



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Programa para fomentar la agencia
estudiantil en primero y segundo de
Educación Secundaria Obligatoria

Trabajo fin de estudio presentado por:	Carlos García Bértolo
Tipo de trabajo:	Programa de intervención
Especialidad:	Orientación Educativa
Director/a:	María Estefanía Bueno Porras
Fecha:	20/05/2025

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal diseñar un programa de intervención educativa orientado a fomentar la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria, a partir de un enfoque inclusivo, participativo y competencial, alineado con los principios de la LOMLOE, el currículo gallego y los enfoques del Bachillerato Internacional (IB). Para ello, se ha seguido una metodología teórico-práctica que combina el análisis normativo y pedagógico con el diseño detallado de una unidad de actuación titulada “Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO”, compuesta por cinco actividades secuenciadas que promueven la participación activa, la toma de decisiones, la autoevaluación y el desarrollo de proyectos con impacto real en la comunidad escolar. El trabajo demuestra que es posible fomentar la agencia del alumnado desde la acción tutorial y el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante dinámicas flexibles, inclusivas y contextualizadas, sin necesidad de grandes recursos materiales. Como conclusión principal, se subraya la importancia de ofrecer continuidad y apoyo institucional a este tipo de propuestas para consolidar procesos como la autonomía, la autorregulación y el liderazgo estudiantil durante la adolescencia.

Palabras clave: agencia estudiantil, Educación Secundaria Obligatoria, orientación educativa, metodología activa.

Abstract

This Master's Thesis aims to design an educational intervention program focused on promoting student agency among 1st and 2nd year Compulsory Secondary Education students, based on an inclusive, participatory, and competency-based approach aligned with the principles of the LOMLOE, the Galician curriculum, and the pedagogical approaches of the International Baccalaureate (IB). A theoretical-practical methodology has been employed, combining regulatory and pedagogical analysis with the detailed design of an intervention unit entitled "My Classroom, My Voice, My Action: Meaningful Projects in Secondary School," consisting of five sequenced activities that foster active participation, decision-making, self-assessment, and the development of projects with real impact on the school community. The work demonstrates that student agency can be fostered through tutorial action and the teaching-learning process using flexible, inclusive, and context-based strategies, without the need for extensive material resources. As a key conclusion, the importance of ensuring institutional continuity and support for such proposals is emphasized, in order to consolidate processes such as autonomy, self-regulation, and student leadership during adolescence.

Keywords: student agency, secondary education, educational guidance, active methodology.

Índice de contenidos

1. Introducción	5
1.1. Justificación y planteamiento del problema	7
1.2. Objetivos	9
1.2.1. Objetivo general	9
1.2.2. Objetivos específicos	10
2. Programación de intervención	11
2.1. Introducción del Programa de intervención	11
2.2. Contextualización	12
2.3. Objetivos del Programa de intervención	13
2.4. Aportación del Programa de intervención al desarrollo de las competencias clave	14
2.5. Distribución del tiempo	17
2.6. Contenidos. Unidad de actuación	19
2.7. Ámbito de actuación	33
2.8. Orientaciones metodológicas	34
2.9. Organización de los espacios	36
2.10. Selección y organización de los recursos	38
2.11. Evaluación y seguimiento	40
2.12. Evaluación del Programa de intervención	42
2.13. Normativa	43
3. Conclusiones	46
4. Limitaciones y prospectiva	48
Referencias bibliográficas	50

Índice de tablas

Tabla 1. Relación entre objetivos del programa, contenidos, competencias clave, ámbitos y agentes implicados	16
Tabla 2. Cronograma del primer trimestre	17
Tabla 3. Cronograma del segundo trimestre	18
Tabla 4. Cronograma del tercer trimestre	18
Tabla 5. Rúbrica de autoevaluación para la actividad 1	21
Tabla 6. Rúbrica de autoevaluación para la actividad 2	23
Tabla 7. Rúbrica de autoevaluación para la actividad 3	25
Tabla 8. Rúbrica de autoevaluación final	29
Tabla 9. Recursos materiales por actividad	39
Tabla 10. DAFO para la evaluación del programa de intervención	42
Tabla 11. Encuesta para el profesorado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”	53
Tabla 12. Encuesta para el alumnado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”	54
Tabla 13. Encuesta para las familias sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”	55

1. Introducción

La Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es una etapa clave en el desarrollo de los estudiantes, donde la autonomía y la capacidad de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje juegan un papel crucial en su crecimiento personal y académico. Sin embargo, en muchas aulas, los alumnos aún tienen un rol pasivo dentro del proceso educativo, limitando su capacidad para influir en su entorno de aprendizaje. Para abordar esta realidad, este trabajo propone un programa de rutinas y actividades en el aula dirigido a estudiantes de 1º y 2º de ESO, con el objetivo de fomentar su agencia educativa a través de la participación activa, la autogestión y el diseño de proyectos con impacto en su comunidad.

En el marco del Programa de la Escuela Primaria (PEP) del Bachillerato Internacional, se ha observado que la implementación de estrategias centradas en la autonomía del alumnado contribuye significativamente al aumento de la motivación, así como al fortalecimiento del sentido de pertenencia y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje (IBO, 2018). A lo largo de diversas experiencias docentes en este programa, se han diseñado e implementado metodologías orientadas a favorecer la toma de decisiones del alumnado dentro del aula. Del mismo modo, a través del blog profesional Space PYP Teacher (García, 2024), se han compartido reflexiones y prácticas educativas centradas en el desarrollo de la agencia estudiantil, desde una perspectiva basada en la experiencia práctica y la mejora continua del aprendizaje.

El enfoque de este trabajo también está inspirado en la visión de educadores como César Bona (2015), quien destaca la importancia de que los adolescentes sean protagonistas de su educación y generen proyectos con impacto en su entorno. Desde esta perspectiva, la intervención propuesta busca no solo empoderar a los estudiantes dentro del aula, sino también conectar su aprendizaje con el mundo real, permitiéndoles desarrollar habilidades clave para su futuro.

Este trabajo responde a la necesidad de ofrecer herramientas concretas a los docentes de secundaria para implementar estrategias que fomenten la agencia estudiantil de manera efectiva. Asimismo, este trabajo constituye una oportunidad para profundizar en el estudio de propuestas pedagógicas innovadoras y en el desarrollo de modelos de enseñanza centrados en el alumnado como agente activo de su propio aprendizaje.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

El desarrollo de la Agencia Estudiantil es un aspecto esencial en la educación actual, ya que permite a los estudiantes tomar decisiones sobre su propio aprendizaje, asumir un rol activo en su formación y tener un impacto en su entorno educativo (Bandura, 1997, p. 3). Este concepto se basa en la Teoría de la Autoeficacia, que sostiene que la confianza en las propias capacidades es un factor determinante para alcanzar metas y superar desafíos. En el ámbito educativo, fomentar esta autonomía es clave para que los estudiantes adquieran habilidades como el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación, indispensables en el mundo contemporáneo (Bandura, 1997, p. 12).

Bandura (1997) resalta que la autoeficacia es un elemento crucial en la percepción del control sobre el aprendizaje y la toma de decisiones. Los estudiantes con una autoeficacia elevada tienden a ser más constantes en sus estudios, organizar mejor su aprendizaje y persistir ante las dificultades (Bandura, 1997, p. 14). A lo largo del desarrollo, la autoeficacia evoluciona, especialmente en la adolescencia, una etapa en la que los cambios emocionales y cognitivos pueden influir en la motivación y el desempeño académico. Durante esta fase, fortalecer la agencia de los estudiantes les ayuda a asumir un papel más participativo en la toma de decisiones sobre su educación y su futuro profesional (Bandura, 1997, p. 52).

Además, la autoeficacia influye en la forma en que los estudiantes procesan la información, organizan su aprendizaje y afrontan situaciones desafiantes. Aquellos que confían en sus capacidades emplean estrategias más eficaces, como la planificación y la autorregulación, mientras que quienes tienen una autoeficacia baja suelen evitar el esfuerzo y experimentar mayor ansiedad ante retos académicos (Bandura, 1997, p. 87). Por esta razón, es fundamental crear ambientes educativos que potencien la autoeficacia, ya que esto impacta directamente en el aprendizaje, el rendimiento académico y la autonomía de los estudiantes (Bandura, 1997, p. 212).

El Bachillerato Internacional (IB) define la agencia como la capacidad de los estudiantes para influir en su proceso de aprendizaje mediante la toma de decisiones, la iniciativa y la responsabilidad. A través de esta participación activa, los alumnos desarrollan su autonomía

y habilidades de autorregulación, lo que les permite convertirse en aprendices autodirigidos (IBO, 2023, p. 7)

Se ha demostrado que fomentar la agencia en el aula no solo mejora el rendimiento académico, sino que también aumenta la motivación, la confianza en sí mismos y el bienestar emocional de los estudiantes (IBO, 2018). A pesar de su importancia, en España aún existen barreras que dificultan el desarrollo de la agencia estudiantil.

Diversas investigaciones han evidenciado que el sistema educativo en España no ha fomentado de manera suficiente la autonomía del alumnado. El Informe sobre el estado y situación del sistema educativo del Consejo Escolar del Estado (2019) señala que el currículo escolar presenta un alto grado de rigidez, lo que dificulta la adaptación del aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes e impide su participación activa en la planificación de su propia educación (Consejo Escolar del Estado, 2019, p. 582).

Asimismo, los resultados del Informe PISA 2018 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, reflejan que los adolescentes españoles perciben una escasa capacidad de influencia dentro de su entorno escolar y sienten que tienen una participación limitada en la toma de decisiones sobre su proceso de aprendizaje, en comparación con los estudiantes de otros países (OCDE, 2018, p. 466).

Por su parte, José Antonio Marina (2015) argumenta que el enfoque predominante en la educación española ha estado centrado en la transmisión de conocimientos, dejando en un segundo plano el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes convertirse en aprendices autónomos y reflexivos. Para transformar el sistema educativo de manera efectiva, es fundamental incentivar la participación activa del alumnado y fortalecer su capacidad de autogestión dentro del aula (Marina, 2015, p. 75).

Desde otra perspectiva, César Bona (2015) subraya la relevancia de brindar a los adolescentes la oportunidad de participar activamente en la sociedad y en su propio proceso educativo. En su libro *La nueva educación*, relata su experiencia en el Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia, donde se evidenció que, a pesar de los avances en la protección de los derechos de los niños, aún falta mucho por hacer en la educación. Durante el evento, Norberto Liwski, ex vicepresidente del Comité por los Derechos del Niño de las Naciones

Unidas destacó que no solo es importante permitir que los adolescentes se expresen, sino que, al hacerlo, se enriquece la sociedad en su conjunto (Bona, 2015, p. 124).

En el contexto educativo español, resulta fundamental diseñar programas de intervención que respondan a las necesidades específicas del alumnado de ESO, con el fin de fomentar su participación activa en el proceso educativo y promover el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI. Esta línea de actuación se encuentra alineada con los principios rectores establecidos en la legislación vigente, en particular con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), que en su artículo 1 recoge como principios del sistema educativo “la equidad, la inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la personalización del aprendizaje” [art. 1, apartados c) y d)], así como “la participación del alumnado en el funcionamiento y la vida del centro” [art. 1, apartado i)].

Asimismo, el artículo 2 de la misma norma subraya como uno de los fines de la educación el “fomento del aprendizaje autónomo, la responsabilidad, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo, el sentido crítico y la iniciativa personal” [art. 2, apartado j)]. Por tanto, la implementación de un programa orientado a la promoción de la agencia estudiantil no solo facilitaría una mayor implicación del alumnado en su aprendizaje, sino que también contribuiría a prevenir el abandono escolar y a mejorar el bienestar emocional de los adolescentes, preparándolos de forma más adecuada para afrontar los desafíos del futuro.

1.2.Objetivos

El presente Trabajo Fin de Máster tiene como finalidad el diseño de un programa de intervención educativa orientado a fomentar la agencia estudiantil en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. A continuación, se presentan los objetivos generales y específicos que guían el desarrollo del trabajo.

1.2.1. Objetivo general

Diseñar un programa de intervención orientado a fomentar el desarrollo de la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO.

1.2.2. Objetivos específicos

- Revisar el marco teórico y normativo sobre la agencia estudiantil en la educación secundaria, con especial atención a la legislación educativa española vigente y al modelo del IB.
- Diseñar una propuesta de actividades y rutinas de aula adaptadas al contexto de 1.º y 2.º de ESO, que promuevan la autonomía, la toma de decisiones y la participación activa del alumnado.
- Elaborar los instrumentos de evaluación correspondientes al programa de intervención, incluyendo criterios e indicadores alineados con los objetivos propuestos.
- Realizar una reflexión crítica sobre el diseño del programa, valorando sus fortalezas, limitaciones y posibilidades de aplicación en entornos reales de secundaria.

2. Programación de intervención

Este Trabajo de Fin de Máster plantea una propuesta de intervención educativa centrada en fortalecer la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO. Esta iniciativa surge como respuesta a una necesidad detectada en el sistema educativo actual, donde persisten limitaciones en cuanto a la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje, la personalización educativa y el desarrollo de competencias de autonomía (Consejo Escolar del Estado, 2019; OCDE, 2019). Como se argumentó en los apartados previos, dotar al alumnado de herramientas para asumir un rol protagonista en su educación se alinea con los retos pedagógicos del siglo XXI y con marcos teóricos que destacan la importancia de la autoeficacia y la toma de decisiones informadas (Bandura, 1997; IBO, 2023).

2.1. Introducción del Programa de intervención

La intervención que se presenta tiene como finalidad diseñar una secuencia de actividades educativas que promuevan el desarrollo de la agencia del alumnado de 1.º y 2.º de ESO. Se estructura en torno a la implementación de estrategias orientadas a fomentar la autonomía, la autorregulación, la participación activa y el compromiso con el entorno, utilizando dinámicas en el aula que refuercen la reflexión, la toma de decisiones, la colaboración y la conexión con la comunidad. Además, esta propuesta se articula en torno a temáticas significativas vinculadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), lo que permite dar un sentido real y transformador a los proyectos desarrollados por el alumnado.

Desde una mirada técnica, la orientación educativa puede entenderse como un proceso organizado y continuo que busca apoyar al alumnado en su crecimiento personal, académico, social y vocacional. Este acompañamiento se realiza de forma coherente con sus necesidades y con los objetivos establecidos por el sistema educativo. Su carácter es preventivo, formativo e interventivo, y se desarrolla de manera coordinada entre el profesorado, el departamento de orientación y otros profesionales del centro (Bisquerra, 1998).

El marco de actuación se sitúa en el ámbito de la orientación educativa, particularmente en las funciones de acción tutorial y desarrollo de competencias personales y sociales, y está dirigido a profesionales que trabajan con alumnado adolescente en el primer ciclo de la ESO.

El programa se vincula con los principios pedagógicos promovidos por la LOMLOE (2020), así como con los enfoques metodológicos del IB, como el aprendizaje basado en la indagación, la acción y la reflexión (IBO, 2023).

Se desarrollarán propuestas prácticas que integren tanto actividades dirigidas como espacios abiertos para la iniciativa del alumnado, promoviendo su implicación en la planificación del aprendizaje, la formulación de objetivos y el diseño de acciones de impacto social. Estas actuaciones están pensadas para ser aplicadas a lo largo del curso escolar, sirviendo como guía para futuros profesionales interesados en incorporar la perspectiva de la agencia estudiantil desde un enfoque inclusivo, participativo y contextualizado (Educaldeas, s.f.; IBO, 2019).

2.2.Contextualización

La propuesta de intervención se sitúa en un centro público de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) ubicado en una zona urbana de la comunidad autónoma de Galicia. El entorno en el que se enmarca presenta una significativa diversidad sociocultural, con un porcentaje creciente de alumnado de origen migrante, así como situaciones de vulnerabilidad socioeconómica vinculadas al desempleo estructural, la precariedad laboral y la brecha digital. Estos factores repercuten directamente en el rendimiento escolar y en la participación educativa del alumnado.

El centro escolar, pese a contar con un Proyecto Educativo de Centro (PEC) alineado con los principios de equidad, participación e inclusión recogidos en la LOMLOE (2020) y en el Decreto 86/2015 de la Xunta de Galicia, enfrenta retos en la implementación efectiva de dichos principios. Persisten estructuras organizativas y metodologías tradicionales en los primeros cursos de ESO, lo que dificulta la implicación real del alumnado en su proceso de aprendizaje. En este contexto, la intervención diseñada pretende dar respuesta a esta necesidad mediante la promoción de la agencia estudiantil como eje transformador de las dinámicas escolares.

La conexión con el PEC se concreta en el impulso de actuaciones que fomenten la participación activa del alumnado, promoviendo entornos de aprendizaje significativos, inclusivos y colaborativos, en coherencia con las líneas estratégicas del centro.

El Departamento de Orientación está conformado por un profesional a jornada completa, que desarrolla funciones de atención a la diversidad, evaluación psicopedagógica, orientación académica y profesional, y asesoramiento al profesorado y a las familias. En coordinación con el equipo docente y otros profesionales de apoyo, diseña programas específicos en el marco del Plan de Acción Tutorial (PAT) y participa en la elaboración de medidas de atención a la diversidad (adaptaciones curriculares, refuerzos, desdobles o apoyos). Según lo dispuesto en el artículo 24 del Decreto 86/2015, su papel resulta clave para garantizar una orientación educativa integral, personalizada y coherente con los principios de inclusión y éxito escolar.

El programa propuesto articula un trabajo colaborativo entre el Departamento de Orientación, los tutores de grupo y el profesorado de materias troncales. Cada uno de estos agentes desempeña un rol específico: los orientadores coordinan el diseño e implementación del programa; los tutores acompañan al alumnado en las sesiones de reflexión, planificación y autoevaluación; y el profesorado colabora en la integración de estas actividades en las dinámicas del aula.

El alumnado destinatario está compuesto por aproximadamente 50 estudiantes de 1.º y 2.º de ESO (entre 12 y 14 años), que presentan una amplia heterogeneidad en cuanto a estilos de aprendizaje, niveles curriculares y necesidades educativas. Algunos de ellos están diagnosticados con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) relacionadas con trastornos del aprendizaje, TDAH o situaciones socio familiares complejas. Para responder a esta realidad, la propuesta incorpora medidas de atención a la diversidad que incluyen agrupamientos flexibles, materiales visuales, rúbricas adaptadas y tiempos diferenciados de ejecución, en línea con los principios del currículo LOMLOE y del IB.

2.3. Objetivos del Programa de intervención

El programa de intervención propuesto tiene como finalidad fomentar el desarrollo de la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO mediante la implementación de actividades y rutinas de aula que promuevan su implicación activa, autonomía y participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de este enfoque, se pretende incidir en el fortalecimiento de competencias personales, sociales y de autorregulación, alineadas con los principios de la legislación educativa vigente.

Los objetivos del programa son los siguientes:

- Fomentar la autonomía y el liderazgo estudiantil, mediante propuestas que inviten al alumnado a diseñar, planificar y evaluar su propio aprendizaje, desarrollando su capacidad de autogestión y toma de decisiones.
- Desarrollar proyectos con impacto social, ofreciendo oportunidades para que los estudiantes identifiquen necesidades en su entorno cercano y propongan soluciones a través de iniciativas comunitarias, promoviendo un aprendizaje significativo y vinculado al contexto.
- Incorporar rutinas de aprendizaje autodirigido y reflexión personal, facilitando que el alumnado se involucre en la autoevaluación, el establecimiento de metas y el seguimiento de su propio progreso.
- Promover la colaboración y el sentido de comunidad, mediante actividades grupales orientadas a fortalecer la toma de decisiones compartida, la resolución cooperativa de problemas y la creación de espacios de participación inclusivos.
- Aplicar metodologías activas, inclusivas y contextualizadas, como el aprendizaje por proyectos, la indagación guiada o la reflexión compartida, que favorezcan el compromiso y la implicación del alumnado desde su realidad educativa.
- Diseñar e implementar un sistema de evaluación formativa y continua, basado en la autoevaluación, la metacognición y la retroalimentación, que permita valorar no solo el producto final, sino también el proceso de aprendizaje y crecimiento personal del alumnado.

2.4.Aportación del Programa de intervención al desarrollo de las competencias clave

La propuesta que se presenta en este trabajo se alinea con los principios de la LOMLOE (2020) y con el Marco Europeo de Competencias para el Aprendizaje Permanente (Recomendación del Consejo de la Unión Europea, 2018), y tiene como propósito favorecer el desarrollo integral del alumnado de 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria. A través de un enfoque inclusivo, activo y contextualizado, el programa contribuye de forma directa al desarrollo de las competencias clave, mediante actividades que promueven la autonomía, la autorregulación, la participación activa y la implicación del alumnado en proyectos significativos con impacto social.

La propuesta tiene un enfoque transversal, por lo que se incide especialmente en las siguientes competencias clave:

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): mediante estrategias como la autoevaluación guiada, la elección de roles dentro del aula o el diseño de acciones con impacto real, se fomenta la autonomía, la toma de decisiones y la responsabilidad sobre el propio aprendizaje.
- Competencia ciudadana (CC): a través de proyectos en los que el alumnado identifica necesidades de su comunidad escolar y propone soluciones colectivas, se promueve la conciencia social, la participación cívica y la corresponsabilidad.
- Competencia emprendedora (CE): en actividades como el desarrollo de propuestas de acción comunitaria o el diseño de soluciones creativas ante un reto, el alumnado ejerce su iniciativa, desarrolla pensamiento crítico y aprende a gestionar recursos y planificar.
- Competencia digital (CD): en el uso de herramientas digitales para investigar, organizar y presentar proyectos (por ejemplo, mediante presentaciones interactivas o el uso de recursos online), el alumnado adquiere habilidades tecnológicas en contextos reales.
- Competencia en comunicación lingüística (CL): la elaboración de debates, presentaciones orales y documentos explicativos dentro del proceso de investigación fortalece las habilidades para argumentar, expresar ideas y comunicar de forma efectiva.
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): en actividades que abordan la diversidad cultural y la creación de murales colaborativos, el alumnado aprende a valorar distintas expresiones culturales en un marco de respeto y convivencia.

En la siguiente tabla (Tabla 1), se presenta la relación entre los objetivos del programa, los contenidos desarrollados, las competencias clave implicadas (con sus siglas indicadas entre paréntesis), los ámbitos de intervención y los agentes participantes. Entre estos agentes se incluyen el alumnado de 1.º y 2.º de ESO, los tutores y tutoras de ambos cursos, el orientador del centro y el profesorado de diversas materias, así como posibles agentes externos como asociaciones o miembros de la comunidad escolar implicados en proyectos de acción.

Tabla 1. *Relación entre objetivos del programa, contenidos, competencias clave, ámbitos y agentes implicados.*

Objetivos	Contenidos	Competencias clave	Ámbitos	Agentes
Fomentar la autonomía y la toma de decisiones del alumnado	Rutinas de reflexión y planificación personal del aprendizaje	Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	Acción tutorial, desarrollo personal	Alumnado, tutores, Departamento de Orientación
Promover la participación activa y la voz del alumnado en su proceso educativo	Dinámicas de co diseño de actividades de aula y proyectos colaborativos	Competencia ciudadana (CC), Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)	Convivencia y participación	Alumnado, profesorado, equipo directivo
Desarrollar proyectos con impacto social en el entorno del alumnado	Aprendizaje-ser vicio y proyectos comunitarios diseñados por el alumnado	Competencia emprendedora (CE), Competencia en sostenibilidad	Educación para la ciudadanía, acción social	Alumnado, orientador, agentes externos (asociaciones, comunidad)
Estimular la autorregulación y la autoevaluación	Actividades de metacognición, establecimiento de metas y autoevaluación	Competencia digital (CD), Competencia lingüística (CL)	Acción tutorial, aula ordinaria	Alumnado, tutores, profesorado de áreas instrumentales

Fuente: Elaboración propia (2025)

Este enfoque competencial refuerza la idea de que el desarrollo de habilidades transversales y de agencia no se limita a un área concreta, sino que debe ser impulsado desde distintos espacios del proceso educativo. La conexión entre objetivos, metodologías y competencias garantiza una intervención coherente, con sentido y adaptada a la realidad de los adolescentes. En el siguiente apartado, se explicitan los contenidos y secuencia de actividades que estructuran esta propuesta.

2.5.Distribución del tiempo

La planificación temporal de la intervención es un elemento clave para garantizar su efectividad y viabilidad dentro del calendario académico. En este sentido, se ha optado por implementar la Unidad de Actuación durante el segundo trimestre del curso escolar, comprendido entre los meses de enero y marzo. Esta elección responde a criterios tanto pedagógicos como organizativos, que aseguran un mejor ajuste de la propuesta al desarrollo del curso.

En este apartado, se presenta un cronograma detallado que recoge los principales hitos del curso académico 2024-2025 en Galicia y la planificación correspondiente a la intervención. Las fechas se han elaborado conforme al Calendario escolar 2024/2025 publicado por la Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades de la Xunta de Galicia (Xunta de Galicia, 2024).

Durante el primer trimestre (véase tabla 2), el centro se encuentra en un periodo inicial de adaptación en el que el profesorado y el Departamento de Orientación centran sus esfuerzos en la evaluación diagnóstica del alumnado y en la consolidación de rutinas básicas. Este tiempo resulta fundamental para observar y conocer las características individuales y grupales del alumnado de 1.º y 2.º de ESO, lo que permitirá ajustar adecuadamente la intervención educativa a sus necesidades reales

Tabla 2. Cronograma del primer trimestre.

	Primer trimestre															
	septiembre				octubre				noviembre				diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividad 1																
Actividad 2																
Actividad 3																
Actividad 4																
Actividad 5																

Fuente: Elaboración propia (2025)

Por su parte, el segundo trimestre (véase tabla 3) se presenta como el momento óptimo para llevar a cabo la Unidad de Actuación, una vez consolidadas las dinámicas del grupo y establecidas las bases pedagógicas necesarias. Este periodo ofrece un margen suficiente para

el desarrollo de las actividades planteadas, la evaluación formativa de las mismas y la obtención de evidencias de impacto en la participación, autonomía y agencia del alumnado. Además, su ubicación temporal permite que los resultados obtenidos puedan ser analizados con antelación al cierre del curso, permitiendo compartir los aprendizajes derivados con el claustro y las familias, así como planificar posibles mejoras para cursos posteriores.

Tabla 3. *Cronograma del segundo trimestre.*

	Segundo trimestre															
	enero				febrero				marzo				abril			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividad 1																
Actividad 2																
Actividad 3																
Actividad 4																
Actividad 5																

Fuente: Elaboración propia (2025)

En cambio, el tercer trimestre (véase tabla 4) suele estar condicionado por la preparación de evaluaciones finales, actividades institucionales y cierres de ciclo, lo que podría dificultar tanto la continuidad como la evaluación rigurosa de la intervención. Por ello, su elección se considera menos adecuada para este tipo de programa orientado al cambio de prácticas y a la reflexión pedagógica.

Tabla 4. *Cronograma del tercer trimestre.*

	Tercer trimestre															
	abril				mayo				junio				julio			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividad 1																
Actividad 2																
Actividad 3																
Actividad 4																
Actividad 5																

Fuente: Elaboración propia (2025)

2.6.Contenidos. Unidad de actuación

A continuación, se presenta el diseño completo de una unidad de actuación integrada en el programa de intervención, la cual articula cinco actividades secuenciadas para promover la participación activa, la toma de decisiones y el compromiso del alumnado con su aprendizaje y con la comunidad.

Aunque este documento desarrolla de manera íntegra una unidad principal, el programa contempla otras unidades de actuación complementarias que se mencionan más adelante, destinadas a reforzar distintos aspectos del desarrollo de la agencia estudiantil.

Título: Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO

Introducción

La unidad de actuación "Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO" se enmarca en un programa de intervención diseñado para fomentar la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO. Esta unidad se desarrollará a lo largo del segundo trimestre del curso escolar, desde la segunda semana de enero hasta la segunda de abril, y se compone de cinco actividades interrelacionadas que permiten a los estudiantes ejercer su voz, tomar decisiones y llevar a cabo proyectos que impacten positivamente en su comunidad. El objetivo es promover un aprendizaje significativo, contextualizado e inclusivo, que conecte las competencias clave con los valores del perfil del alumnado del IB y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS.

Objetivos

- Desarrollar la participación activa del alumnado en la organización de su espacio de aprendizaje, fomentando la corresponsabilidad y el sentido de pertenencia.
- Facilitar la comprensión y apropiación de las competencias clave establecidas en la LOMLOE mediante experiencias significativas.
- Estimular el pensamiento crítico, la colaboración y la creatividad en la elaboración de proyectos vinculados a ideas centrales.
- Promover acciones con impacto social vinculadas a ODS, fortaleciendo la agencia, la conciencia ciudadana y la autoeficacia del alumnado.

Contenidos

Para alcanzar los objetivos propuestos en este programa de intervención, se trabajarán los siguientes contenidos, orientados al desarrollo de la agencia estudiantil y al compromiso activo del alumnado con su entorno:

- Participación democrática en el aula.
- Competencias clave de la LOMLOE y su aplicación en proyectos escolares.
- Ideas centrales relacionadas con temáticas globales y sociales.
- ODS y acción comunitaria.
- Tipos de acción según el modelo del IB: cambio de comportamiento, participación, defensa, investigación e iniciativa social.

Actuaciones/actividades

La unidad de actuación se desarrollará a lo largo del segundo trimestre del curso escolar, concretamente desde la segunda semana de enero hasta la segunda semana de abril. Esta unidad estará compuesta por cinco actividades secuenciadas.

- Actividad 1: Creación de un microsistema en el aula con roles definidos por el alumnado.

La primera actividad se desarrollará durante la segunda y tercera semana de enero. Se trata de una propuesta sencilla que tiene como objetivo construir un sentido de pertenencia en el aula mediante la creación de un microsistema gestionado por el propio alumnado. Para ello, se reunirá a los estudiantes en grupos y se les invitará a diseñar un sistema de organización en el que cada miembro asuma un rol específico dentro de la clase.

Se presentarán algunos ejemplos iniciales como el jardinero, encargado del cuidado de las plantas; el mensajero, responsable de llevar recados entre docentes o buscar materiales; o el encargado del borrador. También se ofrecerán propuestas más creativas, como el historiador, cuya misión será registrar anécdotas divertidas del curso en una libreta, o el detective de materiales, encargado de gestionar los objetos perdidos y devolverlos a sus dueños. El propósito es inspirar al alumnado con ideas, pero que sean ellos quienes propongan, debatan y construyan su propio sistema de roles.

Tal como afirma César Bona:

Si le das a un niño la oportunidad de participar e incluso la responsabilidad de proponer, plantará un árbol, colocará una baldosa... Será el primero que lo respete y el primero que contagie a otros para que lo hagan. Y eso perdurará durante años (Bona, 2015, p. 88).

Esta cita fundamenta la elección de esta actividad como punto de partida del programa, ya que permite que los estudiantes, como seres sociales, se reconozcan como parte activa y corresponsable del entorno escolar. Supone, por tanto, un primer paso hacia el desarrollo de su agencia.

Además de proponer los roles, el alumnado decidirá colectivamente, mediante debate, la duración de cada responsabilidad, los mecanismos de rotación y los sistemas de refuerzo positivo para quienes cumplan sus funciones de forma comprometida. Al finalizar la actividad, los alumnos realizarán una autoevaluación utilizando la siguiente rúbrica (véase Tabla 5):

Tabla 5. Rúbrica de autoevaluación para la actividad 1.

Criterio	Ejemplar	Proficiente	En desarrollo	Emergente
Participé con ideas para los roles	Propuse ideas originales y escuché a mis compañeros.	Propuse varias ideas interesantes.	Dije alguna idea sencilla.	No compartí ninguna idea o me costó participar.
Ayudé a organizar el sistema de la clase.	Ayudé mucho a organizar y mejoré las ideas con el grupo.	Colaboré en la creación de los roles, turnos y normas.	Escuché las ideas pero no participé mucho	No entendí bien cómo organizarlo.
Respeté el debate y las decisiones	Fui respetuoso/a, ayudé a tomar decisiones y valoré las ideas de los demás.	Escuché con respeto y opiné de forma adecuada.	Escuché, pero no participé mucho.	A veces interrumpí o no escuché bien.

Fuente: Elaboración propia (2025)

- Actividad 2: Exploración y comprensión de las competencias clave mediante el debate y la representación visual.

La segunda actividad se desarrollará durante la última semana de enero y la primera de febrero. Su objetivo principal es acercar al alumnado al concepto de competencias clave definido en la LOMLOE, ayudándoles a identificar cuándo y cómo las han desarrollado en su experiencia escolar.

En una primera fase, se explicarán brevemente las ocho competencias clave:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL).
- Competencia plurilingüe (CP).
- Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).
- Competencia digital (CD).
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).
- Competencia ciudadana (CC).
- Competencia emprendedora (CE).
- Conciencia y expresión culturales (CCEC).

A cada competencia se asociará un ejemplo concreto de proyecto, tarea o experiencia vivida en el centro escolar que haya contribuido a su desarrollo, facilitando así su comprensión. De esta manera, el alumnado podrá identificar cuándo ha puesto en práctica estas competencias en el pasado.

En la segunda parte de la actividad se promoverá un debate participativo. Se animará al alumnado a compartir, con ejemplos concretos, en qué momentos han desarrollado cada competencia a través de actividades escolares. Este espacio de diálogo favorecerá el reconocimiento del valor de sus experiencias y el entendimiento de cómo una sola tarea puede implicar varias competencias a la vez.

En la última parte de la actividad, se invitará a cada alumno o alumna a tomar media hoja de papel y realizar un dibujo. El reto consistirá en representarse a sí mismos desarrollando una de estas competencias clave a través de un proyecto o actividad que les gustaría realizar en la escuela. Las únicas condiciones serán: deben dibujarse

a sí mismos, realizar una actividad escolar, y que quede claro qué competencia están desarrollando.

Este ejercicio visual permite una conexión más profunda entre la reflexión conceptual y la imaginación creativa, facilitando la interiorización de las competencias clave.

Al finalizar la actividad, el alumnado completará una autoevaluación con la siguiente rúbrica (véase Tabla 6):

Tabla 6. *Rúbrica de autoevaluación para la actividad 2.*

Criterio	Ejemplar	Proficiente	En desarrollo	Emergente
Participación en el debate	Compartí ideas claras y ayudé a que el debate fuera interesante.	Expliqué varias ideas y escuché a otros.	Dije alguna idea o ejemplo.	Escuché pero no compartí ideas.
Comprensión de las competencias	Comprendí todas y su relación con proyectos escolares.	Comprendí varias competencias y di ejemplos.	Entiendo una o dos competencias.	No entendí bien para qué sirven.
Conexión del dibujo con una competencia	Se ve claramente qué competencia es y cómo la usaré.	El dibujo muestra una competencia con algo de detalle.	La competencia aparece, pero no muy clara.	No está claro qué competencia desarrollé.

Fuente: Elaboración propia (2025)

- Actividad 3: Desarrollo de proyectos en grupo a partir de ideas centrales seleccionadas por los estudiantes.

La tercera actividad se desarrollará a lo largo de las semanas dos, tres y cuatro de febrero, y estará centrada en el diseño y realización de proyectos grupales a partir de una idea central elegida por el alumnado. El objetivo de esta actividad es promover la agencia estudiantil mediante la toma de decisiones, la autorregulación del aprendizaje y la colaboración entre iguales.

Para comenzar, se presentarán cinco ideas centrales que servirán como punto de partida para el desarrollo de los proyectos:

- La biodiversidad depende del mantenimiento del equilibrio entre los organismos dentro de los sistemas.
- La curiosidad humana conduce a la comprensión de que la Tierra forma parte de un sistema infinito llamado universo.
- Las civilizaciones del pasado configuran los sistemas y tecnologías actuales.
- Los sistemas gubernamentales y sus decisiones pueden promover o negar la igualdad de oportunidades y la justicia social.
- Los rituales, las tradiciones y los artefactos ofrecen una ventana a las creencias y valores de una cultura.

Cada alumno o alumna elegirá la idea que más le interese. A partir de estas elecciones, se organizarán grupos de dos o tres personas procurando que sean inclusivos y equilibrados, teniendo en cuenta las habilidades, estilos de aprendizaje y necesidades de cada estudiante.

En una primera dinámica, cada grupo recibirá una cartulina blanca de tamaño mediano en la que deberán crear un póster que represente lo que han entendido sobre su idea central. Además, se les pedirá que escriban esa idea con sus propias palabras, desarrollando así su capacidad de síntesis y comprensión.

Después, se entregará a cada alumno medio folio para realizar un dibujo individual que los represente desarrollando una de las competencias clave de la ESO en el marco del proyecto elegido. Esta representación gráfica les ayudará a vincular su aprendizaje con su papel activo dentro del equipo y con el desarrollo personal de sus habilidades.

Una vez finalizados los pósteres y dibujos, se creará un mural colectivo en el aula, donde se expondrán los trabajos de todos los grupos. A continuación, cada alumno completará dos notas adhesivas: una con la pregunta “¿Qué sé?” y otra con “¿Qué quiero saber?”, reflexionando sobre su conocimiento previo y sus intereses relacionados con el tema. Estas notas se colocarán sobre el mural, favoreciendo una visión compartida del proceso de indagación.

Durante las semanas siguientes, los grupos deberán planificar y realizar un proyecto relacionado con su idea central. El diseño de este proyecto deberá incluir acciones concretas que integren las competencias dibujadas al principio. En este proceso, los docentes y agentes implicados actuarán como guías del aprendizaje, acompañando al alumnado desde un enfoque inspirado en el modelo del IB. Según el IB (2018, 2023), el profesorado debe crear las condiciones necesarias para que los estudiantes puedan ejercer su agencia mediante la indagación, la reflexión y la autorregulación, desarrollando así autonomía y responsabilidad personal.

Una vez finalizada la actividad, el alumnado completará una autoevaluación basada en la siguiente rúbrica (véase Tabla 7):

Tabla 7 . Rúbrica de autoevaluación para la actividad 3.

Criterio	Ejemplar	Proficiente	En desarrollo	Emergente
Comprensión de la idea central	Además de explicarla, puedo relacionarla con situaciones reales.	La entiendo y puedo explicarla con mis palabras.	La entiendo parcialmente.	Necesito ayuda para explicarla.
Trabajo en equipo .	Fui un apoyo para mi grupo y ayudé a mejorar el trabajo en equipo.	Colaboré activamente y respeté a los demás.	A veces colaboré, pero no siempre.	Me costó colaborar con mi grupo
Uso de una competencia clave	Usé la competencia y reflexioné sobre cómo mejorarla.	Usé la competencia durante el proyecto.	La usé un poco, pero no de forma clara.	No usé la competencia que dibujé.
Participación en el proyecto	Tomé iniciativa y propuse ideas útiles para el proyecto.	Participé activamente en la planificación y desarrollo.	Hice algunas partes del proyecto.	Participé muy poco en las tareas.
Reflexión (¿Qué sé? ¿Qué	Mis respuestas muestran una	Pensé con atención en lo	Respondí, pero sin mucha	No completé o no entendí la

quiero saber?)	reflexión profunda sobre mi aprendizaje.	que sabía y quería aprender.	reflexión.	actividad.
-----------------------	--	------------------------------	------------	------------

Fuente: Elaboración propia (2025)

- Actividad 4: Diseño de proyectos con acción real vinculados a los ODS y al entorno de la comunidad educativa.

La actividad 4 se llevará a cabo durante las semanas dos, tres y cuatro de marzo, y la primera de abril. Esta propuesta es similar a la actividad anterior, pero con una diferencia clave: se trabajará a partir de una única idea central que guiará toda la experiencia de aprendizaje:

"Ser parte de una comunidad significa colaborar para construir un futuro más justo, saludable y sostenible para todos."

La primera parte de la actividad consistirá en un debate colectivo para analizar y reflexionar sobre el significado de esta idea. A partir de preguntas como "¿Qué significa comunidad?", "¿Qué implica colaborar?" y "¿Cómo imaginamos un futuro más justo, saludable y sostenible?", los alumnos explorarán conceptos clave que servirán de base para el trabajo posterior.

En la segunda parte de la actividad, se presentarán los ODS. Estos se presentarán mediante un vídeo adaptado y accesible para el alumnado. Después de su visualización, cada alumno elegirá tres objetivos con los que se sienta identificado o le gustaría trabajar. En función de sus elecciones, se conformarán grupos de dos o tres integrantes, procurando que sean inclusivos, equilibrados y tengan en cuenta las habilidades e intereses de todos los participantes.

Una vez conformados los grupos, se les asignará uno de los ODS seleccionados y se les entregará un documento con información específica sobre ese objetivo, acompañado de infografías y datos clave. Los estudiantes deberán leer el material y subrayar la información más relevante, que luego utilizarán para planificar su proyecto.

A continuación, se les explicará que, como en la actividad 3, cada grupo deberá diseñar un proyecto basado en su ODS, pero con una diferencia importante: este proyecto deberá culminar en una acción concreta que tenga un impacto real y positivo en la comunidad escolar o su entorno más cercano.

Desde el enfoque educativo del IB, la acción no es una tarea extra, sino una consecuencia natural del aprendizaje significativo. Surge de un proceso de indagación y reflexión, y permite al alumnado implicarse de manera consciente y transformadora en su realidad (IBO, 2018). Tal como sostiene el IB, “la acción como resultado del aprendizaje significativo puede contribuir a un cambio positivo tanto en el propio estudiante como en su comunidad inmediata y global” (IBO, 2018, p. 30). Esta perspectiva fomenta una educación conectada con la vida real, orientada al compromiso social y la sostenibilidad.

El IB identifica cinco tipos de acción, que servirán de inspiración para los proyectos del alumnado:

- Cambio de comportamiento: modificar hábitos personales tras una reflexión (por ejemplo, reducir el consumo de plásticos).
- Participación: colaborar activamente en una iniciativa social o comunitaria.
- Defensa o sensibilización: crear materiales o actividades que informen o conciencien sobre una causa.
- Investigación: profundizar en un tema para comprenderlo mejor y tomar decisiones fundamentadas.
- Iniciativa social: diseñar soluciones innovadoras a problemas concretos del entorno.

Estas acciones están alineadas con el desarrollo de las competencias clave de la LOMLOE (2020) y con los atributos del perfil de la comunidad IB, como la mentalidad abierta, la solidaridad y el compromiso con el bien común. Además, fortalecen habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la autonomía y la ciudadanía activa.

César Bona (2015) destaca que dar voz y responsabilidad a los estudiantes no solo mejora su motivación y compromiso, sino que enriquece a toda la comunidad

educativa: “No es que hagamos un favor a los adolescentes dejándoles hablar. Es que saldremos ganando si lo hacemos” (Bona, 2015, p. 124).

Del mismo modo, la Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1997) explica que las personas actúan cuando creen en su capacidad de lograr un resultado. Si los estudiantes perciben que sus acciones pueden marcar una diferencia, estarán más motivados para participar activamente y tomar decisiones con autonomía (Bandura, 1997, pp. 3–14, 212).

Una vez que cada grupo defina el tipo de acción que desea llevar a cabo, se realizarán las siguientes actividades:

- Dibujo grupal: en una cartulina mediana, los grupos representarán cómo llevarán a cabo su acción en relación con la idea central.
- Dibujo individual: cada estudiante, en medio folio, se dibujará a sí mismo desarrollando una de las competencias clave de la LOMLOE (2020) durante la ejecución del proyecto.
- Mural colaborativo: se expondrán los carteles y dibujos en el aula, creando un mural que refleje el compromiso colectivo.
- Reflexión inicial: los alumnos completarán dos notas adhesivas, una con “¿Qué sé?” y otra con “¿Qué quiero saber?”, relacionadas con su acción, que también se añadirán al mural.

El desarrollo del proyecto se organizará en dos fases:

- Investigación (2 semanas): búsqueda y análisis de información relevante sobre el ODS y el entorno de la acción.
- Planificación y ejecución (2 semanas): diseño y realización de la acción comunitaria.

Esta actividad constituye un paso clave hacia el desarrollo de la agencia estudiantil, consolidando un aprendizaje conectado con la vida real y orientado a la transformación social.

- Actividad 5: Presentación de las acciones realizadas, reflexión individual y autoevaluación del proceso.

La actividad 5 se llevará a cabo durante la segunda semana de abril y marcará el cierre de la unidad de actuación. Su objetivo principal es visibilizar las acciones desarrolladas por el alumnado, reflexionar sobre el proceso vivido y proyectar nuevas formas de contribuir a su entorno.

En primer lugar, se organizará un acto de presentación en el que cada grupo compartirá los resultados de su proyecto de acción ante miembros de la comunidad educativa: compañeros y compañeras, profesorado, familias y otros agentes del centro. Esta instancia de socialización servirá no solo para dar valor al esfuerzo realizado, sino también para reforzar el sentido de impacto real que ha tenido el trabajo del alumnado.

A continuación, se llevará a cabo una reflexión individual guiada, en la que cada estudiante responderá por escrito a cinco preguntas clave que permitirán profundizar en su experiencia personal y colectiva:

- ¿Qué aprendí sobre mí mismo/a al trabajar en este proyecto? (Explora fortalezas, desafíos, emociones, intereses y sensación de autoeficacia).
- ¿Qué descubrimos como grupo mientras diseñamos y realizamos nuestra acción? (Fomenta la reflexión sobre la colaboración, la comunicación y la toma de decisiones).
- ¿Qué impacto ha tenido nuestra acción en la comunidad o en nuestro entorno cercano? (Analiza la relevancia social del proyecto y su alcance real).
- ¿Qué haría diferente la próxima vez y por qué? (Impulsa la autorregulación, la mejora continua y el aprendizaje desde la experiencia).
- ¿Cómo puedo seguir actuando en el futuro para ayudar a mi comunidad? (Proyecta el compromiso hacia acciones sostenidas y futuras).

Para cerrar el proceso, el alumnado completará una rúbrica de autoevaluación final (véase Tabla 8), con la que valorarán su implicación en el proyecto desde distintos ámbitos:

Tabla 8. *Rúbrica de autoevaluación final.*

Criterio	Ejemplar	Proficiente	En desarrollo	Emergente
----------	----------	-------------	---------------	-----------

Comprensión de la idea central	Además de explicar, puedo relacionarla con situaciones reales.	La entiendo y puedo explicar con mis palabras.	La entiendo parcialmente.	Necesito ayuda para explicarla.
Conozco los ODS	Puedo explicarlos y relacionarlos con mi acción.	Sé cuáles son y para qué sirven.	Recuerdo algunos, pero no todos.	No recuerdo bien los ODS.
Trabajo en equipo .	Fui un apoyo para mi grupo y ayudé a mejorar el trabajo en equipo.	Colaboré activamente y respeté a los demás.	A veces colaboré, pero no siempre.	Me costó colaborar con mi grupo
Uso de una competencia clave	Usé la competencia y reflexioné sobre cómo mejorarla.	Usé la competencia durante el proyecto.	La usé un poco, pero no de forma clara.	No usé la competencia que dibujé.
Participación en el proyecto	Tomé iniciativa y propuse ideas útiles para el proyecto.	Participé activamente en la planificación y desarrollo.	Hice algunas partes del proyecto.	Participé muy poco en las tareas.
Entiendo qué es una acción	Además de entenderla, puedo explicar con ejemplos.	Sé qué es una acción y cómo hacerla.	Lo entiendo un poco, pero necesito ayuda.	Me cuesta entender qué es una acción.
Preparación de la acción	Di lo mejor de mí y ayudé a mejorar la idea.	Me esforcé y participé en todo.	Hice algunas cosas.	No me involucré mucho en la preparación.
Mi acción ayuda a la comunidad	Mi acción está muy bien conectada y ayuda de verdad.	Creo que mi acción tiene un buen impacto.	Ayuda un poco, pero podemos mejorarla.	Mi acción no está muy clara.

Reflexión	Escribí con detalle, conecté mis ideas con lo que aprendimos y pensé en cómo puedo seguir ayudando a mi comunidad.	Respondí con claridad, di ejemplos y conté cómo fue trabajar en grupo y qué aprendí.	Explicué algunas ideas, aunque me faltó dar ejemplos o pensar un poco más.	Escribí algo, pero no me expliqué mucho o solo puse lo primero que pensé.
------------------	--	--	--	---

Fuente: elaboración propia (2025)

Metodología

La metodología empleada en esta unidad responde a un enfoque centrado en el estudiante, con base en principios constructivistas y participativos. Se prioriza el aprendizaje significativo, la indagación, la toma de decisiones, la colaboración y la metacognición. La figura del docente se asume como guía del aprendizaje, inspirándose en el modelo del IB (IBO, 2018; 2023), en el que se favorece la agencia del alumnado a través de contextos auténticos y retadores. Se incorporan técnicas como:

- Trabajo en grupos heterogéneos e inclusivos.
- Debates estructurados y lluvias de ideas.
- Diseño de proyectos con impacto social.
- Dibujos y elementos visuales como formas de conexión emocional e intelectual.
- Autoevaluación y reflexión continua con herramientas accesibles.

Evaluación y seguimiento

El proceso de evaluación será continuo, formativo y participativo. Se utilizarán:

- Rúbricas adaptadas al lenguaje de los estudiantes para cada actividad.
- Evaluación del proceso, no solo del producto final.
- Momentos de reflexión escrita y oral.
- Observación sistemática por parte del profesorado.
- Presentación pública de los proyectos como evidencia de aprendizaje y desarrollo personal.

Recursos

Para la correcta implementación de la unidad de actuación “Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO”, será necesario contar con una combinación de recursos materiales y humanos que permitan dinamizar las actividades, facilitar la participación del alumnado y garantizar un acompañamiento pedagógico adecuado durante todo el proceso.

Los recursos materiales son fundamentales para desarrollar las dinámicas propuestas, promover la creatividad, documentar el proceso de aprendizaje y presentar los productos generados por el alumnado.

- Materiales gráficos: cartulinas, papel, marcadores, notas autoadhesivas.
- Recursos digitales: vídeos, documentos informativos, presentaciones interactivas.
- Acceso a dispositivos electrónicos: ordenadores o tabletas para tareas de investigación y elaboración de presentaciones.
- Rúbricas impresas: diseñadas específicamente para cada actividad, con lenguaje accesible.
- Espacio físico acondicionado: zonas de exposición como murales, pasillos o aula común para visibilizar el progreso de los proyectos.

Los recursos humanos representan el apoyo clave para el desarrollo de las actividades, tanto en la planificación como en la ejecución, acompañamiento, evaluación y reflexión del alumnado.

- Profesorado tutor de 1.º y 2.º de ESO: facilitará el trabajo cooperativo en el aula, dinamizará los debates y acompañará el desarrollo de los proyectos.
- Departamento de Orientación: coordinará la implementación del programa, ofrecerá seguimiento psicopedagógico y atenderá la diversidad del alumnado.
- Equipo directivo: proporcionará apoyo organizativo, espacios, horarios y recursos para garantizar la viabilidad del programa.
- Docentes colaboradores: intervendrán en actividades interdisciplinares o en fases específicas del proyecto donde su especialidad pueda enriquecer el aprendizaje.

Atención a la diversidad

Uno de los pilares fundamentales de esta unidad de actuación es su diseño inclusivo, lo que permite su adaptación a la diversidad de estilos, ritmos y necesidades del alumnado. A lo largo de cada una de las actividades, se contemplan distintas estrategias de diferenciación

para garantizar la participación de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE). Entre las medidas de atención a la diversidad destacan:

- Explicación clara y accesible de cada actividad, usando apoyos visuales, ejemplos prácticos y reformulación del lenguaje si es necesario.
- Organización flexible del espacio, permitiendo configuraciones que favorezcan tanto el trabajo cooperativo como individual, y adaptando el entorno a las características del grupo.
- Uso de materiales variados y adaptados (plantillas con apoyos, pictogramas, versiones ampliadas o simplificadas según el caso).
- Evaluación mediante rúbricas con lenguaje comprensible, fomentando la autoevaluación y permitiendo al alumnado mostrar sus logros de distintas maneras.
- Acompañamiento personalizado desde el Departamento de Orientación para aquellos alumnos que requieran apoyos adicionales.

Además, las metas de aprendizaje están formuladas de manera abierta, permitiendo que cada alumno las alcance desde su propio nivel de desarrollo y progresión. Esta flexibilidad favorece una participación significativa y realista, sin imponer estándares uniformes que limiten el potencial individual.

2.7. Ámbito de actuación

La unidad de actuación "Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO" se desarrolla principalmente en el ámbito del apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque también se vincula estrechamente con el Plan de Acción Tutorial (PAT) y contribuye significativamente al ámbito de la convivencia escolar. Esta propuesta adopta una perspectiva transversal, ya que trasciende la mera transmisión de contenidos académicos para centrarse en el desarrollo integral del alumnado, promoviendo su participación, autorregulación y compromiso con el entorno.

Por una parte, la intervención se inscribe en el marco del PAT, al incluir actividades que favorecen el crecimiento personal y social del estudiantado. A través de dinámicas de reflexión, toma de decisiones y construcción de una autoimagen positiva, se da respuesta a las necesidades evolutivas propias del primer ciclo de la ESO, etapa en la que se producen

cambios clave a nivel emocional, cognitivo y relacional. Esta orientación educativa está contemplada en el Decreto 86/2015, de 25 de junio, que en su artículo 24 reconoce entre las funciones del departamento de orientación la participación activa en el desarrollo del PAT, la atención a la diversidad y el asesoramiento al equipo docente (Xunta de Galicia, 2015).

Al mismo tiempo, esta unidad refuerza el proceso de enseñanza y aprendizaje al ofrecer metodologías que fomentan la autonomía, la significatividad del conocimiento y el enfoque competencial. Estas líneas se alinean con lo establecido en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la ESO, que en su artículo 2.3 señala como principios pedagógicos “el fomento de la motivación, la participación y el aprendizaje significativo del alumnado, así como el desarrollo de las competencias clave” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022).

Además, la propuesta impacta de forma positiva en la convivencia escolar, ya que incorpora dinámicas de trabajo cooperativo, prácticas de corresponsabilidad y mecanismos de participación democrática. Estas estrategias contribuyen a construir un clima de aula inclusivo, respetuoso y participativo, esencial para prevenir conflictos y fortalecer el bienestar emocional del grupo. Esta perspectiva se vincula directamente con las funciones preventivas de la orientación educativa y con la promoción de la convivencia positiva recogidas en la normativa educativa vigente.

En conjunto, esta unidad de actuación se sitúa en la intersección entre la enseñanza-aprendizaje, la tutoría educativa y la convivencia escolar, ofreciendo un modelo de intervención integral en línea con los principios de la orientación educativa en la etapa de ESO.

2.8.Orientaciones metodológicas

La propuesta metodológica de esta unidad de actuación se apoya en tres enfoques interrelacionados: el aprendizaje basado en la indagación, el aprendizaje cooperativo y la metacognición. Estas metodologías responden tanto a los principios pedagógicos establecidos en el artículo 3 del Decreto 86/2015 de la Xunta de Galicia como a las enseñanzas mínimas recogidas en el artículo 2.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, que promueven el desarrollo competencial, la participación activa y el aprendizaje significativo.

Aprendizaje basado en la indagación: Inspirado en el modelo del Bachillerato Internacional, este enfoque promueve la formulación de preguntas auténticas, la búsqueda autónoma de información y la construcción de conocimiento mediante la reflexión crítica (IBO, 2018). En el contexto de un IES, esta metodología permite al alumnado de ESO tomar decisiones sobre su aprendizaje y diseñar proyectos con impacto real, lo que favorece la agencia estudiantil y refuerza su motivación (IBO, 2023, p. 7). La indagación se articula como un motor para desarrollar competencias como la ciudadanía activa, la expresión cultural y el pensamiento crítico.

Aprendizaje cooperativo: Este enfoque metodológico tiene una amplia tradición en el ámbito educativo (Johnson & Johnson, 1994) y se basa en la estructuración de actividades en las que el éxito de cada alumno depende del éxito del grupo. Su aplicación en la educación secundaria fomenta la inclusión, el respeto a la diversidad y la corresponsabilidad en el aprendizaje. En esta unidad, se crean grupos heterogéneos que trabajan en la toma de decisiones, la planificación y la evaluación de proyectos, lo que fortalece la competencia social y de aprender a aprender (CPSAA), recogida en el Perfil de salida del alumnado de la LOMLOE (MEFP, 2020).

Metacognición y autoevaluación: La incorporación sistemática de la metacognición permite al alumnado reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, identificar avances, dificultades y estrategias personales para mejorar (Flavell, 1979). Esta metodología está presente en cada actividad mediante rúbricas adaptadas y momentos de reflexión guiada. En el contexto de orientación educativa, facilita la autorregulación y fortalece la autoeficacia, aspectos clave en el desarrollo de la agencia (Bandura, 1997).

Estas metodologías se complementan con el uso de recursos visuales, digitales y con el acompañamiento del equipo docente y del Departamento de Orientación, tal como se recoge en el artículo 24 del Decreto 86/2015. En conjunto, este enfoque metodológico favorece un aprendizaje activo, inclusivo y contextualizado, que contribuye al logro de los objetivos del programa de intervención y al desarrollo de las competencias clave en un entorno real de secundaria.

2.9. Organización de los espacios

La unidad de actuación "Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO" se apoya en una organización estratégica y flexible de los espacios escolares, adaptada a las distintas dinámicas de aprendizaje que plantea cada una de las actividades. Esta disposición busca crear un entorno físico coherente con la metodología activa, participativa e inclusiva, favoreciendo el trabajo colaborativo, la indagación, la visibilización del aprendizaje y la reflexión personal del alumnado. Aunque la mayor parte de las sesiones se desarrollan en el aula de referencia, también se contempla la utilización de otros espacios del centro educativo, en función de las necesidades específicas de cada fase del proyecto.

Además, la diversificación de espacios permite extender el proceso de aprendizaje más allá del aula, generando un impacto real y simbólico en la comunidad educativa: docentes, familias y estudiantes pueden conocer, valorar y participar de las experiencias que se desarrollan, fortaleciendo así los vínculos escuela-entorno.

Aula de referencia

Es el espacio base en el que se implementan la mayoría de las actividades. El mobiliario (mesas, sillas, pizarra tradicional o digital) se organiza de manera flexible, permitiendo tanto el trabajo en pequeños grupos como en gran grupo, así como momentos de reflexión individual. Este entorno se convierte en un lugar dinámico, donde se pueden realizar debates, actividades creativas, presentaciones orales y producción de materiales visuales.

Un elemento clave de esta organización es el mural colectivo, situado en un espacio visible del aula. Este mural actúa como eje articulador de la unidad: en él se recogen pósteres, dibujos, preguntas y reflexiones del alumnado a lo largo del proceso. De esta forma, se convierte en un mapa visual del pensamiento compartido, que visibiliza el progreso, conecta las actividades y refuerza el sentido de pertenencia.

Pasillos o zonas comunes cercanas al aula

Se utilizarán como espacios de exposición para los productos elaborados (carteles, proyectos, infografías), con el fin de compartir el trabajo del alumnado con el resto de la comunidad escolar. Esta apertura del aula al exterior promueve una cultura de aprendizaje transparente y colaborativa, otorgando visibilidad al esfuerzo y a la creatividad de los estudiantes.

Además, estas exhibiciones públicas fomentan el reconocimiento entre iguales y el diálogo intergrupalo.

Sala de orientación o aula de apoyo

Se empleará de manera puntual para realizar acompañamiento personalizado, encuentros en pequeño grupo o sesiones de seguimiento individual. Este espacio, dotado de un mobiliario versátil (mesas redondas, estanterías, materiales impresos, pizarra), ofrece un ambiente tranquilo e idóneo para la autoevaluación, el refuerzo de habilidades específicas o el acompañamiento emocional del alumnado que así lo requiera.

Espacios exteriores del centro

El uso del entorno inmediato del centro escolar adquiere un valor pedagógico esencial en la actividad 4, donde el alumnado diseña y ejecuta acciones con impacto real relacionadas con los ODS. Estas acciones pueden incluir intervenciones medioambientales, campañas de sensibilización o mejoras del entorno, y se desarrollan en espacios como el patio o los jardines escolares.

Salir del aula permite conectar el aprendizaje con la vida, dando sentido a los proyectos diseñados por los estudiantes. Además, les brinda la oportunidad de interactuar directamente con el contexto que buscan transformar, lo cual fortalece su agencia, su capacidad de observación crítica y su sentido de responsabilidad cívica. Estas salidas se planifican de forma coordinada con el profesorado y el equipo directivo para garantizar la seguridad y el valor formativo de la experiencia.

Sala de actos o espacio polivalente del centro

Para culminar la unidad, se celebrará un acto final en un espacio amplio como la sala de actos del centro. Este evento, concebido como una celebración del aprendizaje, estará abierto a familias, profesorado y estudiantes de otros cursos. Durante esta presentación pública, cada grupo compartirá los proyectos desarrollados y sus resultados, fortaleciendo no solo sus habilidades comunicativas, sino también su autoestima y la percepción de que su trabajo tiene un valor reconocido por su comunidad.

Este momento final refuerza el vínculo entre escuela y comunidad, posicionando al alumnado como agente transformador y otorgando visibilidad a su voz y a sus logros colectivos.

2.10. Selección y organización de los recursos

Los recursos seleccionados para esta unidad responden a criterios pedagógicos y funcionales, alineados con los principios de accesibilidad, motivación, contextualización y equidad. Su elección busca facilitar experiencias de aprendizaje dinámicas, creativas y centradas en el alumnado, garantizando el desarrollo de las competencias clave establecidas en la LOMLOE, con especial atención a la competencia digital, la competencia personal y social, y la competencia emprendedora. A continuación, se enumeran los recursos generales del programa y, posteriormente, se concretan los materiales específicos empleados en cada actividad:

Recursos materiales y digitales

- Materiales gráficos: cartulinas blancas y de colores, papel tamaño folio y A3, rotuladores, lápices de colores, pegamento, tijeras, post-its.
- Recursos digitales: vídeos sobre los ODS, presentaciones multimedia (PowerPoint, Canva), documentos informativos y guías para proyectos.
- Estos recursos permiten al alumnado desarrollar su competencia digital mediante la búsqueda, análisis y creación de contenidos en distintos formatos.
- Dispositivos electrónicos: ordenadores, tabletas o acceso a aula digital para la investigación y elaboración de materiales.
- Su uso fomenta el aprendizaje autónomo y colaborativo, así como la alfabetización mediática.
- Rúbricas impresas: autoevaluaciones adaptadas para cada actividad, disponibles en formato papel o digital, según las necesidades del grupo.
- Mobiliario flexible: mesas móviles, sillas que permiten agrupaciones diversas, pizarras convencionales o digitales.
- Espacios expositivos: corchos, paredes del aula o pasillos destinados a murales y presentaciones visuales.

Recursos humanos

- Profesorado tutor de 1.º y 2.º de ESO: coordina la implementación de las actividades en el aula y dinamiza la reflexión del alumnado.

- Departamento de Orientación: apoya la atención a la diversidad, colabora en el seguimiento del proceso y participa en actividades de metacognición y autorregulación.
- Equipo directivo: proporciona la infraestructura, la organización horaria y el respaldo institucional necesario para llevar a cabo la unidad.
- Docentes colaboradores de otras áreas: intervienen en momentos puntuales, especialmente cuando las actividades se conectan con contenidos transversales o se requiere apoyo técnico (por ejemplo, el uso de herramientas digitales).
- Agentes externos o miembros de la comunidad educativa: pueden estar presentes en la fase final de presentación de proyectos, aportando un reconocimiento social al esfuerzo del alumnado.

Organización de recursos por actividad

La correcta planificación y distribución de los recursos es un factor clave para garantizar la viabilidad del programa de intervención. En la siguiente tabla (véase Tabla 9) se recoge de forma estructurada el conjunto de materiales necesarios para la implementación de cada una de las actividades de la unidad de actuación "Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO". Esta organización permite una gestión eficiente de los recursos disponibles en el centro y facilita la labor docente durante el desarrollo de la propuesta.

Tabla 9. *Recursos materiales por actividad.*

Actividad	Recursos materiales
Actividad 1	• Cartulinas para crear el sistema de roles. • Pizarra para debatir propuestas de organización del aula. • Rúbrica impresa para la autoevaluación individual.
Actividad 2	• Presentación multimedia explicando las competencias clave. • Ejemplos visuales (vídeos breves o imágenes) de proyectos escolares previos. • Medios folios para dibujo individual. • Rúbrica para la reflexión personal y participación en el debate.

Actividad 3	● Cartulinas medianas para los pósteres grupales. ● Recursos visuales y guías temáticas sobre las ideas centrales. ● Hojas para los dibujos individuales. ● Notas adhesivas “¿Qué sé?” y “¿Qué quiero saber?”. ● Rúbrica para la evaluación del trabajo en equipo y comprensión del proyecto.
Actividad 4	● Vídeo explicativo de los ODS. ● Fichas con información específica de cada ODS. ● Cartulinas y papel para los pósteres de acción. ● Folios para dibujos individuales. ● Notas adhesivas “¿Qué sé?” y “¿Qué quiero saber?” ● Rúbrica de autoevaluación sobre la preparación y desarrollo del proyecto.
Actividad 5	● Espacio para la exposición oral de los proyectos. ● Guion de reflexión individual impreso. ● Rúbrica final de evaluación global del proceso. ● Recursos tecnológicos opcionales para presentaciones digitales (proyector, ordenador).

Fuente: Elaboración propia (2025)

2.11. Evaluación y seguimiento

La evaluación del programa de intervención se plantea como un proceso continuo, formativo y participativo, orientado a valorar la eficacia de las actividades diseñadas, su impacto en el desarrollo de la agencia estudiantil y la adecuación de las metodologías utilizadas. Esta evaluación se articula en tres fases principales: una inicial, centrada en la observación de la motivación y disposición del alumnado durante la creación del microsistema de aula; una evaluación continua, basada en la observación sistemática, la autorreflexión del alumnado y el análisis del trabajo cooperativo; y una evaluación final, que recoge los aprendizajes

significativos a través de la presentación pública de los proyectos, la reflexión escrita y la autoevaluación individual. Cada una de estas fases permite ajustar la intervención a las necesidades emergentes del alumnado y del entorno educativo, reforzando así su carácter flexible y adaptativo.

Los criterios evaluados giran en torno al grado de participación del alumnado, la comprensión y transferencia de las competencias clave a situaciones reales, la calidad del trabajo en equipo, la capacidad de autorregulación y metacognición, así como el impacto real de las acciones llevadas a cabo en la comunidad escolar. En lugar de centrarse exclusivamente en los productos finales, se prioriza el proceso vivido, en coherencia con el enfoque de aprendizaje competencial recogido en la LOMLOE (2020) y en el Real Decreto 217/2022. Las actividades están acompañadas de rúbricas específicas, presentadas en el cuerpo del trabajo como tablas (Tablas 5 a 8), redactadas en lenguaje accesible para los estudiantes, que permiten valorar su progreso desde una mirada formativa y orientadora.

La recogida de información se apoya en una variedad de instrumentos cualitativos y cuantitativos. Entre ellos destacan las rúbricas de autoevaluación incluidas en las actividades, los registros de observación sistemática por parte del profesorado y del Departamento de Orientación, y los documentos de reflexión elaborados por el alumnado, como dibujos, formularios o notas adhesivas colocadas en el mural del aula. Además, se contempla el uso de recursos digitales como portafolios o presentaciones grabadas, siempre que el contexto lo permita.

El proceso evaluador no se limita al alumnado. El profesorado participa activamente mediante la observación y la aplicación de las rúbricas, mientras que el Departamento de Orientación realiza un seguimiento general del programa, asesorando sobre posibles ajustes. Durante la presentación final de los proyectos, otros agentes de la comunidad educativa —como el equipo directivo o las familias— pueden ofrecer aportaciones cualitativas que se integrarán en la valoración global.

Los resultados del proceso evaluativo quedarán reflejados en diversos documentos de registro y análisis. Entre ellos se encuentran las rúbricas cumplimentadas por el alumnado y el profesorado (véanse Tablas 5 a 8), las evidencias visuales expuestas en el aula (murales, carteles y productos elaborados), y las actas de coordinación docente en las que se recogen las valoraciones del equipo implicado y las propuestas de mejora. En los anexos del trabajo

(véase Anexo A, Anexo B y Anexo C), se incluyen otros instrumentos utilizados para la evaluación del programa en su conjunto, como encuestas dirigidas al alumnado, profesorado y familias. Esta documentación servirá como base para elaborar un informe final de seguimiento del programa y como punto de partida para futuras implementaciones.

En conjunto, este sistema de evaluación permite una valoración integral, realista y centrada en el desarrollo personal y competencial del alumnado. Su enfoque formativo promueve una cultura de mejora continua, ajustada a los principios de calidad, equidad e inclusión educativa, tal como establece el artículo 2.2 del Real Decreto 217/2022, y garantiza la sostenibilidad del programa en cursos posteriores.

2.12. Evaluación del Programa de intervención

La unidad de actuación "Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO" ha sido diseñada como una propuesta flexible, inclusiva y con fuerte base pedagógica, orientada a fomentar la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO. Si bien presenta una fundamentación teórica y metodológica sólida, resulta imprescindible realizar un análisis crítico de su viabilidad y sus posibles limitaciones, con el fin de valorar su aplicación real en contextos educativos diversos.

Para ello, se presenta a continuación una matriz DAFO (véase Tabla 10) que recoge las principales Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades detectadas en el programa:

Tabla 10. DAFO para la evaluación del programa de intervención.

DAFO	
Debilidades	Amenazas
• El programa no ha sido aún puesto en marcha, por lo que no se dispone de evidencias prácticas de su impacto. • El tiempo de implementación es limitado: un solo trimestre puede resultar insuficiente para consolidar procesos como la agencia o la autorregulación, que requieren continuidad. • Requiere que los docentes estén familiarizados con conceptos como	• Posible resistencia del profesorado a modificar dinámicas tradicionales de aula. • Dificultades organizativas derivadas de la carga curricular o la falta de coordinación entre departamentos. • Escasez de tiempo para el desarrollo completo de los proyectos si surgen imprevistos (festivos, evaluaciones, etc.). • Desigualdad de recursos tecnológicos entre centros o

la agencia estudiantil o el currículo IB, lo cual puede implicar un esfuerzo de formación previa.	alumnado, que podría afectar algunas fases del proyecto.
Fortalezas	Oportunidades
• Propuesta metodológica activa, participativa y centrada en el alumnado. • No requiere una dotación material compleja para su implementación. • Fomenta la inclusión, ya que cada estudiante contribuye desde sus posibilidades. • Evaluación centrada en la autoevaluación y la reflexión personal. • Articulación clara con el desarrollo de las competencias clave y los valores del currículo IB.	• El programa puede extrapolarse con facilidad a diferentes niveles educativos y contextos escolares. • Posibilita el trabajo conjunto entre orientación, tutoría y docencia, fortaleciendo el trabajo interdisciplinar. • Se alinea con los objetivos de mejora del sistema educativo establecidos por la LOMLOE y las directrices europeas. • Ofrece una alternativa realista y coherente para mejorar la motivación y el compromiso del alumnado.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Con el objetivo de valorar el impacto y la viabilidad del programa de intervención “Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO”, se han diseñado tres instrumentos de recogida de información dirigidos a los principales agentes implicados: alumnado (véase Anexo A), profesorado (véase Anexo B) y familias (véase Anexo C). Estas encuestas permiten recoger valoraciones cualitativas y cuantitativas sobre diferentes aspectos del programa, tales como la participación, la motivación, el aprendizaje, la convivencia o el desarrollo competencial.

A través de estos instrumentos se pretende obtener una visión global y plural sobre la experiencia, lo que permitirá identificar fortalezas, aspectos a mejorar y posibilidades de continuidad o adaptación de la propuesta en el futuro.

2.13. Normativa

El diseño y desarrollo del programa de intervención “Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO” se fundamenta en la normativa educativa estatal y autonómica vigente, que establece los principios pedagógicos, las competencias clave y las funciones del Departamento de Orientación en los centros de Educación Secundaria Obligatoria.

A nivel estatal, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), establece en su artículo 1 los principios del sistema educativo español, entre los que destacan la equidad, la inclusión, la participación activa del alumnado y la personalización del aprendizaje [art. 1, apartados c), d) e i)]. Asimismo, en su artículo 2, la LOMLOE subraya como fines de la educación el fomento del aprendizaje autónomo, la iniciativa personal y el sentido crítico [art. 2, apartado j)], aspectos estrechamente vinculados con el desarrollo de la agencia estudiantil.

En cuanto al marco normativo sobre competencias, el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la ESO, especifica en su artículo 2.3 que el currículo debe favorecer “el desarrollo de las competencias clave, el aprendizaje significativo y el compromiso activo del alumnado con su proceso educativo”. Además, en el Anexo I del mismo Real Decreto, se describen de forma detallada las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente, alineadas con la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018 (2018/C 189/01), que sirven de base para la estructura del programa de intervención propuesto.

A nivel autonómico, el Decreto 86/2015, de 25 de junio, por el que se establece el currículo de la ESO y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia, concreta la adaptación del currículo a las características del alumnado gallego. En su artículo 3, se subraya la necesidad de implementar metodologías activas, inclusivas y participativas, orientadas al desarrollo competencial y a la autonomía del alumnado. Esta orientación metodológica está directamente relacionada con los principios del programa de intervención, que prioriza el aprendizaje experiencial, cooperativo y con impacto en el entorno.

En lo relativo al Departamento de Orientación, el artículo 24 del mismo decreto define sus funciones en el marco de una orientación educativa y profesional integral. Estas funciones incluyen la atención a la diversidad, la prevención de dificultades de aprendizaje, el apoyo al alumnado con necesidades específicas, y el asesoramiento al profesorado y a los tutores en la planificación y desarrollo del Plan de Acción Tutorial (PAT). La unidad de actuación diseñada se enmarca plenamente en estas líneas de trabajo, al promover una propuesta coordinada entre el DO, el equipo docente y los agentes de la comunidad educativa.

En resumen, este programa responde tanto al marco normativo general como a las especificaciones del sistema educativo gallego, garantizando su coherencia legal, su

Programa para fomentar la agencia estudiantil en primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria aplicabilidad en contextos reales de ESO y su contribución al desarrollo integral del alumnado desde una perspectiva inclusiva y participativa.

3. Conclusiones

El presente trabajo fin de máster ha tenido como finalidad principal el diseño de un programa de intervención orientado a fomentar la agencia estudiantil en el alumnado de 1.º y 2.º de ESO. A lo largo del desarrollo del mismo, se ha dado respuesta a los objetivos planteados inicialmente, al tiempo que se han explorado propuestas innovadoras que refuerzan el papel de la orientación educativa como motor del cambio pedagógico. A continuación, se expone el grado de consecución de cada objetivo, así como las principales aportaciones del trabajo.

En primer lugar, se ha logrado diseñar una propuesta sólida y estructurada de intervención, titulada *Mi aula, mi voz, mi acción: proyectos con sentido desde la ESO*. Esta unidad de actuación, articulada en torno a cinco actividades secuenciadas, permite al alumnado experimentar procesos de participación, toma de decisiones y reflexión crítica a través del diseño de proyectos con impacto real. Su carácter adaptable y escalable la convierte en una herramienta viable para distintos contextos educativos.

En segundo lugar, el marco teórico y normativo ha sido revisado con rigor, integrando aportaciones clave de referentes como Bandura (1997), César Bona (2015) o Marina (2015), junto con los principios de la LOMLOE y el modelo pedagógico del IB. Esta fundamentación ha permitido sustentar la propuesta desde una visión coherente con los enfoques actuales en orientación educativa y desarrollo competencial.

En tercer lugar, se ha diseñado una propuesta metodológica concreta, con actividades y rutinas adaptadas al nivel madurativo del alumnado de 1.º y 2.º de ESO. El enfoque adoptado se basa en metodologías activas, inclusivas y centradas en el estudiante, favoreciendo la colaboración, la creatividad, la autoevaluación y la conexión con el entorno.

Asimismo, se han creado instrumentos de evaluación ajustados al enfoque competencial, incluyendo rúbricas adaptadas al lenguaje del alumnado, formularios y registros de reflexión que permiten valorar tanto el proceso como los resultados. Estas herramientas facilitan una evaluación formativa, participativa y orientada a la mejora continua.

Por último, la reflexión crítica sobre el diseño del programa ha sido incorporada a través del análisis DAFO, que identifica los principales puntos fuertes de la propuesta, así como sus

áreas de mejora. Este ejercicio de autovaloración proporciona una base sólida para su futura implementación y seguimiento en contextos reales.

En conjunto, este trabajo ofrece una contribución relevante al ámbito de la orientación educativa en la etapa de secundaria, al integrar funciones clave del orientador —como el acompañamiento tutorial, la atención a la diversidad y el fomento del bienestar— en un programa centrado en el desarrollo integral del alumnado. La propuesta no solo promueve la adquisición de competencias clave y la participación activa del estudiante, sino que refuerza su autoestima, sentido de pertenencia y compromiso con la comunidad.

Cuando el alumnado encuentra un espacio donde puede expresarse, tomar decisiones y actuar con acompañamiento, su experiencia educativa se transforma en una oportunidad real de crecimiento personal y social. Esta convicción, compartida a lo largo de todo el trabajo, será el punto de partida para la reflexión final que se expone en el siguiente apartado.

4. Limitaciones y prospectiva

A lo largo de la elaboración de este Trabajo Fin de Máster, se han alcanzado los objetivos propuestos, pero también han surgido limitaciones significativas que deben ser reconocidas para valorar adecuadamente el alcance del programa diseñado.

En primer lugar, la propuesta no ha sido implementada en un contexto educativo real, por lo que carece de evidencias empíricas sobre su impacto en el alumnado. Esta falta de validación práctica impide comprobar la efectividad real de las actividades propuestas, su capacidad de adaptación a distintos contextos o la necesidad de ajustes metodológicos. La evaluación auténtica, entendida como un proceso contextualizado, requiere observación directa del aprendizaje en acción (Wiggins, 1998), por lo que la ausencia de esta dimensión limita las conclusiones del presente trabajo.

En segundo lugar, la duración temporal del programa, limitada a un trimestre, puede resultar insuficiente para consolidar procesos complejos como la agencia, la autorregulación o el liderazgo estudiantil. Tal como señala el IB (2023), estas competencias se desarrollan de forma gradual y sostenida a lo largo del tiempo. Por tanto, una intervención puntual, aunque significativa, necesita continuidad institucional y seguimiento sistemático para tener un impacto transformador.

En tercer lugar, el programa presupone un cierto grado de familiaridad del profesorado con metodologías activas, evaluación formativa y acompañamiento personalizado. Sin embargo, en muchos centros educativos, estos enfoques aún no están plenamente integrados, lo que puede dificultar la implementación del programa si no se acompaña de una formación docente específica. En palabras de Marina (2015), “el cambio educativo no se logra solo con reformas estructurales, sino a través del desarrollo profesional y la convicción del profesorado” (p. 142), por lo que la sensibilización y capacitación del equipo docente resulta clave.

A partir de estas limitaciones, se plantean líneas de mejora y desarrollo futuro que permitirían ampliar el impacto de la propuesta:

Desarrollar una aplicación piloto del programa en un centro de Educación Secundaria para recopilar evidencias cualitativas y cuantitativas sobre su incidencia en la motivación, el compromiso y la autonomía del alumnado. Esta evaluación podría incorporar herramientas

de recogida de datos como escalas de autoeficacia (Bandura, 1997) o entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes.

Ampliar la temporalidad del programa, integrándose en un plan anual o bianual que permita observar la evolución de la agencia estudiantil a medio plazo. Esta continuidad facilita el diseño de proyectos de mayor alcance, así como la profundización en las competencias clave.

Impulsar planes de formación docente centrados en el desarrollo de la agencia, el aprendizaje basado en proyectos, la metacognición y la evaluación formativa, con el fin de reforzar el rol del profesorado como mediador del aprendizaje autónomo.

Adaptar la propuesta a otras etapas educativas, como el último ciclo de Educación Primaria o los cursos superiores de la ESO, para articular una trayectoria coherente que favorezca el desarrollo progresivo de la agencia estudiantil a lo largo del itinerario educativo.

Incorporar indicadores de impacto medibles, como el nivel de participación activa, la calidad del trabajo cooperativo o la percepción de autoeficacia, para facilitar el seguimiento del programa y su mejora continua.

En síntesis, este trabajo representa un primer paso en la construcción de propuestas educativas centradas en la voz, la elección y la responsabilidad del alumnado. Frente a un sistema educativo aún centrado en la transmisión de contenidos, la intervención propuesta busca promover una escuela que escuche, que confíe y que construya con el alumnado (Bona, 2015). Su implementación puede contribuir no solo a mejorar el aprendizaje, sino también a transformar la cultura escolar desde una lógica más participativa, inclusiva y emancipadora.

Referencias bibliográficas

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bisquerra, R. (1998). *Orientación psicopedagógica*. Barcelona: Graó.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza & Janés.
- Consejo Escolar del Estado. (2019). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/consejo-escolar/2019-informe.html>
- Educaldeas. (s.f.). *Agencia: voz, elección y responsabilidad*. <https://educaideas.com/agencia-voz-eleccion-y-responsabilidad/>
- Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- García, C. (2024). *Space PYP Teacher*. Blog profesional. <https://spacepypteacher.blogspot.com>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2018). *PYP: Hacer visible el programa de indagación*. <https://www.ibo.org>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2018). *What is agency?* <https://www.ibo.org>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2019). *Promover la agencia de los alumnos a través de Individuos y Sociedades*. <https://blogs.ibo.org/2019/03/29/promover-la-agencia-de-los-alumnos-a-traves-de-individuos-y-sociedades/?lang=es>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2023). *La importancia de la agencia en el aprendizaje*. <https://www.ibo.org/es/>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2023). *What is an IB education?* <https://www.ibo.org>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Allyn and Bacon.

Marina, J. A. (2015). *Despertad al diplodocus: Una conspiración educativa para transformar la escuela y todo lo demás*. Ariel.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria*. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es>

España. Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, núm. 76, de 30 de marzo de 2022, pp. 43579–43752. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>

Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868–122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

OCDE. (2019). *PISA 2018. Resultados principales: Volumen III. Bienestar de los estudiantes*. <https://www.oecd.org/pisa/publicaciones/PISA2018-results-volume-III-ESP.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Recomendación del Consejo de la Unión Europea. (2018). *Relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente* (2018/C 189/01). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29>

Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*. Jossey-Bass.

Xunta de Galicia. (2015). *Decreto 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia*. *Diario Oficial de Galicia*, 123, 1 de julio de 2015, pp. 27087–27275. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2015/20150701/AnuncioG0164-260615-0001_es.html

Xunta de Galicia. (2024). *Calendario escolar para el curso 2024/2025 en Galicia*. Consellería de Cultura, Educación, Formación Profesional e Universidades.

https://www.edu.xunta.gal/centros/ceipagolada/system/files/calendario-escolar-galicia-2024-2025_0.pdf

Anexo A. Encuesta para el alumnado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”

Objetivo: Conocer la percepción del alumnado sobre su participación, aprendizaje y experiencia durante el programa.

Instrucciones: Marca con una X la opción que mejor refleje tu opinión (véase Tabla 11).

(1 = Nada de acuerdo / 2 = Poco de acuerdo / 3 = Bastante de acuerdo / 4 = Muy de acuerdo)

Tabla 11. Encuesta para el alumnado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”.

Item	1	2	3	4
He participado activamente en las actividades del proyecto.				
Me he sentido escuchado/a y valorado/a durante el proceso				
He aprendido a trabajar en equipo y a respetar las ideas de los demás.				
Las actividades me han ayudado a pensar en cómo puedo mejorar mi entorno.				
Me ha gustado trabajar sobre temas reales y que afectan a la sociedad.				
Comprendí mejor qué son las competencias clave y cómo las aplico en mi vida escolar.				
Me gustaría hacer más proyectos como este en el futuro.				

Fuente: Elaboración propia (2025)

Anexo B. Encuesta para el profesorado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”

Objetivo: Valorar la viabilidad, relevancia y utilidad pedagógica del programa desde la perspectiva docente.

Instrucciones: Marca con una X la opción que mejor refleje tu opinión (véase Tabla 12).

(1 = Nada de acuerdo / 2 = Poco de acuerdo / 3 = Bastante de acuerdo / 4 = Muy de acuerdo)

Tabla 12. Encuesta para el profesorado sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”.

Item	1	2	3	4
El programa está bien estructurado y es fácil de implementar.				
Las actividades permiten trabajar de forma transversal varias competencias clave.				
El enfoque metodológico favorece la participación y motivación del alumnado.				
Se promueve un aprendizaje significativo y contextualizado.				
El programa contribuye positivamente al clima de aula y a la convivencia.				
Se adapta con flexibilidad a diferentes niveles y contextos.				
Me gustaría volver a implementar un programa similar en el futuro.				

Fuente: Elaboración propia (2025)

Anexo C. Encuesta para las familias sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”

Objetivo: Conocer la percepción de las familias sobre el impacto del programa en sus hijos/as.

Instrucciones: Marca con una X la opción que mejor refleje tu opinión.

(1 = Nada de acuerdo / 2 = Poco de acuerdo / 3 = Bastante de acuerdo / 4 = Muy de acuerdo)

Tabla 13. Encuesta para las familias sobre el programa “Mi aula, mi voz, mi acción”.

Item	1	2	3	4
Mi hijo/a se ha mostrado motivado/a e ilusionado/a con el proyecto.				
Las actividades han fomentado valores como la responsabilidad, el respeto o la solidaridad.				
He notado una mejora en la capacidad de reflexión o comunicación de mi hijo/a.				
El proyecto le ha ayudado a comprender mejor la realidad que le rodea.				
Considero que este tipo de propuestas tienen un impacto positivo en el desarrollo personal.				
Me gustaría que se siguieran realizando proyectos de este tipo en el centro.				

Fuente: Elaboración propia (2025)