

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**  
Curso académico 2022-2024



**PROGRAMA ESPECÍFICO DE  
INTERVENCIÓN PARA EL  
ALUMNADO DE SEGUNDO DE  
BACHILLERATO EN  
PROMOCIÓN DE LA  
AUTONOMÍA Y GESTIÓN DE LA  
TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA**

Titulación del postgrado: Máster Universitario en Orientación Educativa

Autor: Laura Antón Benito

Director: Susana Domínguez Santos

Modalidad: Programa específico de intervención

Fecha de presentación: 22 de enero de 2024.



“La educación es el pasaporte para el futuro, el mañana pertenece a aquellos que se preparan para él en el día de hoy”.  
(Malcom X)

# ÍNDICE

RESUMEN .....	5
ABSTRACT.....	6
KEY WORDS: AUTONOMY, ADULT LIFE MANAGEMENT, ATUDENTS, 2ND HIGH SCHOOL. ....	6
INTRODUCCIÓN .....	7
OBJETIVOS DEL TFM .....	10
JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ACTUACIÓN.....	11
MARCO TEÓRCIO.....	11
MARCO NORMATIVO .....	21
CONTEXTO ESCOLAR.....	23
DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	28
INTRODUCCIÓN .....	28
JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS .....	28
DISEÑO.....	40
<i>NOMBRE</i> .....	40
<i>DESTINATARIOS</i> .....	40
<i>CONTEXTUALIZACIÓN</i> .....	40
<i>DETECCIÓN DE NECESIDADES</i> .....	40
<i>METODOLOGÍA</i> .....	41
<i>RECURSOS</i> .....	42
<i>TEMPORALIZACIÓN</i> .....	43
<i>DESARROLLO DE LAS SESIONES</i> .....	44
CONCLUSIONES .....	55
LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE FUTURO .....	56
REFLEXIÓN PERSONAL .....	57
ASERCIONES FINALES.....	58
ANEXOS.....	63
ANEXO 1: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES. ....	63
ANEXO 2: MATERIALES SESIÓN 1: ¿NOS CONOCEMOS?.....	64
ANEXO 3: SITUACIONES A RESOLVER.....	65
ANEXO 4: HOJA DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN DIRECTA .....	66

## RESUMEN

Impartir conocimientos teórico-prácticos sobre la gestión de la vida adulta en el ámbito escolar se establece como una necesidad a fin de cumplir con la obligatoriedad de llevar a cabo una educación integral, que permita y facilite el desarrollo óptimo y pleno de las personas. El presente trabajo se ha enfocado en la creación de un programa de intervención específico, cuyo objetivo principal es servir de guía a los alumnos de 2º de Bachillerato, en el ámbito de la autonomía personal y la gestión de la vida adulta. Como objetivo general, se pretende otorgar a los alumnos la posibilidad de conseguir un nivel elevado, eficaz y eficiente de autonomía y capacidad para enfrentarse a su vida futura como adultos. El proyecto didáctico que se presenta a continuación debe ser entendido como un conjunto de actividades planificadas, que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas, para alcanzar, finalmente, los aprendizajes esperados. Estos favorecerán, tanto la formación del alumnado en competencias como en el desarrollo de acciones prácticas en pro de la independencia y autonomía personal.

**Palabras clave:** autonomía, gestión vida adulta, alumnado, 2º bachillerato.

## **ABSTRACT**

To impart practical and theoretical knowledge about how to manage adult responsibilities is considered a necessity, in order to allow a full development in young adults. The current project is focused on creating an intervention program, as a guide for last year high school students to help them manage adulthood. As well as allowing them to become more efficient and independent in their future decisions. It should also be seen as a set of planned activities, which involve coordinated and interrelated actions with strategic thinking, in order to achieve the expected results previously mentioned.

**Key Words:** Autonomy, Adult life management, Atudents, 2nd high school.

# INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo Fin de Máster, se abordan diferentes contenidos y competencias relacionadas con el Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la especialidad de Orientación Educativa.

Existe una amplia y variada gama de acciones que pueden llevarse a cabo desde un departamento de orientación el cual tiene por población diana los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. De entre ellas, se ha decidido seleccionar aquella que entendemos que vela por el futuro del alumnado desde una perspectiva más práctica: la orientación personal y profesional; específicamente en cuanto a autonomía e independencia se refiere.

Las motivaciones que han fomentado esta propuesta han sido varias.

En primer lugar, desde la asignatura de “Innovación docente, gestión del cambio y calidad educativa” se nos propuso la creación de un proyecto que diera lugar a una necesidad que nosotros mismos considerábamos que habíamos experimentado a lo largo del camino de la educación, y a la cual el sistema educativo no había dado respuesta. Muchos de los integrantes del grupo, acabábamos de llegar a Madrid; y por primera vez residíamos fuera de nuestro domicilio familiar, nos enfrentábamos a gestionar la economía de nuestro nuevo hogar, a solicitar determinados documentos burocráticos, aplicar a un trabajo, ... por lo que consideramos que sería una gran idea el desarrollar un programa para que los alumnos y alumnas que se hallan cursando los últimos años de educación recibieran dicha formación pudieran acceder de una manera más óptima la vida adulta.

En segundo lugar, considero que la etapa educativa de Bachillerato está muy centrada en contenidos académicos, debido a su importancia para la consecución de la nota de corte para acceder a una carrera universitaria o formación profesional de grado superior, que en gran cantidad de veces queda de lado el trabajo de gran cantidad de aspectos que rodean y conforman a los individuos.

En tercer lugar, el año académico que cursé 4º de Educación Secundaria Obligatoria, pude disfrutar de la asignatura “Empresa Joven Europea”, la cual, me aportó una gran cantidad de nociones básicas, las cuales considero necesarias y fundamentales para el desarrollo de una vida adulta plena y funcional.

En cuarto lugar, tras haber realizado las prácticas del máster en un centro educativo el cual imparte formaciones profesionales, he podido observar lo valiosa que se hace la asignatura de “Formación y Orientación Laboral” y lo “injusto” que resulta que solo se nutran de ella, aquellos que realizan los estudios de formación profesional. Adicionalmente, he impartido la asignatura de “Formación y Orientación personal y profesional” en 4º de Educación Secundaria Obligatoria y he podido comprobar de primera mano, la necesidad de renovación de los contenidos que ofrecemos a nuestros estudiantes; pues todo resulta teórico y no lograr penetrar en su rango de interés.

En quinto lugar, y relacionado con las conclusiones que he podido extraer de la relación del periodo de prácticas, en el centro en el que realicé las mismas se llevó a cabo una iniciativa denominada “Semana Cultural”, la cual está enfocada en que el alumnado disfrute de diversas actividades las cuales les proporcionen conocimientos, formación y aprendizajes, entre ellas se realizó una sesión de tutoría enfocada a las diversas opciones tras finalizar los estudios de Bachillerato. Al final de esta, se entregó a cada alumno un pequeño cuestionario en el que se pedía que dejaran por escrito dudas, preocupaciones, ... Tras leer todos los cuestionarios y realizar un breve análisis, pudimos comprobar que una gran parte del alumnado reclamaba información acerca de la gestión de becas, aplicar a un primer trabajo, buscar un lugar en el que vivir en otra comunidad autónoma, ...

En sexto lugar, tras realizar una búsqueda bibliográfica, encontré una gran cantidad de documentos cuyo foco, efectivamente es la transición a la vida adulta, pero destinado a población con diversidad funcional.

Por todo lo expuesto, considero de gran interés personal la creación y desarrollo de un programa de intervención que busque ofrecer a nuestros estudiantes una oportunidad de trabajar sus demandas.

En último lugar, me gustaría señalar que el hecho de desarrollar este programa supone una contribución de manera directa al bienestar de los estudiantes, a través de la promoción de la seguridad en sí mismo, la autonomía personal y la independencia; a la vez que supone la reducción de sentimientos y pensamientos de incertidumbre, angustia, inseguridad, ...

Mi interés se centra en diseñar un programa que beneficie a la comunidad educativa, así como a las familias; pues podemos encontrarnos con situaciones familiares muy diversas en las que estas puedan no disponer de los recursos y herramientas suficientes para aclarar y ayudar a los hijos en este proceso.

Personalmente, concibo como muy satisfactorio la posibilidad de poder trabajar en el desarrollo de un programa tan ambicioso y con tanta repercusión en aspectos que considero centrales para lograr la consecución de una vida adulta algo más fácil y óptima.

El trabajo se estructura en dos partes diferentes, una de tipo teórica y otra de tipo práctica. En la primera parte se realiza una revisión teórica, donde se justifica la necesidad de este programa de actuación específico. Se incluye también, un marco teórico sobre el estado legislativo y normativo de la temática a nivel estatal y autonómico de la comunidad de Madrid.

La segunda parte, es un programa específico de intervención con los alumnos de 2º de Bachillerato, donde el objetivo principal es la promoción de la autonomía y gestión de la vida adulta.

## **OBJETIVOS DEL TFM**

El objetivo general de este trabajo es la creación de un programa específico de intervención destinado al alumnado centrado en la promoción de la autonomía y gestión de la vida adulta. Este proyecto se entiende como una guía y apoyo a alumnos y alumnas en el fomento, desarrollo y consecución de unos contenidos teórico y prácticos que puedan ser aplicables en las posibles y diferentes situaciones en las que puedan verse envueltos, tanto en los comienzos como a lo largo de su vida como adultos participes en la sociedad.

En cuanto a los objetivos específicos, señalamos los siguientes:

1. Profundizar en los aspectos centrales necesarios para desarrollar un programa de intervención que pueda dar respuesta a las necesidades que reivindican los alumnos y alumnas del último curso de Bachillerato.
2. Valorar la importancia que tiene una formarse en competencias y acciones necesarias para desarrollar de manera autónoma y óptima una vida como adulto funcional y participe en la sociedad.

# JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA DE ACTUACIÓN

## MARCO TEÓRCIO

### Adolescencia, juventud y TVA

La adolescencia, desde el punto de vista del desarrollo humano, es un periodo de la vida que abarca desde el inicio de los cambios puberales hasta la adquisición de los roles adultos. Es considerada como un periodo de transición entre la infancia y la adultez, cuyas características específicas van a estar muy influidas por el momento histórico y social. (Uriarte, 2005).

Adolescencia y juventud son conceptos no bien delimitados en la literatura, aunque el rasgo común que los define es que ambos se configuran como periodos de transición hasta que se consigue el estado adulto (Lozano, 2014).

El periodo de la adolescencia viene caracterizado por importantes cambios, que involucran no solo a la esfera física, con el desarrollo de la pubertad y la adquisición de la madurez sexual, sino también por importantes cambios psicológicos y sociales de gran impacto en el desarrollo de la persona.

Desde el punto de vista temporal, y según la Organización Mundial de la Salud, 1965, pueden diferenciarse dos etapas. En primer lugar, la adolescencia temprana entre los 11 y los 15 años, determinada fundamentalmente por los cambios físicos y, a continuación, la adolescencia tardía desde los 15 a los 19 años, más ligada a los procesos de interacción social, definición de identidad y asunción de responsabilidades (OMS, 1965).

Actualmente, y ligado al retraso en la edad de emancipación de las sociedades modernas, se considera que existe una nueva etapa antes de alcanzar la madurez e independencia definitiva propia de los adultos, denominada la adultez emergente (Arnett, 2000) que abarcaría desde los 18 hasta los 29 años y que implica y supone una transformación adicional del adolescente. Pero, como especifica Arnett (2000) «solo en aquellas culturas que posponen la entrada en los roles y responsabilidades adultas permanentes hasta bien pasados los veinte años», es decir, bajo ciertas condiciones culturales y demográficas, propias de la cultura occidental de países industrializados.

Todo el proceso desde la infancia hasta la adultez plena, con o sin estadio de adultez emergente se agrupa bajo el concepto transición a la vida adulta (TVA).

Desde el punto de vista histórico la idea de transición desde la infancia a la adultez ha estado presente en las sociedades desde la antigüedad, con cierta imprecisión en los

términos adolescente y joven y con ideas muy diferentes de acuerdo a las circunstancias económicas y sociales del momento y las teorías predominantes en las ciencias sociales (Souto, 2007). Además, en las sociedades contemporáneas podemos hablar de la existencia de diferentes adolescencias y juventudes, en relación a los múltiples escenarios sociales, histórico, culturales e, incluso, relacionales que pueden darse (Lozano, 2014).

Desde el punto de vista de los poderes públicos, la noción de adolescente surge ligada no solo a la edad biológica sino a su valor como potencial socioeconómico. Durante la Revolución Industrial, momento en el que surgen legislaciones laborales y tribunales de menores, se definen los grupos de edad que pueden trabajar. Paralelamente, surge la necesidad de vigilar y proteger a los jóvenes por considerarlos un recurso clave de enorme interés para el progreso socioeconómico de los países, lo que ha llevado a los estados a implementar políticas públicas para, aparentemente, dar respuesta a las necesidades de los adolescentes y jóvenes (García y Parada, 2018).

En el ámbito académico el término adolescencia surge a raíz de la publicación del libro de G. Stanley Hall, *Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education* (1904). Este autor identifica la adolescencia con un periodo de tensión y desorden emocional, una etapa universalmente difícil y problemática (Souto, 2007) dominada por fuerzas del instinto y que precisa de un periodo de tiempo libre de obligaciones porque no son capaces de comportarse como adultos. (Feixa, 2006).

En los años veinte, Margaret Mead contradice las teorías de Hall, y defiende el papel preponderante de los factores culturales (Souto, 2007), intentando alejar la idea del adolescente rebelde. Dice que las crisis emocionales del adolescente no son una realidad inevitable (de carácter psicobiológico) sino que están canalizadas socialmente (Lozano, 2014).

Para Sigmund Freud, que comparte la visión problemática de Hall, la adolescencia es un periodo secundario, enfocado a la resolución del complejo de Edipo/Electra Su hija, Anna Freud, identifica dos mecanismos de defensa (intelectualización y ascetismo) que se desarrollan para protegerse de la ansiedad, aunque en ocasiones puede dejar escapar sus impulsos.

Peter Blos (1971) divide la adolescencia en etapas (preadolescencia, temprana, tardía y postadolescencia) e introduce el concepto de individualización, que implica la desvinculación de los padres.

En el periodo entreguerras y con matices entre ellos, José Ortega y Gasset y Karl Mannheim, ponen de manifiesto el papel clave que tiene la adolescencia y la juventud en el desarrollo de la identidad de las generaciones (Souto, 2007). Ortega y Gasset (1923) publica un artículo titulado “La idea de las generaciones” donde habla de que las personas nacidas en la misma época comparten una visión diferente a las generaciones anterior y posterior.

Desde mediados del siglo pasado se destaca cada vez más el papel preponderante que juegan los acontecimientos sociales respecto a los factores biológicos en la TVA.

En los años 50 Erik Erikson expone su teoría del desarrollo de la identidad (o del Yo) en la adolescencia, a través de una serie de etapas en la que se deben realizar elecciones entre aspectos dicotómicos. La sociedad juega un papel clave, ya que es la que provoca crisis en el individuo, pero a la vez establece los medios para superarla. La crisis superada, fortalece el yo, la crisis no resuelta deja ciertas secuelas que dificultan la superación de nuevas crisis. Erikson afirma que el desarrollo del yo precisa la adquisición de una identidad, que será diferente según la cultura y que puede entrar en crisis (crisis de identidad), si no se le da un sentido y que este proceso lleva un tiempo (moratoria) (Ibarra y Quejía, 2010).

Marcia en 1980, desarrolla la teoría de Erikson, destacando el papel de la exploración del mundo y del compromiso con determinados aspectos de la vida, definiendo cuatro tipos de “estado” (status) secuenciales de la identidad en función de si la persona ha atravesado crisis o no y está comprometida (Ibarra y Quejía, 2010).

Havighurst elabora una teoría de etapas en la que se deben superar unas tareas evolutivas de varios tipos (biológicas, socioculturales y de valores y/o aspiraciones de la persona). La superación de cada una de ellas produce un aumento del sentido de la competencia y autoestima, preparando a la persona para hacer frente a la siguiente (Ibarra y Quejía, 2010).

Arnett y Taber (1994) dicen que el final de la adolescencia y la transición al estado adulto depende del tipo de socialización que predomina en cada cultura. Resumidamente, en sociedades individualistas, existen muchos proyectos y trayectorias personales y la independencia se dilata en el tiempo, mientras que sociedades tradicionales tienen más restringido el rango de opciones, ya que prima el bien colectivo. Los autores afirman que el fin de la adolescencia y la TVA existe en la mayoría de las sociedades y depende del tipo de socialización que de factores individuales. (Arnett y Taber, 1994).

La TVA entendida como el tránsito desde una situación de dependencia a una de emancipación (Redondo, 2000), se ha ido alargando en muchas de las sociedades actuales por el aumento de los años de formación, el retraso en la incorporación al mundo laboral y la baja tasa de emancipación, como respuesta a las características sociales, culturales y económicas de las sociedades en la que viven.

El fin de la transición y el comienzo de la vida adulta dependerá de variables de distintos tipos. Por un lado, tenemos los más objetivables como son los cambios físicos, el alcanzar la mayoría de edad o la independencia económica. Por otro lado, los logros psicológicos (autonomía emocional, de conducta y de valores, madurez cognitiva, responsabilidad y la percepción subjetiva de que se es un adulto, reflejo de haber conseguido la madurez psicológica y la identidad personal (Torres et al., 2020).

Finalmente, en el plano social el proceso vendrá marcado por los siguientes acontecimientos sociales: la finalización de los estudios, el inicio de la actividad laboral y el logro de la independencia económica, conseguir vivir independiente de los padres, el matrimonio y el nacimiento del primer hijo (Schaie y Willis, 2003) aunque esto es cuestionable ya que la evidencia indica que la mayoría de los jóvenes no consideran ya los roles psicosociales (como el matrimonio o la paternidad) como marcadores importantes de la condición adulta (Arnett, 2003), reduciéndose los marcadores de adultez, a cuatro factores: transiciones de rol, conformidad con las normas, madurez relacional e independencia (Zacarés et al., 2015).

Como todo proceso va a ser necesario un tiempo variable para su consecución, durante el cual se pondrán de manifiesto las principales características que irán definiendo la TVA (Arnett, 2004) y pueden, según los casos individuales, manifestarse desde las etapas más iniciales de la adolescencia. El adolescente forjará su identidad a través de las experiencias, creencias y percepciones de cómo encaja en la sociedad, intentando buscar solución a su vida laboral, un marco de valores para la vida y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria (Erikson, 1968).

En primer lugar, existe una exploración de la propia identidad, sobre todo en lo que respecta al amor y el trabajo, los jóvenes van conociéndose a sí mismos y sabiendo lo que quieren en la vida. Paralelamente, el constante cambio en estas áreas lo convierte en un período de inestabilidad y autoexploración. Adicionalmente, se separan de sus padres y se centran en sí misma, estableciendo sus propios criterios, intentando ser autosuficientes en sus progresos y logros. Sin embargo, no se perciben ni como niños ni como adultos, lo que les lleva a seguir explorando posibilidades percibiéndose entre la

infancia y la adultez, pero ni uno ni otro, lo que parece una inestabilidad de la propia transición, que les incita a seguir explorando. Finalmente, considera que viven una época de grandes expectativas con enormes e ilimitadas oportunidades y opciones de desarrollo (Arnett, 2004).

Así, finalmente, a nivel individual, cada persona tendrá su historia, que dependerá de la propia individualidad, de sus experiencias, de sus percepciones y de las relaciones que establece con los diferentes contextos en los que todo esto tiene lugar (Criado, 1998; Redondo, 2000), condicionado a su vez por proyectos y aspiraciones de futuro (Casal, 2002; Pais, 2000).

### **Adolescencia y Juventud y TVA en el siglo XXI**

En los últimos veinte años la sociedad ha asistido a las mayores transformaciones sociales (globalización, la tecnologización, el consumo y la sociedad de la información frente a la sociedad del conocimiento) que han actuado como agentes de cambio (Sandoval-Obando et al., 2020).

En un contexto globalizado, en el que los riesgos sociales han aumentado considerablemente y en el que al mismo tiempo la capacidad para gestionar y controlar dichos riesgos es más compleja, las transiciones de los jóvenes a la vida adulta se han vuelto sumamente heterogéneas en un entorno globalizado (Vera y Valenzuela, 2012).

En conjunto, actualmente se percibe como que la adolescencia se ha prolongado en el tiempo y que las formas de ser joven han cambiado, por lo que parece preciso un periodo de adaptación desde la adolescencia tradicional a la adultez propiamente dicha, que tiende a conocerse como adultez emergente y que abarca a un periodo estimado entre los 18 y 29 años (Arnett, 2004).

No se trata de una etapa universal que exista en todas las sociedades, en algunas es más breve o inexistente. En principio se da en sociedades occidentales, pero se ha extendido y generalizado a otros países o sectores que comparten las características socioeconómicas y culturales propias de esta sociedad, según sus países se van acercando más al perfil de los países de la cultura occidental y del capitalismo (Arnett, 2011). Las razones son de origen claramente social: el paso de una sociedad industrializada a una basada en las tecnologías de la información y comunicación, la necesidad de más años de formación, la incorporación de la mujer al trabajo y el retraso en la maternidad y la posibilidad de una vida sexual sin necesidad de plantearse el matrimonio y la formación de una familia (Tanner et al., 2009). Existen algunas controversias al respecto de la adultez emergente. Côté piensa que no está contrastada y dice que es un mito peligroso

con repercusiones económicas y emocionales muy negativas para muchos jóvenes, ya que es la propia sociedad la que dificulta la incorporación al mercado laboral.

En este sentido, el último informe de la OCDE (2023) aporta datos de la situación de la juventud española y el mercado de trabajo. Aunque después de la pandemia de covid-19 las tasas de desempleo juvenil se han reducido, pero son más altas que en otros países de la OCDE, alcanzando el 28% para jóvenes entre 25 y 34 años, mientras que el desempleo para menores de 25 años se sitúa en el 27%, que es el casi triple de la media de los países estudiados, siendo la mayoría de tipo temporal, y muchos trabajos con peores condiciones en cuanto a horarios y otras condiciones. Además, se destaca que el sistema educativo no está bien conectado con el mercado laboral.

España es uno de los países con la emancipación juvenil más tardía de Europa (OCDE, 2023). La mayoría tienen problemas para salir del hogar parental, la media de edad para emanciparse se sitúa en los 30 años (4 años más que la media de la OCDE) y empeora con el tiempo. Se debe fundamentalmente a razones económico-financieras.

También indica que el 65% querrían tener hijos, aunque lo postponen por las perspectivas de empleo. Un dato importante es que el 16 % reconocen haber sufrido problemas de salud mental (más del doble de lo informado en 2017), lo que les lastra de alguna manera, por la peor empleabilidad.

En general, de acuerdo con los datos del Informe Juventud en España 2020 (Injuve, 2021) los jóvenes manifiestan un fuerte deseo de emanciparse y formar un hogar propio, que aumenta con la edad. Entre los 20 a 24 años, expresan este deseo un 50%, ascendiendo al 65% entre los 25-29 años (Injuve, 2021).

Sin embargo, se sienten pesimistas en general, inseguros ante su futuro, lo que puede afectar negativamente a su salud física y mental, y reducir su rendimiento profesional. (Injuve, 2021).

España ocupa el segundo lugar en abandono escolar temprano. Existe una tasa muy alta de abandonan el sistema educativo con bajos niveles de formación por lo que acceden a peores trabajos. Además, la tasa de desempleo en recién graduados es del 35% y la proporción de jóvenes con educación postobligatoria que ni estudia ni trabaja es de las mayores de la OCDE. También son bajas las tasas de jóvenes que optan por la Formación Profesional y los emprendedores. Se puede deducir que los jóvenes españoles se enfrentan a una difícil transición desde la etapa formativa al empleo.

Las recomendaciones para revertir estos problemas con éxito pasan por proporcionar suficiente apoyo al sistema educativo, implantando y presupuestando

suficientemente recursos para el desarrollo de programas, proporcionar formación al profesorado, especialmente para identificar y apoyar a los alumnos en riesgo de abandono de la educación y desarrollar redes de trabajo para los docentes, así como observatorio de buenas prácticas (OCDE, 2023).

Adicionalmente y según un informe del Banco de España en 2020, reflejado en el informe de la OCDE, el desempleo, bajos salarios y problemas de vivienda, sitúan a la juventud española en riesgo de pobreza o exclusión social, afectado especialmente a las personas que no terminan sus estudios. Este proceso afecta también a familias con niños, estimándose que afecta a un tercio de los niños y adolescentes, con un 12 % de ellos en rango de pobreza extrema, lo que supone el doble de la media de la unión europea. España se sitúa así en el tercer puesto en el ranking de pobreza infantil, especialmente aquellas familias inmigrantes y los menores de 4 años y la pobreza infantil es un determinante importante para la pobreza de adultos, generando un círculo vicioso de bajos resultados académicos, trabajos de peor calidad y salud.

### **Necesidad de orientación y apoyo**

En el siglo XXI la adolescencia debe considerarse un periodo de alta vulnerabilidad. Se trata de un periodo de periodo de inestabilidad y vulnerabilidad por razones de cambio social, perspectivas laborales y personales, con aumento de los problemas de salud mental. Dentro de las transiciones vitales, se considera que la TVA es una de las transiciones más complicadas, no solo para los jóvenes sino también para sus familias. (Kim y Turnbull, 2004), considerando que las transiciones son procesos que producen cambios que van a modificar la vida o los objetivos en la vida (Hoffman et al., 1996).

No siempre la transición va a implicar la existencia de una crisis, sino que dependerá del impacto de los cambios y de los recursos personales para afrontar dicho cambio (Sandoval-Obando, 2020). Los jóvenes de hoy dependen más que nunca de sus propios recursos, cualidades y habilidades, para hacer frente a un entorno incierto y cambiante (Lerner et al., 2015).

Si se comprende el contexto en el cual está desarrollándose la TVA permite focalizarse en identificar aquellos recursos que puedan hacer esta transición más favorable, y fomentado las adaptaciones positivas y de crecimiento entre los jóvenes.

Algunas transiciones difíciles pueden afectar a la autoestima y a la salud mental. a exploración interminable de posibilidades y la acumulación de experiencias inconexas puede desencadenar en sentimientos de no pertenencia y ambigüedad (Jensen y Arnett,

2012). La frustración e incertidumbre pueden producir pérdida de bienestar psicológico y en relación con las dificultades que puedan tener que afrontar, hacer surgir fácilmente reacciones de estrés, ansiedad o depresión, lo que influye en el estado emocional, motivacional y afectivo, y puede interferir en la forma en la que se relacionan consigo mismos y con los demás (Pekrun et al., 2017).

Para que la adolescencia se desarrolle adecuadamente es preciso que la sociedad garantice de alguna manera su bienestar físico y psicológico y social (Pineda, 2000). En las políticas públicas dirigidas a la adolescencia, se tiende a ignorar lo que en esta etapa realmente ocurre, cuáles son sus propias percepciones como individuos y como grupo respecto al contexto en el que viven.

Se tiene una idea preconcebida, adultocentrista, de que la adolescencia es una etapa definida por la edad, homogénea y con circunstancias propias. En general, puede decirse que están un tanto desprotegidos, ya que no están protegidos ni por las leyes de infancia, ni por las dirigidas a los jóvenes (García y Parada, 2018).

Sin embargo, durante la preparación para asumir las responsabilidades de la vida adulta, necesitan disponer de suficientes oportunidades que le estimulen, de incentivos para promover su desarrollo personal y de alicientes para comprometerles con el sostenimiento y la mejora de la sociedad. El potencial para alcanzar mejor futuro en todos los aspectos (formativo, económico y de libertad personal) es, hoy en día, mucho mayor que el que existía en generaciones anteriores.

Existe un evidente contraste entre el potencial que tienen los jóvenes y la realidad. Antes se ha comentado el último informe de la OCDE (2023), donde se evidencia que la situación de los jóvenes españoles una vez que terminan la educación obligatoria es preocupante de forma global. Se enfrentan a la incertidumbre del futuro con solo sus recursos personales, en un momento muy difícil de su vida.

La investigación desarrollada en torno a las transiciones educativas y laborales pone de relieve la necesidad de incorporar la orientación en los procesos de transición ya que los jóvenes necesitan adquirir experiencia en el mundo real para navegar lo desconocido (Rojas et al., 2019). Necesitan apoyos externos para poder efectuar con cierto grado de seguridad el TVA mientras desarrollan recursos psicológicos individuales (cognitivos, emocionales y sociales) para sobrellevar las adversidades propias de la transición a la edad adulta.

Desde el punto de vista teórico, y con la intención de mejorar la comprensión de la TVA desde una perspectiva psicológica, sociológica y contextual, surge el modelo de

capital de identidad de Côté (2016) propone ayudar a la transición de los jóvenes a través del desarrollo de un conjunto de recursos necesarios para construir su identidad y que ofrecerá funcionalidad al adulto emergente en una sociedad determinada.

En este punto, se debe poner de manifiesto la importancia que tiene monitorizar los procesos de transición de forma sistemática (Kellens y Morningstar, 2010; Wehmeyer y Webb, 2012), lo que conlleva distintas actuaciones a diferentes niveles. Obviamente, el marco más indicado para llevarlas a cabo es el sistema educativo (Rusch et al., 2009).

Desde el ámbito educativo se puede realizar la planificación del proceso, hacer una cuidadosa valoración de las opciones de futuro y de los proyectos personales y, a la vez, fomentar el desarrollo de habilidades para la vida indispensables en el cualquier proyecto vital (Fernández y Malvar, 2011; Neubert y Moon, 2006). Se puede enseñar al adolescente a no rendirse ante las dificultades que se le vayan presentando, a mantener la mentalidad de aprendizaje y a utilizar las dificultades, los fallos y los problemas como oportunidades de aprendizaje. “La educación integral favorece y pone a disposición del educando todo lo necesario para conseguir su grado óptimo de madurez como persona y como miembro de la sociedad” (Raya y García, 2013, pp. 119-120).

El adolescente es un ser plástico, maleable, que tiene potencial para un desarrollo exitoso y saludable, y ese potencial se desarrolla a nivel personal en su interacción con su entorno (Lerner, 2006). Es capaz de ir desarrollando competencias, entendidas estas como las capacidades para generar respuestas flexibles y adaptativas ante las demandas a las que se enfrenta (Pertegal et al., 2015). La realidad del entorno va a influir en la vivencia personal que tengan, aunque no necesariamente va a ser el único factor determinante, siendo posible una variedad de trayectorias posibles como respuesta y que dependerán de sus propios recursos, cualidades y habilidades para enfrentarse al entorno (Lerner et al., 2015).

Se reconocen cinco competencias que Lerner (2004) propone como indicadores del desarrollo positivo adolescente, que deben aparecer en cualquier programa, a las que denomina las “cinco ces”: la competencia, habilidad de comportarse de manera eficaz y adecuada en las relaciones interpersonales, en distintos contextos y en el desempeño de actividades; la confianza en sí mismo; la conexión con personas significativas en distintos entornos; el carácter, como integridad personal, respeto y asunción de normas sociales que llevan al ajuste del comportamiento propio a las pautas adecuadas; y el cuidado y la compasión, como empatía y solidaridad con los otros

Schlossberg y sus colaboradores, ofertan un marco de referencia sistemático para aquellos orientadores que quieran implementar programas de ayuda (Schlossberg et al., 2005). En primer lugar, hay que acercarse al conocimiento de la transición para poder identificar su naturaleza y proceso, intentando descubrir la mejor vía de abordaje. En segundo lugar, se deben aprovechar los recursos de afrontamiento de forma sinérgica y finalmente, se deben reforzar los recursos personales y contextuales a través de intervenciones psicopedagógicas individuales, grupales y mixtas.

Muchos jóvenes que dicen no sentirse adultos, no se refieren a su mayor o menor formación, sino que sienten que no están preparados para la vida, tienen sensación de sentirse “perdidos” y creen que es necesario algún tipo de formación adicional para ser una persona autónoma (Uriarte, 2005).

Además, argumentan que, en esta fase, carecen de responsabilidades serías: laborales, sociales, económicas o familiares (Uriarte 2005).

Se comprueba que la TVA no es fácil para muchos de nuestros jóvenes, no solo los colectivos considerados habitualmente como vulnerables. Reconocerlo puede facilitar un afrontamiento oportuno.

No existen programas diseñados para alumnos no considerados especialmente vulnerables, aunque, en general, las cuestiones básicas a abordar en un programa dirigido a alumnos de secundaria podrían ser similares. por lo que se puede diseñar una guía para la TVA a través de un de apoyo, con conjunto de recursos que puedan ser útiles en un momento dado, una especie de “equipo básico o caja de herramientas” para todos los alumnos de secundaria para ser utilizadas en el futuro -incierto- que se aproxima. Aprender cómo usarlas es algo que debe realizarse durante la adolescencia, antes de abandonar la escolaridad obligatoria (Rojas et al., 2019).

Existen muchos programas de apoyo a la TVA dirigidos a colectivos considerados más vulnerables socialmente: niños con necesidades educativas especiales, con discapacidades, tutelados por los servicios sociales. Existe una normativa que los regula reflejada en el BOE y que se cita literalmente a continuación. “Los programas de formación para la transición a la vida adulta se orientarán a la consecución de los siguientes objetivos:

a) Afianzar y desarrollar las capacidades de los alumnos, en sus aspectos físicos, afectivos, cognitivos, comunicativos, morales, cívicos y de inserción social, promoviendo el mayor grado posible de autonomía personal y de integración social.

b) Fomentar la participación de los alumnos en todos aquellos contextos en los que se desenvuelve la vida adulta: La vida doméstica, utilización de servicios de la comunidad y disfrute del ocio y tiempo libre, entre otros.

c) Promover el desarrollo de las actitudes laborales de seguridad en el trabajo, actitud positiva ante la tarea y normas elementales de trabajo, así como la adquisición de habilidades laborales de carácter polivalente. “

## **MARCO NORMATIVO**

La temática sobre la que versa este programa de actuación no se haya recogido de manera explicitita en ningún tipo de documento; pero sí que es cierto, que se fundamenta en la normativa existente tanto a nivel europeo como nacional y autonómico.

A continuación, se ofrece un pequeño recorrido y análisis de algunos documentos legislativos vigentes y actualizados.

El objetivo es obtener enunciaciones que actúen como pilares y direcciones en la construcción del estudio que proponemos.

En primer lugar, hacemos referencia a los Objetivos de Desarrollo Sostenible creados el 25 de septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Específicamente, en la Agenda 2030, se detallan 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible que apuestan por la consecución de un objetivo social común: el desarrollo global y humano sostenible.

De entre los 17 objetivos, hemos seleccionado aquellos que tienen una finalidad afín a la que persigue el programa de intervención; y son los siguientes:

El objetivo 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos en todas las edades.

- 3.5 Fortalecer la prevención y el tratamiento del abuso de sustancias adictivas, incluido el uso indebido de estupefacientes y el consumo nocivo de alcohol.
- 3.7 Garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de planificación de la familia, información y educación, y la integración de la salud reproductiva en las estrategias y los programas nacionales.

El objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

- 4.4 Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

El objetivo 8. Promover el crecimiento económico inclusivo y sostenible, el empleo y el trabajo decente para todos.

- 8b Desarrollar y poner en marcha una estrategia mundial para el empleo de los jóvenes y aplicar el Pacto Mundial para el Empleo de la Organización Internacional del Trabajo.

El objetivo 10. Reducir la desigualdad en y entre los países.

- 10.2 Potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición.

Con respecto a la legislación española, es relevante citar explícitamente la siguiente normativa:

Artículo de la Constitución Española donde se refiere Artículo 27 de la Constitución Española donde se refiere “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (BOE-A-1978-31229).

La Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación del 2006.

En cuanto a los sistemas formales de educación y en relación con las habilidades para la autonomía, en el preámbulo de la LOMLOE se plantea la educación como una forma de capacitar. En este sentido se busca fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, garantizando la continuidad, coordinación y cohesión entre las etapas del ciclo vital. Se propone en todas las etapas educativas garantizando las capacidades de aprender a ser, de aprender a saber, de aprender a hacer y aprender a convivir. Por tanto, la finalidad de la educación será “universalizar los conocimientos y las competencias que permitan aprender a todos los alumnos y alumnas a aprender a lo largo de la vida y faciliten su plena participación social y laboral”.

En la nueva 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) también queda reflejado en los siguientes artículos la importancia ofrecer a los alumnos una educación integral y de calidad que les permita desarrollarse de manera plena y óptima, capacitándoles para ser y sentirse ciudadanos de esta sociedad.

Del Capítulo 1: Principios y fines de la educación. Se destacan los siguientes artículos:

- Artículo 1d. “La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida”.
- Artículo 1f. “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como el medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”.
- Artículo 2a. “El pleno desarrollo de la personalidad y las capacidades de los alumnos”.
- Artículo 2f. “El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos; así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”.
- Artículo 2k. “La preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea y para la participación activa en la vida económica, social y cultura, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento”.

Del capítulo 4: Bachillerato, se hace referencia a los siguientes artículos:

- Artículo 32. Principios generales. “El bachillerato tiene como finalidad proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, esta etapa deberá permitir la adquisición y logro de las competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y capacitar para el acceso a la educación superior”.
- Artículo 35. Principios pedagógicos. “Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo (...)”.

## **CONTEXTO ESCOLAR**

El programa de intervención ha sido diseñado para ser desarrollado en el “Colegio Innovación Futura” (ficticio).

Se trata de un centro educativo de titularidad privada, no concertado y laico, gestionado por una Sociedad Anónima y bilingüe.

El “Colegio Innovación Futura”, está situado en el barrio Puerta del Ángel, perteneciente al distrito de la Latina en la Comunidad de Madrid.

Las puertas del centro escolar se abrieron por primera vez en marzo de 1972, y desde entonces, ha prestado educación innovadora a una gran cantidad de generaciones. Desde sus comienzos, se ha regido por pedagogías innovadoras que han ido evolucionando; y evolucionan, hasta dar lugar a un proyecto educativo único, distinguido y adaptado a cada etapa histórica. La pedagogía inicial sobre la que se sustenta la institución emana de la unión de dos mujeres visionarias en el campo de la enseñanza, provenientes de las familias Ordás y Morís. Gracias a ellas, se establecieron estándares educativos elevados que permitieron y permiten ofrecer día a día una enseñanza de calidad excepcional.

El colegio abarca las siguientes etapas educativas:

- Educación Infantil. Desarrollo integral mediante el juego y actividades participativas.
- Educación Primaria. Programa académico sólido con énfasis en valores inclusivos y de respeto a la diversidad.
- Educación Secundaria Obligatoria. Orientación personalizada para preparar a los y las estudiantes para tomar decisiones personales, académicas y profesionales futuras.
- Bachillerato. Programa académico focalizado en lograr el máximo potencial académico de los y las estudiantes en la prueba de acceso de la universidad; así como orientación personalizada en la toma de decisiones futuras.

En cuanto a las infraestructuras, el colegio dispone de un edificio independiente de tres plantas, para cada una de las etapas escolares. Todos ellos dotados de amplias aulas equipadas y adaptadas a las necesidades y características de los alumnos en cada etapa. Además, cuenta con una gran zona verde, patio de juegos adaptados a cada etapa del desarrollo, canchas de fútbol y baloncesto, pista de atletismo, gimnasio, plaza y comedor. Asimismo, cuenta con servicio de madrugadores para ayudar a la conciliación familiar, transporte privado.

### **IDENTIDAD:**

La identidad del centro educativo está muy claramente definida y limitada. Se concreta en el desarrollo de la identidad única de cada alumno. Se apuesta por la potenciación y respeto de la singularidad y talentos personales de cada individuo.

Se pretende construir un entorno que:

- Fomente la sensación de pertenencia cultivando la idea de sentirse querido, respetado y valorado.
- Reconociendo la emoción como impulso y motor para lograr las metas.
- Garantizar la convivencia saludable y enriquecedora.
- Brindar oportunidades de afrontamiento de conflictos como oportunidades de experimentar, fallar, aprender y desarrollarse.
- Establecer un clima de comunicación y confianza, libre de juicios y críticas.

Regidos por este principio de identidad, se busca asegurar que el viaje que emprenden los alumnos y alumnas no solo sea un aprendizaje de conocimientos y valores, sino también de estrategias de pensamiento, reflexión, autoconciencia y autocontrol. Facilitarles, más allá de las aulas, la construcción de su propio conocimiento, la resolución de problemas, la definición de metas y la toma de decisiones. Formar mentes abiertas y creativas, dotadas de la capacidad de autogestión para enfrentar las exigencias de la nueva era.

#### **VALORES:**

Los valores que rigen la institución son los siguientes: confianza, resiliencia, lealtad, compromiso, empatía y afán de superación.

Para la consecución de los mismos, se deben llevar a cabo estas 6 claves prioritarias:

1. Educación personalizadora: desarrollo del potencial individual, en posibilidades y riquezas interiores.
2. Educación empática: mirar con la mirada del otro. Convivencia pacífica.
3. Educación de inclusión y equidad: no hay lugar para la discriminación. Respeto por la diferencia.
4. Educación abierta: las puertas están siempre abiertas para cualquier persona.
5. Educación de visión de futuro: la sociedad necesitará de personas con autonomía, reflexión y creatividad.
6. Educación diseñadora de un cambio: escuela en continuo cambio.

#### **METODOLOGÍA DEL CENTRO:**

La metodología adoptada por el “Colegio Innovación Futura” se fundamenta y nutre de los avances de la neurociencia, la psicología, la pedagogía y el humanismo.

El objetivo principal es optimar el pensamiento y el aprendizaje en el ámbito educativo, tanto de la educación formal, como informal y no formal. Para lograrlo, se

emplean una serie de estrategias y técnicas orientadas al desarrollo de pensamiento, la mejora de la comprensión, el aumento de los niveles y capacidades atencionales, la adquisición de destrezas para trabajar en equipo, la adquisición de habilidades comunicativas, el fortalecimiento de la colaboración, cooperación y voluntariado, la potenciación de las capacidades de análisis y estímulo de procesos de pensamiento superior.

La filosofía subyacente se resume en la máxima: "Aprender a aprender, aprender a pensar, aprender a ser". Este enfoque holístico y basado en la evidencia científica busca no solo transmitir conocimientos, sino también cultivar habilidades cognitivas y sociales que permitan a los estudiantes ser aprendices autónomos y pensadores críticos en su camino hacia el crecimiento y el desarrollo personal.

A continuación, se detalla dicha metodología.

1. Estimulación temprana y oportuna. Aplicada en la etapa de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria. El objetivo es aprovechar la plasticidad cerebral de estas primeras etapas, para conseguir el mejor desarrollo posible de las estructuras cerebrales implicadas en el pensamiento y el aprendizaje.
2. Aprendizaje basado en el pensamiento. Se resume en: aprender a pensar. Lograr que los alumnos y alumnas adquieran un pensamiento que les permita: efectuar un procesamiento amplio, claro y organizado de la información, participar en su propio aprendizaje, ampliar su capacidad memorística, ser más conscientes de su propio pensamiento, una mejor comprensión y un aumento de la autonomía.
3. Aprendizaje Basado en Problemas. Se lleva a cabo a través del trabajo en pequeños grupos, donde los alumnos de manera cooperativa deberán hallar una solución al problema propuesto. Implica motivación, aprender de manera significativa y un aprendizaje autodirigido.
4. Aprendizaje-Servicios. Se lleva a cabo en Educación Secundaria y Bachillerato. Es posible gracias a una colaboración entre diversas asociaciones y la institución educativa. Implica la adquisición de valores como el civismo, el emprendimiento o el voluntariado; a la vez que favorece el desarrollo como personas partícipes en la sociedad.

#### **EQUIPO DOCENTE:**

Contamos con un equipo de profesionales altamente calificados y comprometidos con la labor de la educación, a la vez que con la filosofía del centro.

La diversidad no solo se ve reflejada en el alumnado, sino también en el equipo docente y personal del centro educativo. Contamos con profesionales de varios países; entre ellos; Francia, Inglaterra, Italia y Dinamarca.

### **DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN:**

El colegio cuenta con un Departamento de Orientación como órgano propio del centro que apoya la labor del profesorado en la adaptación del proceso de enseñanza a las características y necesidades del alumnado y asesoramiento a las familias.

El Departamento de Orientación, está compuesto por varios profesionales del sector:

- 3 psicólogos del ámbito educativo. Cada uno de ellos, trabaja con la etapa en la cual se ha ido especializando a lo largo de su carrera profesional.
- 1 trabajador social.
- 1 profesor terapéutico.
- 1 profesor de audición y lenguaje.

El objetivo central del Departamento de Orientación es conocer y acompañar a cada uno de los alumnos en todos los aspectos de su desarrollo, facilitando el fortalecimiento de su personalidad para que se convierta en una persona con valores y responsabilidad, capaz de aprender, conocerse a sí misma y relacionarse con los demás. Otros objetivos incluyen comprender los estilos de aprendizaje de cada alumno, orientar en la identificación de fortalezas y dificultades, cuidar el ambiente del grupo-clase a través del respeto de los valores de convivencia, acompañar en el descubrimiento de la vocación y de la vida como misión, orientar al profesorado en la atención a la diversidad y coordinar la colaboración entre la comunidad educativa y las familias.

El Departamento de Orientación, se hace cargo también de diversos aspectos clave a lo largo de la etapa educativa del centro, centrándose en cinco puntos fundamentales: afectividad e inteligencia emocional, desarrollo cognitivo, identidad, personalidad y vocación, sociabilidad, valores, virtudes y actitudes.

En cuanto a la metodología empleada, se trabajan todos estos aspectos tanto a nivel individual como grupal. Se llevan a cabo entrevistas personales frecuentes con todo el alumnado, no solo con aquellos que presentan dificultades académicas o cognitivas. Además, se realizan evaluaciones psicopedagógicas mediante pruebas estandarizadas, intervenciones personalizadas, encuentros semanales de Siembra (educación afectivo-sexual) para los grupos-clase, orientación vocacional con el respaldo del Proyecto Orión, entrevistas y reuniones periódicas con el resto de la comunidad educativa, así como

encuentros con las familias. Esta diversidad de enfoques permite abordar las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes, promoviendo un ambiente educativo integral y enriquecedor.

Específicamente, se desempeñan las siguientes acciones desde el Departamento de Orientación:

1. Evaluación e intervención psicopedagógica.
2. Orientación académica y vocacional.
3. Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Colaboración y coordinación con el resto de la comunidad educativa.
5. Coordinación con las familias.

Además, todos ellos desempeñan un papel activo en diversos órganos escolares como son El Equipo Directivo, El Equipo de Dimensiones y la Comisión Innovadora.

## **DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **INTRODUCCIÓN**

A lo largo del documento hemos podido observar la repercusión e importancia de la promoción de la autonomía y gestión de la transición a la vida adulta sobre la vida y todos y cada uno de nuestros jóvenes. Por lo que, brindar formación en este ámbito se hace una necesidad, la cual, desde nuestra posición como figuras de apoyo y orientación, debemos responder y actuar ante ella.

A continuación, se presentan una serie de apartados, en los que de manera explícita se desarrollará el programa de intervención: los pilares sobre los que se sustenta, su diseño, los objetivos que persigue, la metodología, cómo implementarlo, ...

### **JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS**

El objetivo general del proyecto es: diseñar un programa de formación destinado al alumnado de 2º de Bachillerato con el fin de generar unos aprendizajes que sirvan de pilares sobre los sostener el proceso de transición hacia la vida adulta.

Los objetivos específicos se formulan a continuación:

1. Enriquecer la educación mediante una perspectiva integral, promoviendo la colaboración entre estudiantes y profesores del centro, y facilitando la interacción con instituciones y entidades educativas.

2. Establecer los cimientos para cultivar una vida adulta de excelencia a través de vivencias reales y prácticas.
3. Fusionar de manera transversal el proyecto con el ámbito académico para lograr la aplicación efectiva de diversas habilidades y conocimientos a las exigencias de la vida adulta.

Siguiendo el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato; tomando como referencia los siguientes artículos y anexos correspondientes:

El artículo 7, donde se especifican los objetivos que persigue el Bachillerato con el fin de contribuir al desarrollo de las capacidades de los alumnos y alumnas. El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud.

Debe, asimismo, facilitar la adquisición y el logro de las competencias indispensables para su futuro formativo y profesional, y capacitarlo para el acceso a la educación superior (BOE núm. 82. 243 del 5 de abril de 2022, última actualización publicada 29 de marzo de 2023).

- 1) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa (BOE núm. 82. 243 del 5 de abril de 2022, última actualización publicada 29 de marzo de 2023).
- 2) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico (BOE núm. 82. 243 del 5 de abril de 2022, última actualización publicada 29 de marzo de 2023).

El Artículo 16 y el Anexo I, donde queda definido el perfil de salida del alumnado; y, por lo tanto; las competencias clave del currículo y los descriptores operativos del grado de consecución de los objetivos previo a la finalización de la etapa (BOE núm. 82. 243 del 5 de abril de 2022, última actualización publicada 29 de marzo de 2023).

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.

- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

El artículo 17 y el Anexo II, donde se estipulan tanto las competencias específicas, como los criterios de evaluación y los saberes básicos fijados para cada una de las materias (BOE núm. 82. 243 del 5 de abril de 2022, última actualización publicada 29 de marzo de 2023).

En la tabla 1 se detallan las competencias específicas y sus criterios de evaluación, en función de las diferentes áreas de conocimiento establecidas para el segundo curso de Bachillerato:

**Tabla 1**

*Perfil de salida del alumnado del segundo curso de Bachillerato.*

<b>Artes escénicas</b>	
Saber básico	SB1. Profundización en los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
	SB2. Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
	SB3. Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.
	SB4. El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.
Competencia específica	2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico, para incorporar su uso al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a la intención comunicativa.
	3. Abordar la recreación y representación de la acción dramática, a partir de la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de personajes y conflictos, para desarrollar habilidades de comunicación y negociación y reforzar el autoconocimiento, la creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor en diversas situaciones y contextos.
	4. Realizar proyectos de creación y difusión escénica, planificando sus fases, seleccionando y estructurando los elementos de significación y asumiendo diferentes funciones con iniciativa y responsabilidad, para expresar una intención

	comunicativa, enriquecer el entorno cultural e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.
	2.2 Recrear la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención comunicativa.
Criterio de evaluación	3.2 Recrear y representar la acción dramática, demostrando precisión, eficacia y expresividad, siguiendo las indicaciones de la dirección, manteniendo la concentración y gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico.
	4.1 Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el diseño, la planificación y la realización de proyectos colectivos de creación y difusión escénica, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando y estructurando los elementos de significación, así como las directrices de interpretación, representación o escenificación.
<b>Biología</b>	
Saber básico	SB1. Importancia y repercusiones de la biotecnología: aplicaciones en salud, agricultura, medio ambiente, nuevos materiales, industria alimentaria, etc. El papel destacado de los microorganismos.
Competencia específica	5. Analizar críticamente determinadas acciones relacionadas con la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de la biología molecular, para argumentar acerca de la importancia de adoptar estilos de vida sostenibles y saludables.
Criterio de evaluación	5.1 Argumentar sobre la importancia de adoptar estilos de vida saludables y compatibles con el desarrollo sostenible, basándose en los principios de la biología molecular y relacionándolos con los procesos macroscópicos.
<b>Biología, Geología y Ciencias Ambientales</b>	
Saber básico	SB1. Estrategias para la búsqueda de información, colaboración, comunicación e interacción con instituciones científicas
	SB2. Fuentes fiables de información: búsqueda, reconocimiento y utilización.
	SB3. La función de nutrición: importancia biológica y estructuras implicadas en diferentes grupos taxonómicos.
Competencia específica	1. Interpretar y transmitir información y datos a partir de trabajos científicos y argumentar sobre estos, con precisión y utilizando diferentes formatos, para analizar conceptos, procesos, métodos, experimentos o resultados de las ciencias biológicas.

		3. Diseñar, planear y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las metodologías científicas, teniendo en cuenta los recursos disponibles de forma realista y buscando vías de colaboración, para indagar en aspectos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.
Criterio de evaluación	de	1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia o con trabajos científicos, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados y herramientas digitales. 3.4 Interpretar y analizar resultados obtenidos en un proyecto de investigación, utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas, reconociendo su alcance y limitaciones y obteniendo conclusiones razonadas y fundamentadas o valorando la imposibilidad de hacerlo.
<b>Ciencias Generales</b>		
Saber básico		SB1. Fuentes veraces y medios de colaboración: búsqueda de información científica en diferentes formatos y con herramientas adecuadas. SB2. Información científica: interpretación y producción con un lenguaje adecuado. Desarrollo del criterio propio basado en la evidencia y el razonamiento.
Competencia específica		2. Comprender y explicar los procesos del entorno y explicarlos, utilizando los principios, leyes y teorías científicos adecuados, para adquirir una visión holística del funcionamiento del medio natural. 3. Argumentar sobre la importancia de los estilos de vida sostenibles y saludables, basándose en fundamentos científicos, para adoptarlos y promoverlos en su entorno.
Criterio de evaluación	de	2.1 Analizar y explicar fenómenos del entorno, representándolos mediante expresiones, tablas, gráficas, modelos, simulaciones, diagramas u otros formatos. 3.2 Adoptar y promover hábitos saludables (dieta equilibrada, higiene, vacunación, uso adecuado de antibióticos, rechazo al consumo de drogas, legales e ilegales, ejercicio físico, higiene del sueño, posturas adecuadas...) y valorar su importancia, utilizando los fundamentos de la fisiología humana.
<b>Cultura Audiovisual</b>		
Saber básico		SB1. Difusión de contenidos audiovisuales: redes sociales. Protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
Competencia específica		2. Elaborar producciones audiovisuales individuales o colectivas, empleando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido

		y evaluando el rigor ético y formal de los procedimientos, para expresar y comunicar ideas, opiniones y sentimientos y construir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa.
Criterio de evaluación		2.2 Evaluar el rigor ético y formal con el que se usan las herramientas de creación fotográfica y audiovisual, analizando diversas producciones, distinguiendo críticamente los modos de presentar las informaciones y los mensajes, identificando su posible manipulación y reflexionando sobre la necesidad de respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.
<b>Artística</b>		
Saber básico		SB1. Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
Competencia específica		7. Experimentar con las técnicas propias del dibujo, identificando las herramientas, medios y soportes necesarios y analizando su posible impacto ambiental, para integrarlas de forma creativa y responsable en la realización de producciones gráficas.
Criterio de evaluación		7.3 Emplear creativamente las tecnologías digitales en producciones gráficas, integrándolas en el proceso creativo y expresivo propio.
<b>Economía</b>		
		SB1. El proceso de toma de decisiones económicas. La racionalidad. El coste de oportunidad. Los costes irrecuperables. El análisis marginal. Los incentivos y las expectativas. Teoría de juegos. La eficiencia. Riesgo e incertidumbre.
Saber básico		SB2. Planificación y gestión de las decisiones financieras: la inversión, el ahorro y el consumo. Dinero y transacciones. Funciones del dinero y formas de dinero. Riesgo y beneficio. El papel de los bancos en la economía. Funcionamiento de los productos financieros como préstamos, hipotecas, y sus sustitutos. Los seguros.
		SB3. Economía laboral. El funcionamiento y las tendencias de los mercados de trabajo. Tipos de desempleo. Efectos y medidas correctoras. La brecha salarial.
Competencia específica		1. Valorar el problema de la escasez y la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico, analizando su repercusión en los distintos sectores, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas, para comprender el funcionamiento de la realidad económica.
		3. Distinguir y valorar el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta,

	<p>comprendiendo sus interacciones y reconociendo, con sentido crítico, los beneficios y costes que genera, para explicar cómo se produce el desarrollo económico y su relación con el bienestar de la sociedad.</p>
	<p>4. Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero y de la política monetaria, valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras, para planificar y gestionar con responsabilidad y autonomía los recursos personales y adoptar decisiones financieras fundamentadas.</p>
	<p>6. Analizar los problemas económicos actuales mediante el estudio de casos, la investigación y la experimentación, utilizando herramientas del análisis económico y teniendo en cuenta los factores que condicionan las decisiones de los agentes económicos, para facilitar la comprensión de esos problemas y plantear soluciones innovadoras y sostenibles que respondan a necesidades individuales y colectivas.</p>
	<p>1.1 Comprender la realidad económica actual, analizando la repercusión de las decisiones adoptadas en el ámbito económico, valorando los procesos de integración económica y estableciendo comparaciones sobre las soluciones alternativas que ofrecen los distintos sistemas.</p>
	<p>3.2 Diferenciar los costes y beneficios que se generan en el flujo circular de la renta para cada uno de los agentes económicos, estableciendo relaciones entre ellos y determinando su repercusión en el desarrollo económico y bienestar social.</p>
Criterio de evaluación	<p>4.2 Planificar y gestionar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales y adoptar decisiones fundamentadas a partir del conocimiento y comprensión del sistema financiero y de los elementos que intervienen en las decisiones financieras, valorando los efectos que estas pueden provocar en la economía real.</p>
	<p>4.3 Adquirir conocimientos financieros a partir del análisis del sistema financiero, su funcionamiento y los efectos que se derivan de las decisiones adoptadas en él y estableciendo conexiones entre estos aprendizajes y las decisiones financieras personales que afectan a la vida cotidiana.</p>
	<p>6.1 Plantear soluciones socioeconómicas que respondan a necesidades individuales y colectivas investigando y explorando</p>

	la realidad económica teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.
	<b>Economía, Emprendimiento y Actividad Emprendedora</b>
Saber básico	SB1. El entorno financiero. Dinero y transacciones. Planificación y gestión de las finanzas personales: riesgo y beneficio.
	SB2. Los individuos y el comportamiento racional. Fallos de la racionalidad. La economía del comportamiento, la psicología económica y la teoría de la decisión.
	SB3. El lugar de trabajo. La empresa del futuro. Tendencias.
Competencia específica	1. Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas, para entender la realidad desde una visión integral y actuar como ciudadanos y ciudadanas responsables, autónomos y comprometidos.
	4. Identificar y valorar habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando sus perfiles y su forma de afrontar los retos, para reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias y aplicarlas a situaciones reales de la vida.
Criterio de evaluación	1.1 Entender la realidad partiendo del análisis crítico y reflexivo sobre las aportaciones que ofrece la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas y adquiriendo una visión integral de la misma que favorezca la asunción de responsabilidades y compromisos.
	4.2 Afrontar retos sencillos de la vida cotidiana aplicando las destrezas propias que caracterizan a una persona emprendedora.
	<b>Educación Física</b>
Saber básico	SB1. Salud física: programa personal de actividad física. Autoevaluación de las capacidades físicas y coordinativas.
	SB2. Salud social: prácticas de actividad física que tienen efectos negativos para la salud individual o colectiva. Prácticas de actividad física con efectos positivos sobre la salud personal y colectiva.
	SB3. Salud mental: técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva.
	SB4. Deporte, política y economía: análisis crítico de su influencia en la sociedad. Mercado, consumismo y deporte. <u>Ámbito profesional-laboral: profesiones que rodean al deporte.</u>
	SB5. Fomento de la movilidad activa, segura, saludable y sostenible en actividades cotidianas.

Competencia específica	1. Interiorizar el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable, planificando responsable y conscientemente su actividad física a partir de la autoevaluación personal en base a parámetros científicos y evaluables, para satisfacer sus demandas de ocio activo y de bienestar personal, así como conocer posibles salidas profesionales asociadas a la actividad física.
Criterio de evaluación	1.2 Incorporar de forma autónoma, y según sus preferencias personales, los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural y relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, reflexionando sobre su relación con posibles estudios posteriores o futuros desempeños profesionales.
<b>Filosofía</b>	
Saber básico	SB1. El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
Competencia específica	4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.
Criterio de evaluación	4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.
<b>Historia del Mundo Contemporáneo</b>	
Saber básico	SB1. Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas. SB2. Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. Grupos vulnerables y marginados. El papel del sujeto colectivo en la historia contemporánea.
Competencia específica	5. Identificar y reconocer los principales retos del siglo XXI a través de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento de la información, el contraste y la lectura crítica de fuentes, para entender el fenómeno histórico de la globalización, su repercusión en el ámbito local y planetario y en la vida cotidiana de las personas, y mostrar la necesidad de adoptar

	compromisos ecosociales para afrontar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
	7. Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
Criterio de evaluación	5.1 Analizar críticamente el fenómeno histórico de la globalización y su repercusión en el ámbito local y planetario, valiéndose del manejo de distintas fuentes de información y de una adecuada selección, validación, contraste y tratamiento de las mismas, previniendo la desinformación y considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico, social y cultural en constante cambio. 7.1 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad, desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, comprendiendo y contextualizando dicho fenómeno a través del trabajo sobre textos históricos e historiográficos y de fuentes literarias, del cine y otros documentos audiovisuales.
<b>Lengua y Literatura Castellana</b>	
Saber básico	SB1. Los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística. SB2. Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta. SB3. Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y al propósito comunicativo.
Competencia específica	3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto

	<p>para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.</p>
	<p>Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p>
Criterio de evaluación	<p>3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales extensas en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y hacerlo con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.</p>
	<p>3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.</p>
	<p>5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.</p>
<b>Matemáticas</b>	
Saber básico	<p>SB1. Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados.</p>
	<p>SB2. Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.</p>
Competencia específica	<p>1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.</p>
	<p>6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.</p>

---

Criterio de evaluación      1.1 Manejar diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.

---

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

---

*Nota.* Tabal de elaboración propia a partir de los contenidos del BOE-A-2022-5521, de 5 de abril de 2022.

---

## **DISEÑO**

### **NOMBRE**

Programa Específico de Intervención para el Alumnado del Segundo Curso de Bachillerato en Promoción de la Autonomía y Gestión de la Transición a la Vida Adulta.

### **DESTINATARIOS**

La población diana que ha sido seleccionada son todos los alumnos y alumnas del último curso de Bachillerato. Población que corresponde con los destinatarios directos del programa de formación.

Los destinatarios indirectos, se concretan tanto en la comunidad educativa como en las familias; por el hecho de que se les facilitará el trabajo de instrucción, acompañamiento y crecimiento de los adolescentes hacia la vida adulta.

### **CONTEXTUALIZACIÓN**

La contextualización del proyecto de intervención queda detallada en el apartado anterior relativo al contexto educativo en el que tendrá lugar la implementación del programa.

### **DETECCIÓN DE NECESIDADES**

El siguiente apartado ha sido elaborado a raíz de la información recogida durante mi estancia en el centro de prácticas; en la cual, he tenido la posibilidad de mantener conversaciones con una gran cantidad de alumnos y preguntarles a cerca de sus inquietudes y preocupaciones sobre su futuro personal y laboral; así como su opinión acerca de los contenidos y habilidades que consideran poseer y los que no, para hacer frente a la etapa adulta, una vez que abandonen el contexto escolar.

#### 1. Necesidades pre-laborales:

- a. Diseñar el currículum vitae.
- b. Habilidades para realizar una entrevista de trabajo.
- c. Cómo encontrar trabajo.
- d. Cómo realizar voluntariados.

#### 2. Necesidades económicas:

- a. Aprender a gestionar los ingresos y los gastos. Ahorrar.
- b. Abrir una cuenta bancaria.

- c. Realizar la declaración de la renta.
3. Necesidades burocráticas:
- a. Cómo rellenar y dónde entregar documentos de tipo educativo: matrícula de la universidad, becas, ...
  - b. Cómo solicitar, rellenar y entregar documento, para tener acceso a: carnet de familia numerosa, bono joven, bono cultural, bono transporte, carnet de conducir, ...
4. Necesidades personales:
- a. Compra y cocina saludable.
  - b. Limpieza y mantenimiento de una casa.

## **METODOLOGÍA**

Actualmente, contamos con la posibilidad de elegir entre una gran cantidad y variedad de metodologías activas e innovadoras, las cuales, la comunidad científica y educativa aconsejan implementar a fin de que el alumnado desarrolle las competencias clave y específicas que se espera al final de cada etapa y pueda obtener un aprendizaje eficaz y duradero.

Es decir, a lo largo de las sesiones que configuran el programa, no se hará uso de un único tipo de metodología, sino que se han seleccionado cuidadosamente cada una de ellas, de modo que se adecuen tanto a las actividades propuestas como la consecución de los objetivos específicos y generales.

Se empleará una mezcla balanceada de procedimientos teóricos, explicativos, prácticos y ejecutivos, a fin de lograr un aprendizaje lo más significativo posible.

A continuación, se detallan las metodologías seleccionadas:

1. Lección magistral: se presenta de manera organizada la información a los participantes, a través de un experto en la materia. Este método se utilizará para realizar la introducción de las sesiones. Se tratará de estimular la participación con el uso de preguntas (March, 2006).
2. Aprendizaje basado en retos: se plantearán distintas situaciones complejas del día a día en el entorno escolar, a los participantes, y estos deberán encontrar el modo de solucionarlos, a la vez que optan por la mejor solución (De Miguel, 2005).

3. Aprendizaje cooperativo: los participantes estarán divididos en pequeños grupos, donde deberán trabajar coordinadamente para lograr resolver las tareas propuestas (Salvin, 1990).
4. Gamificación: se trata de una herramienta metodológica que permite la extrapolación de los principios de los juegos a contextos no relacionados con ellos, como es la educación y el aprendizaje; no tratándose de la simple transformación de cualquier actividad en un juego. (Alves, 2014). Propicia, además de aprendizaje, diversión y placer, a la vez que capacidad de resolución de problemas (Vivan et al, 2013).
5. Aprendizaje por debate: en palabras de Eemerén (2012) queda definida como “una metodología activa de aprendizaje basada en una actividad verbal, social y racional que apunta a convencer a un crítico razonable de la aceptabilidad de un punto de vista, adelanta una constelación de una o más proposiciones para justificar un punto de vista. Supone implicar al participante de manera individual potenciando: la formación de un pensamiento crítico, la expresión y habilidades comunicativas, un correcto tratamiento de la información y la elaboración de juicios (Rangel, 2007).
6. Role-Playing: consiste en la dramatización e interpretación de una situación en la que se presenta un conflicto; de tal modo que se cabida a la formulación de diversas y diferentes soluciones (Martín, 1992). Es una técnica que facilita la adquisición de una perspectiva social y la empatía, trabajando las relaciones sociales, las emociones, motivaciones, toma de decisiones, la resolución de conflictos, así como la asunción de las consecuencias por las acciones llevadas a cabo (Martín, 1992).
7. Aprendizaje basado en retos: es una experiencia donde los participantes desarrollan soluciones que requieren un enfoque interdisciplinario y creativo para el desarrollo de habilidades generales (Olivares et al, 2018). Supone una oportunidad de aprendizaje colaborativo entre los participantes; siempre guiados en el proceso (Manzana, 2011).

## **RECURSOS**

Para el desarrollo de este programa de intervención, se ha tenido especial cuidado en los recursos seleccionados para su puesta en marcha; pues, apostamos porque los proyectos puedan ser fácilmente replicables a lo largo del tiempo. Idea que se traduce en

que los recursos no pueden ser el impedimento para ello. De este modo, cualquier persona que necesite utilizarlos pueda hacerlo sin dificultades.

Los recursos se dividen en tres categorías:

1. Personales: para poder llevar a cabo el proyecto contamos con la ayuda y colaboración de varios profesionales de distintos ámbitos. En primer lugar, el equipo de orientación tendrá un papel fundamental; pues estará presente a lo largo de todas las sesiones. En segundo lugar, precisaremos de la colaboración de profesionales de varios ámbitos:
  - Un/a psicóloga experto en Recursos Humanos.
  - Un/a responsable de banca.
  - Un/a trabajador/a social.
  - Responsable de la Oficina de Empleo.
  - Responsable de la Cocina Económica.
1. Materiales: El programa ha sido diseñado de manera que requiera un gasto mínimo. Se necesitará un aula equipada con ordenador, teclado, proyector, pizarra digital, altavoces, mesas y sillas. Las actividades y dinámicas precisan recursos comunes y sencillos de obtener como lápices, bolígrafos, papel y cartulinas. Únicamente se requerirá la impresión y fotocopia de algunos anexos. Todos los materiales presentados en las distintas sesiones son de elaboración propia.
2. Económicos: poner en marcha el proyecto no supone costos significativos, ya que está principalmente vinculada al interés y la participación de los y las profesionales, así como al compromiso del centro escolar.; exceptuando el gasto de la impresión de documentos y los materiales necesarios para la algunas de las sesiones.

## **TEMPORALIZACIÓN**

La temporalización elegida es a lo largo del segundo trimestre del curso educativo. La justificación se encuentra en el hecho de que el curso de segundo de bachillerato es relativamente más corto que el resto, y, además, de mayor intensidad, debido a que los estudiantes deben prepararse para la prueba de acceso de a la universidad. De modo que, su implementación en el primer y tercer cuatrimestre queda descarta por cuestiones de que las horas de tutoría están muy enfocadas en la orientación personal y profesional y creemos que son espacios necesarios para los estudiantes y los cuales hay que respetar.

Se propone un programa formado por un total de 10 sesiones, las cuales precisan de 1 hora para poder desarrollarse de manera completa. Las sesiones se repartirán a lo largo del segundo cuatrimestre: comenzarán el miércoles 10 de enero y finalizarán el miércoles 20 de marzo. Se hará uso de la hora de tutoría de los miércoles de 10:20 a 11:20.

**Tabla 2**

*Temporalización de las sesiones.*

Mes	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
ENERO	8	9	10	11	12	13	14
	15	16	17	18	19	20	21
	22	23	24	25	26	27	28
	29	30	31				
FEBRERO	5	6	7	8	9	10	11
	12	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24	25
	26	27	28	29			
MARZO	4	5	6	7	8	9	10
	11	12	13	14	15	16	17
	18	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30	31

*Nota.* Tabla de elaboración propia. En amarillo los días en los que se desarrollarán las sesiones.

## DESARROLLO DE LAS SESIONES

La creación y configuración de las actividades incluidas en todas las sesiones se tratan de elaboraciones propias.

Se han diseñado 10 sesiones con los siguientes títulos, que intentan condensar un programa de adquisición de conocimientos y habilidades de forma progresiva.

Sesión 1: *¿Nos conocemos?*

Sesión 2: *Pasaporte al mundo laboral.*

Sesión 3: *Despensando.*

Sesión 4: *Hola, quería un puesto de trabajo.*

Sesión 5: *Turismo a la Oficina de Empleo.*

Sesión 6: *Burocraticemos.*

Sesión 7: *Cocina, limpia, ayuda I.*

Sesión 8: *Cocina, limpia, ayuda II.*

Sesión 9: *Cocina, limpia, ayuda III.*

Sesión 10: *Tú te arriesgarías.*

**Tabla 3***Sesión 1: “¿Nos conocemos?”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 1: ¿Nos conocemos?			
Objetivo de la sesión	Ayudar a los participantes a percibirse de manera más clara y positiva en cuanto a habilidades, destrezas, capacidades y valores.			
Contenido de la sesión	Teorías de la personalidad. Inteligencia emocional. Valores y creencias personales. Fortalezas y debilidades.			
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación	de
Artes Escénicas	SB3			
Lengua Castellana y Literatura	SB3			
Ciencias Generales		3	3.2	
Educación Física		1	1.2	
<b>Desarrollo de la sesión</b>				
40 minutos	Dinámica: Autoconocimiento			
	Objetivo: Se busca que los participantes reflexionen de manera personal y con ayuda de un compañero sobre ellos mismos. De manera que adquieran una visión general sobre cómo se perciben, qué les gusta, qué se les da bien; pero también cómo se les percibe desde fuera. Esta sesión es necesaria para poder llevar a cabo la sesión número 2.			
	Materiales: Anexo 2.			
	Desarrollo: Se entregará a cada participante el Anexo 2, deberán responder a las cuestiones planteadas de manera individual tras haber realizado una pequeña reflexión personal. Una vez esta primera parte de la actividad esté finalizada por todos los participantes. Se formarán parejas, y de nuevo, a cada alumno se le entregará el Anexo 2; pero esta vez, deben reflexionar y complimentarlo en base a la pareja que se les haya asignado. Cuando ambos integrantes de la pareja hayan completado el cuestionario deberán poner en común las respuestas.			
Recursos	Sillas y mesas. Bolígrafos. Fotocopias del Anexo 1 y Anexo 2			
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 10 de enero en horario de 10:20 a 11:20.			
Metodología	La sesión 1 se desarrollará a través del uso de una metodología de aprendizaje cooperativo y de debate.			
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1			
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.				

**Tabla 4***Sesión 2: “Pasaporte al mundo laboral”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 2: Pasaporte al mundo laboral.		
Objetivo de la sesión	Confeccionar el currículum vitae. Es decir, se busca que todos los participantes al final la sesión, dispongan de un documento que les permita acceder al mundo laboral.		
Contenido de la sesión	Importancia de disponer de un currículum vitae. Importancia de adaptar el currículum vitae al puesto de trabajo y etapa vital. Elementos esenciales de un currículum vitae. Estructura del currículum vitae.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Dibujo Artístico	SB2	7	7.3
Lengua Castellana y Literatura	SB3	5	5.2
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
5 minutos	Breve presentación de la sesión y los objetivos a conseguir. Resaltar la importancia del mismo y de su adaptación al trabajo que se persigue, así como de su actualización a lo largo del tiempo.		
5 minutos	Presentar los elementos y estructuras principales que debe contener el currículum vitae: datos personales, perfil, trayectoria académica, experiencia laboral, habilidades, voluntariados).		
10 minutos	Mostrar ejemplos de currículums (tanto buenos como mejorables) y análisis de los mismos.		
25 minutos	Guiar a los participantes en la construcción de su propio currículum. En esta parte de la sesión tratemos de que los participantes trabajen de manera autónoma siguiendo las explicaciones y consejos del ponente.		
Recursos	Materiales: Ordenador, teclado, cañón, pantalla digital. Sillas y mesas. Bolígrafo y papel. Fotocopias Anexo 1. Humanos. Psicólogo/a especializado en recursos humanos.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 17 de enero en horario de 10:20 a 11:20.		
Metodología	La sesión 2 se desarrollará a través del uso de una metodología formativa-expositiva de tipo clase magistral.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 5***Sesión 3: “Despensando”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 3: Despensando		
Objetivo de la sesión	Fomentar el pensamiento divergente a través de la búsqueda y resolución de problemas de manera creativa. Preparar a los participantes para resolver diferentes situaciones que se les pueden presentar durante la selección de candidatos en una entrevista de trabajo. Desarrollo de habilidades sociales. Potenciar el trabajo en grupo.		
Contenido de la sesión	Acertijos y problemas que plantean situaciones que deben ser resueltos de manera creativa.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Artes Escénicas	SB2		
Ciencias Generales	SB2		
Filosofía	SB1	4	4.1
Lengua Castellana y Literatura	SB3	3	3.1 y 3.2
Matemáticas		6	6.1
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
5 minutos	Se realizará una presentación breve a los participantes sobre los procesos de selección.		
30 minutos	Se formarán grupos de 3-4 personas, a cada grupo se le entregará una fotocopia del Anexo 3. Durante los 35 minutos deben tratar de resolver los problemas, situaciones y acertijos que se les presentan.		
25 minutos	Se realizará una puesta en común de las soluciones que cada grupo ha conseguido hallar. La persona encargada de la sesión deberá guiar a los participantes a encontrar la respuesta correcta a cada uno de ellos, de tal manera, que, si en un futuro se les planteara el reto, tuvieran las habilidades y la respuesta al mismo.		
Recursos	Materiales: Ordenador, teclado, cañón, pantalla digital. Sillas y mesas. Fotocopias Anexo 1 y Anexo 3. Humanos: Psicólogo/a especializado en Recursos Humanos.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el		
Metodología	La sesión 3 se desarrollará a través de una metodología de gamificación, basada en retos, de cooperación y debate.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 6**

*Sesión 4: “Hola, quería un puesto de trabajo”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 4: Hola, quería un puesto de trabajo.		
Objetivo de la sesión	Preparar a los participantes para enfrentarse a una entrevista de trabajo. Desarrollo de habilidades sociales. Potenciar las habilidades de comunicación, tanto verbal como no verbal.		
Contenido de la sesión	Qué es una entrevista de trabajo. Cómo afrontar una entrevista de trabajo: antes, durante y después. Lenguaje corporal y no verbal.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Artes Escénicas	SB3	2	2.2
Lengua Castellana y Literatura	SB1 y SB3	3	3.1
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
20 minutos	Se realizará una presentación sobre qué es una entrevista de trabajo, las fases, los aspectos importantes a tener en cuenta para su preparación y la importancia de cuidar la comunicación verbal y no verbal.		
35 minutos	En la segunda parte de la sesión, la persona encargada, llevará a cabo una serie de actuaciones con ayuda de algunos de los participantes, de tal modo, que a través de la técnica de roll-playing los participantes puedan recrear el enfrentarse a una entrevista de trabajo.		
Recursos	Materiales: Anexo 1 Humanos: Psicólogo/a especializado en Recursos Humanos.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 31 de enero en horario de 10:20 a 11:20.		
Metodología	La sesión 4 se desarrollará a través de una metodología expositiva de tipo clase magistral para la primera parte. Y la segunda parte, se desarrollará a través de una metodología activa haciendo uso de la técnica de “roll-playing”.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 7***Sesión 5: “Turismo a la Oficina de Empleo”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 5: Turismo a la Oficina de Empleo.			
Objetivo de la sesión	Brindar a los participantes la oportunidad de conocer de primer mano aspectos importantes para la inserción en el mundo laboral, a través de la visita a la Oficina de Empleo.			
Contenido de la sesión	Qué es la Oficina de Empleo. Talleres de empleabilidad. Garantía Juvenil. Formaciones prelaborales.			
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación	de
Economía	SB3	4	4.2	
Economía, Emprendimiento y Actividad Emprendedora	SB1, SB2 y SB3	1	1.1	
Biología	SB2			
<b>Desarrollo de la sesión</b>				
55 minutos	Se realizará una salida a la Oficina de Empleo más cercana desde el centro escolar. Allí, un profesional del sector llevará a cabo una charla de 55 minutos.			
Recursos	Humanos: responsable de la Oficina de Empleo. Materiales: Anexo 1.			
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 7 de febrero en horario de 10:20 a 11:20.			
Metodología	La sesión 5 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología de tipo formativa-expositiva.			
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.			
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.				

**Tabla 8***Sesión 6: “Burocraticemos”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 6: Burocraticemos.			
Objetivo de la sesión	Formar a los participantes en contenidos teórico-prácticos que les capaciten para resolver acciones burocráticas.			
Contenido de la sesión	Abrir una cuenta bancaria. Obtener el número de la seguridad social. Solicitar becas estudiantiles. Qué es la declaración de la renta. Contratos de alquiler para pisos de estudiantes.			
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación	de
Economía	SB1, SB2 y SB3	3 y 4	3.2 y 4.3	
Lengua Castellana y Literatura	SB3	5	5.2	
Ciencias Generales	SB1			
Matemáticas	SB1 y SB2			
<b>Desarrollo de la sesión</b>				
55 minutos	El desarrollo de la sesión depende de la persona encargada de la ponencia.			
Recursos	Materiales: Ordenador, teclado, cañón, pantalla digital. Sillas y mesas. Fotocopias Anexo 1. Humanos: Responsable de banca.			
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 14 de febrero en horario de 10:20 a 11:20.			
Metodología	La sesión 6 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología de tipo formativa-expositiva.			
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.			
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.				

**Tabla 9***Sesión 7: “Cocina, limpia, ayuda I”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 7: Cocina, limpia, ayuda I.		
Objetivo de la sesión	Formar a los participantes en contenidos prácticos que les capaciten para resolver acciones como cocinar y limpiar; de manera que puedan ser aplicadas en el día a día para la gestión y mantenimiento de una casa. Fomentar el voluntariado entre los jóvenes		
Contenido de la sesión	Nociones práctico-teóricas básicas sobre cocina, limpieza y atención al público.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Matemáticas	SB1 y SB2	1 y 6	1.1 y 6.1
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
55 minutos	La sesión se llevará a cabo en La Cocina Económica más cercana al centro educativo. Una vez allí, la repartición y tipo de tareas dependerá de los responsables. Se deberá acordar con la entidad que los participantes han de adquirir aprendizajes y habilidades tanto de cocina y limpieza como de atención al público.		
Recursos	Los proporcionados por la entidad para poder llevar a cabo la labor de cocina, limpieza y atención al público. Fotocopias del Anexo 1.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 21 de febrero en horario de 10:20 a 11:20.		
Metodología	La sesión 7 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología teórico-práctica y basada en retos.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 10***Sesión 8: “Cocina, limpia, ayuda II”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 8: Cocina, limpia, ayuda II.		
Objetivo de la sesión	Formar a los participantes en contenidos prácticos que les capaciten para resolver acciones como cocinar y limpiar; de manera que puedan ser aplicadas en el día a día para la gestión y mantenimiento de una casa. Fomentar el voluntariado entre los jóvenes		
Contenido de la sesión	Nociones práctico-teóricas básicas sobre cocina, limpieza y atención al público.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Matemáticas	SB1 y SB2	1 y 6	1.1 y 6.1
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
55 minutos	La sesión se llevará a cabo en La Cocina Económica más cercana al centro educativo. Una vez allí, la repartición y tipo de tareas dependerá de los responsables. Se deberá acordar con la entidad que los participantes han de adquirir aprendizajes y habilidades tanto de cocina y limpieza como de atención al público.		
Recursos	Los proporcionados por la entidad para poder llevar a cabo la labor de cocina, limpieza y atención al público. Fotocopias del Anexo 1.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 28 de febrero en horario de 10:20 a 11:20.		
Metodología	La sesión 8 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología teórico-práctica y basada en retos.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 11***Sesión 9: “Cocina, limpia, ayuda III”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 9: Cocina, limpia, ayuda III.		
Objetivo de la sesión	Formar a los participantes en contenidos prácticos que les capaciten para resolver acciones como cocinar y limpiar; de manera que puedan ser aplicadas en el día a día para la gestión y mantenimiento de una casa. Fomentar el voluntariado entre los jóvenes		
Contenido de la sesión	Nociones práctico-teóricas básicas sobre cocina, limpieza y atención al público.		
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación
Matemáticas	SB1 y SB2	1 y 6	1.1 y 6.1
<b>Desarrollo de la sesión</b>			
55 minutos	La sesión se llevará a cabo en La Cocina Económica más cercana al centro educativo. Una vez allí, la repartición y tipo de tareas dependerá de los responsables. Se deberá acordar con la entidad que los participantes han de adquirir aprendizajes y habilidades tanto de cocina y limpieza como de atención al público.		
Recursos	Los proporcionados por la entidad para poder llevar a cabo la labor de cocina, limpieza y atención al público. Fotocopias del Anexo 1.		
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 6 de marzo en horario de 10:20 a 11:20.		
Metodología	La sesión 9 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología teórico-práctica y basada en retos.		
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.		
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.			

**Tabla 12***Sesión 10: “¿Tú te arriesgarías?”.*

Nombre y número de la sesión	Sesión 10: ¿Tú te arriesgarías?			
Objetivo de la sesión	Concienciar al alumnado sobre los riesgos y peligros del ocio no saludable. Fomento de actitudes de ocio prosociales.			
Contenido de la sesión	Drogas: tipos, características, efectos, riesgos, repercusiones y prevención del consumo. Ludopatía: tipos, características, efectos, riesgos, repercusiones y prevención del consumo. Relaciones sexuales: consentimiento, enfermedad e infecciones de transmisión sexual y métodos anticonceptivos.			
Asignatura	Saber Básico	Competencia específica	Criterio de evaluación	de
Biología	SB1	5	5.1	
Ciencias Generales		3	3.2	
Educación Física	SB1, SB2 y SB3	1	1.2	
Economía	SB1			
Economía, Emprendimiento y Actividad Emprendedora	SB1			
Matemáticas	SB2			
<b>Desarrollo de la sesión</b>				
55 minutos	La sesión 10 se desarrollará en base a las consideraciones personales del ponente seleccionado para llevarla a cabo, pero versará sobre la configuración de una clase magistral en la que a lo largo de los 55 minutos disponibles se realice una explicación de los contenidos propuestos y se responda a las posibles cuestiones planteadas por los participantes.			
Recursos	Materiales: Ordenador, teclado, cañón, pantalla digital. Sillas y mesas. Fotocopias Anexo 1. Humanos: Psicólogo/a o Trabajador/a Social.			
Temporalización	La duración de la sesión es de 1 hora y se llevará a cabo el miércoles 13 de marzo en horario de 10:20 a 11:20.			
Metodología	La sesión 10 se llevará a cabo haciendo uso de una metodología de tipo formativa-expositiva.			
Evaluación	En los últimos 5 minutos, se pedirá a los alumnos que evalúen la sesión a través del Anexo 1.			
<i>Nota.</i> Tabla de elaboración propia.				

## **EVALUACIÓN**

La evaluación, tanto del conocimiento y aprendizaje de los participantes como del programa, se llevará a cabo de modo continuo de dos maneras diferentes.

A lo largo de todas las sesiones, el responsable llevará a cabo un seguimiento continuo mediante la observación directa del comportamiento de los participantes y la atención a preguntas y dudas planteadas durante las sesiones. Todas las observaciones y consideraciones se registrarán por escrito (Anexo 4).

Al final de cada sesión, se solicitará a los participantes que completen el Anexo 1. Se trata de una evaluación de cada sesión por individual. Se empleará un cuestionario tipo Likert y preguntas abiertas para recoger las opiniones de los participantes sobre las sesiones.

Además, se pedirá que dicho Anexo 1, sea cumplimentado por la persona encargada de impartir cada sesión. De este modo, podemos obtener una evaluación tanto desde el punto de vista de los profesionales que imparten las sesiones, como de los participantes que las reciben.

## **CONCLUSIONES**

El programa de formación viene motivado por ideas y concepciones personales, pero también se desarrolla con la intención de lograr un cambio de pensamiento acerca de lo que nuestros jóvenes demandan como necesidades y el cómo la sociedad y la educación responde ante ello.

Tener presente la etapa vital que corresponde con el fin de adolescencia y la entrada en la vida adulta es un hecho que no se ha tenido en cuenta; excepción de casos como los menos tutelados o personas con necesidades específicas.

Este hecho, supone que investigar, diseñar, desarrollar, trabajar, y un largo etcétera de acciones con el propósito de dar respuesta a una necesidad.

El programa de formación que se ha desarrollado y presentando a lo largo de estas páginas, busca ser un pequeño inicio que tomado como guía desate el interés por el mismo y suponga que como sociedad continuemos avanzando y ofreciendo una educación de calidad e integral.

## LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE FUTURO

El programa de intervención desarrollado es principalmente teórico, y su implementación práctica aún no ha sido realizada. Las limitaciones y perspectivas futuras se centran en cuestiones teóricas que se han ido analizando a medida que el programa ha ido tomando forma.

La principal limitación reside en la falta de oportunidades para poner a prueba el estudio en la práctica, lo que impide la posibilidad de que los destinatarios evalúen el programa y aporten valiosa información para su mejora. Esta limitación se ve agravada por la naturaleza de la temática; pues las habilidades y destrezas tienen difícil evaluación y la comprobación de la adquisición de estas podrá observarse cuando de verdad sea necesaria su puesta en práctica.

La segunda limitación se relaciona con la escasa cantidad y calidad de estudios y trabajos publicados sobre planes de intervención que establezcan el foco en la gestión de la transición adulta; y más si dichos programas toman como población diana a los alumnos y alumnas de los últimos cursos escolares; pues la gran mayoría de ellos, toman como destinatarios alumnado con diversidad funcional, del espectro autista, centros de menores, ... y por lo general participan en Educación Primaria.

En cuanto a las futuras líneas de innovación e investigación, se considera fundamental que la bibliografía sobre promoción de la autonomía y gestión de la vida adulta en entornos escolares aumente tanto en cantidad como en calidad. Y que estos, se dirijan a toda la comunidad educativa: maestros, alumnos y familias.

La posibilidad de poner a prueba el programa de intervención diseñado se presenta como la principal línea de actuación futura, con la intención de analizar, revisar y mejorar el programa una vez que se haya sometido a una prueba inicial.

Además, se plantea la idea de realizar entrevistas individualizadas a los maestros y progenitores para obtener información de primera mano sobre su opinión respecto al proyecto, las dificultades que encuentran a la hora de guiar a los menores en su proceso de transición a la vida adulta.

## REFLEXIÓN PERSONAL

La propuesta que se ha ido presentando nace de un pensamiento muy personal y el cual, me ha ido acompañando a lo largo de los años. Siempre me he identificado como una persona autónoma e independiente; pero bien es cierto, que hasta que la situación vital no te permite y exige serlo, no se es consciente de lo que verdaderamente implica.

Abandonar el núcleo familiar por cuestiones personales, académicas o laborales nunca es fácil; pero se vuelve una tarea más ardua cuando no se dispone de unos conocimientos mínimos, unas habilidades determinadas y una red de apoyo. Yo por suerte, siempre he podido contar con el apoyo y respaldo de mi familia; quienes han sido capaces de otorgarme una educación lo más completa posible, la cual ha incluido el desarrollo de muchas habilidades y competencias prácticas que día a día he necesitado aplicar desde que terminé la escolarización en Bachillerato; incluso antes.

El poder contar con una buena educación y de un modo tan integral, me ha permitido enfrentar la vida adulta con una serie de herramientas; las cuales, categorizo como fundamentales.

Con todo ello, considero que, desde los centros educativos, sería necesaria la implementación de una formación “para la vida”; pues no todos los estudiantes y familias, cuentan con las ayudas, respaldo, conocimiento, ... para realizar dicha formación en la gestión de la vida adulta y todo lo que ello supone. Además, de que como se ha comentado, solo son algunos estudiantes (aquellos que por itinerario tienen derechos seleccionar optativas como Formación y Orientación Personal y Profesional o aquellos que cursan una formación básica, donde el currículo incluye Orientación y Formación Laboral) los que llegan a nutrirse de esta formación ofrecida por el sistema educativo español.

Personalmente, considero haber creado un programa de formación que cumple con mis propias expectativas y con aquello que me hubiera gustado poder aprender durante segundo de bachillerato.

## ASERCIONES FINALES

1. La adolescencia se presenta como una etapa crucial en la que las personas se preparan para asumir las responsabilidades de la vida adulta.
2. Son los propios estudiantes, los demandantes de una formación para hacer frente a la etapa de transición a la vida adulta.
3. Capacitar a los menores para desarrollarse y sentirse adultos funcionales con herramientas y capacidades para enfrentar los restos de la vida cotidiana, debería entenderse como un derecho.
4. La familia y las instituciones educativas son, por tanto, pilares importantes en el desarrollo de hábitos de autonomía (Going, 2020).
5. Trabajar la autonomía en el centro educativo y de forma transversal a las asignaturas es necesario.
6. El proyecto es innovador puesto que no se han desarrollado programas de este tipo en los centros educativos nacionales hasta la actualidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arnett, J. J. (2000). *Teens through the Twenties*. Oxford University Press. Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55: 469-480.
- Arnett, J. J. (2003). Conceptions of the transition to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. En J. J. Arnett y N. Galambos (eds.), *New directions for child and adolescent development: Exploring cultural conceptions of the transition to adulthood* (pp.63-75). S. Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Arnett, JJ (2011). Debate sobre la adultez emergente: ¿etapa o proceso?. Prensa de la Universidad de Oxford.
- Arnett JJ y Taber, S. (1994) Adolescencia terminable e interminable: ¿Cuándo termina la adolescencia?. *Revista de juventud y adolescencia* , 23 (5), 517-537.
- Arnett, Jeffrey Jensen y Susan Taber (1994): «Adolescence terminable and interminable: When does adolescence end?» *Journal of Youth and Adolescence* N°23. New York: Springer.
- Blos, P. (1971). *Psicoanálisis de la adolescencia*. Joaquín Mortiz.
- BOE-A-1978-31229 Constitución Española. (s.f.) <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- BOE-A-2020-17264. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>
- Caribe, C. C. E. P. A. L. Y. E. (2016). Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible : una oportunidad para América Latina y el Caribe. MINISTERIO DE EDUCACION. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/123456789/4559/1/Agenda%202030%20y%20los%20Objetivos%20de%20Desarrollo%20Sostenible%20una%20oportunidad%20para%20Am%c3%a9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>
- Casal, J. (2002). TVA y políticas públicas sobre juventud. *Revista de Estudios de Juventud* , 59 (2002), 35-49.
- Coté, J. E. (2014). The dangerous myth of emerging Adulthood: An evidence-based critique of a flawed developmental theory. *Applied Developmental Science*, 18: 4, 177-188.
- Côté, J. (2016). *The Identity Capital Model: A Handbook Of Theory, Methods, And Findings*. Sociology Publications, 38.
- Criado, EM (1998). *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud* (Vol. 134). Ediciones Akal.
- Erikson, EH (1968). Sobre la naturaleza de la evidencia psichistórica: en busca de Gandhi. *Dédalo* , 695-730.

- Feixa, Carles (2006): «Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea». *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2). Manizales: Universidad de Manizales.
- Fernández, M. D. y Malvar, M. L. (2011). El papel de la escuela en la transición a la vida activa del/la adolescente: buscando buenas prácticas de inclusión social. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4(2), 101-114. Recuperado de [http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol4\\_2/REFIEDU\\_4\\_2\\_3.pdf](http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol4_2/REFIEDU_4_2_3.pdf).
- Suárez, C. I., y Parada Rico, D. A. (2018). “Construcción de adolescencia”: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitas humanística*, (85), 347-373.
- Salon, G.S. (1905). *Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education* (Vol. 2). D. Appleton.
- Hoffman, Paris y Hall, (1996). *Psicología del desarrollo hoy*. Vol. I y II.
- Ibarra, P.F. y Quejía, I.S. (2010). Capítulo 11. La adolescencia, etapa de cambio y adaptación. En Juan Antonio García Madruga, Juan Delval, *Psicología del Desarrollo I*. UNED (Eds.).
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2020). Encuesta de Población Activa.. INE.
- Injuve (2021). <https://www.injuve.es/creacionjoven/noticia/ayudas-injuve-para-la-creacion-joven-2021-resolucion>.
- Jensen, LA y Arnett, JJ (2012). Globalización: nuevos caminos para adolescentes y adultos emergentes en un mundo cambiante. *Revista de Asuntos Sociales*, 68 (3), 473-492.
- Kellems, R. O., y Morningstar, M. E. (2010). Tips for transition. *Teaching Exceptional Children*, 43(2), 60-68.
- Kim, K. H., & Turnbull, A. P. (2004). Transition to adulthood for students with severe intellectual disabilities: Shifting toward person-family interdependent planning.
- Lerner, RM (2004). *Libertad: compromiso cívico y próspero entre la juventud estadounidense*. Sabio.
- Lerner, R. M. (2006). Developmental science, developmental systems, and contemporary theories of human development. En W. Damon y R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology, volume 1: Theoretical models of human development* (6th ed., pp. 1-17). Nueva York, NY: John Wiley y Sons, Inc.
- Lerner, RM, Lerner, JV, P. Bowers, E. y John Geldhof, G. (2015). Desarrollo juvenil positivo y sistemas de desarrollo relacional. *Manual de psicología infantil y ciencias del desarrollo*, 1-45.
- Lozano Vicente, Agustín. (2014). Teoria das Teorias da Adolescência. *Ultima década*, 22(40), 11-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000100002>
- Marcia, JE (1980). Identidad en la adolescencia. *Manual de psicología adolescente*, 9 (11), 159-187.
- National Alliance on Mental Illness (NAMI) (2021). About Mental Illness. NAMI.

- Neubert, DA y Moon, MS (2006). Entornos postsecundarios y servicios de transición para estudiantes con discapacidad intelectual: modelos e investigación. *Centrarse en los niños excepcionales* , 39 (4).
- OCDE (2023). <https://www.oecd.org/newsroom/espana-deberia-elevar-su-productividad-y-mejorar-las-oportunidades-para-los-jovenes.htm>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). *Desarrollo en la adolescencia*. OMS. [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/).
- Organización Mundial de la Salud (1965): «Problemas de salud de la adolescencia: informe de un comité de expertos de la OMS». Serie de Informes Técnicos 308. Ginebra: OMS.
- Ortega y Gasset, J. (1955) (1923). “La idea de las generaciones”, Obras completas, Madrid, Revista de Occidente.
- Pais, J. M. (2002). Laberintos de vida: paro juvenil y rutas de salida (jóvenes portugueses). *Revista de Estudios de Juventud*, 56(2), 87-101.
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, HW, Murayama, K. y Goetz, T. (2017). Emociones de logro y rendimiento académico: modelos longitudinales de efectos recíprocos. *Desarrollo infantil* , 88 (5), 1653-1670.
- Pertegal, M. Á., Oliva, A., & Hernando, Á. (2015). Evaluating the school assets that promote positive adolescent development from the perspective of the student/La evaluación de los activos escolares para el desarrollo positivo adolescente desde la perspectiva del alumnado. *Cultura y Educación*, 27(1), 33-63.
- Pineda, D. (2000). La función ejecutiva y sus trastornos. *Revista de neurología*, 30(8), 764-768.
- Raya, A. S., & García, J. A. (2013). Capítulo 3. Educación social: aplicación de las estrategias didácticas para la infancia en riesgo y dificultad social. In *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos* (pp. 75-96). UNED-Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Redondo, J. M. (2000). La condición juvenil: entre la educación y el empleo. *Última década*, 8(12), 175-223.
- Rojas, D., Gazo, P. F., y Ordóñez, J. L. (2019). La Transición a la Universidad de Estudiantes PACE en la Universidad de Santiago de Chile. In *II Encuentro de Doctorandos/as e Investigadores/as Noveles de AIDIPE* (p. 461). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).
- Hughes, FR, C., Agran, M., Martin, JE y Johnson, JR (2009). Hacia el aprendizaje autodirigido, la colocación después de la escuela secundaria y el apoyo coordinado para construir nuevos puentes de transición a la vida adulta. *Desarrollo profesional para personas excepcionales* , 32 (1), 53-59.
- Sandoval-Obando, E., Emilia Serra Desfilis, Óscar F. García (2020). Universidad Autónoma de Chile, 2020. *Nuevas Miradas en Psicología del ciclo vital*.

- Schaie, K.W. y Willis, S.L. (2003). *Psicología de la edad adulta y la vejez*. Pearson Educación. Madrid.
- Schlossberg, NK (2005). *Asesoramiento a adultos en transición*. Compañía editorial Springer.
- Souto Kustrín, S. (2007). *Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis*.
- Tanner, JL, Arnett, JJ y Leis, JA (2009). *Adulthood emergent. Manual de investigación sobre el aprendizaje y el desarrollo de adultos*, 34.
- Torres, F., Zacarés, J. J., & García, Ó. F. (2020). Capítulo 5 Convertirse en adulto hoy: la «transición interminable». *Nuevas miradas en psicología del ciclo vital*, 121.
- Uriarte Arciniega, Juan de Dios. (2005) *En la transición a la edad adulta. Los adultos emergentes. En Necesidades específicas ¿hay respuesta?* Florencio Vicente Castro (coord.) M<sup>a</sup> Isabel Fajardo (coord.)
- Vera, N. J. A. y Valenzuela, M. J. E. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología y Sociedade*, 24(2), 272-282.
- Wehmeyer, ML y Webb, KW (2012). Una introducción a la educación de transición para adolescentes. *Manual de educación de transición para jóvenes con discapacidades*, 3.
- Zacarés, JJ, Serra, E. y Torres, F. (2015). Convertirse en adulto: una propuesta de tipología de la condición de adulto a partir de un estudio de la juventud española. *Revista Escandinava de Psicología*, 56 (3), 273-282.

## ANEXOS

### Anexo 1: cuestionario de evaluación de las sesiones.

Número y nombre de la sesión										
Pregunta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El taller me ha parecido interesante										
El taller me ha aportado aprendizajes teóricos.										
El taller me ha aportado aprendizajes prácticos.										
Las actividades me han parecido motivadoras.										
Las actividades me han parecido entretenidas.										
Las actividades me han generado conocimientos.										
El ponente ha sabido transmitir con claridad la información y contenidos.										
El taller me ha hecho reflexionar sobre mis capacidades y conocimientos en dicha temática.										
El taller me ha enseñado aspectos aplicables en mi día a día.										

Observaciones que quieras añadir:

*Nota.* Material de elaboración propia.

## Anexo 2: materiales sesión 1: ¿Nos conocemos?

Completa los siguientes enunciados de manera reflexiva y sincera:

- Lo que más me gusta de mi es ...
- Lo que menos me gusta de mi es ...
- Aquello que me gustaría mejorar es ...
- Me gustaría desarrollar o poder hacer ...

Ahora, te presentamos una tabla en la que hay escritos un gran número de adjetivos que pueden usarse para describir a una persona. Marca de verde aquellos con los que te identificas y de naranja aquellos que posees, pero sobre los que te gustaría trabajar y mejorar.

Abierto	Activo	Afable	Agresivo	Amable
Ambicioso	Asertivo	Atento	Capaz	Cautó
Comunicador	Colaborador	Cooperativo	Creativo	Cumplidor
Crítico	Cortés	Culto	Cuidadoso	Diplomático
Desenvuelto	Decidido	Discreto	Dialogante	Duro
Enérgico	Eficaz	Flexible	Honesto	Independiente
Justo	Minucioso	Maniático	Mentiroso	Manipulador
Narcisista	Negociador	Objetivo	Ordenado	Optimista
Pesimista	Perceptivo	Productivo	Perfeccionista	Persistente
Razonable	Reflexivo	Responsable	Serio	Simpático
Sabio	Sincero	Social	Sensible	Tenaz
Torpe	Tímido	Tierno	Tranquilo	Tolerante
Útil	Único	Valioso	Violento	Vanidoso

*Nota.* Materiales de elaboración propia.

### **Anexo 3: situaciones a resolver.**

Un hombre vive en el décimo piso de un edificio. Cada día coge el ascensor hasta la planta baja para dirigirse al trabajo o para ir de compras. Cuando regresa, siempre sube en el ascensor hasta el séptimo piso y luego sube por la escalera los 3 pisos que quedan hasta llegar a su apartamento, el décimo. **¿Por qué lo hace?**

Una noche durante la Segunda Guerra Mundial, un bombardero aliado cumplía una misión sobre los cielos de Alemania. **El avión estaba en perfectas condiciones.** Todo funcionaba a las mil maravillas. No obstante, cuando el bombardero llegó a su objetivo, el piloto ordenó abrir las compuertas de las bombas. Estas se abrieron. Ordenó soltar las bombas. Y se soltaron. Pero las bombas no cayeron del avión. **¿Por qué no lo hicieron?**

Una mujer parió 2 hijos a la misma hora del mismo día del mismo año. Sin embargo, no eran mellizos. **¿Cómo pudo ser?**

Por ejemplo, en 1685 se decidió pintar un retrato del duque de Monmouth. Sin embargo, antes de que el artista comenzase su obra, se pidió aguja e hilo. No había nada roto en las ropas del duque, así que, **¿para qué eran necesarios el hilo y la aguja?**

Johann Hurlinger, un austríaco, marcó un récord mundial caminando los 1.401 kilómetros de Viena a París en 55 días. Su promedio fue de apenas 2,4 kilómetros por hora y lo realizó en 1900. Sin embargo, su récord aún se mantiene. **¿Qué tiene de especial?**

*Nota.* Materiales obtenidos de <https://www.businessinsider.es/20-acertijos-pensamiento-lateral-ejercitar-creatividad-926793>

#### **ANEXO 4: Hoja de registro de observación directa**

Número y nombre de la sesión:

Valoración global de la sesión:

¿Qué dudas han tenido los participantes?

¿Qué dudas te han surgido como ponente de la sesión?

Observaciones de mejora de la sesión:

*Nota.* Material de elaboración propia.