



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación  
Profesional**

**Análisis del Autoconcepto y las principales motivaciones  
para cursar el bachillerato: un estudio descriptivo.**

**Analysis of the Self-concept and the main motivations to  
attend High School: a descriptive study.**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Autor: Sara González García

Tutor: Débora Areces Martínez

Mayo, 2022

## ÍNDICE

<b>RESUMEN .....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>PARTE I. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS .....</b>	<b>6</b>
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO .....	12
1.2 ORGANIZACIÓN DEL CENTRO .....	13
1.3 ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN ...	16
1.4 PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN .....	18
1.4.1 Programa de Atención a la Diversidad.....	18
1.4.2 Programa de Acción Tutorial .....	19
1.4.3 Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera .....	21
1.5 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	22
<b>PARTE II. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA .....</b>	<b>27</b>
2.1 PROBLEMA .....	27
2.2 JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	27
2.3 OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	32
2.4 METODOLOGÍA .....	33
2.5 RESULTADOS .....	37
2.6 CONCLUSIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS .....	46
<b>PARTE III. PROPUESTA DE UN PLAN DE ACTUACIÓN PARA UN DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN .....</b>	<b>50</b>
3.1 OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACTUACIÓN .....	51
3.2 UNIDADES DE ACTUACIÓN .....	52
3.2.1 Programa de Atención a la Diversidad.....	53
3.2.2 Programa de Acción Tutorial .....	67

3.2.3 Programa para el Desarrollo de la Carrera .....	82
3.3 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO .....	93
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>93</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>
ANEXO 1.....	101
ANEXO 2.....	102
ANEXO 3.....	103
ANEXO 4.....	104
ANEXO 5.....	105
ANEXO 6.....	106
ANEXO 7.....	107
ANEXO 8.....	108
ANEXO 9.....	109
ANEXO 10.....	110
ANEXO 11.....	111
ANEXO 12.....	112
ANEXO 13.....	113
ANEXO 14.....	114
ANEXO 15.....	115

## RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster, *Análisis del autoconcepto y las principales motivaciones para cursar bachillerato: un análisis descriptivo*, tiene la finalidad de realizar un breve recorrido por la formación teórico-práctica adquirida durante el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, en la especialidad de Orientación Educativa. Para ello, el trabajo se distribuye en tres partes. La Parte I consiste en una breve reflexión sobre el Máster y la descripción de un centro de Educación Secundaria. La Parte II consiste en una investigación de análisis descriptivo sobre la relación entre el autoconcepto y las motivaciones del alumnado para cursar Bachillerato. Para dicho análisis se contó con un total 113 participantes, cuyos resultados han mostrado diferencias de sexo en relación al autoconcepto, y la escala de motivaciones, al igual que una relación entre ambas variables. Estos resultados aportan una serie de evidencias que tienen su implicación en el desarrollo de programas ajustados al alumnado en el ámbito educativo. Por último, en la Parte III se recoge un Plan de Actuación para un Departamento de Orientación.

## ABSTRACT

The present Final Work of Master, *Analysis of the self-concept and the main motivations to attend high school: a descriptive analysis*, aims to make a brief journey through the theoretical training practice acquired during the Master in Teacher Training in Compulsory Secondary Education, High School and Vocational Training, in the specialty of Educational Guidance. Part I consists of a brief reflection on the Master and the description of a High School. Part II consists of a descriptive analysis research on the relationship between self-concept and the motivation of students to study Baccalaureate. The analysis included a total of 113 participants, whose results showed differences in sex in relation to self-concept, and the scale of motivations, as well as a relationship between the two variables. These results provide a series of evidences that have their involvement in the development of programs adapted to the students in the educational field. Finally, Part III contains an Action Plan for a Guidance Department.

## INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Máster es un documento académico que recoge la adquisición de conocimientos, destrezas, valores y actitudes, que se han adquirido en la formación teórico-práctica que el Máster proporciona al alumnado. Por ello, el presente documento tiene la finalidad de recoger, y ser muestra explícita, de las competencias adquiridas a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, en la especialidad de Orientación Educativa, durante el curso 2021/2022.

El contenido que aquí se aborda, se estructura en base al recorrido académico que se ha realizado a lo largo de este curso, donde se menciona la práctica educativa vinculada con la formación aportada por el Máster. Por tanto, el trabajo se estructura en tres partes interdependientes que dan cuenta de la realidad educativa desde el punto de vista de la Orientación Educativa.

La primera parte del trabajo proyecta la realidad encontrada en un centro de Educación Secundaria, desde una perspectiva crítico-reflexiva; donde se relaciona la práctica observada desde un Departamento de Orientación, con la importancia de tener una base de conocimientos que permitan el correcto desarrollo de la profesión, adecuándose a las diferentes casuísticas de la diversidad del alumnado.

En una segunda parte, se desarrolla una investigación de interés, basada en la detección de necesidades desde el Departamento de Orientación, con el propósito de aportar datos significativos que sirvan como base para el desarrollo de una correcta intervención que dé respuesta a todas las necesidades, tanto académicas como socioafectivas, del alumnado de Bachillerato en relación a su autoestima y las motivaciones de su elección académica.

Por último, se recoge el diseño de un Plan de Actuación para el Departamento de Orientación, que según el Decreto 147/2014, *por el que se regula la orientación educativa y profesional del Principado de Asturias*, se concreta en el Programa de Atención a la Diversidad, el Programa de Acción Tutorial y el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. Se recogen un total de 15 actuaciones distribuidas entre los tres

programas, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades detectadas en el centro educativo donde se realizó el *Prácticum*.

El orden descrito en el presente trabajo ha sido marcado por la *Guía Docente del TFM*, en su versión más reciente; además de confirmado por las coordinadoras del Máster. Así mismo, dicha organización refleja la utilidad de la investigación recogida en la Parte II, ya que gracias a los datos recabados se ha desarrollado una propuesta adaptada.

## **PARTE I. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS**

Según Jean Piaget (1896-1980) (Citado en Saldarriaga Zambrano et al., 2016), el *conocer* se desarrolla mediante el *hacer*, es decir, mediante la experiencia con la realidad. Por ello, el periodo de prácticas en un Departamento de Orientación, en un centro de Educación Secundaria Obligatoria; ha permitido conocer la propia realidad educativa, y poner en práctica diferentes competencias (así como conocimientos, destrezas y valores/actitudes) adquiridas a lo largo de la formación académica durante el Grado y el Máster.

El desempeño de la profesión, supervisada por un profesional de la Orientación Educativa, ha permitido observar la necesidad de tener una fuerte base teórica, aportada por un largo recorrido académico con variedad de asignaturas que terminan confluyendo en un objetivo común: dar respuesta a las necesidades del alumnado en su diversidad. El Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, en la especialidad de Orientación Educativa; ha servido como complemento a la formación inicial en el Grado de Psicología constituida por asignaturas como Psicología de la Educación, Procesos y Contextos del Desarrollo Humano, Trastornos de Aprendizaje, Alteraciones del Lenguaje y Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, entre otras; que han forjado los conocimientos sobre las bases generales del desarrollo evolutivo y los diferentes desafíos por los que el alumnado pasa durante su estancia en el sistema educativo. Desde el Máster, considero que la complementariedad de la formación se ha basado principalmente en aportar un conocimiento más pedagógico, en relación al currículo, la relación con las familias y toda

la documentación vinculada con la Orientación Educativa y los centros educativos, basada en un marco legal.

Así mismo, las prácticas han servido para ver otro enfoque de la Orientación Educativa, ya que en las del Grado se tuvo la oportunidad de ver el trabajo en una Unidad de Orientación. De este modo, se ha podido observar el contraste en la forma de abordar las situaciones, las diferencias en el desarrollo evolutivo y las demandas por parte del alumnado. Cada una de las actuaciones realizadas en las prácticas han supuesto el desarrollo y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, por ello, en la Tabla 1 se recoge de forma clara la relación entre la formación teórica y su aplicación en el terreno profesional.

**Tabla 1.**

*Relación de las asignaturas del Máster con su aplicación en el Prácticum.*

Prácticum		Asignaturas del Máster	
Ámbitos	Actuaciones	Asignatura	Actividades/Contenidos/Materiales
Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de dos evaluaciones psicopedagógicas completas en 1º y 2º E.S.O.</li> <li>Realización de informes y fichas de síntesis para el profesorado.</li> </ul>	Desarrollo, Aprendizaje y Educación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo evolutivo y cognitivo del adolescente.</li> <li>Motivación y estrategias de aprendizaje.</li> <li>Factores contextuales que inciden en el aprendizaje y rendimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación: Capacidad cognitiva (inteligencia fluida y cristalizada), atención, inteligencia emocional, lectura y escritura.</li> </ul>	Diseño y Desarrollo del Currículo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento de las competencias de la LOMLOE.</li> <li>Trabajo por competencias.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intervención.</li> <li>Mediaciones.</li> <li>Reunión con las familias y tutores/as.</li> <li>Coordinación con el Equipo Regional de Discapacidad Física.</li> </ul>	Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Creación de instrumentos de evaluación para la elaboración de adaptaciones curriculares al alumnado con Altas Capacidades.</li> <li>Realización del Plan de Trabajo Individualizado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Protocolos de actuación en 1º E.S.O.</li> <li>Observación del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> </ul>	Innovación docente e iniciación a la investigación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cambio en las metodologías y la forma de educar (para conocer, para valorar y para participar).</li> </ul>
		Ámbitos de la Orientación Educativa y el	<ul style="list-style-type: none"> <li>Procedimientos e instrucciones del Servicio de Equidad.</li> <li>Conocimiento de las NEAE y sus intervenciones.</li> </ul>



Prácticum		Asignaturas del Máster	
Ámbitos	Actuaciones	Asignatura	Actividades/Contenidos/Materiales
		Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Informe psicopedagógico.</li> </ul>
		Los Procesos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación psicopedagógica.</li> <li>Entrevistas de recogida y devolución de información.</li> <li>Conocimiento de las NEAE, detección, evaluación e intervención.</li> </ul>
Acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>Impartición de tutorías:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Hábitos saludables.</li> <li>Redes Sociales.</li> <li>Orientación académica.</li> </ul> </li> <li>Reuniones de tutores/ras (1º y 3º E.S.O).</li> </ul>	Diseño y Desarrollo del Currículo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Importancia de los valores y actitudes a evaluar.</li> </ul>
		Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad.	
		Ámbitos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Protocolos y guías de actuación.</li> </ul>
		Procesos y Contextos Educativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Clima del aula y convivencia.</li> </ul>
		Sociedad, Familia y Educación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educación en Derechos Humanos y coeducación.</li> </ul>

Prácticum		Asignaturas del Máster	
Ámbitos	Actuaciones	Asignatura	Actividades/Contenidos/Materiales
		Tecnologías de la Información y la Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caja de herramientas.</li> </ul>
		Comunicación social en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Influencia de los medios de comunicación en el comportamiento de los y las adolescentes.</li> </ul>
Orientación para el desarrollo de la carrera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesoramiento en los itinerarios académicos (3º y 4º E.S.O).</li> </ul>	Ámbitos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación para la Formación Profesional y la Universidad.</li> </ul>
		Tecnologías de la Información y la Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caja de herramientas.</li> </ul>
Centro Educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de la documentación del centro.</li> <li>• Reuniones de Equipos Docentes.</li> <li>• Juntas de Evaluación.</li> <li>• Reuniones de Departamento.</li> </ul>	Diseño y Desarrollo del Currículum.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Currículo de la E.S.O y Bachillerato.</li> <li>• Valoración de los documentos del centro a nivel pedagógico.</li> </ul>
		Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía de Educación Inclusiva (Index).</li> <li>• Elaboración de instrumentos de evaluación de promoción y titulación.</li> </ul>
		Innovación docente e iniciación a la investigación educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyecto de innovación.</li> </ul>

Prácticum		Asignaturas del Máster	
Ámbitos	Actuaciones	Asignatura	Actividades/Contenidos/Materiales
Coordinación Familia-Centro-Comunidad		Los Procesos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación de los programas y proyectos.</li> </ul>
		Procesos y Contextos Educativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento de los diferentes documentos a nivel legal, organización del centro y el marco histórico educativo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Demandas de evaluación de las familias.</li> <li>Coordinación para protocolos de actuación.</li> <li>Relación con otras instituciones:               <ul style="list-style-type: none"> <li>“Mañanas Educativas.”</li> <li>Salud Mental Infantil.</li> </ul> </li> </ul>	Desarrollo, Aprendizaje y Educación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Factores contextuales que inciden en el aprendizaje y rendimiento.</li> </ul>
		Sociedad, Familia y Educación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relación con las familias y su implicación en el centro.</li> </ul>
		Los Procesos de la Orientación Educativa y el Asesoramiento Psicopedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevistas con las familias.</li> </ul>
	Tecnologías de la Información y la Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caja de herramientas.</li> </ul>	

*Notas: ESO= Educación Secundaria Obligatoria; LOMLOE=Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; NEAE=Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.*

## 1.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

Resulta necesario enmarcar el centro educativo en un contexto determinado con el fin de poder explicar los objetivos y valores, es decir; la concreción del currículo prescriptivo (Leyes y Decretos) en la realidad sociocultural del centro; para poder así intervenir en base a unos principios comunes.

El Instituto de Educación Secundaria (IES) al que hago referencia, es un centro educativo que se encuentra en la costa del Principado de Asturias, en una zona urbana caracterizada por entramado diverso; ya que cuenta con zonas modernas, zonas antiguas y un grupo de viviendas sociales. No se aportan los datos concretos del centro para mantener la confidencialidad del mismo y cumplir con los requisitos contenidos en la Guía Docente del Trabajo Fin de Máster.

El centro data de 1989, con un nombre diferente, puesto que en 1998 pasó a denominarse con el nombre actual aprobado en el *Boletín Oficial del Estado* en su orden del 14 de julio de 1998. Desde sus comienzos, el centro ha pasado por diferentes leyes educativas, comenzando por la Ley Orgánica de Derecho a la Educación (LODE, 1985), momento en el que se inauguró; y la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) cuando recibió su nombre actual. Mencionar que las posteriores leyes que han tenido lugar desde entonces han ido dejando huella en el centro hasta el día de hoy con la nueva ley de Educación, *la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE, 2020).

Durante el transcurso de estas leyes, el centro ha podido ofrecer diferentes tipos de estudios hasta la oferta actual. En sus inicios, la oferta formativa venía regida por la ley vigente, la Ley General de Educación (LGE, 1970). La enseñanza se dividía en Enseñanza Básica Obligatoria, que abarca de los 6 a los 14 años, y las Enseñanzas Medias, que serían el correspondiente a la Enseñanza Postobligatoria que recoge al alumnado de 14 a 18 años. Esta Enseñanza Media, se dividía a su vez en Bachillerato Unificado Polivalente (B.U.P), de 14 a 16 años y el Curso de Orientación Universitaria (C.O.U) de 17 a 18 años. En esta última etapa, se ofertaban dos modalidades educativas a elegir, las ciencias y las letras, aportando un tipo de educación que no permitía estudios flexibles.

Con la LODE (1985) el único cambio que sufrió el centro educativo fue la creación de nuevos miembros, entre los que se destacan el Consejo Escolar y la Asociación de Madres, Padres de Alumnos (AMPAS) vigentes hasta nuestros días.

Posteriormente con la LOGSE (1990) la estructura del sistema educativo cambió donde la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O), recogía al alumnado entre los 12 y los 16 años con 4 cursos académicos. Posterior a los 16 años, Bachillerato, donde las modalidades que se pudieran ofertar eran: Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología. Por último, con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) y la actual LOMLOE (2020) se encuentran los cursos de E.S.O, Bachillerato y Ciclo Formativo de Grado Superior de Diseño y Edición de Publicaciones Impresas y Multimedia.

## **1.2 ORGANIZACIÓN DEL CENTRO**

Para el adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, el centro presenta una organización marcada por las Administraciones Educativas, del mismo modo que tiene flexibilidad para poder tomar decisiones en función de su contexto. Por ello, la organización se realiza en base al alumnado, profesorado y familias; generando así una disposición específica que permita la armonía en la vida del centro.

Todas las aulas, departamentos y la dimensión del centro están relacionados con el gran número de personal docente, no docente y alumnado que compone esta comunidad educativa. Según el Proyecto Educativo del Centro (PEC; IES E.A., 2020b) el instituto cuenta con más de 700 alumnos y alumnas matriculados, con un total, en el curso 2021-2022, de 759 alumnos y alumnas. El Claustro está formado por un total de 90 profesores/ras, donde aproximadamente 30 de ellos son interinos. En cuanto al personal no docente, se encuentran 3 personas tras la reducción de personal año tras año.

Las características del alumnado son bastante diversas (véase Tabla 2), por lo que los criterios de agrupamiento se basan en grupos heterogéneos distribuyendo al alumnado con Dificultades de Aprendizaje Específicas (DAE) y otras características personales, sociales y culturales. En función de lo recogido en el Programa General Anual (PGA; IES E.A., 2021), para la formación de los grupos se tiene en cuenta el equilibrio del alumnado, no superando un total de 20 alumnos por curso.

**Tabla 2.***Alumnado del centro.*

Características	Porcentaje de alumnado
Etnia gitana	4.5%
Extranjeros	6%
	2/3 habla hispana
Alumnado Bilingüe	39% en la E.S.O
Alumnado NEAE	12% (Altas Capacidades)
Alumnado NEE	4%

*Nota:* Fuente elaborada a partir de la PGA 2021-2022 IES E.A. (2021). NEAE= *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*; NEE= *Necesidades Educativas Especiales*.

En la Tabla 3 se recogen las características de los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Se puede observar que la mayoría del alumnado NEAE presenta dificultades de aprendizaje ( $N=33$ ), seguido de alumnado con Altas Capacidades ( $N=31$ ) y por último alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) o Trastorno del Desarrollo (TD) ( $N=10$ ). Destacar que existe una alumna con una enfermedad denominada “*rara*”, donde apenas existen casos a nivel mundial.

**Tabla 3.***Tipología alumnado NEAE.*

	Categoría	Número de chicos	Número de chicas	Total
NEE	Física	0	1	1
	Física orgánica	0	1	1
	Pluridiscapacidad	1	0	1
	Psíquica leve	4	2	6
	TEA o TD	9	1	10
	Conducta	3	0	3
OTRAS	TDAH	7	2	9
	APR	17	16	33

	Categoría	Número de chicos	Número de chicas	Total
	LEN	4	2	6
	CPHE	2	4	6
Altas Capacidades	Flexibilización	2	0	2
	Enriquecimiento	11	5	16
	Ampliación	7	6	13

*Nota:* Fuente elaborada a partir de la PGA 2021-2022 IES E.A. APR= *Trastornos de Aprendizaje*; CPHP= *Condiciones Personales o Historia Escolar*; LEN= *Lenguaje*; TEA= *Trastorno del Espectro Autista*, TD= *Trastornos del Desarrollo*; TDAH= *Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*.

En base a estas características, el centro está formado por tres plantas diferentes, que cuenta con la equipación tecnológica necesaria para el desarrollo de las competencias digitales; además de óptimas condiciones luminosas y acústicas para el desarrollo de las clases. Así mismo, cuenta con salón de actos, taller de artesanía y gimnasio donde se desarrollan las asignaturas específicas y sirven como aulas para los cursos de Bachillerato en la situación pandémica del COVID-19.

En cuanto a la organización para la coordinación del centro, en el *Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria*, se recogen los órganos y las funciones de cada uno de ellos. En la Tabla 4 se puede observarse la organización de los órganos del centro.

**Tabla 4.**

*Organización de los órganos de gestión del centro.*

Órganos de Gobierno	Órganos de Coordinación	Otros órganos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consejo Escolar</li> <li>• Claustro del profesorado</li> <li>• Equipo Directivo</li> <li>• Jefa de estudios</li> <li>• Secretarías y secretario</li> <li>• Jefe y jefa de estudios adjunta/o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Departamento de Orientación.</li> <li>• Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares</li> <li>• Departamentos Didácticos</li> <li>• Comisión de Coordinación Pedagógica</li> <li>• Tutores</li> <li>• Junta de Profesorado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Junta de Delegados/as del alumnado</li> <li>• Delegados/as de grupo</li> <li>• AMPAS</li> <li>• Asociaciones de alumnos/as</li> </ul>

*Nota:* Fuente elaborada a partir de la PGA (IES E.A., 2021); AMPAS= *Asociación de Madre y Padres de Alumnos*.

En el presente documento se ha hecho referencia a la Orientación Educativa, por tanto, en relación a los órganos de coordinación, se va a realizar un análisis con mayor profundidad del Departamento de Orientación del centro, que ha servido como análisis de necesidades para la propuesta de las actuaciones.

### **1.3 ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN**

Según el artículo 14 del *Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias*, los Departamentos de Orientación, son órganos de coordinación que presentan una estructura diseñada, con unas funciones delimitadas para su correcto funcionamiento.

El Departamento de Orientación está formado por varios profesionales entre los que se destacan (PGA, pág. 166): dos Orientadoras Educativas a media jornada, una Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad (PTSC), dos profesoras de Pedagogía Terapéutica (PT), un profesor de Audición y Lenguaje (AL), un profesional de Fisioterapia (FIS) con una hora semanal, dos profesoras del ámbito Lingüístico-humanista y Científico-tecnológico de PMAR y una Profesora de Apoyo. Las funciones de cada uno de ellos se recogen en la Tabla 5.

#### **Tabla 5.**

*Funciones de los miembros del Departamento de Orientación.*



Miembro	Función
Orientadoras educativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jefatura del Departamento.</li> <li>• Evaluación psicopedagógica.</li> <li>• Coordinación del Plan de Acción Tutorial (PAT) y participación de reuniones de tutores y tutoras.</li> <li>• Coordinación del Plan de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC).</li> <li>• Asesoramiento al profesorado en lo referido a la orientación educativa, proceso de aprendizaje, atención a la diversidad, acción tutorial y orientación vocacional.</li> <li>• Asesoramiento específico en la elaboración de los PTI.</li> <li>• Asesoramiento y apoyo al equipo directivo en la implementación de medidas de atención a la diversidad.</li> <li>• Orientación académica y vocacional al alumnado.</li> <li>• Atención a familias y alumnado que lo requiera.</li> <li>• Coordinación del Programa de Ampliación Curricular.</li> </ul>
PTSC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguimiento y atención al alumnado absentista en coordinación con los Servicios Sociales Municipales.</li> <li>• Elaboración de informes educativos demandados por los Servicios Sociales.</li> <li>• Coordinación del Programa de Refuerzo y Orientación Académica (PROA).</li> <li>• Detección y seguimiento de alumnado en situaciones de riesgo social.</li> <li>• Atención a las familias y al alumnado que lo requiera.</li> <li>• Coordinación con otras organizaciones sociales.</li> </ul>
Profesoras de PMAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de las programaciones didácticas de sus ámbitos respectivos.</li> <li>• Ejecución y evaluación de las programaciones con el alumnado del programa.</li> </ul>
Profesoras de Apoyo, PT y AL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención con el alumnado a su cargo en función de los informes psicopedagógicos.</li> <li>• Asesorar al profesorado de dicho alumnado para el desarrollo de las A.C.I.s.</li> </ul>

*Nota:* Elaborado a partir del Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en el Principado de Asturias y la Programación General Anual 2021-2022 del centro; A.C.I.s= *Adaptaciones Curriculares Significativas*; AL= *Audición y Lenguaje*; PMAR=*Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento*; PT=*Pedagogía Terapéutica*; PTI=*Plan de Trabajo Individualizado*; PTSC=*Profesional Técnico de Servicios a la Comunidad*.

La coordinación dentro del propio departamento se rige por reuniones quincenales a nivel general, es decir; el departamento de forma íntegra. Además se llevan a cabo reuniones específicas cada quince días con los profesionales de PT y AL. Destacar que las reuniones cada cierto tiempo no son la base del buen funcionamiento y éxito de la práctica educativa, sino la constante comunicación del día a día entre los miembros del departamento, atajando cualquier dificultad que surja en el transcurso del quehacer diario.

#### **1.4 PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN**

En el Decreto de Orientación, además de recoger la estructura y las funciones que se han expuesto anteriormente, en el artículo 2.2 se recogen los ámbitos de intervención que son: el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, la Acción Tutorial y la Orientación para el Desarrollo de la Carrera. Estos apoyos vienen recogidos por un Plan de Acción que cada centro concretará en el PEC y la PGA. El Plan de Orientación Educativa y Profesional, que se concreta en cada centro, recoge el Programa de Atención a la Diversidad, Programa de Acción Tutorial y Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera; cada uno de los cuáles se abordarán a continuación.

##### **1.4.1 Programa de Atención a la Diversidad**

En el centro educativo se tiende la Atención a la Diversidad en base a los principios de calidad, equidad e igualdad de oportunidades, normalización, integración e inclusión escolar, igualdad entre hombres y mujeres, no discriminación, flexibilidad y accesibilidad. En base a estos principios, los objetivos que se proponen van dirigidos a promover una cultura y prácticas inclusivas, adecuando tanto recursos materiales como humanos a las necesidades de cada alumnado con NEAE. Para ello, las acciones fundamentales radican en responder a las demandas de evaluación psicopedagógica de familias y equipos docentes; y promover la coordinación y el correcto funcionamiento de las funciones del tutor/a mediante el seguimiento en las reuniones de tutoría (IES E.A., 2021).

Entre las diferentes actuaciones de atención a la diversidad, la evaluaciones psicopedagógicas son un punto clave en el centro educativo, ya que gran parte de la labor observada en el Departamento va dirigida a esta acción. Así mismo, se llevan a cabo

actuaciones como evaluaciones *screening* en 1º E.S.O. Además de las medidas ordinarias y de carácter singular, en el centro educativo se llevan a cabo programas específicos para atender a las necesidades del alumnado. En la Tabla 6 se recogen aquellos que se han podido desarrollar en el curso 2021/2022.

**Tabla 6.**

*Programas desarrollados en el centro educativo en relación al PAD.*

Programas	Destinatarios	Características
Programa de Ampliación Curricular (PAC)	Alumnado con Altas Capacidades o con un CI superior a la media.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 2º ESO: 13 alumnos/as</li> <li>● 3º ESO: 11 alumnos/as</li> <li>● 4º ESO: 11 alumnos/as</li> </ul>
Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR)	Alumnado con necesidades que necesiten de una educación más práctica e individualizada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 2º ESO: 10 alumnos/as</li> <li>● 3º ESO: 13 alumnos/as, 4 de ellos NEE.</li> </ul>

*Nota:* Elaborado a partir de la PGA 2021/2022 (IES E.A., 2021); CI= *Cociente Intelectual*.

#### **1.4.2 Programa de Acción Tutorial**

La Acción Tutorial es uno de los ámbitos en el que el profesorado tutor participa de manera intrínseca con la orientación educativa y profesional con la finalidad de promover el correcto desarrollo del individuo desde un punto de vista integral.

Como primer nivel de actuación, que se encarga de la atención directa con el alumnado por parte del profesorado, en el centro educativo, desde el Departamento de Orientación se ha realizado un Plan de Actividades Transversales para Tutoría (véase Tabla 7) que sirve como guía y orientación para el desarrollo de las tutorías en cada uno de los cursos de la E.S.O; y que tiene como base las directrices de la *Circular de Inicio de Curso por la que se dictan las instrucciones para el curso escolar 2021-2022 para los centros docentes públicos*, donde se acentúan la prevención e intervención en el bienestar emocional y la atención personalizada al alumnado y familias.

**Tabla 7.**

*Dossier de contenidos del Plan de Actividades Transversales para tutoría.*

Curso	Contenidos
1º E.S.O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de acogida</li> <li>• Sociograma</li> <li>• Sexualidad, autoestima y autoconcepto</li> </ul>
2º E.S.O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo ligar?</li> <li>• Comunicación afectiva</li> <li>• Enamoramiento y amor</li> <li>• Resolución de conflictos</li> <li>• Acoso</li> <li>• Derechos sexuales</li> <li>• Relaciones sexuales y con protección</li> </ul>
3º E.S.O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectiva de género</li> <li>• Porno</li> <li>• Inteligencia emocional</li> <li>• Consentimiento</li> <li>• Resiliencia</li> <li>• Relaciones tóxicas</li> <li>• Violencia de género</li> <li>• Métodos anticonceptivos</li> </ul>
4º E.S.O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asertividad</li> <li>• Orientación académica y profesional</li> <li>• Género</li> </ul>

*Nota:* Elaboración propia a partir del Plan de Actividades Transversales del curso 2021-2022 del centro.

Así mismo, se recogen una serie de actuaciones (véase Tabla 8) en relación con cada uno de los miembros del centro para la coordinación e intervención triangular, necesaria para el correcto desarrollo del alumnado en todos sus contextos.

**Tabla 8.**

*Programa de actuaciones para nivel y destinatarios.*

Destinatarios	Actuaciones
Alumnado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación inicial.</li> <li>• Plan de transición entre las etapas educativas (orientación académica y profesional).</li> <li>• Programas personalizados para PMAR.</li> <li>• Plan y actuaciones de coeducación.</li> <li>• Convivencia (Sociograma, mediaciones, tutorías de acogida).</li> </ul>

Destinatarios	Actuaciones
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguimiento individualizado.</li> </ul>
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones de los órganos de coordinación docente.</li> </ul>
Familias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones colectivas telemáticas.</li> <li>• Entrevistas individuales.</li> <li>• Otros medios de comunicación.</li> </ul>

*Nota:* Elaborado a partir de la PGA 2021/2022 (IES E.A., 2021)

### 1.4.3 Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera

La Orientación para el Desarrollo de la Carrera se desarrolla ligada al Programa de Acción Tutorial a través de los procedimientos y actividades planificadas en él. Este programa se desarrolla principalmente en los cursos de 3º y 4º de la E.S.O y en Bachillerato, donde se hará una mayor incidencia. Las acciones están orientadas a la clarificación de los intereses personales y al conocimiento de las diferentes opciones disponibles, así como las habilidades relacionadas con la toma de decisiones.

El programa se establece en base a una perspectiva de género, donde se intenta que a través del desarrollo de las diferentes sesiones se rompa con los estereotipos y se facilite la aparición de la vocación tecnológica entre las alumnas y las vocaciones de cuidado entre los alumnos. Para conseguir los objetivos planteados se llevan a cabo una serie de actuaciones (véase Tabla 9):

#### Tabla 9.

*Actuaciones del Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera.*

Actuaciones	Cursos
Favorecer al conocimiento personal y desarrollo del autoconcepto.	En general, pero especialmente 1º y 2º E.S.O
Apoyo al alumnado que lo requiera por parte de los tutores/ras y el D.O	General
Actividades de investigación y conocimiento de la realidad por parte de las diferentes materias.	General
Indagación y análisis de la realidad profesional.	4º E.S.O y 1º BACH
Información personalizada sobre las alternativas que tiene el alumnado con dificultades para titular en la E.S.O.	3º y 4º E.S.O

Actuaciones	Cursos
Actividades de sesgo de género en la orientación profesional.	4º E.S.O y 2º BACH
Charlas sobre perspectivas profesionales.	4º E.S.O 1º y 2º BACH
Charlas sobre itinerarios académicos.	3º y 4º E.S.O; 1º y 2º BACH
Uso del programa MyWayPass.	3º y 4º E.S.O; 1º y 2º BACH
Ciclo de conferencias sobre profesiones más demandadas por el alumnado.	1º y 2º BACH
Incorporación de estrategias para la toma de decisiones en las actividades curriculares.	General
Trabajo técnicas y hábitos de estudio.	General
Orientación personalizada en el alumnado que lo requiera y específicamente en alumnado con AACC.	General

*Nota:* Elaboración propia a partir de la PGA 2021-2022 del centro (IES E.A., 2021); AACC=Altas Capacidades; D.O=Departamento de Orientación.

### 1.5 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Como se ha podido comprobar, desde el Departamento de Orientación junto con la colaboración de todo el profesorado, se llevan a cabo un gran número de actuaciones con el fin de velar por una educación lo más adaptada posible al alumnado, las demandas sociales y el día a día en el centro educativo.

Durante el periodo de prácticas, gran parte de las actuaciones han podido ser recogidas mediante la observación o la participación en algunas de ellas convirtiéndose en una rica fuente de aprendizaje para la labor de la Orientación Educativa. Partiendo de la documentación del centro, y de la observación diaria del profesorado, alumnado y familias; se ha podido realizar un análisis de necesidades que sirve para la realización de propuestas con el fin de mejorar tanto el proceso de enseñanza del profesorado, como el de aprendizaje por parte del alumnado. Este análisis se basa en la recogida de información mediante diarios y registros anecdóticos principalmente, junto con el uso de escalas de observación y cuestionarios tipo Likert. La finalidad del mismo sirve como justificación para la investigación propuesta en la Parte 2 del documento y como fuente principal para el desarrollo de las propuestas del Plan de Actuación que se recogen en la Parte 3. La Tabla 10 muestra las necesidades encontradas en el centro con una breve descripción de las mismas y propuestas de mejora.

**Tabla 10.**

*Necesidades encontradas en el centro y propuestas de mejora.*

Necesidades detectadas	Descripción	Fuente de información	Propuestas de mejora
Necesidad 1: Convivencia y clima del aula.	El clima en el aula dificulta enormemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que las faltas de respeto, las interrupciones o las situaciones de acoso/rechazo son notorias en alguno de los cursos.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sociogramas (1º y 2º ESO).</li><li>• Número de partes.</li><li>• Reuniones de tutores, REDES y Juntas de Evaluación.</li><li>• Observación en el aula.</li><li>• Mediaciones en el Departamento de Orientación.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fomentar la Tutoría entre Iguales.</li><li>• Trabajo cooperativo.</li><li>• Patios dinámicos.</li></ul>
Necesidad 2: Problemas de Salud Mental.	A raíz de la situación pandémica, se ha observado el aumento de casos de alumnado con necesidades en el ámbito psicológico. En el centro también se han recogido casos ligados a problemas de ansiedad, trastornos graves de conducta y dificultades en el ámbito familiar y/o social.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entrevistas individualizadas con el alumnado.</li><li>• Información aportada por los diferentes tutores.</li><li>• Informes psicológicos de Salud Mental Infantil y gabinetes privados.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dinámicas para la prevención y/o detección de problemas de salud mental.</li><li>• Banco de recursos para el alumnado.</li><li>• Asesoramiento y acompañamiento al alumnado y familias.</li></ul>

Necesidades detectadas	Descripción	Fuente de información	Propuestas de mejora
Necesidad 3: Alto control de las contingencias.	Con el fin de mejorar la convivencia del centro, el alumnado está constantemente controlado, limitando sus acciones en todo momento con el fin de velar por el cumplimiento estricto de las normas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de partes.</li> <li>• Normas recogidas en el Reglamento de Régimen Interno y sus sanciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vincular las acciones con sus consecuencias de manera educativa mediante la comprensión y razonamiento de los hechos.</li> <li>• Proponer medidas correctoras adaptadas al caso.</li> </ul>
Necesidad 4: Desarrollo de las competencias digitales.	<p>El uso de las nuevas tecnologías surge como una demanda de adecuación a la sociedad; por lo que el alumnado debería de hacer uso de las TIC con conocimiento y mediante un aprendizaje guiado.</p> <p>La mayoría de las veces, las clases se limitan a clases magistrales donde el uso de las tecnologías queda limitado e incluso censurado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de las salas de Informática.</li> <li>• Observación del aula.</li> <li>• Situaciones de acoso por Redes Sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover los recursos digitales en el aula, mediante ordenadores, tablets o el teléfono móvil.</li> <li>• Aportar información al alumnado y familias sobre el uso de las TIC y sus consecuencias.</li> </ul>
Necesidad 5: Participación de las familias en el Centro Educativo.	La familia es un elemento clave en el desarrollo del alumnado ya que supone uno de los contextos de desarrollo del mismo. Por ello, la escasa participación de la familias puede dificultar el proceso de E-A del alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación desde el Departamento de Orientación.</li> <li>• Entrevistas con el profesorado.</li> <li>• Reuniones de tutores/ras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela de Familias.</li> </ul>



Necesidades detectadas	Descripción	Fuente de información	Propuestas de mejora
Necesidad 6: Estilos de vida saludable.	Desde la LOMLOE (2020) se busca que el alumnado desarrolle hábitos saludables para su correcto desarrollo. Por ello, desde el centro educativo se han mostrado situaciones que no son saludables para el alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demandas desde los tutores/ras al Departamento de Orientación.</li> <li>• Cuestionario de hábitos saludables.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutorías.</li> <li>• Coordinación del Departamento de Educación Física con el de Biología.</li> </ul>
Necesidad 7: Programa de Ampliación Curricular (PAC).	En el centro educativo se lleva a cabo el PAC dirigido al alumnado con un CI superior. Este programa se lleva a cabo en tres asignaturas donde el alumnado sale de su grupo de referencia para impartir dichas asignaturas. Esta forma de trabajar no fomenta la inclusión del alumnado, sino que es una forma de segregación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa General Anual 2021/2022 (IES E.A., 2021).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje Servicios.</li> <li>• Ampliación Curricular en el aula.</li> <li>• Tutoría entre Iguales.</li> </ul>
Necesidad 8: Metodologías de enseñanza.	La forma en la que se imparten los contenidos se basa en una metodología pasiva por parte del alumnado, donde reciben la información aportada por el profesor, no promoviendo la participación, cooperación y motivación en y hacia el aprendizaje, generando situaciones de monotonía y aburrimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación del aula.</li> <li>• Reunión de tutores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologías activas.</li> <li>• Aprendizaje por proyectos.</li> <li>• Dinámicas grupales.</li> </ul>

Necesidades detectadas	Descripción	Fuente de información	Propuestas de mejora
Necesidad 9: Alumnado de nueva incorporación.	Durante el curso escolar tuvieron lugar numerosas incorporaciones de alumnado de nueva incorporación, al igual que alumnado con bajo rendimiento académico vinculado con la procedencia de otros países o la escolarización tardía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluaciones por nueva incorporación.</li> <li>• Revisión de expedientes académicos.</li> <li>• Evaluaciones screening (1º E.S.O) e individuales.</li> <li>• Demanda del profesorado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jornadas de acogida.</li> <li>• Apoyo al alumnado de otros países para fomentar la inmersión lingüística.</li> <li>• Tutoría entre iguales.</li> </ul>

*Nota:* Elaboración propia a partir del PEC (IES E.A., 2019b), la PGA (IES E.A., 2021) e información confidencial de reuniones. REDES= *Reunión de Equipos Docentes*; TIC=*Tecnologías de la Información y la Comunicación*.

## **PARTE II. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

### **2.1 PROBLEMA**

La presente investigación tiene la finalidad de recoger evidencias sobre la autoestima y las motivaciones de elección de Bachillerato (Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales), por el alumnado que cursa dicha etapa educativa.

Esta investigación tiene un interés motivado por las diferentes demandas recogidas en el Departamento de Orientación (D.O.), donde el alumnado de 4º ESO y Bachillerato acuden con dificultades emocionales relacionadas con la elección de los itinerarios académicos y la presión que esto les supone. La gran mayoría de demandas proviene del alumnado que acude directamente al D.O. a lo largo de la jornada escolar, remitiendo situaciones de malestar emocional al estar en el aula con su compañeros/as. Así mismo, desde el registro de faltas por el profesorado tutor en los cursos de 1º de Bachillerato principalmente; hay un pequeño porcentaje de alumnado que no acude al centro ya que la elección tomada, no ha sido por decisión propia o es causa de una inmadurez psicológica, que ha corroborado no ser la mejor opción para elegir dentro del itinerario académico-profesional. Así mismo, el profesorado veía la necesidad de realizar un tipo de investigación que aportara datos suficiente para adecuar la orientación académico-profesional a su alumnado.

Para ello, a continuación se abordarán una serie de conceptos que enmarquen y justifiquen la problemática a tratar y den cuenta de la necesidad de aportar evidencias que permitan realizar una intervención educativa ajustada al alumnado en esta etapa de su vida para disminuir o mitigar situaciones de desmotivación, baja autoestima e inseguridad.

### **2.2 JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

La etapa de la adolescencia es un constructo social que surgió en las sociedades industriales y que, aunque con diferencias culturales, supone un acuerdo global en considerar esta etapa como una transición del desarrollo evolutivo del ser humano que conlleva cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales. Se trata, por tanto, de una etapa del desarrollo que abarca entre los 10/12 años hasta los 18/21 años (Papalia et al., 2011), durante la cual los y las adolescentes tienen que hacer frente a una serie de

desafíos promovidos por una serie de cambios que implican, por ejemplo, el desarrollo socioemocional y de la personalidad (Fierro, 1990; Papalia et al., 2011). Poniendo foco en este último aspecto, la personalidad se define como el conjunto de rasgos que describen a una persona y que la diferencian de otra, de forma que permite a los y las adolescentes responder a la pregunta “¿quién soy?”. Este concepto incluye el desarrollo del autoconcepto, la autoestima y la identidad (Fierro, 1990). Más concretamente, la autoestima es la valoración general que tiene una persona sobre sí mismo, según unas cualidades subjetivas y valorativas en relación a las diferentes áreas de su vida. Es un concepto unidimensional que proviene de la experiencia y puede considerarse positiva o negativa; siendo un proceso de autoevaluación global. Por su parte, el autoconcepto sería la percepción o la imagen del sujeto en diferentes esferas de su vida, a un nivel multidimensional (Fierro, 1990; García y Musitu, 2019). En este sentido, el autoconcepto se puede dividir en las siguientes dimensiones (García y Musitu, 2019):

- Autoconcepto académico. Hace referencia a cómo el individuo se percibe en relación al desempeño de su rol como estudiante, en base a la percepción que tiene el profesorado, y su propia percepción en base a unas cualidades (inteligencia, buen trabajador/a).
- Autoconcepto físico. Es la percepción de la persona sobre su aspecto físico (concepción más social) y condición física (imagen corporal).
- Autoconcepto emocional. Relacionado con el estado emocional del sujeto y las respuestas a situaciones de la vida cotidiana. Se describe en función del estado emocional general del sujeto (soy nervioso, me asusto con facilidad) y en función de situaciones específicas (cuando me hablan, me preguntan, etc.).
- Autoconcepto social. Se refiere a la percepción de la persona con sus relaciones sociales en base a la creación y mantenimiento de relaciones interpersonales; así como los comportamientos y la conducta prosocial.
- Autoconcepto familiar. Hace alusión a la percepción de la persona en relación a su implicación, participación e integración en el seno familiar; centrándose en aspectos como la confianza y el afecto.

Para la conformación de ambos conceptos, se tienen en cuenta dos aspectos fundamentales, el social- por comparación con los demás- y el cognitivo - la capacidad de autoevaluación- (García y Musitu, 2019).

Durante esta etapa, los y las adolescentes se encuentran dentro del sistema educativo, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, llegando en edades posteriores a Bachillerato, Formación Profesional, Universidad y/o ámbito laboral. Por tanto, este contexto educativo sirve como contexto social en el que el individuo desarrolla su personalidad.

A este respecto, se han llevado a cabo varios estudios que relacionan la autoestima con la educación, y por tanto, con el rendimiento académico. Estas investigaciones muestran evidencias que afirman que la autoestima se relaciona con el rendimiento académico, de forma que adolescentes que presentan una baja autoestima, presentan así mismo un bajo rendimiento académico (Barragán Martín, et al., 2021; Holapainen et al., 2020). Además, según el estudio de Zhubanazarova et al. (2020), se encontró que la autoestima de los y las adolescentes actualmente está influida de forma significativa por una serie de factores como la situación familiar, la crianza de los padres y la comunicación con sus hijos e hijas.

En relación con este desarrollo de la personalidad, en el sistema educativo, según 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* (LOMLOE), en su artículo 2; la educación se orienta en la consecución de una serie de fines entre los que se encuentra el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades del alumnado. Así mismo, durante la etapa de Bachillerato, según el *Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias*, en el artículo 4 se recogen una serie de objetivos entre los que se destaca el siguiente: “Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales”.

En base a este objetivo y en relación con el de la LOMLOE, se destaca el papel fundamental de los profesionales de la Orientación Educativa, que viene justificado por el *Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y*

*profesional en el Principado de Asturias.* Según el artículo 4, la Orientación Educativa tiene la función de favorecer el desarrollo integral del alumnado, mediante su intervención en los tres ámbitos, recogidos en el artículo 2: proceso de enseñanza-aprendizaje, acción tutorial y orientación para el desarrollo de la carrera.

En base a este último ámbito de intervención y según la *Circular de inicio de curso por la que se dictan las instrucciones para el curso escolar 2021-2022 para los centros docentes públicos*; se propone desde el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, vinculado con este ámbito, una serie de actuaciones destinadas a favorecer el proyecto de vida. Con ello, se potenciará el desarrollo y la madurez del alumnado para dotarlo de conocimientos, destrezas y actitudes que le permitan el desarrollo de las competencias necesarias para tomar las decisiones, tanto académicas como profesionales, a las que se enfrentará a lo largo de la vida.

Así pues, las actuaciones que se relacionan con este ámbito son las siguientes:

1. Actuaciones dirigidas al conocimiento de sí mismo y al desarrollo del autoconcepto.
2. Actuaciones dirigidas al desarrollo de la capacidad de exploración para el conocimiento del entorno.
3. Actuaciones dirigidas al desarrollo del proceso de toma de decisiones.
4. Actuaciones dirigidas a la preparación para el trabajo mediante el desarrollo de hábitos y valores de trabajo.
5. Actuaciones dirigidas a la vinculación entre lo académico y profesional para generar mayor motivación y rendimiento.
6. Fomento de vocaciones STEAM (competencia en ciencias, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas) para el alumnado en general y las alumnas en particular.

A partir de estas premisas, se puede observar como el sistema educativo, y en especial, desde la Orientación Educativa, basándose en un marco legal; juega un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad del alumnado, con el fin de desarrollar las competencias fundamentales para el conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones y el conocimiento del contexto sociocultural en el que se desarrollan.

En relación a la toma de decisiones, una parte importante y vital durante esta etapa es la elección de los itinerarios académicos y/o profesionales, que empiezan a abrirse camino en los cursos de 4º de la E.S.O. Dichos itinerarios son propuestos al alumnado en las tutorías marcadas por el horario estipulado por la circular de inicio de curso 2021-2022, y que dan a conocer las diferentes opciones que tiene el alumnado de cara a su futuro.

El proceso de elección académico-profesional es un paso muy importante para el alumnado ya que determina su futuro, por lo que dicha elección requiere un cierto nivel de madurez para tomar la decisión acertada. Esta toma de decisiones es un proceso que genera dificultades en los adolescentes ya que supone una situación de incertidumbre que compromete situaciones futuras; generando dudas, temores e inseguridades respecto a sus aptitudes para ser capaces de superar las nuevas metas y objetivos a elegir (López et al., 2017).

En este proceso, el adolescente debe de adoptar decisiones meditadas y reflexivas, por lo que para ello, es de vital importancia que tengan un conocimiento de sí mismos y de la realidad que les rodea en base a las posibilidades y las limitaciones de su contexto sociocultural. Los y las adolescentes, se encuentran en un proceso de desarrollo donde presentan una experiencia limitada tanto del autoconocimiento como del entorno laboral; por lo que la madurez vocacional supone un punto importante ya que se va a relacionar con el abandono prematuro de los estudios y las consecuencias a nivel emocional en el caso de haber tomado una decisión equivocada (López et al., 2017).

En la toma de decisiones influyen varias variables como la autoeficacia, las razones económicas, la presión social o familiar, entre otras. Por ello, cuando se toman decisiones inadecuadas, no ajustadas a las propias características individuales, ocurren consecuencias negativas a nivel de desarrollo personal, rendimiento académico bajo, desmotivación y baja autoestima (López et al., 2017).

Se han estudiado variables como la autoestima y el autoconcepto, que se relacionan con una dimensión cognitiva y social (Álvarez et al., 2021; Castro Valdez et al., 2015; Santana Vega et al., 2009). Las evidencias aportadas, sugieren que la claridad en el autoconcepto muestra una relación importante entre el compromiso en las decisiones tomadas, y la autoestima con la exploración de las posibilidades (Castro Valdez et al.,

2015), reflejando que la imagen académica (autoconcepto académico) mediatiza la toma de decisiones en Bachillerato (Santana Vega et al., 2009).

En este sentido, se sugiere que una autoestima elevada significa una mayor confianza en sí mismo para explorar las alternativas, considerando las aportaciones externas, pero sin que entren en conflicto con las ideas propias. Así mismo, una baja autoestima genera inseguridad en el alumnado, lo que dificulta tomar elecciones en base a sus propias capacidades (Castro Valdez et al., 2015; Santana Vega et al., 2009). Por tanto, se supone que en los casos en los que existen problemas de elección vocacional se encuentran involucrados aspectos del autoconcepto.

Como he recogido anteriormente, el alumnado muestra dificultades emocionales por la presión que les supone tomar decisiones de cara a los diferentes itinerarios académicos, y en base a lo recogido en diferentes investigaciones, el desarrollo vocacional se encuentra ligado con la autoestima y el autoconcepto. Esto supone un interés de estudio, por lo que a continuación se presentan los objetivos de la investigación.

### 2.3 OBJETIVOS E HIPÓTESIS

A partir del estado de la cuestión, el objetivo general de la presente investigación consiste en evaluar la relación del autoconcepto del alumnado de Bachillerato con las principales motivaciones que han tenido para la elección de dicho itinerario, planteando como principal hipótesis que *si el autoconcepto y las motivaciones están relacionadas, las correlaciones entre ambas variables serán significativas*.

Este objetivo general se divide, para favorecer el análisis, en objetivos específicos que se recogen en la Tabla 11.

**Tabla 11.**

*Objetivos específicos e hipótesis de la investigación.*

Objetivos	Hipótesis
Identificar si existen diferencias relacionadas con el sexo.	<i>Si el autoconcepto está relacionado con el sexo; las puntuaciones de los hombres diferirán de las puntuaciones de las mujeres en esta variable.</i>



Objetivos	Hipótesis
Identificar si existen diferencias relacionadas con el curso de Bachillerato.	<i>Si el autoconcepto está relacionado con el curso de Bachillerato; las puntuaciones del alumnado de 1º de Bachillerato diferirán de las puntuaciones del alumnado de 2º de Bachillerato.</i>
Identificar si existen diferencias en cuanto a las distintas ramas de Bachillerato.	<i>Si el autoconcepto está relacionado con la rama de Bachillerato; las puntuaciones del alumnado que curse la rama de Ciencias diferirán de las puntuaciones del alumnado que curse la rama de Humanidades y Ciencias Sociales.</i>
Identificar si existen diferencias en los ítems de la escala de motivaciones en función del sexo.	<i>Si las motivaciones de elección están relacionadas con el sexo; las puntuaciones de los hombres diferirán de las puntuaciones de las mujeres en esta variable.</i>
Identificar si existen diferencias en los ítems de la escala de motivaciones en función del curso de Bachillerato.	<i>Si las motivaciones de elección están relacionadas con el curso de Bachillerato; las puntuaciones del alumnado de 1º de Bachillerato diferirán de las puntuaciones del alumnado de 2º de Bachillerato.</i>
Identificar si existen diferencias en los ítems de la escala de motivaciones en función de la rama de Bachillerato.	<i>Si las motivaciones de elección están relacionadas con la rama de Bachillerato; las puntuaciones del alumnado que curse la rama de Ciencias diferirán de las puntuaciones del alumnado que curse la rama de Humanidades y Ciencias Sociales.</i>

## 2.4 METODOLOGÍA

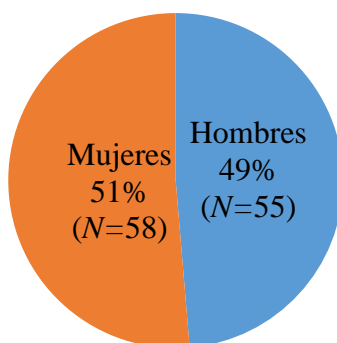
### 2.4.1 Muestra

Para la realización de esta investigación, se ha llevado a cabo un modelo de selección no probabilístico en base a un muestreo causal o incidental. Dicha selección se ha realizado en las tutorías de 1º y 2º de Bachillerato en base al horario marcado por el centro mediante la administración de los cuestionarios en formato online vía Forms.

El tamaño de la muestra final fue un total de 113 participantes con edades comprendidas entre los 17 y 19 años ( $M=17.52$ ;  $DT= .628$ ). En la Figura 1 se puede observar el porcentaje de participantes diferenciados por sexo.

**Figura 1.**

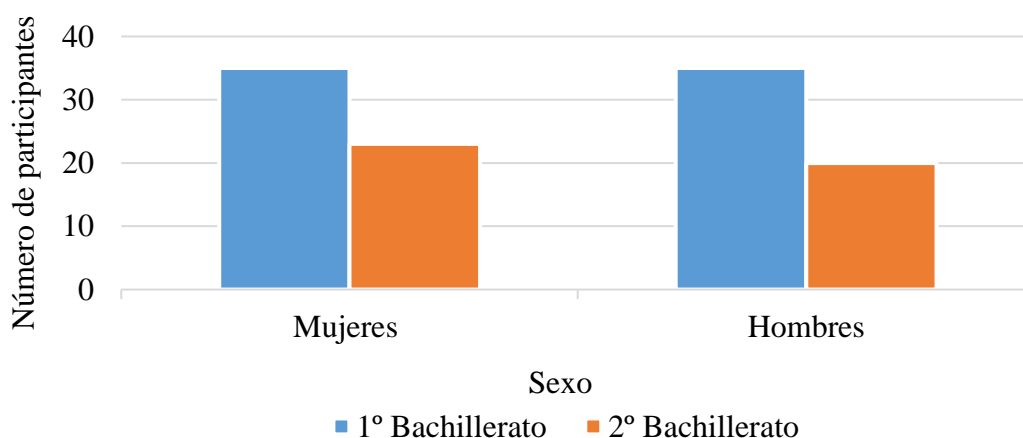
*Porcentaje de hombres y mujeres de la muestra total.*



En el curso de 1° de Bachillerato (véase Figura 2) se encontraron un total de 70 participantes, donde el 50 % son mujeres y el otro 50% hombres, mientras que en 2° Bachillerato, participó un número inferior, con un total de 43 personas, donde un 53.3% fueron mujeres ( $N=23$ ) y un 46, 5% fueron hombres ( $N=20$ ). En cuanto a la edad, en 1° Bachillerato la media fue de 17.11 años ( $DT=.320$ ), y en 2° Bachillerato 18.19 años ( $DT=.394$ ).

**Figura 2.**

*Número de participantes en función del sexo en cada curso de Bachillerato.*

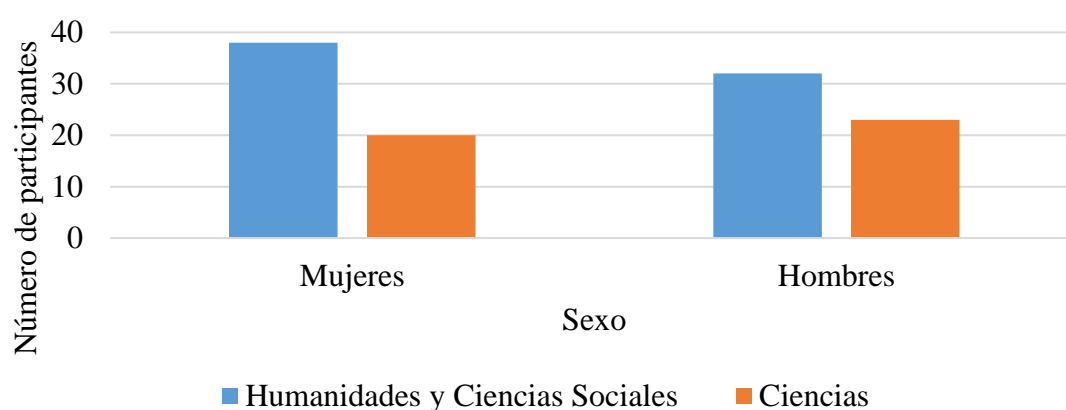


Así mismo, se preguntó al alumnado si sus respectivos padres y madres habían realizado Bachillerato, donde se observó que un 59.3 % de los padres ( $N=65$ ) y un 66.4% de las madres ( $N=75$ ) habían cursado Bachillerato.

Con respecto a las ramas de Bachillerato, diferenciando en Humanidades y Ciencias Sociales, según la organización del Instituto; (véase Figura 3) hubo un total de 70 participantes, donde el 54.3% fueron mujeres ( $N=38$ ) y un 45.7% fueron hombres ( $N=32$ ), disminuyendo el número en la rama de Ciencias, a 43 participantes, siendo un 46.5% mujeres ( $N=20$ ) y un 53.5% hombres ( $N=23$ ).

**Figura 3.**

*Número de participantes en función del sexo en cada rama de Bachillerato.*



#### 2.4.2 Instrumentos de medida

Para estudiar las variables de interés, se han utilizado dos cuestionarios diferentes. El primer instrumento ha sido el cuestionario *Autoconcepto Forma 5* (AF-5) de García y Musitu (2014) en su 4ª edición, revisada y ampliada. Este cuestionario está basado en la teoría del modelo multidimensional jerárquico utilizado para el estudio de las dimensiones del autoconcepto: Autoconcepto académico/laboral, autoconcepto social, autoconcepto emocional, autoconcepto familiar y autoconcepto físico.

Para cada una de las 5 dimensiones, el cuestionario se conforma a partir de 6 ítems recogiendo un total de 30 ítems (véase Anexo 1) de escala Likert de 1 a 99, donde 1 sería estar totalmente en desacuerdo y 99 totalmente de acuerdo. Con respecto a las propiedades psicométricas se habla de una fiabilidad de .71.

El segundo instrumento fue la escala realizada por Rodríguez-Muñoz et al. (2019), sobre la *elección de estudios universitarios*, en base a un total de 16 ítems de escala tipo Likert de 10 puntos, donde 1 significa totalmente en desacuerdo con el motivo de elección

y 10 totalmente de acuerdo. Dicha cuestionario fue adaptado para la etapa de Bachillerato, recogiendo un total de 10 ítems (véase Anexo 2).

Con respecto a la recogida de datos generales, se han utilizado cuestiones iniciales en base al sexo, fecha de nacimiento, curso y rama de Bachillerato.

### **2.4.3 Procedimiento**

En primer lugar, se ha planteado la posibilidad de llevar a cabo la investigación con la Jefa del Departamento de Orientación y posteriormente, con los tutores y tutoras de los grupos de Bachillerato a partir de la reunión de tutores/as llevada a cabo el 7/03/2022. Una vez consensuada dicha posibilidad, se contactó por correo electrónico con cada uno de los tutores y tutoras para fijar una fecha en la que se asegurase que el alumnado iba a acudir a las tutorías.

Finalmente, se acudió a las tutorías en el periodo comprendido entre el 9/03/2022 y 25/03/2022; donde cada uno de los tutores y tutoras estaban presentes facilitando al alumnado los cuestionarios trasladados a formato Forms, por la plataforma de TEAMS. Importante aclarar que los estudiantes y familias estaban informados del proceso de la investigación a través de sus tutores.

### **2.4.4 Diseño**

#### **2.4.4.1 Tipo de diseño**

El diseño utilizado es un diseño de investigación de análisis descriptivo expost-facto, de comparativa de grupos.

#### **2.4.4.2 Análisis de datos**

Para el análisis de los datos se ha hecho uso del paquete estadístico *SPSS V.25* (Arbuckle, 2010) donde inicialmente se llevaron a cabo unos análisis preliminares para asegurar que la muestra sigue una distribución normal. En este sentido, se consideraron los resultados derivados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov que afirmaron que la muestra no sigue una distribución normal. Este resultado, es esperable ya que la muestra se deriva de un solo centro educativo. Por este motivo, y para controlar dicho efecto, se llevaron a cabo pruebas no paramétricas. Así mismo, se analizaron los estadísticos descriptivos de las escalas junto con el estadístico de contraste U de Mann-Whitney para comprobar si existen diferencias en los ítems de la escala y las dimensiones del

autoconcepto en función del sexo, el curso y la rama de Bachillerato. De igual modo, se llevaron a cabo correlaciones de Spearman (bivariadas) para comprobar las relaciones existentes entre las principales motivaciones y las dimensiones del autoconcepto.

## 2.5 RESULTADOS

### 2.5.1 Análisis preliminares

Con el fin de comprobar la homocedasticidad de la muestra, se llevaron a cabo una serie de análisis preliminares con la prueba de Kolmogorov-Smirnov y asimetría y curtosis, de las dimensiones del cuestionario AF-5 (García y Musitu, 2019) y de la escala de motivaciones para Bachillerato. En función de los datos recogidos en la Tabla 12 y la Tabla 13, se puede observar que los datos no siguen una distribución normal, por lo que se han realizado pruebas no paramétricas.

**Tabla 12.**

*Pruebas de normalidad para las dimensiones del autoconcepto.*

	Kolmogorov-Smirnov		Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	<i>p</i>	Estadístico	Error típico	Estadístico	Error típico
D. Académica	1.108	.171	2.487	.227	18.168	.451
D. Social	.905	.386	-.604	.227	-.223	.451
D. Emocional	.664	.771	-.084	.227	-.517	.451
D. Familiar	1.605	.012	-1.133	.227	1.020	.451
D. Física	.774	.587	-.235	.227	-.797	.451

*Nota: D= Dimensión.*

**Tabla 13.**

*Pruebas de normalidad para la escala de motivaciones.*

	Kolmogorov-Smirnov			Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	gl	<i>p</i>	Estadístico	Error típico	Estadístico	Error típico
Ítem 1	.174	113	<i>p</i> < .001	-.690	.227	-.442	.451
Ítem 2	.152	113	<i>p</i> < .001	-.250	.227	-1.261	.451
Ítem 3	.141	113	<i>p</i> < .001	-.254	.227	-1.123	.451
Ítem 4	.219	113	<i>p</i> < .001	-1.770	.227	3.828	.451
Ítem 5	.133	113	<i>p</i> < .001	-.323	.227	-1.106	.451
Ítem 6	.170	113	<i>p</i> < .001	-.972	.227	.703	.451

	Kolmogorov-Smirnov			Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	gl	<i>p</i>	Estadístico	Error típico	Estadístico	Error típico
Ítem 7	.174	113	<i>p</i> < .001	-.717	.227	-.300	.451
Ítem 8	.140	113	<i>p</i> < .001	-.155	.227	-1.204	.451
Ítem 9	.327	113	<i>p</i> < .001	1.263	.227	.254	.451
Ítem 10	.296	113	<i>p</i> < .001	.784	.227	-.915	.451

Nota: gl=grados de libertad.

## 2.5.2 Análisis descriptivo del cuestionario AF-5

En la Tabla 14, se recogen los análisis de estadísticos descriptivos de cada dimensión del autoconcepto en relación con el sexo (mujer y hombre), además del percentil correspondiente en función de la baremación aportada por el manual AF-5 (García y Musitu, 2019). En base a estos datos, se observa que las mujeres ( $PC=70$ ) tienen un mejor autoconcepto académico que los hombres ( $PC=55$ ). A nivel social, ambos sexos presentan un autoconcepto muy bajo, siendo menor en las mujeres ( $PC=30$ ) que en los hombres ( $PC=40$ ).

A nivel emocional, tanto hombres como mujeres presentan un autoconcepto medio, siendo superior el de las mujeres ( $PC=55$ ) frente al de los hombres ( $PC=50$ ). A nivel familiar, se encuentran diferencias notorias, donde las mujeres ( $PC=25$ ) tienen un autoconcepto familiar inferior que los hombres ( $PC=55$ ). Por último, a nivel físico, ambos sexos presentan un autoconcepto físico normal (Mujeres,  $PC=65$ ; Hombres,  $PC=65$ ).

**Tabla 14.**

*Análisis de estadísticos descriptivos y centiles de las dimensiones en relación con el sexo.*

Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
Académica	Mujer	6.86	3.09	6.79
	Hombre	6.08	2.07	6.16
Social	Mujer	6.62	1.92	6.85
	Hombre	7.08	1.76	7.25
Emocional	Mujer	4.82	1.99	5.21
	Hombre	6.10	1.92	6.18
Familiar	Mujer	7.44	2.17	7.90

Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
	Hombre	8.09	1.74	8.90
Físico	Mujer	5.43	2.18	5.34
	Hombre	6.79	1.81	7.15

*Nota:* *DT* = Desviación Típica; *M* = Media.

Atendiendo al curso académico (véase Tabla 15), se observa que el autoconcepto académico, tanto en 1º como en 2º Bachillerato, se encuentra en un rango medio ( $PC=55-60$ ). Con respecto, al autoconcepto social, en ambos cursos se observa un autoconcepto bastante bajo ( $PC=35$ ).

En relación al autoconcepto emocional, de acuerdo al baremo de las mujeres; se encuentran en un autoconcepto alto en ambos cursos (1º Bachillerato  $PC=65$ ; 2º Bachillerato  $PC=70$ ), sin embargo, los hombres presentan un autoconcepto emocional bajo (1º Bachillerato  $PC=35$ ; 2º Bachillerato  $PC=40$ ).

A nivel familiar, en ambos cursos se observa un autoconcepto medio-bajo (1º Bachillerato  $PC=30-40$ ; 2º Bachillerato  $PC=40-50$ ), a diferencia del autoconcepto físico, que en ambos cursos es alto con respecto a las mujeres (1º Bachillerato  $PC=75$ ; 2º Bachillerato  $PC=75$ ), y bajo con respecto a los hombres (1º Bachillerato  $PC=45$ ; 2º Bachillerato  $PC=45$ ).

### **Tabla 15.**

*Análisis de estadísticos descriptivos y centiles de las dimensiones en relación con el curso académico*

Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
Académica	1º Bachillerato	6.55	3.08	6.35
	2º Bachillerato	6.36	1.81	6.41
Social	1º Bachillerato	6.85	1.90	7.27
	2º Bachillerato	6.82	1.79	6.90
Emocional	1º Bachillerato	5.35	1.92	5.46
	2º Bachillerato	5.59	2.25	5.83
Familiar	1º Bachillerato	7.61	2.07	8.20

Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
	2° Bachillerato	7.99	1.84	8.85
Físico	1° Bachillerato	6.09	2.13	5.99
	2° Bachillerato	6.09	2.06	6.00

*Nota:* *DT* = Desviación Típica; *M* = Media.

En base a las ramas de Bachillerato (véase Tabla 16), se puede observar que el autoconcepto académico, en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales ( $PC=50-55$ ) es menor que en la rama de Ciencias ( $PC=75$ ). Con respecto al autoconcepto social, se encuentra un autoconcepto bajo en ambas ramas (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=40$ ; Ciencias  $PC=30$ ).

En cuanto al autoconcepto emocional, se puede observar que en el caso de las mujeres (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=70$ ; Ciencias  $PC=65$ ), ellas presentan un autoconcepto más alto que los hombres (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=40$ ; Ciencias  $PC=35$ ) en ambas ramas. A nivel familiar, se observa un autoconcepto bajo en ambas ramas académicas (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=35-50$ ; Ciencias  $PC=30-40$ ).

Por último, a nivel físico se encuentra lo contrario, observando en cada rama un autoconcepto alto en relación a las mujeres (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=75$ ; Ciencias  $PC=70$ ), y un autoconcepto físico bajo en los hombres (Humanidades y Ciencias Sociales  $PC=45$ ; Ciencias  $PC=40$ ).

### **Tabla 16.**

*Análisis de estadísticos descriptivos y centiles de las dimensiones en relación con la rama de Bachillerato*

Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
Académica	Humanidades y Ciencias Sociales	6.16	2.09	6.15
	Ciencias	6.98	3.36	7.05
Social	Humanidades y Ciencias Sociales	6.98	1.84	7.39
	Ciencias	6.60	1.86	6.91



Dimensiones		<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
Emocional	Humanidades y Ciencias Sociales	5.56	2.00	5.76
	Ciencias	5.25	2.13	5.33
Familiar	Humanidades y Ciencias Sociales	7.89	1.84	8.31
	Ciencias	7.53	2.20	8.63
Físico	Humanidades y Ciencias Sociales	5.84	2.10	6.65
	Ciencias	5.68	2.03	5.76

*Nota:* *DT* = Desviación Típica; *M* = Media.

### 2.5.3 Análisis de las diferencias en función del sexo, curso y la rama de Bachillerato

Con el fin de comprobar si las diferencias encontradas a nivel descriptivo, también lo son a nivel estadístico, se llevó a cabo la prueba U de Mann-Whitney para comprobar si las dimensiones del autoconcepto diferían significativamente en función del sexo, curso y la rama de Bachillerato.

Según los resultados recogidos en la Tabla 17, la dimensión emocional y la dimensión física presentan diferencias significativas ( $p < .05$ ) en función del sexo a favor de los hombres en ambas dimensiones (Rango promedio= 67.37 y 68.03).

**Tabla 17.**

*Estadístico de contraste en función del sexo.*

	D. Académica	D. Social	D. Emocional	D. Familiar	D. Física
U de Mann-Whitney	1339.000	1379.000	1024.500	1336.000	988.500
<i>p</i>	.141	.215	<b>.001</b>	.137	<b>&lt; .001</b>

*Nota:* D.= Dimensión.

Sin embargo, no existen diferencias significativas ( $p > .05$ ) en función del curso y la rama de Bachillerato según los resultados recogidos en la Tabla 18 y Tabla 19.

**Tabla 18.**

*Estadístico de contraste en función del curso de Bachillerato.*

	D. Académica	D. Social	D. Emocional	D. Familiar	D. Física
U de Mann-Whitney	1478.500	1479.000	1407.500	1340.500	1491.500
<i>p</i>	.875	.878	.564	.331	.936

*Nota: D.= Dimensión.*

**Tabla 19.**

*Estadístico de contraste en función de la rama de Bachillerato.*

	D. Académica	D. Social	D. Emocional	D. Familiar	D. Física
U de Mann-Whitney	1305.500	1313.500	1335.000	1364.000	1209.500
<i>p</i>	.238	.257	.315	.404	.081

*Nota: D.= Dimensión*

#### **2.5.4 Análisis descriptivo de la escala de motivación de Bachillerato**

Se analizaron los estadísticos descriptivos de la escala de motivaciones con el fin de observar qué tipo de motivaciones tienen los estudiantes a la hora de elegir cursar Bachillerato. En relación a lo recogido en la Tabla 20, se puede observar que el ítem 4 es la que ha recibido una mayor puntuación, seguida de otros ítems como el ítem 1, 6, 7 y 5. Estos datos recogen que existen tanto motivaciones extrínsecas, principalmente, (“posibilidades que ofrece de encontrar un trabajo” y “consejo y opinión de los padres”), como motivaciones intrínsecas (“tengo aptitudes para los estudios”, “es lo que quiero hacer y estoy satisfecho/a con esa opción” y “porque me gusta”).

**Tabla 20.**

*Análisis de estadísticas descriptivos de la escala de motivaciones.*

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Mediana</i>
Ítem 1	6.97	2.630	8.00
Ítem 2	5.54	3.065	6.00
Ítem 3	5.49	2.913	6.00
Ítem 4	8.20	1.919	9.00
Ítem 5	5.61	2.941	6.00
Ítem 6	6.91	2.286	7.00
Ítem 7	6.71	2.517	7.00
Ítem 8	5.21	2.871	6.00
Ítem 9	2.90	2.793	1.00
Ítem 10	3.52	3.100	1.00

*Nota:* *M* = Media; *DT* = Desviación Típica.

### **2.5.5 Análisis de las diferencias en función del sexo, curso y la rama de Bachillerato**

Para el estudio de las diferencias en las preguntas de la escala en función del sexo, el curso y rama de Bachillerato, se usó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en función del sexo, con respecto al ítem 4 (“posibilidades que ofrece de encontrar trabajo”), a favor de las mujeres (Rango promedio= 61.56) (véase Tabla 21). Sin embargo, en función del curso de Bachillerato, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los ítems (véase Tabla 22). Por último, en función de la rama de Bachillerato, si se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en el ítem 9 (“asesoramiento del Orientador/a”) y el ítem 10 (“tradición familiar”) (véase Tabla 23) donde el rango promedio mayor en ambos ítems fue en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales (R (ítem 9)= 61.69; R (ítem 10)= 62.26)

**Tabla 21.***Estadísticos de contraste de la escala de motivaciones en función del sexo.*

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
U de Mann-Whitney	1317.500	1360.500	1552.500	1203.000	1367.500	1534.000	1374.500	1583.000	1464.000	1493.500
<i>p</i>	.107	.174	.806	<b>.021</b>	.188	.723	.201	.945	.403	.532

**Tabla 22.***Estadísticos de contraste de la escala de motivaciones en función del curso.*

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
U de Mann-Whitney	1488.500	1441.500	1465.000	1465.000	1243.500	1388.000	1250.000	1490.500	1392.000	1319.500
<i>p</i>	.921	.705	.811	.808	.119	.484	.128	.931	.457	.240

**Tabla 23.***Estadísticos de contraste de la escala de motivaciones en función de la rama de Bachillerato.*

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
U de Mann-Whitney	1401.000	1478.000	1184.500	1366.000	1256.500	1307.500	1405.500	1194.500	1177.000	1136.500
<i>p</i>	.534	.872	.056	.399	.138	.237	.552	.064	<b>.031</b>	<b>.019</b>

### 2.5.6 Análisis de correlación entre la escala de motivación y las dimensiones del autoconcepto

Con el fin de comprobar si existe relación entre las principales motivaciones del alumnado en elegir Bachillerato, con las dimensiones del autoconcepto, se llevaron a cabo correlaciones de Spearman (bivariadas), una prueba no paramétrica aplicable en muestras que no siguen una distribución normal.

En función de los resultados recogidos en la Tabla 24, se puede observar que existe asociación entre la Dimensión Académica con los ítems 4, 5, 6 y 7; donde la asociación es más fuerte con los ítems 6 y 7.

Con respecto a la Dimensión Familiar, existe una asociación con los ítems 5, 6 y 7; siendo la asociación mayor con el ítem 7. La Dimensión Social, se encuentra relacionada con el ítem 9, al igual que la Dimensión Física, la cual también se relacionada con el ítem 10. Por último, la Dimensión Emocional se relaciona con el ítem 1.

De entre todas las asociaciones, la mayor se encuentra entre la Dimensión Académica con el ítem 6 (“tengo aptitudes para esos estudios”), seguido de la asociación con el ítem 7 (“es lo que quería hacer y estoy satisfecho con esa opción”).

**Tabla 24.**

*Correlaciones de Spearman de los ítems de la escala de motivación y las dimensiones del autoconcepto*

	D. Académica	D. Social	D. Emocional	D. Familiar	D. Física
Ítem 1	-.010	.070	<b>-.226*</b>	.007	-.037
Ítem 2	-.074	-.109	-.125	.031	-.086
Ítem 3	-.180	.166	-.116	.030	.105
Ítem 4	<b>.190*</b>	.009	-.147	.017	-.080
Ítem 5	<b>.241**</b>	.088	.012	<b>.187*</b>	.060
Ítem 6	<b>.661**</b>	.092	.019	<b>.228*</b>	.183
Ítem 7	<b>.487**</b>	.121	-.034	<b>.366**</b>	.121
Ítem 8	.072	.174	-.128	.160	.169

	D. Académica	D. Social	D. Emocional	D. Familiar	D. Física
Ítem 9	-.060	<b>.214*</b>	-.018	.047	<b>.226*</b>
Ítem 10	-.093	.024	-.089	.055	<b>.228*</b>

Nota: D.= Dimensión.

\*La correlación es significativa en el nivel .05 (bilateral).

\*\*La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

\*\*\* La correlación es significativa en el nivel .001 (bilateral).

## 2.6 CONCLUSIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS

### 2.6.1 Discusión

La presente investigación, propuesta en el TFM, tenía el objetivo principal de evaluar la relación del autoconcepto del alumnado de Bachillerato con las motivaciones de elección de dicho itinerario académico. Así mismo, se tenía interés en observar si existían diferencias en el autoconcepto y las motivaciones de elección, en función del sexo, el curso y la rama de Bachillerato. Para ello, se llevaron a cabo un conjunto de análisis estadísticos descriptivos y pruebas de contraste no paramétricas a través del programa *SPSS V.25*, con el fin de comprobar las hipótesis de los objetivos planteados.

Con respecto al objetivo general de la investigación, se han observado relaciones entre las dimensiones del autoconcepto con una serie de motivaciones. En relación al autoconcepto académico, se observó una relación moderada-fuerte con el ítem 6 (tener aptitudes para esos estudios) y el ítem 7 (es lo que quería hacer), que indica que cuanto más inteligente y/o buen trabajador/a se considere el alumnado, es decir; cuanto mejor sea su percepción en el desempeño de su rol académico; mayor será el peso de elegir Bachillerato en relación a sus aptitudes, al igual que el estar satisfecho de haber elegido dicho itinerario, considerando por tanto motivaciones intrínsecas para la elección del itinerario. Estos resultados se relacionan con la afirmación aportada por Santana Vega et al. (2009), quienes referían que el autoconcepto académico mediatiza la toma de decisiones en la elección de Bachillerato como itinerario académico.

Así mismo, se ha observado una asociación débil entre el autoconcepto social y el ítem 9 (asesoramiento externo), lo que indica que cuanto mejor sea la percepción del alumnado en sus relaciones interpersonales, la elección de Bachillerato será llevada a

cabo por una motivación extrínseca, en este caso, el asesoramiento de otra persona. A nivel emocional, se observó una relación negativa débil entre el autoconcepto familiar con el ítem 1 (consejo y opinión de los padres), de modo que cuanto más bajo sea el estado emocional de la persona, más influencia tendrá el consejo y opinión de los padres en la elección del itinerario académico. Tiene sentido dicha asociación ya que en la adolescencia, la experiencia limitada y la escasa madurez vocacional, sugiere la necesidad de delegar la toma de decisiones en motivaciones extrínsecas. Por lo que cuánta mayor claridad exista en el autoconcepto, mejores decisiones, y de forma más estable, se tomarán; teniendo en cuenta aportaciones externas, pero prevaleciendo las decisiones propias (Castro Valdez et al., 2015; López et al., 2017).

Con respecto, al autoconcepto familiar, se observó una relación débil con el ítem 7, lo que podría indicar que cuánta más confianza y afecto se perciba en el seno familiar por parte del alumnado, mayor relevancia tendrá escoger el itinerario académico por elección propia en base a sus gustos, ya que el alumnado será acompañado por la familia en su toma de decisiones. Por último, en relación al autoconcepto físico, se observó una relación débil con los ítems 9 y 10 (tradición familiar), lo que significa que cuando la percepción física a nivel social y de imagen corporal es alta, más influencia tendrán las motivaciones extrínsecas en la elección de Bachillerato relacionadas con el asesoramiento y la tradición familiar.

En función del primer objetivo específico, se han encontrado diferencias descriptivas en el autoconcepto en función del sexo, principalmente en el autoconcepto académico, donde las mujeres se perciben con un desempeño de su rol como estudiante (inteligentes, buenas trabajadoras) mucho mejor que los hombres, continuando con unas diferencias estadísticamente significativas en relación al autoconcepto emocional y el físico, donde las mujeres presentan un mejor estado emocional, a nivel general y en función de situaciones específicas, que los hombres; al igual que en relación a su imagen corporal. Estos resultados, no se relacionan con los datos aportados por otras investigaciones, donde se recoge que los hombres presentan una autoestima, y por tanto, un autoconcepto mejor que las mujeres (Bayas Méndez, 2022; Díaz Falcón et al., 2018; Pastor et al., 2003).

Con respecto al segundo y tercer objetivo específico, en relación al curso y la rama de Bachillerato, se han observado que a nivel estadístico no se han encontrado diferencias significativas. Sin embargo, a nivel descriptivo, se ha observado que en la rama de Humanidades y Ciencias Sociales, el autoconcepto académico era menor. Así mismo, es importante mencionar que el autoconcepto social y el autoconcepto familiar fue bajo en ambas ramas, por lo que el alumnado cuenta con dificultades a nivel de relaciones interpersonales y en su participación e integración en el seno familiar, a diferencia del autoconcepto físico que fue alto, tanto en los dos cursos como en la dos ramas de Bachillerato.

Por último, en relación a la escala de motivaciones, la principal motivación elegida por el alumnado fue la posibilidad de trabajar en el futuro (ítem 4), seguido del consejo y opinión de los padres (ítem 1), por lo que las motivaciones extrínsecas parece que juegan un papel importante en la elección del itinerario académico y que podría vincularse con esas dificultades a nivel de autoestima. En función de los objetivos planteados, se han observado diferencias significativas en relación al sexo, donde la principal motivación era la posibilidad de trabajar en el futuro, motivación con un mayor peso en las mujeres que en los hombres; al igual que se encontraron diferencias significativas en relación a la rama de Bachillerato, donde se destaca que la elección de una u otra rama, viene motivada por factores extrínsecos como el asesoramiento (ítem 9) y la tradición familiar (ítem 10) principalmente. Sin embargo, en función del curso no se han observado diferencias.

### **2.6.2 Limitaciones**

La presente investigación cuenta con una serie de limitaciones. En primer lugar, el tamaño de la muestra es pequeño (113 participantes) ya que solamente se ha administrado en un instituto, por lo que no permite la generalización de los datos ni una alta fiabilidad. Así mismo, puede que los datos del cuestionario de autoconcepto hayan sido influenciados por la deseabilidad social, aunque se ha intentado subsanar con el anonimato de los datos personales y con la presencia durante la administración de la escala.

Por ello, futuras investigaciones deberían de conseguir una muestra mayor, junto con la participación de varios institutos con la finalidad de poder aportar unos datos más fiables y generalizables. Así mismo, sería de interés comprobar si el hecho de que los



padres y madres del alumnado hayan realizado Bachillerato, sería una variable que se relacionara con la elección de Bachillerato como itinerario académico.

### **2.6.3 Implicaciones educativas**

A pesar de las limitaciones, la presente investigación tiene su importancia en el ámbito educativo ya que arroja evidencias empíricas sobre la autoestima, una variable relacionada con la salud mental y la inteligencia emocional; importante a conocer en el seno del aula para favorecer el correcto desarrollo del alumnado de forma integral. Así mismo, tener presente esta variable sirve para adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características individuales, y además, según lo observado en la presente investigación, se relaciona con las motivaciones para la elección del itinerario académico de Bachillerato, un paso importante para el alumnado ya que se vincula con su futuro académico/profesional.

Tanto la autoestima, como la elección de Bachillerato, se encuentran vinculados al Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera, el cual tiene la finalidad de promover el autoconocimiento del alumnado, lo que implica la percepción de sí mismo en las dimensiones del autoconcepto; al igual que aportar la información necesaria sobre los itinerarios académicos y/o profesionales ajustados a las demandas y características personales del alumnado.

La importancia de esta investigación a nivel educativo encuentra su justificación en los informes de evaluación que se demandan desde la Consejería de Educación del Principado de Asturias, con el fin de aportar datos que justifiquen las actuaciones recogidas en cada uno de los programas, propuestos para mejorar la enseñanza educativa en base a unos principios de calidad con equidad. Así pues, se encuentran ejemplos como el Informe de Evaluación N°23 realizado en 2019 (Servicio de Ordenación Académica y Evaluación Educativa) que estudia la evolución del autoconcepto académico del alumnado, que disminuye a lo largo de la escolarización e influye en el rendimiento académico. Así mismo, este autoconcepto está influido por factores sociales (relacionado con el autoconcepto social), personales (relacionado con el autoconcepto físico y emocional) y escolares.

Otro de los ejemplos, es el Informe de Evaluación N°4 de 2016 (Servicio de Ordenación Académica y Evaluación Educativa) sobre los motivos y las fuentes de información utilizados por el alumnado de Bachillerato para elegir carrera universitaria, donde se recoge que la opinión familiar y las páginas web son las dos fuentes más valoradas por el alumnado, siendo las principales fuentes de motivación las preferencias e intereses personales. Este informe pone énfasis en la necesidad de tener en cuenta los datos aportados para mejorar los programas de orientación y asesoramiento.

Por todo ello, y en vista de la importancia del autoconcepto y los programas de orientación para el alumnado; esta investigación aporta unos datos iniciales que sirven para adecuar el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera a las características individuales del alumnado, en base a sus capacidades, intereses, gustos y /o preferencias. Por tanto, desde el Departamento de Orientación, en colaboración con el profesorado tutor, deberían de llevar a cabo una orientación académico/profesional ajustada, prestando atención, desde el comienzo de la E.S.O, al correcto desarrollo del autoconcepto en todas las dimensiones, con el fin de conseguir que el alumnado sea capaz de desarrollar la capacidad de tomar decisiones con una madurez vocacional que reduzca las situaciones de incertidumbre y miedo que puedan llevar a situaciones de desmotivación, bajo rendimiento y/o abandono del sistema educativo.

### **PARTE III. PROPUESTA DE UN PLAN DE ACTUACIÓN PARA UN DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN**

*“Si los niños no aprenden de la forma en que les enseñamos, tal vez deberíamos enseñarles de la forma en que aprenden.”*

Alex Beard (2019)

La Orientación Educativa, según el *Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional del Principado de Asturias*, se define como un proceso que contribuye al desarrollo integral e individualizado de todo el alumnado, a partir de la coordinación de profesionales que intervienen en la práctica educativa y de las familias a través de un conjunto de conocimientos, técnicas, acciones y procedimientos específicos.

Este proceso es una parte fundamental de la educación y la enseñanza dentro del sistema educativo, justificado mediante 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* (LOMLOE), en su artículo 22 de principios generales, que indica que en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O) se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, desde una perspectiva de género. Así mismo, constituye un derecho del alumnado en el artículo 6 de la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación*.

La presente propuesta se plantea a partir de las necesidades observadas en el centro educativo de Educación Secundaria y de los datos aportados por la investigación recogida en el presente TFM; teniendo en cuenta los principios de la orientación educativa: prevención, desarrollo, intervención social y empoderamiento personal y social.

### **3.1 OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACTUACIÓN**

Con el fin de fomentar la calidad educativa, propuesta como uno de los retos para el Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, 2020), y que por tanto, conlleva a la consecución de las propuestas de mejora recogidas en el análisis de necesidades; se plantean los siguientes objetivos generales que se pretenden conseguir, en base al marco legal de la LOMLOE (España, Jefatura del Estado, 2020), la Circular de inicio de curso 2021-2022 y el Decreto 147/2014 de Orientación Educativas (Asturias, Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2015 y 2021):

1. Fomentar la participación, colaboración y comunicación entre el alumnado y el profesorado.
2. Ofrecer una respuesta individualizada a las necesidades del alumnado con el fin de promover el derecho a la educación.
3. Detectar y prevenir las dificultades de forma temprana.
4. Mejorar la convivencia y el clima del aula mediante metodologías cooperativas.
5. Desarrollar las competencias recogidas en la LOMLOE (2020), tanto las específicas de cada asignatura, como las transversales.
6. Desarrollar el conocimiento de las competencias digitales por parte del profesorado, alumnado y familias.

7. Desarrollar las competencias lingüísticas del alumnado de otras nacionalidades, o con grandes dificultades comunicativas con la finalidad de fomentar la equidad.
8. Flexibilizar el aprendizaje a cada una de las características del alumnado basándose en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).
9. Desarrollar una educación basada en la igualdad, en los derechos y deberes.
10. Desarrollar una educación afectivo-sexual adaptada a cada etapa educativa y a las características del alumnado.
11. Fomentar la experimentación e innovación educativa.
12. Fomentar la adquisición de hábitos saludables y técnicas de trabajo.
13. Promover el autoconocimiento del alumnado con el fin de mejorar el bienestar psicológico del alumnado en relación a su autoestima y autoconcepto.
14. Promover que el alumnado participe en la comunidad educativa y desarrolle un aprendizaje situacional.
15. Favorecer el conocimiento de las oportunidades de la sociedad y el desarrollo de la toma de decisiones.

### **3.2 UNIDADES DE ACTUACIÓN**

Para la consecución de los objetivos planteados, se proponen una serie de unidades de actuación que quedan recogidas, según el artículo 25 del Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, de Orientación Educativa, en cada uno de los Programas en los que se concreta el Plan de Orientación Educativa y Profesional: Programa de Acción Tutorial, Programa de Atención a la Diversidad y Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. Estos programas sirven respectivamente para concretar las actuaciones dirigidas a los tres ámbitos de intervención de la Orientación Educativa, recogidos en el artículo 2 del Decreto 147/2014, de 23 de diciembre: apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, apoyo a la acción tutorial y apoyo a la orientación para el desarrollo de la carrera.

Para la cada uno de los programas se recogen un total de cinco actuaciones, sumando en total 15 unidades de actuación que componen el Plan de Actuación. Dentro de cada programa dos de esas cinco actuaciones serán desarrolladas en profundidad en base a un esquema común.

### 3.2.1 Programa de Atención a la Diversidad

A continuación, en la Tabla 25 se recogen las actuaciones correspondientes al Programa de Atención a la Diversidad con una breve descripción de las mismas junto con los objetivos que se pretenden alcanzar.

**Tabla 25.**

*Actuaciones del Programa de Atención a la Diversidad.*

Actuación	Descripción	Objetivos
1. Evaluación Psicopedagógica.	Conjunto de actuaciones realizadas para la detección de necesidades y/o dificultades de aprendizaje con la finalidad de dotar al alumnado de los recursos necesarios para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso se desarrollará en base a una planificación previa, la realización de diferentes pruebas psicopedagógicas, finalizando con unas orientaciones dirigidas a la familia y el profesorado.	2 y 3
2. Adaptaciones curriculares para el alumnado de Altas Capacidades.	Elaboración y coordinación en el proceso de realización de Adaptaciones Curriculares para el alumnado que forma parte del Programa de Ampliación Curricular (PAC) fomentando la inclusividad del alumnado dentro de su propio aula mediante la realización de actividades que se basen en metodologías activas, aprendizaje servicios y tutoría entre iguales. Para ello se tendrá en cuenta la docencia compartida y la colaboración del profesorado implicado en las materias de física y química, lengua y matemáticas.	1, 5, 6, 8, 14
3. Calles Educativas.	Programa de innovación dirigido a la mejora de la convivencia en el aula para favorecer el correcto proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas de 1º y 2º E.S.O. Mediante este proyecto, se trabajarán las competencias y los contenidos a través de aprendizaje basado en proyectos, concluyendo con una	1, 4, 6, 11, 14

Actuación	Descripción	Objetivos
	actividad final que integre todas las actividades.	
4. Refuerzo para el alumnado de otra nacionalidad y/o nueva incorporación y bajo rendimiento académico.	Protocolo de actuación para el alumnado con bajo rendimiento académico que proviene de otra nacionalidad, ha sido escolarizado de forma tardía en el sistema educativo y/o proviene de Educación Primaria con asignaturas suspensas. Tras un proceso de evaluación psicopedagógica, se propone la realización de grupos de apoyo para reforzar o impartir los contenidos necesarios para la ayuda del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en 1º E.S.O.	1, 2, 7, 8
5. Proyecto final para trabajar en PMAR.	Proyecto para trabajar con el alumnado de PMAR con el fin de proporcionar un cambio de metodología para fomentar la motivación y participación del alumnado, al igual que fomentar la mejora del comportamiento y el clima del aula.	1, 2, 4, 5, 8,

*Nota: PMAR= Programa de Mejora de Aprendizaje y Rendimiento.*

A continuación se describen en profundidad dos de las actuaciones seleccionadas en el Programa de Atención a la Diversidad.

### **Unidad 3. Calles Educativas- La nueva versión del Monopoly.**

#### **Justificación**

Convivir significa “vivir unos con otros sobre la base de unas determinadas relaciones sociales y unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (Jares, 2006). Por ello, en el seno de un centro educativo, la convivencia escolar es una parte fundamental a tener en cuenta, puesto que existen relaciones entre el alumnado, el profesorado y el alumnado con el profesorado.

Dicha importancia se abala conforme a la Ley Orgánica de Educación 2/2006 y al Decreto 7/2019, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias; que recogen la necesidad de un Plan Integral de Convivencia

(PIC) en los centros educativos para velar por una convivencia óptima para el pleno desarrollo integral del alumnado. Según el Decreto, en su artículo 30, recoge que el PIC:

*“Promoverá la aplicación de medidas de prevención de la violencia física y verbal, del acoso escolar y de actitudes de discriminación entre los distintos miembros de la comunidad educativa, por cualquier condición o circunstancia personal o social, con el fin de obtener un buen clima de convivencia.”*

Así mismo, en relación al PIC, se encuentra otro documento, el Reglamento de Régimen Interno (RRI), que marca las directrices de las normas junto con las sanciones correspondientes para velar por una correcta convivencia en el centro educativo.

Desde el punto de vista de la Orientación Educativa, según el *Decreto 147/2014, por el que se regula la orientación educativa y profesional del Principado de Asturias*; este ámbito de la convivencia tiene su punto clave en el ámbito del Programa de Acción Tutorial (PAT). Según la Circular de Inicio de Curso 2021-2022 (Asturias, Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2021), desde este ámbito se hace hincapié en el contexto del aula, donde se promueve la prevención de situaciones referidas a dificultades socioemocionales contemplando actuaciones para detectar alumnado en alguna situación de vulnerabilidad.

Otra de las justificaciones en relación a la convivencia y el clima del propio aula, se encuentra en el desarrollo de las competencias recogidas en *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE, 2020). En ella, se tiene en cuenta el desarrollo de las competencias en las que se hace alusión al desarrollo de valores y actitudes necesarias para vivir en relación con los otros. Se podrían destacar las competencias ciudadana, personal, social y aprender a aprender.

Con el fin de conseguir el desarrollo de estas competencias, desde el centro educativo, por parte del profesorado principalmente, se ha demandado la necesidad de llevar a cabo actuaciones para la mejora de la convivencia. A continuación, se recoge de una forma más detallada las necesidades que justifican la presente actuación.

### **Análisis de necesidades**

Como se ha expuesto con anterioridad, la convivencia en el centro educativo y el

clima del aula son aspectos importantes para el correcto desarrollo del alumnado, ya que brinda el contexto óptimo para adquirir las competencias necesarias a conseguir en cada etapa educativa. Por ello, según el Proyecto Educativo del Centro (PEC; IES E.A., 2020b) y el Plan Integral de Convivencia (PIC; IES E.A., 2020a); se plantea la realización de sociogramas con la herramienta BuddyTool (Deset et al., 2016), en los cursos de 1º y 2º E.S.O a finales del primer trimestre para conocer el clima del aula y la convivencia de los grupos. Así mismo, en las Reuniones de Equipos Docentes (REDES), llevadas a cabo el 10/02/2022; uno de los temas a tratar es la percepción del aula desde el punto de vista del alumnado y del profesorado.

A partir de la recopilación de la información aportada por ambas fuentes, se ha observado que el clima del aula dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje en la mayoría de los grupos-clases, encontrándose incluso situaciones de acoso y/o rechazo de algunos alumnos/as de los cursos analizados.

### **Desarrollo de la unidad de actuación**

#### **Destinatarios**

Esta actividad está destinada al alumnado de los cursos de 1º y 2º de la E.S.O, pudiendo llegar a modificarse para su realización en cualquier etapa educativa. Así mismo, estará involucrado el profesorado de los Departamentos Didácticos que quieran formar parte, siendo asesorados en todo momento por el Departamento de Orientación quién propondrá la realización de la actividad. Por ello, los niveles de actuación serán a nivel de aula y a nivel departamental.

#### **Objetivos**

A partir de la problemática encontrada, la unidad de actuación tiene como objetivo general *la mejora de la convivencia y el clima dentro de los respectivos grupos-aulas del centro escolar para generar las condiciones óptimas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

Este objetivo general se divide así mismo en unos objetivos específicos para la mejora de la evaluación y la puesta en marcha del proyecto, siendo éstos los siguientes:

- Fomentar la participación, colaboración y comunicación entre el alumnado y los miembros del grupo-clase.



- Favorecer la relación entre profesorado y el alumnado.
- Desarrollar las competencias recogidas en la LOMLOE (2020), tanto las específicas de cada asignatura, como las transversales.

### Contenidos

Los contenidos a abordar serán aquellos que se recogen en las Programaciones Docentes de cada uno de los Departamento Didácticos, de modo que existe un marco común para todo el alumnado de cara a la realización de las actividades. Por ejemplo, si en 1º ESO uno de los contenidos del currículo de Lengua y Literatura, es el *Bloque 3: Conocimiento de la Lengua*, todos los grupos abordarán ese mismo contenido.

Además, se tendrá en cuenta el desarrollo de las competencias en relación a cada uno de los contenidos a abordar, que serían los correspondientes a las recogidas en el material del Grupo Actitudes (Pérez y Casado, 2021), vinculadas con las competencias transversales específicas del programa de convivencia que se recogen en la Tabla 26.

### Tabla 26.

*Competencias transversales y los contenidos específicos.*

Competencias	Contenidos específicos
Personal, Social y Aprender a Aprender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autorregulación y flexibilidad.</li> <li>• Bienestar.</li> <li>• Empatía y colaboración.</li> <li>• Mentalidad de crecimiento y pensamiento crítico.</li> <li>• Gestión del aprendizaje.</li> </ul>
Ciudadana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones y convivencia.</li> <li>• Comunidad y resolución de conflictos.</li> <li>• Problemas éticos.</li> <li>• Relación con el entorno.</li> </ul>

*Nota:* Fuente de elaboración propia a partir del material de Pérez y Casado (2021).

### Recursos

Para la puesta en marcha de las actividades, es necesario la disponibilidad de unos recursos, tanto materiales como humanos. Estos recursos se encuentran recogidos en la Tabla 27.

**Tabla 27.**

*Recursos necesarios para el proyecto.*

Recursos materiales	Recursos humanos	Espacios
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dispositivos tecnológicos: proyector y ordenadores.</li> <li>• Mesas, cartulinas, materiales de decoración y dibujo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesorado de los diferentes Departamentos Didácticos y Orientación.</li> <li>• Especialistas de PT y profesorado de apoyo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Patio del centro o polideportivo</li> <li>• Aulas del centro.</li> <li>• Taller de artesanía.</li> </ul>

*Nota: PT=Pedagogía terapéutica.*

### **Metodología**

Las actividades que serán llevadas a cabo tendrán en cuenta una metodología participativa y cooperativa, puesto que el alumnado participará de forma activa y en colaboración con sus compañeros en la elaboración de los recursos necesarios para llevar a cabo la actividad final, al igual que formarán de la actividad final, siendo la función del profesorado únicamente como guía y coordinador del proyecto en base a una visión constructivista del aprendizaje.

Así mismo, se llevará a cabo un Aprendizaje servicios por parte del alumnado del Programa de Ampliación Curricular, que se lleva a cabo en el centro con el alumnado de Altas Capacidades o con un Cociente Intelectual (CI) superior a la media en el curso de 2º E.S.O. Este alumnado fomentará el emprendimiento para coordinar el proyecto final y servirá de ayuda a todos los grupos que participen.

### **Actividades**

Para llevar a cabo esta actuación, se pondrán en marcha una serie de actividades que serán distribuidas en 4 fases diferentes.

- *Fase 1:* Planteamiento de las actividades con cada uno de los Departamentos Didácticos desde el Departamento de Orientación.
- *Fase 2:* Realización de los materiales y/o preguntas para el desarrollo de la actividad final (jornadas).

- *Fase 3:* Organización de los horarios y los espacios para realizar las jornadas.
- *Fase 4:* Montaje del tablero de juego y realización de la actividad final.

A continuación, se desarrollan las actividades que se llevarán a cabo en las fases 2 y 4, y que corresponden con las actividades donde el alumnado toma partido.

En la *fase 2*, el alumnado guiado por el profesorado realizará los recursos necesarios para llevar a cabo la actividad final. De este modo, desde las diferentes asignaturas como Lengua y Literatura, Inglés, Francés, Historia, Valores éticos, etc., se realizará una batería de preguntas, rompecabezas y/o actividades que se propondrán en cada una de las casillas del tablero del *Monopoly*. Dicho tablero, junto con las cartas, dados, decoración de las mesas simulando las calles del juego real; será realizado desde las materias de Plástica y Taller de artesanía que se imparten en el centro.

Las propuestas de actividades y/o preguntas serán realizadas en pequeños grupos en cada grupo-clase, de manera que cada clase, realizará una batería destinada a otro grupo en base a los contenidos que se imparten y se recogen en las Programaciones Didácticas del centro. Como los cursos de 1º y 2º E.S.O están formados por 6 grupos respectivamente, las actividades serán propuestas cada dos grupos, por ejemplo, el grupo 1º A realiza preguntas para el grupo 1º B y viceversa.

El alumnado del Programa de Ampliación Curricular del centro será el encargado de recolectar las preguntas supervisadas por el profesorado y elegirá aquellas que se van a utilizar en la actividad final. Así mismo, serán los encargados de revisar si se cumplen los tiempos marcados para la realización de la primera fase y realizarán los cuestionarios de satisfacción que posteriormente analizarán en el grupo de Matemáticas del programa. Si fuera necesario, también podrán proponer propuestas de mejora si fuesen necesarias.

Por último, una vez realizados todos los materiales y organizados los espacios y horarios, se pasará a la *fase 4*. En esta fase, se montará el tablero realizado con las mesas y las decoraciones en el patio del centro o en el polideportivo, en función de la previsión del tiempo que fuese a hacer. Una vez montado el tablero, el alumnado del grupo-clase, de dos en dos (1ºA -1ºB, por ejemplo) pasarían a realizar el juego final, donde primero unos serán los que participen mientras los otros coordinan las calles, y posteriormente se cambiarán los roles.

El juego consiste en un tablero realizado con las mesas decoradas en función de las “*Calles Educativas*”, donde el alumnado iría en parejas o en grupos de tres. Las calles con sus respectivas actividades se recogen en la Tabla 28.

**Tabla 28.**

*Desarrollo de la actividad final.*

Calle	Asignaturas/ Materias	Actividad	Competencias
“ <i>La Ciencia</i> ”	Biología, Física y Química, Tecnología y Matemáticas.	Resolver una operación, responder una pregunta sobre el Sistema Solar.	STEAM Digital
“ <i>Las Letras</i> ”	Lengua y Literatura Geografía e Historia	Responder preguntas sobre Antiguas Civilizaciones, tipos de textos.	Lingüística
“ <i>Las Lenguas</i> ”	Inglés, Francés y Asturiano	Traducir algunas palabras a un idioma.	Plurilingüe
“ <i>Creatividad</i> ”	Plástica y Taller de Artesanía	Un alumno dibuja y el otro tiene que adivinar qué es.	Conciencia y expresión culturales.
“ <i>La igualdad</i> ”	Valores éticos	Emparejar cada situación con un tipo de discriminación y soluciones ante dichas situaciones.	Personal, social y aprender a aprender. Ciudadana
Cárcel	Valores éticos	Se pierde un turno y para salir puede ayudarte otra pareja o se puede responder a una pregunta.	Personal, social y aprender a aprender. Ciudadana
Casilla de retroceso		Dos opciones: pregunta para avanzar dos casillas, ruleta de retroceso.	Emprendedora

*Nota:* Fuente de elaboración propia junto con el material de Pérez y Casado (2021).

A partir de esta organización, el juego consistirá en avanzar casillas tirando dos dados. Cada pareja o equipo pasarán por las distintas mesas/calles donde el profesorado

y el alumnado del grupo-clase contrario propondrán las actividades cuando se caiga en dicha “*casilla*”. Existe un tiempo limitado para la respuesta de las preguntas, de modo que si se responde antes de ese tiempo, el equipo ganará una tarjeta de “*pista*” o “*bonificación de tiempo*”. Ganará el equipo que termine de responder todas las calles primero, de forma que el ganador se llevará un cheque regalo aportado desde el Plan de Lectura, Escritura e Investigación (PLEI).

La duración de cada partida supondrá un total de 50 minutos, de forma que si algún equipo consiguiera acabar con mucha antelación, se continuaría jugando hasta tener unos segundos y terceros ganadores. En caso de que ningún equipo completase el juego, ganaría aquel que contase con un mayor número de respuestas correctas (Anexo 3).

### **Temporalización**

Esta actividad se comenzará a gestar a finales del segundo trimestre mediante la coordinación y participación de aquellos Departamento Didácticos que quisieran formar parte. Por ello, en las reuniones de tutores y de Equipos Docentes se propondrá desde el Departamento de Orientación la realización de esta actividad que será llevada a cabo en el tercer trimestre.

Posteriormente, una vez recogido el profesorado que se involucrará en el proyecto, se plantea que la realización de las actividades como se recoge en el Anexo 4 y Anexo 5, donde finalmente se realizarán tres días de jornadas para culminar con la actividad final.

### **Evaluación**

Con el fin de comprobar si los objetivos propuestos se consiguen (Tabla 29); se llevarán a cabo diferentes evaluaciones: inicial, continua y final.

**Tabla 29.***Análisis de los objetivos.*

	Finalidad	Indicadores	Medidas
Objetivo general	Mejorar la convivencia y el clima del aula.	Reducción de situaciones de acoso o de rechazo en un 60%.  Reducción del número de partes/sanciones por aula al 60%.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociograma</li> <li>• Número de partes.</li> <li>• Valoración del profesorado y alumnado.</li> </ul>
	Fomentar la participación, colaboración y comunicación en el aula.	El 95% del alumnado es elegido/reconocido por otro miembro del grupo para realizar actividades grupales .  El 90% del alumnado interactúa entre sí, al margen de tenia, cultura o religión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociograma</li> <li>• Observación del aula.</li> </ul>
Objetivos específicos	Favorecer la relación profesorado-alumnado	Existe una reducción en el número de quejas por ambas partes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala de satisfacción del profesorado-alumnado.</li> <li>• Número de partes.</li> <li>• Número de mediaciones en el D.O.</li> </ul>
	Desarrollo de las competencias.	Al menos el 70% del alumnado ha logrado desarrollar 6 de las 8 competencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rubrica de evaluación del proyecto.</li> </ul>

*Nota:* Fuente de elaboración propia; D.O=Departamento de Orientación.

Para la evaluación inicial, se han tenido en cuenta los resultados del sociograma y de las encuestas comentadas en las REDES de los diferentes cursos en relación al clima del aula.

Con respecto a la evaluación continua, el profesorado de cada asignatura podrá evaluar los proyectos realizados por el alumnado en base a los contenidos vistos, la forma en la que han trabajado, las respuestas propuestas y la actitud hacía el trabajo. Para esta evaluación, el profesorado puede servirse de una rúbrica (Anexo 6) valorada en formato

escala Likert donde se tienen en cuenta los conocimientos, las destrezas y los valores y aptitudes del alumnado (competencias), que se podrá ajustar a cada una de las asignaturas que participen.

Para la evaluación final, se tendrán en cuenta dos aspectos. El primero será la evaluación a nivel global de la convivencia; por lo que se realizará un sociograma posterior a la actividad final. El segundo aspecto, será llevar a cabo un cuestionario de satisfacción dirigido tanto al alumnado como al profesorado (Anexo 7).

## **Unidad 5. Proyecto final para trabajar en PMAR.**

### **Justificación**

El Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR), según la *Resolución del 21 de abril, de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura*, por la que se regula este programa, en su artículo 2; se define como una medida de atención a la diversidad dirigida al alumnado que presente dificultades relevantes de aprendizaje. Estos programas se desarrollan a partir de 2º de la ESO, donde se utiliza una metodología específica a través de la organización de contenidos y actividades prácticas con el fin de que el alumnado pueda cursar 4º de la ESO por la vía ordinaria y adquieran el título de Graduado de la ESO.

En el centro educativo, el grupo de PMAR de 2º de la ESO, se encuentra formado por un total de 10 alumnos y alumnas, siendo 13 el número total del alumnado en el grupo de 3º de la ESO PMAR, donde cuatro de ellos son alumnado de Necesidades Educativas Especiales (NEE). En base al Decreto 147/2014 de Orientación, una de las funciones del Departamento de Orientación es apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para favorecer y ofrecer las oportunidades y posibilidades para velar por el derecho a la educación del alumnado. Por ello, la presente unidad de actuación se enmarca dentro del Programa de Atención a la Diversidad, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades del alumnado que se encuentra en PMAR por dificultades de aprendizaje, no relacionadas con la falta de estudio o esfuerzo.

El abandono escolar prematuro y el bajo rendimiento académico se consideran uno de los problemas más graves del sistema educativo español (Soler et al., 2021). Por ello, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*

(LOMCE), puso en marcha el programa de PMAR para reducir o paliar esta problemática, sin embargo, todavía queda camino por recorrer para reducir los datos del fracaso escolar, principal origen del abandono escolar; que actualmente se encuentra en torno al 40% y que genera en una tasa del 15% de abandono escolar, siendo el umbral máximo marcado por la Unión Europea del 10% (Soler et al., 2021). El fenómeno de abandono escolar tiene un origen multicausal, donde se destacan factores personales, como la motivación y el autoconcepto académico; los factores académicos como la relación con el profesorado, las transiciones educativas o situaciones de acoso; y factores asociados al contexto, como dificultades en el ámbito familiar o en la relación con los iguales (Soler et al., 2021). Por ello, desde el ámbito educativo se deben de intentar tomar las medidas oportunas para abordar alguno de los factores, como por ejemplo, los factores personales y la práctica educativa.

## **Desarrollo de la unidad de actuación**

### **Destinatarios**

La propuesta de este proyecto será destinada al alumnado de 2º y 3º de la ESO PMAR, pudiendo posteriormente adecuarse al curso de 4º la de la ESO de Diversificación con el cambio legislativo de la LOMLOE (2020).

### **Objetivos**

El objetivo de la presente actuación tiene como finalidad la búsqueda de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de 2º y 3º de PMAR. Este objetivo general se puede desglosar en un conjunto de objetivos específicos:

- Fomentar la participación y la motivación del alumnado.
- Mejorar el rendimiento académico del alumnado y reducir el abandono escolar temprano.
- Favorecer el clima y la convivencia del aula.

### **Contenidos**

Los contenidos a trabajar serán los correspondientes a los recogidos en las Programaciones Docentes de cada uno de los ámbitos, de modo que se abordarán los



contenidos planteados y se trabajarán de forma global centrándose finalmente en un contenido específico en función del interés del alumnado.

### **Metodología**

La metodología se basa en un aprendizaje basado en proyectos, con el fin de desarrollar tanto las competencias específicas como las transversales; además del uso de una metodología participativa y colaborativa por parte de todo el grupo.

### **Actividades**

Para la realización del proyecto se llevarán a cabo una serie de actividades que se van a distribuir en una serie de fases que se desarrollan a continuación.

*Fase previa.* Durante esta fase tendrá lugar la organización y la coordinación de todo el Departamento de Orientación (Orientador/a, profesionales de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje; y el profesorado de los ámbitos científico-matemático y sociolingüístico), para la puesta en marcha del proyecto y la comunicación del mismo al alumnado y las familias.

*Fase inicial.* Una vez organizado el proyecto, se procederá a la realización de parejas y/o pequeños grupos que irán rotando a lo largo de las tres semanas con el fin de que todos trabajen con todos mediante actividades que cada profesor/a de ámbito propondrá en función del contenido que se esté impartiendo. En el caso del alumnado con NEE, el profesorado de PT y AL, adaptará el contenido en base a los requerimientos del alumnado. De este modo, se fomenta el aprendizaje por proyectos con una metodología participativa.

Las actividades que se vayan a realizar serán llevadas a cabo en clase, donde la finalidad del profesorado es la supervisión y guía del aprendizaje.

*Fase de realización del proyecto.* Una vez realizadas todas las combinaciones de trabajo por parejas o en equipos, se procede a la formación de las parejas o grupos y la puesta en marcha del proyecto final. Dicho proyecto se caracteriza por la realización de un trabajo que aborde algún tema tratado en el aula y en las diferentes actividades, y lo relacionen con alguna situación de su contexto, para promover así un aprendizaje situacional, y por tanto, significativo. La consecución del proyecto se realizará a lo largo

de seis semanas, donde se dispondrá del tiempo que el profesorado considere necesario para que el alumnado realice gran parte del trabajo en el aula, con el fin de observar la interacción del alumnado. El proyecto final se recogerá en un documento escrito que aporte las competencias adquiridas, junto con un póster realizado con los materiales necesarios y una presentación digital para su exposición.

*Fase de evaluación.* Por último, para concluir con el proyecto, es necesario que el alumnado presente el trabajo al resto de la clase, y en el caso de que se acuerde con el profesorado tutor; al grupo-clase de referencia. Así mismo, en alguna zona visible del centro, se presentarán los posters realizados por el alumnado, donde todo el instituto podrá dejar en una caja, asignada a cada póster, un corazón (como los de la red social de Instagram) en función de sus gustos e intereses.

### **Recursos**

Para la consecución de los objetivos a través de los contenidos a tratar, serán necesarios una serie de recursos que se recogen en la Tabla 30.

**Tabla 30.**

*Recursos humanos y materiales.*

Recursos humanos	Recursos materiales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesoras del ámbito sociolingüístico y científico-matemático.</li> <li>• Profesorado de Pedagogía Terapéutica.</li> <li>• Profesorado de Audición y Lenguaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector y ordenadores.</li> <li>• Recursos de papelería: folios, cartulinas, etc.</li> </ul>

### **Temporalización**

La actuación tendrá una duración de nueve semanas, comenzando a finales del segundo trimestre y desarrollándose en su integridad durante el tercer trimestre. Todas las actividades serán llevadas a cabo en las asignaturas de los ámbitos que quieran llevar a cabo dicho proyecto, por lo que se dedicarán al menos tres horas semanales en los diferentes procesos: inicio, seguimiento y presentación final del proyecto. La temporalización se encuentra recogida de forma clara en los Anexos 8, 9 y 10.

### **Evaluación**

La evaluación del proyecto se realizará mediante una evaluación inicial de los resultados académicos a partir de las notas en la evaluación previa y el progreso en el segundo trimestre; al igual que una evaluación del clima del aula mediante un sociograma.

Así mismo, se llevará a cabo una evaluación formativa y continua mediante rúbricas (véase Anexo 6) donde se recoja la valoración de todas las actividades e implicación del alumnado. La misma rúbrica se utilizará para la evaluación final del proyecto, que será cubierta tanto por parte del profesorado, como del alumnado; llevando a cabo una coevaluación y una autoevaluación. Así mismo, se realizará un cuestionario de satisfacción a todos los participantes.

Este proyecto podrá servir como evaluación del alumnado con el fin de tener una evaluación competencial para la promoción del alumnado en base a las directrices de la *Resolución de 1 de diciembre de 2021, de la Consejería de Educación, por la que se aprueban instrucciones sobre la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.*

### 3.2.2 Programa de Acción Tutorial

Las unidades de actuación del Programa de Acción Tutorial se recogen en la Tabla 31 junto con una breve descripción y los objetivos que se pretenden conseguir.

**Tabla 31.**

*Actuaciones del Programa de Acción Tutorial.*

Actuación	Descripción	Objetivos
1. Hábitos saludables.	Tutoría para la promoción de hábitos saludables y la actividad física en los cursos de 1º E.S.O. Para ello se desarrollarán dos tutorías diferentes, una para la recogida de datos y otra para la impartición de la tutoría donde se abordarán contenidos relacionados con los hábitos saludables vinculados con la salud mental.	2, 12, 15
2. Redes Sociales.	Tutoría dirigida al alumnado de 1º, 2º y 3º de la E.S.O, para la prevención y sensibilización sobre el uso de las redes sociales, los peligros que suponen y el correcto uso de las nuevas tecnologías. Los contenidos se relacionarán con las consecuencias	3, 6, 9

Actuación	Descripción	Objetivos
	que tienen ciertas acciones llevadas a cabo a través de las redes sociales.	
3. Educación afectivo- sexual con alumnado TEA.	Proyecto dirigido al alumnado, profesorado y familias del alumnado con Trastorno del Espectro Autista en relación a la educación afectivo-sexual. Se llevarán a cabo tutorías a nivel general del grupo-curso donde se hará una adaptación de los recursos con el fin de promover una mejor comprensión de los contenidos abordados por el alumnado con TEA. Así mismo, se aportarán los recursos y/o contenidos a los familiares de dicho alumnado y al profesorado.	2, 9, 10
4. Desarrollo de la autoestima.	Actividades dirigidas a la mejora de la autoestima del alumnado en situaciones de cambio de etapa para el fomento de la mejora del autoconocimiento, la toma de decisiones; al igual que favorecer la salud mental del alumnado de Bachillerato.	5, 13,
5. Proyecto para la Prevención de conductas autolesivas.	Proyecto integral a nivel de centro destinado a la prevención y/o intervención de situaciones de conductas autolesivas vinculados con problemas emocionales. Dicho proyecto se planteará con la ayuda de un especialista en la temática, donde mediante sesiones en pequeños grupos se trabajarán temas para la mejora de la salud mental. Así mismo, se aportará al profesorado herramientas para la detección de posibles situaciones y se planteará un protocolo de actuación.	13

*Nota: TEA= Trastorno del Espectro Autista.*

A continuación se describen en profundidad dos de las actuaciones del programa de acción tutorial. A diferencia de las actuaciones desarrolladas como una propuesta para llevarse a cabo, la unidad de actuación de hábitos saludables se ha podido desarrollar en el centro de prácticas, por lo que aportará una mayor información.

## **Unidad 1. Hábitos saludables**

### **Justificación**

Según la Organización Mundial de la Salud [OMS] (1948), la Salud “es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.” Por ello, es de vital importancia tener en cuenta estos tres pilares a lo

largo de nuestra vida atendiendo a las necesidades que tienen lugar en cada una de las etapas del desarrollo.

Una de las formas de estar sanos es mediante los hábitos saludables, como un medio para la promoción y mantenimiento de la salud mediante la adquisición de conductas permanentes en el tiempo que se establecen como una rutina (Amigo Vázquez et al. 2009). Entre los hábitos saludables podemos destacar la alimentación, los hábitos o la correcta higiene del sueño, la realización de alguna actividad física o deporte, al igual que la relación con los demás y el propio autocuidado.

La etapa del desarrollo a la que se hará referencia es la adolescencia, una etapa caracterizada por una concepción social que transcurre desde los 10/12 años hasta los 18/21 años. En esta etapa, los y las adolescentes tienen que hacer frente a diferentes desafíos, tanto a nivel físico por los cambios corporales y también en las estructuras cerebrales; como desafíos en el ámbito socioafectivo que se relaciona con el plano de la salud mental. Todos estos cambios generan una demanda de cuidados y de atención que es necesario tener en cuenta, ya que durante esta etapa pueden surgir problemas del sueño, trastornos del estado anímico y/o trastornos alimentarios (Papalia et al., 2011).

Por ello es necesario llevar a cabo actuaciones que aporten la información necesaria en relación a los hábitos saludables, con el fin de disminuir las conductas insanas y hacer que el alumnado sea consciente e instaure aquellas conductas saludables para prevenir posibles enfermedades y/o trastornos. Así mismo, según el capítulo I, artículo 2 de la LOMLOE (2020) sobre los fines del sistema educativo; uno ellos es que el alumnado desarrolle hábitos saludables, ejercicio físico y deporte.

En base a lo anteriormente expuesto, esta unidad de actuación se encuentra ligada al Programa de Acción Tutorial (PAT) que se encuentra en el Plan de Orientación Educativo y Profesional recogido en el *Decreto 147/2014 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias*.

La finalidad del PAT es velar por el desarrollo integral del alumnado a nivel personal, académico, profesional y social; por lo que esta temática queda justificada en este marco, realizando en las tutorías fijadas en el horario del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O) la exposición de la temática.

## Análisis de necesidades

Para el análisis de necesidades se recogió información a partir de una de las reuniones de tutores del curso de 1º E.S.O, donde se reflejaba la necesidad de llevar a cabo una serie de medidas o pautas aportadas al alumnado en relación a los hábitos saludables, ya que se observa en el aula que los alumnos y alumnas acudían al centro cansados donde, en muchos de los casos, algunos acudían sin desayunar o no habían dormido las horas necesarias para su etapa del desarrollo.

Por ello, se propone un análisis de necesidades para recabar información de forma más objetiva sobre la realidad encontrada en los cursos de 1º E.S.O mediante la realización de un cuestionario vía Forms (véase Anexo 11).

Conviene destacar que, si bien el resto son propuestas de actuación, en este caso no se trata de una propuesta sino que se ha llevado a cabo durante la realización de las prácticas a petición de nuestra tutora del centro dadas las necesidades del mismo.

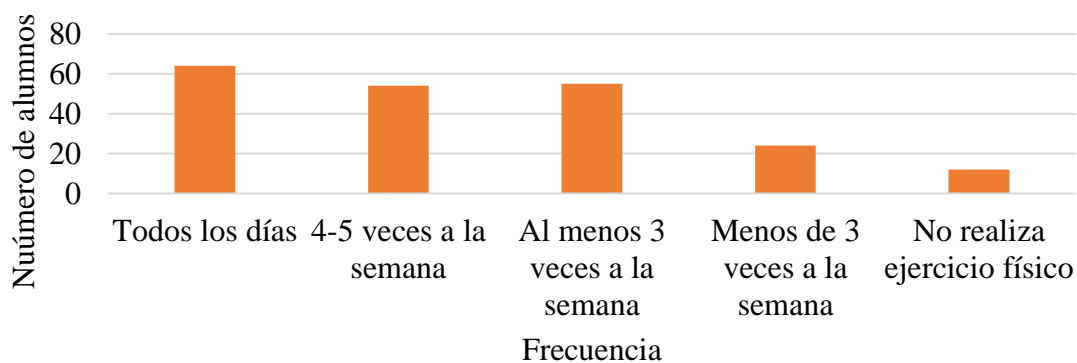
### *Necesidades encontradas*

El cuestionario fue respondido por un total de 120 alumnos entre los 6 cursos de 1º ESO, donde el 96,6% considera que llevar una vida con hábitos saludables es importante.

Con respecto al ejercicio físico, el 92,5% del alumnado realiza ejercicio, donde podemos encontrar en el Figura 4 la frecuencia en la que lo realizan. De todas ellas, el 39,2% se sienten bien tras realizarlo, destacando que el 48,3% se siente bien a veces.

### **Figura 4.**

*Frecuencia con la que el alumnado realiza ejercicio.*



En lo que respecta al desayuno, el 74,2% del alumnado desayuna todos los días, encontrando un 10,8% que no lo hace. Entre los desayunos preferidos se encuentra el cola-cao con galletas y/o tostadas, encontrando 10 personas desayunan café por las mañanas, algo que me ha parecido interesante recoger ya que la edad de 12/13 años me parece muy pronto para consumir café.

La hora media de irse a dormir entre el alumnado es entre las 22:00 y 23:00, destacando que hay alumnado que se acuesta a las 0:00 y a partir de esa hora. La actividad más frecuente antes de irse a dormir es estar con el móvil en las redes sociales ( $n=29$ ), leer ( $n=29$ ) y ver series o películas ( $n=30$ ).

En cuanto al uso de las TIC, el 60,8% del alumnado las utiliza menos de cinco horas diarias, mientras que un 20,8% lo usa aproximadamente cinco horas. El uso principal serían las Redes Sociales ( $n=73$ ) seguido de trabajos de clase ( $n=23$ ).

En relación a la pregunta “¿qué te gustaría saber sobre los hábitos saludables?”, las respuestas, de forma literal, aportadas por el alumnado se recogen en la Tabla 32.

**Tabla 32.**

*Respuestas del cuestionario de hábitos saludables.*

Temática	Respuestas
Alimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Sobre alimentación en general”, “¿qué frutas o comidas adelgazan?”</li> <li>• “¿Cómo hacer dieta saludable?”</li> <li>• “Alimentación saludable, como llevar una dieta que sea llevadera.”</li> </ul>
Sueño/descanso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “La necesidad de dormir”, “por qué se tiene mal humor si duermes poco.”</li> <li>• “¿Cuántas horas son necesarias para dormir?”, “¿cómo dormirse más rápido?”, “importancia de dormir 8 horas o más.”</li> </ul>
Estado de ánimo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Estado de ánimo, si influye en la alimentación y el deporte, cómo afectan psicológicamente.”</li> <li>• “¿Qué es la ansiedad?, petición de un test de personalidad para “saber cómo me siento.”</li> <li>• “Sobre la salud mental.”</li> </ul>

Temática	Respuestas
A nivel genérico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “¿Cómo saber si soy saludable conmigo mismo?”</li> <li>• “¿Qué cambia en mi vida si tengo hábitos saludables?”</li> <li>• “Utilidad de los hábitos saludables.”</li> <li>• “Consecuencias de no llevar hábitos saludables.”</li> </ul>

En conclusión, a modo general el alumnado presenta unos buenos hábitos saludables entorno al ejercicio físico y a las horas de sueño; al igual que en lo que respecta al desayuno. Estos datos pueden haberse visto influidos por la deseabilidad social, pero se encontró un interés creciente, por la gran mayoría, de ver la relación de los hábitos preguntados en el cuestionario con el estado de ánimo.

### **Desarrollo de la unidad de actuación**

#### **Destinatarios**

La presente unidad de actuación está dirigida al alumnado de los 6 grupos de 1º ESO.

#### **Objetivos**

El objetivo general de este programa consiste en llevar a cabo actuaciones sobre los hábitos saludables con el fin de dotar al alumnado de los recursos y herramientas necesarios para su correcto desarrollo en este ámbito y como medio de prevención de problemas de salud. Entre los objetivos específicos se pueden destacar:

- Promover una correcta alimentación.
- Promover la realización de ejercicio físico.
- Promover un correcto horario de descanso.
- Sensibilizar y hacer reflexionar al alumnado sobre la importancia de cuidar la salud.
- Dar a conocer la relación de los hábitos saludables con la salud mental.



## Contenidos

En la Tabla 33 se recogen los contenidos a tratar en función de los bloques que se proponen abordar en la tutoría.

**Tabla 33.**

*Contenidos de la actuación de hábitos saludables.*

Bloque	Contenidos
1. Salud y hábitos saludables	¿Qué son los hábitos saludables? Importancia en el bienestar físico, mental y social.
2. Tipos de hábitos saludables	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hábitos alimentarios</li> <li>• Hábitos de sueño</li> <li>• Actividad física /deporte</li> <li>• Uso de las TIC</li> </ul>
3. Hábitos saludables y salud mental	Relación de la alimentación, el descanso y el deporte con la salud mental y el estado de ánimo.

*Nota: TIC=Tecnologías de la Información y la Comunicación.*

Para los contenidos a tratar, he utilizado la información referida a la definición de la salud (OMS, 1948), las necesidades básicas de la adolescencia (Papalia et al., 2011) y la importancia de los hábitos saludables en nuestra salud mental (Amigo Vázquez et al., 2009).

## Actividades

La actividad consiste en la realización de sesiones de tutoría de manera expositiva mediante la presentación de los contenidos, que de pie a una breve explicación y debate por parte del alumnado. Lo que se busca principalmente es hacer reflexionar y que participen de forma activa en la secuenciación de la hora destinada a la tutoría.

Para ello, al comienzo de la sesión se propone la realización de preguntas generales vinculadas con la temática con el fin de generar un ambiente de confianza para que todos participen de forma activa. Por ejemplo, se podría comenzar preguntando si tienen alguna noción sobre hábitos saludables, si han comentado algo en alguna de las asignaturas e incluso iniciando la exposición de los contenidos con una pregunta inicial: “¿Alguien me sabe decir que es la salud?”. Es importante generar un buen clima entre el profesorado/

orientador/a que imparta la sesión; con el alumnado, ya que pueden surgir reflexiones o comentarios por parte del alumnado vinculados con posibles situaciones sobre las que prestar atención, como por ejemplo, una mala relación con la comida o con el deporte.

### **Recursos**

En cuanto a los recursos materiales, es necesario un aula con proyector y ordenador. Para la realización de los cuestionarios fue necesario la reserva de dos aulas de informática para los grupos 1º A y 1º B E.S.O.

Con respecto a los recursos humanos, es necesario la presencia del tutor/a del grupo durante la sesión de tutoría y como medio de coordinación para la realización de los cuestionarios en cada grupo-clase.

### **Metodología**

La metodología se basa en la participación activa del alumnado, en la que se les hace partícipes en todo momento mediante los debates, sus preguntas y comentarios acerca de los temas a tratar. Así mismo, desde el comienzo de la preparación de materiales, se tiene en cuenta sus intereses personales.

Con respecto a la organización del aula, a causa de la situación pandémica, no se harán movilizaciones con respecto a la situación espacial del alumnado, permaneciendo en filas unos detrás de otros.

### **Temporalización**

En la reunión de tutores de 1º ESO, realizada el 7/02/2022; se propuso al profesorado la realización de cuestionarios para recabar la información pertinente para llevar a cabo las tutorías. Una vez realizados los cuestionarios, se analizó la información para la preparación del material.

Las sesiones son llevadas a cabo en las tutorías respectivas a cada uno de los cursos, por lo que son sesiones de 50 minutos. Éstas son realizadas una vez se cumplimenten los cuestionarios y se analice la información.

Las sesiones de tutoría fueron llevadas en función de la disponibilidad horaria de los tutores y tutoras y del Departamento de Orientación habiendo sido realizadas en función del cronograma expuesto en la Tabla 34.

**Tabla 34.**

*Cronograma de sesiones.*

Curso	Fecha de impartición
1° A ESO	Martes, 22 de febrero de 2022
1° B ESO	Viernes, 11 de febrero de 2022
1° C ESO	Viernes, 3 de marzo de 2022
1° D ESO	Miércoles, 23 de marzo de 2022
1° E ESO	Jueves, 3 de marzo de 2022
1° F ESO	Jueves, 10 de febrero de 2022

### **Evaluación**

Con respecto a la evaluación inicial, se ha realizado un análisis de necesidades para saber qué conocimientos tenía el alumnado acerca de los hábitos saludables y en qué medida eran llevados a cabo.

Para la evaluación final (Tabla 35), se propone la administración de un cuestionario de satisfacción tanto al alumnado como al profesorado con la finalidad de ver la utilidad y adecuación de las sesiones a cada uno de los grupos.

**Tabla 35.**

*Evaluación final de la unidad.*

Evaluar	Indicadores	Medida/Instrumento
Grado de satisfacción del alumnado	80% del alumnado ha quedado satisfecho	Escala de valoración
Grado de satisfacción del profesorado	80% del profesorado queda satisfecho y considera que se adecuan los contenidos a la tutoría	Escala de valoración

Conocimientos obtenidos tras la tutoría	70% del alumnado afirma haber adquirido conocimientos.	Cuestionario
---	--	--------------

### **Unidad 3. Educación afectivo-sexual con alumnado TEA**

#### **Justificación**

El presente programa de actuación, relacionado con la educación afectivo-sexual, se encuentra enmarcado en el Programa de Acción Tutorial (PAT) vinculado con el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC), en base a las características del centro educativo; que cuenta con un notable porcentaje de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), recogido como una Necesidad Educativa Especial (NEE).

Se ha propuesto realizar esta actuación ante el creciente interés surgido entorno a la identidad de género y orientación sexual de las personas con TEA, puesto que se han encontrado diferentes evidencias que muestran que en este colectivo son más habituales la transexualidad o disforia de género y una orientación no heterosexual; preferentemente una orientación homosexual y bisexual. Estas evidencias son más prevalentes entorno a las mujeres con TEA que en los hombres con TEA; en comparación con la población general (González García, 2020).

Con relación a esto, se han encontrado diferentes dificultades que tienen que hacer frente como, por ejemplo, comportamientos sexuales inapropiados como acechamiento y acoso, masturbación excesiva y/o exhibicionismo (Fernandes et al., 2016). Además, entre las mujeres surge una problemática aún mayor, la victimización sexual (Hanna y Stagg, 2016; Hurst, 2016), todo esto relacionado con las dificultades que este colectivo presenta con respecto a la Teoría de la Mente (TM), la capacidad para comprender los pensamientos y sentimientos de los otros, poder realizar atribuciones y predicciones sobre el comportamiento de los demás.

Es por ello, que desde las diferentes investigaciones se aboga por una educación afectivo-sexual apropiada a este colectivo, desde edades tempranas y sobre todo acompañando en los momentos de transición como son la adolescencia, con el fin de

prevenir futuras problemáticas y que sirva para aportar las herramientas necesarias a este colectivo, con el fin de fomentar un desarrollo adecuado disminuyendo la incertidumbre que puedan ocasionar los cambios corporales que tienen lugar en la adolescencia; y que sepan adaptarse a las necesidades que surjan en su desarrollo acorde a los requerimientos que cada etapa evolutiva precisa. Es necesario dotar de las habilidades para establecer relaciones de pareja, con el fin de evitar comportamientos sexuales inapropiados, que sirvan como factor de protección entorno a las mujeres TEA frente a la victimización sexual; y ante la precocidad en las relaciones sexuales que se han encontrado en algunos estudios.

Desde la literatura se aboga por una educación afectivo-sexual que provenga de un profesional especializado, ya que la mayoría de información que reciben proviene de la pornografía, y que desde el ámbito familiar se refuerce dicha educación para complementar esa educación formal. Por tanto, desde el centro educativo se observa la necesidad de llevar a cabo dicha formación en colaboración con los profesionales especializados y con las familias del alumnado, ya que en el centro de prácticas se ha detectado alumnado con sintomatología relacionada con TEA, que requiere de una flexibilización de los contenidos con el fin de recibir una educación equitativa para promover su desarrollo integral.

## **Desarrollo de la unidad de actuación**

### **Destinatarios**

La presente unidad de actuación irá destinada de manera directa al alumnado de la E.S.O, principalmente en los primeros cursos (1º y 2º E.S.O). Se tendrá en cuenta a todo el alumnado del grupo-aula, pero se adaptará a las necesidades del colectivo con TEA.

Así mismo, se realizará una Escuela de Familias para que los tutores/as legales del alumnado con TEA sean conscientes de las necesidades de sus hijos/as y cuenten con las herramientas necesarias para afrontar las diversas situaciones que se puedan llegar a presentar y sirvan como una extensión de la educación formal que sus hijos reciban.

El profesorado, recibirá formación y asesoramiento entorno a la temática para poder resolver las posibles dudas que se puedan presentar entre el alumnado, o al menos puedan tener recursos de consulta para poder abordar la situación.

## Objetivos

El objetivo general de este programa consiste en promover actuaciones sobre la educación afectivo-sexual con el fin de dotar al alumnado de los recursos y herramientas necesarios para su correcto desarrollo en este ámbito. Entre los objetivos específicos se pueden destacar:

- Reducir incertidumbre acerca de los cambios que van a tener lugar durante la adolescencia, a nivel físico y social.
- Conocer y comprender el desarrollo de la sexualidad, las diferentes identidades de género y orientaciones sexuales.
- Prevenir situaciones de violencia, comportamientos inapropiados y problemas psicológicos como ansiedad y/o depresión.
- Fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas en lo relativo al plano de relaciones afectivo-sexuales.

## Contenidos

Tomando como guía diferentes propuestas de actuaciones (Confederación Autismo España, 2016 y Gil et al., 2018), los contenidos del programa son los recogidos en la Tabla 36.

**Tabla 36.**

*Contenidos de la unidad de actuación.*

Bloques	Contenidos
Bloque 1. La sexualidad y el conocimiento de uno mismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abordar los conocimientos acerca de los cambios corporales que surgen en la etapa de la adolescencia.</li> </ul>
Bloque 2. La manifestación de la sexualidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar los diferentes tipos de identidad de género y orientación sexual desde una perspectiva de género.</li> </ul>
Bloque 3. Sexualidad y relaciones afectivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñar las normas y reglas sociales en torno al ámbito comunicativo y de interacción social en lo que respecta a los comportamientos sexuales.</li> <li>• Dotar de las herramientas sociales y comunicativas para saber cómo iniciar una conversación con otra</li> </ul>

Bloques	Contenidos
	<p>persona y detectar cualquier situación de acoso/victimización.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones y salud sexual.</li> </ul>

### Actividades

En la Tabla 37 se recogen los títulos de las actividades/charlas expositivas que se van a realizar con el alumnado, el principal destinatario de la propuesta educativa.

**Tabla 37.**

*Actividades por bloques a tratar en las diferentes charlas.*

Bloques	Actividades
Bloque 1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Qué cambios ocurren en nuestro cuerpo cuando crecemos? Mi cuerpo en la adolescencia.</i></li> </ul>
Bloque 2.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Cómo me describo? Abordando la identidad de género.</i></li> <li>• <i>¿A todos nos gusta lo mismo? Hablando sobre la orientación sexual y roles de género.</i></li> </ul>
Bloque 3.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Qué debo hacer y qué no? ¿En público o en privado?</i></li> <li>• <i>¿Cómo establecer una conversación con una persona?</i></li> <li>• <i>La importancia de la comunicación en las relaciones de pareja y/o sexuales.</i></li> <li>• <i>Hablando sobre “la primera vez”</i></li> <li>• <i>Métodos anticonceptivos e ITS.</i></li> </ul>

*Notas: ITS= infecciones de transmisión sexual.*

Al finalizar cada una de las sesiones se realizará:

#### Con el alumnado:

- Puesta en práctica de actividades de rol.
- Ronda de preguntas final, donde de forma anónima se escribirán en un papel las dudas que se tengan y se resolverán al final de la sesión.
- Refuerzo de actividades por parte de los profesionales de PT y AL de manera individualizada.

#### Para las familias:

- Ronda de preguntas final y aportación de recursos y materiales.

#### Para el profesorado:

- Curso formativo y de asesoramiento vía TEAMS según horario acordado.
- Aportación de recursos y materiales.

#### **Metodología**

Las actividades serán llevadas a cabo mediante una metodología activa por parte del alumnado, haciendo uso de clases expositivas mediante la muestra de materiales y recursos. Así mismo, se hará uso de una metodología participativa y cooperativa mediante dinámicas en pequeño grupo.

#### **Recursos**

Con respecto a los recursos humanos, el programa se llevará a cabo en colaboración con la Asociación Asperger Asturias, y Autismo España (Confederación Autismo España, 2016), además del Consejo de Juventud de Asturias (s.f.) con su programa *Con-sentido*.

Así mismo, existirá una coordinación con los profesionales de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL) para el desarrollo de actividades individuales y directas con el alumnado con TEA, adaptando los contenidos a sus características individuales.

Este programa será supervisado y coordinado por el Departamento de Orientación del I.E.S en colaboración con la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) y los tutores/ras de cada grupo. Además, el Departamento de Orientación tendrá como finalidad estar a disposición del profesorado, familias y estudiantado ante las diferentes dudas o propuestas que surjan a lo largo del programa.

Desde Jefatura de Estudios se coordinará la relación entre los tutores y aspectos organizativos, además del contacto con las diferentes asociaciones y las familias.

Con respecto a los recursos materiales, se realizarán pictogramas y/o recursos visuales que sirvan de apoyo a las diferentes actividades. Para ello, será necesario contar con aulas con recursos digitales como proyector y ordenadores e incluso el uso de la plataforma TEAMS para las reuniones con las familias, en el caso de que fuera necesario,



y con el fin de aportar a los destinatarios los diferentes instrumentos utilizados para la realización de las evaluaciones del programa.

### **Temporalización**

Al final del primer trimestre se informarán a las familias y el profesorado de la actuación a llevar a cabo, con el fin de organizar las diferentes actividades. Se formarán los grupos con las familias interesadas en la temática y se creará un horario que mejor se adapte a la mayoría.

La actuación será llevada a cabo con el alumnado durante el segundo trimestre hasta mediados del tercer trimestre durante las sesiones específicas de tutoría.

### **Evaluación**

Para la evaluación del proyecto se llevarán a cabo diferentes evaluaciones recogidas en la Tabla 38, donde se utilizarán diferentes instrumentos y/o medidas que se administrarán vía TEAMS o FORMS a cada uno de los destinatarios del proyecto: alumnado, familias y profesorado implicado. Con ello, se realizarán sesiones de evaluación cada dos semanas por parte de Jefatura de Estudios y el Departamento de Orientación para reajustar las actuaciones en función de los datos obtenidos en las evaluaciones.

### **Tabla 38.**

#### *Evaluación del proyecto.*

Evaluación	Instrumento/Medidas	Momento	Criterio/Indicador
Inicial/Necesidades	Memoria Final curso anterior. Datos contextuales, sociodemográficos. Grupo de Discusión.	Comienzo de curso.	Coherencia con las necesidades del centro en función del alumnado.  Utilidad para alumnado, profesorado y familias.  Relevancia en función de la literatura.  Factibilidad con respecto a los recursos necesarios.

Evaluación	Instrumento/Medidas	Momento	Criterio/Indicador
Evaluación formativa	Reuniones de coordinación.  Cuestionarios /registros/ observaciones de adecuación del tiempo, recursos y temáticas.	Al finalizar cada sesión.	Utilidad de los contenidos para al menos el 80% de los participantes.  Calidad y cantidad de información son idóneos.  Participación en las actividades.  Clima de motivación y participación.
Evaluación del impacto (efectividad)	Rúbrica y/o escala de satisfacción del alumnado, familias y profesorado.	Al finalizar cada sesión y al terminar el programa.	Las sesiones del programa fueron percibidas como satisfactorias y útiles por el 80% de los destinatarios.
Evaluación resultados (eficacia)	Cuestionario de autoevaluación por parte del alumnado y familias.	Al finalizar las sesiones. Tercer trimestre.	El 70% de los destinatarios ha adquirido las competencias propuestas en las sesiones.

### 3.2.3 Programa para el Desarrollo de la Carrera

Las unidades de actuación del Programa para el Desarrollo de la Carrera se recogen en la Tabla 39 junto con una breve descripción y los objetivos que se pretenden conseguir.

**Tabla 39.**

*Actuaciones del Programa para el Desarrollo de la Carrera.*

Actuación	Descripción	Objetivos
1. ¿Qué opciones tengo?	Charlas informativas con la finalidad de orientar al alumnado de 3º y 4º de la E.S.O en los itinerarios académico/profesionales que se ofrecen a partir de los diferentes cursos. Para ello, se llevará a cabo una serie de actividades que culminarán con una	13 y 15

Actuación	Descripción	Objetivos
	tutoría donde se explicarán las diferentes alternativas.	
2. La Universidad en el centro educativo	Proyecto destinado al alumnado de Bachillerato para conocer las diferentes opciones en el ámbito Universitario. Se realizará una serie de charlas expositivas a partir de alumnado del centro y/o profesorado de las diferentes facultades de la Universidad de Oviedo, además de la creación de diferentes stands donde el alumnado acuda en busca de información sobre sus propios intereses.	13 y 15
3. Saber decir que NO	Charlas informativas y rol playing con el fin de desarrollar la toma de decisiones, la gestión emocional en las relaciones interpersonales y la asertividad, dirigido al alumnado de 3º y 4º de la E.S.O.	9, 13, 15
4. Desarrollo de la autoestima en Bachillerato	Proyecto destinado al alumnado de Bachillerato con el fin de mejorar las dimensiones del autoconcepto con el fin del promover el correcto desarrollo y autoconocimiento del alumnado.	5, 13
5. Técnicas de estudio: ¿hay una para mí?	Programa transversal destinado al alumnado de la E.S.O y Bachillerato, adaptado a los diferentes cursos con el fin de desarrollar el autoconocimiento y hábitos de estudio. Desde cada una de las asignaturas se propondrá aportar al alumnado una serie de herramientas para fomentar la autonomía y las técnicas de estudios del alumnado.	12

A continuación se recogen las unidades que se han desarrollado en mayor profundidad. Al igual que en la unidad de hábitos saludables, con la unidad que a continuación se presenta se ha tenido la oportunidad de llevarla a cabo, por lo que aportará una mayor información en algunos apartados.

## **Unidad 1: “¿Qué opciones tengo? Orientación académica y profesional”**

### **Justificación**

La presente unidad de actuación se encuentra enmarcada en el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC). Esta unidad es vinculante con el

Programa de Acción Tutorial (PAT), ya que las actuaciones serán llevadas a cabo dentro del horario de tutoría de los cursos 3º y 4º E.S.O. Dicha propuesta queda justificada en relación a los datos aportados por la investigación realizada en torno a las motivaciones de elección de Bachillerato y el autoconcepto en dicha etapa educativa. Estos cursos suponen una antesala en la toma de decisiones que se vincula con los diferentes itinerarios que el alumnado pueda elegir en su futuro, es decir; la rama que elijan en 3º y 4º ayudará a focalizar el camino de elección de cara a seguir con un itinerario más académico o con un itinerario más práctico y profesionalizante. Por ello, y en relación a los datos recabados, es necesario llevar a cabo este tipo de actuaciones para que el alumnado lleve tome decisiones de una forma más ajustada a sus intereses, características y necesidades.

Este programa se centra en los siguientes aspectos, que serían los concretados en el PODC en base a la Circular de Inicio de Curso por la que se dictan las instrucciones para el curso escolar 2021-2022 para los centros docentes públicos:

- Actuaciones dirigidas al desarrollo de la capacidad de exploración para el conocimiento del entorno.
- Actuaciones dirigidas al desarrollo del proceso de toma de decisiones.
- Actuaciones dirigidas a la preparación para el trabajo mediante el desarrollo de hábitos y valores de trabajo.
- Actuaciones dirigidas a la vinculación entre lo académico y profesional para generar mayor motivación y rendimiento.

En la Programación General Anual del centro (PGA; IES E.A., 2021), se encuentran recogidas las tutorías grupales referidas a la ESO, donde se tienen en cuenta la orientación académica y profesional. Según lo recogido en el Plan de Actividades Transversales, creado por el Departamento de Orientación para el curso 2021-2022, para las tutorías de 3º y 4º ESO; se recogen las actividades por meses, donde la orientación académica se encuentra distribuida entre los meses de enero, marzo y abril.

En enero, tiene lugar el uso de la aplicación MyWayPass y el Orientaline al igual que en el mes de abril, mientras que en el mes de marzo se propone al alumnado una tutoría para tratar sobre los itinerarios académicos y profesionales. Por ello, en las tutorías

de marzo se realizará en los cursos de 3º y 4º de la E.S.O una orientación académica y profesional en base a los itinerarios correspondientes en ambos cursos.

### **Desarrollo de la unidad de actuación**

#### **Destinatarios**

La presente unidad de actuación va dirigida a los cursos de 3º y 4º de la E.S.O para facilitarles la toma de decisiones en los itinerarios de 4º de la E.S.O y en la transición del cambio de etapa.

#### **Objetivos**

Los objetivos de esta unidad de actuación son:

- Dar a conocer los itinerarios académicos y profesionales.
- Proporcionar los itinerarios adecuados a cada curso de la E.S.O.
- Fomentar en el alumnado el conocimiento de sus capacidades y aptitudes, con el fin de tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional.
- Fomentar la Formación Profesional como se recoge en la Agenda 2030 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

#### **Contenidos**

Los contenidos que se abordan son los correspondientes a los diferentes itinerarios que el alumnado puede tomar a partir de 3º E.S.O. para ello, se ha tenido en cuenta la sucesión de los siguientes bloques recogidos en la Tabla 40.

**Tabla 40.**

*Contenidos abordados en la actuación.*

Bloque	Contenidos
1. Conocimiento del sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo es el sistema educativo?</li> <li>• ¿Solamente existe una vía/ itinerario para ascender en el sistema educativo?</li> </ul>
2. Itinerarios a partir de 3º ESO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué optativas hay en 4º ESO?</li> </ul>

---

3. Formación Profesional Básica, Media y Superior	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requisitos de acceso.</li> <li>• Exámenes de acceso.</li> <li>• Salidas académicas y/o profesionales.</li> </ul>
---	---

---

*Nota: ESO= Educación Secundaria Obligatoria.*

### **Actividades**

Las actividades se llevan a cabo en varias sesiones de tutoría y de coordinación entre los tutores/ras de los diferentes cursos y el Departamento de Orientación.

#### *Actividad 1.*

El alumnado realizó en una tutoría las actividades recogidas en el programa Orientaline, que se encuentra en la página web del Instituto, y el uso de la aplicación MyWayPass. En esta sesión el alumnado comprobó, en función de las diferentes cuestiones que tienen lugar en las diferentes plataformas; qué itinerarios serían los adecuados en función de sus gustos y su estilo de aprendizaje.

#### *Actividad 2.*

Una vez realizada la primera actividad, los tutores/as de los diferentes cursos se coordinaron con el Departamento de Orientación para concretar las fechas en las que se acudiría a impartir cada una de las tutorías, en las que se abordan los 3 bloques de contenidos propuestos. Las tutorías fueron realizadas de forma coordinada por las alumnas de prácticas de Máster en el centro, donde los roles llevados a cabo fueron diferentes, una realizando las tutorías en los cursos de 3º ESO (rol desempeñado por mí persona) y la otra en los cursos de 4º ESO.

Para conseguir la participación y la motivación del alumnado, se propuso al inicio el uso de la aplicación Mentimeter, donde a partir de los móviles, podrían enviar a dicha aplicación, en formato de *“lluvia de ideas”*, las diferentes alternativas que cada uno de ellos tenía para los próximos cursos. Posteriormente, se hizo uso de la presentación Genially para presentar los contenidos.

Una vez presentados, se programó un tiempo dedicado a preguntas por parte del alumnado; en función de las dudas que hayan surgido en la explicación de los diferentes itinerarios o sobre información que quisieran saber y no se haya abordado en las tutorías.

Además, se propuso la realización de un cuestionario de satisfacción y la posibilidad de acceder a la presentación de manera individual.

### **Recursos**

Los recursos necesarios para la realización de esta unidad de actuación son los recogidos en la Tabla 41.

#### **Tabla 41.**

*Recursos necesarios para la unidad de actuación.*

Recursos humanos	Recursos materiales
Colaboración de tutores y tutoras de los cursos de 3º y 4º E.S.O.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenador y proyector en las aulas.</li> <li>• Aplicaciones MyWayPass y Orientaline.</li> <li>• Plataforma online para presentación de contenido: Genially.</li> <li>• Programa: Mentimeter</li> </ul>

### **Metodología**

La metodología utilizada en esta actividad busca la participación activa del alumnado en su fase inicial, haciéndoles partícipes en todo momento de sus propias características y permitiendo el desarrollo autónomo sobre la elección de los diferentes itinerarios académicos y/o profesionales. Así mismo, esta metodología activa se buscaba en las tutorías alentando al alumnado a realizar preguntas y comentarios sobre la explicación.

Por otra parte, también se ha hecho uso de la metodología pasiva, ya que durante la impartición de las tutorías, la mayor parte del tiempo consiste en una explicación directa hacia el alumnado, donde se les aporta información nueva y de utilidad.

### **Temporalización**

El cronograma de las diferentes actividades se divide en un cronograma (véase Anexo 12) de coordinación y propuesta de la primera actividad, que tuvo lugar en cuatro tutorías distintas en febrero y marzo. Posteriormente, las tutorías se impartieron mayoritariamente en la segunda quincena de marzo (véase Anexo 13).

## **Evaluación**

Al final de las tutorías se propuso un cuestionario de satisfacción (véase Anexo 14) con el fin de conocer la eficiencia del programa, buscando que al menos el 80% del alumnado estuviera satisfecho con la información aportada.

A partir de los resultados obtenidos, a través del formulario, se pueden destacar los siguientes resultados. El número total de respuestas fue 176, donde se destaca que el 52,3% fueron mujeres y el 43,8% hombres. Con respecto a la edad, el mayor porcentaje (44,5%) se encontraba en los 15 años. En relación a la utilidad de la información recibida, un 60,2% remiten que ha sido sí ha sido útil (Escala líkert-5), y un 33% en gran medida (Escala líkert-4). Con respecto a la exposición de los contenidos, el 83% del alumnado considera que han sido explicados de forma clara.

Así mismo, en un 86,4% han respondido que no ha faltado información, aunque sí que refieren que les hubiese gustado que se ofreciera información sobre Bachillerato, en más profundidad; o sobre la EBAU y las diferentes carreras universitarias.

Por último, en un 98,3% consideran que el hecho de tener acceso de forma directa a la presentación, con el fin de que puedan revisar o profundizar más en la información ofrecida, creen que es útil.

## **Unidad 4. Desarrollo de la autoestima en Bachillerato.**

### **Justificación**

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* (LOMLOE), recoge en su artículo 2, que uno de los fines del sistema educativo es el desarrollo de la capacidad de los alumnos de confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como el desarrollo de la iniciativa personal y espíritu emprendedor. Así mismo, desde *Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias*, se recoge la necesidad de llevar a cabo una orientación académico-profesional específica en las etapas de la ESO y Bachillerato con el fin de aportar la información necesaria y acompañar en la toma de decisiones que implica la elección de los itinerarios académico-profesionales.



La presente unidad de actuación tiene la finalidad de servir como intervención educativa en base a los datos recogidos en la investigación realizada en la Parte II del TFM, donde se encontró que el autoconcepto se encuentra relacionado con ciertas motivaciones en la elección de Bachillerato. Entre las dimensiones del autoconcepto, se observó que el autoconcepto emocional, social y familiar son los que presentan unos valores más bajos, sobre todo en relación a los hombres, por lo que esta actuación queda justificada en base a estas evidencias.

A pesar de encontrarse enmarcada en el Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera (PODC), esta unidad es vinculante con el Programa de Acción Tutorial (PAT) ya que será desarrollada en el horario de tutorías principalmente.

### **Desarrollo de la unidad de actuación**

#### **Destinatarios**

La presente unidad de actuación está dirigida al alumnado de 1º y 2º de Bachillerato principalmente, aunque se podría realizar en los cursos de 3º y 4º E.S.O.

#### **Objetivos**

La unidad de actuación tiene la finalidad de promover el desarrollo del autoconcepto del alumnado de Bachillerato con el fin de desarrollar una correcta maduración vocacional. Para ello, entre los objetivos específicos se destacan:

- Desarrollar el autoconcepto emocional, social y familiar, principalmente.
- Favorecer el proceso de toma de decisiones del alumnado de cara a los itinerarios académico-profesionales.

#### **Contenidos**

- Conocimiento de la autoestima y autoconcepto.
- Proceso de toma de decisiones adecuadas a las características individuales.
- Itinerarios académicos y profesionales.

#### **Actividades**

Para llevar a cabo las actividades propuestas, se marcarán unas fases donde tendrán lugar una serie de sesiones para abordar los diferentes contenidos propuestos.

En la *fase 1*, se realizará un análisis de las características personales e intereses del alumnado en relación de autoestima y nivel de inteligencia emocional, junto con el abanico de intereses que el alumnado presente de cara a su futuro académico-profesional y las dudas que pueda tener. Para ello, se utilizarán el cuestionario AF-5 (García y Musitu, 2019), el inventario de inteligencia emocional de Bar-On et al. (2018), el inventario de intereses y preferencias profesionales (IPP) (de la Cruz, 2015) y un cuestionario vía Forms con respuesta abierta para recoger los itinerarios que quieren realizar y dudas al respecto. Una vez realizados, el alumnado corregirá sus propios cuestionarios aportando los datos en un cuestionario vía Forms. Los datos globales se analizarán con la finalidad de observar cuales son los niveles de cada uno de los grupos-clave del nivel de autoestima, y los intereses que tienen, haciendo al alumnado sabedor de las posibilidades que encuentran en función de los resultados del IPP.

Al finalizar esta fase, en función de las diferencias encontradas, se trabajará en pequeños grupos con aquel alumnado que presente un autoconcepto bajo, de cara a trabajar el resto de las actividades de una manera más equitativa. Por ejemplo, en la investigación se ha observado que los hombres presentan un autoconcepto académico inferior que las mujeres, por lo que inicialmente, se trabajará en pequeños grupos con los hombres como una antesala a la actividad grupal.

En la *fase 2* se llevarán a cabo el conjunto de sesiones (véase Tabla 42) que se realizarán en el horario de tutoría, pudiendo realizarse de forma transversal en alguna de las asignaturas que quisiera participar.

**Tabla 42.**

*Desarrollo de las sesiones de la fase 2.*

Sesión	Actividad
Sesión 1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mentimeter (aplicación online): lluvia de ideas sobre el concepto de autoestima y autoconcepto.</li> <li>2. Abordaje de los conceptos desde el punto de vista teórico.</li> </ol>
Sesión 2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Me describo en función de las dimensiones del autoconcepto.</li> <li>2. Lectura de las descripciones de forma anónima. Durante dicha lectura, se llevará a cabo una reflexión para la propuesta de frases que refuercen los aspectos positivos y suplan los</li> </ol>

Sesión	Actividad
	aspectos negativos con el fin de realizar un cambio de los pensamientos negativos sobre uno mismo.
Sesión 3	1. Actividades para mejorar la autoestima y el autoconcepto. Para ello se hará uso del material aportado por la Guía “Ni Ogros ni Princesas” en la sesión “El juego de los piropos” (Lena et al., 2007).
Sesión 4	1. Orientación académica-profesional. Actividades de las unidades de actuación 1 y 2 del PODC.
Sesión 5	1. Charlas informativas sobre itinerarios y salidas para las familias. En estas charlas se aportará información sobre los itinerarios académico-profesionales y las salidas, con el fin de dar a conocer toda la oferta existente para acompañar a sus hijos e hijas en la toma de decisiones. 2. Pautas para la mejora de las relaciones en el ámbito familiar (fomento del autoconcepto familiar). En esta parte se abordarán los conceptos de autoestima y autoconcepto y se mostrará a las familias los datos recogidos de forma anónima de los diferentes cuestionarios, ofreciendo una serie de pautas que influyan en el desarrollo de una correcta autoestima, sobre todo en el plano familiar.

*Nota: PODC=Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera.*

Por último, la *fase 3* constituirá una jornada de tiempo en la que el alumnado, en base a lo trabajado en las diferentes sesiones, reflexionará sobre lo informado. Desde el Departamento de Orientación se asesorará, ayudará y acompañará en la resolución de las dudas que hayan surgido, tanto para el alumnado como las familias, en los contenidos a tratar.

### **Metodología**

Para la consecución de las actividades, se utilizará una metodología participativa y activa por parte del alumnado mediante dinámicas de grupo, al igual que una metodología pasiva para la explicación de los contenidos informativos.

### **Recursos**

En la Tabla 43 se encuentran recogidos los recursos humanos y materiales.

**Tabla 43.**

*Recurso necesarios para la realización de la unidad.*

Recursos humanos	Recursos materiales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientador/a del centro que impartirá las sesiones en colaboración con el profesorado tutor de cada grupo-clase.</li> <li>• Participación de las familias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario AF-5 (García y Musitu, 2019), Inventario de inteligencia emocional de Bar-On et al. (2018) y el IPP (de la Cruz, 2015).</li> <li>• Plantillas de corrección para el alumnado con la tablas de baremación correspondientes.</li> <li>• Mesas, bolígrafos y papel.</li> <li>• Proyector y ordenador.</li> <li>• Guía “Ni ogros ni Princesas” (Lena et al., 2007)</li> </ul>

*Nota: AF-5= Autoconcepto Forma 5; IPP= inventario de intereses y preferencias profesionales.*

### **Temporalización**

La consecución de todas las fases comenzará a llevarse a cabo al final del primer trimestre, comenzando con la *fase 1*, de forma que en el comienzo del segundo trimestre, se puedan llevar a cabo las sesiones de la *fase 2* con la finalidad de que en el tercer trimestre tenga lugar la *fase 3* de cara a la elección de los itinerarios académicos. La duración de las sesiones será de una hora en relación al tiempo destinado a las tutorías recogido en el horario del centro. Así mismo, las charlas dirigidas a los familiares se realizarán en función del horario disponible tanto por el Departamento de Orientación como por las familias.

### **Evaluación**

Para la evaluación inicial se utilizarán los cuestionarios que se administrarán al alumnado como punto de partida. Así mismo, se realizará una evaluación final mediante un cuestionario de escala de satisfacción (véase Anexo 15), al igual que se volverán a administrar los cuestionarios iniciales con el fin de comprobar si se han conseguido los objetivos planteados, como para planificar líneas de mejora de cara al próximo curso y la implementación de la unidad en otros cursos a modo de prevención.

### **3.3 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO**

Como todo Plan de Actuación, la evaluación supone una parte esencial para adecuar las diferentes actuaciones en función de las necesidades que fueran surgiendo, al igual que conocer el desarrollo del plan y/o programa llevado a cabo en base a los objetivos que se plantean. La evaluación del Plan de Actuación del Departamento se llevará a cabo en función de lo establecido en los artículos 28 y 29 del Decreto 147/2014 de Orientación, mediante una evaluación inicial, formativa o de proceso y final.

Como evaluación inicial se tendrán en cuenta las conclusiones de la Memoria final del Plan de Actuación del curso anterior, a partir de la información recabada del profesorado, alumnado y familias.

Durante el curso, se llevará a cabo una evaluación formativa o de proceso para observar la consecución de los objetivos propuestos y la modificación de los mismos si fuera necesario. Dicha evaluación, se llevará a cabo mediante reuniones quincenales del Departamento de Orientación, la recogida de actas de las reuniones de Tutores, Equipos Docentes y Directivos, y de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP).

Por último, como evaluación final, se analizarán los logros conseguidos en base a los objetivos propuestos, con la finalidad de proponer mejoras para el próximo curso. Las conclusiones obtenidas de esta evaluación serán recogidas en la Memoria Final del curso que será entregada al Servicio de Inspección Educativa.

## **CONCLUSIONES**

Para finalizar con el presente trabajo, es necesario mencionar nuevamente, la importancia de la formación teórico-práctica adquirida a lo largo del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, en la especialidad de Orientación Educativa; que se ha hecho mención al comienzo del trabajo, y ha permitido concentrar y abordar todos los contenidos recogidos en él.

Tanto la investigación llevada a cabo, como el Plan de Actuación para el departamento de orientación han partido de la observación y análisis de la realidad de un centro educativo, lo que ha permitido llevar a cabo una serie de propuestas que respondan a las demandas encontradas con el fin de promover una educación adaptada a las

características individuales, y en todos los planos, tanto físico, como social, familiar y emocional.

La investigación llevada a cabo sobre el autoconcepto y las principales motivaciones para cursar Bachillerato, han ofrecido una serie de evidencias que justifican la necesidad de llevar a cabo más investigaciones en este campo con el fin de dotar al Servio de Equidad de una base empírica sobre la que construir programas adaptados a la realidad educativa; mostrando la necesidad de trabajar sobre la autoestima del alumnado en etapas de transición y de puntos de inflexión que conllevan a la toma de decisiones académico-profesionales.

Por tanto, como se ha podido observar a lo largo del trabajo, la labor de la Orientación Educativa supone un eje esencial en la educación, ya que sirve de ayuda y acompañamiento tanto al alumnado, como al profesorado y las familias, para hacer frente a cualquier dificultad que se presente a lo largo de la etapa de escolarización, adaptándonos a las demandas sociales, y sobre todo, al alumnado. Creando puentes que permitan una educación equitativa, para el desarrollo integral de las personas. Ofreciendo oportunidades y posibilidades, porque la educación es un derecho y como tal, debemos de velar por él.

## REFERENCIAS

- Álvarez Justel, J., y Álvarez González, M. (2021). Una aproximación a las variables predictoras en la toma de decisiones del alumnado de 4º de la ESO y 2º de Bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(3), 7-22. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.3.2021.32551>
- Amigo Vázquez, I., Fernández Rodríguez, C., y Pérez Álvarez, M. (2009). *Manual de psicología de la salud* (3ª ed.). Pirámide.
- Arbuckle. J. L. (2010). SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) (Version 19.0) [*Computer program*]. Chicago. IL: SPSS.
- Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (2018). *BARON. Inventario de inteligencia emocional de BarOn: version para jóvenes. EQ-i: YV* (Bermejo, R., Ferrándiz, C., Prieto, M. D. y Sáenz, M., adaptadoras). TEA.

- Bayas Méndez, J. V. (2022). Análisis del autoconcepto en adolescentes en relación al género. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 6(1), 1810-1820. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1611](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1611)
- Castro Valdez, J. (2015). Identidad vocacional, claridad del autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos. *Psychology, Society and Education*, 7(1), 23-39. <https://doi.org/10.25115/psye.v7i1.538>
- Confederación Autismo España. (22 de enero de 2016). Educación afectivo-sexual en personas con Trastorno del Espectro del Autismo. Cómo atender, educar y prestar apoyos a la sexualidad de las personas con TEA. *Autismo España*. [http://www.autismo.org.es/sites/default/files/blog/adjuntos/educacion\\_afectivo-sexual\\_nivel\\_basico\\_2016\\_0.pdf](http://www.autismo.org.es/sites/default/files/blog/adjuntos/educacion_afectivo-sexual_nivel_basico_2016_0.pdf)
- Consejería de Educación del Gobierno Principado de Asturias. (2021). Circular de inicio de curso por la que se dictan las instrucciones para el curso escolar 2021-2022 para los centros docentes públicos, 1-48. <https://www.educastur.es/documents/34868/291792/2021-07-cen-circulares-circular-inicio-21-22-centros-publicos.pdf/31f0815c-c650-c436-b0ed-1920ae2e7a64?t=1627470684508>
- Consejo de la Juventud del Principado de Asturias. (s.f.). *Guía para el profesorado Consentido*. [http://www.cmpa.es/datos/2/GUIA\\_PARA\\_EL\\_PROFESORADO\\_CONSENTIDO49.pdf](http://www.cmpa.es/datos/2/GUIA_PARA_EL_PROFESORADO_CONSENTIDO49.pdf)
- de la Cruz, V. (2015). *Interés y Preferencias Profesionales-Revisado* (4.ª ed.). TEA
- Deset, M., Benito Alcalá, M., Martínez Carrero, C., y del Campo Pérez, A. (2016). *BUDDYTOOL. Sociométrico online para la detección del acoso y la evaluación de la Convivencia escolar*. TEA.
- Díaz Falcón, D., Fuentes Suárez, I., y Senra Pérez, N. C. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103.

- España, Jefatura del Estado. (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6-08-1970, 187, 12525 a 12546. <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>
- España, Jefatura del Estado. (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 3-10-1990, 238, 28927 a 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- España, Jefatura del Estado. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10-12-2013, 295, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/dof/spa/pdf>
- España, Jefatura del Estado. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30-12-2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- España, Ministerio de Educación y Cultura. (1998). Orden de 14 de julio de 1998 por la que se aprueba la denominación específica de «Emilio Alarcos» para el Instituto de Educación Secundaria de Gijón (Asturias). *Boletín Oficial del Estado*, 5-08-1998, 186, 26698. <https://www.boe.es/boe/dias/1998/08/05/pdfs/A26698-26698.pdf>
- Fernandes, L.C., Gillberg, C. L., Cederlund, M., Hagberg, B., Gillberg, C., y Billstedt, E. (2016). Aspects of sexuality in adolescents and adults diagnosed with autism spectrum disorders in childhood. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(9), 3155-3165. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2855-9>
- Fierro, A. (1990). Desarrollo de la personalidad en la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (págs..433-514). Psicología Evolutiva.
- García, F., y Musitu, G. (2019). *Manual AF-5: Autoconcepto Forma 5* (4ª ed).TEA
- Gil Llario, M. D., Ruiz Palomino, E., Iglesias Campos, P., y Fernández García, O. (2018). Eficacia del programa de educación afectivo-sexual EAS-SALUSEX para



adolescentes con TEA. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 395–406. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1249>

González García, S. (2020). *Identidad de género y orientación sexual de las personas con TEA*. [Trabajo fin de grado]. Universidad de Oviedo

Hannah, L. A., y Stagg, S. D. (2016). Experiences of sex education and sexual awareness in young adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(12), 3678-3687. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2906-2>

Holapainen, E., Waltzer, K., Hoang, N., y Lappalainen, K. (2020). Relationship between student's self-esteem, school work difficulties and subjective school well-being in finish upper-secondary education. *International Journal of Educational Research*, 104. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101688>

IES Emilio Alarcos. (2020a). *Plan Integral de Convivencia*. <https://alojaweb.educastur.es/documents/3676783/3686314/Plan+integral+de+convivencia.pdf/76a80746-bd46-4f81-8438-8aed13436348>

IES Emilio Alarcos.(2021). *Programación General Anual 2021-2022*. <https://alojaweb.educastur.es/documents/3676783/9085302/PGA+2021-22.pdf/167a6cca-aaec-40ed-be89-468abb3d1e61>

IES Emilio Alarcos. (2020b). *Proyecto Educativo del Centro*. <https://alojaweb.educastur.es/documents/3676783/3686314/Proyecto+Educativo+del+Centro/9e41d708-e74a-49a5-855a-b5b65c6b831b>

IES Emilio Alarcos. (2020c). *Reglamento de Régimen Interior*. <https://alojaweb.educastur.es/documents/3676783/3686314/Reglamento+de+regimen+interior.pdf/0d4e01da-61b1-407f-a708-f621de441171>

Jares, X. (2006). Conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria. *Revista de Educación*, 339, 467-491.

- Jiménez, A. G., De-Ayala-López, M. C., y García, B. C. (2013). Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Comunicar*, 41(21), 195-204. <https://doi.org/10.3916/C41-2013-19>
- Lena Ordoñez, A., González Suárez, A., Fernández Fernández, A. B., Blanco Orviz, A. G., Fernández García, A. I., Suárez Suárez, A. M., Silva Hermida, E., Rubio Fernández, M. D., y Mier Corteguera, M. (2007). *Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Consejería de Educación y Ciencia e Instituto Asturiano de la Mujer, Gobierno del Principado de Asturias, 179-182.
- López Fernández, M. V. (2017). *Madurez vocacional, motivación en el aprendizaje y estilos educativos paternos en alumnos de 4º ESO y 1º Bachillerato* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/6440>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España. (2020). *La agenda 2030 de la ONU y el enfoque de la UE sobre el desarrollo sostenible* [Sitio web]. Recuperado el 22 de abril de 2022, de <https://www.educacionyfp.gob.es/eu/mc/sgctie/comunicacion/blog/2020/abril2020/agenda2030.html>
- Papalia, D. E., Wendkos, S. O., y Duskin, R. F. (2011). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Pastor, Y., Balaguer, I., y García-Merita, M. L. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *International Journal of Social Psychology*, 18(2), 141-162. <https://doi.org/10.1174/021347403321645258>
- Pérez Pueyo, A., y Casado Berrocal, O. M. (2021). *Nueva secuenciación 2021 de las competencias clave tras la aprobación de la LOMLOE (diciembre 2020)*. Grupo de trabajo Actitudes. <https://grupoactitudes.com/documentos/>

- Principado de Asturias, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Decreto 147/2014, de 23 de diciembre, por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. 29-12-2014, 299, 1-14. <https://sede.asturias.es/bopa/2014/12/29/2014-22349.pdf>
- Principado de Asturias, Consejería de Educación Cultura y Deporte. (2015). Decreto 42/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29-07-2015, 149, 1-577. <https://sede.asturias.es/bopa/2015/06/29/2015-10783.pdf>
- Principado de Asturias, Consejería de Educación y Cultura. (2016). Resolución del 21 de abril de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento de la educación secundaria obligatoria. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 29-04-2016, 99, 1-7. <https://sede.asturias.es/bopa/2016/04/29/2016-04353.pdf>
- Principado de Asturias, Consejería de Educación y Cultura. (2021). Resolución de 1 de diciembre de 2021, de la Consejería de Educación, por la que se aprueban instrucciones sobre la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 21-12-2021, 243, 1-18. <https://sede.asturias.es/bopa/2021/12/21/2021-10889.pdf>
- España, Ministerio de Educación y Ciencia. (1996). Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 21-02-1996, 45, 1996-3834. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-3834-consolidado.pdf>
- Rodríguez-Muñiz, L. J., Areces, D., Suárez-Álvarez, J., Cueli, M., y Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.167>

- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Brazo-Cedeño., G., y Loor-Rivadeneria, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3), 127-137.
- Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A., y Jiménez Llanos, A. B. (2009). Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumnado de Bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 61-75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11440>
- Servicio de Ordenación Académica y Evaluación Educativa. (2016). *¿Cuáles son los motivos y la fuentes de información más utilizadas por el alumnado de bachillerato para elegir carrera universitaria?* (Informes de evaluación, 4). Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias.
- Servicio de Ordenación Académica y Evaluación Educativa. (2019). *La evaluación del autoconcepto académico del alumnado* (Informes de evaluación, 23). Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias.
- Soler, A., Martínez Pastor, J. I., Valdés, M. T., Sancho Gargallo, M. A., Morillo, B., y de Centra, L. (2021). *Mapa del abandono educativo temprano en España. Resumen*. Fundación Europea Sociedad y Educación. [https://www.sociedadyeeducacion.org/site/wp-content/uploads/RESUMEN\\_AET\\_WEB\\_23032021.pdf](https://www.sociedadyeeducacion.org/site/wp-content/uploads/RESUMEN_AET_WEB_23032021.pdf).
- United Nations World Health Organization. (1948). *Official Records of the World Health Organization*. International Health Conference. 2, e100. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85573/Official\\_record2\\_eng.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85573/Official_record2_eng.pdf)
- Zhubanazarova, N., Madaliyeva, Z., Silerova, E., Toxanbayeva, N., Narege, G., Sadykova, N., y Sailinova, K. (2020). Features of self-esteem of a modern teenager. *The Bulletin*, 3, 235-243. <https://doi.org/10.32014/2020.2518-1467.90>

## ANEXOS

### ANEXO 1.

#### *Ítems del cuestionario de Autoconcepto Forma 5.*

- 
- |   |  |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hago bien los trabajos escolares (profesionales).</li> <li>2. Hago fácilmente amigos.</li> <li>3. Tengo miedo de algunas cosas.</li> <li>4. Soy muy criticado en casa.</li> <li>5. Me cuido físicamente.</li> <li>6. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador.</li> <li>7. Soy una persona amigable.</li> <li>8. Muchas cosas me ponen nervioso.</li> <li>9. Me siento feliz en casa.</li> <li>10. Me buscan para realizar actividades deportivas.</li> <li>11. Trabajo mucho en clase (en el trabajo).</li> <li>12. Es difícil para mí hacer amigos.</li> <li>13. Me asusto con facilidad.</li> <li>14. Mi familia está decepcionada de mí.</li> <li>15. Me considero elegante.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>16. Mis superiores (profesores) me estiman.</li> <li>17. Soy una persona alegre.</li> <li>18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.</li> <li>19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.</li> <li>20. Me gusta como soy físicamente.</li> <li>21. Soy un buen trabajador (estudiante).</li> <li>22. Me cuesta hablar con desconocidos.</li> <li>23. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior).</li> <li>24. Mis padres me dan confianza.</li> <li>25. Soy bueno haciendo deporte.</li> <li>26. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador.</li> <li>27. Tengo muchos amigos.</li> <li>28. Me siento nervioso.</li> <li>29. Me siento querido por mis padres.<br/>Soy una persona atractiva.</li> </ol> |
|---|--|
-

**ANEXO 2.***Escala de motivación de elección de Bachillerato.*

¿Qué motivos consideras que han influido o podrían influir en tu elección de cursar Bachillerato?	
1. Consejo y opinión de los padres	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Proximidad de los estudios al domicilio familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Opiniones de los amigos/as	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Posibilidades que ofrece de encontrar trabajo en el futuro	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Porque me gusta	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Tengo aptitudes para esos estudios	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Es lo que quería hacer y estoy satisfecho/a con esa opción	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Consejos de mis profesores/as y/o tutores/as	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Asesoramiento del/a Orientador/a (psicólogo/a, pedagogo/a, psicopedagogo/a de mi centro)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. Tradición familiar	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**ANEXO 3.**

*Ejemplo de Carta para el registro de respuestas acertadas en cada calle.*

## Equipo sombrero

### Registro calles adquiridas

*" Las Letras"*

- Actividades: ☆☆☆☆☆

*"Las Lenguas"*

- Actividades: ☆☆☆☆☆

*"Las Ciencias"*

- Actividades: ☆☆☆☆☆

*"La Creatividad"*

- Actividades: ☆☆☆☆☆

*"La Igualdad"*

- Actividades: ☆☆☆☆☆



**ANEXO 4.***Cronograma de actividades. Abril*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
4	5	6	7	8
11	12	13	14	15
18	19	20	21	22
25	26	27	28	29

*Notas: Azul: Semana Santa; Verde: Reuniones de coordinación (fase1); Naranja: Realización de los recursos (fase 2).*



**ANEXO 5.***Cronograma de actividades. Mayo*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2	3	4	5	6
9	10	11	12	13
16	17	18	19	20
23	24	25	26	27

*Notas: Naranja: Realización de los recursos (fase 2); Violeta: Organización de espacios y horarios (fase 3); Rojo: Realización de las jornadas (fase 4); Verde: Evaluación del proyecto.*

**ANEXO 6.***Rubrica para la elaboración del proyecto*

Competencias	Explicación	Escala Likert				
Conocimientos	Aquí se recogen los conocimientos teóricos que el alumno/a debe de conseguir en función de los contenidos de la Programación Docente.	1	2	3	4	5
Destrezas	Aquí se recoge si el alumnado ha sabido aplicar los conocimientos a situaciones de aprendizaje llevadas a un contexto real.	1	2	3	4	5
Valores y actitudes	Ha podido trabajar en grupo con sus compañeros/as	1	2	3	4	5
	Ha respetado las opiniones de los demás.	1	2	3	4	5
	Ha propuesto alguna forma de trabajar	1	2	3	4	5
	Ha ayudado a sus compañeros/as	1	2	3	4	5

*Nota:* 1- No/Nunca, 2- Rara vez 3- A veces, 4-Casi siempre, 5- Siempre.

**ANEXO 7.***Cuestionario escala de satisfacción*

Cuestiones	Respuesta	
1. ¿Consideras que la actividad ha sido motivadora?	SI	NO
2. ¿Consideras que la actividad ha sido útil?	SI	NO
3. ¿Te ha supuesto un extra de esfuerzo?	SI	NO
4. ¿Prefieres este tipo de actividades o las clases magistrales?	Actividades por proyectos	Clases magistrales
5. ¿Repetirías este tipo de actividad?	SI	NO
6. ¿Consideras que esta actividad ha servido para conocer mejor a tus compañeros/profesores?	SI	NO
7. ¿Qué te hubiera gustado encontrar en la actividad?	Respuesta abierta:	
8. Otros comentarios:	Respuesta abierta:	

**ANEXO 8.***Cronograma del mes de abril.*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
4	5	6	7	8
11	12	13	14	15
18	19	20	21	22
25	26	27	28	29

*Notas: Violeta: Fase previa-organización del proyecto Rojo: Semana Santa;);Azul: Fase de iniciación-formación de grupos.*

**ANEXO 9.***Cronograma del mes de mayo.*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2 (Festivo)	3	4	5	6
9	10	11	12	13
16	17	18	19	20
23	24	25	26	27
30	31			

*Notas: Azul= Fase de iniciación-formación de grupos; Verde= Fase de realización del proyecto.*

**ANEXO 10.***Cronograma del mes de junio.*

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	1	2	3	
5	6	7	8	9
10	11	12	13	14

*Nota: Verde= Fase de realización del proyecto; Amarillo= Fase de evaluación.*

**ANEXO 11.***Preguntas del cuestionario de hábitos saludables.*

Temática	Preguntas Cuestionario
Cuestiones iniciales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad</li> <li>• Sexo</li> <li>• Curso</li> <li>• ¿Crees que es importante llevar hábitos saludables?</li> </ul>
Importancia hábitos saludables	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que es importante llevar hábitos saludables?</li> </ul>
Ejercicio físico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Realizas algún ejercicio físico?</li> <li>• ¿Con qué frecuencia?</li> <li>• ¿Cómo te sientes después de realizarlo?</li> </ul>
Alimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Desayunas todos los días?</li> <li>• ¿Qué sueles desayunar?</li> <li>• ¿Cuántas comidas realizas en el día?</li> </ul>
Sueño	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Sobre qué hora te vas a dormir?</li> <li>• ¿Qué haces antes de dormir?</li> <li>• ¿A qué hora te levantas para ir a clase?</li> <li>• ¿Cuántas horas duermes aproximadamente por semana?</li> <li>• ¿Cuántas horas duermes los fines de semana?</li> </ul>
Nuevas Tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuántas horas pasas al día con el teléfono, Tablet y/u ordenador?</li> <li>• Principales usos de las TIC</li> </ul>
Información adicional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué te gustaría saber sobre los hábitos saludables?</li> </ul>

*Nota: TIC=Tecnologías de la Información y la Comunicación.*

**ANEXO 12.***Cronograma de coordinación y propuesta de la Actividad 1.*

Curso	Fecha
3º ESO	Martes 22 de febrero y 8 de marzo de 2022
4º ESO	Lunes 21 de febrero y 7 de marzo de 2022



**ANEXO 13.***Cronograma de tutorías.*

Curso	Fecha de impartición
3º A ESO	Miércoles, 16 de marzo de 2022
3º B ESO	Viernes, 18 de marzo de 2022
3º C ESO	Lunes, 14 de marzo de 2022
3º D ESO	Miércoles, 16 de marzo de 2022
3º E ESO	Martes, 22 de marzo de 2022
3º F ESO	Lunes, 14 de febrero de 2022
4º A ESO	Martes, 22 de marzo de 2022
4º B ESO	Viernes, 25 de marzo de 2022
4º C ESO	Lunes, 21 de marzo de 2022
4º D ESO	
4º E ESO	Miércoles, 23 de marzo de 2022

**ANEXO 14.***Cuestionario de satisfacción ¿Qué opciones tengo?*

Pregunta	Escala Likert
¿Te ha sido útil la información recibida?	1 2 3 4 5
¿Los contenidos se han explicado de forma clara?	1 2 3 4 5
¿Crees que ha faltado información?	Si/No
¿Te ha sido útil o crees que lo puede ser, tener acceso a la presentación/información de forma directa?	Si/No
¿Qué información has echado en falta?	Respuesta abierta:

**ANEXO 15.***Cuestionario escala de satisfacción.*

Cuestiones	Respuesta	
1. ¿Consideras que la actividad ha sido útil?	SI	NO
2. ¿Prefieres este tipo de actividades o las clases magistrales?	Actividades por proyectos	Clases magistrales
3. ¿Repetirías este tipo de actividad?	SI	NO
4. ¿Consideras que esta actividad ha servido para conocerte mejor ?	SI	NO
5. ¿Crees que ha faltado información?	SI	NO
6. ¿Qué te hubiera gustado encontrar en las sesiones?	Respuesta abierta:	
7. Otros comentarios:	Respuesta abierta:	