”, 2009):

- Contribuir a la identificación y detección temprana de las dificultades de aprendizaje.
- Concebir la evaluación psicopedagógica como un recurso orientado a mejorar la calidad de la educación en igualdad, mediante su contribución a la detección de dificultades de aprendizaje o de altas capacidades y la puesta en marcha de las medidas educativas correspondientes.
- Mejorar el proceso de elaboración de programas de compensación educativa: adaptaciones curriculares, refuerzo y apoyo escolar; permitiendo así una atención ajustada a las necesidades educativas del alumnado destinatario de las mismas.

- Atender la respuesta educativa del alumnado en situación de desventaja socioeducativa o al que se encuentre en situación compleja o problemática.
- Colaborar y coordinar actuaciones con las familias del alumnado destinatario de las medidas de atención a la diversidad.
- Optimizar la atención educativa, potenciando la inclusión educativa y la adaptación escolar. (p. 14)

En relación con la última función, es relevante resaltar la importancia de que se dé una respuesta inclusiva al alumnado con diversidad, priorizando en todo momento su estancia en el aula ordinaria y tomando otras medidas como es el cambio de modalidad de escolarización solo cuando la dificultad sea muy grave y/o la estancia en el aula ordinaria no beneficie al niño en cuestión (Escarbajal et al., 2012)

#### 1.3.1.4 Orientación académico-profesional

Por último, nos referiremos al ámbito de orientación académico-profesional, en el que participan no solo los orientadores educativos, sino todo el profesorado, en las diferentes etapas educativas. Este ámbito desde el surgimiento de la orientación ha sido una dimensión relevante de esta, siendo a veces entendida la parte por el todo, confundiendo así ambos conceptos (Bisquerra, 2008). Para distinguir los conceptos de orientación educativa, descrita anteriormente, y orientación académico-profesional, vamos a definir esta última, que según la autora González (citado en González, 2013) es:

La relación de ayuda que establece el Orientador Profesional (psicólogo, pedagogo o psicopedagogo) con el Orientado (el estudiante) en el contexto de su educación (como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. (p. 56)

A pesar de que en la propia definición se alude a la intervención por parte del orientador “*para el desarrollo de las potencialidades del alumno*” (González citada en González, 2013, p.56), en diversas ocasiones muchos sectores y programas sobre este tipo

de orientación se han limitado a la transmisión de información acerca de los estudios y las profesiones que existen (Bisquerra, 2008), y aunque esto es necesario no es suficiente, ya que, como se menciona previamente, otra de las funciones principales del orientador en este ámbito es la formación y preparación del alumnado para facilitar la inmersión del mismo en el mundo laboral (Olivares et al., 2010).

Según Bisquerra (2008) hay que tener en cuenta diferentes dimensiones en el ámbito de la orientación académico-profesional, debido a que en las intervenciones se tienen que contemplar como aspectos esenciales en los que trabajar, para promoverlos y potenciarlos. Estas dimensiones son: el autoconocimiento (competencias, habilidades, aptitudes, intereses personales, emociones, características de la personalidad y motivaciones), información sobre los diferentes itinerarios y carreras profesionales (formación profesional, ciclos formativos, universidad, organización del sistema educativo, modalidades académicas en Educación Secundaria, tanto obligatoria como postobligatoria), toma de decisiones y transición a la vida laboral.

Todos estos aspectos son relevantes debido a que las necesidades del mundo laboral han ido cambiando, demandando personas con capacidad para tomar decisiones, ser resolutivas, creativas, capaces de aportar nuevas soluciones a las dificultades que surjan y con un buen desarrollo de las habilidades sociales (Cobos, 2008).

Por otro lado, de forma previa, antes de llevar a cabo alguna actuación en relación con al ámbito de la orientación académico-profesional, se realiza una planificación y se establecen los distintos modos y formatos, tanto cualitativos como cuantitativos de evaluación de las intervenciones, respuestas o programas que se van a llevar a cabo (Morillo, 2010).

Para realizar la planificación es necesaria la implicación de todos los profesionales del centro educativo (C.D.P. “Los Olivos”, 2009). Durante la planificación de las actuaciones que se van a llevar a cabo, se realiza una adaptación de estas en función de las características del alumnado, del centro educativo y del contexto. Además, los objetivos se ajustan a la etapa educativa, todo esto con la finalidad de dar una respuesta lo más individualizada y especializada posible (Morillo, 2010).

Los pasos que se llevan a cabo para la planificación general de cualquier intervención o programa en el entorno educativo, según los autores Kettner et al. (citado en Álvarez, 1998) son:

1. Determinación de las necesidades de los destinatarios.
2. Selección de las estrategias de intervención (formulación de objetivos).
3. Diseño del programa, intervención o respuesta educativa (recursos y desarrollo).
4. Sistema de información sobre la efectividad del programa.
5. Evaluación (p.146)

En cada uno de estos pasos participa todo el equipo de profesionales del centro, que está formado por diferentes disciplinas, lo que hace que se complementen, aportando cada uno de ellos sus conocimientos y experiencia, por lo que el resultado tiene una mayor calidad (Gómez et al., 2019).

Una vez indicadas las fases que hay que seguir para la planificación, se realizará una breve descripción de cada una de ellas. La primera de las fases, es la detección de la necesidad o necesidades del alumnado. En ella se hace una búsqueda de estas, la cual se puede realizar mediante diferentes procedimientos, mezclando los de tipo cualitativo con los de tipo cuantitativo, en función de las necesidades y de lo que quiera ser valorado. Los instrumentos o procedimientos que pueden servir para la evaluación son (Fernández-Ballesteros, 2014):

- Observación-participante: *“es una herramienta de recogida, análisis e interpretación de información en la que el investigador juega un rol activo en las interacciones con el grupo que es objeto de su estudio”* (Aguilar, 2015, p.81)
- Pruebas estandarizadas y test objetivos: son herramientas que miden las competencias, conocimientos y habilidades del alumnado, siendo comparados con la distribución normativa (Tristán y Pedraza, 2017)
- Entrevistas: según McCrackent (citado en López y Deslauriers, 2011) las entrevistas son consideradas *“como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación”*. (p. 1). Esta trata de una conversación entre el profesional y otras personas donde recaba información, por medio del intercambio de visiones, opiniones y vivencias (Albaladejo, 2010).
- Grupos focales: *“es un grupo de dialogo, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular”* (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2017, p. 52)

- Cuestionario: es un instrumento por el cual se recoge información estructurada por medio de un conjunto de preguntas (Meneses y Rodríguez, 2011)

Todas las herramientas e instrumentos descritos son útiles para obtener y recoger información de los diferentes agentes implicados en la educación.

En cuanto a la fase dos, elección de las estrategias de intervención, es en la que se realiza una toma de decisiones por parte de los profesionales, teniendo en cuenta y valorando los resultados y los datos obtenidos en la fase previa, acerca del alumnado y de su contexto (Aranda, 2015).

Con respecto a la fase 3, diseño de la intervención (programa o respuesta educativa), es donde se construye la respuesta educativa a la demanda y características concretas del alumnado. En esta fase, se determinan cuáles son los recursos humanos y materiales necesarios para llevarla a cabo, así como el desarrollo de la misma al completo; metodología, contenidos, objetivos, etc (Kettner el al., citado en Álvarez, 1998).

Por su parte, en la fase 4 es donde se recoge toda la información para conocer si la respuesta que se ha dado es efectiva y ha funcionado, consiguiendo cambios y aprendizajes significativos. Las fuentes de información deben ser diversas, para conocer diferentes percepciones (De Miguel, 1982).

Finalmente en la fase 5 se lleva a cabo la evaluación de la respuesta educativa. Es relevante, que esta no solo se haga al final, sino que sea continuada en el tiempo como seguimiento de las actuaciones que han tenido lugar (C.D.P. “Los Olivos”, 2009). Normalmente, las evaluaciones que suelen realizarse son de tres tipos: de seguimiento, final o de resultados y de impacto, complementando la información que es proporcionada por medio de ellas se conocerá con detalle los resultados y cambios que han tenido lugar (Arribas, 2017).

#### 1.3.1.4.1 Enfoques de la Orientación académico-profesional

En el ámbito de la orientación académico-profesional existen diferentes enfoques y teorías que van cambiando a lo largo de los años en base a la evolución del concepto. Dichos enfoques se han clasificado de maneras diferentes en función de los autores atendiendo a criterios particulares (Múnera, 2012). Dentro de la diversidad que hay

expondré la realizada por Crites (1974), donde divide las teorías en 3 enfoques, que sintetizaré a continuación:

- 1. Enfoque no psicológico:** en él se indica que las selecciones se realizan a través de factores externos a la persona, por tanto poco controlables por ella. Este autor enumera tres factores exógenos diferentes que determinan la elección, los cuales son:
  - Causales o fortuitos → la elección profesional se debe al azar, no a la reflexión consciente de la persona.
  - Económicos → la selección que realiza el individuo se hace en base a los beneficios económicos que le puede reportar la profesión.
  - Sociológicos y culturales → La elección se ve influenciada por la sociedad y cultura en la que la persona se encuentra inmersa, principalmente es determinada por la clase social.
- 2. Enfoque psicológico:** la selección vocacional se realiza atendiendo a factores endógenos de la persona. Dentro de este encontramos dos teorías o enfoques:
  - Teoría de los rasgos y factores → la elección profesional va a verse determinada por la confluencia entre las características personales del sujeto (competencias, habilidades y aptitudes) y las profesiones que conlleven el requerimiento de dichas características del individuo, cuanto más se ajusten mayor satisfacción sentirá la persona. Por ello, el diagnóstico se consideró un componente clave del asesoramiento.
  - Teoría psicodinámicas → exponen que las selecciones que realizan los sujetos sobre su profesión vienen determinadas por los factores motivacionales. Además, se destaca la influencia del ajuste personal a una profesión como un aspecto importante en dicha elección y las necesidades del sujeto van adquiriendo mayor relevancia en ella.
- 3. Enfoques evolutivos o de desarrollo:** la selección profesional es un proceso continuo a lo largo de la vida del sujeto, que a medida que se va desarrollando tanto personal como socialmente, va tomando una serie de decisiones, las cuales van guiándolo hacia la elección de una profesión, influyendo en esta la madurez y la educación.

Este último enfoque, evolutivo o de desarrollo es en el que me voy a basar para llevar a cabo la intervención académico-profesional por medio de un programa destinado a todos los alumnos de segundo de bachillerato.

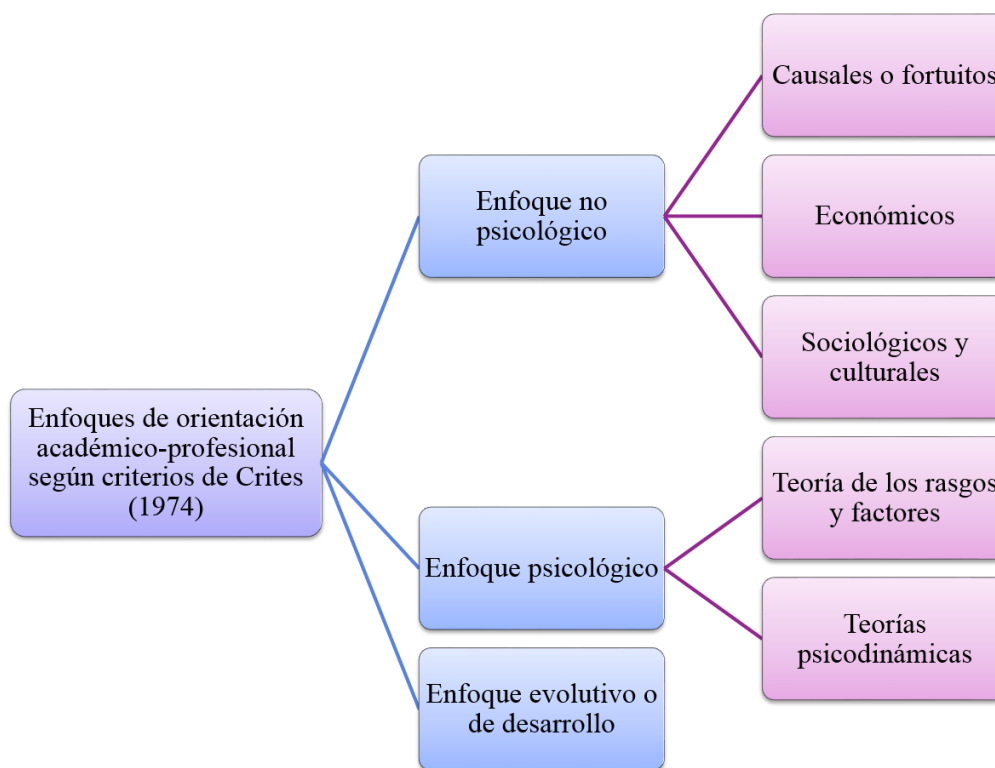


Figura 1. Esquema de los enfoques de orientación académico-profesional según los criterios de Crites establecidos en 1974 (Fuente: elaboración propia)

## 1. Fundamentación

### 1.3. Fundamentación teórica

El origen de la orientación en Europa que conocemos en la actualidad tuvo lugar a principios del siglo XX, ligada al mundo laboral, como orientación profesional y tenía carácter estatal (Bisquerra, 1998). La causa del surgimiento de la misma, reside en la necesidad de proporcionar respuesta e información al alumnado acerca del ámbito laboral y la inserción en el (Álvarez, 2000). Con el paso de los años ha ido experimentando diferentes cambios muy significativos, transformándose una actuación en un momento puntual en una función continuada integrada dentro del sistema educativo, vinculada al departamento de orientación, colocando de esta manera este tipo de orientación en esencial para llegar a alcanzar uno de los objetivos principales que tienen las instituciones educativas. Este objetivo es ofrecer a los alumnos y alumnas apoyo y ayuda en las diferentes etapas del sistema educativo para su desarrollo como persona en los distintos

áreas de su vida, es decir, en el ámbito profesional, personal, social y académico (Sobrado y Ocampo, 1997).

La función orientadora en el área académico-profesional adquiere especial sentido en las etapas educativas de secundaria obligatoria y bachillerado, ya que como menciona Rodríguez (2002) los alumnos llevan a cabo la toma de decisiones sobre su futuro académico-profesional en edades en las que todavía no existe una madurez suficiente ni un desarrollo completo, por lo que se hace con escaso conocimiento e información, con una gran variedad de posibilidades y sentimientos de incertidumbre e inseguridad.

En diversas investigaciones como la realizada por Confebask (2017) indican la existencia de una posible relación entre una ausencia de orientación en el ámbito académico-profesional y un alto porcentaje de abandono escolar, esta relación se ha percibido de forma prioritaria en lo relativo a los ciclos formativos y las carreras universitarias. Su relevancia se ve reflejada en un estudio realizado por Holgueras (2016) donde los resultados muestran que un alto porcentaje del alumnado, el 84%, considera que la orientación académico-profesional es esencial en las diferentes etapas educativas con el fin de proporcionarles información y mantenerlos continuamente motivados.

#### 2.1.1 Definición del concepto de orientación académico-profesional.

Con respecto al concepto de orientación académico-profesional, existen diversidad de autores que lo han definido y descrito desde principios del siglo XX hasta la actualidad.

Uno de estos autores es Álvarez (1995) que la define como “*proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar aquellas conductas vocacionales que le preparen para la vida adulta*”. (p. 55)

Desde otra perspectiva, el autor Rivas (1995) determina que la orientación académico-profesional es:

Un proceso estructurado de ayuda técnica, solicitado por una persona que está en situación de incertidumbre con el fin de lograr el mejor desarrollo de su carrera profesional mediante la facilitación y clarificación de cuanta información relevante sea precisa, para que tras la evaluación de

sus propias experiencias y el contraste con el mundo laboral, pueda llegar a la toma de decisiones vocacionales realistas y eficaces. (p. 15)

A su vez, la autora Iglesias (2015), describe la orientación académico-profesional como:

El proceso mediante el cual una persona recibe la ayuda o guía necesaria para alcanzar un profundo conocimiento sobre sí misma, sobre sus valores, sus intereses, sus gustos, sus capacidades, sus aptitudes, así como sobre el medio que la rodea, en concreto, el mercado laboral, con el fin de tomar las mejores decisiones con respecto a qué quiero ser y planificar el camino para lograrlo. (p. 1).

Por su parte, según la autora Suárez (2020) el concepto de orientación académico-profesional es descrito como *“herramienta de guía hacia el autoconocimiento y desarrollo personal y profesional”*. (p. 5)

Aunque podemos percibir la existencia de diferencias entre las definiciones de los autores que se han expuesto anteriormente, estas son debidas al paso del tiempo y a la concreción de las funciones y finalidades que abarca este tipo de orientación. Sin embargo, también existen aspectos en común entre ellas, que se repiten en la mayoría de estas.

En primer lugar, este ámbito de la orientación es considerado un proceso de ayuda para el desarrollo de la persona en el área de los estudios posteriores y del mundo laboral, donde también se atiende al fomento de otros procesos personales que están implicados en él. Asimismo, se considera que es de carácter continuo, teniendo lugar esta desde que se da inicio al proceso dentro de la institución educativa por medio de conocerse a ellos mismos, promover aptitudes, habilidades y competencias relativas al ámbito laboral, así como información acerca de los itinerarios y las carreras.

Igualmente, otro aspecto en común que muestran todas estas definiciones es el enfoque socializador que tiene la orientación académico-profesional, debido a que colabora en el proceso socializador de los alumnos en cuanto a que posibilita una inmersión social adecuada por medio de su incorporación al mundo laboral (Pérez Blasco, 2001).

Además, en todos ellos se indica que tiene carácter técnico y profesional, ya que la persona que realiza la función de orientación tiene que estar cualificada y debe de existir una persona a la que orientar, la cual es un participante activo durante todo el proceso (Grañeras y Parras, 2009).

### 2.1.2 Niveles de intervención

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), recoge que existen tres niveles o ámbitos de intervención dentro de la orientación académico-profesional, los cuales son el aula o clase, el centro educativo y sectores.

#### **Aula o clase**

Este nivel de intervención es el que corresponde a la acción tutorial y la función orientadora se vincula al profesorado. Por medio de la acción tutorial se le ofrece al alumnado un apoyo y acompañamiento a través del que se promueve el desarrollo global de la persona y se proponen acciones para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluye la atención a la diversidad.

También, a través de la figura del tutor, que es cercana al alumnado, se pueden trabajar diferentes habilidades y aptitudes, a parte del propio currículum escolar, lo que hace que la educación que se ofrece sea más integral, porque facilita el desarrollo integral de los diferentes áreas de la persona, no solo comprende la orientación del ámbito académico, sino también del profesional y el personal. Es relevante destacar una indicación que se hace en MEC (1990) la función orientadora que tiene lugar mediante la acción tutorial tiene que ser ejercida por el tutor, el cual tiene que estar asesorado por el equipo de profesionales del departamento de orientación.

#### **Centro educativo**

Este nivel de intervención está vinculado al departamento de orientación educativa, el cual se encarga de la organización, planificación y coordinación en cada institución educativa. Las funciones principales que desempeña son la educativa y la de asesoramiento. En dichas funciones, a parte del departamento de orientación también participan y colaboran, en su desempeño, el equipo educativo (Miñana, 2017). Desde este departamento se trabaja con todo el alumnado del centro, cuyas actuaciones serán prioritariamente de tipo proactivo, con la intención de prevenir las problemáticas,

anticipándose al surgimiento de las mismas. Aunque cuando sea necesario se trabajará de manera reactiva, es decir, cuando ya existe la dificultad o problema.

### **Sectores**

Son equipos de orientación educativa que actúan por zonas. Estos equipos están compuestos por profesionales de diferentes disciplinas, que cooperan de manera externa con los centros en su función de orientación y tutorías. Según el MEC (1990) las funciones que les pertenecen al equipo de orientación educativa en Educación Secundaria Obligatoria serían las que se exponen a continuación:

1. Cooperar con los docentes en el fomento del desarrollo de la madurez vocacional, en la orientación dentro del mundo laboral y en la proporción de información relativa a las carreras, itinerarios y salidas profesionales.
2. Promover habilidades, competencias y actitudes (razonamiento, toma de decisiones, juicio moral...)

#### 2.1.3 Modelos de intervención

Dentro de la orientación existen distintos modelos de intervención, desde los cuales acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje y desarrollo integral durante las distintas etapas educativas. En cada uno de estos modelos la función que desempeña el profesional de la orientación educativa varía en base a la demanda que se hace a través de ellos. Los modelos que existen son los siguientes:

#### **Modelo clínico (counseling)**

Este modelo es de tipo terapéutico y reactivo, debido a que se actúa cuando la necesidad, dificultad o problemática ya existe (Henaó, Ramírez y Ramírez, 2006). Por ello, se realizan acciones individualizadas, personalizadas y especializadas. Las actuaciones que se llevan a cabo con el alumno son directas, creándose una relación personal entre el orientador y la persona orientada, la cual es la que realiza la petición de ayuda. Esta relación que se crea es de tipo diádica y vertical.

Por su parte, el tutor queda en un segundo plano, siendo el orientador el que guía el proceso.

### **Modelo de consulta**

En el modelo de consulta se establece *“una relación entre profesionales de estatus similares que se aceptan y respetan desempeñando cada uno su papel (consultor-consultante) con el fin de planificar el plan de acción para el logro de unos objetivos”* (Rodríguez Espinar et al., 1993, p.10).

Por tanto, la relación entre ellos es de tipo horizontal, temporal y triádica, ya que intervienen tres agentes en ella, los cuales son orientador-profesor-alumnado. En dicha relación el orientador asesora al profesor, y este actúa como mediador a través del cual se lleva a cabo la intervención con los alumnos. La función principal que tiene el orientador es incrementar la información y formación del profesorado para una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las acciones que se realiza desde este tipo de modelo son de tipo remedial, porque se centra en un problema o dificultad que existe, para de forma posterior actuar de manera preventiva.

### **Modelo de servicios**

El inicio de este modelo se dio en los años 70 y es caracterizado por la actuación directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un conjunto pequeño de personas. Para que se actúe por medio de este modelo, es necesario que el sujeto realice una petición de ayuda y atención por el equipo especializado en base a una necesidad (Miraña, 2015). Su carácter es de tipo público y social, con esto se quiere decir que pertenece a las instituciones públicas.

Por otro lado, las intervenciones que se realizan, son llevadas a cabo por agentes externos al centro educativo, donde sus actuaciones se efectúan por funciones, en vez de por objetivos. Sus acciones se focalizan en la resolución de las necesidades de los alumnos y alumnas que presentan dificultades, así como de aquellos que están en una situación de riesgo. Las acciones de este equipo son concretas, individuales y puntuales. El autor Bisquerra (2005) considera que el modelo de servicios puede ser una aplicación del modelo de counseling.

### **Modelo de programas**

Según los autores Repetto et al. (1994) los programas de orientación son entendidos como:

El diseño, teóricamente fundamentado, y la aplicación de las intervenciones pedagógicas que pretenden lograr unos determinados objetivos dentro del contexto de una institución educativa, de la familia o de la comunidad, y que ha de ser sistemáticamente evaluado en todas sus fases (p. 5).

Con el planteamiento de este modelo se pretende superar las limitaciones que presentan tanto el modelo de counseling como el de servicios. A diferencia de este último, en el modelo de programas se actúa por medio de objetivos y no de funciones. Una de sus características principales es su carácter proactivo, debido a que se actúa en prevención, para anticipar la aparición de problemas y dificultades futuras, de igual forma las intervenciones también van orientadas a fomentar el desarrollo global de los alumnos (Bisquerra, 2005).

Desde este modelo se pretende abarcar al grupo completo de alumnos y no solo a unos cuantos que presentan dificultades. Es de resaltar que la intervención que se hace es de tipo directa y continuada a lo largo del tiempo. Además, está contextualizada, ya que esta se adapta a las características y necesidades concretas del centro, del alumnado y del contexto.

### **Modelo tecnológico**

Las intervenciones que se llevan a cabo por medio de este modelo hacen uso de las nuevas tecnologías, aplicándolas a la educación para la mejora de la misma. Este modelo no es excluyente de los otros, sino que se puede complementar con cualquiera de los anteriores, proporcionándoles calidad y acercándolos a los cambios de la sociedad.

Para poder introducir las nuevas tecnologías en las actuaciones, es relevante que se produzcan transformaciones en las organizaciones, la formación de los docentes y la elaboración de un marco metodológico.

Por último, señalar que dentro de un departamento de orientación pueden tener lugar intervenciones basadas en los diferentes modelos que se han explicado de forma previa. No solo se usa uno de ellos de manera exclusiva, sino que va a depender de las necesidades, los agentes implicados, a quién va dirigida y con qué finalidad. Sin embargo, es importante resaltar que lo más adecuado es la actuación proactiva, antes que de tipo remedial o reactiva.

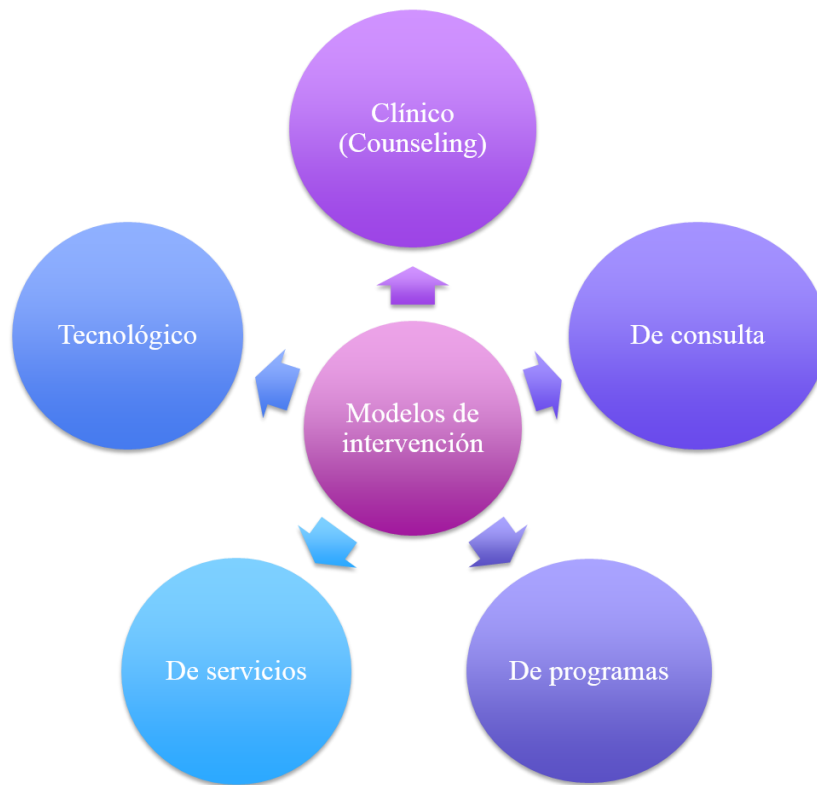


Figura 2. Esquema de los modelos de intervención (Fuente: elaboración propia)

#### 2.1.4 Factores que inciden en la elección profesional

Los diferentes autores coinciden en la existencia de múltiples variables que influyen en la elección de la carrera profesional.

Según un estudio realizado por los autores Bravo y Vergara (2018), uno de los factores que más inciden en la decisión de la carrera profesional son los intereses personales, características y el autoconocimiento, siendo el porcentaje que le corresponde un 42%. En otras investigaciones realizadas, se han encontrado datos similares con respecto a esta dimensión, mostrando un alto porcentaje de influencia en la decisión de la carrera profesional estos intereses propios y la vocación profesional, con un porcentaje del 30% (Menéndez, 2016).

Asimismo, otra de las variables que influyen en la elección profesional de forma determinante es la familia, debido a que los jóvenes eligen los estudios posteriores cuando todavía no tienen suficiente madurez (Lafenetre, 2013). Según Vega Barrera (2003) determinar qué camino profesional elegir, es un proceso muy complejo para los jóvenes, por ello en muchas ocasiones las familias, más o menos conscientes, los dirigen hacia opciones que no son compatibles con las características de los hijos, sino que están

seleccionadas en relación a sus expectativas. De forma que ejercen influencia en las decisiones que toman sus hijos, la cual puede ser de dos formas; positiva o negativa. La primera de ella hace referencia a recomendaciones, sugerencias, ayuda, apoyo y consejos por parte de la familia a sus hijos o hijas, mientras que la segunda puede ejercer presión añadida a los niños, ya que los padres los orientan hacia la profesión que ellos desean.

Por otro lado, la decisión de la carrera profesional, también viene influenciada por la capacidad de inteligencia emocional que tengan los adolescentes. Esto se debe a que como menciona Yuong, Valach y Coolin (1996) la acción no se puede comprender sin la emoción. Las tres razones que aportan para apoyar esta afirmación son que los sentimientos generan energía y motivación para actuar; que las emociones son reguladoras de las acciones y a su vez las controlan y que son la clave en la construcción de las ideas y expectativas que se tienen acerca de las carreras y las profesiones. En un estudio realizado por los autores Emmerling y Cherniss (2003) se concluyó que *“desde la neurociencia se ha comenzado a iluminar la relación entre la emoción y la toma de decisiones.”* (p.59). Además, ellos consideran que si una persona tiene dificultades para vivenciar, identificar y gestionar sus emociones, disminuirá de forma significativa el hecho de que los sentimientos faciliten la toma de decisiones.

Igualmente, en dicha elección inciden los estereotipos de género. Esto se debe a que por medio de la cultura se genera una estereotipación de las profesiones, lo cual hace que se considere una profesión más típica de un género u otro, asociando determinadas aptitudes, intereses y competencias en base a la identidad de género, creándose de esta forma, la identidad ocupacional (Malvar, 2017). En una investigación realizada por Lozano et al. (2011) se muestra el vínculo existente entre los estereotipos de género, la educación y el ámbito profesional. Para justificar este hecho, se asevera que *“a través de estereotipos de género, reproducidos por procesos históricos, culturales, sociales y educativos, se generan capacidades profesionales en cada persona orientándolas hacia ocupaciones concretas percibidas como propias para un sexo u otro”* (Malvar, 2017, p. 15).

De la misma manera existen otras dimensiones que también ejercen su influencia en la elección profesional, aunque sea en menor intensidad. Estas variables son la duración de la carrera, las salidas profesionales que tengan los estudios, las amistades, las modas y la oferta educativa (Leal, 2013).

De todas las dimensiones que influyen en la toma de decisiones de los jóvenes relativa a su futuro profesional, se seleccionaran tres variables en las que se van a centrar los apartados que se encuentran a continuación. Los tres factores son el autoconocimiento, las emociones y los estereotipos de género.

#### 2.1.4.1 El autoconocimiento en el ámbito académico

Continuando con lo expuesto de manera previa, el autoconocimiento incide en la toma de decisiones en el ámbito académico-profesional, por tanto antes de seguir, se definirá este concepto. El autoconocimiento es definido por Peiró (2021) como *“la habilidad que tiene una persona para autoconocerse, descubrir sus puntos fuertes, sus cualidades, sus defectos y características propias”* (p. 1)

Según Bandura (citado en Criado, 2020) el sujeto prevé el efecto y consecuencia (positivas y negativas) de sus acciones y de sus decisiones basándose en creencias y percepciones que tiene de sus competencias, características y capacidades, o sea, crea una serie de expectativas de cuál es el resultado final, que puede ser de éxito o de fracaso, esto tendrá repercusión en la elección. Por ello, el autoconocimiento tiene gran influencia en la toma de decisiones que los alumnos tienen que hacer sobre el ámbito académico-profesional.

Por tanto, para realizar una buena toma de decisiones es relevante conocer las características, competencias, actitudes, aptitudes y pensamientos que cada alumno tiene y hacer un buen análisis introspectivo de ellas, para que las decisiones, en este caso relativas a las áreas académicas y profesionales, sean más acertadas (García, 2017).

El autor Rivas (citado en Taracena, 2019) afirma que *“la conducta vocacional del individuo no se produce en el vacío ni es mera elucubración en su origen, sino que interactúa con las demandas socioculturales y tiende al realismo a la hora de dirigir sus propósitos y proyectos personales”*. (p. 17)

Teniendo todo esto en cuenta, podemos ser conscientes de que el autoconocimiento es clave en la elección de la profesión y que para llegar a un buen nivel de conocimiento propio, es necesario el análisis, reflexión y la observación propia (Albornoz y Stolarz, 2019). Además, de que cuanto mayor es el conocimiento de uno mismo mejores son las decisiones y más adecuadas a la realidad.

#### 2.1.4.2 Las emociones

En la actualidad es muy frecuente el uso de la palabra inteligencia emocional, sin embargo en diversas ocasiones se desconoce su significado. Por ello, como introducción, se definirá este concepto. Según Peiró (2021) la inteligencia emocional es *“un conjunto de habilidades que permiten reconocer, apreciar y manejar de manera equilibrada las propias emociones y las de los demás”*. (p. 1)

En la etapa en la que se encuentran los jóvenes cuando tienen que tomar la decisión de sus estudios posteriores y acerca de su futura profesión, la madurez todavía no está desarrollada al completo. Por esto, es relevante que se tenga inteligencia emocional para tomar una decisión más acertada y posteriormente, contar con automotivación, para enfrentar las dificultades que se puedan encontrar. Asimismo, el desarrollo de este tipo de inteligencia permite también el desarrollo de otras capacidades que facilitan la toma de decisiones meditada y reflexionada, como son el autocontrol de las emociones, la modulación de las mismas, compromiso con sus iguales, capacidad de relación con los demás, cooperación en actividades en grupo, entre otras (Azcoitia, 2019).

Continuando con la autora Azcoitia (2019), esta indica que la elección profesional en muchas ocasiones genera sentimientos de inseguridad, miedo, agobio y estrés. Esto hace que la toma de decisiones sea más compleja, pero si tienen la habilidad de modular sus emociones la incidencia negativa de ellas en la elección disminuye significativamente permitiendo que esta sea más consciente.

Además, la inteligencia emocional se considera una base esencial para el autoconocimiento, la identificación de sus potencialidades y debilidades. Por lo que se sugiere que promover la estimulación de los cinco componentes que forman el coeficiente intelectual de tipo emocional, es clave para trabajar y potenciar aptitudes, competencias y habilidades de cara al futuro profesional (Judid, 2018).

#### 2.1.4.3 Estereotipos de género

Antes de definir qué significa el concepto de estereotipos de género, previamente se definirá que es un estereotipo. La definición de estereotipo según la Real Academia Española (2020) es *“imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable”* (p. 1). Estos estereotipos según los autores Castillo-Mayen y Montes-Verges (2014) inciden en la manera de comportarnos y de percibir la sociedad.

Definido el concepto de estereotipo, se pasará a indicar la diferencia que existe entre género y sexo, esto es relevante debido a que su significado ayuda a comprender las desigualdades existentes entre las chicas y los chicos (Martínez, 2019). La diferencia radica en que el sexo es una condición biológica de la persona, mientras que el género es un constructo creado por la sociedad (Alcívar y Cedeño, 2018). Ambos conceptos están vinculados, debido a que *“el género se construye a partir del sexo de una persona”* (Martínez, 2019, p. 6)

Los distintos estudios que investigan acerca del tema género, aluden a la existencia de tres conceptos diferentes que son fundamentales: roles de género, estereotipos de género e identidad de género (Villanueva Blasco y Grau-Alberola, 2019).

Con respecto a los estereotipos de género, son *“una opinión o un prejuicio generalizado acerca de atributos o características que hombres y mujeres poseen o deberían poseer o de las funciones sociales que ambos desempeñan o deberían desempeñar”* (ACNUDH, 2021, p. 1). Dichos estereotipos hace que se generen los roles de género, los cuales son definidos como *“el conjunto de deberes, aprobaciones, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados para las personas que poseen un sexo determinado”* (Universidad de Chile, 2021, p.1). Por medio de la sociedad se ha ido construyendo la identidad de la mujer o del hombre en cuanto a su sexo (Cubillo et al., 2016) mediante la socialización, aprendiendo acciones, normas y roles y construyendo su identidad de género.

Cuando los niños nacen, según su sexo se les atribuye una serie de estereotipos, haciendo que la identidad de ellos se vaya construyendo en base a ellos y a los roles de género (Villanueva Blasco y Grau-Alberola, 2019). Estas ideas culturales se mantienen en la actualidad en nuestra sociedad, lo cual influye en la elección profesional que hacen los jóvenes, así como en la académica, en sus intereses, gustos y maneras de comportarse (Armas, 2015).

Por tanto, se puede hacer alusión a estereotipos de género en el área académico-profesional, entendiendo estos como las expectativas que se tienen de los hombres o mujeres respecto a este ámbito. Según afirman los autores Rebollo, González y García (2016) las elecciones de los adolescentes acerca de su futuro académico-profesional están influenciadas por estos estereotipos.

Sin embargo, los jóvenes piensan que sus decisiones académicas o profesionales se deben a sus gustos, intereses y vocaciones, o sea, se justifica con el pensamiento del gusto innato (Rodríguez et al., 2016) sin ser conscientes de que la sociedad los ha guiado por medio de los estereotipos influyendo así en sus elecciones (Acuña, 2017).

La fuerza del estereotipo es tan potente que nunca se han planteado por qué las cosas son como son, simplemente se asumen como «algo normal» en el contexto en el que viven. Tampoco muestran interés por buscar una explicación a este hecho, se asume sin más y opinan que a ellos y ellas no les afecta porque han elegido libremente, sin ningún tipo de condicionamiento, basándose en sus preferencias y gustos individuales. (Rodríguez et al., 2016, p.198)

Asimismo, según los autores Fernández e Ibáñez (2018) *“los estereotipos sexistas nos son inculcados desde que nacemos, condicionan la convivencia y las relaciones, y la proyección personal y profesional”*. (p.120). Estos mismos autores mantienen que el sistema educativo promueve la segregación profesional, al no analizar los estereotipos de género que de manera no consciente el profesorado transmite a los alumnos, perpetuándose en el tiempo y siendo aprendidos de forma inconsciente por el alumnado. Por ello, la orientación de tipo académica y profesional, debe de incluir una perspectiva de género e igualdad, con el objetivo de que en los jóvenes no repercutan dichos estereotipos, ni en sus gustos e intereses, ni en sus decisiones (Vidal, 2011)

## **2.2 Fundamentación legislativa**

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación introduce la orientación académico-profesional como un derecho que tiene el alumnado, reconociéndolo en el artículo 6.3 como un derecho básico que poseen todos los alumnos y alumnas.

Por su parte, en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) se alude a la orientación académico-profesional, teniendo en consideración que una de las finalidades que tiene la Educación Secundaria Obligatoria es lograr que los alumnos consigan hábitos de estudio y fomentar el desarrollo de sus competencias, aptitudes y habilidades que les favorezca en la inmersión de los estudios ulteriores y al mundo profesional. Igualmente, se incorpora en dicha ley, la promoción de la elección por parte de los alumnos y las alumnas de mantenerse en el ámbito académico o realizar el cambio

hacia el ámbito profesional. Además, se considera que la calidad de las instituciones educativas es facilitada por la orientación académico-profesional junto con la educativa, siendo de atención prioritaria por los poderes públicos.

La ORDEN de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos al Plan de Orientación y Acción Tutorial en los institutos de Educación Secundaria, es la primera en la que se regula la Acción Tutorial y la Orientación en la Comunidad Autónoma de Andalucía, siendo un ejemplo en el ámbito educativo. Según se refleja en esta orden, el objetivo más relevante de la acción tutorial es promover el desarrollo de competencias para proporcionar una respuesta a las necesidades de tipo educativo, personal y posteriormente en la toma de decisiones profesional. Además, en el art. 17 se hace alusión a que dentro de la orientación académico-profesional hay que realizar una serie de acciones cuya finalidad es el conocimiento propio de cada alumno o alumna y la adquisición de recursos y estrategias, para la posterior toma de decisiones formativa o profesional.

Asimismo, el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, hace referencia a la apertura y facilitación de acceso a la información por parte de las administraciones competentes a las personas que soliciten dicha información sobre el ámbito de la orientación académico-profesional.

Sin embargo, es en el Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, a través del cual se determinan las mínimas enseñanzas que le corresponden a la E.S.O., donde se alude a la orientación académico-profesional como una asignatura, cuyo objetivo es promover el desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades necesarias en los alumnos y alumnas para el ámbito profesional, favoreciendo su madurez vocacional. De esta manera, adquirirán recursos que les ayudarán a la toma de decisiones en cuanto a las distintas opciones y posibilidades de los ámbitos académico y profesional.

Posteriormente, en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se introduce en este tipo de orientación una perspectiva de género e igualdad en educación secundaria obligatoria y también en bachillerato. Añadidamente, se refleja que la orientación académico-profesional adquiere una mayor relevancia, al ser categorizada como una función esencial

en la institución escolar, a través de la cual se realiza un seguimiento socioeducativo individual y concreto. De la misma manera, se menciona que los padres de los alumnos tienen el derecho de ser oídos y recibir información acerca de las elecciones de tipo formativo y profesional que decidan sus descendientes. También se hace referencia a que recibir orientación en el ámbito académico y profesional es un derecho que tiene el alumnado.

### **3 Diseño, planificación y evaluación de la propuesta de intervención educativa**

#### **3.1 Resumen de la propuesta**

El programa de intervención educativa que se va a describir en los siguientes apartados tiene como temática la orientación académico-profesional y va destinado al alumnado de 2º de bachillerato del C.D.P. “Los Olivos” (Málaga). Este programa está elaborado teniendo en cuenta toda la información expuesta en la fundamentación teórica y legislativa, así como las necesidades detectadas en este curso mediante diferentes fuentes (tutores, DAFO individual de cada alumno, orientadora y observación-participante), gracias a este conocimiento se conocen los puntos claves en los que va a construirse el programa.

#### **3.2 Contexto de intervención**

##### **3.2.1 Contexto del centro**

El centro educativo “Los Olivos” se encuentra inmerso en el barrio de “El Atabal”, al oeste de la ciudad de Málaga, justo al lado de la Universidad Laboral. Dicho barrio está ubicado entre el barrio Hacienda Cabellos, Los Molinos, Los Ramos y Virgen del Carmen, además detrás del mismo existen muchas hectáreas de campo. La localización del centro es muy buena, debido a que se encuentra en lo alto de una montaña, en una zona residencial con un nivel económico medio-alto, rodeado de muchos espacios naturales y alejado de zonas de mucho tránsito de automóviles. Además, al encontrarse en lo alto de la montaña cuenta con unas vistas panorámicas de toda la ciudad y se puede observar el mar.

El centro educativo “Los Olivos” es concertado y su origen data en octubre de 1968, como ampliación al Colegio de San Agustín que se encontraba anteriormente localizado en el centro de Málaga, a causa de un aumento de la demanda, no soportable por la falta de espacio.



*Figura 3.* Imagen del edificio de Educación Secundaria Obligatoria del C.D.P “Los Olivos” (C.D.P. Los Olivos, 2009)

Este colegio cuenta con 100.000 metros cuadrados de hectáreas en las que se encuentran los diferentes edificios que alberga dentro del recinto cerrado. Los edificios que hay son el bloque de Educación Infantil, el de E. Primaria, E. Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como instalaciones deportivas exteriores e interiores.

En la actualidad hay matriculados un total de 1600 alumnos, contando desde Educación Infantil hasta Bachillerato, que cada uno de los cursos tiene cuatro líneas.

El centro educativo, a parte de la escolarización académica, ofrece una serie de servicios y actividades de tipo complementario, estas son: aula matinal, transporte escolar, seguro de estudiantes, servicio de comedor, servicio de enfermería, actividades extraescolares, servicios de logopedia y gabinete psicopedagógico.

Este gabinete psicopedagógico se complementa y trabaja de manera conjunta con el departamento de orientación que el centro tiene integrado, esto es una ventaja, debido a que existe un seguimiento del alumnado por los mismos profesionales, desde que se encuentran en Educación Infantil hasta Bachillerato, por lo que conocen mejor sus necesidades, es más fácil hacer un seguimiento de la evolución del alumnado y conocer los cambios que las intervenciones y programas que se realizan en las diferentes etapas educativas genera en el alumnado, pudiendo en caso contrario adaptarlo y trabajar posteriormente las competencias que no se han podido adquirir previamente.

### 3.2.2 Contexto del aula

En cuanto al contexto del aula en el que tuvo lugar la intervención, fue en un aula ordinaria, la que pertenece a cada una de las líneas de 2º de bachillerato, debido a que la situación sanitaria no permite cambios de aula entre grupos. Esto se debe a que existen los grupos burbuja que tienen asignado un aula y en el dan la mayoría de las asignaturas.

El aula se encuentra en el último bloque, en la segunda planta y la orientación es al sureste, por lo que desde las ventanas, se puede observar, tanto el campo como la ciudad y el mar. Dentro de ella, hay treinta mesas individuales y treinta sillas, además de una pizarra, un proyector y una mesa para el profesorado con su respectiva silla y ordenador con conexión a internet. La decoración del aula es escasa, solo tiene un crucifijo en el centro de la pared frontal y un tablón detrás de las mesas de los alumnos. Los colores de las paredes son claros, tres de ellas son blancas y la pared donde se encuentran las ventanas es azul claro. El aula es muy tranquila, con ausencia de sonidos desagradables o fuertes, lo que sí es frecuente escuchar es el sonido de la naturaleza.

## **3.3 Planificación y desarrollo del programa de intervención educativa**

### 3.3.1 Detección y selección de las necesidades

La intervención que se llevó a cabo fue sobre la temática de la orientación académico-profesional en el alumnado de 2º de bachillerato. Para determinar el tema del programa se realizó de manera previa un estudio y análisis de las necesidades, después de que la orientadora me hiciese la demanda, al haber percibido por medio de la observación-participante una necesidad en dicho ámbito.

Posteriormente, recogí información de diferentes fuentes, a través de las que confirmé dicha necesidad. Las fuentes de información fueron los tutores, un DAFO individual de cada uno de los alumnos (Anexo I), entrevista con los alumnos y por medio de la observación-participante en la asignatura de tutorías.

Una vez detectadas las necesidades dentro de la orientación académico-profesional, se seleccionaron puntos o ejes en los que se va a intervenir, estos se determinaron en base a las necesidades y sustentados en la fundamentación teórica expuesta al inicio. En base a todo, los tres aspectos en los que se trabajó fueron el autoconocimiento, identificación y gestión de las emociones, concretamente ansiedad y estrés y conocimiento académico de las diferentes vías e itinerarios formativos.

El autoconocimiento, fue la primera parte de la intervención, es relevante para conocer sus puntos fuertes, debilidades, aptitudes y competencias, debido a que esto es muy importante para la toma de decisiones acerca de su formación posterior y determinar la profesión. Por su parte la identificación y gestión de las emociones, ansiedad y estrés, es esencial para que no ejerzan una influencia negativa en la toma de decisiones y esta se pueda realizar de forma reflexiva. En cuanto a la proporción de conocimiento sobre las vías e itinerarios, es relevante para que conozcan el amplio abanico de posibilidades que tienen a su alcance.

### 3.3.2 Objetivos

Los objetivos generales que se pretendían alcanzar con el programa de intervención educativa eran tres: favorecer el autoconocimiento para una toma de decisiones adecuada, promover la identificación y gestión de las emociones de ansiedad y estrés y proporcionar información de los itinerarios y carreras.

Estos objetivos generales se dividieron en subobjetivos, los específicos, que fueron los siguientes:

1. Crear un clima de seguridad y confianza que promueva la participación de los alumnos y alumnas.
2. Favorecer el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para la toma de decisiones.
3. Promover la autonomía del alumnado en la toma de decisiones.
4. Modular las emociones de ansiedad y estrés.
5. Asesorar y orientar acerca de las formaciones posteriores, itinerarios y las profesiones.
6. Adquirir conocimientos de los recursos que existen y de las posibles vías que se pueden seguir en el ámbito académico.
7. Reflexionar sobre su autoconcepto.
8. Estimular la expresión de los sentimientos del alumnado.

### 3.3.3 Competencias

Las competencias clave que se abordaron en este programa de intervención educativa (PIE) fueron cuatro, necesarias para el buen desarrollo de las actividades y que se trabajaron en diferentes momentos con las dinámicas propuestas. Estas competencias clave que se abordaron en el PIE son:

- Competencia lingüística: se trabajó tanto a nivel oral como escrito. A nivel oral para expresarse y comunicarse con los demás compañeros y a nivel escrito por medio del registro del resultado de un análisis introspectivo.
- Competencia social y cívica: se abordó a través del fomento de la comunicación asertiva, tolerante y respetuosa hacia uno mismo y hacia los demás. De igual modo se trabajó en las diferentes dinámicas grupales, donde tuvieron que participar de manera cooperativa y constructiva con los otros compañeros.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: esta competencia se pudo ver promovida por medio de la adquisición de información sobre sus posibilidades académicas y profesionales, a través de las cuales tuvieron la posibilidad de conocer las oportunidades a nivel personal, académico y laboral que tienen. Asimismo, se trabaja el autoconocimiento y se fomenta la creatividad, participación activa y la iniciativa.
- Conciencia y expresiones culturales: esta competencia se vio reflejada en la dinámica de exposición de analogías de expresión por medio de las artes, donde se favoreció la creatividad e imaginación. Además, en todo momento se trabajó la autonomía, la reflexión y el análisis crítico.

#### 3.3.4 Contenidos

Los contenidos que se abordaron en el programa de intervención educativa fueron de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

- Conceptuales: aquellos hechos y fenómenos que los alumnos, podían “aprender”, en el propio sentido de la palabra. Los contenidos conceptuales que se trabajaron fueron los relativos a las diferentes profesiones y al ámbito formativo.
- Procedimentales: se basaron en el conjunto de acciones que permiten la consecución de un determinado fin, es decir, contempla el “saber hacer” acciones interiorizadas. Se tuvieron en cuenta los siguientes:
  - Procedimientos para la comunicación. Concretamente habilidades comunicativas orales y escritas, expresión de las emociones, escucha activa y respetuosa, así como la promoción de la empatía. Igualmente, se trabajó la identificación de las emociones propias y ajenas a través de diferentes canales que permitieron la expresión.

- Procedimientos para “procesar” la información obtenida. De forma específica por medio de la síntesis de información, la esquematización y desarrollo de un escrito.
- Actitudinales: fueron aquellos valores, normas, creencias y actitudes que llevaron al equilibrio emocional y la correcta convivencia con los demás. El cambio de estas actitudes se vio influido por la adquisición de los conocimientos, las experiencias vividas y los recursos empleados para la creación de esos nuevos conceptos. Se trabajaron los valores de respeto, igualdad y justicia, con el fin de que adquirieran una actitud (una manera de presentarse al mundo) que permitiera la generación de ideas propias críticas.

### 3.3.5 Metodología

La metodología que se ha utilizado en este programa es de tipo promocional, debido a que mediante este se ha fomentado la adquisición y desarrollo de habilidades, competencias y aptitudes relativas al ámbito formativo y profesional.

#### Tipos de metodología

- Aprendizaje cooperativo: esta metodología trata del trabajo cooperativo entre los compañeros, donde es necesario apoyarse en los otros para conseguir la finalidad que se persigue.
- Aprendizaje basado en proyectos: se basa en el logro de habilidades y competencias por medio de proyectos que proporcionan respuesta a situaciones de la vida real.
- Gamificación: es el aprendizaje en entornos no lúdicos a través del juego.
- Asambleas: esta metodología trata de la construcción del aprendizaje por medio del dialogo y la reflexión a través de relaciones horizontales entre el profesorado/profesionales y el alumnado.
- Análisis introspectivo: es el análisis y reflexión de los propios pensamientos, sentimientos y comportamientos, favoreciendo la inteligencia emocional y el autoconocimiento.

### 3.3.6 Actividades

Las actividades que se realizaron en el PIE se van a resumir en la siguiente tabla:

**Tabla 1.***Resumen de las actividades del PIE (Fuente: elaboración propia)*

Actividad	Objetivo	Duración	Materiales	Desarrollo
<b>Punto de partida</b>	Conocer el punto del que parte el alumnado	30-40 minutos	<u>Humanos</u> : orientadora y alumnos <u>Materiales</u> : cuestionario orientación académico-profesional (Anexo II), lápices, gomas, tipex y bolígrafos	Comenzó con mi presentación y la presentación del programa de orientación académico-profesional, así como la explicación y entrega del cronograma. Posteriormente se rellenó el cuestionario de orientación académico-profesional (pre-test) y una vez cumplimentado, se recogió.
<b>VinculArte</b>	Crear un clima de confianza y seguridad y conocer al alumnado en mayor profundidad	1 hora	<u>Humanos</u> : orientadora educativa y alumnos <u>Materiales</u> : móviles, un ordenador conectado a un proyector, pantalla blanca e hilo rojo de lana y desinfectante de manos	Se realizaron dos dinámicas de presentación. La primera llamada el “hilo rojo”. Esta trataba de anudar un extremo del hilo rojo en el dedo mientras se iban presentando los alumnos y una vez acabaron, se tensó el hilo formando una red de araña y se les indicó la moraleja. Luego se llevó a cabo la segunda dinámica, en la que para presentarse tuvieron que mostrar una foto de su móvil y explicar que significaba para ellos, así como las razones de la elección. Para finalizar escribieron en un papel como se habían sentido.
<b>Ruta hacia mi interior</b>	Fomentar el autoconocimiento del alumnado y reflexionar acerca del momento vital en el que se	1 hora	<u>Humanos</u> : orientadora educativa y alumnado <u>Materiales</u> : folios, bolígrafos, lápices, tipex, gomas, colores y rotuladores	La sesión empezó con la realización de una relajación (Anexo III) y tras esto, cada alumno construyó su relato de autoconcepto, en el cual tuvieron que incluir cuáles son sus referentes, tanto cercanos como de personajes famosos. Antes de acabar la sesión se

	encuentran y quiénes son sus referentes			les explicó la actividad que tenían que traer hecha para el día siguiente.
<b>Notas sentimentales</b>	Identificar y gestionar las emociones y fomentar la expresión de las emociones a través de la música y la comunicación verbal	1 hora	<u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> bolígrafos, lápices, tipex, gomas, un proyector, unos altavoces y un ordenador con conexión a internet	Se comenzó con una asamblea donde los alumnos explicaron cómo se habían sentido durante la realización de su autoretrato y qué les ha parecido la tarea. Después, durante el resto de la sesión los alumnos compartieron las canciones que habían traído con los demás compañeros, por medio de las cuales expresaron cómo se sentían en esta etapa de su vida y dos emociones diferentes entre sí. Antes de finalizar la sesión expusieron los aspectos que les habían gustado y los que no de la actividad.
<b>Role playing</b>	Conocer cuáles son las ventajas y desventajas de las distintas profesiones y vivenciarlas por medio de la representación	40 minutos	<u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> dos cajas, papeles con profesiones y situaciones a representar	Al iniciar la sesión se establecieron grupos de manera azarosa. Posteriormente, estos grupos eligieron dos papeles, en uno se indicaba la situación y en otro la profesión a representar. Tras esto, se abrió un pequeño debate o asamblea donde expresaron cuales eran las ventajas e inconvenientes de cada profesión representada.
<b>Mindfulness</b>	Aprender a gestionar las emociones de ansiedad y estrés, así como disminuir su nivel de	20 minutos	<u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> altavoces, un ordenador con conexión a internet, esterillas, un papel donde este escrito el texto de mindfulness y un cuenco tibetano	La segunda parte de la sesión 5, fue destinada a la aplicación y desarrollo de la actividad mindfulness (Anexo IV). Para ello se les indicó que se colocasen de manera cómoda y que cerraran los ojos, tras esto comenzó la meditación. Una vez acabó, se realizó una asamblea para que comentasen sus impresiones, cómo se

	activación corporal			habían sentido, si les habían surgido pensamientos o cuáles habían sido las dificultades que habían encontrado. Para concluir, se les explicó la actividad que tenían que traer hecha para el siguiente día.
<b>Raíces del corazón</b>	Afianzar el clima de confianza y expresar las emociones por medio del arte	1 hora	<u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> folios, bolígrafo, un aula espaciosa con poco mobiliario y asientos cómodos.	Empezamos directamente con las diferentes analogías artísticas de expresión que han traído los alumnos por grupos, por medio de las cuales vivenciaron una catarsis de emociones y pudieron expresarse de forma libre. Al acabar se les dio feedback de aspectos buenos, tanto por mi parte como por la parte de sus compañeros. Antes de cerrar la sesión expresaron como se habían sentido y que les había parecido la actividad.
<b>Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia</b>	Proporcionar información acerca de las diferentes vías, itinerarios y profesiones y acercar al alumnado a experiencias reales	1 hora	<u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> un PowerPoint con las explicaciones, un proyector, ordenador con conexión a internet, aplicaciones que permitan realizar videollamadas, altavoces, webcam, cuestionario académico-profesional (Anexo I) y cuestionario de satisfacción del alumnado (Anexo VI)	Se inició con la explicación más académica por medio de un PowerPoint de las vías, itinerarios y profesiones. Tras esto, se estableció una asamblea con personas que están estudiando o han estudiado diferentes profesiones, con los que se conectó de forma virtual por videollamada. Durante la misma el alumnado les hicieron las preguntas que creyeron oportunas. Además, por si no se les ocurrían en un inicio qué cuestiones preguntar, tenía unas preguntas tipo para hacerles (Anexo V). Cuando acabó la sesión comentaron los alumnos sus opiniones acerca de ella y luego cumplieron el cuestionario de orientación académico-profesional (post-test) y el de satisfacción del alumnado (Anexo

				VI). Para cerrar les di feebback de lo que me ha pareció realizar el programa con ellos y ellos me dieron su opinión del programa en general.
--	--	--	--	---

En la tabla anterior se expone un resumen de las actividades que se llevaron a cabo en el programa de intervención educativa (PIE), que se encontrarán desarrolladas de manera exhaustiva y detallada en el Anexo VII.

### 3.3.7 Cronograma

Este programa se llevó a cabo en siete sesiones en el tercer trimestre del curso, concretamente desde el 12 de abril hasta el 29 de abril (Anexo VIII). Este se enmarcó en las asignaturas de tutorías y en alguna hora extra cedida por los profesores voluntariamente. Todas las sesiones fueron destinadas a los alumnos de 2º de bachillerato del C.D.P. “Los Olivos”.

### 3.3.8 Evaluación

#### 3.3.8.1 Evaluación de seguimiento

Para valorar la evolución que va experimentando el programa a lo largo de las diferentes actividades y sesiones, se llevó a cabo un seguimiento por medio de la valoración de las actividades a través de distintos tipos de tareas de evaluación, tanto cualitativas como cuantitativas. Estos instrumentos y herramientas de evaluación fueron:

- El **diario de prácticas**: en él se registró todo lo ocurrido en las distintas sesiones por parte de la orientadora educativa (que era yo), este se cumplimentó después de cada una de las sesiones.

- Una **rúbrica** (Anexo IX): en él se anotó la implicación, participación y motivación del alumnado en cada una de las actividades que se realizaron. Se valoraron de forma cualitativa los siguientes constructos motivación, participación activa, implicación, respeto, atención, mejora del conocimiento sobre sí mismos, relaciones con los iguales, cohesión grupal y capacidad de expresión, valorándose mediante la escala Likert del 1 al 6, siendo 1 el valor más bajo y 6 el más alto. Esta rúbrica se cumplimentó tras las sesiones y se observó la evolución a lo largo del programa.

- **Relato del autoconcepto:** nos sirvió para conocer más al alumnado y saber con mayor profundidad cuales eran las necesidades que presentaban.

- **Actividades que reciben el feedback al finalizarlas,** así pudimos conocer de manera inmediata las impresiones, sensaciones y sentimientos que les había despertado la actividad.

#### 3.3.8.2 Evaluación final o de resultados

Para conocer los resultados del programa de intervención educativa, se utilizaron diferentes herramientas e instrumentos, tanto cualitativos como cuantitativos. Estos instrumentos nos ayudaron a ver la evolución y el cambio que se produjo entre la situación de partida y los resultados finales.

- **Cuestionario de orientación académico-profesional para el alumnado** (Anexo II): este cuestionario se cumplimentó en la primera sesión y en la última, era un pre-test y post-test. Al analizarlo se pudo ver los cambios y transformaciones que habían tenido lugar tras participar en el programa.

- **Cuestionario de satisfacción del alumnado** (Anexo VI): nos aportó la visión que tiene cada uno de los alumnos de forma global del programa de orientación académico-profesional. Este nos ayudó a conocer los aspectos que teníamos que mejorar de la intervención y aquellos que sí habían funcionado.

#### 3.3.8.3 Evaluación de impacto

Esta se realizará para conocer los aprendizajes y cambios que se han producido tras el programa y que se han mantenido a lo largo del tiempo. La evaluación de impacto nos ayudará a saber si se han alcanzado los objetivos del programa y si los cambios se sostienen en el tiempo.

- **Cuestionario de satisfacción del alumnado** (Anexo VI): este se cumplimentará de nuevo a los tres meses y a los seis, valorando si las modificaciones son estables. Igualmente, nos ayudará a contrastar los resultados obtenidos la primera vez que lo rellenaron al acabar la intervención.

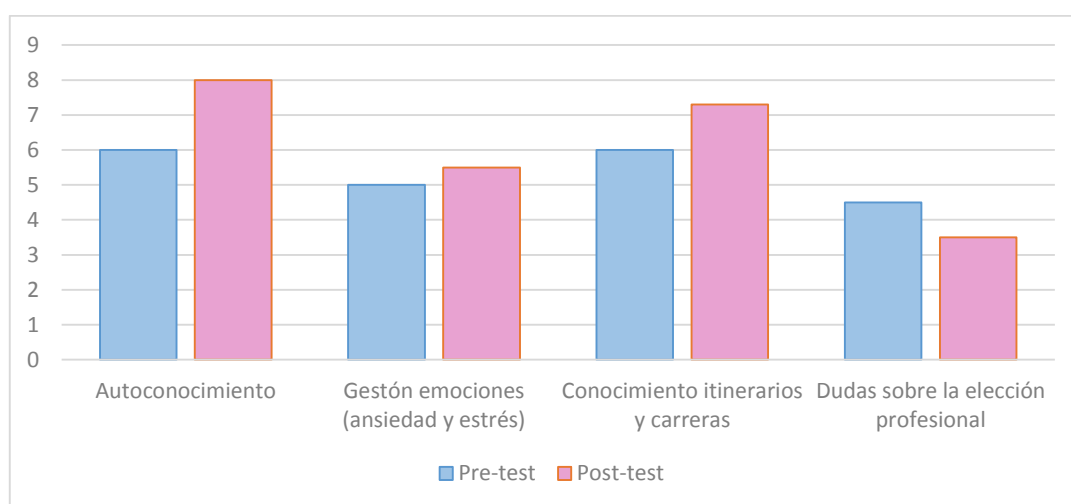
- **Grupo focal o asamblea:** que tendrá lugar un año después de la finalización del programa de intervención educativa. Con ella no solo se va a valorarán los resultados y cambios y aprendizajes que se obtuvieron, si no que compartirán su experiencia actual con los demás compañeros y servirá para aportar a los demás aspectos que les han

ayudado a la adaptación a su nuevo entorno académico. Asimismo, esta asamblea enriquecerá futuros programas.

### 3.4 Reflexión crítica de la evaluación de la planificación y del desarrollo de la intervención.

Una vez expuesto el programa de intervención educativa y tras haberlo implementado en el centro educativo, se va a realizar una reflexión crítica acerca de la evaluación de la planificación y desarrollo de este, con el fin de conocer aquellos aspectos que no se han tenido tan en cuenta, así como las necesidades que no fueron atendidas dentro del programa y que durante o posteriormente a la intervención se ha adquirido consciencia. Asimismo, se valorarán los resultados obtenidos tras la intervención demostrando la eficacia o no del mismo y los posibles cambios que han experimentado los alumnos después de haber participado en él.

Para ello comenzaremos por analizar la información obtenida a través del cuestionario de orientación académico-profesional. Mediante este se recogieron datos relativos a cuatro constructos; autoconocimiento, gestión emocional (ansiedad y estrés), conocimiento acerca de los itinerarios y carreras profesionales y existencia de dudas con respecto a la elección de la profesión (Ver *Figura 4*).



*Figura 4.* Gráfica en la que se muestran los resultados del cuestionario de orientación académico-profesional del alumnado (Fuente: elaboración propia)

En esta gráfica se pueden observar los datos obtenidos en el pretest y posteriormente en el posttest, mostrando las variaciones que han tenido lugar tras la intervención. Todos los constructos han experimentado un cambio positivo, es decir, se ha conseguido de manera global los objetivos que se propusieron en el inicio, según los

resultados que se han recogido mediante este cuestionario. Se puede observar como el alumnado ha expresado tener un mayor conocimiento propio, un incremento de la capacidad para gestionar las emociones de ansiedad y estrés, un aumento del conocimiento de itinerarios y profesiones, así como una reducción de sus dudas frente a la elección de su profesión futura. Estos son indicadores de que tras el programa ha habido diferentes cambios.

Sin embargo, durante el proceso de implementación del programa han surgido necesidades que no se tuvieron en cuenta en un inicio. La primera de ellas tuvo lugar en la dinámica de las presentaciones, debido a que estas se realizaban de una manera superficial, a pesar de mis explicaciones donde les comentaba que en ellas tenían que exponer algún aspecto que nos ayudase a conocerlo más personalmente. Esta situación no me la esperaba porque estos alumnos llevan juntos desde infantil, por lo que consideraba que existía mucha confianza, además, los profesores me habían dicho que había mucha unión entre ellos y aseveraban mi pensamiento.

Por tanto me planteé, ¿qué está ocurriendo para que ellos no se expresen libremente? Al hacerme esta pregunta, recordé que en una de las asignaturas del máster, se había comentado en varios momentos la necesidad de crear un clima de confianza y seguridad partiendo de la iniciativa del profesional, ya que este en muchas ocasiones era considerado extraño al no conocerse de forma previa por lo que tenía que ganarse la confianza del alumnado. Teniendo en cuenta esto, resolví la situación presentándome de manera personal, lo cual sorprendió a los alumnos, que tras mi breve intervención, sin volver a explicar de nuevo la dinámica, los alumnos expresaron aspectos que ayudaban a conocerlos mejor. Aunque pensándolo, una alternativa o posible mejora para solventar en un futuro esta situación podría ser la incorporación en las primeras sesiones de un docente con el que tengan buena relación o de la orientadora educativa del centro, ya que pueden generar más confianza. Posteriormente, con el paso de las sesiones, cuando existan ciertos vínculos por mi parte con los alumnos, se iría retirando la presencia de este profesional.

Por otro lado, en las dinámicas relacionadas con la disminución de estrés y ansiedad, observé mucha dificultad para realizarlas y ulteriormente en las actividades de feedback inmediato que se hicieron tras estas técnicas, para evaluarlas, los alumnos expusieron sentirse incómodos, inquietos y agobiados, porque les costaba seguir las y debido a que en muchas ocasiones les surgían pensamientos que los distraían. De forma que pensándolo detenidamente, considero que sería mejor realizar previamente técnicas

progresivas de relajación o fantasías guiadas, donde es más fácil la inmersión al ser una breve historia guiada con detalles, lo que da menos lugar a la divagación. Asimismo, también podía ser sustituida la dinámica de relajación por técnicas que fomentan la percepción y experimentación del aquí y ahora, ya que son un tipo de meditación que se recomienda para comenzar.

Otra de las necesidades que se pudieron percibir es la implicación de la familia en la toma de decisiones del alumnado. Cuando aludo a la implicación de la familia, quiero decir principalmente dos cosas: las expectativas familiares acerca de la profesión que quieren para sus hijos y la presión, consciente o inconsciente, de seguir el legado familiar. Esta variable tan relevante no había sido considerada en un principio, pensando que las elecciones profesionales las tomaban los alumnos de forma libre en base a sus gustos, intereses y motivaciones, lo cual fue en error. No tener en cuenta la familia fue un equívoco, porque tal cual se expone de manera previa en el marco teórico es un factor que influye en la toma de decisiones del alumnado. Además, como se expuso en una de las asignaturas del máster es el principal agente implicado en la educación de los hijos y son un apoyo muy relevante para ellos, por lo que defraudarlos al no cumplir las expectativas que ellos tienen puede crear un conflicto interno al chico. De hecho, como indican las autoras Francica y Sosa (2013) las personas en cierto modo están influenciadas por lo que se llaman lealtades invisibles a su familia, es decir, fidelidades hacia ella, que en muchas ocasiones son de tipo inconscientes y que romper con estas produciría una confrontación de la persona consigo misma y con su familia.

La relevancia de la familia en la toma de decisiones académico-profesional se puede percibir por medio de la información y los datos recogidos a través de diferentes instrumentos que se utilizaron para la detección de las necesidades y en la evaluación. Concretamente, se veía reflejado en el DAFO individual, de bastantes alumnos, corroborándose esto en el relato de autoconcepto que se realizó en la sesión número tres. Igualmente, en la asamblea que se realizó tras el rol playing, surgió este tema, debido a que una de las alumnas expuso que sus padres al ser ambos cirujanos, habían depositado unas expectativas en ella, que ella no quería cumplir, debido a que la profesión que le gustaba era otra diferente. A raíz de su intervención, varios compañeros más se sintieron identificados, expresando que en muchas ocasiones se sentían tentados a continuar con la profesión que habían desempeñado sus ancestros y familiares, a pesar de que no sería la elegida según su propia vocación. Por todo esto, se ha percibido que incorporar e implicar

a la familia en este programa académico-profesional podría ser muy interesante, debido a que se fomentaría el dialogo y la comunicación entre padres e hijos, se conocerían las expectativas de los primeros sobre los segundos y se podría trabajar con ellas haciéndolos conscientes de su libertad para elegir sin ser influidos.

A su vez, otras de las necesidades que surgió en esta misma asamblea fue la incidencia de los estereotipos de género en la elección profesional. Cuando estuve construyendo el programa, tuve en cuenta esta necesidad como muy relevante, pero mi manera de transmitirla pretendía ser inconsciente y natural, no de manera remarcada, sino hacerlo mostrándole modelos y referentes de ambos géneros que habían estudiado las diferentes carreras de los distintos ámbitos, y quizás plantearlo solo así fue tan sutil que no acabaron de percibirlo. Por ello, considero que lo mejor hubiese sido complementar la visión anterior con otra donde se muestren los estereotipos que existen, se reflexionen sobre ellos y de esta forma, ayudarlos a replanteárselos y comenzar la deconstrucción de estos. Como se expone en el marco teórico, los estereotipos de género, es una de las variables que influyen en la selección de los estudios posteriores a bachillerato y en la profesión, pero al igual que la familia, a veces lo hace de manera inconsciente, debido a que desde pequeños se reciben mensajes diferentes, en función del género, de lo que se espera de la persona. Estos mensajes a veces son muy sutiles, pero se reciben de muchas fuentes, entre las que se encuentran las familias, los medios de comunicación, algunos profesores, la publicidad, etc. Con el tiempo la recepción de estos mensajes puede incidir de manera no consciente en la elección y sin embargo pensar que se realiza en base a los propios intereses, gustos y características. Por este hecho, es especialmente relevante visibilizar cuales son los estereotipos y generar una ruptura con ellos.

La necesidad presentada anteriormente, fue observada en la asamblea que se hizo tras el role playing, pero donde más se pudo percibir fue en la sesión número siete, donde se contactó por videollamada con profesionales de diferentes carreras y ramas, siempre teniendo en cuenta que por cada una de ellas iban una chica y un chico, esto se hizo para proporcionar un enfoque de igualdad y género de forma natural. Sin embargo, muchas de las preguntas que realizó el alumnado fueron dirigidas a como se sentían siendo mujeres en carreras atribuidas culturalmente al hombre y viceversa, si consideraban que en alguna ocasión les habían hecho de menos, si habían experimentado mayores dificultades o cual era la opinión de sus padres al respecto. Por estas razones, es necesario incorporar una mejora que ayude a complementar el programa con actividades de reflexión y que

promuevan la visibilidad de los estereotipos de género en cuanto a los estudios y al mundo profesional, ya que conociéndolos y siendo conscientes de ellos, se pueden reconocer y romper.

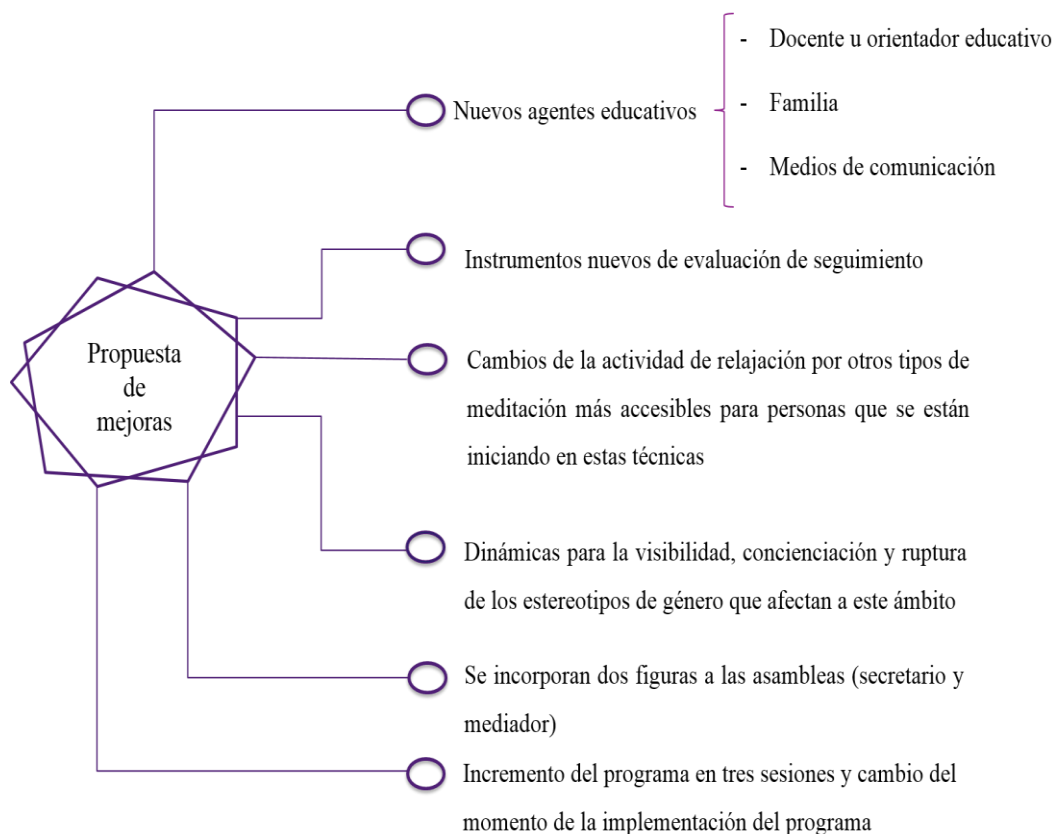
Atendiendo a lo expuesto anteriormente, y como se expone en el marco contextualizador, los medios de comunicación son también un agente educativo, que en muchas ocasiones pasa desapercibido y no se le da la importancia que es necesaria. En este caso se va a incorporar al programa este agente, porque ejerce mucha influencia en la promoción y mantenimiento de los estereotipos, en muchas ocasiones incidiendo de manera inconsciente por medio de mensajes subliminales y que pasan inadvertidos. De forma que una mejora será conocer como los medios de comunicación influyen en el mantenimiento de los estereotipos de género en el ámbito académico-profesional, a través de una actividad.

Por otro lado, otro de los aspectos que ha supuesto una dificultad, es el tiempo y el momento en el que se ha llevado a cabo la implementación. El primero de ellos debido a que ha sido limitado, en muchas ocasiones las actividades de las sesiones se alargaban debido a la gran participación del alumnado, lo cual está muy bien. Pero estas intervenciones tenían que ser cortadas para que diese lugar a realizar la otra actividad, en algunos de los casos, que estaba planificada. Por ello incluir 3 sesiones más sería muy necesario y beneficioso para el alumnado, porque podrían participar mucho más sin tener la presión del tiempo limitado y para trabajar otros aspectos que se quedaron pendientes como es el caso de los estereotipos de género en el ámbito académico-profesional. Además, el programa se implementó en el tercer trimestre, y teniendo en cuenta que los destinatarios eran de segundo de bachillerato hizo que no se le dedicara tanto tiempo debido a que estaban sobrecargados académicamente al encontrarse al final de curso y muy cerca de la prueba de selectividad. Por lo que una mejora sería llevar a cabo el programa en el primer trimestre e incluir tres sesiones más.

Finalmente, aludir a que la participación e implicación del alumnado ha sido muy buena, participando de forma general todos ellos, pero sin embargo, sus intervenciones han sido desiguales, es decir, algunos de ellos han participado en muchas ocasiones mientras que otros lo han hecho menos. Ante este hecho me planteo, ¿qué puedo hacer yo como coordinadora de las sesiones para promover la participación de todo el alumnado de una manera más equitativa para saber la percepción de todos? La solución que se me ocurrió para la propuesta futura es mediar en las asambleas o atribuir el rol de mediador

a los alumnos que menos protagonismo tienen para ver si se van animando. Además, a través de esta figura que se incorpora nueva se lanzarían preguntas a los alumnos que intervienen en menos ocasiones, dándoles espacio para que hablen y se expresen, debido a que es muy relevante la opinión de todos ellos. Asimismo, podría ser interesante incluir en las asambleas la figura de secretario, cuya función sería hacer un pequeño resumen de lo más relevante de la sesión, escrito que serviría como evaluación de seguimiento. Pienso que la incorporación de estas dos figuras en las distintas asambleas que se llevan a cabo puede ser muy positiva, ya que en una de las asignaturas he tenido la oportunidad de vivenciar esta experiencia y los resultados han sido muy buenos.

Antes de concluir este apartado se va a realizar un esquema (Ver *Figura 5*) donde se resumen las diferentes propuestas de mejora que han sido desarrolladas y descritas previamente en los párrafos anteriores.



*Figura 5.* Esquema-resumen de las propuestas de mejora para el nuevo programa (Fuente: elaboración propia)

#### 4. Nueva propuesta de intervención educativa

A continuación, teniendo en cuenta la reflexión crítica realizada en el apartado anterior, se va a exponer la nueva propuesta de intervención, donde se incorporaran todas

las mejoras que se han indicado previamente. Este nuevo programa va a ser denominado “Elije tu futuro”.

#### **4.1 Contexto de intervención**

La nueva propuesta de intervención tendría lugar en el mismo contexto del centro y del aula, ya que se llevaría a cabo en el mismo lugar, por lo que se mantienen las mismas descripciones realizadas anteriormente.

##### **4.1.1 Contexto del centro**

El centro educativo “Los Olivos” se encuentra inmerso en el barrio de “El Atabal”, al oeste de la ciudad de Málaga, justo al lado de la Universidad Laboral. Dicho barrio está ubicado entre el barrio Hacienda Cabellos, Los Molinos, Los Ramos y Virgen del Carmen, además detrás del mismo existen muchas hectáreas de campo. La localización del centro es muy buena, debido a que se encuentra en lo alto de una montaña, en una zona residencial con un nivel económico medio-alto, rodeado de muchos espacios naturales y alejado de zonas de mucho tránsito de automóviles. Además, al encontrarse en lo alto de la montaña cuenta con unas vistas panorámicas de toda la ciudad y se puede observar el mar.

El centro educativo “Los Olivos” es concertado y su origen data en octubre de 1968, como ampliación al Colegio de San Agustín que se encontraba anteriormente localizado en el centro de Málaga, a causa de un aumento de la demanda, no soportable por la falta de espacio.

Este colegio cuenta con 100.000 metros cuadrados de hectáreas en las que se encuentran los diferentes edificios que alberga dentro del recinto cerrado. Los edificios que hay son el bloque de Educación Infantil, el de E. Primaria, E. Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como instalaciones deportivas exteriores e interiores.

En la actualidad hay matriculados un total de 1600 alumnos, contando desde Educación Infantil hasta Bachillerato, que cada uno de los cursos tiene cuatro líneas.

El centro educativo, a parte de la escolarización académica, ofrece una serie de servicios y actividades de tipo complementario, estas son: aula matinal, transporte escolar, seguro de estudiantes, servicio de comedor, servicio de enfermería, actividades extraescolares, servicios de logopedia y gabinete psicopedagógico.

Este gabinete psicopedagógico se complementa y trabaja de manera conjunta con el departamento de orientación que el centro tiene integrado, esto es una ventaja, debido a que existe un seguimiento del alumnado por los mismos profesionales, desde que se encuentran en Educación Infantil hasta Bachillerato, por lo que conocen mejor sus necesidades, es más fácil hacer un seguimiento de la evolución del alumnado y conocer los cambios que las intervenciones y programas que se realizan en las diferentes etapas educativas genera en el alumnado, pudiendo en caso contrario adaptarlo y trabajar posteriormente las competencias que no se han podido adquirir previamente.

#### 4.1.2 Contexto del aula

En cuanto al contexto del aula en el que tuvo lugar la intervención, fue en un aula ordinaria, la que pertenece a cada una de las líneas de 2º de bachillerato, debido a que la situación sanitaria no permite cambios de aula entre grupos. Esto se debe a que existen los grupos burbuja que tienen asignado un aula y en el dan la mayoría de las asignaturas.

El aula se encuentra en el último bloque, en la segunda planta y la orientación es al sureste, por lo que desde las ventanas, se puede observar, tanto el campo como la ciudad y el mar. Dentro de ella, hay treinta mesas individuales y treinta sillas, además de una pizarra, un proyector y una mesa para el profesorado con su respectiva silla y ordenador con conexión a internet. La decoración del aula es escasa, solo tiene un crucifijo en el centro de la pared frontal y un tablón detrás de las mesas de los alumnos. Los colores de las paredes son claros, tres de ellas son blancas y la pared donde se encuentran las ventanas es azul claro.

#### 4.1.3 Destinatarios del programa

La población a la cual está destinado el programa es hacia segundo de bachillerato del C.D.P “Los Olivos”, incluyendo todas las modalidades, es decir, participarían los alumnos de la rama de ciencias de la salud, del tecnológico, humanidades y ciencias sociales. Este alumnado tiene en común varias características:

- Edades comprendidas entre los 17-19 años.
- Nivel socioeconómico medio-alto.
- Padres con carreras universitarias.
- Residentes en la ciudad de Málaga.

En este programa de intervención van a participar un total de 120 alumnos, uniendo las cuatro líneas que tiene segundo de bachillerato. Además, también en esta nueva

propuesta se incorpora como destinatario a los progenitores, debido a que participaran en una de las actividades que se van a realizar, por lo que aproximadamente serán un total de 240 padres los que participen.

#### **4.2. Objetivos**

Los objetivos generales que se pretenden conseguir en la nueva propuesta de intervención educativa son cinco, de los cuales los tres primeros se mantienen del programa previo y se incorporan dos nuevos, ambos elaborados teniendo en cuenta las mejoras. Los objetivos generales son:

- Favorecer el autoconocimiento para una toma de decisiones adecuada.
- Promover la identificación y gestión de las emociones de ansiedad y estrés.
- Proporcionar información de los itinerarios y carreras.

Como se ha comentado, estos tres son los objetivos iniciales del programa que se mantienen y ahora se van a exponer los dos nuevos que se han establecido al conocer las necesidades que han surgido durante el programa.

- Incluir nuevos agentes educativos.
- Proporcionar un enfoque de género e igualdad.

Para alcanzar estos objetivos generales, se van a establecer una serie de objetivos específicos, los cuales son:

- Crear un clima de seguridad y confianza que promueva la participación de los alumnos y alumnas.
- Favorecer el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para la toma de decisiones.
- Promover la autonomía del alumnado en la toma de decisiones.
- Modular las emociones de ansiedad y estrés.
- Asesorar y orientar acerca de las formaciones posteriores, itinerarios y las profesiones.
- Adquirir conocimientos de los recursos que existen y de las posibles vías que se pueden seguir en el ámbito académico.
- Reflexionar sobre su autoconcepto.
- Estimular la expresión de los sentimientos del alumnado.

Todos los objetivos específicos previos son los mismos que en el programa original, pero ahora se van a incorporar varios específicos, correspondientes a los nuevos objetivos generales. Estos nuevos objetivos específicos son:

- Implicar a las familias.
- Conocer las expectativas que tienen los progenitores acerca del futuro profesional de sus hijos.
- Dinamizar las asambleas permitiendo la participación equitativa del alumnado.
- Visibilizar los estereotipos de género en el ámbito académico-profesional.
- Generar la reflexión y el pensamiento crítico hacia los estereotipos de género relativos al mundo laboral.
- Detectar estereotipos de género y lenguaje sexista en los medios de comunicación.

### **4.3 Competencias**

Las competencias clave que se van a abordar en esta nueva propuesta son las mismas que en el programa que se llevó a cabo, pero además se añadirá una más. Por tanto, a las cuatro anteriores (competencia lingüística, social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales) se le añadirá una quinta, que es la competencia digital. Dichas competencias claves que se abordarán en la nueva propuesta serán:

- Competencia lingüística: se trabajó tanto a nivel oral como escrito. A nivel oral para expresarse y comunicarse con los demás compañeros y a nivel escrito por medio del registro del resultado de un análisis introspectivo.
- Competencia social y cívica: se aborda a través del fomento de la comunicación asertiva, tolerante y respetuosa hacia uno mismo y hacia los demás. De igual modo se trabaja en las diferentes dinámicas grupales, donde tienen que participar de manera cooperativa y constructiva con los otros compañeros.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: esta competencia se puede ver promovida por medio de la adquisición de información sobre sus posibilidades académicas y profesionales, a través de las cuales tienen la posibilidad de conocer las oportunidades a nivel personal, académico y laboral que tienen. Asimismo, se trabaja el autoconocimiento y se fomenta la creatividad, participación activa y la iniciativa.
- Conciencia y expresiones culturales: esta competencia se ve reflejada en la dinámica de exposición de analogías de expresión por medio de las artes, donde

se favorece la creatividad e imaginación. Además, en todo momento se trabaja la autonomía, la reflexión y el análisis crítico.

Las cuatro competencias anteriores son las que se trabajaban en el PIE inicial, y como se ha mencionado, a estas, se incluirá el abordaje de una quinta por medio de las dinámicas planteadas. Esta quinta competencia será:

- **Competencia digital**: se trabajará la búsqueda de información de diferentes fuentes acerca de los estereotipos de género relativos al ámbito profesional. Promoviendo el uso y procesamiento de la información de manera crítica.

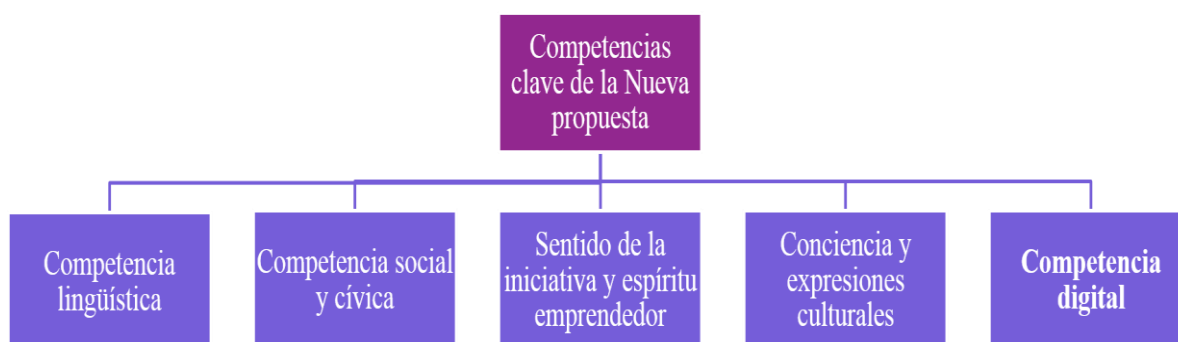


Figura 6. Esquema de las competencias que se trabajan en la nueva propuesta de intervención (Fuente: elaboración propia)

#### 4.4 Contenidos

Los contenidos que se van a abordar en la nueva propuesta de intervención educativa son de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, al igual que lo eran en la propuesta inicial. Sin embargo se han añadido contenidos a trabajar dentro de cada una de las categorías. Teniendo en cuenta que en el punto 3.3.4 se definió cada uno de los tipos, se va a realizar una tabla resumen (Ver *Tabla 2*), donde se colocarán los contenidos que se trabajan en cada una de las categorías, sin volver a describir cada una de ellas. Es de resaltar que aquellos contenidos que se mantienen de la propuesta inicial estarán sin negrita y los que son novedosos, se encontrarán en negrita.

**Tabla 2.**

*Resumen de los contenidos que se trabajan en el nuevo programa (Fuente: elaboración propia)*

Contenidos		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación entre las emociones y la toma de decisiones</li> <li>- <b>Concepto de roles de género, estereotipos de género e identidad de género y su influencia en el mundo laboral</b></li> <li>- <b>Relación entre medios de comunicación y los estereotipos de género</b></li> <li>- Conocimiento de los diferentes itinerarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar las emociones de forma oral</li> <li>- Exponer de forma escrita su autoconcepto</li> <li>- <b>El uso y procesamiento de la información que transmiten los medios de comunicación de manera crítica</b></li> <li>- Identificación de las emociones propias y ajenas a través de diferentes canales que permiten la expresión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación asertiva, empática y respetuosa</li> <li>- <b>Expresión crítica</b></li> <li>- Creatividad artística</li> <li>- <b>Toma de conciencia de la incidencia de las familias en las decisiones académico-profesionales</b></li> </ul>

#### 4.5 Metodologías

La metodología que se ha utilizado en esta nueva propuesta es la misma que la que se utilizó en el programa inicial, siendo de tipo promocional, debido a que mediante este se ha fomentado la adquisición y desarrollo de habilidades, competencias y aptitudes relativas al ámbito formativo y profesional.

##### Tipos de metodología

En el caso de los tipos de metodología, se mantienen las cinco anteriores y se incluye una sexta en la nueva propuesta. Como además se han incorporado tres nuevas actividades, se va a indicar bajo cada metodología, las dinámicas en las que se han utilizado estas, teniendo en cuentas que las actividades novedosas van a encontrarse en **negrita** y aquellas que se mantienen del programa inicial estarán sin **negrita**.

- **Aprendizaje cooperativo:** esta metodología trata del trabajo cooperativo entre los compañeros, donde es necesario apoyarse en los otros para conseguir la finalidad que se persigue.

### Actividades

- VinculArte
  - Role playing
  - Raíces del corazón
  - **Más allá del género**
  - **Un mundo para transformar**
- Aprendizaje basado en proyectos: se basa en el logro de habilidades y competencias por medio de proyectos que proporcionan respuesta a situaciones de la vida real.

### Actividades

- Role playing
  - **Ven que voy a contarte: Titulares fantásticos**
- Gamificación: es el aprendizaje en entornos no lúdicos a través del juego.

### Actividades

- Role playing
  - VinculArte
  - Notas musicales
  - Mindfulness
  - **Más allá del género**
- Asambleas: esta metodología trata de la construcción del aprendizaje por medio del diálogo y la reflexión a través de relaciones horizontales entre el profesorado/profesionales y el alumnado.

### Actividades

- Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia
- Notas sentimentales
- Role playing
- **Un mundo para transformar**

- **Análisis introspectivo:** es el análisis y reflexión de los propios pensamientos, sentimientos y comportamientos, favoreciendo la inteligencia emocional y el autoconocimiento.

#### Actividades

- Punto de partida
- VinculArte
- Ruta hacía mi interior
- Notas sentimentales
- Mindfulness
- Raíces del corazón

Los cinco tipos de metodología que preceden este párrafo son los mismos que los del programa de intervención educativa inicial, y ahora se incluirá el número seis, que es el que se introduce en este proyecto.

- **Flipped Classroom (Aula Invertida):** En este modelo pedagógico, los elementos tradicionales de la lección impartida por el profesor se invierten. Los materiales educativos son estudiados por los alumnos en casa y, luego, se trabajan en el aula. El objetivo es optimizar el tiempo en clase para dedicarlo a atender las necesidades especiales de cada alumno y al desarrollo de proyectos cooperativos.

#### Actividades

- **Ven que voy a contarte: Titulares fantásticos**

*“La metodología empleada debe potenciar el rol protagonista del alumno, donde el alumno no se acomode en un rol pasivo de tomar apuntes y atender”*  
(Rodríguez, 2021, p.22).

#### **4.6. Actividades**

A continuación se va a realizar una tabla de correspondencia entre las actividades, los objetivos específicos y los materiales necesarios (Ver *Tabla 3*). En esta tabla se incluirán todas las actividades que se desarrollan en las 10 sesiones de la nueva propuesta, es decir, se incorporan tres nuevas sesiones relativas al conocimiento de los estereotipos de género en relación al mundo laboral, teniendo en cuenta que estos inciden, consciente o inconsciente, en muchas ocasiones en la toma de decisiones profesional que hace el

alumnado. Las sesiones tres nuevas sesiones son la número 8, 9 y 10, para remarcar este año irán en negrita, mientras que las que se mantienen del programa inicial se encontraran sin negrita.

**Tabla 3.**

*Resumen de las actividades en correspondencia con sus objetivos específicos y materiales (Fuente: elaboración propia)*

Objetivos específicos	Actividades	Materiales
Conocer el punto del que parte el alumnado	Sesión 1: “Punto de partida”	<u>Humanos</u> : orientadora, alumnos y docente <u>Materiales</u> : cuestionario orientación académico-profesional (Anexo II), lápices, gomas, tipex y bolígrafos
Crear un clima de confianza y seguridad y conocer al alumnado en mayor profundidad	Sesión 2: “VinculArte”	<u>Humanos</u> : orientadora educativa docente y alumnos <u>Materiales</u> : móviles, un ordenador conectado a un proyector, pantalla blanca e hilo rojo de lana y desinfectante de manos
Fomentar el autoconocimiento del alumnado y reflexionar acerca del momento vital en el que se encuentran y quiénes son sus referentes	Sesión 3: “Ruta hacia mi interior”	<u>Humanos</u> : orientadora educativa, docente y alumnado <u>Materiales</u> : folios, bolígrafos, lápices, tipex, gomas, colores y rotuladores
Identificar y gestionar las emociones y fomentar la expresión de las emociones a través de la música y la comunicación verbal	Sesión 4: “Notas sentimentales”	<u>Humanos</u> : orientadora educativa y alumnado <u>Materiales</u> : bolígrafos, lápices, tipex, gomas, un proyector, unos altavoces y un ordenador con conexión a internet

<p>Conocer cuáles son las ventajas y desventajas de las distintas profesiones y vivenciarlas por medio de la representación</p>	<p>Primera parte sesión 5: “Role playing”</p>	<p><u>Humanos:</u> orientadora educativa, padres y alumnado <u>Materiales:</u> dos cajas, papeles con profesiones y situaciones a representar</p>
<p>Aprender a gestionar las emociones de ansiedad y estrés, así como disminuir su nivel de activación corporal</p>	<p>Segunda parte sesión 5: “Mindfulness”</p>	<p><u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> altavoces, un ordenador con conexión a internet, esterillas, un papel donde este escrito el texto de mindfulness y un cuenco tibetano</p>
<p>Afianzar el clima de confianza y expresar las emociones por medio del arte</p>	<p>Sesión 6: “Raíces del corazón”</p>	<p><u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> folios, bolígrafo, un aula espaciosa con poco mobiliario y asientos cómodos.</p>
<p>Proporcionar información acerca de las diferentes vías, itinerarios y profesiones y acercar al alumnado a experiencias reales</p>	<p>Sesión 7: “Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia”</p>	<p><u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> un PowerPoint con las explicaciones, un proyector, ordenador con conexión a internet, aplicaciones que permitan realizar videollamadas, altavoces y webcam.</p>
<p>Promover la reflexión acerca de las actitudes y cualidades necesarias para el desempeño de una profesión y concienciar la ausencia de relación entre una profesión y un género en concreto</p>	<p><b>Sesión 8: “Más allá del género”</b></p>	<p><u>Humanos:</u> orientadora educativa y alumnado <u>Materiales:</u> cartulinas, post-it, proyector, ordenador, lápices, bolígrafos y hojas/tarjetas con las veinticuatro cualidades (Anexo X)</p>

<p>Analizar los estereotipos y roles que se le atribuyen a las personas en función del género desde que se nace y reflexionar sobre las expectativas que tienen los padres y la sociedad hacia ellos</p>	<p><b>Sesión 9: “Un mundo para transformar”</b></p>	<p><u>Humanos</u>: orientadora educativa y alumnado <u>Materiales</u>: proyector, folios, ordenador, PowerPoint, hoja con las imágenes del bebé (Anexo XI), lápices, colores, bolígrafos y registro del dialogo con los padres.</p>
<p>Detectar los estereotipos de género que promueven/mantienen los medios de comunicación, fomentar el lenguaje no sexista y hacer conscientes del uso discriminatorio del lenguaje al alumnado</p>	<p><b>Sesión 10: “Ven que voy a contarte: Titulares Fantásticos”</b></p>	<p><u>Humanos</u>: orientadora educativa y alumnado <u>Materiales</u>: periódicos, noticias sacadas de internet, tijeras, pegamento, cartulinas de colores, lápices, móviles, tablets, ordenadores, cuestionario académico-profesional (Anexo I) y cuestionario de satisfacción del alumnado (Anexo VI)</p>

Tras este resumen y teniendo en cuenta que las siete primeras sesiones son las mismas que en el programa inicial, a continuación solo se expondrán los cambios o modificaciones que se hagan en estas sesiones, no volviéndose a desarrollar de forma completa, debido a que en el Anexo VII están de manera pormenorizada. Sin embargo, las tres últimas sesiones (8, 9 y 10) al ser novedosas en esta nueva propuesta serán descritas de manera exhaustiva y detallada.

### Sesión 1, 2 y 3

En estas sesiones lo que se modifica es la **incorporación de un agente educativo** que antes no participaba, el cual sería un **docente de confianza para el alumnado o la orientadora educativa**. El fin de la introducción de este agente a las sesiones, como se ha explicado de forma previa, es aportar confianza y seguridad al alumnado para que desde un inicio no tengan reparos en expresarse libremente. La participación en las sesiones de este docente u orientador educativo como auxiliar, se irá desvaneciendo con el tiempo, hasta que llegue el momento en que deje de asistir, al haberse creado ya

vínculos, por mi parte, con el alumnado. Por tanto, en un principio se estima que asista a tres sesiones, pero esto puede variar en función de las necesidades que se expresen y observen en el grupo clase.

Además, en la tercera sesión llamada “Ruta hacia mi interior” **se sustituirá la relajación planteada en el programa inicial por una fantasía guida** (Anexo XII), debido a que es más sencillo el seguimiento de la misma para personas que están accediendo por primera vez al mundo de las meditaciones y relajaciones. Asimismo, es más fácil evocar posteriormente, cuando les sea necesario disminuir su nivel de activación corporal, no solo en situaciones relacionadas con el ámbito académico y profesional, si no que se puede generalizar a cualquier situación estresante que experimente en su vida cotidiana.

#### Sesión 4: “Notas sentimentales”

La sesión número cuatro se mantendrá tal cual estaba en el primer programa exceptuando que **en la asamblea** que se realiza en un inicio **se incorporan dos papeles** que antes no existían, **estos son los del mediador y el secretario**. El papel del mediador se atribuirá a aquellas personas que más les cuesta participar, para que vayan animándose y motivándose a realizar intervenciones y el de secretario sirve principalmente para recoger de forma resumida los temas, opiniones, pensamientos y sentimientos que se exponen en la asamblea, pudiendo ser muy útil para la evaluación de seguimiento. Con esto se pretende también fomentar el equilibrio en las intervenciones, dándoles espacios a aquellas personas que les cuesta más participar.

Para contextualizar la actividad de forma resumida indicaremos que hay dos partes, una primera donde se realiza una asamblea con el objetivo de que los alumnos expliquen cómo se han sentido durante la realización de su autorelato, que fue construido en la sesión anterior, y para que comenten que les ha parecido la tarea.

Después, en la segunda parte de la sesión, los alumnos comparten las canciones que han traído con los demás compañeros, por medio de las cuales expresan cómo se sienten en esta etapa de su vida y dos emociones diferentes entre sí. Antes de finalizar la sesión exponen los aspectos que les han gustado y los que no de la actividad.

### Sesión 5: “Role playing + Mindfulness”

La sesión va a ser modificada en dos aspectos, pero antes de aludir a ellos, se hará una breve descripción de esta para comprender los cambios que se hacen y qué lugar ocupan. El resumen es el siguiente:

Al iniciar la sesión se establecen grupos de manera azarosa para realizar representaciones de las diferentes profesiones en distintas situaciones. Posteriormente, estos grupos elegirán dos papeles, en uno se indicará la situación y en otro la profesión a representar. Todos los grupos por orden saldrán a realizar su role playing y cuando todos la hayan expuesto a los compañeros, se abre un pequeño debate o asamblea donde expresan cuales son las ventajas e inconvenientes de cada profesión representada. En esta **asamblea se incluirán dos papeles o figuras** que no estaban anteriormente, **las cuales son el mediador y el secretario**. El primero tiene como objetivo dinamizar la sesión. Este papel se le dará a los alumnos que les sea más complejo participar, para que se vayan animando y motivando a intervenir, mientras que el segundo de ellos, que es el de secretario, servirá para hacer un registro de lo que se habla en la asamblea, que a posteriori será a su vez una herramienta de evaluación de seguimiento.

La segunda parte de la sesión 5, irá destinada a la aplicación y desarrollo de la actividad mindfulness (Anexo IV). Para ello se les indicará que se coloquen de manera cómoda y que cierren los ojos, tras esto comenzará la meditación. Una vez acabe, se realizará **una asamblea (en la cual también se incorporan el mediador y el secretario)** para que comenten sus impresiones, cómo se han sentido, si les han surgido pensamientos o cuáles son las dificultades que han encontrado. Antes de finalizar, se les explican las dos actividades que tienen que traer hechas para el siguiente día. Una de ellas es una forma de expresión a través del arte, que se mantiene de la propuesta inicial, y **la segunda está destinada a la implicación de la familia en el programa**, esta actividad es nueva.

Como se menciona en el marco teórico y se ha podido percibir en las necesidades detectadas en la implementación del programa, las expectativas de las familias juegan un papel relevante en la decisión profesional del alumnado. Por ello, incorporar a los progenitores es importante para conocer la visión de futuro que ellos tienen para sus hijos y las expectativas. Para saber cuáles son, se les pedirá al alumnado que en casa se sienten con sus padres durante unos 30 minutos y dialoguen acerca de su proyecto de futuro, lo

que quieren ser, que esperan de ellos sus padres, como los definirían, etc. De esta tarea se les pedirá que hagan un registro de los temas abordados y un resumen de este dialogo.

#### Sesión 6: “Raíces del corazón”

La sexta sesión no experimenta modificación de ningún tipo, manteniéndose así tanto las dinámicas que se realizan en ella como los agentes educativos implicados, los objetivos y finalidades.

#### Sesión 7: “Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia”

Anteriormente, en el programa que se implementó en el centro educativo, esta era la última sesión donde se realizaba el cierre del mismo. Sin embargo, en la nueva propuesta el programa continua tres sesiones más. Por tanto, la modificación que experimenta esta sesión es **que al final de la misma no se realizará una asamblea de cierre** donde el alumnado expresa su opinión global de la intervención. Esta parte será trasladada a la sesión número diez.

#### Sesión 8: “Más allá del género”

Los objetivos que quiere alcanzar esta sesión son promover la reflexión acerca de las actitudes y cualidades necesarias para el desempeño de una profesión y concienciar la ausencia de relación entre una profesión y un género en concreto.

La duración de esta dinámica de forma estimada será en torno a una hora, esto va a depender de la participación del alumnado en las sesiones, la motivación y la curiosidad que les suscite.

Los recursos humanos necesarios son un profesional de la orientación educativa, que sería yo, y el alumnado de segundo de bachillerato y los recursos materiales serían cartulinas, post-it, proyector, ordenador, lápices, bolígrafos, velcros y hojas/tarjetas con las veinticuatro cualidades (Anexo X).

Para comenzar la sesión se divide la clase en cuatro grupos. Para ello los alumnos se pondrán en fila y a cada uno de forma azarosa se le dará una tarjeta con una de las cuatro formas (una hoja, un corazón, una flor y una estrella), creándose así cuatro grupos correspondientes a cada una de las formas de estas tarjetas.

Una vez se hayan colocado todos los alumnos que corresponden a cada grupo juntos, se procederá a explicar la actividad mientras se reparte el material que se necesita

para llevarla a cabo, que sería un post-it por alumno. La actividad trata de escribir en este post-it que profesión quieren ejercer en el futuro, cada uno en el suyo sin que los demás lo vean, y cuando todos lo hayan escrito, se recogerán y se colocaran en la mesa del profesor girados, para que no se pueda ver lo que hay escrito, debido a que posteriormente se usaran para la dinámica.

A continuación se le entregará a cada alumno una hoja con las veinticuatro cualidades o aptitudes (Anexo X) que son relevantes para el desempeño de diferentes profesiones, y en ella tienen que rodear aquellas siete que creen importantes para la profesión que han escrito en el post-it. Cuando todos hayan realizado la selección de las cualidades, se recogerán y se les explicará cuales son los significados de cada una de las cualidades por si tienen alguna duda, debido a que es muy relevante conocer la descripción para hacer la siguiente parte de la actividad.

Al finalizar la explicación, un alumno de cada grupo se dirigirá a la mesa del maestro y seleccionará uno de los post-it que hay allí. Estos se encontrarán girados hacia abajo para no poder ver la profesión escrita. Además, cogerán una cartulina y siete velcros y se les entregarán tarjetas con las veinticuatro cualidades. Cada grupo tendrá una profesión con la que van a trabajar. La actividad consiste en que el grupo va a elegir por medio del diálogo y consenso siete cualidades que piensan que son esenciales para llevar a cabo la profesión que les ha tocado y con los velcros las van a colocar en la cartulina. Posteriormente, cada grupo le pasará su cartulina al grupo de la derecha, el cual tendrá la oportunidad de modificar una de las cualidades que han colocado los primeros grupos. Tras esto, se pasará la cartulina, otra vez hacia la derecha al grupo que le toque. Este grupo podrá también cambiar una de las cualidades y cuando lo haya hecho, quita el post-it de la cartulina y se la entrega al grupo que esté a su derecha, que será el último grupo en verla. En este momento cada uno de los grupos tendrá una cartulina con siete cualidades, pero no conocerá a que profesión se les han atribuido, por lo que ellos tienen que adivinar según estas que profesión es. Para ayudarles, se colocarán en la pizarra todos los post-it que han escrito los alumnos, de entre los cuales tiene que estar la profesión a adivinar.

Cuando todos hayan expuesto qué profesión creen que es y se les haya revelado la que era verdaderamente, se realizará una reflexión por mi parte, indicándoles que el género no define que profesión tienes que elegir, ya que las profesiones no dependen de ser chico o chica sino de las competencias, cualidades, características y aptitudes de cada

uno. Antes de finalizar la sesión se realizará una asamblea con mediador y secretario para que comenten que opinan de la actividad y de la reflexión. Además, tendrán que indicar con una palabra qué han aprendido.

### **Sesión 9: “Un mundo para transformar”**

Los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de las actividades de esta sesión son analizar los estereotipos y roles que se les atribuyen a las personas en función del género desde que se nace y reflexionar sobre las expectativas que tienen los padres y la sociedad hacia ellos.

El tiempo que se estima que va a durar la sesión es una hora aproximadamente, esto va a depender de la participación del alumnado.

Los recursos de tipo humano que son necesarios para estas dinámicas son un profesional de la orientación educativa, que sería yo, y el grupo de alumnos de segundo de bachillerato y los recursos materiales que se van a utilizar son un proyector, folios, un ordenador, PowerPoint con las explicaciones de los tres conceptos (estereotipos de género, roles de género e identidad de género), hoja con las imágenes del bebé (Anexo XI), lápices, colores, bolígrafos y registro del dialogo con los padres.

El comienzo de la actividad, al igual que en la sesión anterior, se dedicará a realizar cuatro grupos al azar. Una vez establecidos, se les explicará en que consiste la dinámica de esta sesión, se les comentará que se les va a dar una fotografía de un bebé y a partir de ahí van a tener que construir una historia acerca del mismo, todos los del grupo juntos.

Tras la explicación, se procederá a entregar el material que se necesita, que en este caso son una fotografía de un bebé (Anexo XI) a cada uno de los cuatro grupos con un nombre al pie de esta. En dos de los grupos el bebé se llamará Deyna y en los otros dos se llamará Hugo. Además, se les entregarán folios y colores para que puedan atribuirle a la imagen del bebé diferentes aspectos que la personalicen y también para redactar la historia. Como ayuda para suscitar algunas ideas, se les plantearán varias preguntas: ¿qué gustos tendrá? ¿con cuáles juguetes va a jugar? ¿cómo va a ser su vida? ¿qué futuro le espera? ¿qué profesión tendrá? ¿cuáles son sus características?

Para hacer la actividad se les dejará en torno a unos 15-20 minutos. Cuando acaben de hacerla, una persona de cada grupo, diferente al portavoz de la sesión anterior, sale a

la pizarra, muestra su imagen del bebé a los demás y mientras narra la historia. Al mostrar la foto a sus compañeros todos se darán cuenta de que la imagen era la misma lo único que cambiaba era el nombre, que en unas ocasiones es Deyna y en otras Hugo (Anexo XI). Tras leerse las cuatro historias, se realizará una asamblea, con mediador y secretario, donde se expondrá que diferencias han percibido ellos en las historias creadas para Deyna y las construidas para Hugo, focalizándose especialmente en los estereotipos. Además, este debate derivará en las expectativas que la sociedad y sus padres tienen sobre ellos y se trabajará para que sean conscientes de que la decisión no tiene que estar influenciada por ellas.

Posteriormente, se les explicará por medio de un PowerPoint la distinción entre los conceptos de sexo (condición biológica de la persona) y género (constructo creado por la sociedad). Además, de que ambos conceptos están vinculados, debido a que *“el género se construye a partir del sexo de una persona”* (Martínez, 2019, p. 6). Asimismo, se les indicará que los estereotipos de género les son transmitidos desde que son unos bebés y que estos influyen, de forma consciente o no, en la vida en general, y concretamente en la toma de decisiones acerca del mundo profesional, debido a que es el ámbito que en este programa atañe.

Para concluir la sesión tendrán que decir cómo se han sentido y en una palabra resumir su impresión acerca de la actividad.

### **Sesión 10: “Ven que voy a contarte: Titulares fantásticos”**

Los objetivos que se quieren lograr con esta sesión son detectar los estereotipos de género que promueven/mantienen los medios de comunicación, fomentar el lenguaje no sexista y hacer conscientes del uso discriminatorio del lenguaje al alumnado.

La duración de la sesión será de forma aproximada una hora, las fluctuaciones van a depender de la participación del alumnado y del tiempo que se emplee en el cierre del programa.

Los recursos humanos que se necesitan en esta actividad serían un profesional de la orientación educativa, que soy yo y el alumnado de segundo de bachillerato, y los recursos materiales que se van a utilizar en esta dinámica son periódicos, noticias sacadas de internet, tijeras, pegamento, cartulinas de colores, móviles, tablets, ordenadores,

lápices, cuestionario académico-profesional (Anexo I) y cuestionario de satisfacción del alumnado (Anexo VI).

La sesión se iniciará con una actividad realizada de manera individual, en la que se les pedirá a los alumnos que busquen noticias o publicidad, a través de diferentes fuentes, en las que existan estereotipos de género o un lenguaje sexista, de esta forma observarán como los medios de comunicación inciden en el mantenimiento de los mismos. Para realizar esta búsqueda se les proporcionarán periódicos, revistas, tablets y ordenadores, pero de no haber para todos también tendrán la opción de utilizar sus móviles. Algunos ejemplos de esta búsqueda podrían ser:



Figura 7. Imagen de una campaña publicitaria de juguetes donde se muestra un estereotipo de género (Godinez, 2019)



Figura 8. Imagen de una noticia con lenguaje sexista (Alerta digital, 2014)



Figura 9. Imagen de una noticia con lenguaje sexista (AS, 2015)

Tras esto, una vez seleccionados los titulares que les han parecido más llamativos o que más les han gustado, se pasará al análisis crítico de estos titulares en función de la visión de la relación entre el género y los medios de comunicación. Se les enseñará a discriminar entre aquellos titulares que incluyen estereotipos de género o un vocabulario sexista (un ejemplo puede ser: *“Rivas, el hombre que convirtió en oro las rabinetas de Carolina”* o *“la lista de buenorras internacionales en los Juegos Olímpicos de Río”*) y aquellos que no lo son (un ejemplo puede ser *“A un mes del mayor Mundial femenino de la historia”*).

Finalmente, podrán volver a escribir estos titulares de las noticias que han seleccionado y cambiar aquellos aspectos que vean necesarios y que les parezcan oportunos, utilizando para ellos un lenguaje no sexista y adecuado a través del cual se valoren los méritos de las personas que protagonizan los distintos encabezados con independencia del género que estos tengan y/o que se genere una visión de igualdad.

Para concluir la sesión, los alumnos cumplimentarán dos cuestionarios. El primero de ellos será el mismo que rellenaron en un inicio llamado cuestionario sobre la orientación académico-profesional (Anexo I) y el segundo se cumplimentará para conocer la satisfacción del alumnado (Anexo VI). Además, les proporcionaré feedback y mis impresiones del programa a modo de cierre.

#### 4.7 Evaluación

Con respecto a la evaluación del nuevo proyecto, será muy similar al del inicial, debido a que se mantienen todos los instrumentos y herramientas de evaluación y en el caso de la de seguimiento se incluyen dos nuevos. Estos dos instrumentos irán remarcados en negrita para saber que son novedosas, mientras que los demás irán sin negrita.

#### 4.7.1 Evaluación de seguimiento

En esta evaluación se van a utilizar diferentes instrumentos, de tipo cualitativo y cuantitativo, para valorar la evolución del proceso del programa de intervención. Los instrumentos que se utilizarán van a ser:

- El diario de prácticas: en él se registrará todo lo ocurrido en las distintas sesiones por parte de la orientadora educativa (que soy yo), este se cumplimenta después de cada una de las sesiones.

- Una rúbrica (Anexo IX): en él se notará la implicación, participación y motivación del alumnado en cada una de las actividades que se realizan. Se valorarán de forma cualitativa los siguientes constructos motivación, participación activa, implicación, respeto, atención, mejora del conocimiento sobre sí mismos, relaciones con los iguales, cohesión grupal y capacidad de expresión, valorándose mediante la escala Likert del 1 al 6, siendo 1 el valor más bajo y 6 el más alto. Esta rúbrica se cumplimentará tras las sesiones y se observará la evolución a lo largo del programa.

- Relato del autoconcepto: nos servirá para conocer más al alumnado y saber con mayor profundidad cuales son las necesidades que presentan.

- Actividades que reciben el feedback al finalizarlas, así podremos conocer de manera inmediata las impresiones, sensaciones y sentimientos que les ha despertado la actividad.

- **Registro del dialogo entre padres e hijos**: los adolescentes realizarán un resumen del dialogo que han tenido con sus padres acerca de sus planes de futuro y lo relativo al mundo académico-profesional. A través de él, se podrá conocer los temas que se trataron y las expectativas familiares acerca del futuro laboral de sus hijos, será muy útil para la sesión 9 donde se habla de esto y se fomenta la capacidad reflexiva y crítica del alumnado acerca de ellas.

- **Diario de las asambleas**: es un registro que realiza el secretario donde escribe un resumen de los temas tratados en las asambleas y de las intervenciones más llamativas que se han hecho.

#### 4.7.2 Evaluación final o de resultados

Para conocer los resultados del nuevo programa de intervención educativa, se van a utilizar diferentes herramientas e instrumentos, tanto cualitativos como cuantitativos,

que van a ser los mismos que en la propuesta inicial, no se han añadido nuevos. Estos instrumentos nos ayudarán a ver la evolución y el cambio que se produce entre la situación de partida y los resultados finales.

- Cuestionario de orientación académico-profesional para el alumnado (Anexo II): este cuestionario se cumplimenta en la primera sesión y en la última, es un pre-test y post-test. Al analizarlo se podrá ver los cambios y transformaciones que han tenido lugar tras participar en el programa.

- Cuestionario de satisfacción del alumnado (Anexo VI): nos aporta la visión que tiene cada uno de los alumnos de forma global del programa de orientación académico-profesional. Este nos ayudará a conocer los aspectos que hay que mejorar de la intervención y aquellos que sí han funcionado.

#### 3.3.8.3 Evaluación de impacto

Esta se realiza para conocer los aprendizajes y cambios que se han producido tras el programa y que se han mantenido a lo largo del tiempo. La evaluación de impacto nos ayuda a saber si se han alcanzado los objetivos del programa y si los cambios se sostienen en el tiempo. Al igual que en la evaluación final, en esta no se han introducido nuevos instrumentos sino que se han mantenido los del programa inicial.

- Cuestionario de satisfacción del alumnado (Anexo VI): este se cumplimentará de nuevo a los tres meses y a los seis, valorando si las modificaciones son estables. Igualmente, nos ayudara a contrastar los resultados obtenidos la primera vez que lo rellenaron al acabar la intervención.

- Grupo focal o asamblea: que tendrá lugar un año después de la finalización del programa de intervención educativa. Con ella no solo se va a valorar los resultados y cambios y aprendizajes que se obtuvieron, si no que compartirán su experiencia actual con los demás compañeros y servirá para aportar a los demás aspectos que les han ayudado a la adaptación a su nuevo entorno académico. Asimismo, esta asamblea enriquecerá futuros programas.

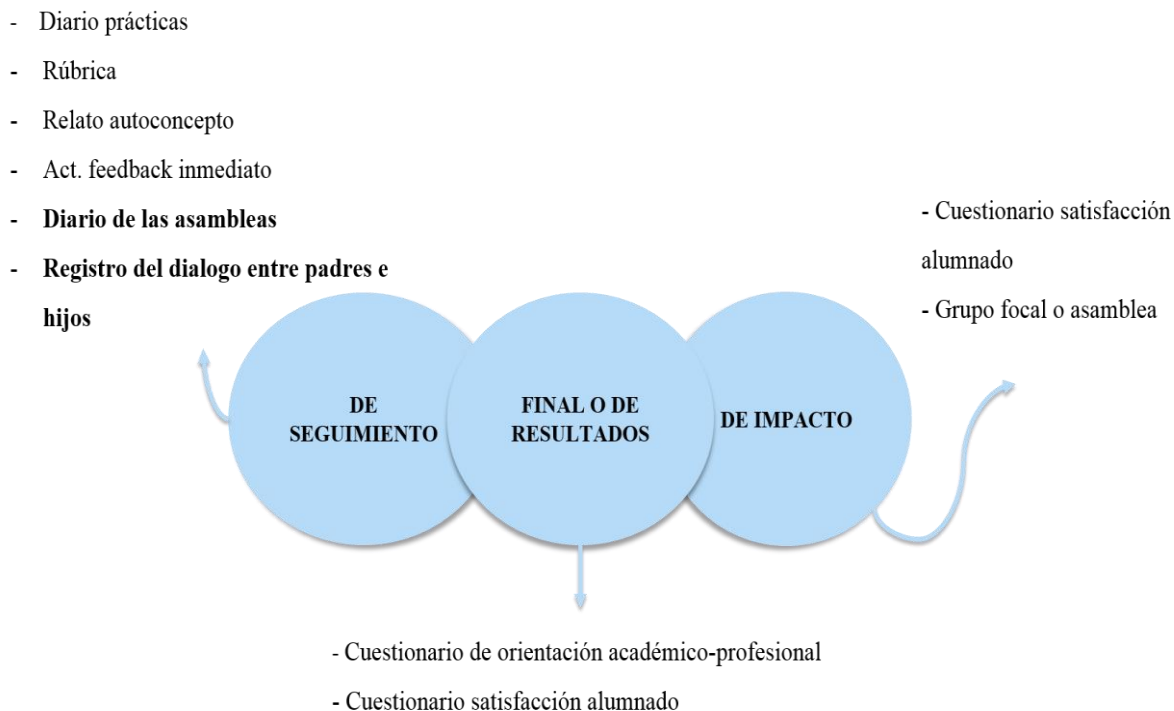


Figura 10. Esquema-resumen de las evaluaciones del nuevo programa (Fuente: elaboración propia)

En los párrafos anteriores se ha hecho un resumen de la evaluación que se llevó a cabo en el programa de intervención educativa inicial, añadiendo las nuevas herramientas de medición. La evaluación completa de la primera propuesta que se implementó se puede leer de forma completa y detallada en el Anexo

#### 4.8 Cronograma

Como se ha mencionado en la reflexión crítica de la planificación y desarrollo de la intervención, una de las mejoras que se proponen es cambiar el momento de la intervención debido a que se realizó en el tercer trimestre, donde la carga académica era grande, sobre todo teniendo en cuenta que están en segundo de bachillerato. Por ello, se cambia la intervención del tercer al primer trimestre, donde el alumnado va a tener más tiempo y menos presión. Asimismo, el tiempo fue una limitación, pero en este caso al realizarse en el primer trimestre se pueden incluir tres sesiones más, las cuales son relevantes para que los alumnos puedan participar sin tanta limitación de tiempo y también para tratar uno de los temas que se detectaron como necesidad por medio de los diferentes tipos de evaluación propuestas (cuestionario sobre la orientación académico-profesional, asambleas, diarios...), que son los estereotipos de género que influyen en la toma de decisiones del alumnado en el ámbito profesional.

Teniendo esto en cuenta, la nueva propuesta de mejora se desarrollará en la asignatura de tutoría. En este caso se llevará a cabo en el **primer trimestre**, en los meses de octubre, noviembre y diciembre, desde el día 4 de octubre hasta el día 20 de diciembre, siendo un total de 10 sesiones (Ver *Tabla 4*). Estas sesiones tendrán como destinatarios el alumnado de 2º de bachillerato.

Las sesiones tendrán lugar los lunes en la hora de tutorías, por lo que solo habrá una a la semana. En estas se abordará primero el tema del autoconocimiento, posteriormente la gestión emocional (concretamente ansiedad y estrés), luego el conocimiento de itinerarios y profesiones, para finalizar trabajando el tema de los estereotipos de género en relación al mundo profesional.

**Tabla 4.**

*Cronograma de las sesiones de la propuesta inicial modificado y adaptado a la nueva propuesta (Rodríguez, 2021, p. 32)*

Trimestre	Sesión	Actividad	Duración	Día	Mes
Primer	1	Punto de partida	30 – 40 min	4	Octubre
	2	VinculArte	1 hora	4	Octubre
	3	Ruta hacía mi interior	1 hora	11	Octubre
	4	Notas sentimentales	1 hora	18	Octubre
	5	Role playing	40 minutos	25	Octubre
	5	Mindfulness	20 minutos	8	Noviembre
	6	Raíces del corazón	1 hora	15	Noviembre

7	Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia	1 hora	22	Noviembre
8	Más allá del género	1 hora	29	Noviembre
9	Un mundo para transformar	1 hora	13	Diciembre
10	Ven que voy a contarte: Titulares fantásticos	1 hora	20	Diciembre

## 5. Reflexión crítica sobre el máster

El inicio de este apartado será una pregunta ciertamente relevante, ¿cómo he llegado a estudiar este máster?

En el marco contextualizador de este programa, dentro de la orientación académico-profesional, en los enfoques hay uno que se denomina evolutivo o de desarrollo y alude a que la toma de decisiones acerca del ámbito académico-profesional se debe a un continuo de decisiones a lo largo de la vida, las cuales van guiando a la persona hacia la elección profesional (Crites, 1974).

Intentando responder a la pregunta previa y pensando en la razón de la elección de este máster, me di cuenta de que en mi caso este enfoque puede ser aplicado, debido a que probablemente la selección de él la tomé hace años sin ser consciente, aunque es ahora cuando la he llevado a cabo.

Para contextualizar brevemente lo que expongo en el párrafo anterior explicaré cómo he llegado aquí, para ello comenzaré por indicar mi titulación de grado, la cual es Psicología. Cuando estaba en la carrera me gustaban mucho tres ámbitos de ella; el social, el educativo y el deportivo. He de decir que tenía dudas del papel del orientador en los centros educativos, debido a mi propia experiencia y por ello, las prácticas decidí darlas en un Servicio Integral de Medio Abierto (SIMA), un centro donde los menores que han cometido delitos cumplen medidas judiciales de medio abierto. Una de las funciones principales del SIMA es la reeducación, por lo que de alguna manera seguía vinculada a la psicología educativa, aunque desde otra perspectiva.

Dando las prácticas en este lugar, se me ofreció la oportunidad de asistir a una reunión entre el orientador educativo de un instituto en las 3000 viviendas de Sevilla y fue en ella donde realmente percibí el valor del orientador. Sinceramente, he de decir que me maravilló el trabajo que ejercía aquel profesional, la implicación y dedicación, su vocación por ayudar. Este momento fue clave para mi futura elección un año después de este máster, pero en ese instante no era consciente, aunque si pensé que me gustaría ofrecer y realizar las funciones de aquel profesional. Esto, junto con una asignatura optativa de la carrera, llamada la orientación educativa, donde reforzaron la perspectiva del trabajo del orientador que había podido observar en la realidad, me hizo decidirme. Es verdad que unido a esto, también han influido diferentes experiencias personales en las distintas etapas educativas. Por ello considero que no fue una decisión puntual, sino un continuo de decisiones basadas en vivencias, así como en mis propias competencias y aptitudes.

Teniendo esto en cuenta, las expectativas que tenía de él eran muy buenas y llegaba con mucha ilusión y ganas de aprender. Este estado inicial se ha mantenido a lo largo del curso debido a que de cada una de las asignaturas me llevo aprendizajes muy valiosos y una evolución profesional, pero sobre todo personal bastante significativa.

¿Qué aprendizajes y competencias he podido desarrollar? Para responder esta pregunta se hará un recorrido por los aprendizajes y competencias adquiridos en las diferentes asignaturas haciendo referencia a las aportaciones que me han proporcionado.

Uno de estos aprendizajes es la utilización de las metodologías activas y de las nuevas tecnologías (TICs) en el ámbito educativo, que anteriormente desconocía su utilidad para el desarrollo de programas de intervención educativos, dotándolos de un mayor atractivo, dinamizándolos, fomentando la bidireccionalidad y la interacción. Además, por medio de esto nos estamos acercando a una herramienta que está en el día a día del alumnado y por ende, aproximándonos a su realidad diaria, innovando en su uso y haciéndoles ver las utilidades de estas para el proceso de aprendizaje. Asimismo, he aprendido a desarrollar una investigación en el ámbito educativo, con su posterior propuesta de innovación educativa, donde se lleva a cabo el diseño y planificación de actividades con el objetivo de fomentar la participación proactiva del alumnado y el desarrollo de las distintas áreas de este. Haciéndome consciente de que la investigación es muy relevante en educación, debido a que es la base para obtener conocimientos y construir a partir de ella.

Este aprendizaje se corresponde a una de las competencias generales que persigue proporcionar el máster, y que están recogidas en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, concretamente la número 8. La competencia número 8 dice así:

Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p. 53752)

De esta misma orden en el máster también se ha fomentado la competencia número 6, la cual es *“adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales”*. (p. 53751)

Esto se ve reflejado en la metodología que se empleaba en algunas de las asignaturas, que era principalmente aprendizaje cooperativo y asambleas, por medio de los cuales aprendíamos de nuestros compañeros y aportábamos nuestros conocimientos, complementándonos y generando espacios para pensar y reflexionar sobre la educación y nuestro papel como orientadores educativos, construyendo conocimiento de forma conjunta.

Asimismo, mediante la elaboración de programas educativos he podido conocer cómo se trabaja de manera preventiva e informativa a través de la acción tutorial en temas como educación emocional, sexualidad, violencia de género, interculturalidad, los tipos de familia, la autoestima, el acoso escolar, etc. Fomentando en todo momento valores de respeto, tolerancia, igualdad y multiculturalidad. Igualmente, la creación de estos programas nos ha ayudado a acercarnos a la realidad práctica de los centros educativos y a desarrollar nuestras competencias y habilidades, así como utilizar nuestras capacidades de creatividad e imaginación. También, se ha promovido la búsqueda de recursos y servicios externos que sirvan de apoyo y ayuden a la mejora de la educación integral del

alumnado. Este aprendizaje se corresponde con tres de las competencias generales que describen en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, exactamente la número 3, 5 y 16, las cuales son respectivamente: *“buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada”* (p. 3)

Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible. (p. 3)

*“Identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que pueda colaborar el centro y promover y planificar, en colaboración con el equipo directivo, las acciones necesarias para una mejor atención del alumnado”*. (p. 4)

Además, he percibido la relevancia de la sociedad, la familia y la escuela en el proceso de aprendizaje de los alumnos, debido a que no se debe de olvidar que los conocimientos que se adquieren en los diferentes contextos vienen influidos por la cultura y la sociedad en la que la persona se encuentra inmersa, variando en función de ellas. Por ello, en la educación estos tres agentes deben participar de manera conjunta y cooperativa en el desarrollo de los alumnos, manteniendo una comunicación fluida entre los dos últimos (familia y escuela). De forma que se debe de informar a las familias acerca de los aprendizajes y decisiones que los alumnos realizan en el entorno educativo.

También, he aprendido la normativa y la organización del centro educativo, el funcionamiento general de este y más concretamente del equipo de orientación educativa, proporcionándome una visión completa acerca del papel que tienen los orientadores y las funciones que desempeña.

Ambos aprendizajes, están vinculados a varias competencias de la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las

profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, específicamente la número 9, 11 y 15, las cuales son respectivamente: *“conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza”*, *“informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos”* y *“desarrollar las habilidades y técnicas necesarias para poder asesorar adecuadamente a las familias acerca del proceso de desarrollo y de aprendizaje de sus hijos”*. (p. 3)

Asimismo, los aprendizajes relativos a la atención a la diversidad han sido muy valiosos, debido a que la visión aportada ha sido muy diferente. Esta perspectiva no se centra en la singularidad de la persona, porque alude a que todos somos singulares, sino que comprende al alumno globalmente, sus características, potencialidades y aspectos a desarrollar, promoviendo por parte del orientador una serie de competencias más allá de las académicas y teóricas, que son las personales y sociales. En otras palabras se alude a la relevancia de capacidades como la escucha activa y dirigida al saber, la comprensión psicopedagógica y la observación del alumno, lo que pretende un mayor conocimiento y entendimiento del alumno, con el fin de proporcionarle una respuesta educativa adaptada a la necesidad que presente y acciones orientadas hacia el bienestar integral de este.

Las competencias que están relacionadas con los aprendizajes mencionados, dentro de la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, son dos, la 12 y la 13: *“conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran”* y *“conocer las medidas de atención a la diversidad que se pueden adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso”*. (p. 3)

Por otro lado, los aprendizajes que me he llevado de las prácticas en el centro educativo han sido varios. Me gustaría resaltar el desarrollo de las capacidades orales y escritas para la comunicación tanto con el alumnado como con las familias y otros profesionales, adaptándome a la persona a la que me dirigía. Igualmente, destacaría el proceso que se lleva a cabo desde que se detecta una necesidad hasta que se da una respuesta educativa a la misma, aprendiendo a analizar las necesidades teniendo en cuenta

las características del contexto y del alumnado, así como a realizar el diseño, planificación implementación y evaluación de programas de intervención educativa. Además, de adquirir conocimientos de evaluación por medio de pruebas psicométricas y test estandarizados, y coordinar el desarrollo de los diferentes tipos de orientación. Asimismo, tuve la oportunidad de conocer y experimentar las diferentes funciones que realizan los profesionales de la orientación.

Todo lo expuesto, se puede traducir en diferentes competencias de la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Estas son la número 2, 3, 5, 6, 12 y 14:

Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro. (p. 3)

*“Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada”.* (p. 3)

Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible. (p. 3)

*“Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales”.* (p. 3)

*“Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran”.* (p. 3)

*“Analizar la organización y funcionamiento del centro para coordinar la orientación, personal, académica y profesional del alumnado en colaboración con los miembros de la comunidad escolar”.* (p. 3)

Como conclusión, me gustaría hacer referencia a que este máster me ha servido para aprender mucho de la orientación educativa, como profesional y como persona, complementando los conocimientos académicos, con trabajos cercanos a las funciones reales del orientador y con las prácticas en el centro educativo. Gracias a él he podido desarrollar habilidades y competencias muy necesarias para mi futuro, he adquirido seguridad profesional y a pesar de que tengo que seguir reflexionando, sé que camino quiero seguir como orientadora educativa. Por tanto, considero que mi formación ha sido completa y por ello agradezco su implicación, disponibilidad y dedicación a todos los profesionales que han formado parte de este proceso de aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

- ACNUDH (2021). Naciones Unidas Derechos Humanos: Oficina de Alto Comisionado. Recuperado el día 21 de mayo de 2021, de <https://www.ohchr.org/sp/issues/women/wrgs/pages/genderstereotypes.aspx>
- Acuña, S. (2007). *Orientación personal, académica y profesional no sexista*. Vitoria, España: Emakunde-Eusko Jaurlaritza.
- Aguilar, E. P. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80-89.
- Albaladejo, M. (2010). *Cómo decirlo.: Entrevistas eficaces en el ámbito educativo*. Graó.
- Albornoz, P. y Stolarz, P. (2019). *PDA International: Discovering & empowering Talent*. Recuperado el día 21 de mayo de 2021, de <https://blog.pdainternational.net/blog/2019/06/21/autoconocimiento-la-clave-para-el-exito-en-la-eleccion-vocacional/>
- Alcívar, N.X. y Cedeño, M. D. L. Á. (2018). La diversidad de género en el sistema de educación superior: causa y efecto. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Alerta digital. (2014). El asesinato de María Lage en Vigo, consecuencia de la feminización de las funciones militares y policiales. *Alerta digital*. <https://ecoteuve.economista.es/ecoteuve/noticias/6289378/12/14/Alerta-Digital-senala-que-el-asesinato-de-Maria-Lage-se-debe-a-la-feminizacion-policia-y-militar.html>
- Álvarez, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Praxis
- Álvarez, M. (2000). *La orientación vocacional a través del curriculum y de la tutoría: una propuesta para la etapa de 12 a 16 años*.
- Álvarez, V. (1998). Diseño de programas de orientación.
- Aran, A. (2008). Educación Social en y con la institución escolar. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, (15), 15-27.

- Aranda, E. (2015). *Detección, derivación y abordaje de las necesidades educativas especiales en Infantil: caso real*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3223/ARANDA%20MORA%2C%20EDURNE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Araque, C., Ramírez, J., y Velásquez, V. (2012). *El concepto de Agente Educativo para la Atención a la Primera Infancia en Colombia*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de San Buenaventura seccional]. [http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/bitstream/10819/1084/1/Concepto\\_Agente\\_Educativo\\_Araque\\_2012.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/bitstream/10819/1084/1/Concepto_Agente_Educativo_Araque_2012.pdf)
- Araque, N. A., y Barrios, J. L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma social*, (4), 1-37.
- Armas, A. (2015). *Percepción de los/las adolescentes sobre los estereotipos de género*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2503/Percepcion+de+loslas+estereotipos+de+genero+en+adolescentes..pdf?sequence=1>
- Arribas, J. M. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404.
- AS. (2015). Rivas, el hombre que convirtió en oro las rabetas de Carolina. AS. [https://www.google.com/search?q=noticias+con+lenguaje+sexista&sxsrf=ALeKk03dkCf9AYhVWfV81zLjIVGH0pzVPw:1622769447362&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjz8dij5\\_zwAhXB4uAKHVLqCewQ\\_AUoAXoECAEQAw&biw=1242&bih=597#imgrc=XrF\\_k80EYeKMxM](https://www.google.com/search?q=noticias+con+lenguaje+sexista&sxsrf=ALeKk03dkCf9AYhVWfV81zLjIVGH0pzVPw:1622769447362&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjz8dij5_zwAhXB4uAKHVLqCewQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1242&bih=597#imgrc=XrF_k80EYeKMxM)
- Azcoitia, S. (2019). *Astromg: academic*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <https://academic.armstrong.com.mx/inteligencia-emocional-en-la-toma-de-decision-de-carrera/>
- Berra, M. J. y Dueñas, R. (2008). El Grupo De Iguales En La Formación De Habilidades Sociales. *Revista Xihmai*, 3(5).
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis.

- Bisquerra, R. (2005). Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. España: Secretaría General Técnica.
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre educación*, 11, pp. 9-25.
- Bizquerra, R. (2008). Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. En *Funciones del departamento de orientación* (pp. 11-37). Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Bravo, G., y Vergara, M. A. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(20), 35-48.
- C.D.P. “Los Olivos”. (2009). *Plan de Orientación y Acción Tutorial*. [https://issuu.com/albespseg/docs/poat\\_2008-2009\\_definitivo](https://issuu.com/albespseg/docs/poat_2008-2009_definitivo)
- Castillo-Mayén, M. R. y Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044-1060.
- Cholewa, B., Goodman-Scott, E., Thomas, A. y Cook, J. (2017). Teachers' Perceptions and Experiences Consulting with School Counselors: A Qualitative Study. *Professional School Counseling*, 20(1), 77-88.
- Cobos, A. (2008). La construcción del perfil profesional de los orientadores y orientadoras de educación. Las competencias profesionales requeridas para el momento actual. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 19(3), 334-338.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de pedagogía*, 311, 61-65
- Criado, A.M. (2020). *Educación emocional como recurso en orientación educativa para la mejora de la motivación del alumnado de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria: Propuesta de intervención*. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/43183>
- Crites, J. (1974) *Psicología Vocacional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

- Cubillo, M. J., Abril, E. M., Domínguez, S. E., Román, R., Hernández, A., y Zapata, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 12(2), 217-230.
- De Miguel, M. (1982). Técnicas e instrumentos de la orientación escolar. *Revista de education*, 270, 97-112.
- Del Barrio, J. A., Castro, A., y Ibáñez, A. (2009). Dimensiones interdisciplinarias de la comunicación familiar temprana. *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*, (38), 69-85.
- Emmerling, R. J., & Cherniss, C. (2003). Emotional intelligence and the career choice process. *Journal of career assessment*, 11(2), 153-167.
- Escarbajal, A., Mirete, A. B., Maquilón, J. J., Izquierdo, T., y López, M. S. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 135-144.
- Escobar, J., y Bonilla-Jiménez, F. I. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1), 51-67.
- Escudero, J. M., Vallejo, M., y Botías, F. (2008). El asesoramiento en educación: ¿Podrían ser las competencias profesionales una contribución positiva?. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 12(1), 1-22.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández, A. B., e Ibáñez, M. (2018). Más mujeres en los estudios de Informática: una propuesta desde el departamento de formación y orientación laboral. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 11(1), 116-134.
- Fernández-Ballesteros, R. (2014). *Evaluación psicológica*. Ediciones Pirámide.
- Francica, P. A., & Sosa, R. A. (2013). Las lealtades familiares y los niños. *Cuadernos Universitarios*, (VI), 45-52.
- García, J. (2017). *Orientación Vocacional y profesional MUP (especialidad orientación)*. Pamplona: Universidad de Navarra.

- Godinez, P. (2019). Se prohíben anuncios con estereotipos de género en el Reino Unido. [http://podcast.uaem.mx:16080/groups/noticias/weblog/64055/Se\\_prohiben\\_anuncios\\_con\\_estereotipos\\_de\\_g%C3%A9nero\\_en\\_el\\_Reino\\_Unido.html](http://podcast.uaem.mx:16080/groups/noticias/weblog/64055/Se_prohiben_anuncios_con_estereotipos_de_g%C3%A9nero_en_el_Reino_Unido.html)
- Gómez, C., Rodrigo, F., y Molines, S. (2019). Proyectos educativos multidisciplinares y ayuda a la comunidad. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (7), 131-143.
- González, I. y García, F. (2007). Elaboración de un perfil de la orientación en Educación Secundaria desde las demandas de la comunidad educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 2(18), 215-227.
- González, V. (2013). La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. *Alternativas cubanas en Psicología*, 1(2), 55-63.
- Grañeras, M. y Parras, A. (2009). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España: Ministerio de Educación Política y Deporte, pp. 225-233.
- Gross, J. (2004). *Necesidades educativas especiales en educación primaria*. Madrid. Ed. Morata, 18.
- Henao, G. C., Ramírez, L. A. y Ramírez, C. (2006). Que es la intervención psicopedagógica: Definición, Principios y Componentes. *USB*, 6(2), pp.215-226.
- Hernández, V., y Mederos, Y. (2018). Papel del orientador/a educativo como asesor/a: funciones y estrategias de apoyo. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(1), 40-57.
- Iglesias, I. (2015). *Lamalvalila: Orientación Profesional con Perspectiva de Género*. Recuperado el 20 de mayo de 2021, de <https://www.lamalvalila.com/2015/08/05/que-es-la-orientacion-profesional-y-para-que-sirve/>
- Instituto de la Mujer (2005). *Guía de orientación profesional. El futuro en tus manos. Haz tu elección profesional sin restricciones*. Instituto de la Mujer de la Región de Murcia. Consejería de Presidencia

- Judid, L. (2018). *Psicología On-line*. Recuperado el día 21 de mayo de 2021, de <https://www.psicologia-online.com/inteligencia-emocional-y-orientacion-vocacional-2663.html>
- Lafenetre, M. (2013). *IIVVO*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <http://www.orientacionvocacional.com/index.php/blogs/item/231-factores-que-afectan-la-eleccion-de-carreras-por-parte-de-los-estudiantes>
- Leal, P. (2013). *Aprendoyeduco*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de [http://www.aprendoyeduco.com/factores\\_que\\_influyen\\_en\\_la\\_el/](http://www.aprendoyeduco.com/factores_que_influyen_en_la_el/)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (1990). *Boletín oficial del estado*, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927 a 28942. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-2417244>
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 04 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (1985). *Boletín Oficial del Estado*, 159, de 4 de julio de 1985, 2006 a 7899. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>
- Lozano, S., Fernandez, B., Malik, B., Manzano, N., Sánchez, M., Suarez, M., y Oliveros, L. (2011). Estereotipos de género y valores sobre el trabajo entre los estudiantes españoles. *Revista de Educación*, 355(1), 331-354.
- Malvar, P. (2017). *Estudio de la segregación horizontal y orientación profesional. diseño de una propuesta de acción: desegrad@s*. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Murcia]. <https://repositorio.upct.es/handle/10317/6000>
- Martínez, E. (2019). *Propuesta de intervención en orientación académica y profesional desde la perspectiva de género en Educación Secundaria Obligatoria*. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/39871/TFM-G1097.pdf?sequence=1>

- MEC (1990). *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*. Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Menéndez, M. E. (2016). Los intereses personales y la selección de carreras de los estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Católica de El Salvador.
- Meneses, J., y Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista.
- Mestre, J.V. (2007). Los medios de comunicación y el proceso de aprendizaje. *Le Monde diplomatique*. <https://blocs.xtec.cat/jmestre/2007/11/18/los-medios-de-comunicacion-y-el-proceso-de-aprendizaje/>
- Miñana, E. (2017). *La orientación académica y profesional en alumnos de Formación Profesional: Rama administrativa*. [Trabajo de Fin de Máster, Universitat Jaume I]. <https://core.ac.uk/download/pdf/153569531.pdf>
- Molina, D. Z. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Monjas, I. (2004). *Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y la adolescencia*. España. Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo, e Innovación Tecnológica. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Moreno, A. B. M. (2010). La acción tutorial en educación. *Hekademos: revista educativa digital*, (7), 95-114.
- Morillo, L. (2010). Planificación y evaluación: Recurso uno. *Fundación el docente de hoy*. <https://coromoto974.files.wordpress.com/2010/06/que-es-la-planificacion-educativa-planificacion-y-evaluacion.pdf>
- Múnera, L. M. (2012). *Orientación Profesional y Sociedad Contemporánea: La Orientación Profesional ofrecida en la Escuela*. [Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata]. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34324/Documento\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/34324/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Naranjo, C. (2007). Una educación de la persona entera para un mundo unificado. *Cambiar la educación para cambiar el mundo* (pp. 149-171). Cuarto propio.
- Naranjo, M.C y González, A. C. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-404.
- Olivares, M. Á., de León, C., y Gutiérrez, P. (2010). El proceso de orientación profesional en los institutos de Educación Secundaria. El caso de Córdoba. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(1), 81-92.
- ORDEN de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos al Plan de Orientación y Acción Tutorial en los institutos de Educación Secundaria (2006). *Boletín oficial del estado*, 175, de 8 de septiembre de 2006. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2006/175/7>
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (2007). *Boletín oficial del estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007, 53751 a 53753. [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22450](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22450)
- Osorio, F., Hernández, M., y Rodríguez, H. (2014). Impacto de la orientación proactiva y reactiva al mercado sobre el éxito de la innovación. El papel moderador de la orientación al aprendizaje. *Cuadernos de Administración*, 27(49), 109-133.
- Peiró, R. (2021). *Ecomipedia*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <https://economipedia.com/definiciones/autoconocimiento.html>
- Pérez, P., y Blasco, A. (2001). *Orientación e inserción profesional: competencias y entrenamiento para su práctica*. Nau Llibres.
- RAE (2020). *Diccionario esencial de la lengua española*. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <https://www.rae.es/desen/estereotipo>
- Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales

- Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones. (2011). *Boletín oficial del Estado*, 182, de 30 de julio de 2011, 86726 a 86765. <https://www.boe.es/boe/dias/2011/07/30/pdfs/BOE-A-2011-13117.pdf>
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. (2009). *Boletín oficial del Estado*, 205, de 25 de agosto de 2009, 2009 a 13781. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2009/07/17/1224/con>
- Rebollo, M., González, E., y García, M. (2016). Identidades profesionales en educación desde una perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, (3), 143-166.
- Repetto, E., Rus, V. y Puig, J. (1994). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED
- Rivas, F. (1995). *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional*. Madrid: Síntesis.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Rodríguez, I.M. (2021). *Memoria de prácticas C.D.P “Los Olivos”*. [Memoria de prácticas, Universidad de Málaga]. <https://mop.cv.uma.es/course/view.php?id=13120&section=4>
- Rodríguez, J. (2002). Buscando un destino: la elección de carrera profesional: Situación y perspectivas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 7, pp. 215-220.
- Rodríguez, M. D. C., Peña, J. V., y García, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Revista Usal*, 28(1), 189-207.
- Sánchez, M. (2011). *Educaweb*. Recuperado el 25 de mayo de 2021, de <https://www.educaweb.com/noticia/2011/02/14/importancia-orientacion-educativa-educacion-primaria-4610/>
- Sánchez, N. (2007). El marco lógico. Metodología para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos. *Visión gerencial*, (2), 328-343.

- Sanz, M. P. G., y Pedreño, L. R. M. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 113-124.
- Sobrado, L. y Ocampo, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Estel.
- Suárez, S. (2020). *Educa web*. Recuperado el 18 de mayo de 2021, de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/02/05/importanciaorientacionacademica-profesional-etapas-mas-tempranas-19064/>
- Taracena, N. (2019). “*El autoconocimiento como elemento fundamental en la orientación vocacional*”. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Pamplona]. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/58267/1/Nerea%20Taracena.pdf>
- Touriñan, J. M. (2010). Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. *Revista de investigación en educación*, 7(1), 7-36.
- Tristán, A., y Pedraza, N. Y. (2017). La objetividad en las pruebas estandarizadas. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*.
- UNIR. (2020). El Plan de Acción Tutorial (PAT): ¿en qué consiste y cuál es su importancia?. *UNIR Revista*.
- Universidad de Chile (2021). Programa de educación sexual: CESOLAA. Recuperado el 21 de mayo de 2021, de <http://educacionsexual.uchile.cl/index.php/hablando-de-sexo/conceptos-de-genero-sexualidad-y-roles-de-genero/genero>
- Universidad Internacional de Valencia. (2020). *Guía didáctica: los ámbitos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico*. Recuperado el 25 de mayo de 2021, de [https://universidadviucom.cdnstatics2.com/sites/default/files/61MSEC\\_Los%20%C3%A1mbitos%20de%20la%20orientaci%C3%B3n%20educativa%20y%20el%20asesoramiento%20psicopedag%C3%B3gico.pdf](https://universidadviucom.cdnstatics2.com/sites/default/files/61MSEC_Los%20%C3%A1mbitos%20de%20la%20orientaci%C3%B3n%20educativa%20y%20el%20asesoramiento%20psicopedag%C3%B3gico.pdf)
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

- Vega Barrera, J. L. (2003). *Influencia de los padres en la elección de carrera desde la perspectiva del estudiante universitario*. México: Universidad Autónoma de Nueva León.
- Vidal, D. (2011). Intervención aplicada a un departamento de orientación desde una perspectiva de género. *Acciones e investigaciones sociales*, (29), 149-172.
- Villanueva Blasco, V. J. y Grau-Alberola, E. (2019). Diferencias por sexo y edad en la interiorización de los estereotipos de género en la adolescencia temprana y media. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 17(47), 107-128.
- Young, R. A., Valach, L., & Collin, A. (1996). A contextual approach to career. *Career choice and development*, 3, 477-512.

## **ANEXOS**

### **Anexo I. DAFO individual para el alumnado**

1. ¿Qué aspectos y/o cuestiones PERSONALES (de tu persona) consideras que DIFICULTAN tu orientación profesional y/o vocacional?
2. ¿Qué aspectos y/o cuestiones PERSONALES (de tu persona) consideras que FACILITAN tu orientación profesional y/o vocacional?
3. ¿Qué aspectos y/o cuestiones FAMILIARES Y/O AMBIENTALES (amistades, medios de comunicación, ...) consideras que DIFICULTAN tu orientación profesional y/o vocacional?
4. ¿Qué aspectos y/o cuestiones FAMILIARES Y/O AMBIENTALES (amistades, medios de comunicación, ...) consideras que FACILITAN tu orientación profesional y/o vocacional? (Rodríguez, 2021, p. 46)

### **Anexos II. Cuestionario de orientación académico-profesional para el alumnado**

Sexo:

Edad:

Modalidad:

¿Sabes que es la orientación vocacional y profesional? ¿Crees que es necesario en los distintos cursos de Bachillerato?

¿Conoces las opciones que existen una vez hayas finalizado el bachillerato? ¿Cuáles son los posibles itinerarios para acceder a la carrera?

¿Qué Grado te gustaría estudiar? ¿Lo tienes claro o presentas algunas dudas?

¿De qué Grados o áreas te gustaría ampliar tu conocimiento?

¿Te gustaría conocer la experiencia de otra persona que ha estudiado algún tipo de carrera? ¿De qué tipo?

¿Cuáles son tus puntos fuertes? ¿Y tus puntos a reforzar?

¿Cuáles son tus intereses profesionales?

¿Cómo afrontas emocionalmente los exámenes?

¿Presentas ansiedad y estrés antes de los exámenes? En caso afirmativo indica con qué intensidad siendo los valores cercanos a 1 baja o nula y aumentando a medida que se acerca al 10, siendo esta muy intensa.

¿Te gustaría conocer alguna técnica de relajación y gestión de emociones?

Comentarios o sugerencias que te gustaría transmitirte de cara a una sesión futura:

¡Gracias por tu participación! (Rodríguez, 2021, pp. 46-47)

### **Anexo III. Relajación el bosque y el mar (Barrios, 2014)**

Colócate en una posición cómoda, si puedes..... tumbado en una colchoneta, con los brazos extendidos cómodamente a los lados, las piernas estiradas, con los pies

ligeramente abiertos hacia fuera, con una disposición a relajarte.....cierra los ojos.....y siente tu respiración, tranquila, en calma.

Vamos A realizar un sencillo ejercicio de relajación:

A partir de este instante vas a tomar conciencia de tu respiración.....no la modifique en absoluto, simplemente observa como respiras, no te identifiques con el proceso, has de realizarlo sin juicio, de igual forma en que mirarías como se mueve la llama de una vela, observando sin juzgar.

Observa tu respiración.... sin modificarla, toma conciencia de que algo respira en ti, no te cuesta esfuerzo alguno respirar, respiras y te llenas de calma, respiras y te llenas de paz.

Vas a ir visualizando una serie de objetos y colores, se te van a dar unas indicaciones básicas, pero tu puedes añadir lo que desees para que te permita mejorar la visualización sugerida.

Vas a comenzar visualizando un prado verde.....del color verde que más te gusta.....visualiza una extensión de césped verde que se extiende hasta un bosque cercano..... observas la hierba verde..... los reflejos verdes del sol sobre la pradera..... extiendes la mirada hacia el bosque y ves hojas de todos los tonos de verde posibles..... es relajante .....muy relajante, el sol se refleja en las verdes hojas de los árboles y se forma ante tus ojos una miríada de delicadas tonalidades de verde que se reflejan entre si creando un espacio tridimensional de color verde..... es hermoso y lo disfrutas....respiro tranquilo y en calma un aire puro, lleno del oxígeno que producen los árboles del bosque, me encuentro respirando un aire puro, verde, relajante..... con cada respiración me relajo más y más..... escucho el susurro que produce el aire al pasan entre las hojas de lo árboles, es relajante, muy relajante, escucho el sonido del viento en las hojas y me relajo...más y más.....me quedo por unos instantes observando el prado verde, los viejos árboles centenarios, sus hojas hermosas..... y sintiendo mi respiración.....

Observa tu respiración...sin modificarla, toma conciencia de que algo respira en ti, no te cuesta esfuerzo alguno respirar, respiras y te llenas de calma, respiras y te llenas de paz.

A partir de este instante vas a visualizar una playa de arena dorada, es del tipo de arena que más te gusta y tiene un color bajo el sol para disfrutar observándolo.... me gusta esta playa....la visualizo..... miro hacia el horizonte y observo un mar tranquilo y azul que se desliza con suavidad hasta la orilla, donde lentamente las olas se deshacen mientras se desgrana el dulce sonido de la espuma.

Visualizo toda la playa, el mar azul.... la arena dorada.....me tumbo sobre la arena y resulta muy placentero absorber su calor.... la energía del sol acumulada en los granos de arena penetra en mi espalda y la relaja, siento ese calor acumulado y como se infiltra en mi espalda ....es relajante...es muy agradable..... es una sensación deliciosa..... el mar azul..... el cielo azul sin nubes..... el sonido del viento, las hojas de los árboles que hay detrás de mí..... el calor en mi espalda.....el sol incide sobre mis brazos y los calienta..... al tiempo que se hunden pesados en la arena que los calienta ..relajándose más y más.....el sol calienta mi pecho y mis piernas .... mi piernas .....que se hunden pesadas en la arena que las calienta, relajándose más y más...Escucho el sonido rítmico y balanceado de las olas que parecen mecerse en este mar azul tranquilo....bajo este cielo azul precioso...escucho el sonido del viento en las hojas de los árboles.... percibo el olor salobre del mar azul.....Tomo conciencia de mi cuerpo descansando relajado... más relajado.

Tomo conciencia de este estado de conciencia tranquila, relajante, llena de paz y tranquilidad.....y.....

Me preparo para abandonar el ejercicio....conservando todos los beneficios conscientes o inconsciente que me aporta.....contamos lentamente 1 ..... 2 ..... 3..... abro y cierro las manos lentamente tomando conciencia de las pequeñas articulaciones de los dedos.....tomo aire con mas intensidad.....realizando una respiración profunda ..... y abro los ojos....conservando el estado de relax y calma que he logrado con el presente ejercicio de relajación. (p. 1)

#### **Anexo IV. Mindfulness (Cornet, 2019)**

A lo largo de la sesión aprenderás una técnica muy sencilla para calmar y relajar tu mente.

Sólo tienes que seguir las indicaciones que te iré dando paso a paso. Pronto verás que la meditación es una facultad que todos poseemos y podemos entrenar.

Para aprender a apaciguar el ir y venir de los pensamientos, basta con meditar algunos minutos cada día. La regularidad en la práctica es esencial para desarrollar esta cualidad de paz interior.

Bien, empecemos ahora con la primera meditación. Encuentra una posición cómoda y asegúrate que no vas a ser interrumpido por el móvil o por personas a tu alrededor.

Siéntate en una silla o en el suelo con la espalda recta pero relajada. Si te sientas en el suelo, hazlo encima de un cojín para estar más cómodo.

Ahora haz tres respiraciones profundas. Inspira por la nariz y expira por la boca. Esto ayudará a relajarte.

Y ahora puedes cerrar suavemente los ojos. Intenta dejar fluir la respiración en su estado natural.

Permite que el inspirar y el espirar, poco a poco, se vayan acompasando a su ritmo normal, sin presiones, sin bloqueos, sin ataduras.

Déjate ir. Descansa en la respiración. Y desde este estado de relajación, centra tu atención en la respiración.

Simplemente observa como entra el aire al inspirar, y sale el aire al espirar. El aire entra, el aire sale, entra, sale...

Es posible que algún pensamiento distraiga tu atención. Es normal. Cuando esto ocurra, sin enfadarte, con amabilidad y con suavidad, vuelve de nuevo tu atención a la respiración.

Al aire entrando y saliendo, tu cuerpo se expande con cada inspiración, tu cuerpo se relaja con cada espiración...y si viene otro pensamiento, de nuevo, vuelve a descansar tu atención en la agradable sensación de la respiración... y así unos segundos.

Ahora puedes conectar de nuevo con tu cuerpo, con los sonidos a tu alrededor. Y cuando quieras, puedes abrir los ojos.

Observa por un momento en qué estado se ha quedado tu cuerpo y tu mente.

¿Quizás más relajado? No pasa nada si hoy has tenido muchos pensamientos y te ha costado apaciguar la mente. (p. 1)

#### **Anexo V. Preguntas tipo para los “ponentes”**

- ¿Cuáles son las asignaturas de las que me tengo que examinar en la selectividad según la modalidad?
- ¿Qué itinerarios son los que permiten acceder a los grados universitarios? ¿Nos podéis contar vuestra forma de acceso?
- ¿Podría solicitar universidades fuera de la comunidad autónoma?
- ¿Qué expectativas teníais de la carrera que se han visto modificadas al estudiarla?
- ¿En qué universidad te has sacado el título universitario?
- ¿Qué resaltarías de los estudios universitarios que has cursado?
- ¿Qué consejo te gustaría que te hubieran dado antes de comenzar la carrera?
- ¿Qué competencias creéis que son relevantes para estudiar vuestras carreras universitarias?
- ¿Por qué razón elegisteis vuestro grado universitario? ¿Teníais dudas?

- ¿Es posible cambiar de carrera universitaria si te das cuenta de que no te gusta tras haber comenzado los estudios? (Rodríguez, 2021, p. 51)

### **Anexo VI. Cuestionario de satisfacción de los alumnos y alumnas.**

En este espacio te vamos a realizar una serie de preguntas con el fin de conocer tu opinión acerca del programa de intervención educativa en el que has participado. Estas preguntas indagaran en que te ha gustado, que no te ha gustado, que te ha aportado... por ello es relevante que contestes de la manera más sincero o sincera posible, además que se haga desde una perspectiva constructiva. Gracias a tu opinión se podrá mejorar la calidad y eficacia de los futuros programas que sean elaborados.

- Puntúa del 1 al 10 ¿Cuán satisfecho te encuentras con el programa en general?  
¿Por qué?
- ¿Consideras que el programa ha sido interesante?
- ¿Crees que te ha aportado algo? En caso afirmativo, explica que te ha aportado.
- ¿Qué actividad destacarías? ¿Por qué?
- ¿Qué actividad te ha gustado menos? ¿Qué cambios propondrías?
- ¿Has percibido algún cambio positivo tras haber participado en el programa?
- ¿Piensas que la extensión del programa ha sido la adecuada? ¿Por qué?
- Si tuvieras la oportunidad de volver a participar en un programa similar a este, ¿lo harías? Justifica tu respuesta.
- ¿Qué otros temas crees que hubiese sido interesante introducir? ¿Cuál es la razón?
- Propón algunos aspectos que mejorarías del programa y otros que mantendrías, no olvidando la perspectiva de crítica constructiva.

¡Gracias por responder las preguntas! ¡Espero que hayas aprendido mucho!  
(Rodríguez, 2021, pp.51-52)

### **Anexo VII. Actividades del programa de intervención educativa desarrolladas.**

Las actividades del Programa de Intervención Educativa planteadas para conseguir los objetivos anteriores, son las siguientes:

### Actividad 1 “Punto de partida”

El objetivo de esta sesión es conocer el lugar del que se va a partir para adaptar la intervención planeada a las características concretas de cada alumno y de cada grupo/línea del curso.

La duración de esta sesión es de 30 o 40 minutos aproximadamente, esto va a depender de las dudas y preguntas que tengan los alumnos y alumnas y del tiempo que tarden en cumplimentar la evaluación inicial (Anexo II) y el DAFO (Anexo I).

Los recursos tanto materiales como humanos que son necesarios para esta sesión son un o una orientador/a educativo/a (en este caso seré yo), el cuestionario de orientación vocacional y profesional, lápices, gomas, bolígrafos y tìpex.

Para comenzar la sesión me presentaría ante los alumnos y alumnas de 2º de bachillerato, comentándole que pertenezco al departamento de orientación educativa como alumna de prácticas y que teniendo en cuenta la etapa escolar en la que se encuentran, que es punto clave y decisivo en la toma de decisiones de su futura profesión, voy a llevar a cabo un programa sobre la temática de orientación vocacional-profesional. Tras esto se les indica el cronograma con las horas y los días en los que se van a llevar a cabo las sesiones y se les entrega un folio donde se vea reflejado el calendario para que puedan tener acceso a él siempre que lo necesiten. A continuación, se les entrega unos papeles donde se evaluarán algunas cuestiones relativas a su autoconcepto, gestión de la ansiedad y el estrés enfocada en los exámenes prioritariamente y el conocimiento que tienen acerca de los itinerarios y las carreras que tienen a su disponibilidad (Anexo II). Además, junto con lo anterior se les entrega una hoja donde tendrán que plasmar sus fortalezas, amenazas, oportunidades y debilidades (Anexo I) esto lo harán por medio de la respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos y/o cuestiones PERSONALES (de tu persona) consideras que DIFICULTAN tu orientación profesional y/o vocacional?
- 
- ¿Qué aspectos y/o cuestiones PERSONALES (de tu persona) consideras que FACILITAN tu orientación profesional y/o vocacional?
- 
- ¿Qué aspectos y/o cuestiones FAMILIARES Y/O AMBIENTALES

(amistades, medios de comunicación, ...) consideras que DIFICULTAN tu orientación profesional y/o vocacional?

- ¿Qué aspectos y/o cuestiones FAMILIARES Y/O AMBIENTALES (amistades, medios de comunicación, ...) consideras que FACILITAN tu orientación profesional y/o vocacional?

Una vez explicado cómo tienen que rellenarlo, se dará unos 5 minutos para que realicen preguntas y para resolverles dudas, tras lo cual tendrán unos 10-20 minutos para rellenar este pequeño cuestionario inicial. La primera parte de este (Anexo II) se volverá a cumplimentar por parte de los alumnos al final del programa, y nos servirá para conocer los cambios que han tenido lugar, en el caso de ser así, en cada uno de los alumnos y alumnas en relación a los temas tratados en el programa que se ha desarrollado.

Cuando todos los alumnos y alumnas han acabado de rellenar este breve cuestionario inicial, se recogen y para cerrar la sesión se les indica que por orden expresen cuáles son sus expectativas acerca de las siguientes sesiones y qué les gustaría que se trabajará en ellas. Al finalizar la ronda, me despido y se acaba la primera de las sesiones.

### Actividad 2: “VinculArte”

Los objetivos de la actividad que se va a desarrollar a continuación es crear un clima de confianza, seguridad, respeto y calidez, establecer vínculos con el alumnado mediante los cuales favorecer el buen progreso del programa y la expresión libre de pensamientos, emociones, experiencias u opiniones.

El tiempo de duración de esta sesión será en torno a 1 hora, esto va a depender de la participación y motivación del alumnado.

Los recursos materiales y personales que son necesarios para llevar a cabo estas actividades que se van a plantear serían la profesional de la orientación educativa, que en este caso soy yo, móviles, un ordenador conectado a un proyector, pantalla blanca e hilo rojo de lana y desinfectante de manos.

En primer lugar, se les comentará que vamos a realizar dos dinámicas para conocernos mejor. Además estas tendrán como objetivo que se presenten los

jóvenes y que se vayan soltando dentro del grupo y cogiendo confianza, aspecto que puede ser facilitado porque todos se conocen desde que están en infantil.

Comenzaremos con una dinámica llamada “*el hilo rojo*” esta se realizará de manera grupal y para llevarla a cabo se dispondrá en forma de círculo, con el objetivo de que todos puedan ver bien a los demás compañeros. Tras colocarse en círculo se le indica a uno de ellos que coja el extremo del hilo de lana, anudándose en el dedo mientras se presenta de manera breve y comenta que aficiones tiene, una vez lo ha hecho lanza el hilo, sin soltarlo, a otro de los compañeros que lo cogerá, se lo anudará en el dedo y del mismo modo que el anterior se presentará de manera corta incluyendo sus aficiones, y así hasta que todos los compañeros y compañeras hayan participado. A medida que los alumnos van presentándose, se va creando una red entre ellos, esta es parecida a una tela de araña. Cuando todos hayan acabado, se les indicará que extiendan un poco la red, echándose hacia atrás y haciendo que el hilo se tense, de esta forma podrá visualizarse de manera adecuada la red que han creado entre todos. A continuación, le diré a uno de los alumnos que se deje caer en la “telaraña”, el cual al hacerlo será consciente de que queda sustentado por ella. Por medio de este ejercicio, no solo se pretende fomentar los vínculos, relaciones y conocimiento personal entre ellos sino que también se busca que se den cuenta de que la red social es muy importante y es un apoyo muy relevante en los distintos momentos de su vida y en las diferentes etapas. De manera que si ellos tienen algunos instantes de ánimos bajos, esa red social los va a ayudar, sustentar y a apoyar.

Posteriormente, haremos una segunda dinámica donde nos conoceremos un poco más debido a que ahora la información que se va a exponer es más personal, donde se expondrá algo más emocional. La actividad trata de seleccionar una fotografía del teléfono móvil que sea importante para el alumno o alumna, lo que fomentará el vínculo entre ellos y un clima de mayor confianza. La dinámica consiste en elegir una de las fotografías del móvil y mostrárselas a los demás compañeros y compañeras, indicando qué significa para él o ella dicha foto y la razón de haberla elegido.

Para finalizar la sesión, los adolescentes escriben en un papel como se han sentido en esta sesión y posteriormente, siempre que quieran lo expondrán por orden para

que todos puedan conocer su percepción de las actividades de hoy, en caso contrario se recogerán y se dará por concluida la sesión.

### Actividad 3: “Ruta hacia mi interior”

El objetivo de esta actividad es promover el autoconocimiento del alumnado acerca de quiénes son, cuáles son sus fortalezas y sus debilidades. Asimismo se pretende hacer conscientes del momento en el que se encuentran y ayudarles a visualizar quienes son sus referentes.

La duración estimada de esta actividad será en torno a 1 hora, esto va a depender de la participación y motivación del alumnado, así como del tiempo que tarden en elaborar su relato de autoconcepto.

Los recursos materiales y personales que son necesarios para llevar a cabo esta actividad serían una orientadora educativa, que seré yo, folios, bolígrafos, lápices, tipex, gomas, colores y rotuladores.

La sesión comenzará con una técnica de relajación, debido a que para realizar la actividad posterior es necesario que estén relajados, concentrados y conectados con ellos mismos. Para ello utilizaremos la relajación llamada “El bosque y el mar” (Anexo III) elaborada por Barrios (2014).

Una vez se hayan sentado en círculo y elegido una posición cómoda se iniciará la lectura de la relajación en voz alta por mi parte, esta tardará unos 10-15 minutos, dependerá de lo que tarden en acceder a la misma. Posteriormente, cuando haya acabado la relajación, se les explicará en que va a consistir la siguiente tarea mientras se le entrega el material necesario para hacerla. Se les comentará que ahora van a realizar un relato sobre su autoconcepto, donde tienen que describir todo lo que crean importante sobre ellos, quienes son, sus fortalezas, debilidades, proyectos de futuro, características personales y hobbies. Asimismo, en dicho relato deberán de incluir cuáles son sus referentes tanto famosos como personas cercanas a ellos, es decir, familiares o amigos, personas que él conoce de manera estrecha, es relevante que expliquen el por qué son sus referentes y qué características resaltarían de ellos. Para la realización de esta narrativa se les dará

en torno a 40 minutos, pero si no es suficiente podrán llevárselo a casa y seguir redactándolo, entregándolo en la siguiente sesión.

Antes de finalizar la sesión, se les explicará a los alumnos que para el siguiente día tienen que traer una tarea que tendrán que elaborar en casa. La actividad que se les propone consta de seleccionar tres canciones y traerlas escritas, cada una de ellas estará relacionada con una indicación diferente que les doy; la primera de ellas tiene que resumir el momento vital en el que se encuentran, es decir, que por medio de ella se refleje las emociones y vivencias que está experimentando en esta etapa de su vida (estar en la adolescencia, estudiar segundo de bachillerato, tener pareja o estar soltero, buenas relaciones familiares o conflictos con los mismos... etc). La segunda de ellas tiene que estar vinculada a una emoción que hayan sentido durante esta semana y la tercera de ellas tiene que estar relacionada con una emoción que hayan vivenciado en las últimas 24 horas, pero debe ser diferente a la anterior. Tras explicar esto, se les dejará hacer las preguntas que sean necesarias, se les resolverán sus dudas y se dará por acabada la sesión.

#### Actividad 4: “Notas sentimentales”

Los objetivos de esta actividad es promover el conocimiento propio de las emociones y la identificación de las mismas, así como la gestión y la expresión de los sentimientos tanto de manera verbal como no verbal por medio de la música.

El tiempo de duración de la sesión es de 1 hora aproximadamente, esto dependerá de la motivación y participación de los alumnos y alumnas, y sobre todo de que hayan traído la actividad hecha para esta sesión.

Los recursos personales y materiales que se necesitan en esta tarea son una orientadora educativa, que en este caso soy yo, bolígrafos, lápices, tipex, gomas, un proyector, unos altavoces y un ordenador con conexión a internet.

El inicio de esta sesión va a ser diferente a las anteriores, ya que se comenzará por la recogida del relato sobre su autoconcepto que han acabado de realizar en sus casas. Tras esto se realizará una pequeña asamblea o dialogo donde los alumnos y alumnas expondrán como se han sentido durante la elaboración del mismo, si les ha resultado complicado, que dificultades han encontrado, si les ha sorprendido algo y para que les ha servido esta actividad, en el caso de que les haya ayudado.

Luego, cuando se haya dado por concluido el debate les preguntaré si han traído la actividad que se les pidió la sesión anterior y se fomentará la participación activa y voluntaria de cada uno de los alumnos y alumnas. Comenzaremos poniendo la canción de uno de ellos que se haya ofrecido voluntario para que los demás comiencen a animarse a ir compartiendo con los demás las canciones. La canción se buscare en la plataforma YouTube y se les mostrará junto con la letra para que el resto de los compañeros puedan oírla y ver la letra comprendiendo así mejor lo que expresa la música. Después de esto, se les harán varias preguntas: ¿Qué habéis sentido? ¿Qué tipo de emociones os ha despertado la canción? ¿Por qué? ¿Cuál ha sido el motivo por el que has seleccionado esta canción?.

Con esta tarea y haciéndolos reflexionar por medio de las preguntas anteriores podrán comprender e identificar los estados emocionales de los demás a través de la música y las melodías, así como expresar los suyos propios mostrando lo que les hace sentir la canción. Luego, como orientadora educativa realizaré una pequeña conclusión-reflexión en base a las sensaciones y aprendizajes de la tarea. A continuación, los alumnos realizaran una pequeña reflexión que expondrán en voz alta y además, en un papel apuntarán los aspectos que le han gustado de la tarea y otros a mejorar, tras esto se concluye la sesión.

#### Actividad 5: “Role playing”

El objetivo de la actividad que se va a desarrollar en esta sesión es aprender las ventajas y desventajas que tienen las distintas profesiones por medio de una representación de las mismas, experimentando ellos mismos cómo funcionan y qué sientan al ponerse en el papel, así como las características personales que son relevantes para el desempeño de dichas profesiones.

La duración estimada de esta tarea, que será la primera de la sesión 5, será de unos 40 minutos aproximadamente, lo cual variará según la participación y la motivación del alumnado.

Los recursos materiales y personales que se necesitan para realizar esta actividad son una orientadora educativa, que sería yo, dos cajas, papeles con profesiones y situaciones a representar.

La sesión comenzará con la tarea llamada “role playing”, la cual se les explicará mientras se realizan los pequeños grupos para llevar a cabo la actividad, estos grupos se crearan de manera azarosa. Dichos grupos se forman para hacer unas simulaciones o representaciones de situaciones que pueden acontecer en el desempeño de las diferentes profesiones, ellos actuarán en base a la profesión que les ha salido en el papel y lo escenificarán mimetizándose con el papel lo máximo posible, haciéndolo de manera realista. Para ello, una vez elijan los papeles y lean que profesión y situación les ha tocado tendrán uno o dos minutos para establecer entre ellos un hilo conductor a partir del cual se va a desarrollar toda la situación.

Una vez todos los grupos han escenificado al menos una de las situaciones, se hará un pequeño debate o asamblea donde compartirán cuales creen que son las ventajas y desventajas de las diferentes profesiones que han representado, así como qué han sentido al vivenciarlas y qué características creen importantes para el desempeño de las mismas.

Una vez concluye la asamblea, se comenzará con la actividad número dos de la quinta sesión.

#### Actividad 6: “Mindfulness”

El objetivo de esta actividad es aprender a gestionar las emociones de ansiedad y estrés, así como disminuir su nivel de activación, para mejorar la toma de decisiones sobre sus proyectos académicos-profesionales futuros.

El tiempo de duración que se estima para esta actividad, que se realizará en la segunda parte de la sesión número 5, será de unos 10 minutos aproximadamente, que dependerá del tiempo que tarden en comenzar la inmersión en este tipo de meditación.

Los recursos materiales y humanos que son necesarios para realizar esta actividad serían una orientadora educativa, que en este caso soy yo, unos altavoces, un ordenador con conexión a internet, esterillas, un papel donde este escrito el texto de mindfulness y un cuenco tibetano.

La segunda parte de la sesión número 5 va a consistir en la realización de una actividad que les ayude a disminuir su activación, es decir, que puedan reducir las emociones de estrés y ansiedad concretamente en este caso ante los exámenes y

que posteriormente lo vayan generalizando a diferentes situaciones de su vida. Para realizar la tarea llamada mindfulness, se les indicará a los alumnos que se sienten en sus esterillas y adopten una postura que les resulte cómoda, cuando ya todos se hayan acomodado, pondré una canción de fondo que sea relajante, para mejorar la concentración y relajación. Luego, se iniciará la meditación (Anexo IV) que leeré en voz alta y pausada, en algunos momentos tocaré el cuenco tibetano, que ayudará a restablecer la atención en la respiración, dejando los pensamientos que surjan a un lado. Cuando finalice la lectura del texto acerca del mindfulness, les pediré que expresen con una palabra como se sienten y si su nivel de activación ha disminuido, se ha mantenido o ha aumentado.

Posteriormente, se les explicará a los alumnos que para el siguiente día tienen que traer una “actividad” hecha. Esta tarea trata de mostrar en pequeños grupos una forma de expresarse, esta va a ser libre y podría ser por ejemplo una poesía, teatro, baile... Lo que es relevante es que aquellos que tengan la misma analogía de expresión se unan en un grupo, debido a que solo tendrán una hora entre todos para enseñar su creación. Después de esto se dan unos minutos para resolver las dudas que puedan surgir y tras esto se da por concluida la sesión.

#### Actividad 7: “Raíces del corazón”

Los objetivos de esta actividad es facilitar la expresión de las emociones, la gestión e identificación de las mismas, así como la catarsis de estas por medios de analogías artísticas. Igualmente se pretende fomentar el clima de seguridad, confianza y cercanía que se pretende ir creando a lo largo de las distintas actividades del programa.

La duración que se estima que durará la actividad propuesta es de una hora aproximadamente, esto va a depender de la participación activa de los alumnos y alumnas y de su motivación, así como de la extensión de cada analogía expresiva.

Los recursos materiales y humanos que vamos a necesitar para la consecución de esta sesión serían una orientadora educativa, que sería yo, folios, bolígrafo, un aula espaciosa con poco mobiliario y asientos cómodos.

La sesión se iniciará con un sorteo al azar para determinar en qué posición los grupos van a mostrar sus creaciones mediante las cuales van a expresarse. Para ello en un papel se anotaran tantos números como grupos haya y luego un componente de cada grupo cogerá un papelito que le va a indicar en qué orden les va a tocar. Una vez todos tienen su papel con el número que les muestra la posición, se iniciará la actividad con la primera de las analogías de expresión, al finalizar esta irá la siguiente y así hasta que todos los grupos hayan expuesto su forma de expresar a través de arte. Cuando todos hayan terminado recibirán feedback de aspectos buenos tanto por mi parte como por la del resto de los compañeros. Para concluir la sesión cada alumno expresará como se ha sentido, si le ha gustado la actividad y que mejoraría de ella, tras esto acaba la sesión.

#### Actividad 8: “Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia”

Los objetivos de esta actividad es proporcionar conocimientos acerca de los itinerarios que pueden seguirse para acceder a los grados universitarios, así como promover el acercamiento de la realidad de diferentes grados universitarios por medio de personas que están estudiándolos o que los han finalizado recientemente.

El tiempo de duración que se estima será en torno a una hora, de la cual 20 minutos se destinará a la parte más expositiva-académica y los 40 restantes a la parte de asamblea con estudiantes de diversas carreras universitarias. La oscilación del tiempo dependerá de la participación del alumnado y de su motivación.

Los recursos materiales y humanos que se van a necesitar para llevar a cabo estas actividades van a ser una orientadora educativa, que soy yo, un PowerPoint con las explicaciones, un proyector, ordenador con conexión a internet, aplicaciones que permitan realizar videollamadas (meet, zoom, Skype...), altavoces y webcam.

El comienzo de la sesión irá destinado a la explicación más académica de los diferentes itinerarios o caminos que se pueden seguir para llegar a acceder al grado universitario, además de esto se les explicarán las salidas profesionales de aquellas carreras que más hayan sido demandadas por parte del alumnado al cumplimentar el cuestionario de evaluación inicial. Tras esto los alumnos y alumnas tendrán una asamblea por medio de videollamada con diferentes personas que han estudiado o

están estudiando las carreras más demandadas, asimismo entre estas personas se encontrarán diferentes caminos que han seguido para acceder a la carrera universitaria, con esto se pretende que tengan ejemplos reales y cercanos en los que reflejarse y de los que aprender. Una vez se contacte con ellos por medio de aplicaciones de videollamada se presentarán uno a uno indicando su nombre, edad y grado universitario. Posteriormente, se procederá a una ronda de preguntas por parte del alumnado, se dejará libertad para que les pregunten dudas o aspectos que quieran conocer. Asimismo, elaboraré una serie de preguntas (Anexo V) que considero relevantes hacerle a los “ponentes” acerca de su experiencia, en el caso de que no salgan por parte del alumnado o no sepan que preguntas formularles. Al final de la asamblea, se les pedirá al alumnado que escriban en una hoja que aportaciones han obtenido de esta asamblea y se les ha resultado útil para aclarar sus dudas. Cuando acaben de escribirlas, les entregaré el cuestionario de evaluación sobre la orientación vocacional (este será el mismo que al inicio) por medio del cual podremos ver si ha habido cambios después de participar en el programa (Anexo II). También rellenarán un cuestionario de satisfacción (Anexo VI), donde indiquen su percepción y sentimientos del programa en general. Luego haré un cierre del programa comentándoles mis impresiones y conclusiones del mismo, y con esto se da por concluido el programa de intervención educativo (PIE) sobre orientación académico-profesional (Rodríguez, 2021, pp. 22-31).

### **Anexo VIII. Cronograma de las actividades del programa inicial**

**Tabla 5.**

*Cronograma de las sesiones sobre el programa de orientación vocacional-profesional (Rodríguez, 2021, p. 32)*

Trimestre	Sesión	Actividad	Duración	Día	Mes
	1	Punto de partida	30 – 40 min	12	Abril

Tercero	2	VinculArte	1 hora	12	Abril
	3	Ruta hacía mi interior	1 hora	15	Abril
	4	Notas sentimentales	1 hora	19	Abril
	5	Role playing	40 minutos	22	Abril
	5	Mindfulness	20 minutos	22	Abril
	6	Raíces del corazón	1 hora	26	Abril
	7	Cuéntame, construyendo conocimiento mediante la experiencia	1 hora	29	Abril

## Anexo IX. Rubrica de evaluación

**Tabla 6.**

*Rúbrica para evaluar al alumnado (Rodríguez, 2021, p. 34)*

Rúbrica de evaluación programa de orientación académico-profesional						
Ítems a valorar	Puntuación o porcentaje					
Asistencia	%					
Motivación	1	2	3	4	5	6
Participación activa	1	2	3	4	5	6
Implicación	1	2	3	4	5	6
Respeto	1	2	3	4	5	6
Atención	1	2	3	4	5	6

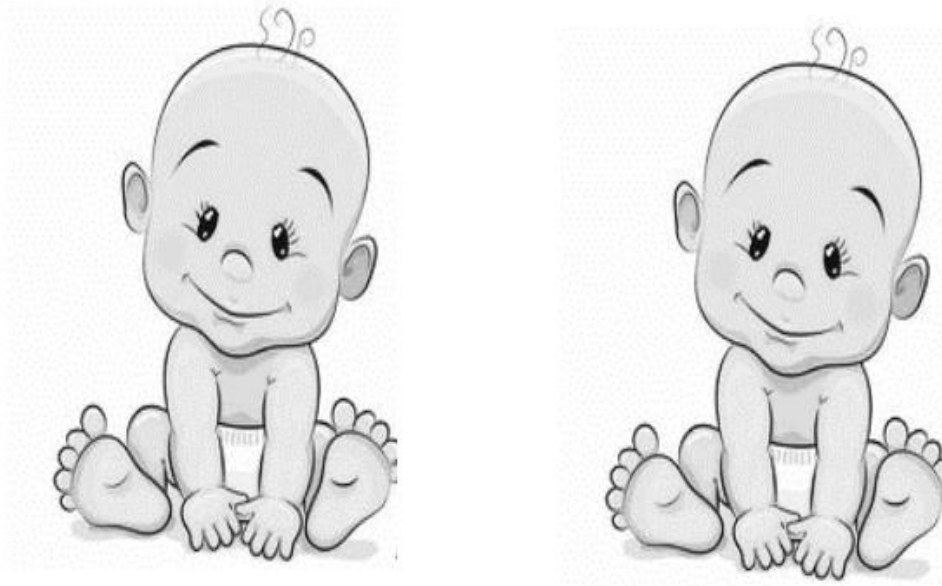
Mejora del conocimiento sobre sí mismos	1	2	3	4	5	6
Relaciones con los iguales	1	2	3	4	5	6
Cohesión grupal	1	2	3	4	5	6
Capacidad de expresión	1	2	3	4	5	6
Actividades hechas (en el caso de que se hayan pedido previamente)	1	2	3	4	5	6

### Anexo X. Hoja con las veinticuatro cualidades.

- |   |  |
|---|--|
|  1.- Amor y respeto a la naturaleza y los animales.            |  14.- Dinamismo, entusiasmo.                          |
|  2.- Aptitudes musicales, buen oído.                           |  15.- Disponibilidad para trasladarse y viajar.      |
|  3.- Autoridad.   |  16.- Emprendedor/a, capacidad de iniciativa.       |
|  4.- Buen estado físico.                                     |  17.- Facilidad en el aprendizaje y uso de idiomas. |
|  5.- Capacidad de improvisación.                             |  18.- Inclínación a la lectura y al estudio.        |
|  6.- Capacidad de comunicación, relación social, amabilidad. |  19.- Habilidad manual.                             |
|  7.- Capacidad de negociación y persuasión.                  |  20.- Honestidad, integridad, respeto a las normas. |
|  8.- Capacidad de observación.                               |  21.- Paciencia, calma, ponderación.                |
|  9.- Capacidad de organización, rigurosidad y disciplina.    |  22.- Perseverancia.                                |
|  10.- Capacidad de razonamiento y reflexión.                 |  23.- Reflejos rápidos, intuición, vivacidad.       |
|  11.- Capacidad para trabajar en equipo, cooperación.        |  24.- Sangre fría ante situaciones extremas.        |
|  12.- Capacidad numérica.                                    |  |
|  13.- Creatividad, dotes artísticas, imaginación.            |  |

Figura 11. Imagen de las veinticuatro cualidades (Instituto de la Mujer de la Región de Murcia, 2005).

## Anexo XI. Imagen del bebé para la sesión 9



DEYNA

HUGO

Figura 12. Dibujo en blanco y negro de un bebé (Martínez, 2019)

## Anexo XII. Fantasía guiada “El sendero en la montaña” (Torres, 2019).

Cierra los ojos... Imagínate que estás apartándote del lugar donde vives... deja atrás los ruidos y las prisas cotidianas... Imagina que cruzas un valle y que te acercas a una sierra... visualízate en ella... estás subiendo por un camino tortuoso... encuentra en él un sitio donde pararte... encuentra ahora un sendero por el que puedes subir... busca un lugar cómodo donde pararte.

Cuando lo hayas encontrado y llegado a ese punto, tómate algo de tiempo para examinar toda la tensión que hay en tu vida. Concede mentalmente a la tensión y al estrés formas y colores... Míralos con cuidado y luego déjalos en el margen del sendero en el que te encuentras.

Continúa subiendo por el camino hasta que llegues a la cima de una colina... mira desde allí arriba... ¿Qué ves?... Busca un lugar atractivo y cómodo y dirígete hacia él.

Fíjate en los alrededores... ¿a qué te recuerda?... Fíjate en las vistas, en los olores, en los sonidos... Repara en cómo te sientes... Instálate y, poco a poco, empieza a relajarte...

Ahora te sientes totalmente relajado... experimenta la sensación de estar total y completamente relajado... Descansa de tres a cinco minutos... Mira a tu alrededor otra vez...

Recuerda que éste es tu lugar especial para relajarte al que puedes venir siempre que lo desees.

Vuelve de nuevo a tu habitación y recuerda que todas estas imágenes son fruto de tu imaginación, las has creado tú y puedes recurrir a ellas siempre que desees relajarte. (p. 1)

### **Anexo XIII. Evaluación del PIE INICIAL.**

3.5 Evaluación de seguimiento o de realimentación o monitoreo del proceso o plan de ejecución.

Con el fin de conocer la evolución del proceso de la intervención que se va a llevar a cabo, se realizará un seguimiento de la implementación del mismo en todo momento, para realizar cambios o modificaciones en los diferentes aspectos en los que no funcione y mejorar todo lo que sea necesario para aumentar la eficacia y calidad del programa de intervención educativa cuya temática es la orientación académico-profesional. Para realizar esta evaluación de manera profunda se van a determinar una serie de pasos, para los que se van a utilizar varias herramientas e instrumentos que ayudaran a medir tanto de manera cualitativa como cuantitativa los resultados y cambios encontrados.

Dichos instrumentos o herramientas que vamos a utilizar para la evaluación de seguimiento son:

- El **diario de prácticas de la orientadora educativa** (Anexo VII) que se cumplimentará después de cada una de las sesiones. Las anotaciones que en él se hagan van a ayudar para realizar el análisis de la práctica, como han tenido lugar las actividades y las intervenciones a destacar en ellas, de forma que a través de él, por medio de una evaluación cualitativa se podrá

realizar en mayor profundidad el análisis. Asimismo al finalizar el programa compartiré con el alumnado parte de la reflexión, destacando su implicación y avances percibidos.

- Una **rúbrica** donde de manera cuantitativa se valoraran distintos indicadores para conocer la implicación, participación e interés en cada una de las actividades. Esta rúbrica será cumplimentada por la orientadora educativa tras cada actividad. Uno de los ítems que se van a valorar son el número de personas que asisten considerándose que un indicador positivo sería una asistencia del 80% en adelante. Otros ítems que se van a tener en cuenta son la motivación, participación activa, implicación, respeto, atención, mejora del conocimiento sobre sí mismos, relaciones con los iguales, cohesión grupal y capacidad de expresión, estos se valoraran con una escala de tipo Likert del 1 al 6, siendo 1 el valor más bajo y considerándose por tanto 6 el valor más alto. Igualmente se valorará la realización de las actividades que se piden de manera previa, siendo un valor positivo que el 85% del alumnado las traiga realizadas. Antes de cada sesión se revisaran los ítems que vamos a tener en cuenta en la misma, con ello se pretende una observación consciente de los mismos. Después de cada sesión se anotan los datos y se observa la evolución que va teniendo sesión tras sesión, así se conocerá las variaciones que hay a lo largo de las diferentes sesiones y si existen datos alarmantes nos permitirá reflexionar sobre ellos y compartirlos con el alumnado para conocer su punto de vista.
- El **relato de autoconcepto** que en una de las actividades planteadas se propone que realizan un relato en el que expongan quienes son, sus fortalezas, aspectos a potenciar, características, etc. Este nos servirá para profundizar en las necesidades individuales que presentan y en las necesidades generales que tienen los alumnos y alumnas.
- **Actividades que reciben el feedback al finalizarlas**, es decir, es inmediato. Estas se proponen con el fin de dar voz a los alumnos y a la orientadora educativa, donde expondrán sus pensamientos y sentimientos durante las actividades que se realizan. En muchas ocasiones se establecen las asambleas como un espacio de dialogo donde se construye el aprendizaje por medio de relaciones horizontales entre el alumnado y el profesional. A través de las asambleas al finalizar la sesión se compartirá

libremente las impresiones sobre la misma. Igualmente otro tipo son las dinámicas rápidas tras las actividades, donde expresan por medio de una palabra que han sentido en la sesión, como la resumirían o que piensan de ella. Por medio de ella obtenemos un feedback inminente de las actividades que se han realizado, permite establecer modificaciones y cambios en los aspectos que no funcionen.

#### 4. Evaluación Final o de resultados

Para llevar a cabo la evaluación final o de resultados, del mismo modo que en la evaluación de seguimiento, se utilizarán una serie de herramientas o instrumentos tanto de tipo cuantitativo como cualitativo para valorar los cambios o transformaciones que han tenido lugar tras implementar el programa de orientación vocacional-profesional.

- **Cuestionario de orientación vocacional** (Anexo II) que se cumplimentará por parte del alumnado al comienzo del programa de intervención y posteriormente en la última de las sesiones. Con él se pretende valorar el estado inicial, previo a la participación de los alumnos en el programa y posteriormente el estado final, tras haber participado. El fin de este es conocer los cambios y transformaciones que han tenido lugar tras haber vivenciado y participado en el programa educativo. Dentro del cuestionario se tratan cuestiones de los tres temas que luego se van a trabajar en las sesiones que son autoconocimiento, gestión de las emociones de ansiedad y estrés y orientación académica.
- **Cuestionario de satisfacción de los alumnos y alumnas** (Anexo VI). Se rellenará por parte del alumnado el cuestionario de satisfacción una vez haya finalizado el programa, en su última sesión. Por medio de este conoceremos de manera explícita que impresiones tienen acerca del programa, que aspectos han funcionado, cuales hay que mejorar y que se llevan de él, que aprendizajes han obtenido.

#### 5. Impacto de la intervención

Con el fin de conocer que aprendizajes y cambios han derivado del programa de intervención una vez pasado cierto tiempo tras la participación en él se llevará a

cabo la evaluación de impacto. De esta forma se sabrá si han conseguido los objetivos que se plantearon y si se han mantenido las transformaciones a lo largo del tiempo o no.

- **Cuestionario de satisfacción de los alumnos y alumnas** (Anexo VI). Los alumnos cumplimentarán nuevamente este cuestionario, en dos momentos distintos, tres y seis meses después de haber participado en el programa, para conocer su impresión tras haber transcurrido un tiempo y si los cambios que percibieron han permanecido o han desaparecido. Asimismo con esto se contrastaran los resultados y datos obtenidos justo al finalizar la intervención.

- **Grupo focal o asamblea:** nueve meses después de la intervención se llevará a cabo una asamblea, presencial o virtualmente, dependiendo de las condiciones, la disponibilidad y lugares de residencia de los participantes. En esta se compartirán los aprendizajes que obtuvieron, si les han sido de utilidad ahora que se encuentran en la universidad. Además, desde su experiencia actual pueden aportar aspectos que creen que son necesarios para trabajar en futuros programas similares a este, que les hubiese gustado conocer y que aprendieron y les ha sido de utilidad. Por medio de esta asamblea se enriquecerá mucho la elaboración de nuevos programas, pero también los conocimientos de otros compañeros, ya que compartiendo su propia experiencia pueden ayudar a solventar dudas que otros pueden tener. (Rodríguez, 2021, pp. 33-36)