



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

**Implantación del Plan de Orientación Académica y Profesional en los
Institutos de Educación Secundaria, ¿es efectivo o no para el alumnado?**

**Implementation of the Academic and Professional Orientation Plan in High
Schools, is it effective or not for students?**

Alumna: Marta Loma Bedia

Especialidad: Economía, FOL y Administración de empresas

Directora: Ana Isabel Fernández Fresnedo

Curso académico: 2019/2020

Fecha: Julio 2020

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	4
ABSTRACT	5
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.	7
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: PLAN DE ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL (POAP).....	8
3.1. APROXIMACIÓN AL MARCO LEGISLATIVO DE LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.....	8
3.2. UNA CONCEPCIÓN ACERCA DE LOS ASPECTOS CLAVE CONTENIDOS EN EL POAP.....	12
3.3. REVISIÓN DE LOS DIVERSOS AGENTES INVOLUCRADOS EN LA IMPLANTACIÓN DEL POAP.	15
3.4. EL ROL DE LOS DISTINTOS AGENTES EN LA EJECUCIÓN DEL POAP.....	18
4. PROCESO DE INVESTIGACIÓN.....	22
4.1. MUESTRA.....	22
4.2. TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS.	25
4.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	27
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	43
6. BIBLIOGRAFÍA.....	47
7. ANEXOS.....	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistema de organización de la orientación.....	17
Tabla 2. Funciones de los orientadores.	19
Tabla 3. Funciones del profesor-tutor.	20
Tabla 4. Número de alumnos de primero de Bachillerato en IES por localidad y modalidad académica para el curso 2019-2020.....	24
Tabla 5. Proporciones de alumnos de primero de Bachillerato en IES por localidad y modalidad académica para el curso 2019-2020.....	24
Tabla 6. Cuestionario al alumnado acerca del POAP en la E.S.O.....	26
Tabla 7. Contabilización de las respuestas del alumnado.	27
Tabla 8. Estadísticos básicos sobre las aseercciones del cuestionario.....	28

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resultado de la aseercción uno del cuestionario.....	33
Gráfico 2. Resultado de la aseercción dos del cuestionario.....	33
Gráfico 3. Resultados de la aseercción tres del cuestionario.....	34
Gráfico 4. Resultados de la aseercción cuatro del cuestionario.....	35
Gráfico 5. Resultados de la aseercción cinco del cuestionario.	35
Gráfico 6. Resultados de la aseercción seis del cuestionario.	37
Gráfico 7. Resultados de la aseercción siete del cuestionario.	37
Gráfico 8. Resultados de la aseercción ocho del cuestionario.	38
Gráfico 9. Resultados de la aseercción nueve del cuestionario.....	39
Gráfico 10. Resultados de la aseercción diez del cuestionario.	40
Gráfico 11. Resultados de la aseercción once del cuestionario.	40
Gráfico 12. Resultados de la aseercción doce del cuestionario.	41
Gráfico 13. Resultados de la aseercción trece del cuestionario.....	42

RESUMEN

El actual trabajo tiene como finalidad lograr un análisis detallado del Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP) a lo largo de la historia, pero primordialmente, se pretende dar una visión más reciente del rol que tiene este Plan en los Institutos de Educación Secundaria (IES) y, más específicamente, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.).

Para apoyar y completar el propósito de este trabajo, se han considerado diferentes materias de estudio.

Por un lado, se reflejará una investigación descriptiva que abarcará diversos aspectos relativos a la cuestión de estudio, lo cual permitirá adquirir grandes conocimientos para su entendimiento.

Por otro lado, se intercalará un estudio numérico a partir de un cuestionario al alumnado de primero de Bachillerato de la modalidad tanto de Ciencias como de Humanidades y Ciencias Sociales. Esto posibilitará alcanzar la opinión general que tienen los alumnos de la ciudad de Santander acerca de la aplicación, relevancia y valoración que posee el POAP en los IES durante la etapa de E.S.O.

Con toda esta información, se pretende conseguir una mayor certeza y un conocimiento más amplio respecto al tema que nos incumbe, e intentar encontrar una resolución relevante a la cuestión principal que se plantea: ¿es efectivo para el alumnado la implantación de este Plan?

Palabras clave: *Institutos de Educación Secundaria, Plan de Orientación Académica y Profesional, Alumnado, Metodología.*

ABSTRACT

The current project aims to achieve a detailed analysis of the Academic and Professional Orientation Plan throughout history, but primarily, the main objective is to give a more recent vision of the role that this Plan has in High Schools and, more specifically, during the stage of Secondary Education.

In order to support and enhance the purpose of this project, we have considered different subjects of study.

On the one hand, a descriptive investigation that will cover various aspects related to the study question will be reflected, which will allow acquiring great knowledge for your understanding.

On the other hand, a numerical study will be interspersed from a questionnaire to the first-year Baccalaureate students of the modality of both Sciences, and Humanities and Social Sciences. This will make it possible to reach the general opinion that the students of the city of Santander have about the application, relevance and assessment of the Academic and Professional Orientation Plan in High Schools during the stage of Secondary Education.

With all this information, we attempt to reach greater certainty and a broader knowledge about the issue that concerns us, and try to find a relevant conclusion to our main question: is the implementation of this Plan effective for students?

Keywords: *High Schools, Academic and Professional Orientation Plan, Students, Methodology.*

1. INTRODUCCIÓN.

La orientación académica y profesional ha alcanzado gran relevancia en el siglo XXI principalmente, por su versatilidad, ya que las herramientas adquiridas a través de dicha orientación van a ser aplicadas en todo el ciclo vital y en diferentes contextos (Duarte, Vasconcelos, Asencio & Martínez, 2012), debido a que los individuos se enfrentarán durante el transcurso de la vida a diversas etapas resolutivas y críticas. Ante este escenario, y en lo que concierne al ámbito escolar, los estudiantes al finalizar cualquier ciclo educativo han de decidir si continúan o abandonan los estudios, suponiendo entonces, su incorporación al mundo laboral (Baztán, 1994).

El término de orientación académica y profesional es definido según Campillo y Torres (2007) «como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la educación secundaria y encaminada a dotar al alumnado de capacidades, actitudes, conocimientos y experiencias que le posibiliten para tomar decisiones relacionadas a su futuro académico y profesional, de forma autónoma y responsable [...]» (p.1). Por tanto, esta orientación es vital, ya que promueve la igualdad de oportunidades, y posee un carácter de apoyo y ayuda hacia el alumnado (Torrego, 2014).

Uno de los factores que motivaron la elección de este tema fue debido a que la orientación académica y profesional es un factor esencial para solventar el alto número de estudiantes que propician un abandono temprano de su educación y formación (Isus, 2008). En España, el porcentaje de personas de entre 18-24 años que no han continuado sus estudios tras finalizar la E.S.O. se sitúa en torno a un 17,9% frente a un 10,6% de la Unión Europea-28 países en el año 2018 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019). Asimismo, el marco europeo sitúa los elementos formativos, orientadores y tutoriales de la educación como un referente para lograr la calidad educativa y como unos componentes inseparables del proceso educativo (Nieto, 2002).

En definitiva, este trabajo va a ser fundamental para divisar cuál es el papel que posee el POAP en los IES durante la última etapa obligatoria, desde el marco legislativo y prioritariamente, desde la perspectiva del alumnado, ya que son los receptores de dicha orientación.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

El propósito general del presente trabajo es analizar, interpretar, informar, fomentar y concienciar sobre cuestiones y aspectos relevantes en torno al tema de interés, el POAP.

En concreto, con este estudio se quiere alcanzar determinados objetivos específicos, los cuales se exhiben a continuación.

Primero, lograr una noción genérica relativa a este Plan desde diferentes ámbitos y periodos de tiempos.

Segundo, examinar a partir del marco legislativo y conforme al criterio del alumnado sí los IES de Santander cumplen actualmente, con la aplicación del POAP, y de ser así, determinar cuál es la relevancia que adquiere durante la etapa de E.S.O.

Tercero, dictaminar y conocer cuál es la valoración que hacen los estudiantes que están cursando primero de Bachillerato en relación a este Plan, puesto que son dichos alumnos los que han experimentado y continuado sus estudios tras el proceso de transición académica. Esto, a su vez, implica que se podrá averiguar qué tan eficaces son las técnicas que se utilizan para la ejecución del POAP durante la última etapa obligatoria, la E.S.O.

Finalmente, se espera que el logro de los objetivos fijados permita: por un lado, justificar a la comunidad educativa el enorme valor que posee esta cuestión tan crucial y, por otro lado, posibilitar una mejora en aquellos aspectos que sean oportunos y fomentar nuevas medidas en torno a la implantación de esta orientación.

No obstante, el presente trabajo no solo reflejará una investigación teórica sobre el POAP, sino que también, incorporará un componente práctico a través del cual se aplicarán los conocimientos alcanzados a lo largo de este trabajo. Para ello, es preciso formular una hipótesis de partida, la cual vendrá definida de la siguiente forma: «los alumnos de primero de Bachillerato de los IES de Santander no han percibido en su totalidad el POAP durante la etapa de E.S.O., aunque, valoran positivamente su implantación».

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: PLAN DE ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL (POAP).

3.1. APROXIMACIÓN AL MARCO LEGISLATIVO DE LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.

En el presente subapartado se efectuará una revisión literaria del marco legislativo sobre la orientación académica y profesional a nivel nacional. Esto permitirá obtener una visión global de los cambios más destacados que se han ido originando en dicha orientación en cuanto a su interpretación y repercusión con la introducción de nuevas leyes educativas a lo largo del tiempo.

Igualmente, se examinará el rol que tiene en la actualidad, la orientación académica y profesional en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Por un lado, la orientación académica y profesional se remonta en España desde el año 1970 y, concretamente, con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE, 1970), la cual estuvo vigente durante los últimos años de la dictadura de Franco y los primeros años de la democracia de Adolfo Suárez. Es la primera ley educativa que incorpora dicha orientación dentro del sistema educativo español (Sánchez Mendías, 2010); por lo tanto, precisa una nueva etapa, ya que al menos, esta orientación se desarrollará teóricamente (Barrueco, 1990).

Esta ley define en el art. 9.4, la orientación académica y profesional como «un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo que atenderá a la capacidad, aptitud y vocación de los alumnos y facilitará su elección consciente y responsable». Igualmente, en el art. 125.2 y el art. 127.2 se indica que el alumnado tiene derecho a recibir orientación profesional durante las fases terminales como Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Educación universitaria ajustada a cada nivel para favorecer la toma de decisiones.

Seguidamente, dicha ley fue reemplazada por la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de centros Escolares (LOECE, 1980) con Adolfo Suárez en el Gobierno. Ésta incorpora como novedad en el art. 2, que la orientación educativa y profesional ha de tener un carácter

ordinario en los centros, pero con especial presencia en la finalización de la última etapa obligatoria, la E.S.O.

Cinco años más tarde, se instaura la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE, 1985) bajo el Gobierno de Felipe González. Esta ley educativa fija en el art. 4.1.g. y 4.2.f. que los tutores legales no solo han de conocer la decisión que tomen sus tutelados en cuanto a la orientación académica y profesional, sino que también, han de respetar las normas establecidas por parte del profesorado y del centro en torno a esta orientación. No obstante, la Ley 8/1985, art. 6.3.d, vuelve a matizar que «los alumnos tienen como derecho básico recibir orientación académica y profesional».

De nuevo, ésta fue sustituida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Se puede señalar que, mediante esta ley, la orientación académica y profesional adquirió un mayor protagonismo debido a lo establecido en el art. 2.3.g. «la actividad educativa se desarrollará atendiendo la orientación educativa y profesional». Pero también, se debió a que la Ley 1/1990, art. 55, reconoce que los poderes públicos prestarán mayor consideración hacia esta orientación, puesto que implica más calidad en la enseñanza; y al art. 60.2, donde se decreta que las Administraciones educativas avalarán dicha orientación en el alumnado.

Posteriormente, se aprueba la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG, 1995), la cual no hace referencia en sí a la orientación académica y profesional. Sin embargo, no es hasta once años después, tras la derogación y no aplicación de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación (LOCE, 2002), cuando entra en vigor la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006) con Rodríguez Zapatero como presidente del Estado.

Con la aprobación de esta ley, la orientación académica y profesional adquiere una nueva concepción debido a la incorporación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los centros ordinarios (Sánchez

Mendías, 2010). Es por esto que la Ley 2/2006, art. 1.f., dedicado a los principios del sistema educativo, señala «la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores». Asimismo, lo citado anteriormente se refuerza con el art. 22.3., el cual recalca que «en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado».

No obstante, esta ley no ha supuesto grandes cambios, puesto que mantiene lo establecido de la Ley 8/1985, art. 4.1.g., art. 4.2.f., y art. 6.3.d. Estos artículos hacen alusión, como ya se ha citado anteriormente, al derecho básico del alumnado a recibir dicha orientación o al papel que tienen los tutores legales en la orientación académica y profesional, entre otros. Además, la Ley 2/2006 mantiene de la Ley 1/1990, art. 2.2. y art. 26.4., los cuales citan la atención que proporcionarán los poderes públicos a la orientación académica y profesional, y el compromiso de las Administraciones educativas para fomentar medidas relativas a dicha orientación.

Finalmente, desde el año 2013 con Rajoy en la presidencia del Gobierno hasta la actualidad, el sistema educativo en España se rige por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013), y a su vez, conocida como «Ley Wert», la cual no ha implicado modificaciones en términos de orientación académica y profesional. Aunque, esta ley vuelve a insistir a través del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, art. 10.2., que «en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado».

Si bien, hay que mencionar que, junto a estas leyes educativas también, una sucesión de normativas ha contribuido a desarrollar e instaurar dicha orientación en los centros educativos tales como el Proyecto de Reforma para la Enseñanza (1987); el Libro Blanco para la Reforma del sistema educativo (1989); Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica (1990); u Orientación y tutoría (1992), entre otros más (González, 2005).

Por otro lado, en lo que concierne a la Comunidad Autónoma de Cantabria y, particularmente, a su currículum, éste se regula bajo el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

De acuerdo con la ley educativa vigente, Ley 8/2013, el Decreto 38/2015, art. 6.2., recoge como uno de los principios generales que «en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, como instrumento para el desarrollo de la individualización de la enseñanza y factor de calidad del sistema educativo». Incluso, esta idea se ve reforzada en el Decreto 38/2015, con el art. 19.3., en el cual se menciona que la Consejería de Educación impulsará medidas para que la orientación académica y profesional sea un elemento clave en esta etapa y, a su vez, a través del art. 19.4., ya que éste señala que se fomentará la participación del alumnado en programas y actividades relativas a esta orientación. Por último, el Decreto 38/2015, art. 37.3., hace referencia a que «los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato desarrollarán y completarán, en el marco de su autonomía, el currículum establecido en este decreto mediante la elaboración del proyecto curricular que incluirá, al menos, el Plan de Orientación Académica y Profesional, y el Plan de Acción Tutorial». Por lo tanto, esta orientación se afianza en la Comunidad Autónoma de Cantabria como «una estructura de asesoramiento y apoyo en los centros a fin de lograr el éxito educativo, personal y social del alumnado» (Consejería de Educación, 2019).

En resumen, con este primer análisis se ha comprobado que aún no existe una ley de orientación académica y profesional, la cual favorecería la colaboración interterritorial, un servicio de orientación oportuno, o una adecuada organización entre los distintos servicios educativos. Además, a partir de esto, se posibilitaría la fijación de un plan estratégico nacional como referente de los planes pertenecientes a las Comunidades Autónomas (González, 2005). Aunque, hoy en día, tampoco se halla un capítulo donde se recoja una serie de artículos que reflejen una regulación en todos los ámbitos de la orientación académica y profesional (García, 2017).

3.2. UNA CONCEPCIÓN ACERCA DE LOS ASPECTOS CLAVE CONTENIDOS EN EL POAP.

Esta subsección tiene como fin proporcionar conocimientos previos acerca de qué es el POAP, cuál es el motivo de su aplicación en los centros educativos o cuáles son las vertientes que atiende con el alumnado, entre otros. De este modo, se podrá extraer una visión clara y concisa acerca de este Plan, y de la misma manera, posibilitará comprender qué tan valioso es.

El POAP es un documento primordial y técnico existente en todos los IES. En él se deben de señalar las diversas líneas de actuación para cada curso, ciclo y etapa, así como las diferentes acciones que se vayan a efectuar (García, 2017). Por tanto, se delimitarán aquellas actuaciones que van a ser incluidas en las Programaciones Didácticas de las diversas materias; las que van a ser incorporadas en el Plan de Acción Tutorial (PAT) a través de tutorías grupales, individuales o con las familias para que éstas se involucren en proporcionar ayuda a sus hijos ante la toma de decisiones; y, por último, las que serán organizadas y ejecutadas por el Departamento de Orientación (D.O.) (Campillo & Torres, 2007). Cabe indicar que la orientación académica y profesional no se ejecuta en todos los centros desde la misma perspectiva (Martínez, Pérez & Martínez, 2014), ya que se tendrá que considerar cuál es la situación del entorno y cuáles son las posibilidades que brinda (Palomo, 2018).

En cuanto a la finalidad del POAP, éste busca fomentar la madurez vocacional de todos los alumnos (García, 2010), y por esta razón, dicho Plan se efectúa en la etapa de E.S.O., en el Bachillerato y en los Ciclos Formativos. Por ende, permite al alumnado percibir cuál es su vocación y cuáles son sus habilidades en función de las distintas opciones académicas o profesionales existentes (García, 2017). Esto supone que la elección que realice el alumno será de forma reflexiva, y se basará en los intereses y posibilidades que tenga (Palomo, 2018).

Sin embargo, en tiempos de prosperidad económica en España, el propósito que tenía la orientación académica y profesional con el alumnado era suministrar información sobre el mundo laboral, valorar los intereses y capacidades del alumno, y proseguir los típicos itinerarios formativos y

laborales que posibilitaban satisfacer sus pretensiones sociolaborales. Actualmente, esto no ha sido suficiente, puesto que es esencial la presencia de la autororientación y ejercitar la toma de decisiones por parte del alumno, sino la orientación académica y profesional únicamente, se limitaría a ser una ayuda puntual del desarrollo académico y, por consiguiente, no se ajustaría ni a las necesidades de los individuos ni a las del mundo cambiante (Martínez, Pérez & Martínez, 2014).

Es por esto que, en este Plan se trabajan principalmente, cuatro áreas con contenidos diversos, tales como el autoconocimiento, el conocimiento del sistema educativo y del mundo laboral, la toma de decisiones, y la aplicación del proyecto profesional y de vida (Martínez, Pérez & Martínez, 2014).

Respecto al área del autoconocimiento, ésta se centra en la reflexión y observación para determinar las características que posee uno mismo. Para lograrlo, habrá que valorar cuáles son las aptitudes de las que dispone cada alumno, cuáles son sus gustos e intereses, y se deberá de considerar el historial académico de la escuela para averiguar sus expectativas (Palomo, 2018). Igualmente, hay que examinar sus valores, sus relaciones sociales e incluso, su situación familiar en términos de cómo es su familia y qué profesiones desarrollan, ya que tanto la familia como el grupo de iguales son quienes más influyen en el desarrollo de esta área (Campillo & Torres, 2007).

En cambio, el área sobre el conocimiento del sistema educativo se focaliza en dar a conocer al alumnado las becas y ayudas que existen para el estudio, informales sobre las pautas de admisión y plazos de matrícula en los diversos centros educativos (Palomo, 2018) o mostrarles también, las opciones académicas y las diversas modalidades del Bachillerato y de los Ciclos Formativos de Grado Medio (García, 2009). En cuanto a la concesión de conocimientos del mundo laboral, ésta consistirá en enseñarles qué organismos están vinculados con el empleo, cuáles son los procedimientos para la búsqueda de un puesto de trabajo o enseñarles técnicas para superar los procesos de elección (Palomo, 2018). Asimismo, se fundamentará en informarles sobre las tareas que se desarrollan, las aptitudes necesarias o los requisitos laborales imprescindibles para determinados puestos de trabajo (Campillo & Torres, 2007).

Si estas dos áreas mencionadas se han efectuado satisfactoriamente entonces, el alumnado estará listo para introducirse en la tercera área, la toma de decisiones (Martínez Clares, 2008). Esta área engloba todo aquel contenido relacionado con valorar las alternativas propuestas; la necesidad de elección, donde esto se presenta como un problema a solucionar (Palomo, 2018); escoger la opción más apropiada según las características personales; y, por último, aplicar la decisión seleccionada y estudiar las consecuencias de dicha resolución (Martínez Clares, 2008). Por lo tanto, es una de las áreas más complicadas para el alumnado porque éstos necesitan emplear las capacidades cognitivas, afectivas y personales para interpretar la información subjetiva e incorporarla con la visión objetiva, es decir, han de adquirir actitudes como madurez, responsabilidad y compromiso para tomar la decisión más acertada y realista según sus características (García, 2009).

La última de las áreas, gestión del proyecto profesional y de vida, se basa en saber organizar dicho proyecto para que conduzca al individuo a ser autosuficiente en la adopción de decisiones. Por ello, esta área exige disponer de identidad personal, tener autonomía, conocer y organizar la información, saber pensar, y tomar decisiones (De la Fuente & Suárez, 2007). Ante esto, Martínez, Pérez y Martínez (2014) manifiestan que los centros educativos deben «estimular el desarrollo de ciertas competencias en el alumnado que les capacite para responsabilizarse y liderar la planificación de su proyecto profesional y de vida» (p.59).

Además, cada una de las áreas citadas responde a un único interrogante del proceso de orientación: ¿Quién soy?, ¿Dónde estoy?, ¿Qué hacer? y ¿Cómo hacerlo? Aunque, los contenidos de estas áreas también, responden a distintas vertientes de desarrollo social, personal, académico y profesional de los jóvenes, cuyo propósito es plantear una programación racional y secuencial según la particularidad de cada alumno y de la demanda de la sociedad (Martínez, Pérez & Martínez, 2014).

Del mismo modo, trabajar las cuatro áreas propias de la orientación académica y profesional proporcionaría al alumnado tres tipos de satisfacción, tales como la satisfacción personal y vocacional, educativa, y social (Martínez Clares, 2008).

La primera de ellas, satisfacción personal y vocacional, se refiere a que la orientación académica y profesional debe de suministrar elementos de reflexión, por ejemplo, ha de favorecer el autoconocimiento o la búsqueda de empleo para que el alumnado obtenga madurez personal y vocacional. La satisfacción educativa consiste en ofrecer elementos, así como la capacidad de liderazgo o trabajo en equipo, ya que entrenará al alumnado para la vida adulta. La última de ellas, satisfacción social, radica en promover elementos como capacidad de aprendizaje o de adaptación para hacer frente a situaciones difíciles (Martínez Clares, 2008).

En definitiva, se ha podido examinar como la orientación académica y profesional no solo debe fomentar el conocimiento de uno mismo y del entorno laboral, sino que también, debe suscitar actitudes y capacitar a los estudiantes para que sean capaces de hacer frente a los cambios constantes, tales como el desempleo, adaptaciones profesionales, cambios de ocupación o de profesión (Oltra, 1999). Esto significa que, dicha orientación ha de ser considerada como un proceso que se extiende durante toda la vida porque abarca tanto el acceso y la adaptación a una ocupación como el desarrollo personal y profesional del individuo en ella (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez, 2012).

Sin embargo, aún siguen existiendo carencias educativas en lo relativo a la orientación académica y profesional como la falta de un enfoque no solo académico, sino también, profesional en cada una de las asignaturas de los estudiantes (González, Gazo & Fonseca, 2011).

3.3. REVISIÓN DE LOS DIVERSOS AGENTES INVOLUCRADOS EN LA IMPLANTACIÓN DEL POAP.

En el actual subapartado se estudiará la evolución que han tenido los diferentes agentes implicados en la orientación académica y profesional, desde la Ley 14/1970 hasta la actualidad, con la Ley 8/2013, en términos de participación.

La figura del orientador ha estado presente en los centros educativos desde la ley educativa de 1970. Concretamente, en 1972 se creó el Servicio de Orientación, el cual se instituyó como un servicio interno al centro educativo. Este servicio tenía como fin proporcionar orientación académica y profesional a

los alumnos que estaban cursando el Curso de Orientación Universitaria (COU), ya que, de esta forma, se les ayudaría a determinar si tras finalizar estos estudios accedían a la Universidad o, por el contrario, se introducían en el mercado laboral (Sánchez Mendías, 2010). Asimismo, este Servicio de Orientación supuso dotar a los centros educativos de personas y medios (Barrueco, 1990).

No obstante, en 1977 tras el fracaso de los Servicios de Orientación, se crearon los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional (SOEV). Estos eran un servicio externo al centro educativo e iba dirigido al ámbito de la Educación General Básica (EGB), cuyo cometido era detectar problemas de aprendizaje, aconsejar a los docentes y a las familias, y efectuar tareas de orientación escolar, personal y vocacional (Duarte, Vasconcelos, Asencio & Martínez, 2012). Además, intervendrían a nivel de zona, esto es, eran sistemas provinciales, por tanto, se encargarían de atender las solicitudes de diversos centros. Aunque, la aplicación de estos servicios se vio dificultada en los centros educativos ante la carencia de recursos personales y materiales (Sánchez Mendías, 2010) y, también, por la falta de concreción y ambigüedad del perfil profesional que debía poseer el orientador (Barrueco, 1990).

Posteriormente, con el establecimiento de la ley educativa de 1980, los servicios de orientación que intervenían en la comunidad educativa como los SOEV se incorporaron a los nuevos servicios de orientación autonómica, los cuales se crearon en aquellas Comunidades Autónomas con competencias en educación, por ejemplo, en 1983 en Cataluña y Andalucía, en 1984 en el País Vasco, en 1985 en Valencia y Galicia y, en 1986 en Canarias (González, 2005).

En cambio, con la instauración de la ley educativa de 1985 se fija que la orientación académica y profesional irá ligada a la función de los docentes excluyendo de este proceso a los orientadores. Cabe apuntar que hasta entonces, se concebía dicha orientación como una tarea que debían ejercer únicamente, los orientadores (Sánchez Mendías, 2010).

Cinco años más tarde, con la implantación de la ley educativa de 1990, se especificó que el sistema de orientación sería mixto, es decir, que tanto los docentes como los orientadores se ocuparían de la orientación académica y

profesional (Sánchez Mendías, 2010). Exactamente, la Administración educativa planteó un modelo estructurado y funcional de la orientación, el cual se fundamentaría en tres tipos de participación: acción tutorial, D.O. como servicio interno del centro, y Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), los cuales eran un servicio externo de apoyo al centro y solamente, estaban destinados para las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria (González, 2005).

Por lo tanto, este modelo conlleva a los docentes a asumir nuevos roles que implican una intervención distinta, significativa, difícil y delicada (Nieto, 2002). Todo esto, se manifestó en la propuesta formulada por el Ministerio de Educación y Ciencia, lo cual fue aceptado por la mayoría de las Comunidades Autónomas (Sánchez Mendías, 2010). Sin embargo, aún seguía existiendo escasez de medios materiales, personales y económicos tanto para avalar una destacable formación del profesorado como para ejercitar el modelo planteado por la Ley 1/1990 (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez, 2012).

Con la instauración de la ley educativa de 2006, se especifica que la orientación académica y profesional es un cometido de toda la comunidad educativa, pero serán los orientadores el principal agente del sistema orientador. Aunque, se comienza también, a pedir colaboración en el proceso orientador a las empresas, a las asociaciones o a los servicios de empleo (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez, 2012). Ante este escenario, la actividad orientadora se organizaría y se trataría en el centro educativo de la siguiente forma:

Tabla 1. Sistema de organización de la orientación.

SISTEMA DE ORGANIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN.		
AGENTE	ÁMBITO	INTERVENCIÓN
Profesor-Tutor	Aula	Acción Tutorial
Orientador	Centro	Departamento de Orientación

Fuente: Sánchez Mendías, 2010

Como se puede observar en la tabla 1, los dos agentes implicados en estructurar la orientación académica y profesional serían los profesores-tutores

que intervendrían con los alumnos a través de la acción tutorial en el aula, y los orientadores, los cuales participarían mediante el D.O.

No obstante, con la instauración de la Ley 8/2013 no se ha producido ningún tipo de modificación en este ámbito, es decir, continúan siendo los profesores-tutores y los orientadores quienes se encargan primordialmente, de instituir y de aplicar la orientación académica y profesional en el centro.

3.4. EL ROL DE LOS DISTINTOS AGENTES EN LA EJECUCIÓN DEL POAP.

El fin de este último subcapítulo es especificar cuáles son los cometidos y cuáles son las formas de intervención que poseen en la orientación académica y profesional los docentes y los orientadores.

Se puede señalar que tanto la orientación como la acción tutorial son un elemento central e inseparable del currículum y, por ello, han de ser un componente estimulador e innovador de la educación (Nieto, 2002). Es por esto que, los profesores-tutores y los orientadores tienen determinadas funciones respecto a la aplicación de los diversos programas que existen en los centros educativos (Echevarría, Isus, Martínez, & Sarasola, 2008).

Por un lado, el D.O., forma parte de la estructura organizativa del centro y se ha constituido como un departamento didáctico (Palomo, 2018). Asimismo, el D.O. posee la condición de órgano de coordinación docente, lo cual fue otorgado mediante el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, art. 40.a.

Este Departamento ha ido incrementando su constitución desde su definición en el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. En la actualidad, fundamentalmente, lo conforma personal especializado, tales como psicólogos, y profesionales de Pedagogía Terapéutica y, Audición y Lenguaje (Castro, 2012). Sin embargo, es complicado detallar cuáles son las funciones de los orientadores, ya que existen diversos autores que lo han afrontado desde diferentes perspectivas (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez,

2012). Es por ello que, en la tabla 2 se exhiben las funciones que han de realizar los orientadores para la ejecución de planes educativos desde diversas perspectivas temporales.

Tabla 2. Funciones de los orientadores.

FUNCIONES DE LOS ORIENTADORES.		
SIGLO XX	SIGLO XXI	
Estructurar y planificar la orientación mediante: <ul style="list-style-type: none"> - Planes de actuación en la orientación vocacional. - Sesiones de orientación grupal. 	Motivar a los tutores en la realización del Plan de Acción Tutorial (PAT).	Elaborar el POAP de un centro siguiendo las pautas impuestas por la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP).
Conceder asesoramiento al alumnado, al profesorado, al centro y a la familia.	Reforzar la intervención de los profesores en los planes educativos.	Ayudar a los docentes en la organización, desarrollo y evaluación del POAP.
Valorar la acción orientadora y las intervenciones de los planes.	Valorar junto con los tutores y docentes los planes aplicados.	Colaborar en la elaboración, ejecución y revisión del PAT.
Evaluación psicopedagógica del desarrollo del alumno.	Proporcionar asesoramiento individual al alumno.	

Fuente: Bisquerra & Álvarez, 1998; Echeverría, Isus, Martínez & Sarasola, 2008; Palomo, 2018; Consejería de Educación, 2019.

Por otro lado, hay que impulsar en los centros educativos la acción tutorial como una pieza clave para que la orientación tenga efectos sobre la conducta de los alumnos. No obstante, cada centro educativo posee un PAT, el cual es un documento redactado y planificado por el propio centro, y reúne la organización y funcionamiento de las tutorías que se efectuarán en el centro educativo con el alumnado (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez, 2012).

Para que la orientación sea fructífera en el alumnado, es preciso: en primer lugar, que todos los docentes con funciones tutoriales, los cuales son

una figura fundamental en esta orientación, reciban formación técnica; en segundo lugar, que el D.O. se constituya como núcleo principal del proceso orientador; y, en tercer lugar, que el resto de los docentes proporcionen apoyo y asesoramiento (Barrueco, 1990). Esto último es debido a que Verón (2005) afirma que «aunque, la acción tutorial sea una de las vías principales para desarrollar los contenidos de la orientación académica y profesional [...] muchos de los conocimientos y habilidades implicados en la toma de decisiones es algo que se adquiere [...] en el marco del currículo, a través de los aprendizajes que se promueven en las distintas áreas y materias» (p.86).

Por lo tanto, el profesor-tutor junto con el D.O. y el equipo docente desarrollará actividades basadas en la orientación académica y profesional durante el curso académico (Torrego, 2014). Tras esto, en la siguiente tabla se reflejan las funciones que adquieren los profesores- tutores.

Tabla 3. Funciones del profesor-tutor.

FUNCIONES DEL PROFESOR-TUTOR.
Obtener informacional personal del alumnado.
Propiciar un clima positivo en el aula que facilite el trabajo individual o en grupo.
Resolver las dudas que surjan durante la ejecución de las actividades.
Incentivar en el desempeño de las tareas al alumnado.

Fuente: Echeverría, Isus, Martínez & Sarasola, 2008.

Además, la Ley 8/2013 mantiene de la Ley 2/2006, art.91.c., que una de las funciones de los docentes será «la tutoría de los alumnos, la dirección y orientación de su aprendizaje, en colaboración con las familias» e incluso, el art. 91.d., indica como otra de sus funciones «la orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados».

Si bien, a pesar de lo establecido en la ley educativa de 2013, muchos de los docentes aún siguen pensando que la orientación académica y profesional no les concierne porque se evade de la enseñanza de una materia

académica (Martínez, Pérez & Martínez, 2014). Aunque, desde la ley educativa de 1990, ya se enuncia que todo profesor, es al mismo tiempo, orientador (MEC, 1990); pero como se ha reflejado previamente, cada profesional que interviene en el proceso educativo posee distintas tareas (Torrego, 2014).

Asimismo, existe actualmente, en los IES un Consejo Orientador, el cual fue calificado en la Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria, como «una propuesta colegiada de la Junta de Profesores, en la que, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno, se le recomendarán las opciones educativas o profesionales más acordes con sus capacidades, intereses y posibilidades» (p.5). Además, en dicha resolución se indica que el D.O. colaborará con el Consejo Orientador especialmente, cuando un alumno precise de una orientación más individualizada.

Cabe comentar que en el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, art. 15.2, ya se enuncia que «todos los alumnos, recibirán una acreditación del centro educativo, en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno que en ningún caso será prescriptiva y que tendrá carácter confidencial».

Sin embargo, la Ley 8/2013, art. 28.7, ofrece una noción más reciente sobre el Consejo Orientador, donde se establece que «al final de cada uno de los cursos de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador, que incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta [...] del itinerario más adecuado a seguir [...]». Es posible que, en ocasiones, debido a diversas circunstancias, tales como la presión que ejerce la familia sobre el estudiante o no reconocer las limitaciones que uno mismo tiene, puede generar discrepancias entre la opinión del alumno o sus padres y las de los docentes o tutores (Torrego, 2014).

4. PROCESO DE INVESTIGACIÓN.

Tras el estudio legislativo y teórico en las secciones previas a través de la revisión de literatura sobre el POAP en la etapa de E.S.O., en este apartado, se realizará una investigación sobre la implantación, importancia y valoración que posee este Plan para dicha etapa en los centros educativos públicos. Para lograrlo, se emprenderá la elaboración de un estudio que recoja la opinión que tiene el alumnado de primer curso de Bachillerato de los IES de Santander. De esta forma, obtendremos información adicional por parte de los alumnos que acaban de sufrir recientemente, la etapa de transición.

4.1. MUESTRA.

Según Torres, Paz & Salazar (2006) «la muestra es una parte seleccionada de la población que deberá ser representativa, es decir, reflejar adecuadamente las características que deseamos analizar en el conjunto de estudio» (p.2). Además, la finalidad que tiene una muestra es estimar y evaluar parámetros de la población (Torres, Paz & Salazar, 2006). Igualmente, sopeso que es necesario seleccionar una muestra debido a que es prácticamente imposible acceder a todos los alumnos que están cursando primero de Bachillerato en los IES de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En cuanto al tamaño de la muestra, cabe mencionar que para fijar dicho tamaño se han de considerar varios aspectos como el parámetro, el sesgo, el error muestral o el nivel de confianza, entre otros más (Torres, Paz & Salazar, 2006). Para conseguirlo, se aplicará la siguiente fórmula, ya que se conoce el tamaño de la población.

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N - 1)) + K^2 * p * q}$$

Dónde:

N: Tamaño de la población

e: Error muestral

n: Tamaño de la muestra

K: Constante que depende del nivel de confianza que se asigne

p: Probabilidad de éxito

q: Probabilidad de fracaso

A partir de la fórmula citada, se puede señalar que en el presente estudio se halla un tamaño poblacional de 936 alumnos, los cuales están cursando primero de Bachillerato en IES de Santander en el curso académico 2019/2020, sin considerar la modalidad de Artes. El margen de error escogido ha sido de forma general de un 5%, puesto que se pretende generar una pequeña pérdida de representatividad en la elección de la muestra; al mismo tiempo, esto supone que los cálculos estimados pueden tener una desviación de dicho porcentaje de error muestral. El nivel de confianza seleccionado ha sido de un 95%, pues se desea que la estimación se ajuste lo máximo posible a la realidad. Esto, a su vez, significa que la probabilidad de equivocarse es de un 5% y, es por ello, que la constante K toma el valor 1,96. Finalmente, se ha supuesto que la probabilidad de éxito y de fracaso es de un 50% debido a que en general, el valor del parámetro es desconocido.

Por ende, una vez sustituidos estos valores en la fórmula, el tamaño de la muestra que se genera es de 273, es decir, es necesario encuestar al menos a 273 alumnos de primero de Bachillerato de entre los once IES que se ubican en Santander para que la muestra sea significativa en el actual estudio.

Además, para la ejecución de este análisis se ha desarrollado una muestra probabilística estratificada. Una muestra probabilística puede ser una muestra aleatoria simple, lo cual significa que el conjunto de la población tiene idéntica probabilidad de ser seleccionada en la muestra y en general, se establece que no existirá sesgo. Aunque, al ser estratificada denota que se tendrá en cuenta segmentos o estratos de la población, lo cual revela que la muestra estará sesgada (Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, R., & Baptista-Lucio, P., 2014). Incluso, la estratificación origina mayor precisión de la muestra e implica el uso deliberado de diferentes tamaños de muestra para cada estrato con el fin de reducir la varianza de cada unidad de la media muestral (Kalton & Heeringa, 2003).

Por tanto, en este estudio la muestra estará sesgada a la etapa de Bachillerato y a las peculiaridades que posee cada IES y, no se considerarán las características personales de los estudiantes. Asimismo, el tamaño de la muestra ha sido desagregado por estratos como la localidad y la modalidad. En cuanto a la localidad, se ha escogido la ciudad con mayor número de

habitantes de Cantabria, Santander; y, en lo que respecta a la modalidad, se ha seleccionado Ciencias y, Humanidades y Ciencias Sociales, ya que pienso que es posible que en determinadas aseveraciones obtengamos distintas visiones del alumnado según la modalidad que esté cursando.

A continuación, se exhibe la tabla 4, la cual refleja cifras absolutas sobre el número de estudiantes de primero de Bachillerato que hay por localidad y modalidad académica en los IES. Por consiguiente, a partir de esta tabla, se ha elaborado la tabla 5, donde se expresan las proporciones.

Tabla 4. Número de alumnos de primero de Bachillerato en IES por localidad y modalidad académica para el curso 2019-2020.

Modalidad Localidad	Ciencias	Humanidades y C. Sociales	Total por localidad
Santander	486	450	936

Fuente: Gobierno de Cantabria, 2019.

La tabla 5 resulta de gran interés porque indica el número de alumnos que han de ser encuestados por localidad y modalidad con un margen de error del 5%. Sin embargo, debido al elevado número de cuestionarios que requeriría lograr, se ha optado por seleccionar un error muestral del 8%, ya que cuanto mayor sea el error muestral menor será el número de cuestionarios. Por ende, con este error se han de adquirir 55 cuestionarios de la modalidad de Ciencias y, 51 de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Tabla 5. Proporciones de alumnos de primero de Bachillerato en IES por localidad y modalidad académica para el curso 2019-2020.

Modalidad Localidad	Ciencias	Humanidades y C. Sociales	Muestra Total	Error Muestral
Santander	142	131	273	5%
	55	51	106	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Gobierno de Cantabria, 2019.

Finalmente, los resultados que se extraigan y se concluyan a partir del tamaño de la muestra calculada, se extrapolarán al conjunto de los alumnos de primero de Bachillerato de todos los IES de Santander. Cabe anotar que de los

once IES que existen en esta localidad, los datos obtenidos solo proceden de cuatro centros educativos.

4.2. TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS.

Esta subsección se fundamentará en determinar y sustentar cómo se abordará la recogida de datos para conseguir una adecuada investigación sobre el POAP en los IES de Santander durante la etapa de E.S.O.

En primer lugar, se ha seleccionado una técnica cuantitativa para la obtención de datos, concretamente, se ha optado por la elección de la encuesta; por lo tanto, se utilizará el cuestionario como herramienta en la recogida de datos primarios. En relación al tipo de encuesta, se empleará por la forma en la que se realiza la encuesta autoadministrada, ya que serán entregadas en papel a varios IES de Santander en el actual curso académico.

Con el fin de adquirir una visión global desde la perspectiva del alumnado sobre la instauración, transcendencia y percepción del POAP en los IES de Santander, se ha planteado un cuestionario anónimo y totalmente confidencial. Éste incluye trece asepciones de carácter subjetivo, las cuales han sido concentradas en dos bloques: marco teórico y opinión. El motivo de esta agrupación temática se ha debido a que se pretende generar en el alumnado un mayor entendimiento de las asepciones y, facilitar así, su resolución.

A continuación, se expone el cuestionario en el cual todas las asepciones se corresponden con preguntas cerradas y, específicamente, cada cuestión refleja el uso de un sistema de respuesta escalar Lickert. Es por esto que el rango de posibilidades escogido, ha sido del uno al cuatro para evitar que los alumnos se posicionen ante una respuesta neutra. Por consiguiente, el cuestionario posee las siguientes respuestas en función del nivel de acuerdo que se tenga con cada asepción: 1. Nada de acuerdo (NA), 2. Poco de acuerdo (PA), 3. Bastante de acuerdo (BA) y 4. Totalmente de acuerdo (TA); aunque, se ha incluido también, la opción de no sabe/no contesta (N.S/N.C).

Además, el cuestionario contiene un matiz respecto a la afirmación número cinco, lo cual implica que el alumnado solo la responderá sí posee conocimientos previos sobre el programa LaborESO.

Tabla 6. Cuestionario al alumnado acerca del POAP en la E.S.O.

MODALIDAD DEL BACHILLERATO:	
Ciencias / Humanidades y Ciencias Sociales	
MARCO TEÓRICO	
1.	La orientación académica y profesional que recibí en la E.S.O. ha sido esencial para conocer mis gustos e intereses académicos y profesionales.
2.	No he dispuesto de toda la información que necesitaba por parte del profesorado/orientadores acerca de los estudios académicos y profesionales que existen.
3.	No he recibido información sobre becas, pautas de admisión o plazos de matrícula del centro educativo.
4.	Es adecuado que se organicen entrevistas/ charlas en el centro en torno a la orientación académica y profesional.
5.	Me hubiese gustado cursar el programa “LaborESO” porque me habría facilitado la toma de decisiones.
6.	Desde el Plan de Acción Tutorial se han realizado tutorías grupales o individuales en el aula acerca de la orientación académica y profesional.
7.	Recibí asesoramiento individual respecto a la orientación académica y profesional por parte del Departamento de Orientación.
8.	No se debe de promover el POAP desde diferentes puntos de actuación: Acción Tutorial, Departamento de Orientación, LaborESO...
OPINIÓN	
9.	No he percibido durante la E.S.O. la implantación del POAP en el centro educativo.
10.	Creo que es preciso que los centros educativos le concedan más relevancia al POAP.
11.	Es conveniente la aplicación del POAP en todos los cursos de la E.S.O., pero especialmente, en el último curso.
12.	Decidí cursar Bachillerato porque no tenía claro qué hacer académicamente después de terminar la E.S.O.
13.	Estoy cursando Bachillerato porque mi familia me lo recomendó independientemente de lo que me aconsejaron en el IES.

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión del estado de la cuestión y de los objetivos e hipótesis fijada.

Por último, hay que señalar que antes de ser cedidos los cuestionarios a los centros educativos, se efectuó una solicitud al Comité de Ética de Proyectos de Investigación de la Universidad de Cantabria (Anexo 1). Pero también, se ejecutó un pre-test no solo para comprobar que un grupo reducido de alumnos entendían las cuestiones reflejadas en el cuestionario, sino también, para verificar que no requiere de un tiempo excesivo su resolución. Ante esto, se tuvo que modificar ligeramente la asección número ocho debido a que los estudiantes no lo comprendían en su totalidad (Anexo 2).

4.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

En este subcapítulo se examinará y se interpretará las respuestas cedidas por el alumnado de primero de Bachillerato, lo cual constituirá la base principal de las diferentes partes que componen el análisis de datos.

Primero, se ha efectuado un recuento de las respuestas de los alumnos a cada una de las asecciones del cuestionario, lo cual está reflejado en la siguiente tabla. Si bien, aquellas asecciones que hayan sido señaladas bajo la respuesta N.S/N.C, han sido contabilizadas con el valor cero.

Tabla 7. Contabilización de las respuestas del alumnado.

MODALIDAD: CIENCIAS					
ASERCIONES	1 (NA)	2 (PA)	3 (BA)	4 (TA)	N.S/N.C
Marco teórico					
1	12	21	15	7	
2	21	16	12	6	
3	9	18	19	7	2
4	0	1	15	39	
5	2	4	3	14	32
6	6	12	16	16	5
7	28	11	11	2	3
8	26	6	2	5	16
Opinión					
9	9	13	8	5	20
10	0	6	14	33	2
11	0	3	13	39	
12	27	11	10	7	
13	15	15	17	8	

MODALIDAD: HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES					
ASERCIONES	1 (NA)	2 (PA)	3 (BA)	4 (TA)	N.S/N.C
Marco teórico					
1	8	24	13	6	
2	17	8	18	8	
3	11	10	13	16	1
4	1	1	10	38	1
5	4	3	8	17	19
6	10	19	15	6	1
7	28	9	5	7	2
8	26	11	5	0	9
Opinión					
9	15	21	6	9	
10	2	2	16	31	
11	0	5	14	32	
12	32	8	8	3	
13	16	9	13	13	

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario (Anexo 3).

Segundo, a partir de los datos reportados se procederá a entablar un análisis estadístico básico entre los que se halla: la media, la varianza, la mediana y la moda. Esto posibilitará una visión global sobre las opiniones del alumnado respecto a cada una de las aseveraciones. No obstante, para efectuar dicho análisis se han excluido las aseveraciones con valor nulo.

Tabla 8. Estadísticos básicos sobre las aseveraciones del cuestionario.

MODALIDAD: CIENCIAS				
ASERCIONES	MEDIA	VARIANZA	MEDIANA	MODA
Marco teórico				
1	2,3	0,9	2	2
2	2,1	1,0	2	1
3	2,5	0,9	2	3
4	3,7	0,2	4	4
5	3,3	1,1	4	4
6	2,8	1,0	3	4
7	1,8	0,8	1	1
8	1,6	1,1	1	1
Opinión				
9	2,3	1,0	2	2
10	3,5	0,5	4	4
11	3,7	0,3	4	4
12	1,9	1,2	2	1
13	2,3	1,1	2	3

MODALIDAD: HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES				
ASERCIONES	MEDIA	VARIANZA	MEDIANA	MODA
Marco teórico				
1	2,3	0,8	2	2
2	2,3	1,2	3	3
3	2,7	1,3	3	4
4	3,7	0,4	4	4
5	3,2	1,1	4	4
6	2,3	0,9	2	2
7	1,8	1,2	1	1
8	1,5	0,5	1	1
Opinión				
9	2,2	1,1	2	2
10	3,5	0,6	4	4
11	3,5	0,4	4	4
12	1,6	0,9	1	1
13	2,5	1,4	3	1

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

Respecto al primer estadístico, la media, que es la suma del conjunto de observaciones dividido entre el número de observaciones, ésta fluctúa principalmente, entre los valores dos (poco de acuerdo) y tres (bastante de acuerdo), ubicados en el centro de las respuestas.

Sin embargo, se ha de resaltar los promedios obtenidos en las afirmaciones de ambas modalidades sobre recibir asesoramiento individual por parte del D.O. en lo relativo a dicha orientación (siete), no se ha de promover el POAP desde diferentes puntos de actuación (ocho), y estar cursando Bachillerato porque tras terminar la E.S.O. no tenían decidido qué hacer académicamente (doce), ya que en todas estas aseeraciones la media oscila alrededor del valor extremo uno, nada de acuerdo.

Seguidamente, despuntando en media al alza alrededor de los valores 3,2 y 3.7 (bastante de acuerdo) se halla el grupo de afirmaciones que acoge el marco teórico del POAP (cuatro, cinco), en las que se destaca que es adecuado que se organicen charlas y entrevistas en el centro educativo y, la participación en el programa LaborESO para facilitar la toma de decisiones. Aunque, entre estos valores también, se encuentran aseeraciones clasificadas en el bloque de opinión, tales como conceder más importancia a la orientación académica y profesional en los centros educativos (diez) y, la importancia de aplicar el POAP durante toda la etapa de E.S.O. (once). Estas cuestiones al

alcanzar el valor más elevado de entre las trece asecciones que conforman el cuestionario, podrían ser consideradas de mayor relevancia desde la perspectiva del alumnado de las dos modalidades de estudio.

En lo que concierne al resto de las asecciones, no se revelan valores destacados en ninguna de las modalidades debido a que se ubican alrededor del valor dos (poco de acuerdo) cuestiones como la no obtención de información sobre becas y plazos de matrícula existentes (tres), la realización de tutorías en el aula acerca de dicha orientación (seis) o la influencia de la familia en la toma de decisiones (trece).

En cuanto a la varianza que nos indica qué tan dispersos están los datos alrededor de su media, ésta alcanza prácticamente en la mitad de las asecciones la unidad, pero a diferencia del anterior estadístico, ésta expone diferentes escenarios en cada modalidad.

La mayor dispersión en el grupo de asecciones que se localizan bajo el marco teórico del alumnado de Ciencias es para las afirmaciones que hacen referencia a la participación en el programa LaborESO para facilitar la toma de decisiones (cinco) y, a no promover el POAP desde diferentes puntos de actuación (ocho). Cabe anotar que esta última asección, en la otra modalidad apenas alcanza la unidad. En cambio, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, la asección del marco teórico con más dispersión es aquella que alude a no recibir información sobre becas, plazos de admisión o matrícula (tres) mientras que, en la modalidad de Ciencias no logra la unidad, pero se ubica próxima a ella. Del mismo modo, el grupo de asecciones que se hayan bajo la opinión del alumnado de Ciencias con más dispersión son aquellas que aluden a no percibir la implantación del POAP en el centro educativo (nueve), la decisión de cursar Bachillerato porque no sabían qué hacer académicamente tras terminar la E.S.O. (doce) y, la influencia de la familia para cursar Bachillerato (trece). Estos resultados son similares para los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales con la diferencia de la asección doce, cuya dispersión es menor a la unidad.

En el resto de las cuestiones y en ambas modalidades, se presenta una menor dispersión en las respuestas, esencialmente, en aquellas que

conciernen a la organización de charlas en el centro educativo (cuatro) y, a la implantación del POAP durante toda la etapa de E.S.O. (once).

En lo que concierne a la mediana, ésta busca el valor central y, por ende, deja a ambos lados el mismo número de observaciones. De esta forma, al disponer de cincuenta y cinco observaciones para la modalidad de Ciencias, se tratará de contabilizar la posición de la observación veintisiete para cada una de las afirmaciones; y lo mismo para la posición de la observación veinticinco de las cincuenta y uno observaciones de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

En ambas modalidades se observa que más de la mitad de los alumnos que han sido encuestados estarían totalmente de acuerdo con la asección planteada. Por consiguiente, se hallarían en una mediana de cuatro las afirmaciones relativas a organizar charlas y entrevistas en el centro educativo (cuatro), a participar en el programa LaborESO para facilitar la toma de decisiones (cinco), el deber de los centros educativos de conceder más relevancia a la orientación académica y profesional (diez) y, la importancia de aplicar el POAP durante toda la etapa de E.S.O. (once).

Esto ocurriría análogamente en ambas modalidades para las cuestiones acerca de recibir asesoramiento individual por parte del D.O. en lo relativo a dicha orientación (siete) y, no promover el POAP desde diferentes perspectivas en el centro educativo (ocho), puesto que más de la mitad de los estudiantes de ambas modalidades confluirían en el rechazo de dichas asecciones, esto es, se localizarían en una mediana de uno, nada de acuerdo. Aunque, el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales también, confluye en el rechazo de la asección sobre cursar Bachillerato porque no sabían qué hacer académicamente tras terminar esta última etapa obligatoria (doce).

Las demás cuestiones oscilan entre las opciones centrales de respuesta dos y tres, es decir, entre poco de acuerdo y bastante de acuerdo.

En relación al último estadístico básico, la moda, éste indicará la cifra que ocurre con más frecuencia en el conjunto de datos. Esto denota que permitirá determinar la opinión general y mayoritaria de los estudiantes acerca de cada una de las asecciones.

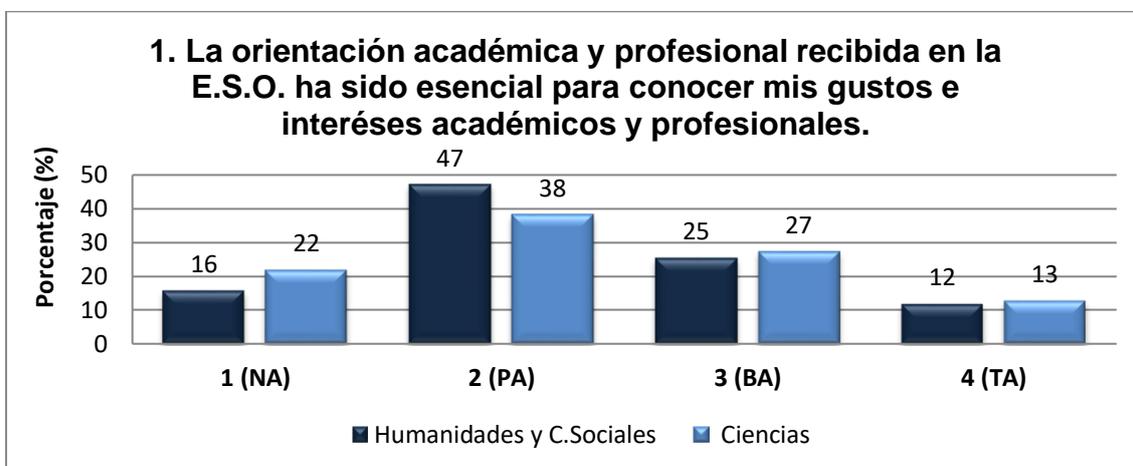
Por un lado, en ambas modalidades hay afirmaciones que reflejan respuestas extremas como nada de acuerdo y, entre éstas se hallan el haber recibido asesoramiento individual por parte del D.O. en lo relativo a dicha orientación (siete), no promover el POAP desde diferentes perspectivas en el centro educativo (ocho) y, cursar Bachillerato porque no sabían qué hacer académicamente tras terminar la E.S.O. (doce). No obstante, en la modalidad de Ciencias también, se halla la cuestión relativa a que dichos alumnos no han recibido toda la información que necesitaban por parte del centro acerca de los estudios académicos y profesionales existentes (dos); y en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, la influencia de la familia en la toma de decisiones (trece). Cabe indicar que esta última aseveración, en la modalidad de Ciencias, toma el valor tres, esto es, el alumnado de esta modalidad estaría bastante de acuerdo con la afirmación planteada.

Por otro lado, otras de las afirmaciones que reflejan respuestas extremas como totalmente de acuerdo en ambas modalidades, son aquellas que hacen referencia a organizar charlas y entrevistas en el centro educativo (cuatro), la participación en el programa LaborESO para facilitar la toma de decisiones (cinco), el deber de los centros educativos de conceder más valor a la orientación académica y profesional (diez) y, la importancia de aplicar el POAP durante toda esta etapa obligatoria (once). Sin embargo, en la modalidad de Ciencias, a su vez, se encuentra la cuestión relativa a la realización de tutorías en el aula acerca de dicha orientación (seis); y, en cambio, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales toma el valor dos, poco de acuerdo con la afirmación. De igual modo, una de las afirmaciones con la que el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales está totalmente de acuerdo, es con la no obtención de información sobre becas o plazos de matrículas existentes (tres) y, con la que, al mismo tiempo, el alumnado de Ciencias también, refleja estar bastante de acuerdo.

Tercero, a partir de los datos reflejados en la tabla 7, se procederá a determinar el porcentaje de alumnos que han respondido en función del nivel de acuerdo que tienen con cada aseveración. De esta forma, se adquirirá una visión más específica acerca del criterio que tiene el alumnado de primero de Bachillerato de los centros educativos públicos sobre el POAP en la etapa de

E.S.O. Cabe recordar que las primeras ocho aseeraciones aluden a aspectos teóricos del POAP.

Gráfico 1. Resultado de la aseeración uno del cuestionario.

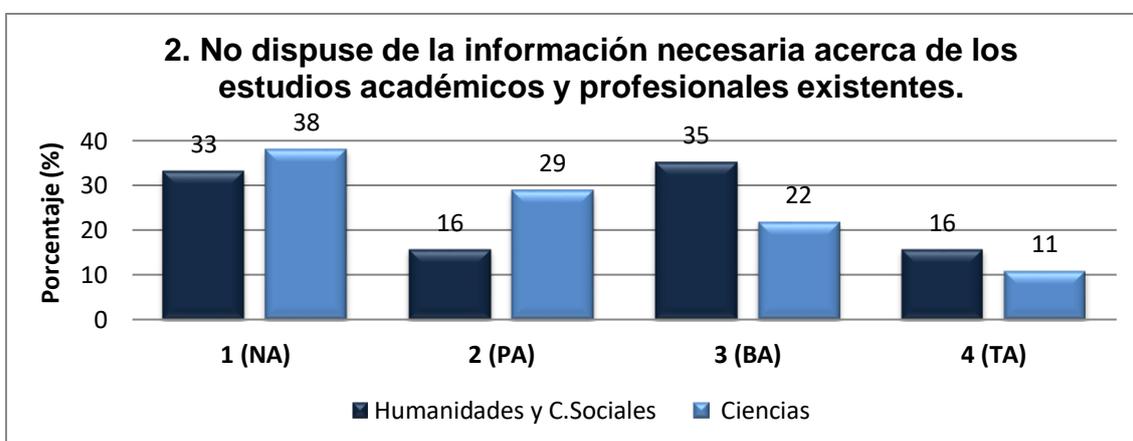


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

El gráfico refleja cifras bastante homogéneas entre las dos modalidades de estudio. Esto es debido a que poco más de la mitad de los alumnos, en torno a un 60% en ambas modalidades académicas, opinan que la orientación académica y profesional que han recibido en su IES no ha sido fundamental para conocer cuáles son sus gustos e intereses académicos y profesionales.

Si la situación hubiera sido la contraria, esto les habría facilitado la toma de decisiones y, posiblemente, lo podrían haber dictaminado de forma más sensata como aproximadamente, el 40% de los alumnos de ambas modalidades académicas, los cuales manifiestan estar bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con lo mencionado en la afirmación.

Gráfico 2. Resultado de la aseeración dos del cuestionario.



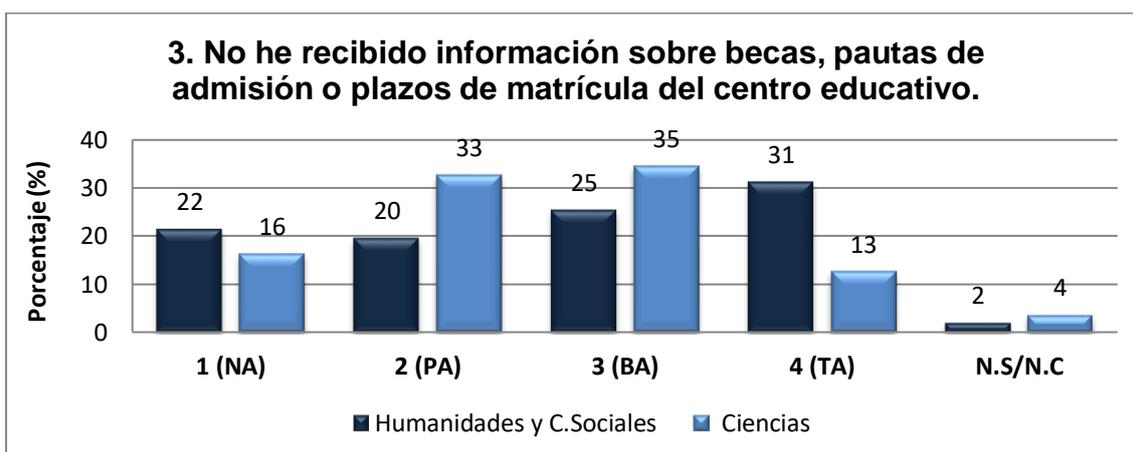
Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

En cuanto a esta aseercción, se exponen dos escenarios para cada una de las modalidades académicas.

Por un lado, los estudiantes de Humanidades y Ciencias Sociales expresan un veredicto muy igualitario en lo que respecta a haber recibido información sobre los diversos estudios académicos y profesionales que existen hoy en día. Esto se debe a que el 49% de los alumnos están nada de acuerdo o poco de acuerdo con la aseercción, lo cual denota que el centro educativo sí les ha ofrecido dichos conocimientos.

Por otro lado, los alumnos de Ciencias exhiben con un mayor porcentaje, en torno al 67%, estar nada de acuerdo o poco de acuerdo con la aseercción que se les plantea, es decir, este grupo de alumnos también, confiesa haber recibido este tipo de información por parte del centro educativo.

Gráfico 3. Resultados de la aseercción tres del cuestionario.

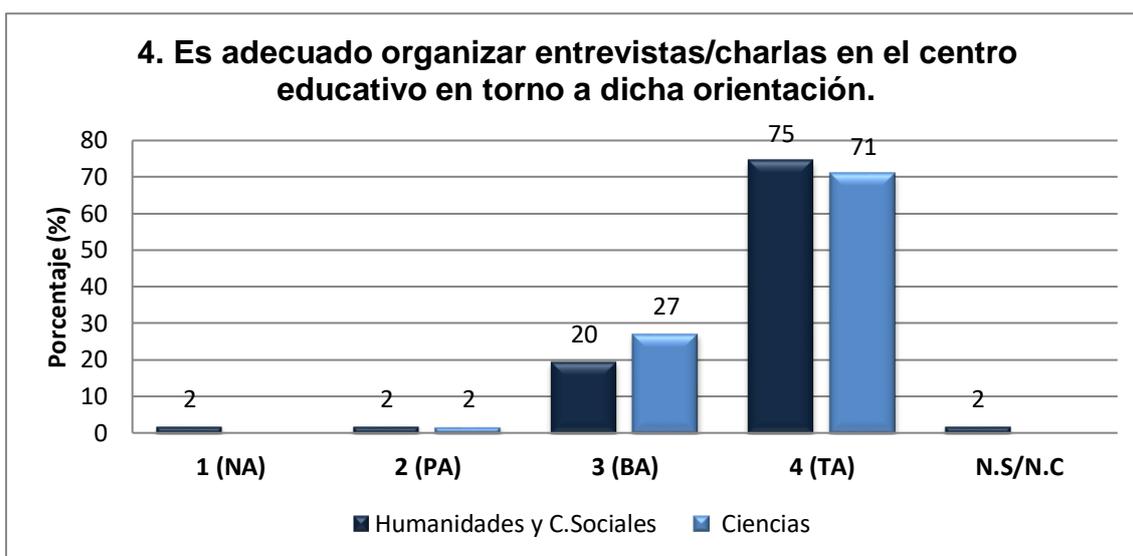


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

El gráfico muestra heterogeneidad en cada una de las respuestas alcanzadas. Concretamente, el 42% de los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales al igual que el 49% de los estudiantes de Ciencias declaran haber obtenido conocimientos proporcionados por el centro educativo sobre las becas, las pautas de admisión en un IES o los plazos para efectuar la matrícula; por consiguiente, estos alumnos están nada de acuerdo o poco de acuerdo con la aseercción.

Si bien, existe un pequeño porcentaje de alumnos, y específicamente, del 2% en Humanidades y Ciencias Sociales y, del 4% en Ciencias que no han sabido tener una opinión al respecto o que no han querido contestar.

Gráfico 4. Resultados de la asección cuatro del cuestionario.

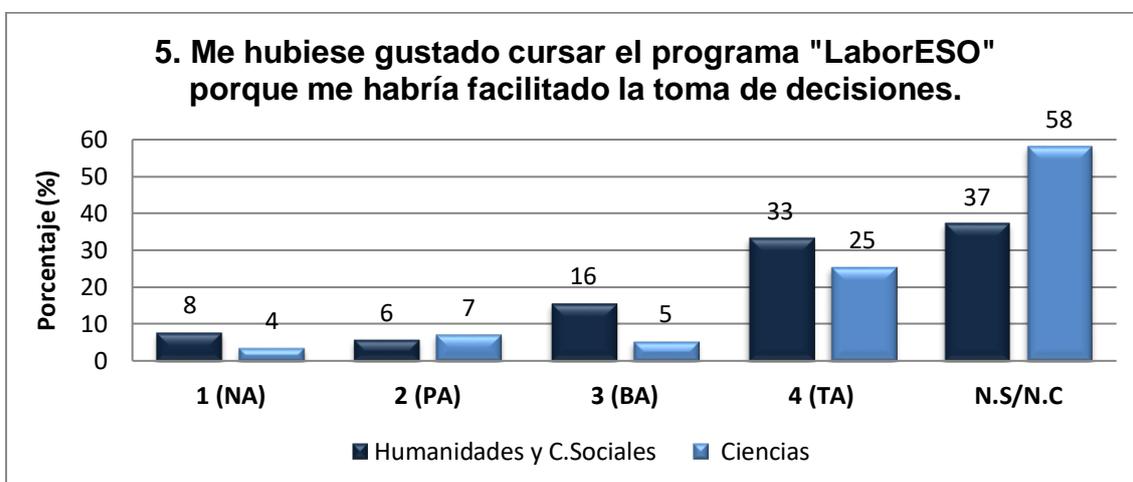


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

Tanto el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales como el de Ciencias, ambos con aproximadamente un 95%, sopesan que es oportuno que el centro educativo planifique entrevistas o charlas informativas vinculadas con la orientación académica y profesional. Un ejemplo, serían las charlas-coloquio que consisten en enunciar los elementos que intervienen en la elección y los condicionantes que hay que valorar, pero también, éstas se emplean para comunicar y resolver dudas sobre la oferta formativa (Charlas-coloquio, s.f.).

No obstante, cabe indicar que apenas un 2% de los estudiantes de Humanidades y Ciencias Sociales no han podido hallar una respuesta a esta afirmación o no se han dispuesto a contestar.

Gráfico 5. Resultados de la asección cinco del cuestionario.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

A través de esta afirmación se ha conseguido obtener dos tipos de información.

Primero, un 49% del alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales y, un 30% de los alumnos de Ciencias reflejan que sí que hubiesen estado interesados en cursar este programa. Esto es debido a que dichos alumnos piensan que esto les habría facilitado la toma de decisiones tras finalizar la última etapa obligatoria. Si bien, solo un grupo reducido de alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales con un 14% y, de Ciencias con un 11% creen que este programa no les habría posibilitado la decisión académica y profesional.

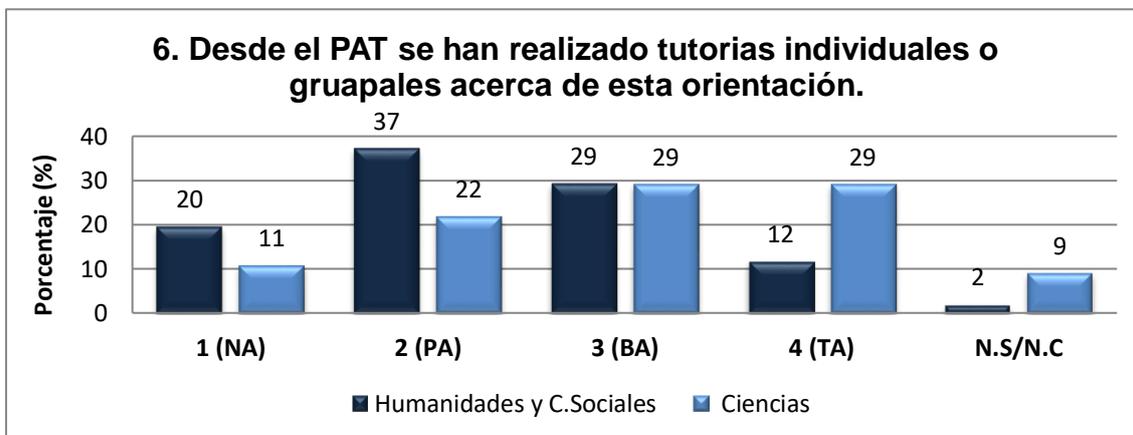
Segundo, como se citó en el subapartado anterior, esta afirmación únicamente, debía de ser respondida por aquellos alumnos que tuviesen una concepción sobre qué es este programa. Ante esto, se observa como algo más de la mitad de los alumnos de Ciencias con un 58% frente al 37% de alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales, no poseen conocimientos sobre ello.

Sin embargo, en Cantabria, este programa educativo existe desde el curso académico 2005-2006, el cual se ubica dentro del marco de la orientación académica y profesional y, está dirigido hacia los estudiantes de tercero y cuarto de E.S.O. Este programa posee múltiples beneficios para el alumnado y, uno de ellos, es que facilita la toma de decisiones sobre su futuro académico y profesional tras terminar la E.S.O. Esto se debe a que el alumno ejerce una estancia formativa de dos semanas en una empresa, lo cual le permite descubrir sus habilidades, intereses, competencias, esto es, conocerse a sí mismo (Cámara de Comercio de Cantabria, s.f.).

Además, en la Resolución de 4 de octubre de 2019, que convoca a los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria para la participación, durante el curso 2019-2020, en el programa Labor-ESO, destinado a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y del último año de un Programa de Transición a la Vida Adulta de Educación Especial, se señala en la resolución décima que la coordinación del programa será efectuado por un coordinador que será elegido por el centro y, prioritariamente, ha de ser un miembro del D.O., ya que ejecutará sus funciones en colaboración con dicho departamento. Igualmente, están involucrados en este programa los profesores-tutores de los grupos de alumnos

que participen, los cuales han de cooperar con el coordinador para desarrollar el programa.

Gráfico 6. Resultados de la asección seis del cuestionario.

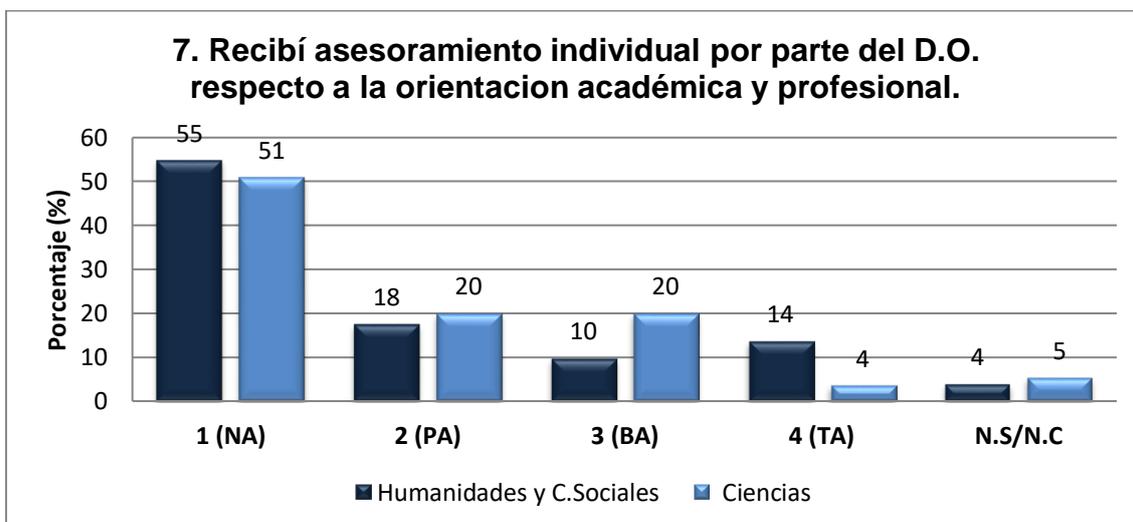


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

Los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales manifiestan con un 41% estar bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con la asección al igual que el 58% del alumnado de Ciencias que, de la misma manera, reflejan que sí se han efectuado tutorías individuales o grupales relativas a la orientación académica y profesional.

Solamente, el 2% de los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales y, el 9% de los alumnos de Ciencias no han querido contestar o no han sabido hacerlo.

Gráfico 7. Resultados de la asección siete del cuestionario.

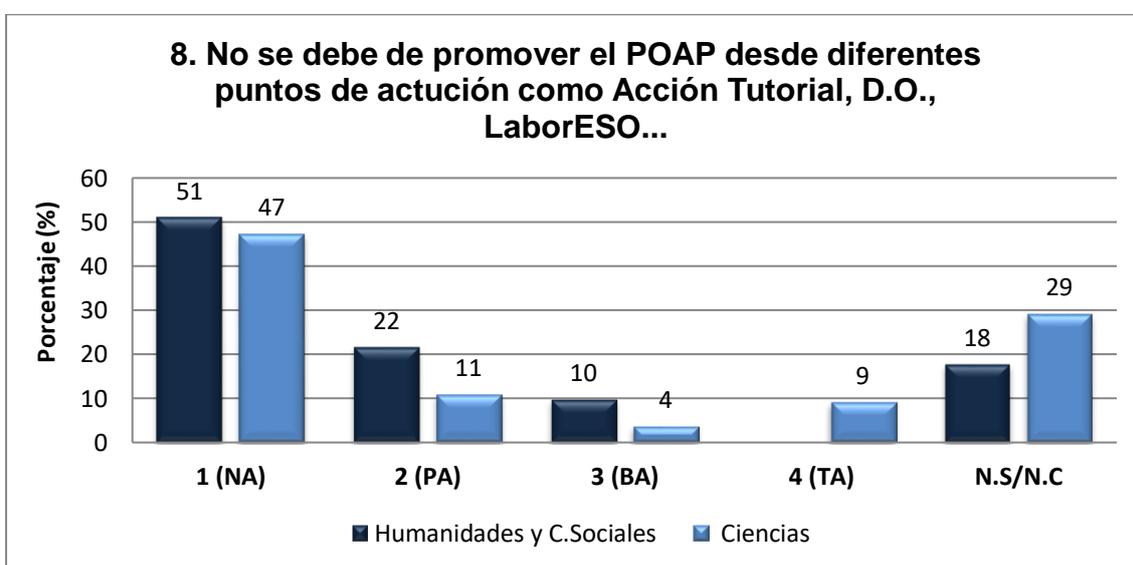


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

Más de la mitad de los alumnos tanto de Humanidades y Ciencias Sociales como de Ciencias expresan con un 73% y 71% que están nada de acuerdo o poco de acuerdo con lo que se les ha formulado, es decir, no han recibido asesoramiento individual en lo relativo a la orientación académica y profesional por parte del D.O.

Respecto al alumnado que no ha querido pronunciarse ante esta afirmación, únicamente, ha sido en torno al 4% en Humanidades y Ciencias Sociales y, de un 5% en Ciencias.

Gráfico 8. Resultados de la asección ocho del cuestionario.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

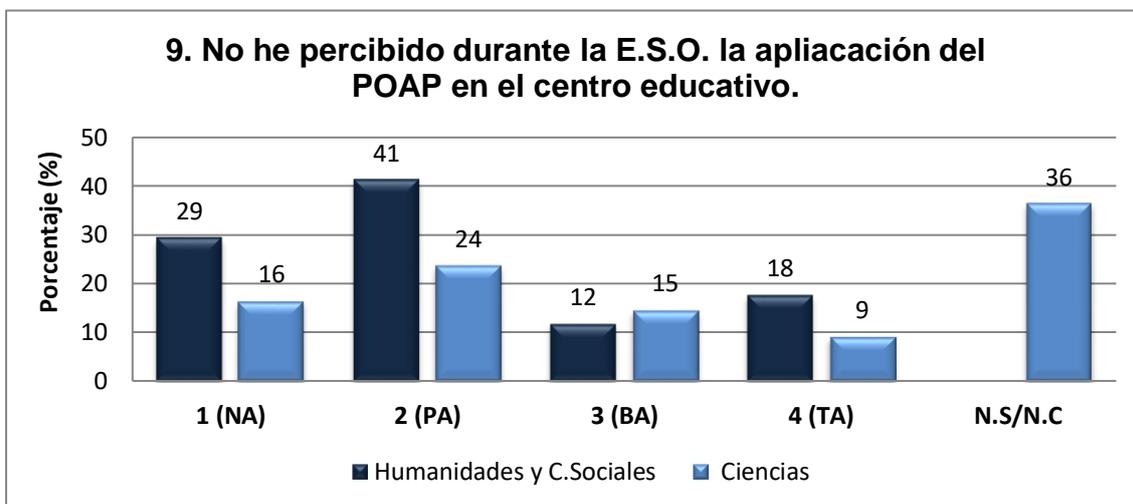
En cuanto a esta asección, el gráfico plasma dos tipos de situaciones.

Por un lado, el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales que con un 73% junto con el alumnado de Ciencias con un 58% señala estar nada de acuerdo o poco de acuerdo con la asección. Esto significa que estos alumnos deducen que se debe de impulsar el POAP mediante diversos escenarios como es la acción tutorial por medio del profesor-tutor, la intervención del D.O. a través de los profesores especialistas o con la participación en el programa LaborESO.

Por otro lado, resalta el elevado porcentaje de estudiantes de las dos modalidades académicas que no han sabido dar una respuesta a la asección o simplemente, no han querido contestar. En concreto, se detecta bajo esta

situación un 18% de los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales y, un 29% de los alumnos de Ciencias.

Gráfico 9. Resultados de la asección nueve del cuestionario.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

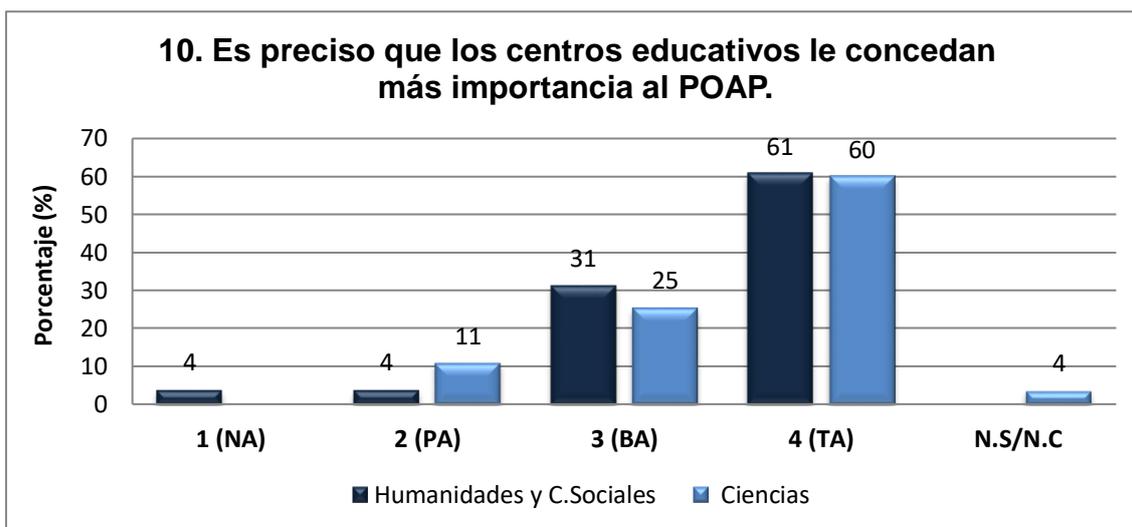
El 70% del alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales expresa que está nada de acuerdo o poco de acuerdo con la asección, esto es, este grupo de alumnos manifiesta haber divisado durante la etapa obligatoria la implantación del POAP en el IES. En cambio, los alumnos de Ciencias revelan una visión contraria en las cifras, ya que solo el 40% cree haber percibido la implantación de este plan durante la E.S.O.

Además, cabe destacar el gran porcentaje que exhibe solamente, el alumnado de Ciencias, ya que el 36% de estos estudiantes no han sabido o no han querido contestar a dicha asección.

Estos datos hacen pensar que los estudiantes ante esta asección han evidenciado escenarios opuestos y divergentes, lo cual no deja entrever una respuesta clara. Esto puede ser debido a que cada individuo posee diferentes concepciones sobre qué es y en qué consiste el POAP. Por ende, es posible que el centro educativo en ocasiones, haya desarrollado actividades en términos de dicha orientación y ellos no lo hayan detectado así.

No obstante, es por esto que las asecciones contenidas en el cuestionario desde la 9 hasta la 13 se corresponden al bloque temático de la opinión.

Gráfico 10. Resultados de la asección diez del cuestionario.



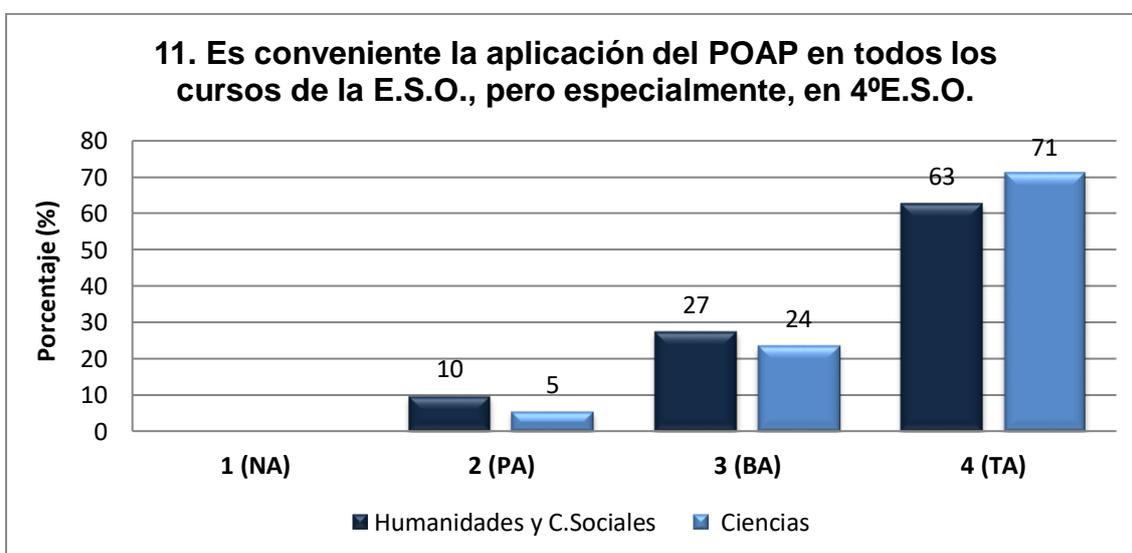
Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

Ambas modalidades académicas muestran mayoritariamente y casi en su totalidad, estar bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo acerca de que los IES deben de otorgar más relevancia al POAP durante la etapa de E.S.O.

De forma opuesta, un pequeño porcentaje de alumnos entre el 8% y el 11% estiman que no es preciso que se le asigne a dicho plan más relevancia de la que ya tiene en los centros educativos. Esto sugiere que dichos alumnos quizás, no conciben los beneficios que aporta este plan al alumnado o tal vez, piensan que los materiales que les proporciona el IES son más que suficientes.

Cabe señalar que, el 4% del alumnado de Ciencias no han sabido dar una contestación o no se han decidido a mostrar su opinión al respecto.

Gráfico 11. Resultados de la asección once del cuestionario.

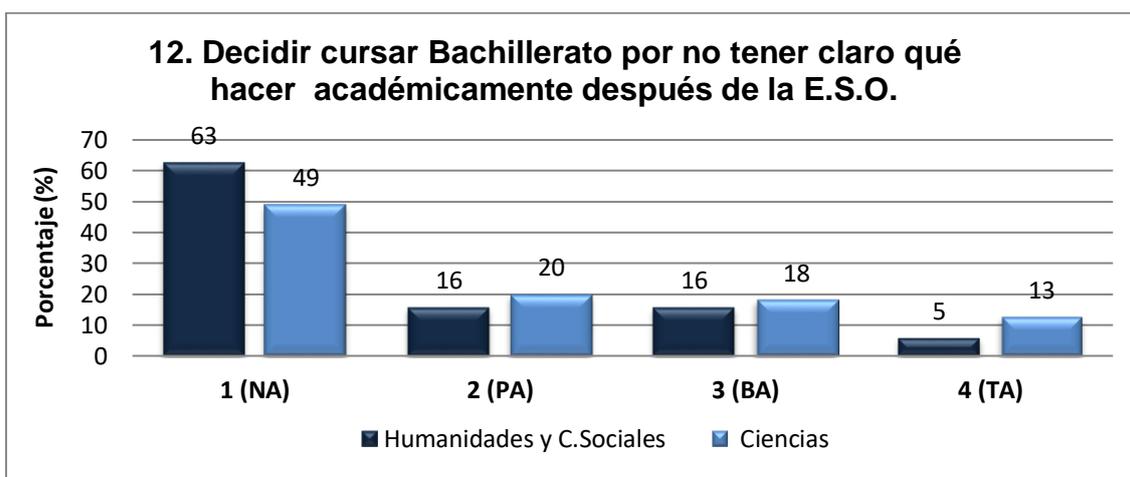


Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

En este caso, los alumnos de las dos modalidades académicas ofrecen un veredicto casi igualitario. Los estudiantes de Humanidades y Ciencias Sociales sostienen en torno a un 90% y, los de Ciencias con un 95% que el POAP ha de aplicarse durante toda esta etapa obligatoria, pero a su vez, éstos son conscientes de que hay que hacer un especial hincapié en el último curso de la E.S.O. Si bien, la orientación académica y profesional ha de ser más visible y significativa en aquellos momentos en los que el alumnado se enfrente a decisiones que le puedan limitar el futuro tanto académico como profesional, ya sea en la elección de materias optativas o en la selección del itinerario a seguir tras la E.S.O. (Verón, 2005).

Aunque, existe también, un escaso porcentaje de alumnos entre el 5% en Ciencias y, 10% en Humanidades y Ciencias Sociales que está poco de acuerdo con la afirmación propuesta.

Gráfico 12. Resultados de la asección doce del cuestionario.



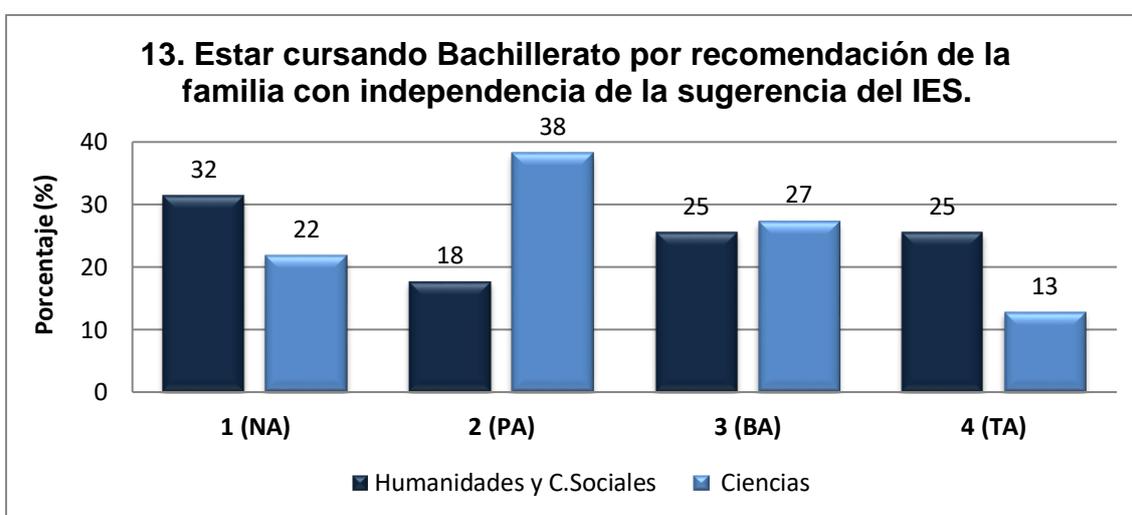
Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

En el actual gráfico se percibe como más de la mitad de los alumnos de ambas modalidades, estaban decididos a cursar Bachillerato tras terminar la última etapa obligatoria. Aunque, el porcentaje es mayor para los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales, ya que un 79% de los estudiantes de esta modalidad están nada de acuerdo o poco de acuerdo con la afirmación frente al 69% de los estudiantes de Ciencias.

Ante esto, es cierto que una gran parte de los estudiantes tienen decidido qué es lo que quieren para su futuro, pero otros alcanzan esta etapa

postobligatoria con dudas, por ejemplo, existe un 31% de alumnos de Ciencias frente a un 21% de alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales que no tenían decidido qué hacer tras finalizar la E.S.O. Igualmente, este escenario puede llegar a plantear que un alumno cuando no ha determinado con certeza en qué está interesado académicamente tras la etapa de E.S.O., éste tiende a cursar la modalidad de Ciencias, ya que ésta a diferencia de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales abarca más opciones en la Institución académica de enseñanza superior.

Gráfico 13. Resultados de la asección trece del cuestionario.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas del alumnado al cuestionario.

En relación a esta afirmación, los resultados alcanzados han sido muy similares entre los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales, puesto que el 50% se ha visto influenciado por la opinión de la familia para cursar Bachillerato. Esto indica que, ante esta afirmación, el alumnado de dicha modalidad marcó estar bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con ella. Asimismo, los alumnos de la otra modalidad, Ciencias, exponen con un 40% estar bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación sugerida.

Por tanto, el alumnado de Humanidades y Ciencias Sociales se ha visto más influenciado por la familia que el alumnado de Ciencias. Si bien, este escenario permite vislumbrar como la familia tiene una contribución importante en la toma de decisiones del alumno en la etapa de transición E.S.O.-Bachillerato.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Tras haberse realizado un análisis profundo y específico sobre el POAP durante la etapa de E.S.O. en los sucesivos apartados, y tras el estudio e interpretación de cada una de las aseveraciones contenidas en el cuestionario del alumnado; finalmente, se ha podido llegar a una serie de resoluciones, las cuales se exhiben a continuación.

Con el presente trabajo se ha hallado la existencia de una tendencia creciente positiva en lo que respecta a la orientación académica y profesional, es decir, ha ido ganando peso en el ámbito educativo y, también, ha ido adquiriendo nuevas acepciones en su significado con las sucesivas leyes educativas que se han implantado a lo largo del tiempo. Igualmente, se ha divisado que tanto las directrices impuestas en el sistema educativo español como lo establecido en el currículum de la Comunidad Autónoma de Cantabria, siguen sendas igualitarias.

Por consiguiente, se ha verificado no solo que las leyes educativas están condicionadas a los cambios políticos en el Gobierno, sino también, que el sistema educativo se ha ido preocupando cada vez más sobre la aplicación del POAP en los centros educativos y, específicamente, en las aulas de E.S.O.

Seguidamente, mediante el análisis estadístico que se ha efectuado del cuestionario, se ha percibido que los resultados de la mediana y de la moda son en su mayoría coincidentes, lo cual significa que hay una alta convergencia entre las opiniones del alumnado encuestado.

Tras esto, los resultados de los cuestionarios reflejan que se han realizado tutorías en el IES en torno a la orientación académica y profesional y, que han obtenido conocimientos tanto de las alternativas académicas y profesionales como de las becas existentes, plazos de matrícula y plazos de admisión del centro educativo. Por ende, esto les habrá proporcionado más seguridad personal y efectividad en la resolución tomada.

Pero a pesar de los beneficios tan trascendentales que ocasiona dicho plan en los estudiantes, con el proceso de investigación se ha hallado desde la perspectiva del alumnado determinadas carencias por la falta de una total o adecuada aplicación del POAP en los IES durante la etapa de E.S.O.

En primer lugar, se ha corroborado como la familia sí que interviene e influye en la trayectoria académica y profesional de los alumnos. Es por este motivo que hay que incentivar el diálogo entre el alumno y la familia y, a su vez, mentalizar a las familias de que solo han de conceder información y asesoramiento (Torrego, 2014); a pesar de que tanto la formación como la profesión que ocupa la familia, llega a restringir considerablemente los estudios a los que aspira el alumno (Fernández, Peña, Viñuela & Torío, 2007). Por lo tanto, dado el papel tan determinante que posee la familia sopeso que es adecuado que éstas tengan la posibilidad de acudir a reuniones grupales donde no solo adquieran información sobre las alternativas formativas y profesionales que pueden escoger los alumnos (García, 2009), sino que también, se las transmita que dicha decisión ha de ser tomada por el alumno libremente y sin coacción.

En segundo lugar, en ocasiones, los estudiantes también, están condicionados por otros agentes y factores externos como los amigos, la posición socioeconómica, la reputación que uno tiene ante el resto o la influencia de los medios de comunicación (Torrego, 2014). Esto junto con que no se trabaja plenamente el área del autoconocimiento como se ha mostrado en el apartado anterior, creo que podría llegar a justificar la existencia de ese porcentaje de alumnos que cursa Bachillerato sin tener decidido qué ese es el itinerario académico que quiere seguir.

En tercer y último lugar, como ya se ha argumentado previamente, la orientación académica y profesional es una tarea en la cual todos los profesionales del campo educativo han de intervenir de distintas formas. Sin embargo, desde el criterio del alumnado se ostenta una escasa participación del D.O. en cuanto a ofrecer ayuda personalizada a los estudiantes. Ante lo cual, pienso que es imprescindible trabajar de forma colaborativa para que dicha orientación sea de calidad; pero, sobre todo, sopeso que es fundamental que el POAP no solo se rija por lo que se expone en la ley educativa de 2013 y en el currículo de la etapa de E.S.O., sino que también, el centro educativo se tiene que encargar de impulsar su implantación, ejecución y motivación.

No obstante, fenómenos como la globalización, la tecnificación de la sociedad o la aparición de nuevos empleos están repercutiendo y, a su vez,

obligando a configurar un nuevo escenario de orientación (Duarte, Vasconcelos, Asencio, & Martínez, 2012). Ante esto, sostengo que hay seguir trabajando en el POAP no solo porque percibo tras los datos reportados que éste aún no tiene la suficiente transcendencia en el mundo educativo, sino porque también, opino que dicha orientación debe evolucionar al mismo ritmo que las nuevas necesidades que demanda el mundo contemporáneo. Por ello, sopeso que hay que continuar innovando metodológicamente, pero para que esto tenga sentido, creo que los centros educativos deben de aplicar y poner al alcance de todos los alumnos las nuevas herramientas que están surgiendo como el programa LaborESO, lo cual puede ser un buen complemento hacia los métodos ya existentes, ya que originaría una orientación más rigurosa.

Hoy en día, no se detecta este escenario, puesto que en el actual curso académico, el programa LaborESO ha tenido la participación de 71 IES de los 91 que existen en Cantabria y, generalmente, se destina hacia el alumnado del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) y hacia el alumnado de enseñanzas aplicadas (Educantabria, s.f.). Por lo tanto, esto me conduce a pensar que el art.19.4 del Decreto 38/2015, el cual señala que «se promoverá la participación de los alumnos en actividades y programas relacionados con la orientación académica y profesional de los mismos» no se cumple en su totalidad. Esto se debe en primer lugar, a que no todos los centros educativos han adoptado el programa LaborESO a pesar de que, está vigente en Cantabria desde hace 14 años y, en segundo lugar, porque percibo que la aplicación de este programa está discriminada entre los alumnos en función de las opciones académicas que estén cursando y, estimo que no existe una relación directa entre tener buenas calificaciones académicas y saber con certeza cuál es el itinerario académico o profesional que uno quiere seguir tras terminar la E.S.O. Además, según los datos reportados a través de los cuestionarios, la mayoría de los estudiantes de primero de Bachillerato hubiesen estado dispuestos a participar en dicho programa, ya que favorece tres áreas: el autoconocimiento, el conocimiento del mundo laboral y la toma de decisiones.

Por ende, sostengo que habría que implantar en todos los centros educativos de Cantabria e incentivar en todos los estudiantes y,

fundamentalmente, en el último curso de E.S.O., ya que es en el segundo ciclo cuando el alumnado se halla más próximo a la etapa de transición, la participación en el programa LaborESO.

Como síntesis, este trabajo ha permitido reflejar lo valioso que es fomentar el POAP en el alumnado por parte de todos los profesionales del ámbito educativo, el cual se debería de trabajar de forma paulatina y continuada a lo largo de la última etapa obligatoria, la E.S.O. Al mismo tiempo, ha posibilitado evidenciar la importancia que se le está concediendo a este plan actualmente, en los IES de Santander. Aunque, este trabajo también, ha permitido concienciar y hacer reflexionar sobre: ¿hasta dónde estamos dispuestos a seguir jugando con el futuro de los estudiantes?

6. BIBLIOGRAFÍA.

Barrueco, A. (1990). Consideraciones históricas sobre la orientación escolar. *Revista de educación*, 292, 335-350.

Baztán, Á. A. (Ed.). (1994). *Psicología de la adolescencia* (Vol. 14). Marcombo.

Bisquerra, R., & Álvarez, M. (1998). Los modelos en orientación. *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*, 55-65.

Cámara de Comercio de Cantabria (s.f.). ¿Qué es LaborESO? Recuperado de <http://laboresocantabria.es/labor-eso/que-es-labor-eso>

Campillo, M.R. & Torres, A. (2007). *Plan de Acción Tutorial y de Orientación Académica y Profesional en Centros de Educación Secundaria*. MurciaEduca.es.

Castro, C. M. (2012). Análisis de los servicios de orientación educativa en España. *Innovación educativa*, (22).

Charlas-coloquio. (s.f.). Recuperado 30 marzo 2020, de <https://www.educaweb.com/secciones/orientacion-academica-profesional/servicios-centros-educativos-instituciones/charlas-coloquio/>

Consejería de Educación (2019). Circular de la dirección general de innovación e inspección educativa por la que se dictan instrucciones referidas a la atención a la diversidad y a la orientación en las diferentes etapas educativas para el curso 2019-2020. Gobierno de Cantabria.

Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, BOC núm.39, de 5 de junio de 2015.

De la Fuente, D. & Suárez, C. (2007). La orientación para el desarrollo de la carrera. En A. I. Lledó (Coord.), *La orientación educativa desde la práctica* (pp. 337---360). Sevilla: Fundación ECOEM.

Duarte, S. R., Vasconcelos, P. V., Asencio, E. N., & Martínez, A. M. M. (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación.

Echeverría, B., Isus, S., Martínez, P., & Sarasola, L. (2008). Orientación profesional. *Barcelona: UOC, 151.* DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.17.1.198841>

Educantabria (s.f.). LaborESO. Recuperado de <https://www.educantabria.es/planes/188-planes/planes-orientacion-educativa/orientacion-en-educacion-secundaria-/39716029-labor-eso-2.html>

Feedback Networks Technologies, S.L (2013). En Feedback Networks. [Base de datos]. Recuperado de <https://www.feedbacknetworks.com/cas/experiencia/sol-preguntar-calcular.html>

Fernández García, C. M., Peña Calvo, J. V., Viñuela Hernández, M. P., & Torío López, S. (2007). Los procesos de orientación escolar y la toma de decisiones académica y profesional. *Revista complutense de educación, 18.*

García, I.M. (2009). Programa de Orientación Académica y Profesional. *Hekademos: revista educativa digital, 4, 73-09,* Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3286631>

García, M. E. T. (2010). *Propuesta metodológica. Elaboración de una programación de un departamento de orientación* (No. 144). Cultivalibros.

García, T. (2017). Educación, persona y vocación: la orientación profesional en el sistema educativo español. *Quién: revista de filosofía personalista, (5), 23-43.*

Gobierno de Cantabria (2019). Alumnado de Bachillerato. Curso 2019-2020. Recuperado de https://www.educantabria.es/docs/2019/ESTADISTICA_DEL_ALUMNADO/10.1.2.2019/Bachillerato.pdf

González, M. Á. (2005). Los modelos de orientación en España. Presente y futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(1), 147-162.

González, M. Á., Gazo, P. F., & Fonseca, M. T. (2011). La problemática de la transición bachillerato-universidad en la Universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), 15-27.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.

Isus, S. (2008). Orientación profesional en el ámbito académico. En B. Echeverría (Coord.), *Orientación Profesional* (pp. 173--222). Barcelona: UOC

Kalton, G., & Heeringa, S. (Eds.). (2003). *Leslie Kish: selected papers* (Vol. 330). John Wiley & Sons.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). BOE núm.187, de 6 de agosto de 1970.

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de centros Escolares (LOECE). BOE núm. 154, de 27 de junio de 1980.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). BOE núm.159, de 4 de julio de 1985.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG). BOE núm. 278, de 21 de noviembre de 1995.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2002.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE núm. 295, 10 de diciembre de 2013.

Martínez Clares, P. (2008). Orientación profesional para la transición. En B. Echeverría (Coord.), *Orientación Profesional* (pp. 223--299). Barcelona: UOC.

Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F. J., & Martínez Juárez, M. (2014). Orientación Profesional en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 17(1), 57-71. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.17.1.198841>

MEC (1990). *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*. Madrid. Centro de Publicaciones del MEC.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). En EDUCAbase. [Base de datos]. Recuperado de <http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaJaxiPx/Datos.htm?path=/Formacionym/E/PA/Aban//I0/&file=Aban102.px&type=pcaxis>

Nieto, N. G. (2002). La Orientación Educativa en la formación de los actuales educadores. *Revista Complutense de Educación*, 13(1), 251.

Oltra, J. A. B. (1999). La Orientación Psicopedagógica en el umbral del s. XXI: Una mirada al futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(17), 53-62.

Palomo, M.J. (2018). Propuestas para la elaboración de un plan de orientación académica y profesional. MADRID. *Revista de Innovación Didáctica de Madrid*. N° 57. Pág. 9-18. Madrid. Recuperado de <https://www.csif.es/contenido/comunidad-de-madrid/ensenanza/205631>

Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 152, de 26 de junio de 1991, páginas 21193 a 21195.

Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. BOE núm. 45, de 21 de febrero de 1996.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015.

Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria. B.O.M.E.C. núm.20, de 13 de mayo de 1996.

Resolución de 4 de octubre de 2019, que convoca a los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria para la participación, durante el curso 2019-2020, en el programa Labor-ESO, destinado a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y del último año de un Programa de Transición a la Vida Adulta de Educación Especial. BOC núm. 197, de 11 de octubre de 2019.

Sánchez Mendías, M^a Carmen. (2010). *Evolución histórica de la orientación académica y profesional en España: servicios, necesidades, agentes, demandantes y niveles de intervención*. Educaweb. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2010/02/08/evolucion-historica-orientacion-academica-profesional-espana-servicios-necesidades-agentes-demandantes-niveles-intervencion-4073/>

Torrego, J.C. (coord) (2014). 8 ideas clave. La tutoría en los centros educativos. Barcelona: Graó, 224 pp. EAN: 9788499805498. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), XX-XXII.

Torres, M., Paz, K., & Salazar, F. (2006). Tamaño de una muestra para una investigación de mercado. *Boletín electrónico*, 2, 1-13. Recuperado de http://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin02/URL_02_BAS02.pdf

Verón, E. A. B. (2005). *Plan de orientación y acción tutorial: plan de actuación del Departamento de Orientación*. MAD-Eduforma.

7. ANEXOS.

ANEXO 1: Solicitud aceptada por parte del Comité de Ética de Proyectos de Investigación.



COMITÉ DE ÉTICA DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

D^a MARGARITA SERNA VALLEJO, en calidad de presidenta del citado Comité,

CERTIFICA

Que una vez analizada por este Comité la solicitud de la investigadora D^{ña}. Marta Loma Bedia cuyos datos se refieren a continuación:

Título del proyecto: Implantación del plan de orientación académica y profesional en los institutos de Educación Secundaria ¿es efectivo o no para el alumnado?

Ámbito: Educación

Características definitorias (Tesis doctoral, Proyecto, etc.): TFM

Código dado por el Comité de Ética de Proyectos de Investigación: CE TFM 16/2020.

Y valorada la documentación aportada que pone de manifiesto que la investigación implica a personas, ya sea directamente por la realización de entrevistas, cuestionarios, etc., y/o indirectamente por la necesidad de que algunos individuos permitan el acceso a ciertos datos, se estima que el citado proyecto

X Cumple con los requisitos éticos necesarios de idoneidad en relación con los objetivos del estudio.

X Están justificados los riesgos y molestias previsibles para los sujetos concernidos por la investigación-

X Es adecuado el procedimiento previsto para obtener el consentimiento informado.

X Contempla el cumplimiento de la normativa en vigor en el ámbito de estudio en el que la investigación se incardina.

Razones por las que este Comité ha decidido por unanimidad **valorar positivamente** el Proyecto por considerar que se ajusta a las normas éticas esenciales requeridas por la legislación en vigor.

Quedando constancia de esta decisión en el Acta de la reunión ordinaria online del Comité celebrada el 20 de febrero de 2020.

SERNA
VALLEJO
MARGARITA
- 13925081F

Firmado
digitalmente por
SERNA VALLEJO
MARGARITA -
13925081F
Fecha: 2020.02.23
13:02:04 +01'00'

ANEXO 2: Pre-test del cuestionario.

MODALIDAD DEL BACHILLERATO:	
Ciencias / Humanidades y Ciencias Sociales	
MARCO TEÓRICO	
1.	La orientación académica y profesional que recibí en la E.S.O. ha sido esencial para conocer mis gustos e intereses académicos y profesionales.
2.	No he dispuesto de toda la información que necesitaba por parte del profesorado/orientadores acerca de los estudios académicos y profesionales que existen.
3.	No he recibido información sobre becas, pautas de admisión o plazos de matrícula del centro educativo.
4.	Es adecuado que se organicen entrevistas/ charlas en el centro en torno a la orientación académica y profesional.
5.	Me hubiese gustado cursar el programa "LaborESO" porque me habría facilitado la toma de decisiones.
6.	Desde el Plan de Acción Tutorial se han realizado tutorías grupales o individuales en el aula acerca de la orientación académica y profesional
7.	Recibí asesoramiento individual respecto a la orientación académica y profesional por parte del Departamento de Orientación.
8.	<i><u>No se debe de promover el POAP desde diferentes puntos de actuación</u></i>
OPINIÓN	
9.	No he percibido durante la E.S.O. la implantación del POAP en el centro educativo.
10.	Creo que es preciso que los centros educativos le concedan más relevancia al POAP.
11.	Es conveniente la aplicación del POAP en todos los cursos de la E.S.O., pero especialmente, en el último curso.
12.	Decidí cursar Bachillerato porque no tenía claro qué hacer académicamente después de terminar la E.S.O.
13.	Estoy cursando Bachillerato porque mi familia me lo recomendó independientemente de lo que me aconsejaron en el IES.

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión del estado de la cuestión y de los objetivos e hipótesis fijada.

ANEXO 3: Recuento de las respuestas cedidas por el alumnado a cada una de las aseercciones del cuestionario.

MODALIDAD: CIENCIAS													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	2	2	2	3	0	1	1	1	0	4	2	1	1
2	3	2	2	4	0	4	3	1	2	3	4	4	3
3	2	1	2	4	2	3	1	1	1	3	4	3	1
4	3	4	4	4	0	2	1	1	4	4	4	2	3
5	3	4	1	3	3	2	1	1	2	4	3	2	3
6	1	2	3	4	0	3	1	0	3	4	4	1	2
7	2	3	3	4	0	3	1	0	2	4	4	1	2
8	2	2	4	4	0	2	2	0	0	4	4	1	2
9	3	1	3	4	0	2	2	0	2	4	4	1	2
10	1	3	3	4	0	1	1	4	2	4	4	2	1
11	2	1	1	3	0	3	1	4	1	2	3	1	1
12	2	3	3	4	0	3	2	4	4	4	4	1	1
13	2	2	4	3	0	3	3	4	2	4	3	1	3
14	2	3	2	3	4	4	1	1	3	4	4	3	1
15	1	1	2	4	0	4	2	1	1	4	4	1	3
16	1	2	2	3	0	4	1	3	1	3	4	1	3
17	1	1	3	3	0	4	2	0	0	0	2	3	2
18	2	2	3	4	0	3	2	0	0	3	4	1	2
19	3	3	3	4	1	3	3	1	0	4	4	4	3
20	2	2	1	3	3	2	3	1	2	3	3	3	1
21	4	1	1	4	4	4	1	0	0	4	3	3	3
22	1	2	4	4	0	3	1	0	2	3	4	2	4
23	2	3	3	3	0	1	1	0	4	3	4	2	3
24	2	4	2	4	0	4	1	0	0	4	3	1	2
25	3	1	2	4	0	2	4	1	1	0	4	1	3
26	2	1	3	4	2	3	3	1	3	4	4	2	2

27	4	3	3	4	0	4	1	1	1	3	4	3	3
28	3	1	2	4	0	3	1	1	1	2	4	2	2
29	2	2	3	3	2	4	4	2	3	4	3	1	2
30	1	2	2	4	4	2	2	0	3	2	3	3	3
31	1	1	1	4	4	1	1	4	4	3	4	1	1
32	3	1	2	3	2	3	1	2	1	2	3	1	2
33	2	1	3	4	0	2	1	2	2	4	4	1	1
34	2	3	3	4	0	2	1	2	2	4	4	4	4
35	2	3	2	4	3	1	1	2	3	4	4	4	4
36	3	2	0	4	0	0	2	2	2	4	4	2	3
37	4	1	1	4	4	4	0	1	0	4	4	1	1
38	2	1	3	4	4	4	1	1	0	4	4	4	3
39	3	3	4	4	4	3	1	1	0	4	4	1	1
40	1	4	4	4	0	1	1	1	4	4	3	1	4
41	3	1	2	3	0	0	1	1	3	3	4	1	3
42	3	4	3	2	0	0	1	1	0	4	4	4	4
43	4	1	2	4	4	4	3	1	0	3	2	1	1
44	4	3	3	4	0	4	3	1	3	4	4	2	4
45	2	2	2	3	0	4	3	1	0	3	4	2	2
46	3	1	3	4	0	3	3	1	1	3	4	1	1
47	2	2	3	4	0	4	2	1	2	4	4	3	1
48	1	4	2	4	4	2	2	1	2	4	4	1	2
49	4	2	0	4	4	4	0	0	0	4	4	1	4
50	1	1	4	4	4	2	1	0	0	3	4	1	1
51	1	2	1	4	0	3	3	0	0	4	4	2	2
52	3	1	1	3	4	2	3	0	0	4	3	3	3
53	2	3	2	4	4	3	2	0	0	4	3	3	4
54	4	1	2	4	1	0	0	1	0	2	4	4	3
55	3	1	1	3	4	0	1	3	0	2	3	1	2

MODALIDAD: HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	3	1	1	4	3	1	1	2	4	4	3	2	3
2	4	1	4	3	4	3	1	2	3	4	2	1	1
3	3	3	4	4	4	2	1	3	2	4	4	1	3
4	3	1	3	1	4	2	4	3	1	2	2	2	3
5	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	1	1
6	2	2	2	3	3	3	2	0	2	3	4	1	1
7	2	4	3	4	1	2	1	0	2	4	4	1	3
8	2	1	1	2	1	3	0	1	1	3	3	1	1
9	1	4	4	4	4	1	1	1	4	4	4	3	1
10	2	4	4	4	4	2	1	1	4	4	4	3	2
11	2	3	1	3	2	2	1	1	3	4	3	1	1
12	2	3	3	4	0	2	1	1	3	3	4	1	1
13	3	1	4	4	3	4	3	1	1	4	4	1	1
14	2	2	4	4	0	1	4	2	1	4	4	1	1
15	3	3	3	4	4	2	3	2	2	4	4	2	4
16	2	3	4	4	3	2	1	2	3	4	3	1	3
17	2	3	4	4	4	2	1	3	2	1	4	1	1
18	3	1	1	4	0	4	3	1	1	4	3	1	2
19	2	1	3	4	0	1	2	0	2	4	4	2	4
20	4	3	4	4	3	3	2	1	1	4	4	1	1
21	4	1	2	3	0	4	1	1	4	1	4	4	4
22	3	2	1	0	1	3	1	1	1	2	3	2	1
23	1	4	4	4	4	2	2	1	2	4	3	1	2
24	1	3	0	4	4	4	1	1	4	4	2	4	4
25	2	3	1	3	1	1	1	1	2	4	3	1	1

26	2	1	2	3	3	3	2	0	2	3	4	2	3
27	2	2	4	4	3	3	1	2	2	4	3	4	4
28	1	1	3	4	0	3	2	3	2	4	4	3	3
29	3	4	4	4	0	2	1	0	4	4	4	1	4
30	3	3	3	4	4	3	1	2	3	3	4	1	1
31	1	3	4	3	0	1	1	1	1	3	3	1	2
32	2	4	3	4	0	1	1	1	4	4	4	1	4
33	3	2	2	4	2	2	4	2	2	3	3	1	2
34	2	3	3	4	0	2	2	2	3	3	4	1	2
35	1	4	3	4	0	2	1	2	4	4	3	3	3
36	2	3	3	4	0	3	4	1	2	4	4	1	2
37	2	2	3	4	0	2	1	1	2	3	4	1	2
38	3	4	4	4	0	2	1	0	4	4	2	1	4
39	3	1	1	4	4	4	4	1	1	3	4	3	4
40	1	3	1	3	0	2	2	0	2	3	4	1	4
41	2	3	3	4	0	4	1	0	1	4	4	1	2
42	2	2	2	3	4	3	1	2	2	3	3	3	3
43	3	1	1	4	2	3	3	1	1	4	4	1	3
44	4	1	2	4	4	2	4	1	2	4	4	2	4
45	2	1	4	4	0	3	1	0	1	3	4	1	3
46	1	1	4	4	4	1	1	1	1	4	4	3	4
47	2	3	2	4	0	3	4	1	2	3	4	3	3
48	2	1	1	4	0	3	2	1	2	3	4	1	1
49	4	2	2	4	4	1	1	1	2	4	4	1	3
50	4	1	1	4	4	1	1	1	1	4	2	1	1
51	2	3	2	4	4	0	0	1	1	4	4	2	4

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario al alumnado.