



VNiVERSiDAD
D SALAMANCA



TRABAJO FIN DE MÁSTER

“MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS”

ESPECIALIDAD: ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Autodeterminación y Orientación Profesional: Propuesta de Intervención “Mi Proyecto de Vida”

Autora: Leticia Blázquez Arribas

Tutora: Dra. Eva María Torrecilla Sánchez

AÑO 2022
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

TRABAJO FIN DE MÁSTER

“MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS”

ESPECIALIDAD: ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Autodeterminación y Orientación Profesional: Propuesta de Intervención “Mi Proyecto de Vida”

Autora: Leticia Blázquez Arribas

Tutora: Dra. Eva María Torrecilla Sánchez

Firma Autora

Firma Tutora

AÑO 2022
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Leticia Blázquez Arribas, estudiante del Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas con especialidad en Orientación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca, en relación con el Trabajo Fin de Máster presentado para su evaluación en el curso 2021-2022:

Declaro haber redactado el trabajo “Autodeterminación y Orientación Profesional: Propuesta de Intervención Mi Proyecto de Vida” de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, 6 de junio de 2022

FIRMA

Este trabajo considera importante la perspectiva de género y en todo momento se intenta evitar expresiones sexistas y, en su lugar, se utilizan expresiones genéricas e inclusivas. No obstante, cuando no sea posible por motivos de legibilidad del documento, se emplea el genérico en forma masculina como norma comúnmente aceptada en materia de redacción y expresión lingüística.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN.....	6
1. Introducción y justificación	7
2. Objetivos.....	8
3. Marco teórico.....	8
3.1. La Autodeterminación en la Orientación profesional.....	8
3.1.1. Configuración del constructo Autodeterminación	9
3.1.1.1. Modelos teóricos.....	10
3.1.1.2. Evaluación de Autodeterminación.....	14
3.1.1.3. Promoción de Autodeterminación	16
3.1.2. El proceso de Orientación profesional: Delimitación conceptual.....	17
3.1.2.1. Enfoques teóricos.....	18
3.1.2.2. Modelos de intervención.....	20
3.1.2.3. Contenidos de trabajo en orientación profesional en Educación Secundaria Obligatoria.....	22
3.1.2.4. Diseño del proyecto profesional y vital desde la Autodeterminación: Estrategias de diagnóstico, prevención e intervención.....	23
3.2. La Autodeterminación y la elección académica en la adolescencia.....	25
3.3. Programas de prevención e intervención de orientación profesional desde la conducta autodeterminada.....	27
4. Metodología.....	31
5. Programa: “Mi Proyecto de Vida”	32
5.1. Introducción y justificación	32
5.2. Destinatarios	33
5.3. Objetivos.....	34
5.4. Competencias.....	35
5.5. Contenidos.....	36
5.6. Metodología.....	37
5.7. Actividades	38
5.7.1. Sesiones de actividades a trabajar con el alumnado.....	38
5.7.2. Sesiones de actividades a trabajar con el equipo docente	45
5.7.3. Sesiones de actividades a trabajar con la familia	47
5.8. Temporalización y cronograma	50
5.9. Recursos.....	51

5.10. Evaluación.....	52
6. Conclusiones.....	53
Referencias bibliográficas	55
ANEXOS.....	65
ANEXO 1. Técnicas y estrategias para aprender a anticiparse implicadas en el Proyecto Profesional y de Vida	66
ANEXO 2. Actividades de las sesiones del alumnado.....	69
ANEXO 3. Recursos específicos de las actividades del alumnado.....	84
ANEXO 4. Actividades de las sesiones del equipo docente	85
ANEXO 5. Actividades de las sesiones de la familia	91
ANEXO 6. Recursos específicos de las actividades de las familias	96
ANEXO 7. Lista de control de evaluación.....	101
ANEXO 8. Encuesta de satisfacción visitas al centro de formación profesional y a la universidad	102
ANEXO 9. Encuesta de satisfacción dirigida al alumnado.....	103
ANEXO 10. Encuesta de satisfacción dirigida al equipo docente	104
ANEXO 11. Encuesta de satisfacción dirigida a las familias	105

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características esenciales de la conducta autodeterminada	10
Tabla 2. Indicadores personales de autodeterminación.....	15
Tabla 3. Estrategias de promoción de autodeterminación siguiendo el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer	17
Tabla 4. Modelos y ejes de intervención.....	21
Tabla 5. Contenidos implicados en el proyecto profesional y vital	24
Tabla 6. Desarrollo de tareas evolutivas en la adolescencia y relación con los componentes de la autodeterminación.....	26
Tabla 7. Programas anglosajones para el desarrollo de la autodeterminación.....	29
Tabla 8. Competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales del Programa “Mi Proyecto de Vida”.....	36
Tabla 9. Relación de contenidos del programa “Mi Proyecto de Vida”	37
Tabla 10. Estructura global de desarrollo del programa	38
Tabla 11 a 22. Sesiones 1 – 12 de actividades en el alumnado.....	39-44
Tabla 23 a 26. Sesiones 1 – 4 de actividades en el equipo docente.....	45-47
Tabla 27 a 30. Sesiones 1 – 4 de actividades en la familia.....	48-49
Tabla 31. Cronograma de actividades.....	51

RESUMEN

La autodeterminación es un constructo psicológico directamente relacionado con la orientación académica y profesional que facilita el proceso de toma de decisiones mediante la autonomía, la autorregulación, el empoderamiento y el autoconocimiento. La vinculación de autodeterminación y orientación académica-profesional, no ha sido considerada en los programas existentes sobre orientación académica y profesional. Estos programas se centran fundamentalmente en el autoconocimiento y en la toma de decisiones, obviando aspectos importantes relacionados con la autodeterminación que supondrán un gran beneficio para los estudiantes. Ante esta carencia, este Trabajo Fin de Máster presenta una propuesta de intervención mediante un programa denominado “Mi Proyecto de Vida” que pretende mejorar las habilidades vinculadas con la conducta autodeterminada en orientación profesional en estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria, desde una perspectiva sistémica, por lo cual, se cuenta con la participación del equipo docente y la familia. Está formado por un total de 20 sesiones, 12 de ellas destinadas al alumnado, 4 al equipo docente y 4 a la familia. De este modo, el alumnado diseñará un proyecto profesional y vital aprendiendo contenidos relacionados con aprender a anticiparse, aprender a construir proyectos y aprender a actuar. En conclusión, el presente programa pretende ser una propuesta global para los centros educativos de educación secundaria obligatoria, desde una metodología flexible y abierta que favorecerá su inclusión en cualquier contexto.

Palabras clave: autodeterminación, orientación profesional, proyecto profesional y vital, adolescentes.

ABSTRACT

Self-determination is a psychological construct directly related with career guidance that facilitates the decision-making process through autonomy, self-regulation, empowerment and self-knowledge. The link between self-determination and career guidance has not been considered in existing programs about career guidance. These programs are focused on self-knowledge and decision-making process, ignoring important aspects about self-determination. In light of this lack, this Final Master's degree Project submit intervention proposal through a program called “My Life Project” that pretends to improve abilities linked with self-determination behaviour in career guidance in students to 2º Obligatory Secondary Education, from systemic perspective, therefore, there is the participation of teaching staff and family. It includes 20 sessions, 12 of them aimed at students, 4 at the teaching staff and 4 at the families. Thus, students are designing a career and vital plan learning contents about learning to stay ahead, to design projects and to act. In conclusion, this program aims to be a global proposal for secondary schools, from a flexible and open methodology that will fit in any context.

Key words: self-determination, career guidance, career and vital plan, teenagers.

1. Introducción y justificación

La orientación académica y profesional es un área de trabajo en la orientación educativa que fundamenta su acción en los constructos: autoconocimiento, toma de decisiones y plan de acción, lo que conlleva un trabajo desde la toma de decisiones respecto a la elección, preparación y acceso a un campo profesional, extendiéndose desde el inicio de la escolarización hasta la incorporación del alumnado al mundo laboral (Artículo 2 del Decreto 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León). Para hacerlo posible, cobra vital importancia la adquisición de conductas autodeterminadas relacionadas con el autoconocimiento, la autorregulación, la resolución de problemas, el empoderamiento psicológico, la autonomía para tomar decisiones y actuar con responsabilidad y madurez vocacional (Burke et al., 2018; DiMaggio et al., 2020).

En la actualidad, existen programas de orientación académica y profesional dirigidos al colectivo de estudiantes pertenecientes a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (en adelante E.S.O.). No obstante, como se explica a lo largo del trabajo, dichos programas se centran específicamente en practicar el autoconocimiento y la toma de decisiones, dejando de lado otras habilidades necesarias para actuar con autodeterminación y empoderamiento. Por este motivo, surge la necesidad de crear una propuesta de intervención que podrá ser incluida en el Plan de Orientación Académica y Profesional (en adelante POAP) de cualquier centro educativo que oferte educación secundaria. Como novedad, se incluyen contenidos relacionados no solo con la autoconciencia o la toma de decisiones sino, también, con la autoobservación, autoevaluación, exploración y evaluación del entorno, resolución de problemas, autodefensa y liderazgo personal, establecimiento de objetivos a largo y corto plazo, autoinstrucción, autorrefuerzo y expectativas de resultados ajustadas a las capacidades personales.

La propuesta aquí descrita incluye como destinatarios al equipo docente y a la familia, apoyado en las recomendaciones del Decreto 5/2018, el cual incide en la necesaria colaboración de toda la comunidad educativa y la participación y promoción del trabajo coordinado e innovador de todos los agentes educativos y sociales implicados en el proceso (Artículo 3). A la par que, se tiene en cuenta la perspectiva sistémica que se promueve desde la orientación educativa.

En definitiva, el presente Trabajo Fin de Máster propone una intervención siguiendo la legislación actual de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Dicho trabajo se estructura en torno a siete apartados principales. En primer lugar, se describe una introducción y justificación del programa propuesto, así como la importancia de la temática elegida. Seguidamente, se explican los objetivos planteados. En tercer lugar, se incluye un marco teórico para fundamentar la importancia de la autodeterminación en la orientación profesional y los programas existentes hasta el momento actual. Posteriormente, se describe la metodología utilizada para, finalmente, desarrollar la propuesta de intervención denominada “Mi Proyecto de Vida” dirigido al alumnado de 2º de la E.S.O. Por último, se incluye una conclusión respecto a los objetivos planteados y las expectativas de resultados, y, por último, las referencias bibliográficas utilizadas a lo largo del Trabajo Fin de Máster.

2. Objetivos

El objetivo general de este Trabajo Fin de Máster es *elaborar una propuesta de intervención educativa para mejorar las habilidades vinculadas con la conducta autodeterminada en orientación académica y profesional en estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria, equipo docente y familias.*

La consecución de este objetivo general se operativiza en los siguientes objetivos específicos:

- Adquirir conocimiento sobre la autodeterminación y sus características principales, así como la relación con la orientación académica y profesional de los adolescentes.
- Conceptualizar las habilidades propias de las conductas autodeterminadas.
- Conocer estrategias de promoción de la autodeterminación y modelos de intervención en orientación académica y profesional.
- Identificar programas de prevención e intervención de orientación profesional desde la conducta autodeterminada, con la finalidad de conocer sus efectos positivos y las posibles mejoras.
- Diseñar una propuesta de intervención adaptable a cualquier centro educativo en el nivel de 2º de E.S.O.

3. Marco teórico

El marco teórico del presente trabajo se divide en tres puntos clave. En primer lugar, se trata la autodeterminación dentro del marco de la orientación profesional, centrando la atención en la delimitación conceptual, los modelos y enfoques teóricos, la evaluación y promoción de la autodeterminación, los modelos de intervención y los contenidos trabajados desde la orientación profesional y, por último, se describe el diseño del proyecto profesional y vital y las estrategias para diagnosticar, prevenir e intervenir en este campo de la orientación educativa.

En segundo lugar, se explica la importancia de las conductas autodeterminadas entre el alumnado adolescente a la hora de tomar decisiones y hacer elecciones sobre el futuro académico, profesional y laboral.

En tercer lugar, se describe un conjunto de programas de prevención e intervención de orientación profesional desde la conducta autodeterminada, diferenciando aquellos de origen anglosajón de los que no se dispone una traducción al castellano y aquellos realizados y/o adaptados al contexto español.

3.1. La Autodeterminación en la Orientación profesional

La autodeterminación es un constructo psicológico clave en la orientación profesional para facilitar el proceso de autoconocimiento y conocimiento del entorno, el proceso de toma de decisiones mediante la resolución de problemas y el liderazgo personal, y el proceso de establecimiento de metas y logros para conseguir los objetivos preestablecidos mediante la autoinstrucción, la autorregulación y/o el autorrefuerzo.

A continuación, se describen las características de la autodeterminación, los modelos teóricos más importantes e influyentes en la actualidad, y las estrategias de evaluación y promoción desde el contexto educativo.

3.1.1. Configuración del constructo Autodeterminación

El concepto de autodeterminación está formado por dos elementos léxicos: el prefijo “auto”, tomado del griego, que significa “uno mismo” y el sustantivo “determinación” relacionado con la doctrina del determinismo. El determinismo es una doctrina filosófica que explica que el comportamiento humano es resultado de una causa precedente (Wolman, 1973). Por lo tanto, la palabra autodeterminación se refiere a la capacidad de una persona por decidir por sí misma (Real Academia Española, s.f., definición 2). Según American Heritage Dictionary of the English Language (1992), la palabra autodeterminación tiene dos usos principales: un uso grupal de carácter político y social que define la autodeterminación como la libertad de las personas de un área concreta para establecer su propio estatus político e independencia, y un uso individual que define a las personas autodeterminadas como aquellas que tienen control sobre su propio destino.

Respecto al uso individual, numerosos autores han planteado sus propias definiciones a lo largo de la historia. Así pues, Field y Hoffman (1994) explicaron la autodeterminación como “la capacidad para identificar y alcanzar metas basadas en el conocimiento y la valoración de uno mismo” (p. 164). Por otro lado, Serna y Lau-Smith (1995) relacionaban la autodeterminación con la conciencia de las fortalezas y debilidades personales y con la capacidad de establecer objetivos, tomar decisiones, ser asertivos e interactuar con los demás de manera competente. En la misma línea, Wehmeyer (1996) definía la autodeterminación como la acción de “actuar como agente causal principal de la propia vida y hacer elecciones y tomar decisiones, que repercuten en la calidad de vida personal, libre de influencias externas o interferencias” (p. 24).

Por lo tanto, una persona autodeterminada actúa con autonomía, con autorregulación, inicia y responde a los eventos de modo psicológicamente empoderada y actúa consciente de sí misma, de manera autorrealizada (Wehmeyer et al., 2003). La conducta autodeterminada presenta las siguientes características esenciales: las habilidades de elección, la resolución de problemas, la toma de decisiones, el planteamiento y el logro de metas, la autorregulación, la autodefensa, el liderazgo, la percepción de control y eficacia, y la autoconsciencia o autoconocimiento (Wehmeyer, 1996, 2005) (Tabla 1).

Tabla 1.*Características esenciales de la conducta autodeterminada*

Autodeterminación	
Autonomía	Actuar de acuerdo con las propias preferencias, intereses y habilidades sin influencias externas innecesaria.
Autorregulación	Tomar decisiones acerca de la planificación, la supervisión y la evaluación de una tarea determinada.
Empoderamiento psicológico	Ser capaz de realizar determinadas acciones y comportamientos que influirán en el entorno y, así, conseguir resultados deseados. Es decir, tener control sobre la propia vida.
Autoconocimiento o autorrealización	Conocerse a uno mismo y, así, actuar en consecuencia.

Nota. Adaptado de Wehmeyer (2005).

De acuerdo con González-Torres y Peralta (2006), la autodeterminación debe ser comprendida como un objetivo educativo y un referente a la hora de tomar decisiones curriculares, ya que la meta última de la educación es promover la independencia y la competencia de los estudiantes para su adecuada inserción social. De acuerdo con los autores, el desarrollo de las capacidades, creencias y actitudes que configuran una conducta autodeterminada tiene que ser incluido en el currículum de modo transversal y longitudinal en todas las materias y a lo largo de las distintas etapas educativas, comenzando desde edades tempranas.

Actualmente, Shogren et al. (2017) creen que es fundamental promover la autodeterminación entre el alumnado, tengan o no necesidades específicas de apoyo educativo, debido a los numerosos beneficios de su promoción, por ejemplo, los alumnos autodeterminados “inician, participan, ajustan y evalúan el aprendizaje” (Wehmeyer et al., 2019, p. 185).

En definitiva, el término de autodeterminación puede ser explicado a partir de las siguientes ideas principales propuestas por Ryan y Deci (2017):

- La autodeterminación es un constructo multidimensional influenciado por las características internas de la persona y por las características del contexto en que dicha persona se desenvuelve, así como las oportunidades que éste ofrece.
- Todas las personas pueden ser autodeterminadas independientemente de sus características físicas e intelectuales.
- Se adquiere a lo largo de la vida, en las interacciones con el entorno mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje debidamente estructurado.
- Está formada por una serie de componentes que son evaluados y programados para promover dicha conducta en el aula.

3.1.1.1. Modelos teóricos

Desde los años 90, diferentes modelos teóricos han explicado las características y los factores principales del concepto de autodeterminación. Todos ellos coinciden en describir la

autodeterminación como una característica disposicional que se manifiesta en múltiples formas en función de las capacidades y habilidades de cada persona, a la par que, de las oportunidades ofrecidas por el entorno en el que se desenvuelve (Wehmeyer, 1998, 2005).

Mithaug (2000) y Stancliffe (2001) dividen los modelos teóricos de autodeterminación a partir de tres perspectivas: psicoeducativa, ecológica y sociopolítica. Los modelos que entienden la autodeterminación desde una *perspectiva psicoeducativa* se centran en las capacidades de la persona, aunque no por ello ignoran la importancia del contexto. En cambio, los modelos que se crean desde una *perspectiva ecológica* se centran en el papel del contexto, aunque no por ello ignoran las capacidades y habilidades personales. Finalmente, los modelos centrados en una *perspectiva sociopolítica* defienden los derechos humanos y se concentran en la necesidad de mejorar las capacidades personales y las oportunidades que la sociedad ofrece, especialmente a colectivos en situación de desventaja socioeducativa. Así, con el fin de favorecer la comprensión de cada uno de ellos, a continuación se presentan de forma específica.

a) Perspectiva psicoeducativa

Los modelos teóricos más conocidos que se han diseñado desde una perspectiva psicoeducativa son el Modelo de Autodeterminación de Field y Hoffman (1994), el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999), la Teoría de la Agencia Causal de Shogren et al. (2015) o la Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci (2017).

El **Modelo de Autodeterminación de Field y Hoffman (1994)** define la autodeterminación como “la capacidad para identificar y alcanzar metas basadas en el conocimiento y la valoración de uno mismo” (p. 164). De acuerdo con este modelo, la autodeterminación está influida por factores internos (como los conocimientos, las habilidades o las actitudes personales) y por factores externos o ambientales (como las oportunidades o las actitudes de la sociedad). De este modo, la autodeterminación se desarrolla a través de cinco componentes principales: el conocimiento de uno mismo y del ambiente (autoconocimiento), la valoración personal (autoevaluación), la planificación, la actuación y las experiencias de aprendizaje.

En primer lugar, el autoconocimiento y la autoevaluación describen los procesos internos necesarios para actuar de manera autodeterminada. El autoconocimiento se refiere a la perspectiva objetiva que una persona tiene sobre sus propias fortalezas, debilidades, necesidades y preferencias personales. Según Field y Hoffman (1994), si la persona no es consciente de sus necesidades, intereses y preferencias, no será capaz de plantearse metas que sean verdaderamente significativas para ella, y si no conoce sus capacidades y limitaciones, no podrá establecer metas realistas ni planificar y actuar de manera eficiente. La autoevaluación es la valoración personal de uno mismo que incluye la autovaloración y la autoaceptación, la valoración de las fortalezas, el reconocimiento de los derechos y el cuidado de uno mismo (Zuleta, 2006).

En segundo lugar, Field y Hoffman (1994) entienden la planificación, la actuación y las experiencias de aprendizaje como componentes comportamentales. Las habilidades de planificación implican el uso de estrategias de autorregulación dirigidas a establecer metas a largo y corto plazo. Este modelo centra su atención en importantes habilidades como, por

ejemplo, estrategias de comunicación asertiva para expresar intereses y/o necesidades, habilidades de negociación, persistencia, resolución de problemas o capacidad de automotivación. Finalmente, las experiencias de aprendizaje y de autorrefuerzo promueven nuevas habilidades y estrategias para futuras ocasiones.

El **Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999)** entiende la autodeterminación como una característica disposicional que permite hacer elecciones y tomar decisiones libres de influencias externas innecesarias. Al tratarse de una característica disposicional, es imprescindible promover conductas autodeterminadas desde la infancia y la adolescencia hasta la edad adulta, ya que la autodeterminación se desarrolla y se adquiere a lo largo de toda la vida (Heller et al., 2011; Kotten, 2018). Además, se considera un constructo educacional que se debe promover desde el contexto educativo, con especial énfasis en los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (Wehmeyer, 1999).

Este modelo operativiza el concepto de autodeterminación en base a cuatro características esenciales: autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento; las cuales surgen del aprendizaje y desarrollo de un conjunto de componentes elementales interrelacionados entre sí: capacidad de elección, toma de decisiones, resolución de problemas, establecimiento y logro de metas, autoobservación, autoevaluación y autorrefuerzo, defensa y liderazgo, locus de control interno, expectativas de éxito, autoconciencia y autoconocimiento (Wehmeyer, 1997, 2003a, 2003b).

La **Teoría de la Agencia Causal de Shogren et al. (2015)** reconceptualizó el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999), entendiendo la autodeterminación como una característica disposicional que se manifiesta cuando la persona es el agente causal de su propia vida, es decir, cuando actúa según sus preferencias e intereses para lograr una meta previamente establecida, de tal modo que son responsables de los acontecimientos que les suceden y, además, actúan siguiendo los criterios para lograr un objetivo o para crear un cambio específico (Shogren et al., 2017).

Se mantienen las características básicas de la autodeterminación propuestas por el Modelo Funcional e introduce otros componentes que definen y representan la agencia causal de la conducta: las acciones volitivas (elecciones intencionadas sin influencias externas), las acciones agenciales (acciones autorreguladas y autodirigidas) y las creencias de control-acción (empoderamiento), las cuales pueden ser promovidas a través de apoyos socio-educativos. En conclusión, las personas autodeterminadas saben qué deben hacer o cómo deben comportarse para conseguir sus objetivos, es decir, actúan con autoconciencia y autoconocimiento de una manera empoderada y dirigida a objetivos (Shogren et al., 2015).

La Teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci (2000, 2017) es una “macroteoría de la motivación humana, cuyo objetivo consiste en lograr una comprensión de los comportamientos que resulte generalizable a todos los contextos en que puedan desenvolverse los sujetos, haciéndola extrapolable a distintas culturas” (Stover et al., 2017, p. 107).

Según esta teoría, se diferencian tres tipos de motivación que surgen según se satisfagan las necesidades básicas de la persona en interacción con el entorno: “amotivación”¹, motivación extrínseca y motivación intrínseca (Ryan y Deci, 2020). De acuerdo con Howard et al. (2017) y Katz et al. (2014), los estudiantes con una motivación intrínseca obtienen mejores resultados académicos que aquellos con una motivación extrínseca. Las personas que no están motivadas no regulan sus comportamientos, no tienen propósitos que conseguir, no perciben posibilidades de cambiar aquellos aspectos de su vida que no les gusta, y no se sienten competentes de realizar aquellas actividades que necesitan o quisieran realizar con resultados positivos. Las personas con motivación extrínseca pueden presentar diferentes grados de regulación: externa, introyectada, identificada e integrada.

b) Perspectiva ecológica

En el caso de la perspectiva ecológica, la cual se centra en la idea de que las personas viven en varios sistemas que influyen sobre el desarrollo de sus valores, creencias, comportamientos y actitudes, destaca el **Modelo Ecológico-Tripartito de Autodeterminación de Abery y Stancliffe (1996)**, el cual, explica la autodeterminación desde una doble perspectiva. Por un lado, desde una perspectiva tripartita porque tiene en cuenta tres procesos interrelacionados: el grado de control que la persona puede tener sobre las distintas áreas de la vida, el grado de control que la persona quiere tener en cada área, y el grado de importancia que les proporciona. En definitiva, ser autodeterminado conlleva poder ejercer el grado de control que se desea en aquellas áreas de la vida que son importantes para uno mismo.

Del mismo modo, el modelo interpreta la autodeterminación desde una perspectiva ecológica ya que plantea la autodeterminación como el resultado de la influencia de factores personales (habilidades personales, conocimientos, creencias y actitudes) y factores ambientales que actúan como barreras o como facilitadores en el desarrollo de la autodeterminación.

c) Perspectiva sociopolítica

En lo que respecta a la perspectiva sociopolítica, nuevamente, existe un único modelo a reseñar. En este caso, el **Modelo de Autorregulación de Mithaug (1993)**, según el cual las personas autodeterminadas regulan sus elecciones y acciones, a la par que son capaces de resolver con éxito los problemas de manera autorregulada. Mithaug (1993) piensa que las personas que han fracasado continuamente y, por ello, presentan impotencia e indefensión aprendida, pueden mantener expectativas demasiado bajas que influirán en el logro de sus objetivos. De este modo, Mithaug (1993, 1996) y Mithaug et al. (1998) creen que es necesario que los alumnos adquieran habilidades para autoevaluarse correctamente y, así, presentar expectativas ajustadas a las capacidades y limitaciones personales.

En conclusión, existen diferentes modelos teóricos de autodeterminación empíricamente validados que dan coherencia al término y describen las características y elementos a tener en

¹ El término amotivación proviene del término inglés amotivation, si bien no es un término reconocido por la RAE, en la actualidad, sí que los diferentes investigadores de la temática lo utilizan como antónimo de motivación.

cuenta en cada uno de ellos (Verdugo et al., 2014). En lo que respecta a este Trabajo Fin de Máster, el programa se inclina por una perspectiva psicoeducativa, pero también ecológica, al centrarse en la formación en autodeterminación tanto a nivel individual de cada estudiante como a nivel grupal respecto a la familia y al equipo docente.

3.1.1.2. Evaluación de Autodeterminación

La evaluación de la autodeterminación es importante debido a dos razones principales: en primer lugar, la autodeterminación es un componente formativo necesario en la programación de la transición a la edad adulta, y, en segundo lugar, es un componente clave en la realización de actividades cotidianas, permitiendo que el estudiante se identifique con el proceso de evaluación y planificación educativa (Field et al., 1998). De acuerdo con Losada-Puente et al. (2020), la evaluación de la autodeterminación es un medio para promover acciones educativas y sociales que guíen a los adolescentes por el camino que sea importante para ellos.

Siguiendo la idea de Field et al (1998), dicha evaluación debe cumplir tres objetivos principales: promover el autoconocimiento y conocer el entorno, planificar y poner en práctica la intervención, y evaluar y adaptar dicha intervención. En primer lugar, promover la autoconciencia de las limitaciones, habilidades, necesidades, preferencias e intereses personales para conseguir una imagen más precisa de sí misma y del entorno, y así decidir lo que es más importante para uno mismo. Para ello, se requiere identificar puntos fuertes y débiles, así como oportunidades y barreras del contexto escolar, familiar y social. En segundo lugar, planificar la intervención para reducir las discrepancias que puede haber entre las capacidades personales y las demandas del entorno, es decir, localizar las necesidades educativas y/o sociales y actuar para mejorar en las actividades del día a día. En tercer lugar, evaluar la intervención que se haya creado para asegurar su efectividad. Por regla general, se recoge información antes y después de la instrucción para valorar el progreso del estudiante en la adquisición de las diferentes habilidades enseñadas.

De acuerdo con Field et al. (1998), al tratarse de un constructo multidimensional, se necesita una evaluación comportamental con diferentes instrumentos, en distintas situaciones y con la colaboración directa entre el alumno y el evaluador. En la Tabla 2 se detallan los indicadores personales de autodeterminación que deben ser tenidos en cuenta.

Tabla 2.*Indicadores personales de autodeterminación*

Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Considerar múltiples opciones y anticipar consecuencias. - Diferenciar entre lo que se quiere y lo que se necesita. - Hacer y tomar decisiones. - Establecer metas. - Persistir en la tarea. - Resolver problemas. - Autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoobservación. - Autoevaluación. - Autorrefuerzo. - Autodefensa. - Capacidad de ajuste y funcionamiento. - Asumir responsabilidades. - Habilidades sociales y comunicativas.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> - Locus de control interno. - Expectativas positivas de logro y eficacia. - Autoestima. 	
Creencias	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de las preferencias e intereses personales. - Conocimiento de las fortalezas y debilidades. - Conocimiento de las opciones disponibles. 	

Nota. Adaptado de Field et al. (1998).

Por otra parte, es relevante hacer mención a las diferentes técnicas que se integran en un proceso de evaluación de la autodeterminación. Remarcar que estas técnicas se vinculan con el objetivo marcado (Field et al., 1998; Peralta y Zuleta, 2003) y principalmente se utilizan tres: la entrevista, la observación o los test estandarizados. A continuación, se presenta una breve explicación de las mismas que favorezca la comprensión de su vinculación en las evaluaciones de autodeterminación.

En el caso de las entrevistas ayudan a identificar necesidades, intereses y objetivos del estudiante a través de diferentes fuentes, por ejemplo, la familia, el docente o el propio alumno (Arellano-Torres y Peralta, 2013). Las entrevistas pueden ser de diferentes tipos y con diferentes características según el objetivo y los intereses que tenga la investigación (por ejemplo, entrevista formal o informal, abierta, cerrada o semiestructurada) (Ballestín, 2018).

En lo que se refiere a la observación sistemática, ésta ofrece información detallada tanto de la persona que se quiere evaluar como del ambiente en el que se desenvuelve (Arellano-Torres y Peralta, 2013). Es un método que puede ofrecer información relevante tal como se produce la información y como la persona demuestra la falta de autodeterminación. Si bien, no se puede olvidar que tiene una carga subjetiva que puede conllevar la posibilidad de que aparezca un sesgo por parte de la percepción del propio observador (Ballestín, 2018).

Por último, los test estandarizados describen el perfil del alumno, las necesidades en habilidades o estrategias propias de la conducta autodeterminada y evalúan la efectividad de un programa que fomente dicha conducta. En España existe la Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación de Verdugo et al. (2014) o la Escala AUTODDIS de Verdugo et al. (2021), ambas permiten evaluar la autodeterminación también a jóvenes con necesidades específicas de apoyo educativo. Si bien, es reseñable como son efectivos cuando se utilizan los test adaptados a las características de la persona, aun así, existe la posibilidad de que se

produzcan sesgos por deseabilidad social, incomprensión de los ítems o situaciones de ansiedad o de estrés.

Sea cual sea el instrumento elegido, no sólo debe evaluar la autodeterminación, sino también promoverla. En los últimos 20 años se han desarrollado tres enfoques de investigación y de evaluación que pretenden incluir a la persona en el propio proceso de evaluación: el enfoque de evaluación orientado a la participación (Núñez et al., 2014), el enfoque de investigación social y educativa denominado Investigación Inclusiva (Walmsley y Johnson, 2003) y el enfoque de evaluación denominado “Empowerment Evaluation” (Fetterman, 1996). Todos ellos promueven la participación de las personas, incluso aquellas que tienen discapacidades o necesidades de apoyo, en la investigación sobre temas que les afectan. De esta manera, se da prioridad a la percepción de los propios estudiantes, considerando a los docentes y a los familiares como colaboradores secundarios, y al propio evaluador como un apoyo que facilite la comprensión de los conceptos que se quieren evaluar. Según Erwin y Brown (2003), “apoyar la participación activa y significativa es quizás una de las tareas más importantes relacionadas con el desarrollo de la autodeterminación” (p. 80). Por ello, es muy recomendable seguir el ejemplo de Losada-Puente (2017) y tener en cuenta la propia percepción del estudiante.

3.1.1.3. Promoción de Autodeterminación

Hoy en día se tiene constancia de que la mejor forma de instruir la conducta autodeterminada y de promover el desarrollo integral de los jóvenes es a partir de un modelo educativo de carácter global y sistémico (De la Caba, 1999), a través de una metodología transversal y longitudinal, es decir, a lo largo de las distintas etapas educativas y a través de las distintas áreas curriculares y extracurriculares (Cobb et al, 2009; Peralta, 2006; Peralta y Zuleta, 2003), utilizando metodologías basadas en la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979), estrategias de mediación (Feuerstein, 1996) y prácticas basadas en la evidencia (Burke et al., 2019).

En la actualidad, la promoción de la autodeterminación se basa en el Enfoque Ecológico Social de la Promoción de Autodeterminación planteado por Walker et al. (2011), de modo que se plantean actividades para ayudar a las personas a convertirse en agentes causales de sus vidas promoviendo el aprendizaje de competencias, habilidades, estrategias, creencias y actitudes propias de la autodeterminación. Las estrategias de promoción de la autodeterminación pueden clasificarse según las dimensiones mencionadas en el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999): estrategias para promover la autonomía, para apoyar la autorregulación, para fomentar el empoderamiento y para practicar el autoconocimiento (Tabla 3).

En definitiva, la promoción de la autodeterminación es importante y necesaria entre el alumnado de educación secundaria y postsecundaria, independientemente de si tienen o no necesidades específicas de apoyo educativo, pues se tiene constancia de que aquellos que actúan con autodeterminación tienen más oportunidades de tener éxito académico y de lograr las metas que se plantea como adulto, por ejemplo, conseguir un trabajo y vivir de manera autónoma e independiente (DiMaggio et al., 2020; Wehmeyer, 2020).

Tabla 3.

Estrategias de promoción de autodeterminación siguiendo el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer

Dimensiones	Estrategias
Autonomía	Expresar preferencias y dificultades Hacer elecciones Tomar decisiones Resolver problemas Establecer y plantear metas y logros
Autorregulación	Autoobservación Autoevaluación Autoinstrucción Autorrefuerzo
Empoderamiento	Autodefensa y liderazgo Expectativas de resultados
Autoconocimiento	Autoconciencia Autoconocimiento

Nota. Adaptado de Alquegui et al. (2006).

3.1.2. El proceso de Orientación profesional: Delimitación conceptual

La orientación profesional o la orientación para la carrera es un proceso de información y asesoramiento que permite a las personas, a lo largo de la vida, identificar capacidades, competencias, preferencias e intereses personales para, posteriormente, tomar decisiones en torno a la educación, la formación y el empleo que se quiera conseguir en el futuro (Euroguidance Centre Spain, s.f.). De acuerdo con Iriarte (2004), la orientación profesional plantea tres objetivos clave: potenciar la capacidad de tomar decisiones, promover la autonomía y orientar para la vida “facilitando que todos los procesos educativos converjan en la autorrealización de las personas” (p. 23). Según Álvarez-González (1995), la orientación profesional es:

un proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en periodo formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales. (p.36)

La orientación profesional en los centros educativos debe ser trabajada desde edades tempranas con un carácter preventivo y proactivo, a través de un proceso continuo de acompañamiento y mediación (Martínez-Clares et al., 2014). El alumnado adolescente se encuentra en una etapa de intensa búsqueda de la identidad personal y social, por lo que la orientación profesional obtiene un papel importante para acompañar y apoyar en la identificación y clasificación de los cambios que se están viviendo a nivel personal, cultural y social para, posteriormente, tomar conciencia de la propia identidad (Manzanares y Sanz, 2018; Martínez-Clares et al., 2014).

Dicha orientación prepara al alumnado para planificar su vida de cara a cuando termine los estudios obligatorios, respondiendo a cuatro interrogantes básicos del proceso de orientación profesional: ¿quién soy? (relacionado con el autoconocimiento y las determinantes personales), ¿dónde estoy? (determinantes sociales), ¿qué hacer? (toma de decisiones) y ¿cómo hacerlo? (plan de acción) (Martínez-Clares et al., 2014). A su vez, se apoya al alumnado en el diseño del proyecto profesional y de vida favoreciendo en todo momento que sea el propio alumno un agente activo, adquiriendo competencias tales como la responsabilidad, la planificación o la adaptación al cambio para hacer frente a la transición a la vida adulta (Martínez-Clares et al., 2014).

El proyecto profesional y de vida es un proceso intencional en el que la persona tiene una actitud activa y participativa para preguntarse acerca de sus aspiraciones, intereses, valores, conocimientos, habilidades y actitudes en relación con las posibilidades de cambio que tiene, los medios de los que dispone y del entorno social al que pertenece. Se trata de una de las áreas de intervención de la orientación profesional en la E.S.O. (De la Fuente y Suárez, 2007; Grañeras y Parras, 2008) y puede considerarse una “hoja de ruta” que indica al estudiante hacia dónde se dirige y cómo va a lograr sus objetivos (Villardón, 2012).

En conclusión, según Corominas (2006) y Planas (2008), desde la orientación profesional se acompaña al estudiante a ser, a crecer, a sentir, a entender, a decidir, a actuar y a construir su propio proyecto profesional y de vida.

3.1.2.1. Enfoques teóricos

Si bien, la orientación profesional se constata necesaria para los estudiantes, es preciso reconocer que el concepto, tal cual se ha enunciado anteriormente, da repuesta a diferentes enfoques teóricos que los han desarrollado. A lo largo del tiempo se han planteado al menos seis enfoques teóricos para explicar el proceso de orientación profesional, dentro de los cuales, a su vez, se plantean diferentes modelos: el enfoque de rasgos y factores, el enfoque basado en la dinámica de la estructura de la personalidad, el enfoque evolutivo, el enfoque conductual-cognitivo, el enfoque de toma de decisiones y el enfoque de factores sociológicos y contextuales (Parras et al., 2008).

a) **Enfoque de rasgos y factores**

El enfoque de rasgos y factores fue creado por Parson (1909) y Williamson (1939), concretando que el desarrollo profesional es un proceso cognitivo, en el cual se estudian las características personales y los puestos de trabajo que mejor encajan en la persona. De acuerdo con este modelo, cada individuo tiene un modelo único de rasgos que se pueden medir y cuantificar y, del mismo modo, cada puesto de trabajo tiene un modelo único de requisitos para su buen desempeño laboral. Así pues, cuanta más adecuación exista entre los rasgos y los requisitos, mayor será el nivel de satisfacción de la persona (Álvarez-González, 2009). De acuerdo con Parras et al. (2008), este enfoque teórico ha sido criticado por no prestar atención a la influencia de factores contextuales en la toma de decisiones. Por otra parte, hay que destacar como este enfoque es el inicio de la orientación profesional ya que es gracias a Parson que se genera la disciplina.

b) Enfoques basados en la estructura de la personalidad

Los enfoques basados en la estructura de la personalidad pueden, a su vez, clasificarse en el enfoque psicodinámico, la teoría de las necesidades psicológicas de Anne Roe y el enfoque tipológico de Holland.

En **enfoque psicodinámico** explica la conexión de la infancia con otras etapas vitales y con la toma de decisiones en la vida adulta. De este modo, la elección vocacional satisface necesidades de las primeras etapas del desarrollo, como si se tratase de un mecanismo de defensa. El **enfoque basado en las necesidades psicológicas de Anne Roe** se basa en la Teoría de las Necesidades de Maslow (Parras et al., 2008). Según este enfoque, el modo en que la persona aprende a satisfacer las necesidades básicas durante la infancia y la adolescencia, influye en cómo responderá a la necesidad de autorrealización en la vida adulta. Este enfoque defiende que el tipo de relaciones que se establecen en el ambiente familiar es un factor determinante en la elección profesional. Ambos enfoques han sido criticados por no mencionar otros factores contextuales que influyen en la decisión vocacional, por su debilidad conceptual y por su falta de apoyo empírico (Parras et al., 2008).

Finalmente, el **enfoque tipológico de Holland** se centró en el análisis de la interacción del individuo con su ambiente. Holland (1985) explicó que la elección de una profesión se relacionaba con la personalidad de los individuos, de modo que desarrolló una tipología de la personalidad con seis opciones: realista, convencional, emprendedor, social, artístico e investigador (Parras et al., 2008).

c) Enfoque evolutivo

El enfoque evolutivo apuesta por realizar un estudio longitudinal de la personalidad del individuo, de modo que se analice la elección vocacional no en un momento concreto, sino a lo largo del proceso madurativo de la persona (Blasco y Pérez, 2001). Dentro del enfoque evolutivo se encuentra el modelo de opción ocupacional de Ginzberg, el sistema de desarrollo profesional de Tiedeman y O'Hara y el modelo sociofenomenológico de Super.

El **modelo de opción ocupacional de Ginzberg** et al. (1951) plantea el proceso de desarrollo profesional en tres momentos: de los 10 a los 12 años, donde se delimita una etapa de fantasía y una elección profesional idealizada; de los 12 a los 17 años una etapa de tanteo en la que se plantea una consideración más seria del futuro profesional; y, por último, de los 17 años en adelante una etapa realista con contacto directo con el mercado laboral (Parras et al., 2008).

El **sistema de desarrollo profesional de Tiedeman y O'Hara (1963)** plantea el rol del trabajador como parte de la propia identidad del individuo a través de dos tipos de procesos: *diferenciación*, en la cual se toman las decisiones vocacionales, e *integración*, en la cual la persona, de acuerdo a sus propias iniciativas, se incorpora al mercado laboral (Blasco y Pérez, 2001).

El **modelo sociofenomenológico de desarrollo diferencial de Super (1983)** subraya el autoconcepto a lo largo del desarrollo vital de la persona, considerándolo el elemento más

importante en la elección profesional, junto al conocimiento de rasgos y factores de cada individuo (Parras et al., 2008).

d) Enfoque conductual-cognitivo

El enfoque conductual-cognitivo analiza el proceso de decisión y desarrollo vocacional y profesional a través de las teorías psicológicas cognitiva y conductista. Destaca el **modelo de aprendizaje social de Krumboltz**, el cual explica que en el proceso de toma de decisiones hay cuatro influencias básicas: los factores genéticos, los factores medioambientales, las experiencias de aprendizaje y las aptitudes, destrezas y habilidades para afrontar tareas nuevas (Parras et al., 2008).

e) Enfoque de la toma de decisiones

El **modelo conductista de Gelatt** y el **modelo de decisión vocacional de Katz** prestan especial atención al proceso de toma de decisiones, de modo que tomar decisiones correctas facilita el desarrollo y la satisfacción en el ámbito profesional (Parras et al., 2008). En este sentido, se presenta especial atención a la toma de decisiones y su proceso.

f) Enfoques no psicológicos

Entre los enfoques no psicológicos destacan el enfoque del azar o casualista, el enfoque económico y el enfoque sociológico (Parras et al., 2008). El enfoque del azar explica que son los factores externos al individuo los que deciden finalmente la ocupación profesional que va a desempeñar la persona; el enfoque económico defiende que las personas decidirán una ocupación profesional en función de los beneficios económicos que ésta les proporcione; y, finalmente, el enfoque sociológico expresa la importancia del contexto social como factor determinante en la toma de decisiones vocacionales.

En definitiva, diferentes enfoques teóricos han sido creados desde el siglo XIX para intentar contextualizar teóricamente el proceso de orientación profesional y vocacional. Tal y como se ha mencionado anteriormente, algunos enfoques han sido criticados ya sea por su sencillez o por su falta de validez empírica, siendo, probablemente, el conjunto de todos ellos necesario para entender hoy en día el proceso de orientación para la carrera.

3.1.2.2. Modelos de intervención

A la par que se han desarrollado diferentes enfoques teóricos, se han generado diferentes modelos de intervención. Este trabajo tendrá en consideración la clasificación realizada por Álvarez-González (2005), quien denomina a los modelos de intervención como modelos básicos en orientación educativa, haciendo referencia al modelo clínico, de programas y de consulta, a vez que integra una modalidad mixta, modelos mixtos, que alude a la combinación de los modelos anteriormente mencionados.

Los modelos básicos se estructuran, de acuerdo con su definición, en ejes de intervención, definidos como ejes estructurales para la acción, estos ejes se delimitan en: intervención individual-grupal, directa-indirecta, interna-externa, o reactiva-proactiva (Álvarez-González y Bisquerra, 20012) (Tabla 4).

Tabla 4.*Modelos y ejes de intervención*

Modelos	Ejes de intervención			
	Directa-Indirecta	Individual-grupal	Interna-externa	Reactiva-proactiva
Clínico	Directa	Individual	Externa*	Reactiva
Programas	Directa*	Grupal*	Interna*	Proactiva*
Consulta	Indirecta	Grupal*	Interna*	Proactiva*

Nota. Extraído de Álvarez-González y Bisquerra (2012, p. 88)

*Uso preferente, pero no exclusivo

a) Modelo clínico

El modelo clínico, counseling, consejo o atención individualizada es una modalidad de intervención psicopedagógica basada en la atención individual y directa entre orientador y orientado para satisfacer las necesidades personales, educativas y socio-profesionales de manera reactiva (Rodríguez Espinar et al., 1993). Este modelo surge con un enfoque final, es decir, una relación centrada en un producto en el que el orientado tiene un rol pasivo. Si bien, la evolución del modelo para satisfacer las necesidades reales de la sociedad ha planteado dos vertientes enfoque lógico-positivista y constructivista. La diferencia entre uno y otro se marca en que mientras el

lógico-positivista se centra en el producto con el fin de resolver dificultades y tomar decisiones, el constructivista, se centra en el proceso, desde la promoción de la autorreflexión implementando un proceso de aprendizaje personal, la motivación y estrategias de cambio de las que el orientado toma conciencia desde el inicio de la intervención (Torrecilla-Sánchez, 2020, p. 223)

Independientemente del enfoque, lo que si es reseñable del este modelo es que se estructura en tres fases para la acción: inicio de la relación; exploración, diagnóstico y anamnesis; el plan de acción en función del diagnóstico; y el seguimiento y la evaluación (Álvarez-González y Bisquerra, 2012).

b) Modelo de programas

El modelo de programas es una modalidad de intervención psicopedagógica fundamentada en acciones planificadas y orientadas a un colectivo determinado, integrando los principios de prevención, desarrollo e intervención social (Rodríguez Espinar et al., 1993). De acuerdo con González-Benito (2018), un programa es “un proyecto ordenado y planificado sistemáticamente que incluye acciones y actividades diseñadas para la consecución de unos objetivos definidos, en relación a la satisfacción de unas necesidades concretas para un contexto determinado” (p. 53). Este modelo trabaja con la unidad de programa para la intervención, remarcando un sentido, principalmente, preventivo. Así, como en cualquier estructura de intervención por programas se diferencian siete fases (Álvarez-González y Bisquerra, 2012):

1. Análisis del contexto en que se encuentra el centro: factores ambientales, estructura y organización escolar, recursos disponibles, metodologías y actitudes ante la orientación.

2. Identificación de necesidades del alumnado, profesorado o familias.
3. Formulación de objetivos claros, concretos y operativos.
4. Diseño y planificación de actividades y estrategias para lograr los objetivos preestablecidos.
5. Puesta en marcha del programa.
6. Evaluación de la eficacia y la eficiencia del programa.
7. Costes económicos del programa (reevaluación de los recursos humanos y materiales).

Además, este modelo tiene una visión de mejora desde su propio elemento de trabajo, ya que el modelo de programas hace posible una evaluación y un seguimiento para mejorar el propio programa, obtener mayor optimización de los recursos humanos y materiales, promover la participación y, además, ampliar el número de destinatarios en futuras ocasiones (González-Benito, 2018). Desde los años 70 se ha demostrado la eficiencia del modelo de orientación profesional por programas (Planas et al., 2012).

c) Modelo de consulta

El modelo de consulta es una modalidad de intervención psicopedagógica en la que se plantea un trabajo en forma de triada, donde el orientador puede actuar como especialista (consulta de expertos), relacionándose con otros especialistas o personas del contexto social buscando de un individuo que necesita una ayuda, interviniendo de manera indirecta, individual o grupal, y de manera preferentemente proactiva (González-Benito, 2018), o, por el contrario, puede actuar a través de una consulta colaborativa, de modo que orientador, profesorado, alumnado u otros agentes como la familia compartan responsabilidades a lo largo de todo el proceso de orientación (Álvarez-González y Bisquerra, 2012, Fernández Rey, 2012). Este modelo se estructura en cuatro fases principales: información y clarificación del problema o asunto a tratar; diseño del plan de acción; ejecución y evaluación del plan de acción; y sugerencias y mejoras para futuras ocasiones (Solé, 1998)

Actualmente, la orientación educativa no se plantea únicamente a través de un modelo de intervención, sino que se aborda desde una combinación de todos ellos (Martínez-Clares, 2017).

3.1.2.3. Contenidos de trabajo en orientación profesional en Educación Secundaria Obligatoria

La orientación profesional en la E.S.O. debe plantearse como una serie de acciones que favorezcan el aprendizaje, el conocimiento y la gestión de competencias personales y profesionales del alumnado (Martínez-Clares et al., 2014). Los adolescentes luchan día a día consigo mismos para saber quiénes son y quiénes quieren ser, para ello se esfuerzan por conocerse a sí mismos y por elaborar planes para el futuro. Por ello, según De la Fuente y Suárez (2007) y Grañeras y Parras (2008), los contenidos de intervención sobre los que se debe trabajar desde la orientación profesional en la E.S.O. son los siguientes:

- 1) **Autonocimiento** (*¿Quién soy?, ¿Qué tengo?, ¿Qué quiero?*). El alumnado busca su identidad personal a través de su historia de vida (género, clase social y procedencia cultural) y de sus experiencias académicas (estilos de aprendizaje, valores

profesionales). También reconoce sus cualidades y competencias e identifica aquellas que debe trabajar para lograr el perfil profesional que le interesa. Se trata de promover el conocimiento de sí mismo, de sus actitudes, intereses, motivaciones, sueños o necesidades.

- 2) **Conocimiento del entorno** (*¿Dónde estoy?*). El alumnado se conoce a sí mismo, pero también conoce las oportunidades del entorno, comprendiendo cómo funciona el sistema educativo y el mundo laboral. Para ello, puede recibir información académica y profesional acerca de sus intereses y necesidades previamente identificadas.
- 3) **Toma de decisiones** (*¿Qué hacer?*). Antes de tomar decisiones de manera adecuada, el alumnado debe conocerse bien a sí mismo y a su entorno para valorar todas las posibilidades profesionales. En el proceso de toma de decisiones, el estudiante debe identificar y analizar el problema, valorar las diferentes opciones o alternativas que existen para solucionarlo, seleccionar la opción que más le convenga y analizar los resultados obtenidos (Martínez-Clares, 2008).
- 4) **Gestión del proyecto profesional y de vida** (*¿Cómo hacerlo?*). El estudiante aprende a planificar un proyecto profesional y de vida en base a un objetivo personal elegido previamente en el proceso de toma de decisiones, teniendo en cuenta los intereses y necesidades personales y las características del entorno. En este momento, el alumnado adquiere madurez personal, autonomía y responsabilidad en la toma de decisiones, y habilidades para saber pensar y organizar la información disponible.

De acuerdo con Martínez-Clares et al. (2014), dichos contenidos de intervención son necesarios para ofrecer al alumnado una caja de herramientas para que tome decisiones y diseñe su proyecto profesional y vital actuando con autodeterminación.

3.1.2.4. Diseño del proyecto profesional y vital desde la Autodeterminación: Estrategias de diagnóstico, prevención e intervención

La orientación profesional de adolescentes y jóvenes debe considerar el diagnóstico y la intervención como un mismo proceso: diagnosticar para recoger información, comprender y responder a las preocupaciones de los destinatarios e intervenir para diseñar el proyecto profesional y vital de manera que se identifiquen deficiencias, se desarrollen destrezas y se tomen decisiones para conseguir los objetivos que se hayan propuesto (Donoso-Vázquez y Sánchez-Martí, 2013).

La fase de diagnóstico se centra en la evaluación de necesidades a través de instrumentos estandarizados y cuantificables o no estandarizados y cualitativos, siendo lo ideal una combinación de ambos para asegurar un diagnóstico completo. Según Donoso-Vázquez y Sánchez-Martí (2013), los instrumentos pueden evaluar el autoconocimiento y el conocimiento del entorno, la motivación, las competencias y habilidades, la personalidad, la autodeterminación, las habilidades sociales, el contexto sociofamiliar o educativo, entre otros, dependiendo de los intereses y necesidades del momento.

La fase de intervención, unida íntegramente a la prevención, se centra en la actuación a través de estrategias básicas como dinámicas de grupo, entrevistas, tutorías, mentorías o programas formativos para trabajar los contenidos fundamentales de los proyectos profesionales y vitales: aprender a anticiparse, aprender a construir proyectos y aprender a actuar (Romero, 2004) (Tabla 5).

Tabla 5.

Contenidos implicados en el proyecto profesional y vital

Aprender a anticiparse	Aprender a explorar a sí mismo y al entorno (<i>Exploración</i>) Construir identidad personal y colectiva (<i>Cristalización</i>)
Aprender a construir proyectos	Aprender a tomar decisiones (<i>Especificación</i>) Aprender a elaborar un plan (<i>Realización</i>)
Aprender a actuar	Desarrollo de empleabilidad y ocupabilidad (<i>Realización</i>) Desarrollo de competencias participativas (<i>Realización</i>) Planificación del ocio y el tiempo libre (<i>Realización</i>)

Nota. Extraído de Romero (2004, p. 342)

a) Aprender a anticiparse

Los conocimientos, habilidades y actitudes vinculadas a este aprendizaje están relacionadas con las tareas de exploración y de cristalización (Romero, 2004).

La exploración hace referencia al autoconcepto, la motivación, el estilo de aprendizaje, las expectativas de logro, los valores, el autoconocimiento emocional y el contexto familiar y social. En líneas generales, la exploración recoge información sobre *quién soy, qué tengo y qué quiero*. La cristalización alude a tener clara la identidad personal y colectiva a través del desarrollo de competencias como autoconcepto, automotivación, identificación de emociones propias y ajenas, a la par que, habilidades sociales (Romero, 2004).

Entre las técnicas cualitativas para diagnosticar e intervenir en la exploración sobre *quién soy*, Padilla (2009) y Sabirón y Arraiz (2012) destacan las redacciones escritas para identificar los aspectos vitales más significativos mediante narraciones personales, ensayos libres autodescriptivos, composiciones o mediante la fotobiografía donde la persona presenta su vida personal mediante fotografías que muestran momentos históricos importantes. Dichas técnicas conllevan un autoanálisis del pasado y del momento presente.

Entre las técnicas para diagnosticar e intervenir en la exploración sobre *qué tengo*, pueden resultar de utilidad la observación participante y no participante, el estudio longitudinal de los resultados académicos de la persona y las valoraciones del equipo docente, los portafolios o pasaportes profesionales para conocer las competencias que la persona presenta en ese momento, con el fin de reflexionar sobre las competencias que se tienen y las expectativas del futuro, o el balance de competencias ya adquiridas y las que se debieran alcanzar para conseguir los objetivos profesionales que se desean (Martínez-Clares et al., 2008).

Por último, para el diagnóstico y la intervención en la exploración sobre *qué quiero* es necesaria la activación del desarrollo vocacional y personal, de modo que la persona consiga orientarse de manera autónoma teniendo adquirida la madurez para la carrera mediante técnicas

tales como inventarios o listas de intereses, donde el alumno evalúa el ámbito laboral que prefiere para su futuro a través de test estandarizados o entrevistas cualitativas, tarjetas o parrillas vocacionales que promueven el autoconocimiento y la exploración del entorno (Padilla, 2009).

b) Aprender a construir proyectos

Los conocimientos, habilidades y actitudes vinculadas a este aprendizaje están relacionadas con las tareas de especificación y de realización que implican aprender a tomar decisiones y a elaborar proyectos (Romero, 2004), mediante técnicas heurísticas (diseñadas para reflexionar, analizar, comparar y elegir la opción más apropiada de acuerdo a los intereses y necesidades personales), matrices de priorización (creadas para identificar la opción más apropiada según datos cuantitativos) o el método DAFO (establecido para analizar debilidades y fortalezas personales y amenazas y oportunidades ambientales y, así, facilitar la toma de decisiones).

c) Aprender a actuar

Este aprendizaje está ligado a la tarea de realización e implica el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que promueven la empleabilidad, la ocupabilidad, la participación en la comunidad y la planificación del ocio y tiempo libre (Romero, 2004).

Según la Real Academia Española, empleabilidad hace alusión al conjunto de aptitudes y actitudes que permiten a una persona conseguir o conservar un empleo (s.f., definición 1). Las personas que se conocen a sí mismas y al entorno, y que ya han decidido la mejor opción para ellos, deben valorar qué necesitan para insertarse en el mundo laboral, ya sea de manera inmediata o en un futuro próximo. Por ejemplo, actitudes óptimas hacia el trabajo como la disponibilidad o las habilidades sociales, la adquisición de técnicas para la búsqueda de empleo, como la elaboración del CV o la carta de presentación, y estrategias para superar los procesos de selección mediante entrevistas o dinámicas de grupo.

En definitiva, tal y como se planteó en el apartado de delimitación de orientación profesional, el proyecto profesional y de vida es un proceso intencional en el que la persona tiene una actitud activa y participativa para lograr orientarse de manera autónoma comprender dónde se dirige y saber cómo va a lograr sus objetivos (Villardón, 2012). En el Anexo 1 se describen cada una de las técnicas y estrategias cualitativas mencionadas para trabajar los contenidos aprender a anticiparse y aprender a construir proyectos, imprescindibles para el alumnado adolescente que aún le quedan un par de años para finalizar la escolarización obligatoria.

3.2. La Autodeterminación y la elección académica en la adolescencia

La transición de la adolescencia hacia la edad adulta, en torno a los 16 años, es un momento crítico en el desarrollo del autoconcepto, la identidad personal, la autorregulación y la resolución de problemas que provocan un periodo de inestabilidad y desubicación en el adolescente (Martínez-Clares et al., 2014). Además, las transiciones académicas que suceden en este momento suponen un cambio importante de carácter académico, psicológico y

sociológico que requieren la habilidad para tomar decisiones de manera autónoma (Corominas e Isus, 1998).

De acuerdo con Field et al. (1997), la adolescencia es un periodo del desarrollo humano en el cual se espera que las personas sean capaces de enfrentarse con éxito a las tareas evolutivas proporcionadas por Havinghurst y mencionadas por Clark y Kolstoe (1995), las cuales pueden resolverse con el desarrollo de la autodeterminación (Ver Tabla 6).

Tabla 6.

Desarrollo de tareas evolutivas en la adolescencia y relación con los componentes de la autodeterminación

Tareas evolutivas de la adolescencia	Componentes del modelo de autodeterminación de Field y Hoffman (1994)
Alcanzar relaciones nuevas y más naturales con iguales de ambos sexos. El logro de una independencia emocional de los padres y otros adultos. El logro de una independencia económica. Selección y preparación para una ocupación.	Conocimiento de sí mismo y del entorno (autoconocimiento). Valoración personal (autoevaluación). Planificación. Actuación. Experiencias de aprendizaje.
El logro de una identidad sexual.	Valoración personal (autoevaluación).
Aceptación del físico y uso eficaz del cuerpo. Adquisición de un conjunto de valores y sistema ético que guíe el comportamiento.	Valoración personal (autoevaluación).
Preparación para el matrimonio, la vida en familia y las relaciones íntimas.	Actuación.
Desarrollo de habilidades intelectuales y conceptos necesarios para ser competente cívicamente.	Actuación.
El deseo y el logro de un comportamiento social responsable.	Actuación.

Nota. Adaptado de Field et al. (1997) y Clark y Kolstoe (1995).

De este modo, la autodeterminación debe ser practicada desde la primera infancia, momento en el cual se produce el desarrollo cognitivo, motor, social, emocional y del lenguaje (Heller et al., 2011; Kotten, 2018), para ser adquirida en su totalidad durante la adolescencia (Wehmeyer (2014) mediante diferentes propuestas metodológicas (Shogren et al., 2015). Por ejemplo, el Modelo de Enseñanza y Aprendizaje de la Autodeterminación, creado por Wehmeyer et al. (2000) y traducido al español por Mumbardó-Adam et al. (2017), es una herramienta que ofrece oportunidades a los jóvenes estudiantes para alcanzar de manera autodeterminada los objetivos académicos que se propongan en base a sus preferencias e intereses. La implementación del modelo consta de tres fases: establecer un objetivo, actuar y valorar lo aprendido. Este modelo está diseñado de manera flexible, de modo que puede utilizarse de forma individual o grupal, respondiendo en cada caso a las necesidades del momento.

Numerosas investigaciones han concluido que la autodeterminación influye en el rendimiento académico, incluso en el alumnado con necesidades educativas (Burke et al., 2018;

Wehmeyer, 2020), en la motivación, las expectativas de éxito y en la participación de la toma de decisiones que afecten en la vida académica (Seong et al., 2015), disfrute del ocio y tiempo libre (Dattilo y Rusch, 2012), óptima transición a la vida adulta, que incluyen un empleo en buenas condiciones salariales y vida independiente (Burke et al., 2018; DiMaggio et al., 2020).

A continuación se describen algunos programas de orientación profesional que centran su interés en la conducta autodeterminada para asegurar una adecuada transición a la vida adulta.

3.3. Programas de prevención e intervención de orientación profesional desde la conducta autodeterminada

En la actualidad, existen intervenciones planificadas de orientación profesional y promoción de la conducta autodeterminada con el objetivo de promover la participación y la integración del alumnado, incluidos los que presentan necesidades específicas de apoyo educativo (Raley et al., 2018). Dichas intervenciones tienen como objetivo incidir en el empoderamiento psicológico de los alumnos para que adquieran habilidades de autodefensa, autonomía, toma de decisiones, confianza y control de la propia vida (Peralta y Zuleta, 2003).

Los programas más conocidos para el desarrollo de la autodeterminación son propuestas anglosajonas que no siempre han sido traducidas al español. En la década de 1990 ya existían intervenciones de este tipo, por ejemplo *Steps to Self-Determination* (en español traducido como “Pasos para la autodeterminación”) creado por Field y Hoffman (1996) para promover la conducta autodeterminada siguiendo las bases del Modelo de Autodeterminación de Field y Hoffman (1994). El objetivo era promover el autoconocimiento, la autoestima, la resolución de problemas o la toma de decisiones para conseguir los objetivos previamente planificados. Se creó teniendo en cuenta que no solo los estudiantes sino también los docentes son aprendices en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las conductas autodeterminadas y, además, que la familia puede apoyar u obstaculizar la adquisición de dichas conductas, de ahí la necesidad de formar al profesorado y a las familias.

Otro ejemplo es el *Self-directed Individualized Education Program* elaborado por Martin et al. (1996) y Martin y Huber-Marshall (1996) para enseñar y mejorar las habilidades socioeconómicas y las estrategias propias de la conducta autodeterminada. Concretamente, el programa tiene tres líneas de actuación: elección de metas personales, laborales y educativas, expresión de dichas metas y, por último, actuación para conseguir las metas identificadas.

En la misma época, Powers et al. (1996) crearon *Take Charge* (traducido al español como “Hazte Cargo”) dirigido a estudiantes entre 13 y 16 años para promover la autodeterminación y la participación en la planificación de los objetivos de transición a la vida adulta. Los participantes disponen de una guía que les permite pensar en su futuro, seleccionar objetivos, resolver problemas y superar obstáculos, y actuar según los objetivos planteados (Peralta, 2006).

De igual modo, Wehmeyer et al. (2000) crearon *Self-Determined Learning Model of Instruction* siguiendo la Teoría de la Agencia Causal (Shogren et al., 2015). Fue traducido al español por Mumbardó-Adam et al. (2017), tomando la denominación de Modelo de Enseñanza

y Aprendizaje de la Autodeterminación. La implementación consta de tres fases en las que el alumno sigue un proceso de resolución de problemas: establecer un objetivo, actuar y, por último, evaluar y ajustar el objetivo planteado (Mumbardó-Adam et al., 2017).

También cabe destacar el programa *ChoiceMaker* diseñado por Martin y Huber-Marshall (1997) y Martin et al. (2000) con la idea de que la autodeterminación del alumnado garantiza el éxito al finalizar la escolarización obligatoria. Su diseño consta de un total de siete áreas: autoconciencia para identificar los puntos fuertes y débiles, auto defensa para expresar de manera asertiva los deseos e intereses y buscar el apoyo necesario, autoeficacia para la consecución de objetivos planificados, resolución de problemas y toma de decisiones, funcionamiento independiente para iniciar y completar las tareas propuestas, autoevaluación y ajuste para evaluar la efectividad del programa.

Igualmente, otro programa interesante es *Student Transition and Educational Planning*, un programa elaborado por Halpern et al. (2000) y destinado a jóvenes entre 14 y 21 años para promover la motivación del estudiante hacia la autoevaluación de necesidades y la selección de objetivos y actividades de la transición de la adolescencia a la vida adulta. Su diseño consta de 16 lecciones, divididas en cuatro unidades: conocerme (4 lecciones), autoevaluación (4 lecciones), plantear y alcanzar metas (6 lecciones) y compartir metas y logros (2 lecciones).

Otro programa que merece su mención es *Whose Future is it Anyway? A Student-Directed Transition Planning Program* dirigido por Wehmeyer et al. (2004), el cual, tenía el objetivo de promover la participación de los estudiantes en la planificación de la transición a la vida adulta en cuatro áreas: empleo, vida en la comunidad, educación post secundaria y ocio y tiempo libre. Está compuesto por 36 sesiones organizadas en seis bloques temáticos: conocerte, toma de decisiones, cómo conseguir lo que necesitas, metas, objetivos y futuro, comunicación y agradecimientos.

En definitiva, existen numerosos programas de origen anglosajón que trabajan la autodeterminación con niños y adolescentes a través de diferentes contenidos educativos (Ver Tabla 7), pero es necesaria una correcta adaptación para poder aplicarse en los centros educativos españoles.

Tabla 7.

Programas anglosajones para el desarrollo de la autodeterminación

Nombre y autor del programa	Alumnos		Contenidos educativos de autodeterminación										Materiales						
	Secundaria	Post-obligatoria	Autodefensa	Resol. problemas	Participación ²	Autoconc.	Autoev.	Ajustar plan	Autoeficacia	Elección metas	Empleo	Comunidad	Personal ³	Hogar y vida diaria	Fases / Unidades	Fichas/vídeos	Guías orientación	Profesionales	Familia
Steps to Self-Determination. A curriculum to help adolescents to learn to achieve their goals (Field y Hoffman, 1996)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					16	X	X	X	X
Self-directed Individualized Education Program (Martin et al., 1996)	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X			3	X	X	X	
Take Charge (Powers et al., 1994)	X		X	X		X	X	X	X	X		X			4	X	X	X	X
Self-determined Learning Model of Instruction – adolescent version (Wehmeyer et al., 2000)	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X			3	X	X	X	
Choice Maker Self-Determination Transition Curriculum and Program (Martin y Marshall, 1997)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	3	X	X	X	X
Student Transition and Educational Planning (Halpern et al., 2000)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		16	X	X	X	
Whose Future is it Anyway? A Student-Directed Transition Planning Program (Wehmeyer et al., 2004)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	36	X	X	X	

Nota. Adaptado de Peralta y Arellano (2014, p. 68)

² Proceso de enseñanza aprendizaje no directivo, centrado en el alumno.

³ Ocio, tiempo libre, salud y bienestar, y relaciones interpersonales.

Por otro lado, en el contexto español, existen varios programas de orientación profesional, no tan centrados en la autodeterminación, aunque, de forma transversal algunos inciden en la misma. Entre los programas españoles a destacar, se puede mencionar, por ejemplo, la Consejería de la Junta de Andalucía y el Instituto Andaluz de la Mujer, quienes crearon el programa “*Elige*” en 1997 destinado a alumnado de 2º de la E.S.O., a través del modelo de Activación para el Desarrollo Vocacional y Personal, el cual centra su atención en guiar el desarrollo vocacional de los jóvenes conforme a las tareas evolutivas (Romero, 1995). Dicho modelo se basa en tres principios: experiencial, es decir, acercarse a la vida real de los jóvenes, heurístico, lo que supone dar sentido a las experiencias vividas, e integrador, con la finalidad de identificar la propia identidad y el autoconocimiento. Las actividades planteadas se dividen en cuatro fases: exploración, cristalización, especificación y realización.

La Universidad de Valencia creó el programa de autoayuda para la toma de decisiones al finalizar la Educación Secundaria (CESOF) (Benavent et al., 2000) favoreciendo la responsabilidad en la toma de decisiones al alumnado de 4º de la E.S.O. Se trabajan las siguientes áreas: autoconocimiento, estructuras sociales, académicas, económicas y laborales; itinerarios académicos y profesionales; empleabilidad; destrezas para la adquisición de un puesto de trabajo; y toma de decisiones vocacionales.

Asimismo, El Instituto Asturiano de la Mujer publicó el programa de orientación académica y profesional “*Rompiendo Esquemas*” (García-Iglesias y Sánchez-Choya, 2007), el cual plantea actividades destinadas al alumnado desde 1º a 4º de la E.S.O. para ayudarle a reflexionar sobre los roles y estereotipos de género que condicionan la elección de una profesión. Las actividades se agrupan en los siguientes temas: autoconocimiento, conocimiento del sistema educativo, conocimiento del mercado laboral, toma de decisiones, corresponsabilidad y centralidad en el empleo.

Igualmente, el Programa “*Tu futuro profesional online*” (TFPOL) fue diseñado por Zárate en 2008 (citado en Planas et al., 2012) dirigido a jóvenes entre 14 y 16 años, es decir, alumnado de 2º a 4º de la E.S.O. En él se plantean actividades para adquirir las destrezas necesarias para seleccionar las alternativas académicas y laborales futuras. Está estructurado en cuatro módulos: autoconocimiento, toma de decisiones, exploración de la carrera y planificación y búsqueda de la información. El programa se vincula directamente con las nuevas tecnologías, por lo tanto, requiere de acceso a Internet para un buen desarrollo del mismo.

Otro ejemplo, del mismo año, es el programa “*Construyo Mi Futuro*” de Suárez (2011) dirigido al alumnado desde 1º hasta 4º de la E.S.O. El objetivo es promover habilidades para tomar decisiones de manera autónoma teniendo en cuenta las necesidades e intereses personales. Está compuesto por cuatro cuadernos de trabajo para el alumnado, uno para cada curso, para tomar decisiones y cuatro guías docentes para planificar la intervención.

Debido a la pandemia por la COVID-19, en 2020 se creó un programa virtual conocido como “*Tu Futuro Profesional 3.0*” elaborado por Prieto (2020) y destinado a estudiantes que terminan la E.S.O., tutores y familias para promover el autoconocimiento de los jóvenes y facilitar la toma de decisiones. El estudiante interesado puede realizar actividades y

cuestionarios que quedarán recogidos en un portafolio para tomar decisiones y planificar la carrera profesional.

A nivel internacional, destaca el programa “*Mi Vocación: Un Tesoro por Descubrir*” realizado por el Ministerio de Educación de Perú y dirigido al alumnado de educación secundaria, es decir, desde los 12 hasta los 17 años de edad (Ramos et al., 2011). Se proponen diferentes actividades para identificar valores, intereses, aptitudes, opciones y alternativas profesionales promoviendo el autoconocimiento y la toma de decisiones. A pesar de ser un programa interesante, está destinado a estudiantes de educación secundaria y a las familias del contexto peruano, por lo que sería necesario una adaptación al contexto español para poder llevarlo a cabo de manera adecuada en los centros educativos.

En conclusión, existen diferentes programas de orientación profesional, en los cuales las habilidades propias de la conducta autodeterminada, especialmente el autoconocimiento y la toma de decisiones, adquieren gran relevancia. No obstante, los programas dirigidos al alumnado de 2º de la E.S.O. tienen al menos 10 años de antigüedad en una sociedad donde las necesidades de los estudiantes y, además, las ofertas educativas y laborales están cambiando de manera constante. A su vez, la conducta autodeterminada, como se ha explicado a lo largo del trabajo, abarca no solo el autoconocimiento y la toma de decisiones, sino otros aspectos relacionados con la autorregulación, la resolución de problemas o el empoderamiento. Por ello, se diseña una propuesta de intervención de orientación profesional a través de la autodeterminación para el alumnado en 2º de la E.S.O. que suponga una novedad para los centros educativos y se adapten a las necesidades actuales del alumnado.

4. Metodología

El Trabajo Fin de Máster “*Autodeterminación y Orientación Profesional: Propuesta de Intervención*” se ha realizado en dos fases principales: búsqueda de información y diseño del programa.

En la primera fase, se ha descrito la definición y las características principales de autodeterminación y de orientación académica o profesional, y la vinculación entre ambos conceptos. Posteriormente, se ha realizado una lectura y una búsqueda detallada de información acerca de las teorías que sustentan ambos conceptos, los modelos de evaluación, promoción e intervención tanto de la autodeterminación como del proceso de orientación, y, finalmente, la identificación de programas ya existentes de prevención e intervención de orientación profesional desde la conducta autodeterminada. La recogida de información se ha llevado a cabo a través de una búsqueda organizada para lo que se utilizaron bases de datos como Academic Search Scumplete, ERIC, PsycINFO PSICODOC, SCOPUS y Psychology and Behavioural Sciences Collection. Además, se ha establecido un periodo temporal para los materiales de lectura, centrándose principalmente en documentos publicados entre 2012 y 2022. Los términos utilizados para la búsqueda con diferentes combinaciones, en inglés y español, fueron elegidos de acuerdo al tema objeto del trabajo: “*orientación académica y profesional*” (“*career guidance*”), “*autodeterminación*” (“*self-determination*”), “*autoconocimiento*” (“*self-*

knowledge”), “*autorregulación*” (“*self-regulation*”), “*empoderamiento*” (“*empowerment*”), “*adolescente*” (“*teenager*”) y “*transición a la vida adulta*” (“*transition to adult life*”).

En la segunda fase, tras el análisis de la información y la comparación entre los programas ya existentes en el contexto español, se ha generado un programa propio denominado “Mi Proyecto de Vida”, el cual atiende a cuatro necesidades principales de los programas analizados: actualizar los contenidos adaptándolos a las necesidades actuales de los jóvenes, mejorar las habilidades de autodeterminación para asegurar una adecuada cristalización, centrar el programa a alumnos de 2º de la E.S.O. por sus necesidades manifiestas de autodeterminación e incluir a la familia como destinatarios con el fin de que actúen como eje motor para el desarrollo de competencias en los hijos. Si bien, en el apartado 5 se presenta el programa, previo al mismo, es importante remarcar las diferentes fases que determinan su constitución:

- *Introducción y justificación* de la importancia y la necesidad de crear un programa de estas características.
- *Destinatarios*, es decir, los colectivos al que va dirigido.
- *Objetivos*, los cuales han sido planteados de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- *Competencias*, que han sido clasificadas teniendo en consideración la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 2018 (2018/C 189/01).
- *Contenidos* que se trabajan a lo largo de las sesiones.
- *Metodología* que se ha optado para implementar el programa.
- *Actividades* o acciones que se desarrollan para lograr los objetivos preestablecidos.
- *Recursos* necesarios para su futura implementación.
- *Temporalización*, es decir, la organización mensual que requiere para ser implementado.
- *Evaluación* para comprobar en qué medida se cumplen los objetivos y valorar posibles modificaciones o mejoras, y, así, comprobar la calidad del propio programa.

Tras la presentación de las diferentes partes del programa, como se enuncio con anterioridad, se presenta en el quinto apartado la propuesta formativa “Mi Proyecto de Vida”.

5. Programa: “Mi Proyecto de Vida”

5.1. Introducción y justificación

El programa “Mi Proyecto de Vida” surge de la necesidad de diseñar un programa de orientación académica y profesional que centre sus objetivos en mejorar las habilidades de autodeterminación que promueva la cristalización en el alumnado de 2º de la E.S.O. Para hacerlo posible, se incluyen también como destinatarios al equipo docente y a las familias.

En primer lugar, los programas anteriormente mencionados se centran en el autoconocimiento y la toma de decisiones fundamentalmente, dejando de lado otras habilidades como la autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje; establecimiento y logro de metas; autoobservación, autoevaluación y autorrefuerzo; responsabilidad ante las decisiones

tomadas; resolución de problemas; defensa y liderazgo; atribuciones positivas de eficacia; o expectativas de éxito. De acuerdo con Wehmeyer (2005), es un error considerar la autodeterminación únicamente como elección o como autoconocimiento; es cierto que la capacidad de autoconocerse, elegir y tomar decisiones son componentes importantes del concepto, pero no los únicos.

En segundo lugar, los programas existentes coinciden en la necesidad de que los estudiantes desde 1° a 4° de la E.S.O. adquieran habilidades de autonomía y de toma de decisiones, pero probablemente las actividades programadas para cada grupo de alumnos se vean reducidas en tiempo y en calidad debido a la presión de trabajo acumulado en el Departamento de Orientación. Por esta razón, el programa “Mi Proyecto de Vida” está destinado al alumnado de 2° de la E.S.O. para asegurar un aprendizaje significativo al trabajar únicamente con ellos durante todo el curso académico. Se considera necesario trabajar la orientación académica y profesional en todas las edades, pero el hecho de crear un programa centrado en un curso específico aumenta las posibilidades de éxito. De este modo, este programa podrá ser incluido en el POAP de cualquier Instituto de E.S.O. junto a otras actividades dirigidas al resto del alumnado.

En tercer lugar, los programas existentes están dirigidos al alumnado y al equipo docente, pero no trabajan con las familias, obviando los factores contextuales que influyen en la conducta autodeterminada y, en general, en la calidad de vida de los adolescentes. El hecho de que las familias sean partícipes en las actividades programadas permite que la escuela y la familia trabajen de manera conjunta en función de los mismos objetivos y líneas de actuación.

En definitiva, el programa que aquí se presenta se centra de manera exclusiva en el alumnado que tiene 13 y 14 años para adquirir y mejorar las habilidades de autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento y, así, afrontar la transición a la vida adulta con autodeterminación y madurez vocacional. Gracias a este programa y al trabajo colaborativo con el equipo docente y la familia, el alumnado será partícipe y responsable en la planificación de su Proyecto Profesional y de Vida.

5.2. Destinatarios

El programa “Mi Proyecto de Vida” está dirigido directamente a tres colectivos: alumnado, equipo docente y familia.

Con respecto al alumnado, el programa se dirige a jóvenes escolarizados en 2° de E.S.O., es decir, generalmente adolescentes entre 13 y 14 años. Se ha seleccionado este colectivo con la finalidad de prevenir dificultades y problemas comunes a la transición de la adolescencia hacia la edad adulta que, de acuerdo con Martínez-Clares et al. (2014), tiene lugar en torno a los 16 años, para así prevenir o, al menos, reducir los problemas en el desarrollo del autoconcepto, la identidad personal, la toma de decisiones, la autorregulación y la resolución de problemas que provocan un periodo de inestabilidad en el adolescente.

En relación al equipo docente y la familia, se han incluido como destinatarios los tutores y los padres, madres o representantes legales debido a la necesidad de trabajar de manera conjunta

la familia y la escuela, ya que la colaboración entre ambos colectivos permite avanzar con objetivos y líneas de actuación comunes que promueven una adecuada adquisición de habilidades de autodeterminación y, a su vez, una óptima orientación académica y profesional.

A pesar de la importancia de que los tres colectivos participen de manera activa en el programa, no es obligatorio la implicación de todos ellos si la situación así lo requiriese.

5.3. Objetivos

El programa “Mi Proyecto de Vida” se sustenta en el objetivo general *mejorar las habilidades vinculadas con la conducta autodeterminada en orientación académica y profesional en estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria*. Este objetivo general se operativiza en objetivos específicos, los cuales han sido planteados de acuerdo con el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. A continuación, se presentan los objetivos específicos de acuerdo con los destinatarios del programa. Se recuerda que se trabaja con las familias y el equipo docente, ya que ambos favorecerán la mejora competencial del alumnado, promoviendo en ambos habilidades para que impulsen competencias en los estudiantes.

Objetivos específicos para el alumnado:

- Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social.
- Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad.
- Analizar el entorno socioeducativo y laboral.
- Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización).
- Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas.
- Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales.
- Expresar preferencias y dificultades para plantear objetivos y líneas de actuación realistas.
- Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos.
- Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos.
- Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales.
- Mostrar expectativas de éxito realistas y adecuadas a las capacidades personales.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo.
- Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades.

Objetivos específicos para el equipo docente:

- Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente.
- Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento en el aula y fuera de ella.

- Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones.

Objetivos específicos para la familia:

- Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar.
- Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento.
- Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad.
- Analizar el entorno socioeducativo y laboral.
- Respetar la identidad personal de su hijo/a y las decisiones que tome con autonomía.

5.4. Competencias

El presente programa tiene en cuenta cinco de las ocho competencias clave desarrolladas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 2018 (2018/C 189/01), las cuales han sido nombradas en la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*.

Las competencias cubiertas en este programa son: la competencia de **comunicación lingüística** que consiste en identificar, comprender y expresar ideas, opiniones y sentimientos de manera adecuada; la **competencia personal, social y de aprender a aprender** que supone reflexionar sobre uno mismo, cooperar e interactuar con las personas del entorno próximo y promover el aprendizaje a lo largo de la vida; la **competencia ciudadana**, es decir, participar de manera activa y responsable en el desarrollo de la sociedad; la **competencia emprendedora** y el sentido de iniciativa y creatividad; y, finalmente, la **competencia en conciencia y expresión culturales** que se fundamenta en tener una actitud crítica y positiva frente a las diferentes manifestaciones culturales y artísticas existentes. A continuación, se presentan las competencias cubiertas en el programa clasificadas en competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales (Ver Tabla 8).

Tabla 8.

Competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales del Programa “Mi Proyecto de Vida”

Conceptuales	<ul style="list-style-type: none">- Delimitar los aspectos definatorios del sistema educativo español que influyen en el futuro laboral.- Concretar las posibilidades reales a nivel social, educativa y laboral.
Procedimentales	<ul style="list-style-type: none">- Identificar intereses y necesidades personales que influyen en la toma de decisiones sobre el futuro profesional y laboral.- Promover el proceso de cristalización.- Tomar decisiones y resolver problemas acerca del futuro socioeducativo y laboral con autonomía y empoderamiento.- Expresar preferencias y dificultades mediante la asertividad y el respeto hacia los iguales.- Diseñar proyectos profesionales y vitales que respondan a los objetivos preestablecidos y las decisiones tomadas.
Actitudinales	<ul style="list-style-type: none">- Comprometerse y responsabilizarse de las decisiones.- Autorregular el conocimiento y el aprendizaje- Actuar con empoderamiento y liderazgo a lo largo del diseño del proyecto profesional y vital.- Creer en las propias capacidades y mostrar expectativas de éxito realistas y adecuadas a las capacidades personales.

En definitiva, el presente programa pretende mejorar las habilidades propias de la conducta autodeterminada en orientación académica y profesional para diseñar el proyecto profesional y vital de manera autónoma y empoderada.

5.5. Contenidos

Los contenidos que se trabajan en este programa se han establecido teniendo en cuenta los contenidos de intervención establecidos por De la Fuente y Suárez (2007) y Grañeras y Parras (2008) para trabajar la orientación profesional con adolescentes. Dichos contenidos se dividen en cuatro bloques: *¿Quién soy?*, *¿Dónde estoy?*, *¿Qué voy a hacer?* y *¿Cómo voy a hacerlo?*. Dichos contenidos serán adquiridos mediante las estrategias planteadas desde el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999) y descritas por Alquegui et al. (2006): estrategias para promover la autonomía, para apoyar la autorregulación, para fomentar el empoderamiento y para practicar el autoconocimiento.

Así, el programa se compone de cuatro bloques de contenido con sus subcontenidos asociados, tal y como se refleja en la Tabla 9.

Tabla 9.

Relación de contenidos del programa “Mi Proyecto de Vida”

Bloque 1. ¿Quién soy?	- Autoconocimiento y autoconciencia - Expresión de gustos, preferencias e intereses - Autoobservación - Autoevaluación
Bloque 2. ¿Dónde estoy?	- Exploración y observación del entorno - Evaluación del entorno
Bloque 3. ¿Qué voy a hacer?	- Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas - Autodefensa y liderazgo
Bloque 4. ¿Cómo voy a hacerlo?	- Establecer y plantear metas y logros - Autoinstrucción - Autorrefuerzo - Expectativas de resultados

5.6. Metodología

El presente programa se rige por una metodología activa y participativa, de modo que todos los participantes puedan adquirir los contenidos presentados mediante actividades dinámicas. De acuerdo con Verdugo (2016), la promoción de la autodeterminación requiere la participación activa de la familia, del profesional y del propio estudiante. En este caso, Verdugo se refería a estudiantes con discapacidad y, de hecho, este programa, desde una metodología inclusiva, no difiere en los contenidos según el tipo de alumnado, apostando por el éxito académico y profesional de todas las personas.

El conjunto del programa presenta una metodología flexible y abierta, de modo que se puede adaptar a las necesidades de cada participante. Por ejemplo, las actividades que requieren escribir pueden ser adaptadas y ser realizadas mediante fotografías o a partir del lenguaje oral. Igualmente, cada uno de los estudiantes, docentes y familias que lo necesiten, pueden solicitar una tutoría individual para tratar de manera más detallada alguno/s de los contenidos presentados en las sesiones. En los casos que se necesiten, los recursos humanos podrán ampliarse para contar con la colaboración de profesores de apoyo que atiendan a necesidades específicas.

Todas las actividades, o al menos la mayoría de ellas, promueve el trabajo en equipo y las habilidades comunicativas. En algunos casos, la actividad consiste en transmitir información al resto de compañeros y, en otras, llegar a un acuerdo mediante la asertividad, la reflexión y el razonamiento. Además, en todo momento, se pretende que cada colectivo entienda el programa con un sentido práctico que cubra una necesidad real e inmediata.

En definitiva, se utiliza una metodología activa, participativa, flexible y abierta, inclusiva, y práctica mediante el trabajo en equipo y la comunicación.

5.7. Actividades

El presente programa está formado por un conjunto de 20 sesiones, 12 de ellas destinadas a los alumnos, 4 al equipo docente y 4 a la familia. En la Tabla 10 se presentan las sesiones que se realizará en cada bloque de contenidos. Tras ello, se muestran cada una de las sesiones divididas según los destinatarios.

Tabla 10.

Estructura global de desarrollo del programa

Destinatarios	Bloque de contenidos	Sesión
Alumnado	Bloque 1. ¿Quién soy?	Sesión 1. Yo soy...
		Sesión 2. ¡Encantado de conocermé!
		Sesión 3. ¿Qué se me da bien?
	Bloque 2. ¿Dónde estoy?	Sesión 4. Conozco el Sistema Educativo de España
		Sesión 5. Conozco un centro de Formación Profesional
		Sesión 6. Conozco una universidad
	Bloque 3. ¿Qué voy a hacer?	Sesión 7. ¿Por qué tengo que elegir ya?
		Sesión 8. ¿Alguien decide por mí?
		Sesión 9. Ahora lo tengo claro
	Bloque 4. ¿Cómo voy a hacerlo?	Sesión 10. Ruta guiada
		Sesión 11. Mi decisión es válida
		Sesión 12. Mi Proyecto de Vida
Equipo docente	Bloque 1. ¿Quién soy?	Sesión 1. Autoconocimiento
	Bloque 2. ¿Dónde estoy?	Sesión 2. Conocimiento del entorno
	Bloque 3. ¿Qué voy a hacer?	Sesión 3. Toma de decisiones
	Bloque 4. ¿Cómo voy a hacerlo?	Sesión 4. Actuación
Familias	Bloque 1. ¿Quién soy?	Sesión 1. Autoconocimiento
	Bloque 2. ¿Dónde estoy?	Sesión 2. Conocimiento del entorno
	Bloque 3. ¿Qué voy a hacer?	Sesión 3. Toma de decisiones
	Bloque 4. ¿Cómo voy a hacerlo?	Sesión 4. Actuación

Nota. Elaboración propia.

5.7.1. Sesiones de actividades a trabajar con el alumnado

Las sesiones que configuran el presente programa se diseñan con la finalidad de su inclusión en el horario lectivo de tutoría, ya que es un momento idóneo para este tipo de actividades de orientación. Por ello, la duración aproximada de cada sesión es de 50 minutos.

A continuación, se presentan la descripción de cada sesión de manera resumida, haciendo hincapié en los objetivos, las competencias, los contenidos, las actividades, el desarrollo general y la evaluación (Ver Tablas 11 – 22). El desarrollo de cada actividad se presenta, con mayor detalle, en el Anexo 2. Cada una de estas actividades lleva asignado un código que facilita su identificación, compuesto por el número de sesión en la que se desarrolla, los destinatarios (AL= alumnado, ED= equipo docente, FA= familia), el número de la actividad y el bloque en el que se implementa. Por ejemplo, en el primer bloque, la primera actividad de la sesión 1 sería tal que: S1AL_1_QS.

Tabla 11.*Sesión 1 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 1	Yo soy...	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización). 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender 	
Contenidos	Autoconocimiento y autoconciencia	
Actividades	Actividades:	Temporalización:
	1. Mi historia de vida (S1AL_1_QS)	50 minutos
Desarrollo	<p>Se trata de hacer una redacción personal ⁴ sobre el ciclo vital con unos contenidos específicos y con orden cronológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parte 1: Mi vida cuando era pequeño (colegio, amigos, familia, actividades que me gustaban y actividades que me disgustaban, etc.). - Parte 2: Mi vida actual (instituto, amigos, familia, actividades que me gustan y actividades que me disgustan, etc.). - Parte 3. Mis planes de futuro (qué quiero estudiar, con quién y dónde quiero trabajar, qué me gustaría hacer, dónde quiero vivir, etc.). <p>Al finalizar la sesión se invitará a los participantes a pensar nueva información que añadir en su relación durante su tiempo libre de cara a seguir con ello durante la siguiente sesión.</p>	
Evaluación	La evaluación constará únicamente de resolución de dudas de manera inmediata. Se revisará que todos los alumnos han entendido la tarea y han empezado a realizarla. Algunos estudiantes no les dará tiempo a terminarla, por lo tanto, se les animará a completarlo en casa para la siguiente sesión.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12.*Sesión 2 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 2	¡Encantado de conocerme!	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización). 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender 	
Contenidos	Expresión de gustos, preferencias e intereses Autoobservación Autoevaluación	
Actividades	Actividades:	Temporalización:
	1. Repasemos mi historia de vida (S2AL_1_QS)	10 minutos
	2. Te voy a contar mi historia de vida (S2AL_2_QS)	40 minutos
Desarrollo	Al comienzo de la segunda sesión, cada alumno repasará su historia de vida y resolverá los posibles problemas que le hayan surgido al terminar la tarea en su casa. A continuación, la segunda actividad consiste en contar la historia de vida al resto de tus compañeros, por parejas.	
Evaluación	Se evaluará la actitud y la motivación para compartir la historia de vida personal con sus compañeros mediante una lista de control (Ver Anexo 7). Se valorará la capacidad de síntesis y de habilidades comunicativas.	

Nota. Elaboración propia.

⁴ Siguiendo las recomendaciones de Padilla (2009) y Sabirón y Arraiz (2012).

Tabla 13.*Sesión 3 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 3	¿Qué se me da bien?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización). - Expresar preferencias y dificultades para plantear objetivos y líneas de actuación realistas. - Mostrar expectativas de éxito realistas y adecuadas a las capacidades personales. 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender 	
Contenidos	Expresión de gustos, preferencias e intereses Autoobservación Autoevaluación	
Actividades	Actividades:	Temporalización:
	1. Mis habilidades y mis intereses (S3AL_1_QS)	25 minutos
	2. Mis Necesidades (S3AL_2_QS)	25 minutos
Desarrollo	Se trata de una valoración personal a través de un esquema en el cual el alumno identifica qué se le da bien y qué se le da mal. Además, valorará la necesidad de mejora de aquellos aspectos que consideran que se le “dan mal” para su futuro.	
Evaluación	Se evaluará la realización del gráfico. Se valorará mediante una lista de control (Ver Anexo 7) el grado de participación de los alumnos y su capacidad para identificar habilidades, intereses y necesidades.	

Nota. Elaboración propia.**Tabla 14.***Sesión 4 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 4	Conozco el Sistema Educativo de España	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender 	
Contenidos	Exploración y observación del entorno	
Actividades	Actividades:	Temporalización:
	1. ¿Qué estudios existen? (S4AL_1_DE)	30 minutos
	2. ¿Qué pasos tendría que dar para estudiar lo que me gusta? (S4AL_2_DE)	20 minutos
Desarrollo	La primera actividad consiste en conocer el sistema educativo español en la actualidad para, posteriormente, en la segunda actividad, identificar los pasos que debería realizar cada estudiante para estudiar lo que le gusta.	
Evaluación	En todo momento se resolverán las posibles dudas que surjan. Se planteará un mapa conceptual realizado en parejas para valorar si los participantes han comprendido la estructura del sistema educativo español.	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 15.*Sesión 5 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 5		Conozco un centro de Formación Profesional	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia emprendedora 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración y observación del entorno - Evaluación del entorno 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. ¿Estudiaré aquí? (S5AL_1_DE)	25 minutos	
	2. Experiencias enriquecedoras parte 1 (S5AL_2_DE)	25 minutos	
Desarrollo	<p>En esta sesión se visita un centro de Formación Profesional de la ciudad. Serán recibidos por el director del centro y les explicará la oferta educativa, repasando la información aprendida en la sesión 3: tipos de grado de FP y requisitos de acceso.</p> <p>Posteriormente, alumnos de diferentes grados y diferentes cursos les contarán su experiencia estudiando la FP, sus expectativas de futuro, inquietudes e intereses. Además, habrá un momento para resolver dudas.</p>		
Evaluación	<p>En todo momento se resolverán las posibles dudas que surjan. Se valorará a través de la observación si los participantes muestran interés y motivación por visitar el centro. Se realizará una encuesta de satisfacción y grado de utilidad de la visita (Ver Anexo 8).</p>		

Nota. Elaboración propia.**Tabla 16.***Sesión 6 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 6		Conozco una universidad	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia emprendedora 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración y observación del entorno - Evaluación del entorno 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. ¿Y si me preparo para la universidad? (S6AL_1_DE)	25 minutos	
	2. Experiencias enriquecedoras parte 2 (S6AL_2_DE)	25 minutos	
Desarrollo	<p>En esta sesión se visita una universidad pública de la ciudad. Serán recibidos por el rector o vice rector y les explicará la oferta educativa, repasando la información aprendida en la sesión 3: grados y másteres y requisitos de acceso.</p> <p>Posteriormente, alumnos de diferentes grados y diferentes cursos les contarán su experiencia estudiando en la universidad, sus expectativas de futuro, inquietudes e intereses. Además, habrá un momento para resolver dudas.</p>		
Evaluación	<p>En todo momento se resolverán las posibles dudas que surjan. Se valorará a través de la observación si los participantes muestran interés y motivación por visitar el centro. Se realizará una encuesta de satisfacción y grado de utilidad de la visita (Ver Anexo 8).</p>		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 17.*Sesión 7 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 7		¿Por qué tengo que elegir ya?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. ¡Uf, pensé que tenía más tiempo! (S7AL_1_QVH)	25 minutos	
	2. ¡Manos a la obra! (S7AL_2_QVH)	25 minutos	
Desarrollo	Esta sesión explica al alumnado que, una vez que se conoce el sistema educativo, es necesario empezar a pensar en el futuro. ¿Es pronto para decidir? Quizás. Además siempre podemos cambiar de opinión, pero es hora de empezar a pensar qué nos gusta y los pasos necesarios para conseguirlo. Se analizan las consecuencias de las decisiones y de las conductas actuales.		
Evaluación	En todo momento se resolverán las posibles dudas que surjan. Se evaluará la capacidad de identificar consecuencias y el grado de responsabilidad ante los actos.		

Nota. Elaboración propia.**Tabla 18.***Sesión 8 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 8		¿Alguien decide por mí?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresiones culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas - Autodefensa y liderazgo 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. ¿Cómo influye mi familia? (S8AL_1_QVH)	15 minutos	
	2. ¿Cómo influye la sociedad? (S8AL_2_QVH)	15 minutos	
	3. Si pudiera, yo elegiría... (S8AL_3_QVH)	25 minutos	
Desarrollo	En esta sesión se analiza la influencia de la sociedad, haciendo referencia a los sesgos de género, estereotipos, tradiciones familiares, etc. que pueden impedir o dificultar el proceso de toma de decisiones. Además, siguiendo el Modelo para la Toma de Decisiones y Resolución de Problemas de Marcuello (2008) ⁵ , se identifican consecuencias positivas y negativas de las alternativas que el alumno ha pensado en la actividad S4AL_2_DE para poder valorar y decidir la mejor opción.		
Evaluación	En todo momento se resolverán las posibles dudas que surjan. Se valorará, mediante una lista de control (Ver Anexo 7), el grado de participación del alumnado.		

Nota. Elaboración propia.⁵ Citado en Monge (2010).

Tabla 19.*Sesión 9 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 9		Ahora lo tengo claro
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresiones culturales 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas - Autodefensa y liderazgo 	
Actividades	Actividades: 1. Mi decisión (S9AL_1_QVH)	Temporalización: 50 minutos
Desarrollo	<p>De acuerdo con los resultados obtenidos en la actividad S8AL_3_QVH, cada alumno participante tiene claro su mejor opción (previa valoración de ventajas e inconvenientes). Además, se valorará la posible influencia que tenga la familia y la sociedad a la hora de decidir. Como se ha hecho a lo largo del programa, a continuación se realizará presentaciones individuales para transmitir a sus compañeros cuál es la decisión y cómo y por qué se ha llegado a esta conclusión. En todo momento, se tendrá en cuenta que las decisiones pueden cambiar a lo largo de la E.S.O. y no supone ningún problema. Por lo tanto, todas las exposiciones comenzarán con la siguiente frase “En este momento, mi decisión es...”. No se trata exclusivamente de decidir qué estudiar en el futuro, sino el ámbito laboral que le gustaría y los estudios necesarios para ello.</p>	
Evaluación	<p>Se evaluará la participación activa del alumnado y la capacidad para expresar sus gustos, intereses y el proceso de toma de decisiones al resto de compañeros mediante una lista de control (Ver Anexo 7). Se valorará la capacidad de síntesis y de habilidades comunicativas.</p>	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 20.*Sesión 10 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 10		Ruta guiada
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y plantear metas y logros - Autoinstrucción 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorrefuerzo - Expectativas de resultados
Actividades	Actividades: 1. Laberinto (S10AL_1_CVH) 2. Mis objetivos a corto plazo (S10AL_2_CVH) 3. Mis objetivos a largo plazo (S10AL_3_CVH)	Temporalización: 20 minutos 15 minutos 15 minutos
Desarrollo	<p>De acuerdo con la decisión tomada en la actividad S9AL_1_QVH, se repasa de nuevo la sesión 4, actividad S4AL_1_DE. Cada alumno realizará una ruta guiada de las líneas de actuación que deberá realizar, planteando objetivos a corto y largo plazo para conseguirlo. Para ello, se valorarán las optativas de 3º y 4º de la E.S.O. necesarias para alcanzar los objetivos planteados. Con dicha sesión, el alumnado podrá acceder a la información siempre que lo necesite, de manera rápida y concisa.</p>	
Evaluación	<p>Se evaluará la participación activa del alumnado y la capacidad para sintetizar la información en un mapa conceptual mediante una lista de control (Ver Anexo 7).</p>	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 21.*Sesión 11 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 11		Mi decisión es válida	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir habilidades de autorregulación (autobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia emprendedora 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y plantear metas y logros - Autoinstrucción - Autorrefuerzo - Expectativas de resultados 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. No juzgues (S11AL_1_CVH)	30 minutos	
	2. Roleplaying (S11AL_2_CVH)	20 minutos	
Desarrollo	De acuerdo con la decisión tomada en la actividad S9AL_1_QVH, cada alumno valora si su familia, amistades o pareja estarán conformes con la decisión que ha tomado. Si no es así, se identificarán las posibles razones que justifiquen la desconformidad y las posibles líneas de actuación que existen para defender su punto de vista. Para ello, es necesario actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. Se practicará la autodeterminación con actividades de roleplaying.		
Evaluación	Se evaluará la participación activa del alumnado y la capacidad para actuar con empoderamiento y liderazgo para defender los objetivos y metas establecidas.		

Nota. Elaboración propia.**Tabla 22.***Sesión 12 de actividades en el alumnado*

Sesión N.º 12		Mi Proyecto de Vida	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y plantear metas y logros - Autoinstrucción - Autorrefuerzo - Expectativas de resultados 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. Mi Proyecto de Vida (S12AL_1_CVH)	30 minutos	
	2. Hasta luego (S12AL_2_CVH)	10 minutos	
Desarrollo	La última sesión consistirá en recoger toda la información y materiales creados a lo largo del programa para diseñar Mi Proyecto de Vida. Se resolverán dudas y se valorarán las posibles modificaciones realizadas hasta el momento después de las últimas sesiones realizadas.		
Evaluación	Se evaluará la participación activa del alumnado y la capacidad para actuar con empoderamiento y liderazgo para defender los objetivos y metas establecidas. Además, se realizará una encuesta de satisfacción y grado de utilidad del conjunto de sesiones realizadas (Ver Anexo 9).		

Nota. Elaboración propia.

5.7.2. Sesiones de actividades a trabajar con el equipo docente

Las sesiones destinadas al equipo docente se extenderán a lo largo de 4 sesiones realizadas en horario no lectivo. La primera y tercera sesión se realizarán de manera presencial, con una duración aproximada de 90 minutos, la segunda y la cuarta sesión se realizarán de manera telemática con una duración aproximada de 1 hora. A continuación, se presentan la descripción de cada sesión de manera resumida (Tablas 23 – 26). El desarrollo de cada actividad está recogido con mayor detalle en el Anexo 4.

Tabla 23.

Sesión 1 de actividades en el equipo docente

Sesión N.º 1		Autoconocimiento	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Autoconocimiento y autoconciencia. - Expresión de gustos, preferencias e intereses - Autoobservación - Autoevaluación 		
Actividades	Actividades:		Temporalización:
	1. Sesión magistral – Autoconocimiento (S1ED_1_QS)		45 minutos
	2. Sesión práctica – Autoconocimiento (S1ED_2_QS)		45 minutos
Desarrollo	La primera sesión se divide en dos sesiones, una sesión magistral y una sesión práctica sobre qué es y cómo se puede promover el autoconocimiento. Para ello, en la sesión magistral se hablará sobre diferentes teorías y la influencia que tiene el autoconocimiento en el bienestar personal y en el rendimiento académico del alumnado.		
Evaluación	Se evaluará tanto la adquisición de conocimientos en la sesión magistral como la participación activa en la sesión práctica mediante una lista de control (Ver Anexo 7).		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 24.*Sesión 2 de actividades en el equipo docente*

Sesión N.º 2		Conocimiento del entorno	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración y observación del entorno - Evaluación del entorno 		
Actividades	Actividades:		Temporalización:
	1. Sistema Educativo Español (S2ED_1_DE)		30 minutos
	2. Cambios con la LOMLOE (S2ED_2_DE)		30 minutos
Desarrollo	<p>En la segunda sesión se realiza una clase magistral para informar del Sistema Educativo Español y los cambios introducidos con la legislación actual de la <i>Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación</i>. Es lógico pensar que el equipo docente debe conocer las oportunidades educativas y laborales que existen en la actualidad para poder trabajar con el alumnado y resolver todas las dudas que surjan durante las actividades programadas. Se ofrecerán los recursos ofrecidos por páginas oficiales como la página del Ministerio de Educación y Formación Profesional.</p>		
Evaluación	Se evaluará la adquisición de conocimientos y la resolución de dudas.		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 25.*Sesión 3 de actividades en el equipo docente*

Sesión N.º 3		Toma de decisiones	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - C. emprendedora - Competencia personal, social y de aprender a aprender - C. ciudadana - C. en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas - Autodefensa y liderazgo 		
Actividades	Actividades:		Temporalización:
	1. Sesión magistral – Autodeterminación (S3ED_1_QVH)		30 minutos
	2. Sesión práctica – Autodeterminación (S3ED_2_QVH)		40 minutos
	3. Evitemos los prejuicios (S3ED_3_QVH)		20 minutos
Desarrollo	<p>La tercera sesión se divide en dos sesiones, una sesión magistral y una sesión práctica sobre qué es y cómo se puede promover conductas autodeterminadas. Para ello, se hablará sobre diferentes teorías de la autodeterminación y la influencia que tiene en el bienestar personal y en el rendimiento académico del alumnado. Además, desde la sesión práctica, se comenta la importancia de evitar prejuicios y el temido Efecto Pigmalión en el alumnado que tiene menor rendimiento académico.</p>		
Evaluación	Se evaluará tanto la adquisición de conocimientos en la sesión magistral como la participación activa en la sesión práctica mediante una lista de control (Ver Anexo 7).		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 26.*Sesión 4 de actividades en el equipo docente*

Sesión N.º 4		Actuación
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresión culturales 	
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y plantear metas y logros - Autoinstrucción - Autorrefuerzo - Expectativas de resultados 	
Actividades	Actividades:	Temporalización:
	1. Actuemos (S4ED_1_CVH)	50 minutos
	2. Estoy aquí para lo que necesites (S4ED_2_CVH)	10 minutos
Desarrollo	La cuarta sesión va encaminada a explicar cómo ayudar al alumnado a diseñar y a llevar a cabo un plan de acción (proyecto profesional y vital). Además, se dejarán las puertas abiertas para solicitar asesoramiento al orientador siempre que lo necesiten, ya sea para promover conductas autodeterminadas de manera transversal y longitudinal o para resolver posibles conflictos surgidos en el aula de cara a la orientación académica y profesional.	
Evaluación	Se evaluará la adquisición de conocimientos sobre qué es y cómo actuar con el alumnado mediante el proyecto profesional y vital. Además, se realizará una encuesta de satisfacción y grado de utilidad del conjunto de sesiones realizadas (Ver Anexo 10).	

Nota. Elaboración propia.

5.7.3. Sesiones de actividades a trabajar con la familia

Las sesiones destinadas a la familia, 4 sesiones, se implementarán en horario de tarde, con el fin de facilitar la conciliación familiar y laboral. Estas sesiones, tendrán una duración aproximada de 1 hora, a excepción de la sesión 3 que tendrá una duración de 2 horas, con un descanso de 10 minutos, debido a su complejidad. A continuación, se presenta la descripción de cada sesión de manera resumida (Ver Tablas 27-30), estableciendo un desarrollo completo en el Anexo 5.

Tabla 27.*Sesión 1 de actividades en la familia*

Sesión N.º 1		Autoconocimiento	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender. - Competencia en conciencia y expresión culturales. 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Autoconocimiento y autoconciencia. - Expresión de gustos, preferencias e intereses - Autoobservación - Autoevaluación 		
Actividades	Actividades:		Temporalización:
	1. Sesión magistral – Autoconocimiento (S1FA_1_QS)		20 minutos
	2. Sesión práctica – Autoconocimiento (S1FA_2_QS)		40 minutos
Desarrollo	La primera sesión se divide en dos sesiones, una sesión magistral y una sesión práctica sobre qué es y cómo se puede promover el autoconocimiento en el día a día. Para ello, en la sesión magistral se hablará sobre la influencia que tiene el autoconocimiento en el bienestar personal y en el rendimiento académico del alumnado. En la sesión práctica, se adquirirán estrategias para promover el autoconocimiento desde el contexto familiar.		
Evaluación	Se evaluará tanto la adquisición de conocimientos en la sesión magistral como la participación activa en la sesión práctica, mediante una lista de control (Ver Anexo 7).		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 28.*Sesión 2 de actividades en la familia*

Sesión N.º 2		Conocimiento del entorno	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración y observación del entorno - Evaluación del entorno 		
Actividades	Actividades:		Temporalización:
	1. Sistema Educativo Español (S2FA_1_DE)		30 minutos
	2. Profesiones del Siglo XIX (S2FA_2_DE)		30 minutos
Desarrollo	En la segunda sesión se realiza una clase magistral para informar del Sistema Educativo Español y los cambios introducidos con la legislación actual. Además, se identificarán las profesiones actuales y sus características principales. Se ofrecerán los recursos ofrecidos por páginas oficiales como la página del Ministerio de Educación y Formación Profesional.		
Evaluación	Se evaluará la adquisición de conocimientos y la resolución de dudas. Se valorará la motivación y el interés sobre el tema presentado mediante una lista de control (Ver Anexo 7).		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 29.
Sesión 3 de actividades en la familia

Sesión N.º 3		Toma de decisiones	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Competencia personal, social y de aprender a aprender - Competencia ciudadana - Competencia emprendedora - Competencia en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer elecciones y tomar decisiones - Resolver problemas - Autodefensa y liderazgo 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. Mi hijo/a no me pertenece (S3FA_1_QVH)	30 minutos	
	2. Apoyar desde el entorno familiar (S3FA_2_QVH)	30 minutos	
	3. Comentarios prohibidos (S3FA_3_QVH)	20 minutos	
	4. Estereotipos peligrosos (S3FA_4_QVH)	20 minutos	
Desarrollo	La tercera sesión invita a los participantes a reflexionar sobre la relación paterno filial que permita actuar con autodeterminación. Además, se analiza la influencia de la sociedad, haciendo referencia a los sesgos de género, estereotipos, tradiciones familiares, etc. que pueden impedir o dificultar el proceso de toma de decisiones.		
Evaluación	Se evaluará la participación activa en las diferentes actividades mediante una lista de control (Ver Anexo 7), así como la comunicación asertiva y el respeto hacia el resto de familias.		

Nota. Elaboración propia.

Tabla 30.
Sesión 4 de actividades en la familia

Sesión N.º 4		Actuación	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 		
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - C. emprendedora - Competencia. personal, social y de aprender a aprender - C. ciudadana - C. en conciencia y expresión culturales 		
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer y plantear metas y logros - Autorrefuerzo - Autoinstrucción - Expectativas de resultados 		
Actividades	Actividades:	Temporalización:	
	1. Actuemos (S4FA_1_CVH)	50 minutos	
	2. Estoy aquí para lo que necesites (S4FA_2_CVH)	10 minutos	
Desarrollo	La cuarta sesión va encaminada a explicar cómo ayudar a los adolescentes a diseñar y a llevar a cabo un plan de acción (proyecto profesional y vital). Además, se dejarán las puertas abiertas para solicitar asesoramiento al orientador siempre que lo necesiten, ya sea para promover conductas autodeterminadas en el día a día o para resolver posibles dudas de cara a la orientación académica y profesional.		
Evaluación	Se evaluará la adquisición de conocimientos sobre qué es y cómo actuar con los adolescentes mediante el proyecto profesional y vital. Además, se realizará una encuesta de satisfacción y grado de utilidad del conjunto de sesiones realizadas (Ver Anexo 11).		

Nota. Elaboración propia.

5.8. Temporalización y cronograma

La temporalización de este programa es orientativa y puede adaptarse de manera flexible a las necesidades de cada centro educativo. En principio, lo ideal es que se inicie en el mes de noviembre con la finalidad de asegurar que el alumnado se haya acostumbrado a la rutina escolar y, en el caso de que haya estudiantes de nueva incorporación al centro educativo, hayan tenido la oportunidad de conocer a sus nuevos compañeros. Además, de este modo, se tendrá la posibilidad de realizar una evaluación inicial para detectar necesidades y decidir aquellos contenidos en los que es recomendable trabajar con mayor dedicación.

En el hipotético caso de que entre los participantes haya alumnado con necesidades especiales, se propone realizar durante el mes de octubre una evaluación de la autodeterminación con la Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación de Verdugo et al. (2014), en la cual el propio estudiante cumplimenta un breve cuestionario de 61 ítems. Dicho cuestionario puede ser respondido por todos los participantes, pero es posible que los alumnos sin necesidades educativas puntúen muy alto, especialmente en autonomía, debido a la simplicidad de las cuestiones planteadas. La incorporación de esta escala permitirá conocer los conocimientos previos de los que parte el estudiante con necesidades educativas especiales y, por tanto, establecerá posibles adaptaciones en relación con la inclusión de contenidos a mayores sobre autodeterminación. Posteriormente, se recomienda que se realice una evaluación final durante los meses de marzo y abril para tomar decisiones respecto a las mejoras necesarias de cara a una futura implementación.

El cronograma se divide en las semanas que se estructura cada mes (1, 2, 3 o 4), teniendo en cuenta el periodo de vacaciones de navidad (Ver Tabla 31). Las sesiones con el alumnado se aplicarán en horas de tutoría, mientras que las del equipo docente y de las familias se realizarán en horario de tarde. Las sesiones destinadas al docente y a la familia se concretarán cada mes, para adaptarse lo máximo posible al horario y a la conciliación familiar de cada participante. No obstante, en todo momento se evitará que las sesiones del docente y de la familia coincidan en la misma semana para evitar la sobrecarga de trabajo al orientador, encargado en todo momento de realizar las sesiones planteadas en este programa.

Tabla 31.*Cronograma de actividades*

Destinatarios	Bloque de actividades	Noviembre				Diciembre		Enero		Febrero			
		Sem.1	Sem.2	Sem.3	Sem.4	Sem.1	Sem.2	Sem.3	Sem.4	Sem.1	Sem.2	Sem.3	Sem.4
Alumnado	1	S1	S2	S3									
	2				S4	S5	S6						
	3							S7	S8	S9			
	4										S10	S11	S12
Equipo docente	1		S1										
	2					S2							
	3							S3					
	4											S4	
Familia	1			S1									
	2						S2						
	3								S3				
	4												S4

Nota. Elaboración propia. Sem: Semana, S: Sesión

5.9. Recursos

Los recursos necesarios para la implementación del programa “Mi Proyecto de Vida” se clasifican según sean recursos humanos o materiales, éstos últimos clasificados a su vez en materiales fungibles, materiales electrónicos o infraestructuras.

a) Recursos humanos:

- ✓ Tutores de los grupos de 2º de la E.S.O.
- ✓ Orientador/a del centro.
- ✓ Director del centro de Formación Profesional (FP).
- ✓ Profesorado del centro de FP.
- ✓ Alumnos del centro de FP.
- ✓ Rector o vice rector de la universidad.
- ✓ Profesorado de la universidad.
- ✓ Alumnado de la universidad.
- ✓ Antiguos alumnos del centro educativo en el que se esté cursando la educación secundaria.

b) Recursos materiales fungibles:

- ✓ Material escolar (papel, bolígrafos, lápices y rotuladores de colores).
- ✓ Folletos informativos aportados por el propio centro de FP y de la universidad.
- ✓ Recursos materiales disponibles que pueden ser de interés para conocer un grado específico de FP o de la universidad (por ejemplo, material deportivo, material de higiene bucodental, etc.).
- ✓ Materiales impresos para diseñar Mi Proyecto de Vida.
- ✓ Anillas.
- ✓ Portafolios transparentes.

- ✓ Fotocopias con la lectura de Rosa Barocio disponible en el Anexo 6.
- ✓ Buenas prácticas descritas en el Anexo 6 (fotocopiadas o en versión digital, según se prefiera).

c) Recursos materiales tecnológicos:

- ✓ Dispositivos electrónicos con acceso a Internet.
- ✓ Proyector.
- ✓ Enlace a la página web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional: <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html>
- ✓ Enlace a la página informativa sobre los perfiles profesionales de Formación Profesional <https://www.todofp.es/orientacion-profesional/como-elegir-tu-futuro/perfiles-profesionales.html>
- ✓ Enlace a listado de grados universitarios <https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/estudios-universitarios/oferta-titulaciones-grado-rama-conocimiento/listado-grados-2022-2023/>
- ✓ Aplicación *Teams*.

d) Infraestructuras:

- ✓ Aula del centro educativo donde se realice el programa.
- ✓ Centro de Formación Profesional. Aulas y resto de instalaciones.
- ✓ Universidad. Aulas y resto de instalaciones.

5.10. Evaluación

La evaluación del presente programa responde a dos funciones básicas: función pedagógica, para valorar la consecución de objetivos y, así, mejorar la propia formación; y función social, para confirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje es útil y necesario para el desarrollo personal y el éxito académico, profesional y laboral de los estudiantes. Dicha evaluación tendrá lugar en tres momentos clave: una evaluación inicial en el mes de octubre, antes del comienzo del programa; una evaluación procesual a lo largo de cada una de las sesiones; y una evaluación sumativa o final realizada durante los dos meses siguientes a la finalización del mismo.

La evaluación inicial o diagnóstica tiene como finalidad detectar necesidades y decidir aquellos contenidos en los que es recomendable trabajar con mayor dedicación. Respecto al alumnado en general, se evaluará mediante observación participante y no participante las conductas relacionadas con la autodeterminación, así como la trayectoria académica de cada alumno.

A su vez, como se ha mencionado anteriormente, si hubiera alumnado con necesidades especiales, se propone una evaluación mediante la Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación de Verdugo et al. (2014), en la cual el propio estudiante cumplimenta un

cuestionario de 61 ítems. Dicho cuestionario puede ser respondido por todos los participantes, pero será más interesante su cumplimentación con alumnado con necesidades educativas. En ambos casos, es necesario recoger información para conocer la situación de partida y aquellos contenidos que debieran ser tratados con mayor profundización.

La evaluación procesual o continua tiene lugar en cada una de las sesiones y actividades valorando, en cada caso, mediante una lista de control la capacidad de síntesis y de habilidades comunicativas, de identificación de habilidades, intereses y necesidades, de resolución de problemas y de toma de decisiones. Además, se evaluará el grado de interés, motivación y participación en las tareas planteadas. Respecto a las sesiones destinadas al equipo docente y a la familia, se valorará tanto la adquisición de conocimientos en las sesiones magistrales como la participación activa en las sesiones prácticas.

Dicha evaluación procesual puede clasificarse, a su vez, en tres tipos: una evaluación interactiva que tiene lugar inmediatamente después de las actividades realizadas mediante una relación directa con los participantes; una evaluación retroactiva que permite reforzar el contenido que no se ha adquirido en su totalidad, siendo posible utilizar sesiones de refuerzo grupales o individuales si fuese necesario; y una evaluación proactiva, facilitando la toma de decisiones y las posibles propuestas de mejora de cara a la próxima sesión (Díaz y Barriga, 2002).

Por último, la evaluación sumativa o final se realiza, por un lado, en las sesiones de despedida para recoger información de cada colectivo (alumnado, equipo docente y familia) sobre el grado de satisfacción y de percepción de utilidad del programa en su conjunto. Posteriormente, se realizará un análisis exhaustivo que permita modificar aquellos aspectos que requieren de una mejora de cara a una futura implementación. En este momento, cabe recordar cumplimentar de nuevo la escala de evaluación de la autodeterminación en el caso de haber sido utilizada. Si se ha decidido no hacerlo, sí será necesario comprobar el grado de adquisición de conductas autodeterminadas mediante la observación participante y los resultados obtenidos en la evaluación continua mediante la lista de control.

Una vez finalizado el programa, se hará un seguimiento grupal e individual del alumnado participante para valorar una adecuada orientación académica y profesional a lo largo de toda su escolarización obligatoria.

6. Conclusiones

El Trabajo Fin de Máster presentado se centra en el diseño de una propuesta de intervención para mejorar las habilidades vinculadas con la conducta autodeterminada en orientación académica y profesional en estudiantes de 2º de E.S.O., contando con la participación del equipo docente y de las familias. El motivo principal de plantear una propuesta en este ámbito es la carencia detectada en los programas analizados, de modo que todos ellos se centran en el autoconocimiento y la toma de decisiones, sin incidir en habilidades tales como la autorregulación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la autoobservación, la autoevaluación

y el autorrefuerzo, el planteamiento de metas y objetivos, la responsabilidad ante las decisiones tomadas, la resolución de problemas, las atribuciones de eficacia o las expectativas de éxito.

Por esta razón, se ha diseñado la propuesta de intervención “Mi Proyecto de Vida” dirigido al alumnado, al equipo docente y a las familias, teniendo presente la perspectiva ecológica de la autodeterminación y, específicamente, el Modelo Ecológico-Tripartito de Autodeterminación de Abery y Stancliffe (1996), el cual plantea la autodeterminación como el resultado de la influencia de factores personales (habilidades personales, conocimientos, creencias y actitudes) y factores ambientales que actúan como barreras o como facilitadores en el desarrollo de la autodeterminación. Además, dicha propuesta también ha considerado la perspectiva psicoeducativa y, especialmente, el Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer (1999) al entender el concepto de autodeterminación en base a cuatro características esenciales: autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento; las cuales surgen del aprendizaje y desarrollo de un conjunto de componentes elementales interrelacionados entre sí: capacidad de elección, toma de decisiones, resolución de problemas, establecimiento y logro de metas, autoobservación, autoevaluación y autorrefuerzo, defensa y liderazgo, locus de control interno, expectativas de éxito, autoconciencia y autoconocimiento (Wehmeyer, 1997, 2003a, 2003b).

Respecto a los modelos de intervención propios de la orientación profesional, se ha establecido el modelo de programas con una relación directa con el grupo de participantes, por parte del orientador interno al centro educativo, y con un enfoque proactivo para anticiparse a las dificultades que pueden surgir en cursos superiores, cuando de manera inmediata tienen que tomar decisiones sobre el futuro académico, profesional y laboral.

Los contenidos planteados en este programa siguen la propuesta realizada por De la Fuente y Suárez (2007) y Grañeras y Parras (2008): autoconocimiento, conocimiento del entorno, toma de decisiones y gestión del proyecto profesional y de vida. Dichos contenidos de intervención son imprescindibles para que el alumnado pueda tomar decisiones y diseñar su proyecto profesional y vital actuando con autodeterminación (Martínez-Clares et al., 2014).

No obstante, esta propuesta de intervención no ha podido ser aplicada por cuestiones organizativas y, en consecuencia, no ha podido ser evaluada y validada para comprobar realmente su adecuación. Aun así, se espera que con este programa el alumnado adquiera y practique conductas autodeterminadas para que, cuando llegue el momento de transición de etapa (al finalizar la E.S.O.), puedan actuar con empoderamiento y autodeterminación sin influencias externas innecesarias. Además, se espera que el equipo docente y la familia reciba formación sobre la promoción de conductas autodeterminadas para apoyar y actuar de manera colaborativa según una línea de actuación con objetivos preestablecidos.

Cabe recordar la flexibilidad del programa, que permite adaptarlo a las circunstancias ambientales y personales de cada situación. Por ejemplo, cabe la posibilidad de reforzar los contenidos en sesiones extras, ya sean individuales o colectivas, y de aumentar los recursos humanos según las necesidades del alumnado. O, por otro lado, existe la posibilidad del uso de las nuevas tecnologías, ya sea de manera parcial o completa debido a situaciones de emergencia sanitaria como la COVID-19. Otra opción es la adecuación de la metodología y de la evaluación

atendiendo a personas con necesidades educativas especiales y, a su vez, respondiendo a las necesidades de orientación académica y profesional de todo el alumnado desde una perspectiva inclusiva. De este modo, se respeta el lema acuñado por el Caucus Internacional de la Discapacidad, “Nada sobre nosotros sin nosotros”⁶, haciendo hincapié en la idea de no decidir aspectos importantes sin la participación completa y directa de las personas afectadas.

Referencias bibliográficas

- Abery, B. H., y Stancliffe, R. (1996). The ecology of self-determination. En D. J. Sands y M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 111-146). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Alquegui, B., Arteta, R., Landa, M., Santesteban, I., y Peralta, F. (2006). Una experiencia de innovación educativa para fomentar la conducta autodeterminada en un centro de educación especial. En F. Peralta, M. C. González-Torres, y C. Iriarte (Coords.), *Podemos hacer oír su voz: claves para promover la conducta autodeterminada* (pp. 231-285). Aljibe.
- Álvarez-González, M. (1995). *Orientación profesional*. Praxis.
- Álvarez-González, M. (2009). Modelos explicativos de la orientación profesional En I. Sobrado Fernández y A. Cortés Pascual (Coords.), *Orientación profesional Nuevos escenarios y perspectivas* (pp 47-72). Biblioteca Nueva.
- Álvarez-González, M. y Bisquerra, R. (2012). Modelos de orientación educativa. En *Orientación educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos* (pp. 79-114). Wolters Kluwer.
- American Heritage dictionary of the English language (1992). *Self-Determination*. Houghton Mifflin.
- Arellano-Torres, A., y Peralta, F. (2013). Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión. *Revista Española de Discapacidad*, 1(1), 97-117. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.01.01.05>
- Ballestín, B. (2018). Técnicas de investigación cualitativas: la entrevista, el grupo de discusión y la observación participante. En B. Ballestín y S. Fàbregues, *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación* (pp. 95-174). Editorial de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Benavent, J. A., Bayarri, F., García, J., Ramírez, L. I., y Vivó, S. (2000). *Programa de autoayuda para la toma de decisiones al finalizar la Educación secundaria (ESO)*. Sicon.
- Bisquerra, R. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Wolters Kluwer.

⁶ Para más información visitar <https://sid-inico.usal.es/idocs/F3/LYN10297/3-10297.pdf>

- Blasco, P., y Pérez, A. (2001). *Orientación e inserción profesional: Competencias y entrenamiento para su práctica*. Nau Llibres.
- Burke, K. M., Raley, S. K., Shogren, K. A., Hagiwara, M., Mumbardó-Adam, C., Uyanik, H., y Behrens, S. (2018). A meta-analysis of interventions to promote self-determination for students with disabilities. *Remedial and Special Education, 41*(3), 176-188. <https://doi.org/10.1177/0741932518802274>
- Burke, K. M., Shogren, K. A., Antosh, A. A., Raley, S. K., LaPlante, T., y Wehmeyer, M. L. (2019). Implementing evidence-based practices to promote self-determination: Lessons learned from a state-wide implementation of the Self-Determined Learning Model of Instruction. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 54*(1), 18-29.
- Cano, E. (2007). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado* (2º Ed.). Graó.
- Clark, G. M., y Kolstoe, O. P. (1995). *Career development and transition education for adolescents with disabilities*. Allyn y Bacon.
- Cobb, B., Lehmann, J., Newman-Gonchar, R., y Alwell, M. (2009). Self-determination for students with disabilities a narrative metasynthesis. *Career Development for Exceptional Individuals, 32*(2), 108-114. <https://doi.org/10.1177/0885728809336654>
- Consejo de la Unión Europea (2018). *Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Diario Oficial de la Unión Europea.
- Corominas, E. (2006). Nuevas perspectivas de la orientación profesional para responder a los cambios y necesidades de la sociedad de hoy. *Estudios sobre Educación, 11*, 91-110.
- Corominas, E., e Isus, S. (1998). Transiciones y Orientación. *Revista de Investigación Educativa, 16*(2), 155-184.
- Dattilo, J., y Rusch, F. (2012). Teaching problem solving to promote self-determined leisure engagement. *Therapeutic Recreation Journal, 46*(2), 91-105.
- De la Caba, M. A. (1999). Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes y M. J. Ortiz (Coords.), *Desarrollo afectivo y social* (pp. 361-382). Pirámide.
- De la Fuente, D., y Suárez, C. (2007). La orientación para el desarrollo de la carrera. En A. I. Lledó (Coord.), *La orientación educativa desde la práctica* (pp. 337-360). Fundación ECOEM.
- Decreto 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León.

- Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill
- DiMaggio, I., Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., y Nota, L. (2020). Self-determination and future goals in a sample of adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 64(1), 27-37. <https://doi.org/10.1111/jir.12696>
- Donoso-Vázquez, T., y Sánchez-Martí, A. (2013). *Orientación Educativa y Profesional. Estudio de casos*. Instituto Superior de Estudios Psicológicos.
- Erwin, E. J., y Brown, F. (2003). From theory to practice: A contextual framework for understanding self-determination in early childhood environments. *Infants and Young Children*, 16(1), 77-87.
- Euroguidance Centre Spain (s.f.). *Orientación profesional en España*. En Euroguidance España: Orientación profesional a lo largo de la vida. <https://euroguidance-spain.educacionyfp.gob.es/orientacion-profesional-espana.html>
- Fernández Rey, E. (2012). Teorías y modelos explicativos de la orientación en educación. En L. M. Sobrado, E. R. Fernández, y M. L. Rodicio (Coords.), *Orientación Educativa. Nuevas perspectivas* (pp. 43-62). Biblioteca Nueva.
- Fetterman, D. M. (1996). Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice. En D. M. Fetterman, S. J. Kaftarian, y A. Wandersman (Eds.), *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability* (pp. 3-46). Sage.
- Feuerstein, R. (1996). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. En S. Molina, y M. Fandos (Coords.), *Educación cognitiva*, vol. I. Mira Editores.
- Field, S., Hoffman, A. S., y Posch, M. (1997). Self-determination during adolescence. A developmental perspective. *Remedial and Special Education*, 18(5), 285-293. <https://doi.org/10.1177/074193259701800504>
- Field, S., Martin, J. E., Miller, R., Ward, M., y Wehmeyer, M. L. (1998). *A practical guide for teaching self-determination*. Council for Exceptional Children.
- Field, S., y Hoffman, A. S. (1994). Development of a model for self-determination. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2), 159-169. <https://doi.org/10.1177/088572889401700205>
- Field, S., y Hoffman, A. S. (1996). *Steps to self-determination: A curriculum to help adolescents learn to achieve their goals*. Prof-Ed.
- García-Iglesias, M. G., y Sánchez-Choya, I. (2007). *Programa de orientación académica y profesional. Rompiendo Esquemas*. Instituto Asturiano de la Mujer.
- Ginzberg, E., S. Ginsburg, S. Axelrad y J. Herma (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. Columbia University Press.

- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(2), 43-60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>
- González-Torres, M. C., y Peralta, F. (2006). Autodeterminación y discapacidad: Antecedentes y estado actual de un nuevo paradigma en la educación especial. En F. Peralta, M. C. González y C. Iriarte, *Podemos hacer oír su voz. Claves para promover la conducta autodeterminada* (pp. 55-75). Aljibe.
- Grañeras, M., y Parras, A. (2008). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte – CIDE.
- Halpern, A. S., Herr, C. M., Doren, B., y Wolf, N. H. (2000). *Next S.T.E.P. Student Transition and Educational Planning* (2.ª Ed.). Pro-Ed.
- Heller, T., Schindler, A. Palmer, S. B., Wehmeyer, M. L., Parent, W., Jenson, R., ... O'Hara, D. M. (2011). Self-determination across the life span: Issues and gaps. *Exceptionality*, 19(1), 31-45. <https://doi.org/10.1080/09362835.2011.537228>
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Prentice Hall.
- Howard, J. L., Gagné, M., y Bureau, J. S. (2017). Testing a continuum structure of self-determined motivation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 143(12), 1346-1377. <https://doi.org/10.1037/bul0000125>
- Iriarte, C. (2004). Orientar para la vida a través de la orientación para la carrera. *Estudios sobre educación*, 7, 21-32. <https://doi.org/10.15581/004.7.21-32>
- Katz, I., Eilott, K., y Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38(1), 111-119. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9366-1>
- Kotten, C. (2018). Self-Determination / Person Centered Planning: Improving individual with intellectual disabilities post-secondary outcomes through the use of person-centered planning the Foundations of Self-Determination in Early Childhood. *Culminating Projects in Child Family Studies*. https://repository.stcloudstate.edu/cfs_etds/24
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Losada-Puente, L. (2017). *Autodeterminación y Calidad de Vida en adolescentes con discapacidad intelectual y otras alteraciones del desarrollo*. [Tesis Doctoral, Universidad de A Coruña]. <http://hdl.handle.net/2183/19769>
- Losada-Puente, L., Araújo, A. M., y Muñoz-Cantero, J. M. (2020). A systematic review of the assessment of quality of life in adolescents. *Social Indicators Research*, 147, 1039-1057. <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02171-3>

- Manzanares, A., y Sanz, C. (2018). Claves para el trabajo en Orientación profesional a lo largo de las etapas de educación obligatoria. En A. Manzanares y C. Sanz (Dirs.), *Orientación profesional. Fundamentos y Estrategias* (pp. 109-140). Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha. <http://dx.doi.org/10.18239/atenea.07.2018>
- Martin, J. E., Huber-Marshall, L. H., Maxon, L., Jerman, P., Hughes, W., Miller, T., y McGill, T. (2000). *The Choicemaker Set: Tools for school-to-work transition*. Sopris West.
- Martin, J. E., Huber-Marshall, L. H., Maxton, L., Jerman, P., y Miller, T. L. (1996). *The self-directed IEP*. Sopris West.
- Martin, J. E., y Huber-Marshall, L. H. (1996b). *Self-directed IEP*. Sopris West.
- Martin, J. E., y Huber-Marshall, L. H. (1997). Choice making: Description of a model project. In M. Agran (Ed.), *Student directed learning. Teaching self-determination skills* (pp. 224-248). Brooks/Cole Publishing Company.
- Martínez-Clares, P. (2008). Orientación profesional para la transición. En B. Echeverría (Coord.), *Orientación profesional* (pp. 223-299). Universitat Oberta de Catalunya.
- Martínez-Clares, P. (2017). Modelos de orientación educativa y profesional. En P. Martínez-Clares (Coord.), *Manual de orientación educativa y profesional* (pp. 95-126). Diego Martín Librero.
- Martínez-Clares, P., Martínez-Juárez, M., y Muñoz-Cantero, J. M. (2008). Formación basada en competencias en educación sanitaria: aproximaciones a enfoques y modelos de competencia. *Relieve*, 14(2), 1-23.
- Martínez-Clares, P., Pérez-Cusó, F. J., y Martínez-Juárez, M. (2014). Orientación profesional en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 17(1), 57-71. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198841>
- Mithaug, D. E. (1993). The theory of self-regulation. In *Self-regulation theory: How optimal adjustment maximizes gain* (pp. 43-61). Welsport, Praeger.
- Mithaug, D. E. (1996). The optimal prospects principle: A theoretical basis for rethinking instructional practices for self-determination. In D. J. Sands y M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 147-165). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Mithaug, D. E. (2000). *Learning to theorize: a four step strategy*. Sage.
- Mithaug, D. E., Wehmeyer, M. L., Agran, M., Martin, J. E., y Palmer, S. B. (1998). The Self-Determined Learning Model of Instruction: Engaging students to solve their learning problems. In M. L. Wehmeyer y D. J. Sands (eds.), *Making it happen: Student involvement in education planning, decision making, and instruction* (pp. 299-328). Paul H. Brookes Publishing Co.

- Núñez, H., Crespo, E., Úcar, X. y Llena, A. (2014). Enfoques de evaluación orientados a la participación en los procesos de acción comunitaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 24, 79-103. https://doi.org/10.7179/PSRI_2014.24.04
- Monge, C. (2010). *Tutoría y orientación educativa. Nuevas competencias*. Woters Kluwers.
- Instituto Andaluz de la Mujer (1997). *Orientación Profesional Programa Elige*. Editor: Autor.
- Padilla, M. T. (2009). El diagnóstico en orientación profesional: Modalidades e instrumentos. En L. M. Sobrado, y A. Cortés (Coords.), *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 101-118). Biblioteca Nueva.
- Parras, A., Madrigal, A. M., Redondo, S., Vale, P., y Navarro, E. (2008). Orientación académico-profesional. En *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas* (pp. 225-282). Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a Vocation*. Houghton Mifflin.
- Peralta, F. & Arellano, A. (2014). La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: situación actual en España. *Revista CES Psicología*, 7(2), 59-77.
- Peralta, F. (2006). Propuestas de intervención para promover la conducta autodeterminada en contextos educativos y de transición a la vida adulta. En F. Peralta, M. C. González-Torres, y C. Iriarte. (Coords.), *Podemos hacer oír su voz: claves para promover la conducta autodeterminada* (pp.199-228). Aljibe.
- Peralta, F., y Zuleta, A. (2003). Evaluación de la conducta autodeterminada y programas de intervención. En *I Congreso Nacional de Educación y Personas con Discapacidad* (pp. 127-148). Navarra: Departamento de Educación y Cultura. <https://sid.usal.es/idocs/F1/1.3-9134/conclusiones.pdf#page=127>
- Planas, J. A. (2008). Las nuevas perspectivas de la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(1), 101-107.
- Planas, J. A., Cobos, A., y Gutiérrez-Crespo, E. (2012). Programas, recursos y experiencias de orientación vocacional. En *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (pp. 225-242). Síntesis.
- Powers, L. E., Sowers, J., Turner, A., Nesbitt, M., Knowles, E., y Ellison, R. (1996). TAKE CHARGE! A model for promoting self-determination among adolescent with challenges. In L. E. Powers, G. H. S. Singer y J. Sowers (Eds.), *On the road to autonomy: Promoting self-competence in children and youth with disabilities* (pp. 291-332). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Prieto, J. (2020). *Programa de orientación académica y profesional "Tu Futuro Profesional 3.0."*. <https://www.tfp20.es/intro1.php#>

- Raley, S. K., Mumbardó-Adam, C., Shogren, K. A., Simó-Pinatella, D., y Giné, C. (2018). Curricula to teach skills associated with self-determination: A review of existing research. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 53(4), 353–362.
- Ramos, M. T., Ravello, C., Chávez, M. L., y Sabaduche, L. (2011). *Programa de Orientación Vocacional “Mi Vocación: Un Tesoro Por Descubrir”*. Ministerio de Educación de Perú.
- Real Academia Española. (s.f.). Autodeterminación. En Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/autodeterminaci%C3%B3n?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). Empleabilidad. En Diccionario de la lengua española. <https://dle.rae.es/empleabilidad>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez-González, M., Echevarría, B. y Marín, M. A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.
- Romero, S. (1995). Un modelo de orientación como proceso educativo: el A.D.V.P. En *Materiales Didácticos: Psicología y Pedagogía* (pp. 135-156). Universidad de Sevilla.
- Romero, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 337-354.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-79. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publishing.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sabirón, F., y Arraiz, A. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: Modelos y tendencias*. Prensa Universitaria de Zaragoza
- Seong, Y., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., y Little, T. D. (2015). Effects of the Self-Directed Individualized Education Program on self-determination and transition of adolescents with disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 38(3), 132-141. <https://doi.org/10.1177/2165143414544359>
- Serna, L. A., y Lau-Smith, J. (1995). Learning with purpose: Self-determination skills for students who are at risk for school and community failure. *Intervention in School and Clinic*, 30(3), 142–146. <https://doi.org/10.1177/105345129503000303>

- Shogren, K. A., Little, T. D., y Wehmeyer, M. L. (2017). Human agentic theories and the development of self-determination. In M. L. Wehmeyer, K. A. Shogren, T. D. Little, y S. J. Lopez (Eds.), *Development of self-determination across the life course* (pp. 17-26). Springer.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Forber-Pratt, A., Little, T., y López, S. (2015). Causal Agency Theory: Reconceptualizing a functional model of self-determination. *Education and training in autism and developmental disabilities*, 50(3), 251-263.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., y Burke, M. (2017). Self-determination. In K. A. Shogren, M. L. Wehmeyer, y N. N. Singh (Eds.), *Handbook of positive psychology in intellectual and developmental disabilities. Translating research into practice* (pp. 49-64). Springer Series on Child and Family Studies.
- Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. ICE Horsori.
- Stancliffe, R. J. (2001). Living with support in the community: predictors of choice and self-determination. *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 7(2), 91-88. <https://doi.org/10.1002/mrdd.1013>
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., y Fernández-Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105-115. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/73304>
- Suárez, M. L. (2011). *Construyo Mi Futuro*. Consejería de Educación y Universidades. Dirección General de Ordenación Académica, Autonomía, Organizativa e Innovación.
- Super, D. E. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Development Counselling. *The Personnel and Guidance Journal*, 61(9), 555-562. <https://doi.org/10.1111/j.2164-4918.1983.tb00099.x>
- Tiedeman, D. V., y O'Hara, R. P. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. College Entrance Examination Board.
- Torrecilla Sánchez, E.M. (2020) *Proyecto Docente e Investigador. Plaza Titular de Universidad. Perfil Orientación Educativa* (Salamanca, España). Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación. Inédito.
- Verdugo, M. A. (2016). Habilidade e reabilitação da pessoa com deficiência intelectual para promover a sua autodeterminação. *Pedagogia em Ação*, 8(2).
- Verdugo, M. A., Vicente, E., Gómez-Vela, M., Pulido, R. F., Wehmeyer, M. L., Badia, M., González-Gil, F., y Calvo, M. I. (2014). *Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación. Manual de aplicación y corrección*. INICO.
- Verdugo, M. A., Vicente, E., Guillén-Martín, V., Sánchez, S., Ibáñez, A., Fernández-Pulido, R., Gómez-Sánchez, L. E., Coma, T., Bravo, M. A., y Vived, E. (2021). *Escala AUTODDIS: Evaluación de la autodeterminación de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual*. INICO.

- Villardón, L. (11-13 de mayo de 2012). *Orientar en la incertidumbre. ¿Quién orienta al orientador?* [Ponencia] VI Encuentro Estatal de Orientación: Innovación y Buenas prácticas, Bilbao (España).
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, Grijalbo.
- Walker, H. M., Calkins, C., Wehmeyer, M. L., Walker, L., Bacon, A., Palmer, S. B., y Johnson, D. R. (2011). A social-ecological approach to promote self-determination. *Exceptionality*, 19(1), 6-18. <https://doi.org/10.1080/09362835.2011.537220>
- Walmsley, J., y Johnson, K. (2003). *Inclusive Research with People with Learning Disabilities: Past, Present and Future*. Jessica Kingsley Publishers.
- Wehmeyer, M. L. (1996). Self-determination as an educational outcome: Why is it important to children, youth and adults with disabilities? In D.J. Sands y M.L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 17-36). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wehmeyer, M. L. (1997). Self-determination as an educational outcome: A definitional framework and implications for intervention. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 9(3), 175-209. <https://doi.org/10.1023/A:1024981820074>
- Wehmeyer, M. L. (1998). Self-determination and individuals with significant disabilities: Examining meanings and misinterpretations. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23(1), 5-16. <https://doi.org/10.2511/rpsd.23.1.5>
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-61. <https://doi.org/10.1177/108835769901400107>
- Wehmeyer, M. L. (2003a). A Functional Theory of Self-Determination: Definition and categorization. In M. L. Wehmeyer; B. H. Abery; D. Mithaug; y R. Stancliffe (Eds.), *Theory in Self-Determination: Foundations for educational practice* (pp. 174-181). Charles C. Thomas.
- Wehmeyer, M. L. (2003b). Research using the functional model of self-determination. In M. L. Wehmeyer, B. H. Abery, D. E. Mithaug, y R. J. Stancliffe (Eds.), *Theory in self-determination. Foundations for educational practice* (pp. 202-220), Charles C. Thomas.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 30(3), 113-120. <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.3.113>
- Wehmeyer, M. L. (2014). Self-determination: A family affair. *Family Relations*, 63(1), 178-184. <https://doi.org/10.1111/fare.12052>
- Wehmeyer, M. L. (2020). Self-determination in adolescents and adults with intellectual and developmental disabilities. *Current Opinion in Psychiatry*, 33(2), 81-85. <https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000576>

- Wehmeyer, M. L., Abery, B. H., Mithaug, D. E., y Stancliffe, R. J. (2003). *Theory in Self-Determination: Foundations of Educational Practice*. Charles C. Thomas.
- Wehmeyer, M. L., Lawrence, M., Kelchner, K., Palmer, S., Garner, N., y Soukup, J. (2004). *Whose future is it anyway? A student-directed transition planning process (2nd ed.)*. Beach Center on Disability.
- Wehmeyer, M. L., Nota, L., Soresi, S., Shogren, K. A., Momingstar, M. E., Ferrari, L. ... DiMaggio, I. (2019). A crisis in career development: life designing and implications for transition. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(3), 179-187. <https://doi.org/10.1177/2165143417750092>
- Wehmeyer, M. L., Palmer, S., Agran, M., Mithaug, D. y Martin, J. (2000). Promoting causal agency: The self-determined learning model of instruction. *Exceptional Children*, 66, 439-453.
- Williamson, E. G. (1939). *How to counsel students*. McGraw-Hill.
- Wolman, B. B. (1973). *Dictionary of behavioral science*. Vam Nostrand-Reinhold.
- Zuleta, A. (2006). Modelos teóricos de autodeterminación en el ámbito de la discapacidad intelectual. En F. Peralta, M. C. González-Torres y C. Iriarte (Coords), *Podemos hacer oír su voz: claves para promover la conducta autodeterminada* (pp.77-100). Aljibe.

ANEXOS

ANEXO 1. Técnicas y estrategias para aprender a anticiparse implicadas en el Proyecto Profesional y de Vida

Contenidos	Técnicas	Objetivo	Estrategias	Descripción
Aprender a anticiparse	¿Quién soy? (Padilla, 2009; Sabirón y Arraiz, 2012).	Construir y reconstruir significados personales del ciclo vital.	Narraciones “Háblame sobre ti” / Historia de vida.	Redacción personal, oral o escrita, sobre el ciclo vital en el que la persona describe su vida con sus propias palabras y, junto al orientador, analizan de manera secuencial las partes más significativas de ésta.
			Ensayos libres autodescriptivos.	Redacción personal, oral o escrita, sobre el ciclo vital a través de una entrevista informal y espontánea dirigida por el orientador en base a unos contenidos previamente seleccionados.
			Composición.	Redacción personal, oral o escrita, sobre el ciclo vital similar a las historias de vida, pero con detalles específicos descritos en un número determinado de páginas.
			Fotobiografía	Presentación del ciclo vital mediante fotografías que simbolicen momentos significativos en la vida de la persona. Se trata de una estrategia útil para transmitir sentimientos y emociones, especialmente para las personas con discapacidad o dificultades de comunicación.
	¿Qué tengo? (Martínez-Clares et al., 2008).	Identificar las competencias personales.	Observación	Valoración del nivel de desempeño de la persona en base a dimensiones preseleccionadas a través de listas de control, anotaciones personales, escalas, entre otros instrumentos.
			Estudio situación escolar	Estudio longitudinal de los resultados académicos de la persona y valoraciones de los profesores para definir sus cualidades y competencias.

Nota. Elaboración propia.

Contenidos	Técnicas	Objetivos	Estrategias	Descripción
Aprender a anticiparse	¿Qué tengo? (Martínez-Clares et al., 2008).	Identificar las competencias personales.	Portafolios profesional	Recopilación de información previamente seleccionada con la supervisión del orientador para conocer las competencias que tiene adquiridas y las actividades que puede desarrollar. Es necesario promover la reflexión personal acerca de la información recogida.
			Pasaporte profesional	Creación de una base de datos sobre las experiencias profesionales, personales, vitales y de formación que sean útiles para el mundo laboral. Dicha base de datos promueve el autoconocimiento y la búsqueda de empleo.
			Balance de competencias	Análisis y reflexión de las competencias adquiridas en el ámbito profesional y personal.
	¿Qué quiero? (Padilla, 2009).	Ser consciente de los intereses y necesidades personales para el ámbito socioprofesional sin influencias externas innecesarias.	Lista de intereses	Reflexión personal en relación a los ámbitos de mayor interés gracias a una adecuada madurez vocacional y al conocimiento del entorno laboral.
			Tarjetas vocacionales	Redacción, identificación y clasificación de actividades profesionales que son interesantes para la persona. Se promueve la autoexploración mediante información facilitada por el orientador.
			Parrillas vocacionales	Reflexión personal sobre profesiones y valores hacia el mundo laboral para elegir una profesión según las actividades propias en ella.

Nota. Elaboración propia.

Contenidos	Técnicas	Objetivos	Estrategias	Descripción
Aprender a construir proyectos	Heurísticas (Romero, 2004).	Reflexionar, analizar e identificar la opción más apropiada para uno mismo según las necesidades, capacidades e intereses.	Modelo DECIDES	Diseño de un plan de acción para la toma de decisiones, identificando alternativas y descubriendo posibles resultados.
			Modelo para la toma de decisiones y resolución de problemas de Marcuello (2008) ⁷	Similar al modelo anterior, diseño de un plan de acción para la toma de decisiones, identificando alternativas y posibles resultados.
			Árbol de decisión	Identificación, comparación y valoración de las opciones disponibles para la toma de decisiones. Puede ser una buena estrategia para las personas que tienen madurez vocacional.
	Matrices de priorización (Romero, 2004).	Reconocer la opción más apropiada mediante la aplicación de criterios cuantitativos.	Parrillas vocacionales	Como se ha explicado anteriormente, se trata de una reflexión personal sobre profesiones y valores hacia el mundo laboral para elegir una profesión según las actividades propias en ella.
		Lista de necesidades o alternativas (Cano, 2007)	Identificación de las mejores alternativas y diseño de una matriz de necesidades para analizar de manera cuantitativa la viabilidad de las alternativas identificadas.	
Método DAFO (Romero, 2004)	Analizar las opciones e identificar la más apropiada.		Análisis de debilidades y fortalezas personales, y amenazas y oportunidades del entorno para tomar decisiones de manera coherente. Posteriormente, identificación de estrategias para maximizar las fortalezas y oportunidades y minimizar las debilidades y las amenazas.	

Nota. Elaboración propia.

⁷ Citado en Monge (2010).

ANEXO 2. Actividades de las sesiones del alumnado

Sesión 1. – Yo soy...

Actividad	Código
Mi historia de vida	S1AL_1_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización).
Desarrollo	<p>Se trata de hacer una redacción personal e individual sobre el ciclo vital con unos contenidos específicos y con orden cronológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parte 1: Mi vida cuando era pequeño (colegio, amigos, familia, actividades que me gustaban y actividades que me disgustaban, etc.). - Parte 2: Mi vida actual (instituto, amigos, familia, actividades que me gustan y actividades que me disgustan, etc.). - Parte 3. Mis planes de futuro (qué quiero estudiar, con quién y dónde quiero trabajar, qué me gustaría hacer, dónde quiero vivir, etc.). <p>La redacción se hará en papel o en formato electrónico en el caso de que el programa se realice en un contexto educativo innovador que apueste por las nuevas tecnologías. Realmente el formato es indiferente para conseguir el objetivo de la actividad.</p> <p>La historia de vida no se escribe en un solo momento, sino en diferentes periodos. Lo importante en esta sesión es entender la actividad y empezar a escribir. Los alumnos tienen la posibilidad de terminar su redacción en casa, de modo que se les anima a trabajar con la redacción en su tiempo libre. No debe ser considerado una tarea escolar, sino una actividad divertida. En la siguiente sesión, cada alumno debe traer su redacción prácticamente terminada, aunque existe la posibilidad de plantear dudas si las tuviesen.</p>
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico).
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	50 minutos

Nota. Elaboración propia.

Sesión 2. - ¡Encantado de conocerme!

Actividad	Código
Repasemos mi historia de vida	S2AL_1_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización).
Desarrollo	
<p>Cada alumno ya debe tener redactado su historia de vida. Esta actividad consiste en repasar la redacción, corregir si hubiese dudas acerca de ella y pensar cómo se va a presentar al resto de compañeros. La presentación puede ser flexible, cada alumno puede elegir si va a leer lo que ha escrito, si prefiere hacer un dibujo, un esquema o mapa conceptual, si incluir fotografías, etc. El objetivo de esta actividad es tener claro quién soy y saber expresarlo al resto de los compañeros.</p> <p>Como se ha mencionado en la sesión anterior, la redacción personal tendrá la siguiente estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parte 1: Mi vida cuando era pequeño (colegio, amigos, familia, actividades que me gustaban y actividades que me disgustaban, etc.). - Parte 2: Mi vida actual (instituto, amigos, familia, actividades que me gustan y actividades que me disgustan, etc.). - Parte 3. Mis planes de futuro (qué quiero estudiar, con quién y dónde quiero trabajar, qué me gustaría hacer, dónde quiero vivir, etc.). <p>A continuación, se realizará la siguiente actividad.</p>	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico).
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	10 minutos

Nota. Elaboración propia.

Actividad	Código
Te voy a contar mi historia de vida	S2AL_2_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización).
Desarrollo	
<p>Una vez que todos los participantes tienen claro su historia de vida y el modo de presentación, se plantea trabajar en parejas o en grupos pequeños máximo de 4 personas (dependiendo del número de alumnos participantes). En cada caso, cada estudiante tiene aproximadamente 7 minutos para presentar su historia de vida. Como se ha planteado anteriormente, la presentación puede ser flexible, cada alumno puede elegir si va a leer lo que ha escrito, si prefiere hacer un dibujo, un esquema o mapa conceptual, si incluir fotografías, etc. El objetivo de esta actividad es tener claro quién soy y saber expresarlo al resto de los compañeros. Al finalizar la sesión, todos los participantes se han escuchado mutuamente. Habrá un momento para preguntar dudas y realizar comentarios positivos acerca de la redacción de cada uno. Además, se promueven las relaciones sociales, las habilidades comunicativas y la escucha activa.</p>	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico).
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	40 minutos

Nota. Elaboración propia.

Sesión 3. - ¿Qué se me da bien?

Actividad	Código
Mis habilidades y mis intereses	S3AL_1_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización). - Expresar preferencias y dificultades para plantear objetivos y líneas de actuación realistas. - Mostrar expectativas de éxito realistas y adecuadas a las capacidades personales.
Desarrollo	
Cada alumno realiza dos apartados en un folio utilizando diferentes colores: Mis Habilidades (lo que sé) y Mis Intereses (lo que me gustaría aprender). Cada participante redacta cada apartado de la manera más detallada posible. Una vez descrito, como en la sesión anterior, se trabaja en parejas o en grupos máximo de 4 personas y se transmite la información al resto de compañeros. Se trata de estar seguros de uno mismo y mostrar confianza ante lo que se está explicando. Cada uno puede sugerir a su compañero, después de una escucha activa, dónde y cómo puede aprender aquello que le gustaría.	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, lápices de colores, rotuladores (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico).
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	25 minutos

Nota. Elaboración propia.

Actividad	Código
Mis necesidades	S3AL_2_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los intereses y necesidades personales respecto al ámbito académico y social. - Construir la identidad personal y colectiva (Cristalización). - Expresar preferencias y dificultades para plantear objetivos y líneas de actuación realistas. - Mostrar expectativas de éxito realistas y adecuadas a las capacidades personales.
Desarrollo	
Cada alumno realiza dos apartados en un folio utilizando diferentes colores: Mis Incompetencias (lo no que sé) y Mis Necesidades (lo que necesito aprender o mejorar). Cada participante redacta cada apartado de la manera más detallada posible. Una vez descrito, como en la sesión anterior, se trabaja en parejas o en grupos máximo de 4 personas y se transmite la información al resto de compañeros. Se trata de estar seguros de uno mismo y mostrar confianza ante lo que se está explicando. Cada uno puede sugerir a su compañero, después de una escucha activa, cómo puede aprender o mejorar aquello en lo que es incompetente.	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, lápices de colores, rotuladores (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico).
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	25 minutos

Nota. Elaboración propia.

Sesión 4. – Conozco el Sistema Educativo en España

Actividad	Código
¿Qué estudios existen?	
Objetivos	S4AL_1_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral.
Desarrollo	
<p>Se ofrece información detallada acerca de la estructura del sistema educativo español. El orientador será el encargado de transmitir dicha información con el apoyo de una presentación PowerPoint con un mapa conceptual extraído de la página oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional (Anexo 2). La información se centra en la necesidad de diferenciar entre estudiar Formación Profesional o Bachillerato, con la idea de que desde 2º de la E.S.O. identifiquen las diferencias y, cuando llegue el momento oportuno, tengan capacidad para tomar la decisión más correcta acorde a sus intereses y necesidades.</p> <p>Además, se utilizará parte de la sesión para conocer el listado de grados de Formación Profesional y de Grados Universitarios, identificando los centros donde se ofertan.</p>	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. - Enlace a la página web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional: https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html - Enlace a la página informativa sobre los perfiles profesionales de Formación Profesional https://www.todofp.es/orientacion-profesional/como-elegir-tu-futuro/perfiles-profesionales.html - Enlace a listado de grados universitarios https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/estudios-universitarios/oferta-titulaciones-grado-rama-conocimiento/listado-grados-2022-2023/
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a
Temporalización	30 minutos

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
¿Qué pasos tendría que dar para estudiar lo que me gusta?		S4AL_2_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Desarrollo		
<p>Una vez que se tiene información detallada acerca de la estructura del sistema educativo español, cada participante debe seleccionar al menos 4 opciones (si el alumno lo desea puede elegir más) que le gustaría estudiar en un futuro. Una vez elegidas las 4 opciones, cada participante tiene 10 minutos para repasar lo explicado en la actividad 1 e identificar los pasos que debiera dar para poder acceder a esas 4 opciones. Posteriormente, el orientador realizará el mismo procedimiento de manera grupal, valorando así si han comprendido la información transmitida en la actividad anterior.</p> <p>Una vez elegidas las opciones y entendidos los pasos que se deberían de dar, cada participante realiza un listado donde sitúe esas opciones elegidas en un orden de preferencia. Para finalizar, transmitirá dicha información en voz alta al resto de compañeros justificando la razón del orden que ha elegido. Con ello, se practicará el respeto al resto de compañeros, evitando burlas y cualquier comentario negativo ante los intereses de cada compañero.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. - Enlace a la página web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional: https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html - Enlace a la página informativa sobre los perfiles profesionales de Formación Profesional https://www.todofp.es/orientacion-profesional/como-elegir-tu-futuro/perfiles-profesionales.html - Enlace a listado de grados universitarios https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/estudios-universitarios/oferta-titulaciones-grado-rama-conocimiento/listado-grados-2022-2023/ 	
Recursos humanos	Tutor/a y orientador/a	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 5. – Conozco un centro de Formación Profesional

Actividad		Código
¿Estudiaré aquí?		S5AL_1_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Desarrollo		
<p>Se visita un centro de Formación Profesional de la ciudad. Serán recibidos por el director del centro y les explicará la oferta educativa, repasando la información aprendida en la sesión 4: tipos de grado de FP y requisitos de acceso. Se conocerán las instalaciones y recibirán un folleto informativo. Si las condiciones lo permiten, se conocerán docentes que de manera voluntaria se muestren interesados en explicarles contenido de algunas de sus materias, enseñándoles materiales y el propio aula donde se realizan sus clases magistrales. Además, se explicarán las salidas laborales que tienen dichos estudios.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Centro de Formación Profesional. - Folleto informativo aportado por el propio centro. - Recursos materiales disponibles que pueden ser de interés para conocer un grado específico (por ejemplo, material deportivo en el caso de un grado FP de deporte, material de higiene bucodental en un grado FP de dicha rama de estudios, etc.). - Aulas y resto de instalaciones. 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Director del centro. - Profesorado del centro. 	
Temporalización	25 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Experiencias enriquecedoras parte 1		S5AL_2_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Desarrollo		
<p>Alumnos de diferentes grados y diferentes cursos, elegidos previamente por el director y el profesorado del centro, hablarán sobre su experiencia estudiando FP, sus expectativas de futuro, inquietudes e intereses. Además, habrá un momento para resolver dudas. Los alumnos que en la actividad S4AL_2_QS eligiesen opciones ofertadas en este centro, tendrán oportunidad de preguntar sobre aquello que les llame la atención.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Centro de Formación Profesional. - Aula disponible para reunirse con el alumnado del centro. 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Director del centro de FP. - Profesorado del centro de FP. - Alumnado del centro de FP previamente elegido por el director o el profesorado. 	
Temporalización	25 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 6. – Conozco una universidad

Actividad	Código
¿Y si me preparo para la universidad?	
Objetivos	S6AL_1_DE
	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral.
Desarrollo	
<p>Se visita una universidad pública de la ciudad. Serán recibidos por el rector o vice rector y les explicará la oferta educativa, repasando la información aprendida en la sesión 4: grados y másteres y requisitos de acceso. Se conocerán las instalaciones y recibirán un folleto informativo. Si las condiciones lo permiten, conocerán docentes que de manera voluntaria se muestren interesados en explicarles contenido de algunos de los grados en los que imparte clase, enseñándoles materiales y el propio aula donde se realizan sus clases magistrales. Además, se explicarán las salidas laborales que tienen dichos estudios.</p>	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad. - Folleto informativo aportado por el propio centro. - Recursos materiales disponibles que pueden ser de interés para conocer un grado específico. - Aulas y resto de instalaciones.
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Rector o vice rector. - Profesorado de la universidad.
Temporalización	25 minutos

Nota. Elaboración propia.

Actividad	Código
Experiencias enriquecedoras parte 2	
Objetivos	S6AL_2_DE
	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral.
Desarrollo	
<p>Alumnos de diferentes grados y diferentes cursos, elegidos previamente por el rector, vicerrector o el profesorado del centro, hablarán sobre su experiencia estudiando en la universidad, sus expectativas de futuro, inquietudes e intereses. Además, comentarán su experiencia estudiando bachillerato o FP de grado superior, realizando las pruebas de acceso a la universidad y su recorrido académico. Además, habrá un momento para resolver dudas. Los alumnos que en la actividad S4AL_1_QS eligiesen opciones ofertadas en este centro, tendrán oportunidad de preguntar sobre aquello que les llame la atención.</p>	
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad. - Aula disponible para reunirse con el alumnado del centro.
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Rector o vice rector. - Profesorado de la universidad - Alumnado de la universidad previamente elegido por el director o el profesorado.
Temporalización	25 minutos

Nota. Elaboración propia.

Sesión 7. – ¿Por qué tengo que elegir ya?

Actividad		Código
¡Uf, pensé que tenía más tiempo!		S7AL_1_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 	
Desarrollo		
<p>Se plantea la pregunta de “¿por qué tengo que elegir ya? Se crea un debate en clase para valorar si los participantes son conscientes de la necesidad de pensar en el futuro académico y laboral. Seguidamente, el docente explicará los efectos a largo plazo de tomar malas decisiones a edades tempranas. Para ello, se contará con la experiencia de antiguos alumnos que asistirán a la sesión para conversar con los alumnos. Lo ideal es contar con antiguos alumnos con características diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al menos uno de ellos, de manera voluntaria, contará las consecuencias a largo plazo de haber sido absentista durante la E.S.O. lo que le ha impedido estudiar y trabajar en lo que le hubiera gustado. - Al menos uno de ellos, de manera voluntaria, contará su experiencia de haber conseguido su sueño al tener claro su vocación desde que tenía 13 años. - Al menos uno de ellos, de manera voluntaria, contará su experiencia de no tener claro qué quería ser de mayor incluso cuando estudiaba en la universidad. Comprendiendo la necesidad de conocerse a sí mismo y al entorno laboral. <p>La idea de esta actividad es conocer la diversidad de situaciones y experiencias existentes, todas igual de válidas y realistas, pero identificando claramente que la persona que adquirió autoconocimiento, autorregulación, empoderamiento y autonomía consiguió sus metas antes que el resto.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Aula con dispositivos tecnológicos y acceso a Internet en el caso de que los antiguos alumnos asistan a la sesión de manera online. 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Antiguos alumnos del centro. 	
Temporalización	25 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
¡Manos a la obra!		S7AL_2_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 	
Desarrollo		
<p>Se crean grandes grupos en función del número de antiguos alumnos que asistan. Cada grupo contará con un antiguo alumno que ayudará en la realización de la actividad.</p> <p>Cada grupo pensará las consecuencias que pueden tener algunos de las conductas típicas de la edad, identificando consecuencias inmediatas y consecuencias a largo plazo. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saltarse las clases. - Dedicar poco tiempo a los deberes. - Estudiar poco y sin interés. - Evitar una asignatura por falta de motivación e interés por ella. - Desobedecer a profesores y padres/madres/familiares. - Hacer lo que hacen mis amigos, aunque no me guste. - Dedicar el tiempo libre a actividades no adecuadas para mí. <p>Una vez identificadas las consecuencias, se valorará si dichas acciones ayudarían o no a conseguir mis metas académicas.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Aula con dispositivos tecnológicos y acceso a Internet en el caso de que los antiguos alumnos asistan a la sesión de manera online. 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. - Antiguos alumnos del centro. 	
Temporalización	25 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 8. – ¿Alguien decide por mí?

Actividad		Código
¿Cómo influye mi familia?		S8AL_1_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 	
Desarrollo		
<p>Se plantean las siguientes preguntas que serán respondidas de manera individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Mi familia ha pensado una profesión para mí? ¿A mí me gusta esa profesión? ¿Por qué sí / Por qué no? ¿Qué diría mi familia si les digo que quiero dedicarme a otra cosa? - Si existiese un conflicto con mi familia, ¿sabría gestionarlo? ¿Sabría a quién pedir ayuda si lo necesitase? - ¿Mi familia defiende los estudios que tienen más salidas laborales? - ¿Qué haría si a mi familia no le gusta lo que estudio o mi profesión? - ¿Qué diría a un amigo si su familia no le gusta lo que estudia o su profesión? - Valorar del 1 al 10 (siendo 1 nada y 10 mucho) cuánto influye mi familia a la hora de decidir a qué me dedicaré cuando sea mayor. <p>Al finalizar, se crea un debate en pequeños grupos, compartiendo las conclusiones al resto de la clase.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. 	
Temporalización	15 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código												
¿Cómo influye la sociedad?		S8AL_2_QVH												
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 													
Desarrollo														
<p>Los participantes se dividen en grupos de 4 o 6 personas (dependiendo del número de alumnos por clase). Se plantean cuatro grupos diferentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> o 2 de ellos con alumnos equivalentes en género. o 1 de ellos formado solo por alumnas. o 1 de ellos formado solo por alumnos. <p>Esta división se realiza con la finalidad de comprobar si los grupos formados por alumnos equivalentes en género son más propensos a responder lo que esperado debido a la presión de sus compañeros/as. Se plantean 12 situaciones hipotéticas:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">- Un hombre bailarín</td> <td style="width: 50%;">- Una mujer astronauta</td> </tr> <tr> <td>- Un hombre futbolista</td> <td>- Una mujer de limpieza</td> </tr> <tr> <td>- Un hombre modelo</td> <td>- Una mujer pilota de coche de carreras</td> </tr> <tr> <td>- Un hombre estilista</td> <td>- Una mujer maestra</td> </tr> <tr> <td>- Un hombre mecánico</td> <td>- Una mujer científica</td> </tr> <tr> <td>- Un hombre cocinero</td> <td>- Una mujer presidenta del Estado</td> </tr> </table> <p>Cada grupo, evaluará el grado de dificultad para integrarse en la sociedad que tiene cada una de las personas planteadas. Para ello, se valorarán los siguientes aspectos, puntuándolos del 1 al 5 (1 nada probable y 5 muy probable).</p> <ul style="list-style-type: none"> o Recibe comentarios negativos sobre su profesionalidad. o Recibe burlas y acoso en las redes sociales. o Le resulta difícil encontrar trabajo. o Le resulta difícil ascender. o Su posible ascensión dependerá de la ropa y el trato que tenga con los superiores. o Su profesionalidad se valora según la ropa que lleve puesta y el trato con los superiores. o Su éxito depende de su belleza exterior y no de su profesionalidad. o Le resulta difícil formar una familia y tener hijos. o Le resulta difícil pasar tiempo con los hijos. o Tiene poco tiempo para realizar actividades de ocio y tiempo libre. <p>Cada grupo evalúa el grado de dificultad para integrarse en la sociedad sin comentarlo al resto de grupos. Una vez que todos hayan terminado, se ponen en común y se discuten las respuestas. Todos los grupos deciden los roles que tienen más dificultades para integrarse en la sociedad y por qué. Además, cada grupo debe valorar qué harían ellos si se encontrasen en cada una de las situaciones planteadas. Al finalizar la actividad, cada grupo debe hacer una conclusión que resuma cómo influye la sociedad en la actualidad.</p>			- Un hombre bailarín	- Una mujer astronauta	- Un hombre futbolista	- Una mujer de limpieza	- Un hombre modelo	- Una mujer pilota de coche de carreras	- Un hombre estilista	- Una mujer maestra	- Un hombre mecánico	- Una mujer científica	- Un hombre cocinero	- Una mujer presidenta del Estado
- Un hombre bailarín	- Una mujer astronauta													
- Un hombre futbolista	- Una mujer de limpieza													
- Un hombre modelo	- Una mujer pilota de coche de carreras													
- Un hombre estilista	- Una mujer maestra													
- Un hombre mecánico	- Una mujer científica													
- Un hombre cocinero	- Una mujer presidenta del Estado													
Recursos materiales	No se requiere ningún material específico para la actividad.													
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.													
Temporalización	15 minutos													

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Si pudiera, yo elegiría...		S8AL_3_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 	
Desarrollo ⁸		
<p>Se planteará la siguiente pregunta: ¿Qué quiero hacer cuando acabe la E.S.O.? Para responder a esta pregunta, cada alumno tendrá la lista de opciones identificadas en la actividad S4AL_2_DE. Cuántas más alternativas tengan en su lista, más posibilidades tendrán a la hora de elegir. Se animará a preguntar y a pedir ayuda cuando lo necesiten para buscar e identificar más alternativas.</p> <p>Con la lista delante, se valorarán las consecuencias (ventajas e inconvenientes) de cada alternativa. Se considerarán los aspectos positivos y negativos que cada alternativa puede tener, a corto y largo plazo, tanto para ellos como para las personas de su entorno (familiares, parejas, amigos, etc.). Tal y como propone Marcuello (2008), es posible que se necesite recabar nueva información que ayude a valorar cada alternativa. Por ejemplo, un alumno está interesado en la rama de la informática y necesita información sobre: qué cursos podría realizar, qué requisitos exigen, qué coste tiene, dónde puede estudiarlo, si necesitaría mudarse, existencia de becas, etc.</p> <p>Para cada una de las alternativas, el alumnado realizará una lista con todas las ventajas e inconvenientes identificados. En este momento, el alumno dará una puntuación de 0 a 10 a cada ventaja e inconveniente en función de su importancia (0 nada importante y 10 muy importante). Una vez puntuada cada una, se suman los números dados a todas las ventajas y a todos los inconvenientes. Si el resultado es positivo, es que tiene más ventajas o éstas son más importantes que los inconvenientes. Al finalizar, cada participante podrá elegir la mejor alternativa y descartar aquellas que no resultan útiles.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Tutor/a y orientador/a. 	
Temporalización	25 minutos	

Nota. Elaboración propia.

⁸ Siguiendo el Modelo para la Toma de Decisiones y Resolución de Problemas de Marcuello (2008) citado en Monge (2010).

Sesión 9. – Ahora lo tengo claro

Actividad		Código
Mi decisión		S9AL_1_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir autonomía para tomar decisiones y resolver problemas. - Responsabilizarse de las consecuencias inmediatas y futuras de las decisiones personales. - Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo. - Promover la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar y asumir responsabilidades 	
Desarrollo		
<p>De acuerdo con los resultados obtenidos en la actividad S8AL_3_QVH, cada alumno participante tiene claro su mejor opción (previa valoración de ventajas e inconvenientes). Además, se valorará la posible influencia que tenga la familia y la sociedad a la hora de decidir.</p> <p>Como se ha hecho a lo largo del programa, se trabaja en parejas o en grupos máximo de 4 personas y se transmite al resto de compañeros cuál es la decisión y cómo y por qué se ha llegado a esta conclusión. Se dispondrá de 10 minutos para preparar la exposición y cada uno dispondrá de otros 10 minutos para transmitir la información a sus compañeros. El tiempo será flexible según el número de participantes por grupo. Se trata de estar seguros de uno mismo y mostrar confianza ante lo que se está explicando.</p> <p>Se tendrá en cuenta que las decisiones pueden cambiar a lo largo de la E.S.O. y no supone ningún problema. Todas las exposiciones comenzarán con la siguiente frase “En este momento, mi decisión es...”.</p> <p>Se animará a los participantes a valorar diferentes alternativas, por ejemplo, “si tuviese dinero para costearlo, me decisión sería...” / “Si mis padres me apoyasen, mi decisión sería...” / “Si para entonces, esta carrera estuviese en mi ciudad, mi decisión sería...” , “si mejoro en las matemáticas, mi decisión sería...” etc.</p> <p>Al finalizar la actividad, todos los alumnos han expresado sus decisiones y posibles alternativas futuras y, además, se han escuchado mutuamente practicando habilidades comunicativas. Todos ellos pueden realizar comentarios positivos al resto de compañeros, aportando críticas constructivas a cada uno.</p>		
Recursos materiales	No se requiere material específico para realizar la actividad. Cada participante elegirá cómo realizar dicha exposición, pudiendo utilizar material escolar (bolígrafos, papel, dibujos, fotografías) o dispositivos electrónicos si lo desearan.	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	50 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 10. – Ruta guiada

Actividad		Código
Laberinto		S10AL_1_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Desarrollo		
<p>De acuerdo con la decisión tomada en la actividad S9AL_1_QVH, se repasa de nuevo la sesión 4, actividad S4AL_1_DE. Cada alumno realizará un mapa conceptual de las líneas de actuación que deberá seguir para alcanzar los objetivos planteados. Cada participante puede realizar el mapa conceptual como desee, dejándose llevar por su imaginación y creatividad. Lo importante es que se reflejen perfectamente el camino a seguir hasta alcanzar los objetivos previstos.</p> <p>Al finalizar la actividad, las líneas de actuación quedan recogidas de manera resumida para poder consultarlo siempre que sea necesario. Se explicarán los mapas conceptuales al resto de compañeros para valorar entre todos si hay algún aspectos relevante que no hayamos señalado.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel, lápices de colores, rotuladores (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Mis objetivos a corto plazo		S10AL_2_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Desarrollo		
<p>A continuación, una vez terminado el mapa conceptual, cada participante identifica los objetivos a corto plazo que debe seguir. Por ejemplo, “aprobar matemáticas en 2º de la E.S.O. para poder llegar con buen nivel en 3º de la E.S.O. porque esta asignatura es importante en mi futuro académico y laboral”. Cada alumno debe identificar, al menos, 5 objetivos a corto plazo. Si un alumno tiene dificultad para identificarlos, podrá pedir ayuda primero a sus compañeros y posteriormente al tutor/a y orientador/a responsables. Dichos objetivos serán redactados al lado o al reverso del mapa conceptual.</p> <p>Al finalizar la actividad, los objetivos a corto plazo quedan redactados para poder consultarlo siempre que sea necesario. Se leerán los objetivos al resto de compañeros para valorar entre todos si hay algún aspectos relevante que no hayamos señalado.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	15 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Mis objetivos a largo plazo		S10AL_3_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Desarrollo		
<p>A continuación, una vez identificados los objetivos a corto plazo, cada alumno debe identificar, al menos, 5 objetivos a largo plazo. Por ejemplo, “elegir una segunda lengua extranjera como optativa en 3º y 4º de la E.S.O. porque los idiomas son importantes en mi futuro académico y laboral”. Si un alumno tiene dificultad para identificarlos, podrá pedir ayuda primero a sus compañeros y posteriormente al tutor/a y orientador/a responsables. Dichos objetivos serán redactados al lado o al reverso del mapa conceptual.</p> <p>Al finalizar la actividad, los objetivos a corto plazo quedan redactados para poder consultarlo siempre que sea necesario. Se leerán los objetivos al resto de compañeros para valorar entre todos si hay algún aspectos relevante que no hayamos señalado.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	15 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 11. – Mi decisión es válida

Actividad		Código
No juzgues		S11AL_1_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Desarrollo		
<p>De acuerdo con la decisión tomada en la actividad S9AL_1_QVH, cada alumno valora si su familia, amistades o pareja estarán conformes con la decisión que ha tomado. Si no es así, se identificarán las posibles razones que justifiquen la desconformidad y las posibles líneas de actuación que existen para defender su punto de vista. Si se cree que sí estarán conformes, se pensará en la sociedad en general y en las dificultades y obstáculos que aparecerán en el camino para lograr el éxito académico y laboral.</p> <p>La actividad constará de tres momentos clave: En primer lugar, se reflexionará de manera individual respondiendo a 4 preguntas: 1) <i>¿Mi familia, amistades y pareja estarán de acuerdo con mi decisión? ¿Por qué sí / Por qué no?</i>, 2) <i>Si no están de acuerdo, ¿Qué puedo hacer yo para hacer frente a esta situación?</i>, 3) <i>¿Qué obstáculos me encontraré en mi vida para conseguir mis objetivos?</i>, y 4) <i>¿Cómo influirá la sociedad?</i> En segundo lugar, se pondrán en común las reflexiones en parejas o grupos máximo de 4 personas. En tercer lugar, cada pareja o grupo de 4 personas realizarán una lista de líneas de actuación a las que se puede recurrir cuando nos encontremos con obstáculos impuestos por la familia o la sociedad que impiden conseguir nuestros sueños. Por ejemplo, <i>“luchar contra los estereotipos y prejuicios sobre algunas profesiones”</i>, <i>“confiar en mí”</i>, <i>“no reírme de los sueños e intereses de mis compañeros”</i>, <i>“explicar a mis padres que quiero estudiar arte aunque ellos crean que no tiene salidas”</i>, etc. Al finalizar la actividad, las listas de líneas de actuación serán compartidas con el resto de la clase para compartir ideas sobre cómo actuar de manera empoderada y autodeterminada frente a lo que nos gusta e interesa.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Roleplaying		S11AL_2_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. - Actuar con empoderamiento y liderazgo para alcanzar las metas personales. 	
Desarrollo		
<p>Una vez respondidas y reflexionadas las preguntas planteadas de la actividad anterior (S11AL_1_CVH), se realizarán roleplaying en grupos de 4 o 5 personas para practicar conductas autodeterminadas relacionadas con el empoderamiento. De este modo, cada persona tendrá un rol diferente: madre, padre, pareja, amigo, profesor, etc. Al menos uno de ellos actuará siendo él mismo, con un objetivo académico y profesional en mente. Esta persona explicará al resto del grupo cuál es la decisión que ha tomado, justificando el por qué ha llegado a esta conclusión. El resto de participantes, teniendo claro su rol, actuará estando en desacuerdo con la persona que actúa como estudiante, aportando su punto de vista y exagerando las conductas negativas. El alumno en cuestión practicará habilidades relacionadas con la asertividad, negociación, resolución de problemas, autorregulación, autocontrol, inteligencia emocional y empoderamiento. Cada participante defenderá sus decisiones para contar con el apoyo de todos ellos.</p> <p>Al finalizar el roleplaying, cada alumno valorará si ha conseguido o no contar con el apoyo de las personas que actuaban como familiares, amigos o personas cercanas. En el caso de que no se haya conseguido, se realizará un debate en torno a <i>“¿Cómo te has sentido?, ¿Qué harías si te ocurriese esto?, ¿Sabrías a quién pedir ayuda?, ¿Seguirías luchando por tus objetivos u optarías por obedecer a los intereses de los demás?”</i>.</p>		
Recursos materiales	No se requiere material específico para realizar la actividad.	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 12. – Mi Proyecto de Vida

Actividad		Código
Mi Proyecto de Vida		S12AL_1_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. 	
Desarrollo		
<p>La última sesión consistirá en recoger toda la información y materiales creados a lo largo del programa para diseñar Mi Proyecto de Vida. Para ello, se encuadernará con anillas y portafolios transparentes los siguientes materiales utilizados hasta el momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La redacción personal realizada en la actividad S1AL_1_QS. - Los materiales adicionales utilizados para presentar la redacción personal en la actividad S2AL_2_QS (si los hubiera). - Esquema de Mis Habilidades y Mis Intereses diseñado en la actividad S3AL_1_QS. - Esquema de Mis Incompetencias y Mis Necesidades diseñado en la actividad S3AL_2_QS. - Opciones de futuro elegidas en la actividad S4AL_2_DE. - Folleto informativo y apuntes adicionales (si los hubiera) de la visita al Centro de Formación Profesional de la actividad S5AL_1_DE. - Folleto informativo y apuntes adicionales (si los hubiera) de la visita a la universidad de la actividad S6AL_1_DE. - Resultados de la toma de decisiones de las actividades S8AL_3_QVH y S9AL_1_QVH. - Mapa conceptual diseñado en la actividad S10AL_1_CVH. - Lista de objetivos a corto y largo plazo identificados en las actividades S10AL_2_CVH y S10AL_3_CVH. - Reflexiones sobre la influencia de la familia y la sociedad en general y las líneas de actuación descritas en la actividad S11AL_1_CVH. <p>Al finalizar la recogida de material, cada alumno explicará brevemente su decisión (recordando que puede cambiar y no hay nada malo en ello), así como las líneas de actuación para conseguir los objetivos a corto y largo plazo y para hacer frente a las dificultades y obstáculos que puede encontrarse a largo de su vida. Será de manera breve porque a lo largo del programa, cada participante ha hecho diferentes exposiciones a lo largo de todo el proceso de orientación académica y profesional. No obstante, se repite de nuevo una exposición para afianzar los aprendizajes adquiridos y así dar por finalizada el proceso de toma de decisiones.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales impresos para diseñar Mi Proyecto de Vida (mencionados con anterioridad). - Anillas. - Portafolios transparentes. 	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	30 minutos	

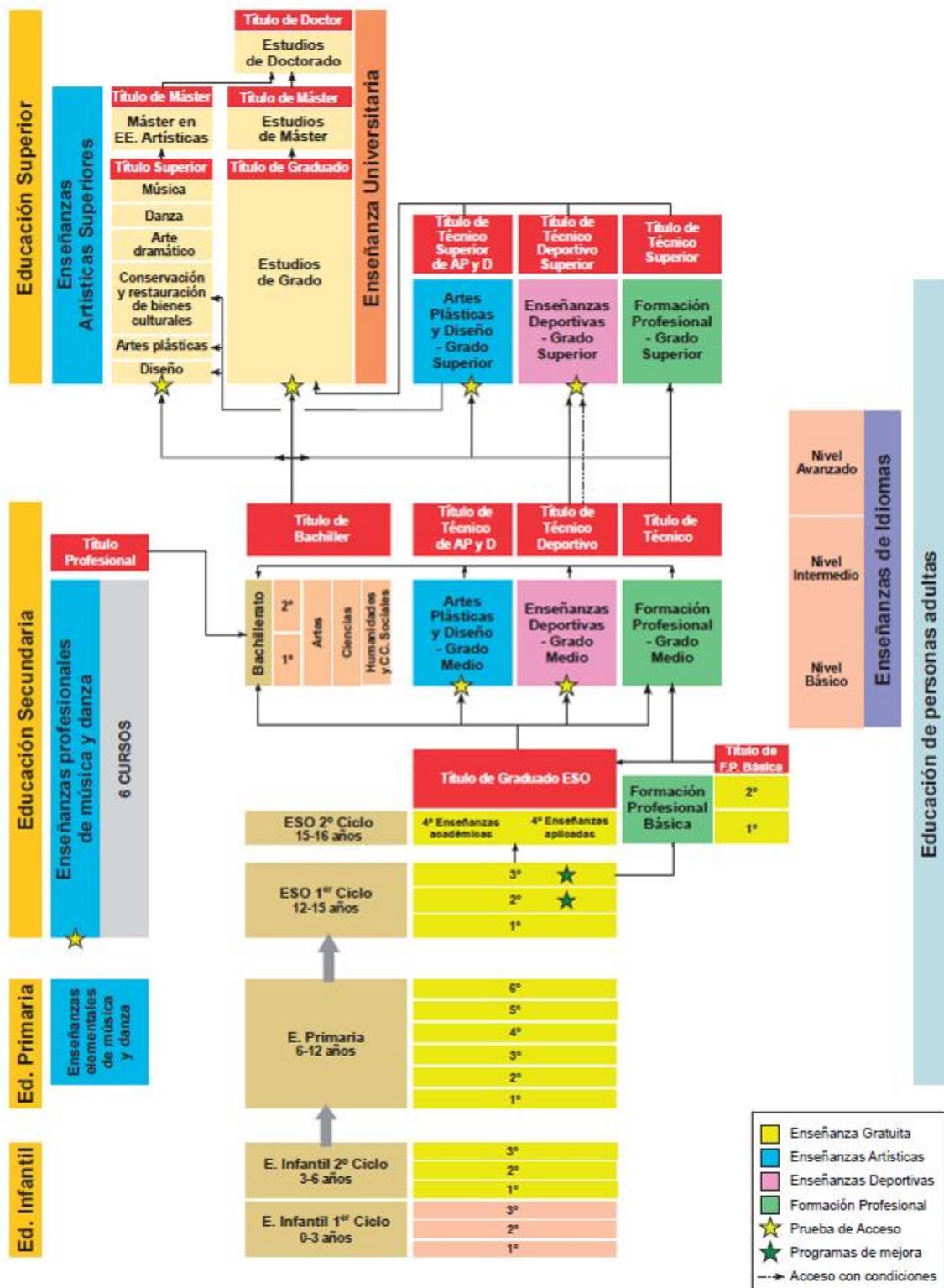
Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Hasta luego		S12AL_2_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las actuaciones necesarias para lograr los objetivos preestablecidos. - Adquirir habilidades de autorregulación (autoobservación, autoevaluación, autoinstrucción y autorrefuerzo) para valorar los objetivos conseguidos. 	
Desarrollo		
<p>La última actividad consistirá en una despedida que deja las puertas abiertas para cualquier duda o consulta relacionada con la orientación académica y profesional que pueda surgir a lo largo de lo que queda de curso escolar y de cara al curso siguiente. Además, se ofrece la posibilidad de hacer comentarios y sugerencias de mejora del conjunto de actividades realizadas.</p>		
Recursos materiales	No se requiere recursos materiales.	
Recursos humanos	- Tutor/a y orientador/a.	
Temporalización	10 minutos	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 3. Recursos específicos de las actividades del alumnado

Actividad “¿Qué estudios existen? (S4AL_1_DE)



Nota. Disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html>

ANEXO 4. Actividades de las sesiones del equipo docente

Sesión 1. – Autoconocimiento

Actividad		Código
Sesión magistral – Autoconocimiento		S1ED_1_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>En la sesión magistral se hablará sobre el autoconocimiento desde la perspectiva psicoeducativa y ecológica, así como de la influencia que tiene en el bienestar personal, en el rendimiento y éxito académico y profesional del alumnado. La sesión magistral se centrará en responder a preguntas tales como “¿Qué características tienen las personas que se conocen a sí mismas?, ¿Cómo actúan estas personas?, ¿Cómo puedo saber si mi alumnado se conoce a sí mismo?, ¿Cómo puedo promover el autoconocimiento desde el aula?, ¿Qué tipo de actividades podría plantear con mi alumnado para favorecer el autoconocimiento? Para esta última pregunta, se realizará una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la segunda actividad, es decir, a la sesión práctica.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	45 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Sesión práctica – Autoconocimiento		S1ED_2_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Después de la adquisición teórica del concepto de autoconocimiento, se realiza una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la sesión práctica. Para ello se utilizará el Método 6-3-5 que consiste en realizar grupos de 6 personas⁹. Cada persona dispone de una hoja en blanco en la que deben escribir 3 ideas en 5 minutos sobre el tema planteado, <i>¿Qué tipo de actividades podría plantear con mi alumnado para favorecer el autoconocimiento?</i> Una vez transcurridos los 5 minutos, cada miembro del grupo pasará su hoja al compañero de al lado y se repetirá el proceso de escribir tres nuevas ideas en otros cinco minutos después de haber leído las ideas ya descritas. Al completar el ciclo, cada grupo dispone de un total de 108 ideas, que probablemente se repitan entre ellas. En este momento, cada grupo reflexionará sobre las ideas planteadas y se diseñará una actividad que se podría realizar en el aula con el alumnado de 2º de la E.S.O., independientemente de la asignatura. Al finalizar la sesión, cada grupo ha desarrollado al menos una actividad y se lo ha explicado al resto de grupos de docentes.</p> <p>Se anima a llevar a la práctica la actividad planteada y anotar todas aquellas observaciones realizadas para, posteriormente, comentarlo en la siguiente sesión.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	45 minutos	

Nota. Elaboración propia.

⁹ En el caso de que el equipo docente esté formado por un reducido número de participantes, el método puede ser flexible con el número de participantes.

Sesión 2. – Conocimiento del entorno

Actividad		Código
Sistema Educativo Español		S2ED_1_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Se realiza una segunda clase magistral para informar del Sistema Educativo Español. Es lógico pensar que el equipo docente debe conocer las oportunidades educativas y laborales que existen en la actualidad para poder trabajar con el alumnado y resolver todas las dudas que surjan durante las actividades programadas. Se ofrecerán los recursos ofrecidos por páginas oficiales como la página del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. - Aplicación <i>Teams</i>. - Enlace a la página web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional: https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html - Enlace a la página informativa sobre los perfiles profesionales de Formación Profesional https://www.todofp.es/orientacion-profesional/como-elegir-tu-futuro/perfiles-profesionales.html - Enlace a listado de grados universitarios https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/estudios-universitarios/oferta-titulaciones-grado-rama-conocimiento/listado-grados-2022-2023/ 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Cambios con la LOMLOE		S2ED_2_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Se realiza una segunda clase magistral para informar de los cambios introducidos con la <i>Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación</i>. Se realizará una comparación de la LOMCE y la LOMLOE para valorar los elementos clave a tener en cuenta con el alumnado de 2º de la E.S.O. Es lógico pensar que el equipo docente debe conocer las oportunidades educativas y laborales que existen en la actualidad para poder trabajar con el alumnado y resolver todas las dudas que surjan durante las actividades programadas. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas sobre los contenidos teóricos de la normativa actual.</p> <p>Además, se reservarán unos minutos para comentar las experiencias con la actividad de autoconocimiento planteada en la actividad S1ED_1_QS (si hubiese existido la posibilidad de haberlo llevado a la práctica).</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. - Aplicación <i>Teams</i>. 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 3. – Toma de decisiones

Actividad		Código
Sesión magistral – Autodeterminación		S3ED_1_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>En la sesión magistral se hablará sobre la autodeterminación desde la perspectiva psicoeducativa y ecológica, así como de la influencia que tiene en el bienestar personal, en el rendimiento y éxito académico y profesional del alumnado. La sesión magistral se centrará en responder a preguntas tales como “<i>¿Qué características tienen las personas que actúan con autodeterminación?, ¿Cómo actúan estas personas?, ¿Cómo puedo saber si mi alumnado actúa con autodeterminación?, ¿Cómo puedo promover la autodeterminación desde el aula?, ¿Qué tipo de actividades podría plantear con mi alumnado para favorecer la autodeterminación?</i> Para esta última pregunta, se realizará una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la segunda actividad, es decir, a la sesión práctica.</p>		
Recursos materiales	No se requiere material específico para realizar la actividad.	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Sesión práctica – Autodeterminación		S3ED_2_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Después de la adquisición teórica del concepto de autodeterminación, se realiza una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la sesión práctica. Para ello se utilizará el Método 6-3-5 que consiste en realizar grupos de 6 personas¹⁰. Cada persona dispone de una hoja en blanco en la que deben escribir 3 ideas en 5 minutos sobre el tema planteado, <i>¿Qué tipo de actividades podría plantear con mi alumnado para favorecer la autodeterminación?</i> Una vez transcurridos los 5 minutos, cada miembro del grupo pasará su hoja al compañero de al lado y se repetirá el proceso de escribir tres nuevas ideas en otros cinco minutos después de haber leído las ideas ya descritas. Al completar el ciclo, cada grupo dispone de un total de 108 ideas, que probablemente se repitan entre ellas. En este momento, cada grupo reflexionará sobre las ideas planteadas y se diseñará una actividad que se podría realizar en el aula con el alumnado de 2º de la E.S.O., independientemente de la asignatura. Al finalizar la sesión, cada grupo ha desarrollado al menos una actividad y se lo ha explicado al resto de grupos de docentes. Se anima a llevar a la práctica la actividad planteada y anotar todas aquellas observaciones realizadas para, posteriormente, comentarlo en la siguiente sesión.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	40 minutos	

Nota. Elaboración propia.

¹⁰ En el caso de que el equipo docente esté formado por un reducido número de participantes, el método puede ser flexible con el número de participantes.

Actividad		Código
Evitemos los prejuicios		S3ED_3_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Se comenta la importancia de evitar prejuicios y el temido Efecto Pigmalión en el alumnado que tiene menor rendimiento académico. Se realizan grupos de 4 o 6 personas, dependiendo del número total de docentes. Cada grupo debe pensar al menos 5 comentarios <i>prohibidos</i> que se deben evitar realizar al alumnado, sea cuales sean sus características. Por ejemplo, “<i>Si sigues así, no vas a servir para nada</i>”, “<i>Pero como vas a ser ingeniero de mayor si no das un palo al agua</i>”, “<i>eres muy lento</i>”, “<i>no sirves para nada</i>”, etc. Una vez que cada grupo tenga pensados los 5 comentarios o frases <i>prohibidas</i>, se ponen en común y se valora de manera conjunta alternativas que pueden servir para animar o reñir al alumnado, dependiendo del contexto y la situación en la que nos encontremos. Por ejemplo, en lugar de decir “<i>Si sigues así, no vas a servir para nada</i>”, mejor expresar “<i>Si sigues así, te va a resultar difícil estudiar para policía como te gustaría</i>”, de modo que se trabaje la responsabilidad y la toma de decisiones de manera conjunta. Seguidamente, individualmente, se realizará un trabajo reflexivo para valorar si dichos comentarios han sido utilizados alguna vez en el aula y se comentarán de manera voluntaria con el resto de profesorado.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 4. – Actuación

Actividad		Código
Actuemos		S4ED_1_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>Se realiza una clase magistral para explicar qué es el proyecto profesional y vital y cómo puede un docente participar en el diseño del proyecto y en el asesoramiento u orientación académica mediante la acción tutorial. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas. Además, se reservarán unos minutos para comentar las experiencias con la actividad de autodeterminación planteada en la actividad S3ED_1_QVH (si hubiese existido la posibilidad de haberlo llevado a la práctica).</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. - Aplicación <i>Teams</i>. 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Estoy aquí para lo que necesites		S4ED_2_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación de manera transversal y longitudinal entre el alumnado adolescente. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación y empoderamiento en el aula y fuera de ella. - Orientar profesional y académicamente de manera preventiva, antes de que aparezcan los momentos de transición y toma de decisiones. 	
Desarrollo		
<p>La última actividad consistirá en una despedida que deja las puertas abiertas para cualquier duda o consulta relacionada con la orientación académica y profesional que pueda surgir a lo largo de lo que queda de curso escolar y de cara al curso siguiente. Además, se ofrece la posibilidad de hacer comentarios y sugerencias de mejora del conjunto de actividades realizadas.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. - Aplicación <i>Teams</i>. 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 5. Actividades de las sesiones de la familia

Sesión 1. – Autoconocimiento

Actividad		Código
Sesión magistral – Autoconocimiento		S1FA_1_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. 	
Desarrollo		
<p>En la sesión magistral se hablará sobre el autoconocimiento desde la perspectiva psicoeducativa y ecológica, así como de la influencia que tiene en el bienestar personal, en el rendimiento y éxito académico y profesional del alumnado. La sesión magistral se centrará en responder a preguntas tales como “¿Qué características tienen las personas que se conocen a sí mismas?, ¿Cómo actúan estas personas?, ¿Cómo puedo saber si mi hijo/a se conoce a sí mismo?, ¿Cómo puedo favorecer el autoconocimiento desde casa? Para esta última pregunta, se realizará una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la segunda actividad, es decir, a la sesión práctica.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	10 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Sesión práctica – Autoconocimiento		S1FA_2_QS
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. 	
Desarrollo		
<p>Después de entender qué significa autoconocimiento y qué implica autoconocerse, se realiza una lluvia de ideas que dará lugar al inicio de la sesión práctica. Para ello se utilizará el Método 6-3-5 que consiste en realizar grupos de 6 personas¹¹. Cada persona dispone de una hoja en blanco en la que deben escribir 3 ideas en 5 minutos sobre el tema planteado, ¿Cómo puedo favorecer el autoconocimiento desde casa? Una vez transcurridos los 5 minutos, cada miembro del grupo pasará su hoja al compañero de al lado y se repetirá el proceso de escribir tres nuevas ideas en otros cinco minutos después de haber leído las ideas ya descritas. Al completar el ciclo, cada grupo dispone de un total de 108 ideas, que probablemente se repitan entre ellas. En este momento, cada grupo reflexionará sobre las ideas planteadas y se identificará la mejor estrategia que podrían utilizar con sus hijos adolescentes. Al finalizar la sesión, cada grupo ha pensado al menos una estrategia y se lo ha explicado al resto de grupos de padres/madres u otros familiares. Se anima a llevar a la práctica la actividad planteada y anotar todas aquellas observaciones realizadas para, posteriormente, comentarlo en la siguiente sesión.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	45 minutos	

Nota. Elaboración propia.

¹¹ El método puede ser flexible con el número de participantes ajustándose a las necesidades de los participantes.

Sesión 2. – Conocimiento del entorno

Actividad		Código
Sistema Educativo Español		S2FA_1_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Desarrollo		
<p>Se desarrolla una sesión informativa sobre el Sistema Educativo Español. Las familias deben conocer las oportunidades educativas y laborales que existen en la actualidad para poder entender las necesidades de sus hijos/as. Se ofrecerán los recursos ofrecidos por páginas oficiales como la página del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. - Enlace a la página web oficial del Ministerio de Educación y Formación Profesional: https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html - Enlace a la página informativa sobre los perfiles profesionales de Formación Profesional https://www.todofp.es/orientacion-profesional/como-elegir-tu-futuro/perfiles-profesionales.html - Enlace a listado de grados universitarios https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/estudios-universitarios/oferta-titulaciones-grado-rama-conocimiento/listado-grados-2022-2023/ 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Profesiones del Siglo XIX		S2FA_2_DE
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las oportunidades que ofrece el sistema educativo español en la actualidad. - Analizar el entorno socioeducativo y laboral. 	
Desarrollo		
<p>Se identificarán las profesiones actuales y sus características principales, así como los estudios requeridos para dedicarse a determinadas profesiones. Se ofrecerán los recursos ofrecidos por páginas oficiales la del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas o preguntar curiosidades. Además, se reservarán unos minutos para comentar las experiencias con las estrategias de autoconocimiento planteadas en la actividad S1FA_1_QS (si hubiese existido la posibilidad de haberlo llevado a la práctica).</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Proyector. - Acceso a Internet. 	
Recursos humanos	Orientador/a	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Sesión 3. – Toma de decisiones

Actividad		Código
Mi hijo/a no me pertenece		S3FA_1_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>Se lee en voz alta la lectura de Rosa Barocio (Ver Anexo 5). A continuación, se realiza una reflexión en grupos de 4 personas. Si han asistido a la actividad ambos progenitores, se animará a realizar la actividad en diferentes grupos para poder escuchar diferentes opiniones y, después, compartirlas entre ellos. Una vez reflexionado en pequeños grupos, se realiza un debate con todos los participantes. Se plantean diferentes preguntas para debatir: “¿Estás de acuerdo con Rosa Barocio? ¿Por qué sí / Por qué no?, ¿Consideras que como padre/madre actúas creyendo que tu hijo te pertenece?, ¿Qué puedes hacer como padre/madre para dejar que tu hijo actúe con libertad?, ¿Qué haces si tu hijo necesita ayuda pero no sabe o no quiere pedirte?, etc.</p> <p>Al finalizar la actividad, se valorará que todos los familiares hayan participado al menos una vez expresando sus opiniones. Si transcurridos los 30 minutos sugeridos para la actividad, no se han cumplido las expectativas (es decir, estar de acuerdo con Rosa Barocio), el orientador actuará como moderador para explicar la necesidad de entender que nuestros hijos no nos pertenecen.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias con la lectura de Rosa Barocio (Anexo 5). - Dispositivos electrónicos si se prefiere leer a través de medios electrónicos. 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Apoyar desde el entorno familiar		S3FA_2_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>A continuación, se explica de manera sencilla qué es la autodeterminación para poder realizar la segunda actividad de esta sesión. Una vez comprendido el concepto, se realiza una lluvia de ideas en grupos de 4 personas sobre buenas prácticas para apoyar a los hijos/as en la adquisición de conductas autodeterminadas. Para ello se plantea la pregunta de <i>¿Cómo promover la autodeterminación desde el entorno familiar?</i> Cada grupo pensará al menos cinco ideas y después, en grupos de 8 personas, diseñarán una lista de buenas prácticas para apoyar a los jóvenes en la toma de decisiones. Trascurridos 20 minutos, cada grupo ha compartido su lista con el resto de participantes. Al finalizar la sesión, reservando al menos 10 minutos para ello, se repartirán entre los participantes una lista de buenas prácticas publicada en Internet (Ponce, s.f.) (Ver Anexo 5). Se anima a llevar a la práctica las ideas planteadas y anotar todas aquellas observaciones para, posteriormente, comentarlo en la siguiente sesión.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). - Buenas prácticas descritas en el Anexo 5 (fotocopiadas o en versión digital, según se prefiera). 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	30 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Comentarios prohibidos		S3FA_3_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>Se comenta la importancia de evitar prejuicios y el temido Efecto Pigmalión en los adolescentes que tiene menor rendimiento académico. Se realizan grupos de 4 o 6 personas, dependiendo del número total de participantes. Cada grupo debe pensar al menos 5 comentarios <i>prohibidos</i> que se deben evitar realizar a los jóvenes, sea cuales sean sus características. Por ejemplo, “<i>Si sigues así, no vas a servir para nada</i>”, “<i>Pero como vas a ser ingeniero de mayor si no das un palo al agua</i>”, “<i>eres muy lento</i>”, “<i>eres un inútil</i>”, etc. Una vez que cada grupo tenga pensados los 5 comentarios o frases <i>prohibidas</i>, se ponen en común y se valora de manera conjunta alternativas que pueden servir para animar o reñir, dependiendo del contexto y de la situación en la que nos encontremos. Por ejemplo, en lugar de decir “<i>Si sigues así, no vas a servir para nada</i>”, mejor expresar “<i>Si sigues así, te va a resultar difícil estudiar para policía como te gustaría</i>”, de modo que se trabaje la responsabilidad y la toma de decisiones de manera conjunta. A continuación, individualmente, se realizará un trabajo reflexivo para valorar si dichos comentarios han sido utilizados alguna vez y se comentarán de manera voluntaria con el resto de participantes.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Estereotipos peligrosos		S3FA_4_QVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>Se trabajan los estereotipos y la influencia que tiene la sociedad en la elección del futuro laboral de los más jóvenes. Para ello, se utilizará la lectura y los ejemplos proporcionado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado ¹² (Ver Anexo 5). Se realizan dos debates, primero en pequeños grupos de 4 personas para reflexionar y llegar a un acuerdo entre todos y después con todos los participantes.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y bolígrafos (si se realiza en formato papel). - Dispositivos electrónicos (si se realiza en formato electrónico). 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	20 minutos	

Nota. Elaboración propia.

¹² Disponible en: https://formacion.intef.es/pluginfile.php/109118/mod_imscp/content/6/los_estereotipos.html

Sesión 4. – Actuación

Actividad		Código
Actuemos		S4FA_1_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>Se realiza una clase teórico-práctica para explicar qué es el proyecto profesional y vital y cómo puede participar la familia en el diseño del proyecto. Se reservarán 5 minutos para resolver dudas.</p> <p>Además, se reservarán unos minutos para comentar las experiencias con las buenas prácticas planteadas en la actividad S3FA_2_QVH (si hubiese existido la posibilidad de haberlo llevado a la práctica).</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	50 minutos	

Nota. Elaboración propia.

Actividad		Código
Estoy aquí para lo que necesites		S4ED_2_CVH
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica técnicas y estrategias de autodeterminación desde el hogar familiar. - Promocionar oportunidades reales para actuar con autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento. - Respetar la identidad personal de su hijo/a. - Respetar las decisiones que tome su hijo/a con autonomía. 	
Desarrollo		
<p>La última actividad consistirá en una despedida que deja las puertas abiertas para cualquier duda o consulta relacionada con la orientación académica y profesional que pueda surgir a lo largo de lo que queda de curso escolar y de cara al curso siguiente. Además, se ofrece la posibilidad de hacer comentarios y sugerencias de mejora del conjunto de actividades realizadas.</p>		
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos electrónicos. - Acceso a Internet. 	
Recursos humanos	Orientador/a.	
Temporalización	10 minutos	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 6. Recursos específicos de las actividades de las familias

Actividad “Mi hijo no me pertenece” (S3FA_1_QVH) ¹³

En una conferencia mencioné que los hijos no nos pertenecen, y al finalizar una persona se me acercó y me pidió que le explicara lo que quería decir. Le aclaré: cuando piensas que algo es tuyo, concluyes que tienes derecho de hacer con ello lo que mejor te place, porque te pertenece ¿o no?

Si tú eres dueña de una casa, puedes hacerle lo que desees: modernizarla, cambiarle el color y hasta derrumbarla si se te antoja. De igual manera, puedes pensar que si tu hijo te pertenece, entonces, tienes derechos exclusivos sobre su vida y puedes hacer con ella lo que te venga en gana.

Lo moldeas de acuerdo con tus preferencias, es decir, si es tímido y soñador y lo prefieres alegre y sociable, te empeñas en cambiar su temperamento. Debe ser diferente para complacerte porque consideras que está aquí para hacerte feliz, tenerte satisfecho, cumplir tus expectativas y realizar tus sueños. Si quisiste ser abogado, futbolista, doctora o modelo y no realizaste tus sueños, a tu hijo le corresponde compensarte.

Su obligación también es hacerte quedar bien y cuidar tu imagen en todo momento, ya que él es sólo una extensión de tu persona. Por eso debe vestirse y «portarse bien». Además, tienes derecho de exigirle que te atienda y esté a tu disposición, al fin y al cabo tú le diste la vida y lo mantienes. Y debe obedecerte porque siempre sabes lo que mejor le conviene.

Suena aterrador, ¿no te parece? Se escucha viejo y anticuado porque, efectivamente, así pensaban nuestros antepasados. Creían que tenían derecho de hacer lo que querían con sus hijos. Pero afortunadamente las generaciones actuales están despertando y exigen que crezcamos con ellas. Saben que no nos pertenecen: sólo han nacido a través de nosotros para descubrir quiénes son y encontrar su propio camino.

En este proceso, los padres somos la red que los contiene. Cuando son pequeños, es un sostén fuerte que les ofrece seguridad. Pero conforme van creciendo, tenemos que ir soltando para que aprendan a avanzar por su cuenta y se responsabilicen de su vida.

Querer a tu hijo, por lo tanto, es acompañarlo con un profundo respeto hacia su individualidad hasta que se haga independiente. Este proceso requiere: apoyar sin imponer; sostener sin asfixiar; corregir sin desalentar; y conducir sin controlar.

En pocas palabras: ¡amar para después, dejar en libertad!

Rosa Barocio

¹³ Disponible en: <https://rosabarocio.com/es/tu-hijo-no-te-pertenece/>

Actividad “Apoyar desde el entorno familiar” (S3FA_2_QVH)

Buenas prácticas de promoción de la autodeterminación (Adaptado de Ponce, s.f.¹⁴).

- Toma de decisiones:
 - Identificar fortalezas, intereses y estilos de aprendizaje.
 - Ofrecer elecciones sobre la ropa, actividades sociales, eventos familiares, métodos para aprender nueva información.
 - Mantener expectativas elevadas para los jóvenes.
 - Hablar y escuchar de manera activa a los adolescentes sobre las preocupaciones. Crear una relación de confianza.
 - Involucrar a los adolescentes en las decisiones educativas, médicas y familiares.
 - Permitir los errores y las consecuencias naturales.
- Exploración de posibilidades:
 - Promover la exploración del mundo. Camine por la cuerda floja entre la protección y la independencia. Permita que su hijo/a explore su mundo.
 - Conversar sobre trabajos futuros, pasatiempos y estilos de vida familiar.
 - Trabajar conjuntamente sobre los intereses y metas del adolescente.
 - Animar a los jóvenes a realizar experiencias de aprendizaje de servicio a la comunidad, por ejemplo, mediante voluntariado.
- Toma de riesgos dentro de límites razonables:
 - Realizar de manera colaborativa con el adolescente un “mapa de elecciones” que incluya un listado de riesgos, beneficios y consecuencias de cada elección.
 - Crear redes de seguridad en colaboración con familiares, amigos o servicios de la comunidad.
 - Practicar habilidades de resolución de problemas cotidianos.
 - Promover habilidades de evaluación de consecuencias.
- Resolución de problemas:
 - Permitir que el joven se apropie de los desafíos y de los problemas.
 - Aceptar los problemas como parte integral de un desarrollo saludable.
 - Convocar reuniones en casa para identificar y solucionar problemas familiares.
 - Convocar reuniones en casa para identificar y solucionar problemas relacionados con el colegio.
 - Permitir que el joven identifique y haga su propio listado de consecuencias.
- Auto-representación
 - Celebrar todas las muestras de asertividad y resolución de problemas.
 - Proporcionar oportunidades de auto-representación en casa.
 - Ofrecer oportunidades de liderazgo en el hogar familiar.
- Autoestima:
 - Fomente el sentimiento de pertenencia dentro de la comunidad.
 - Promover experiencias para que los jóvenes utilicen sus talentos.
 - Proporcionar oportunidades para contribuir dentro de la familia y de la comunidad.

¹⁴ Ponce, A. (s.f.). *Formación en Autodeterminación para Familias*. FEAPS. Disponible en: <http://www.infocop.es/pdf/formaautodet.pdf>

- Facilitar oportunidades para mostrar individualidad e independencia.
- Establecimiento y planificación de metas:
 - Enseñar a los jóvenes los valores, las prioridades y las metas familiares.
 - Definir las metas y mostrar los pasos para alcanzarla.
 - Hacer una hoja de ruta que incluya y señale metas a corto plazo hacia un objetivo.
 - Hablar sobre la historia y la cultura familiar, sin convencer ni coaccionar.
 - Ser flexible al apoyar a los jóvenes para alcanzar sus metas (motivar cuando sea necesario, dejar espacio cuando el joven lo solicite).
- Identidad personal:
 - Trabajar el concepto de identidad: ¿Quién eres?, ¿Qué deseas?, ¿Cuáles son tus retos?, ¿Qué apoyos necesitas?
 - Sugerir y animar escribir una autobiografía.
 - Conversar sobre las habilidades y fortalezas que se poseen.
 - Ayudar en la identificación de debilidades y amenazas y en la actuación para hacerlas frente.

Actividad “Estereotipos peligrosos” (S3FA_4_QVH) ¹⁵

¿Recuerdas a las ministras de algunos países europeos? En su momento, había quien no sabía cómo nombrarlas y hubo un debate acerca de si lo correcto era decir "la ministro" o "la ministra". Actualmente esto ya ni nos lo planteamos y no nos sorprende encontrar ministras, conductoras, matrones o cuidadores. Todos estos cambios en el lenguaje nos informan de que poco a poco se van superando los estereotipos, tanto en la elección de las profesiones como en la asignación de trabajos cotidianos.

Sin embargo, es necesario tener presente que todavía existen muchas ideas estereotipadas acerca de la elección profesional, y que ya no suelen aparecer de una manera burda o muy evidente, sino a través de mensajes y actitudes sutiles que es necesario seguir destapando. A continuación te mostramos algunas de estas situaciones estereotipadas.

Estereotipos vinculados a la elección profesional

Aunque en los últimos años se han dado avances claros en este sentido, los datos estadísticos nos muestran que en muchas carreras y estudios, tradicionalmente ocupados por mujeres o por hombres, van equiparándose las tendencias, de manera que tienden a ser ocupados por ambos sexos; sin embargo, todavía hay áreas que siguen dominadas de forma mayoritaria por chicas o por chicos. Así, por ejemplo, los estudios relacionados con la imagen personal, la salud, la atención social o la educación, siguen siendo ocupados por mujeres, mientras que la electricidad, mecánica de automóviles o las telecomunicaciones son elegidas fundamentalmente por chicos.

Estos datos nos hacen preguntarnos si las elecciones profesionales realmente se hacen dentro de un marco de libertad. Por ejemplo, imagina a una chica a la que se le dan muy bien las matemáticas, el dibujo técnico y la informática, y tiene claro que le gusta la arquitectura; pero finalmente opta por el diseño, pensando que en este campo, como chica, tendrá más oportunidades. Ahora, imagina un chico al que le gusta el mundo de la moda, pero que opta por estudios relacionados con la administración y la empresa, pensando que ahí tiene más posibilidades de trabajar y que, quizá, con un poco de suerte, algún día esta vía le llevará al contacto con su verdadera pasión: las tiendas de ropa. Estos ejemplos nos llevan a pensar que posiblemente desde los institutos chicos y chicas tienen cada vez más oportunidad de descubrir sus propias capacidades y comprobar que éstas no están sometidas a prejuicios sexistas; sin embargo, a la hora de elegir el tipo de estudios con los que desean ponerlas en práctica o de elegir el trabajo que quieren realizar, siguen pesando los estereotipos.

En la actualidad, profesiones tradicionalmente masculinas, son realizadas mayoritariamente por mujeres. Fuente: www.unav.es/medicina/

Ahora bien, también ocurre que determinadas elecciones que en un principio podrían parecer estereotipadas, responden realmente a una auténtica libertad de elección. Por ejemplo, es posible que muchas mujeres se inclinen por la imagen personal o por el estudio de las ciencias

¹⁵ Disponible en: https://formacion.intef.es/pluginfile.php/109118/mod_imscp/content/6/los_estereotipos.html

sanitarias o educativas, no por ajustarse a un estereotipo, sino porque les gusta y porque estos estudios están vinculados a una genealogía femenina en la que ellas se sienten representadas y donde sienten que su saber goza de autoridad.

Casos de estudio

Observa los siguientes ejemplos:

Carlos no sabe muy bien qué hacer con su vida; le gusta muchísimo la decoración de interiores; es muy creativo imaginando espacios y diseñando muebles; en el bachillerato ganó un premio en una revista de decoración. Pero tanto su padre como su tutor están empeñados en que haga una ingeniería; piensan que eso de la decoración de interiores es una "mariconada" y que él debe aspirar a mucho más.

Ana quiere estudiar enfermería. Cuando su tía que también es enfermera se ha enterado, ha llorado de emoción. Ha recordado cómo su sobrina, desde bien pequeña, registraba su maletín buscando vendas, gasas, jeringas y probaba nuevos vendajes en sus muñecos, intentaba diagnosticar enfermedades, etc. Enseguida la ha llamado y la ha felicitado porque, además de tía y sobrina, van a ser colegas.

Carlos finalmente decide realizar una ingeniería y Ana enfermería. **¿Hasta qué punto te parece que sus elecciones son estereotipadas? ¿Por qué?**

Feedback:

- Carlos, al optar por la ingeniería, probablemente se ha sentido presionado por un estereotipo que lleva a confundir y mezclar una elección profesional con una opción sobre las preferencias sexuales. Este mismo estereotipo lo puedes observar en otras ocasiones en las que un chico decide optar por profesiones como la peluquería, la costura o el baile profesional.
- La elección de Ana no es estereotipada, sino que responde a un deseo que ella tiene desde siempre y que además tiene una clara genealogía histórica y familiar, por lo que ella se siente reconocida y animada en su elección.

ANEXO 7. Lista de control de evaluación

	Si	No	Observaciones
Identifica intereses, habilidades y necesidades y las transmite de manera adecuada.			
Se comunica adecuadamente y expresa opiniones de manera asertiva.			
Participa en las discusiones/Debates de clase.			
Respeto las emociones, sentimientos, intereses y necesidades de los demás.			
Realiza una escucha activa cuando hablan sus compañeros.			
Atiende al orientador cuando explica. Mantiene silencio cuando debe.			
Está concentrado y motivado con la tarea que se propone.			
Realiza las actividades que se le piden.			

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 8. Encuesta de satisfacción visitas al centro de formación profesional y a la universidad

	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
La visita al centro ha sido interesante para mí					
He comprendido qué podría estudiar en este centro					
He comprendido qué requisitos me pedirán para estudiar en este centro					
He comprendido las salidas laborales que tendría si estudio un grado en este centro					
Estoy interesado en estudiar en este centro					
Los profesionales de este centro han resuelto las dudas que teníamos de manera satisfactoria					
Los profesionales de este centro me han ayudado a comprender mejor las oportunidades educativas					
Los estudiantes de este centro han resuelto las dudas que teníamos de manera satisfactoria					
Los alumnos de este centro me han ayudado a comprender mejor las oportunidades educativas					
La visita en general a este centro ha sido positiva					
Observaciones:					

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 9. Encuesta de satisfacción dirigida al alumnado

Queremos saber tu opinión sobre el programa “Mi Proyecto de Vida”. Por favor, contesta con total sinceridad. Tus respuestas serán totalmente anónimas y se utilizarán únicamente para mejorar la calidad del programa. Valore los siguientes aspectos utilizando una escala de puntuación del 1 al 4. Marque con una X la puntuación correspondiente: 1 - Completamente en desacuerdo, 2 – en desacuerdo, 3- de acuerdo, 4 – Completamente de acuerdo.

Muchas gracias por su colaboración

	1	2	3	4
Organización del programa				
Las actividades están bien organizadas (fechas, horarios, entrega de material)				
He podido contactar con el orientador/a cuando lo he necesitado fuera de las sesiones programadas				
El orientador/a ha respondido a mis dudas de manera satisfactoria				
Contenidos y metodología de impartición				
Los contenidos del curso han respondido a mis necesidades actuales				
Ha habido una combinación adecuada de teoría y aplicación práctica				
Duración y horario				
La duración del programa ha sido suficiente según los objetivos y contenidos del mismo				
El horario ha favorecido la asistencia a las sesiones				
El tiempo de las sesiones me parece adecuado				
Instalaciones y medios técnicos				
El aula ha sido apropiada para el desarrollo del curso				
Los medios técnicos utilizados han sido adecuados para el desarrollo de las actividades				
Valoración general				
He adquirido nuevas habilidades/capacidades para hacer frente a mi futuro académico y profesional				
He ampliado conocimientos para progresar en mi vida académica				
Participar en este programa ha favorecido mi desarrollo personal				
Grado de satisfacción general con el programa				
Sugerencias u observaciones				

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 10. Encuesta de satisfacción dirigida al equipo docente

Queremos saber tu opinión sobre el programa “Mi Proyecto de Vida”. Por favor, contesta con total sinceridad. Tus respuestas serán totalmente anónimas y se utilizarán únicamente para mejorar la calidad del programa. Valore los siguientes aspectos utilizando una escala de puntuación del 1 al 4. Marque con una X la puntuación correspondiente: 1 - Completamente en desacuerdo, 2 – en desacuerdo, 3- de acuerdo, 4 – Completamente de acuerdo.

Muchas gracias por su colaboración

	1	2	3	4
Organización del programa				
Las actividades están bien organizadas (fechas, horarios, entrega de material)				
He podido contactar con el orientador/a cuando lo he necesitado fuera de las sesiones programadas				
El orientador/a ha respondido a mis dudas de manera satisfactoria				
Contenidos y metodología de impartición				
Los contenidos del curso han respondido a mis necesidades actuales				
Ha habido una combinación adecuada de teoría y aplicación práctica				
Duración y horario				
La duración del programa ha sido suficiente según los objetivos y contenidos del mismo				
El horario ha favorecido la asistencia a las sesiones				
El tiempo de las sesiones me parece adecuado				
Instalaciones y medios técnicos				
El aula ha sido apropiada para el desarrollo del curso				
Los medios técnicos utilizados han sido adecuados para el desarrollo de las actividades				
Las sesiones online han sido útiles para adquirir nuevos conocimientos				
Los problemas técnicos producidos en las sesiones online han sido cubiertos rápida y satisfactoriamente				
Valoración general				
He adquirido nuevas habilidades/capacidades para apoyar al alumnado en su futuro académico y profesional				
He ampliado conocimientos para poder asesorar al alumnado en su vida académica y profesional				
Participar en este programa ha favorecido mi desarrollo profesional como docente				
Grado de satisfacción general con el programa				
Sugerencias u observaciones				

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 11. Encuesta de satisfacción dirigida a las familias

Queremos saber tu opinión sobre el programa “Mi Proyecto de Vida”. Por favor, contesta con total sinceridad. Tus respuestas serán totalmente anónimas y se utilizarán únicamente para mejorar la calidad del programa. Valore los siguientes aspectos utilizando una escala de puntuación del 1 al 4. Marque con una X la puntuación correspondiente: 1 - Completamente en desacuerdo, 2 – en desacuerdo, 3- de acuerdo, 4 – Completamente de acuerdo.

Muchas gracias por su colaboración

	1	2	3	4
Organización del programa				
Las actividades están bien organizadas (fechas, horarios, entrega de material)				
He podido contactar con el orientador/a cuando lo he necesitado fuera de las sesiones programadas				
El orientador/a ha respondido a mis dudas de manera satisfactoria				
Contenidos y metodología de impartición				
Los contenidos del curso han respondido a mis necesidades actuales				
Ha habido una combinación adecuada de teoría y aplicación práctica				
Duración y horario				
La duración del programa ha sido suficiente según los objetivos y contenidos del mismo				
El horario ha favorecido la asistencia a las sesiones				
El tiempo de las sesiones me parece adecuado				
Instalaciones y medios técnicos				
El aula ha sido apropiada para el desarrollo del curso				
Los medios técnicos utilizados han sido adecuados para el desarrollo de las actividades				
Valoración general				
He adquirido nuevas habilidades/capacidades para apoyar a mi hijo/a en su futuro académico y profesional				
He ampliado conocimientos para poder asesorar a mi hijo/a en su vida académica y profesional				
Participar en este programa ha favorecido mi desarrollo personal como padre/madre				
Participar en este programa me ha permitido respetar la identidad personal de mi hijo/a				
Grado de satisfacción general con el programa				
Sugerencias u observaciones				

Nota. Elaboración propia.