

FORMACIÓN DE ENTRADA EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS



CENTRO ARAGONÉS de TECNOLOGÍAS para la EDUCACIÓN

LICENCIA Y AUTORÍA:
[VER CRÉDITOS](#)

Tabla de contenido

Introducción	1.1
--------------	-----

Programa del curso

Formación de entrada en EPA	2.1
Competencias	2.2
Destinatarios	2.3
Programa del curso	2.4
Evaluación	2.5

1. Marco institucional de la EPA

Marco institucional de la EPA	3.1
U1. La EPA: fundamentación	
1.1. Concepto de adultez	3.2.1
1.2. Conceptos básicos en EPA	3.2.2
1.3. Educación formal, no formal e informal.	3.2.3
1.4. La animación sociocultural	3.2.4
1.5. El analfabetismo	3.2.5
1.6. Conceptos de la formación técnico-profesional	3.2.6
Resumen	3.2.7
Actividad	3.2.8
U2. Aproximación histórica	3.3
2.1. Evolución histórica	3.3.1
2.2. Los organismos internacionales	3.3.2
Resumen	3.3.3
Actividad	3.3.4
U3. La EPA en Aragón	3.4
3.1. Destinatarios de la EPA	3.4.1
3.2. Oferta formativa	3.4.2
3.3. Red pública	3.4.3
Resumen	3.4.4
U4. Marco normativo	3.5
4.1. La Ley Orgánica de Educación	3.5.1
4.2. La Ley de Educación Permanente en Aragón	3.5.2
4.3. La Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta	3.5.3
4.4. Plan General de Formación Permanente en Aragón.	3.5.4
4.5. Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional	3.5.5
4.6. Otra normativa básica	3.5.6

Resumen	3.5.7
U5. Instrucciones de funcionamiento	3.6
5.1. Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Centros de Personas Adultas	3.6.1
5.2. Instrucciones relacionadas con la formación para el empleo	3.6.2
5.3. Instrucciones que regulan las pruebas libres y de acceso para personas adultas	3.6.3
Resumen	3.6.4
Intervención en el aula	3.7
U1. El aprendizaje en la edad adulta	3.8
1.1. Concepto de aprendizaje	3.8.1
1.2. Fines del Aprendizaje	3.8.2
1.3. Factores que influyen en el aprendizaje	3.8.3
Resumen	3.8.4
U2. Características específicas del aprendizaje adulto	3.9
2.1. Perfiles de nuestro alumnado	3.9.1
2.2. Procesos emocionales implicados en el aprendizaje del adulto	3.9.2
Resumen	3.9.3
U3. Intervención en el aula	3.10
3.1. Roles del profesorado y el alumnado	3.10.1
3.2. Tipos de inteligencias múltiples	3.10.2
3.3. Inteligencia Emocional e Inteligencia Social	3.10.3
3.4. La Educación para el desarrollo de competencias emocionales	3.10.4
Resumen	3.10.5
U4. Tutoría y orientación	3.11
4.1. Objetivos de la orientación	3.11.1
4.2. Ámbitos de actuación	3.11.2
4.3. Propuesta de actividades	3.11.3
Resumen	3.11.4
U5. Trabajo cooperativo en EPA	3.12
5.1. Aprendizaje cooperativo	3.12.1
5.2. Finalidades del aprendizaje cooperativo	3.12.2
5.3. Propuesta de actividades con aprendizaje cooperativo	3.12.3
Resumen	3.12.4

3. Enseñanzas básicas en EPA

Enseñanzas básicas en EPA	4.1
U1. Currículos FIPA y ESPA	4.2
Resumen	4.2.1
Intervención reflexiva en el foro	4.2.2
U2. El alumnado de FIPA	4.3
Resumen	4.3.1
U3. Materiales para la FIPA	4.4

Los tradicionales	4.4.1
La nueva era multimedia	4.4.2
Resumen	4.4.3
U4. La ESPA	4.5
Adaptación	4.5.1
Organización de las enseñanzas	4.5.2
Curriculum basado en competencias	4.5.3
Instrumentos de evaluación	4.5.4
Modalidades	4.5.5

4. Competencias Clave y acceso a FP

Competencias Clave y acceso a la FP	5.1
U1. Competencias Clave N2 y N3 y Certificados de Profesionalidad	5.2
1.1. Certificados de profesionalidad: algo de historia	5.2.1
1.2. Certificados de Profesionalidad en los CPEPA	5.2.2
1.3. Acceso a los Certificados de Profesionalidad	5.2.3
1.4. Cursos de preparación de las pruebas libres	5.2.4
Resumen	5.2.5
U2. Cursos de preparación a las pruebas de acceso a Ciclos Formativos	5.3
2.1. Normativa reguladora	5.3.1
2.2. Modalidades	5.3.2
2.3. Perfil de los participantes	5.3.3

5. Español como nueva lengua

Español como nueva lengua	6.1
U1. Explorando el terreno: las preguntas	6.2
Contenidos	6.2.1
Resumen	6.2.2
U2. Buscando respuestas: la investigación	6.3
Contenidos	6.3.1
2.1. ¿Cómo se adquiere una nueva lengua?	6.3.1.1
2.2. ¿Cómo se enseña una nueva lengua?	6.3.1.2
2.3. ¿Cómo se gestiona un grupo de enseñanza del español?	6.3.1.3
2.4. Bibliografía	6.3.1.4
Resumen	6.3.2
U3. Enseñando una nueva lengua: las destrezas	6.4
Contenidos	6.4.1
3.1. La comprensión oral	6.4.1.1
3.2. La expresión/interacción oral	6.4.1.2
3.3. La comprensión lectora	6.4.1.3
3.4. La expresión escrita	6.4.1.4

3.5. Actividades para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura	6.4.1.5
3.6. Bibliografía	6.4.1.6
Resumen	6.4.2
U4. Construyendo puentes: los objetivos	6.5
Contenidos	6.5.1
4.1. Marco de la enseñanza del español como segunda lengua	6.5.1.1
4.2. Marco normativo	6.5.1.2
Resumen	6.5.2
ANEXO	6.6

6. Enseñanzas de promoción y extensión educativa y Formación para el empleo

Enseñanzas de promoción y extensión educativa y Formación para el empleo	7.1
U1. Un poco de historia	7.2
Actualización del catálogo de cursos	7.2.1
U2. Perfil del alumnado	7.3
U3. Contenidos y características de los cursos	7.4

7. Enseñanzas de la modalidad a distancia y semipresenciales

Enseñanzas a distancia y semipresenciales	8.1
U1. Moodle Aularagón	8.2
1.1. Los inicios de Aularagón	8.2.1
1.2. Oferta educativa	8.2.2
1.3. Mesa de trabajo y mensajería	8.2.3
1.4. Centros de Educación a Distancia y Tutores	8.2.4
Para saber más	8.2.5
U2. Aula Mentor	8.3
2.1. Los inicios de Aula Mentor	8.3.1
2.2. Matrícula, mesa de trabajo y mensajería	8.3.2
2.3. Oferta educativa	8.3.3
Cursos semipresenciales	8.3.3.1
2.4. Administradores y Tutores	8.3.4
Para saber más	8.3.5

8. El Sistema de Gestión de Calidad de los CPEPA de Aragón

El Sistema de Gestión de Calidad de los CPEPA de Aragón	9.1
U1. Manual de Calidad	9.2
Almacenamiento y difusión de formatos	9.2.1
U2. Procesos de mejora	9.3

Objetivos e indicadores	9.3.1
Encuestas de satisfacción	9.3.2
Planificación, seguimiento y evaluación	9.3.3
Política de Calidad y Comité de Calidad	9.3.4
Auditorías. No conformidades, acciones correctivas preventivas y de mejora	9.3.5
U3. Procesos de prestación del servicio	9.4
Oferta educativa	9.4.1
Admisión y matrícula	9.4.2
Formación	9.4.3
Documentación y extraescolares	9.4.4
U4. Procesos de apoyo	9.5

9. Difusión e innovación

Difusión e innovación	10.1
Créditos	11.1

Introducción

Curso actualmente en revisión

Este curso va destinado al profesorado que se incorpora por primera vez al Programa de Educación de Personas Adultas en los diferentes ámbitos provinciales, ya sea personal funcionario, contratado de Entidades Locales o Asociaciones de iniciativa social.

Actualmente no existe una especialidad de maestro/a-profesor/a en educación de personas adultas, sin embargo se trata de un ámbito educativo diferenciado que requiere de una formación y tratamiento específico, por lo que es necesario plantear un curso de formación de entrada para el profesorado que se incorpora a este tipo de enseñanzas.

Los usuarios de esta formación, además de la titulación de entrada requerida y de una adecuada formación de carácter pedagógico, deberán adquirir estas competencias:

- Competencias psicopedagógicas y metodológicas necesarias para el desarrollo de programas de formación dirigidos a la población adulta, adaptados al entorno en el que se desarrollan: destinatarios, contexto socioeducativo, institucional y normativo.
- Competencias para diseñar, intervenir y evaluar programas dirigidos a la población adulta, desarrollando capacidades y destrezas específicas.

MUY IMPORTANTE

Las tareas de entrega obligatorias del curso deben ser trabajos individuales, no se admitirán tareas grupales o entregas claramente duplicadas. Las respuestas de las tareas deben ceñirse a responder al enunciado de las mismas.



Formación de entrada en EPA

Este curso va destinado al **profesorado que se incorpora por primera vez al Programa de Educación de Personas Adultas** en los diferentes ámbitos provinciales, ya sea personal funcionario o contratado de Entidades Locales y Asociaciones de iniciativa social.

Actualmente no existe una especialidad de maestro/profesor en educación de personas adultas, sin embargo se trata de un ámbito educativo diferenciado que requiere de una formación y tratamiento específico, por lo que es necesario plantear un curso de formación de entrada para el profesorado que se incorpora a este tipo de enseñanzas.

Los usuarios de esta formación, además de la titulación de entrada requerida y de una adecuada formación de carácter pedagógico, deberán adquirir estas competencias:

- Competencias psicopedagógicas y metodológicas necesarias para el desarrollo de programas de formación dirigidos a la población adulta, adaptados al entorno en el que se desarrollan: destinatarios, contexto socioeducativo, institucional y normativo.
- Competencias para diseñar, intervenir y evaluar programas dirigidos a la población adulta, desarrollando capacidades y destrezas específicas.

Objetivos

General

Diseñar, intervenir y evaluar programas de formación reglada y no reglada dirigidos a la población adulta, aplicando métodos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento de la autoestima, aumenten las oportunidades laborales y permitan a las personas seguir aprendiendo.

Objetivos específicos

1. Diferenciar conceptos básicos, identificar los destinatarios de los respectivos programas, conocer el Marco institucional de la EPA, la normativa básica y las instrucciones que regulan las distintas enseñanzas.
2. Planificar intervenciones concretas adecuando las metodologías a las características y peculiaridades de los grupos.
3. Diseñar, desarrollar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las Enseñanzas de FIPA y Módulos formativos N-2.
4. Diseñar, desarrollar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las Enseñanzas de ESPA y Acceso a Ciclos de FP.
5. Diseñar, desarrollar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las Enseñanzas de Español para extranjeros.
6. Diseñar, desarrollar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las Enseñanzas de Promoción y extensión educativa.
7. Diseñar, desarrollar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de las Enseñanzas de la modalidad a distancia.
8. Conocer la estructura y los elementos básicos del Sistema de Gestión de Calidad de los Centros de EPA.

Destinatarios

Profesorado que se incorpora por primera vez al Programa de Educación de Personas Adultas en los diferentes ámbitos provinciales, ya sea personal funcionario o contratado de Entidades Locales y Asociaciones de iniciativa social.

Programa del curso

1. Marco institucional de la EPA

- 1.1. La educación de personas adultas: fundamentación teórica y conceptos básicos.
- 1.2. Breve aproximación histórica a la educación de personas adultas en España; el papel de los organismos internacionales: UNESCO, OCDE, OEI y Unión Europea.
- 1.3. La educación de personas adultas en la CCAA de Aragón: oferta formativa, destinatarios y red pública de centros.
- 1.4. Marco normativo de la educación de personas adultas: Ley Orgánica de Educación, Ley de Educación Permanente de Aragón, Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta y otra normativa básica.
- 1.5. Instrucciones que regulan el funcionamiento de los Centros de Educación de Personas Adultas en Aragón.

2. Intervención en el aula

- 2.1. El aprendizaje en la edad adulta.
- 2.2. Características específicas del aprendizaje adulto.
- 2.3. Intervención en el aula.
- 2.4. Tutoría y orientación.
- 2.5. El trabajo cooperativo en EPA.

3. Enseñanzas FIPA y ESPA

- 3.1. Currículos de FIPA y ESPA.
- 3.2. Características psicosociales del alumnado.
- 3.3. Estrategias didácticas de intervención. Materiales para la FIPA.
- 3.4. La ESPA.
 - Concepto de adaptación
 - Perfil sociológico del alumnado
 - Organización de las enseñanzas
 - Un currículo basado en competencias
 - Instrumentos de evaluación
 - Modalidades

4. Competencias Clave y Acceso a Ciclos de la FP

- 4.1. Competencias Clave N2 y N3.
 - Certificados de Profesionalidad
 - Acceso a los Certificados de Profesionalidad
 - Cursos de preparación de las Pruebas Libres.
- 4.2. Cursos de preparación a las pruebas de acceso a Ciclos Formativos
 - Normativa reguladora
 - Modalidades
 - Perfil de los participantes
 - El futuro próximo

5. Español como lengua nueva

- 5.1. Explorando el terreno: las preguntas.

5.2. Buscando respuestas: la investigación.

5.3. Enseñando una lengua nueva: las destrezas.

5.4. Construyendo puentes: los objetivos.

6. Cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo

6.1. Un poco de historia

6.2. Perfil del alumnado.

6.3. Contenido y características de los cursos.

7. Enseñanzas de la modalidad a distancia y semipresenciales

7.1. Moodle Aularagón

- Los inicios de Aularagón
- Oferta educativa
- Mesa de trabajo y mensajería
- Centros de Educación a distancia

7.2. Aula Mentor

- Los inicios de Aula Mentor
- Matrícula, mesa de trabajo y mensajería
- Oferta educativa
 - Cursos semipresenciales
- Administradores y tutores

8. El Sistema de Gestión de Calidad de los Centros de EPA

8.1. Manual de Calidad.

8.2. Procesos de mejora.

8.3. Procesos de prestación del servicio.

8.4. Procesos de apoyo.

Evaluación

Para tener derecho a la certificación del curso (80 horas de formación) es necesario superar tanto el test como la tarea de cada uno de los 8 módulos, así como haber asistido a la sesión presencial obligatoria:

- a) **Test de elección múltiple.** Contestar correctamente 7 de un total de 10 preguntas. Los errores no penalizan. El test puede repetirse, caso de no superarlo.
- b) **Tarea.** Debe ser evaluada positivamente por el tutor o tutora del curso.

MUY IMPORTANTE

Las tareas de entrega obligatorias del curso deben ser trabajos individuales, no se admitirán tareas grupales o entregas claramente duplicadas. Las respuestas de las tareas deben ceñirse a responder al enunciado de las mismas

M1. Marco institucional de la EPA

Introducción

¿Podrías definir Educación Permanente, Andragogía o Educación Informal? ¿Qué papel desempeñaron las Misiones Pedagógicas en Aragón? ¿Conoces la Ley de Educación Permanente en Aragón? ¿Cómo se organizan los Centro y Aulas de EPA? ¿Qué cursos puedo impartir?

El estudio de este módulo te permitirá responder a estas y otras preguntas.

Evaluación

La evaluación final del Módulo se realiza a través de un test que incluye preguntas relativas a todas las unidades, por lo que deberás trabajar todas ellas para poder superarlo. Además, en cada unidad tienes unas propuestas de actividades e intervenciones en el foro que te ayudarán a lograr los objetivos del módulo.

Es importante que cualquier duda, tanto en el estudio de una unidad, como en la realización de las actividades las plantees en el foro o, directamente, a tu tutor.

Objetivos

- Definir y diferenciar los conceptos básicos en educación de personas adultas, establecer relaciones entre ellos y reconocer modalidades de intervención educativa.
- Conocer la evolución histórica de la educación de adultos en España y su influencia en el diseño y modelo educativo actual. Identificar organismos e instituciones internacionales que intervienen en EPA.
- Conocer la red pública de Centros de Educación Permanente en Aragón, su oferta educativa e itinerarios formativos; identificar sus destinatarios y características del programa.
- Manejar la legislación y normativa referida a EPA para diseñar planes de actuación concreta y orientar los procesos formativos de la persona adulta en Aragón.
- Familiarizarte con las instrucciones que regulan el funcionamiento de los Centros de EPA y las distintas enseñanzas.

Contenidos

- **Unidad 1. La educación de personas adultas:** fundamentación teórica y conceptos básicos.
- **Unidad 2. Breve aproximación histórica a la educación de personas adultas en España;** el papel de los organismos internacionales: UNESCO, OCDE, OEI y Unión Europea.
- **Unidad 3. La educación de personas adultas en la CCAA de Aragón:** oferta formativa, destinatarios y red pública de centros.
- **Unidad 4. Marco normativo** de la educación de personas adultas: Ley Orgánica de Educación, Ley de Educación Permanente de Aragón, Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta y otra normativa básica.
- **Unidad 5. Instrucciones que regulan el funcionamiento** de la Educación Permanente en Aragón.

U1. La EPA: fundamentación

Evaluación

La evaluación final del módulo se realiza a través de un test que incluye preguntas relativas a todas las unidades, por lo que deberás trabajar todas ellas para poder superarlo. Esta unidad incluye una actividad complementaria en la que deberás leer el artículo de prensa reseñado y expresar tu opinión, de forma breve, en el foro.

Objetivos

Debes conseguir:

- Definir la persona adulta desde distintos aspectos: económico, social, legal, pedagógico, etcétera.
- Diferenciar y establecer relaciones entre conceptos afines como educación de adultos, permanente, desarrollo comunitario o andragogía.
- Saber encuadrar un proceso formativo como educación formal, no formal e informal y deducir implicaciones pedagógicas de estos aprendizajes.
- Desarrollar el concepto de animación sociocultural en tu entorno más cercano.
- Disponer de recursos para la intervención en las múltiples formas de analfabetismo.
- Reconocer itinerarios formativos para personas adultas tomando como referencia los conceptos referidos a la formación profesional.

Actividad de lectura

¿Son conceptos similares adulterz y madurez? ¿Deben valorarse los aprendizajes adquiridos fuera de la escuela? ¿Por qué se ha puesto de moda la “andragogía”? ¿Quienes son los analfabetos secundarios?

En esta unidad vas a trabajar los siguientes **contenidos**:

1. Concepto de adulterz.
2. Conceptos básicos en EPA: educación de adultos, educación permanente, andragogía, desarrollo comunitario, educación semipresencial y a distancia.
3. Educación formal, no formal e informal.
4. La animación sociocultural.
5. El analfabetismo.
6. Conceptos relacionados con la formación técnico profesional.

1.1. Concepto de adultez

La adultez es una de las etapas de la vida de la persona que forman parte de su desarrollo evolutivo:

- Primera infancia.
- Segunda infancia.
- Adolescencia.
- Juventud.
- **Aduldez.**
- Ancianidad.
- Decrepitud.

La adultez es la etapa central en la vida de la persona, la más larga y representativa. Sin embargo, es un concepto que varía en las distintas culturas e incluso desde los distintos puntos de vista o perspectivas que lo definen.

1.1. Punto de vista antropológico-jurídico:

En un sentido antropológico, se es adulto cuando se deja de ser joven. Esto sólo se da en nuestras sociedades modernas, ya que en otras más primitivas la juventud no existe y se pasa de la infancia a la adultez (en algunas culturas los niños y niñas trabajan la misma jornada laboral que el adulto, se casa a las niñas hacia los doce años porque ya se consideran adultas y, en otras, no se desglosa el concepto de adultez y ancianidad).

Jurídicamente, cada país determina una “mayoría de edad” con la responsabilidad legal propia del adulto. No obstante, algunas sociedades no consideran legalmente adulta a la mujer, con leyes retrógradas que no le permiten votar, no le dan el permiso de conducir o no le hacen un contrato de trabajo sin la autorización del marido.

En nuestra cultura la adultez representa la etapa del individuo pleno y formado, es el momento productivo de la vida, la época del rendimiento laboral, fundación de la familia, procreación y del ejercicio sociopolítico.

1.2. Punto de vista sociológico:

Sociológicamente el concepto de adultez está estrechamente ligado al de las generaciones. F. de Azevedo distingue estas tres: 1^a la generación que asciende, 2^a la generación reinante y 3^a la generación que declina, por lo que la segunda sería la que recogería el concepto de la persona adulta, en tanto que está en posesión de las facultades dominantes.

Sin embargo, Ortega y Gasset divide las generaciones en etapas de 15 años, por lo que en una etapa conviven varias generaciones. Las generaciones que afectarían a la definición de nuestro concepto son:

- Juventud (de los 15 a los 30) sus características son la receptividad y pasividad social.
- Gestación (de los 30 a los 45) se inician en la vida social pero no de un modo pleno.
- Gestión (de los 45 a los 65) actúan de un modo socialmente decisivo.
- La siguiente generación entra en la jubilación lo que implica que dejan de tener un papel socialmente activo.

1.3. Punto de vista psicológico:

Desde esta perspectiva, se vincula el concepto de “aduldez” con el de “madurez”, entendiendo que a este estado no se llega por edad cronológica sino porque se han dado unas condiciones favorables de maduración personal: percepción de la realidad, aceptación de si mismo y de los demás, concentración en los problemas, independencia, sensibilidad con la cultura y al medio, relaciones sociales profundas, estructuras democráticas de pensamiento, sensibilidad ética o creatividad.

1.4. Desde el punto de vista pedagógico:

Desde que se habla de “educación de personas adultas”, suelen señalarse como sujetos de la misma a aquellas personas que, habiendo dejado ya el sistema escolar, no se hallan en posesión de las certificaciones académicas elementales previstas al final del mismo.

1.2. Conceptos básicos en EPA

2.1. Educación permanente

Este concepto tiene una gran aceptación en los organismos internacionales, sobre todo, después de la decimonovena conferencia general de la UNESCO de 1976, celebrada en Nairobi.

La educación permanente es un principio inspirador de todo el sistema educativo; no puede, por tanto, identificarse con escolaridad, ni con educación de adultos, la educación permanente afecta a todas las personas, independientemente de su edad y a todos los procesos, se produzcan en la institución escolar o fuera de ella. Sus características son:

- Acompaña a la persona a lo largo de toda la vida.
- Abarca todas las dimensiones de la persona.
- Debe estar al alcance de todos.

La LEY 16/2002, de 28 de junio, de Educación Permanente de Aragón, en su Artículo 5, define las singularidades de la educación permanente:

1. *Fomentará el autoaprendizaje y la participación de los que la utilicen en la elaboración de su propio itinerario formativo.*
2. *Las acciones formativas se desarrollarán mediante diferentes modalidades de enseñanzas: presencial, a distancia, formal, no formal o de inserción y en diferentes contextos (institucional, laboral, cívico o socio-cultural).*
3. *La organización de las actividades formativas se adecuará a los intereses, necesidades y especiales situaciones de las personas adultas.*
4. *Las enseñanzas se organizarán articulando las medidas necesarias para atender al alumnado con necesidades específicas de cualquier tipo.”*

2.2. Educación de personas adultas

Se trata de un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente. La Conferencia de Nairobi la define como un conjunto de procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, nivel o método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o remplacen la educación inicial o profesional, a través de los que se logra un enriquecimiento integral del adulto y su desarrollo social y cultural.

2.3. Desarrollo comunitario

A partir del siglo XIX, tanto en América como en Europa, se organizan distintos movimientos que tomaron distintos nombres y que buscan, a través de modelos educativos de intervención, cambiar o transformar la sociedad en la que viven. Son modelos en educación de personas adultas en un ámbito económico, local, integrado y comunitario.

AnderEg lo define como un proceso que crea condiciones de progreso económico y social en la comunidad a través de la participación activa.

2.4. Andragogía

La Andragogía (del griego "hombre" y "guía" o "conducción") es la ciencia, parte de la Antropología, que estando inmersa en la educación permanente, desarrolla una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad. Su proceso, está orientado con sinergias por el facilitador del aprendizaje, incrementa el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.

Manuel Castro Pereira (1990) escribe: “El andragogo es un educador que, conociendo al adulto que aprende, es capaz de crear ambientes educativos propicios para el aprendizaje. En su acepción más amplia, el andragogo es el ser de la relación de ayuda educativa al adulto”.

Ernesto Yturralde Tagle define al andragogo como “un facilitador de procesos de aprendizaje, orientado al adulto, quien ayuda a construir aprendizajes significativos”.

2.5. Educación abierta y a distancia

La educación a distancia es una forma de enseñanza en la cual los estudiantes no requieren asistir físicamente al lugar de estudios. En este sistema de enseñanza, el participante recibe el material de estudio (personalmente, por correo postal, correo electrónico u otras posibilidades que ofrece Internet). Hoy día está adquiriendo gran desarrollo por el uso de las nuevas tecnologías y su potencialidad en el mundo de la enseñanza.

2.6. Educación semipresencial

En esta modalidad, los participantes pueden acceder a una educación sin la necesidad de presentarse físicamente en la institución educativa todos los días. Por lo tanto, es una excelente opción para quienes trabajan, o bien, para no pueden asistir presencialmente por distintos motivos.

No tiene las limitaciones de un horario o lugar, ya que en cualquier parte la persona puede estudiar con la condición de asistir periódicamente a tutoría para aclarar dudas o realizar la evaluación. La ventaja que tiene este modelo es que la persona va desarrollando su aprendizaje de una manera un poco más autónoma, es decir, el estudiante es capaz de regir y proyectar el proceso de su propio aprendizaje.

1.3. Educación formal, no formal e informal.

3.1. Educación formal

Es la educación estructurada institucionalmente, con un programa de estudio planificado y dirigido al reconocimiento formal del logro de objetivos educativos, tales como créditos, diplomas, grados o titulaciones. Se podría relacionar con el término de formación reglada. Es importante reconocer que el término “educación formal de personas adultas” incluye una amplia gama de aprendizajes que tienen lugar en entornos organizados y estructurados (un centro educativo o formativo, o bien en el centro de trabajo). Además, presupone intencionalidad por parte del que aprende. Por regla general, da lugar a una acreditación y una certificación o titulación.

“Si la escuela ha de cumplir la noble misión que la tiene confiada nuestro siglo... no puede encerrarse entre cuatro paredes, tiene que actuar al aire libre, tiene que aspirar la vida a raudales.” Joaquín Costa.

3.2. Educación no formal

Es una educación estructurada cuya finalidad no es la obtención de un título o reconocimiento oficial (educación no reglada).

3.3. Educación informal

Es un proceso educativo no organizado que transcurre a lo largo de la vida de una persona, proveniente de las influencias educativas de la vida diaria y del medio ambiente. Es también una educación no reglada, se trata del aprendizaje resultante de actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la vida familiar o el ocio. Los aprendizajes informales carecen, por regla general, de intencionalidad por parte del que aprende.

Para saber más

La UE ha acordado el reconocimiento de la educación “informal” y “no formal”. Entra en el siguiente enlace para descubrir cómo y cuándo se desarrollará este proceso.

- http://www.cedefop.europa.eu/files/3073_es.pdf

**Concepto de aprendizaje formal, no formal e informal según el glosario
Terminología de la política europea de educación y formación (CEDEFOP)**

Aprendizaje formal	Aprendizaje no formal	Aprendizaje informal
Tiene lugar en un entorno organizado y estructurado, da lugar a una acreditación, una certificación o titulación y presupone intencionalidad.	Forma parte de las actividades planificadas pero no se le denomina explícitamente actividades de aprendizaje y presupone intencionalidad.	No está organizado ni Estructurado; se deriva de actividades de la vida diaria y generalmente no es intencional.

Concepto de educación formal, educación no formal, aprendizaje informal y aprendizaje aleatorio según el manual *Classification of LearningActivities (CLA) (Eurostat, 2006)*

Aprendizaje formal	Aprendizaje no formal	Aprendizaje informal	Aprendizaje aleatorio
Se imparte en centros oficiales de educación formal; constituye un sistema continuo y escalonado de enseñanza y presupone intencionalidad.	Se desarrolla dentro y fuera de los centros de enseñanza. Son actividades organizadas y continuas; no siguen necesariamente un modelo escalonado. Tienen duración variable y presuponen intencionalidad.	Es menos organizado y estructurado que la educación no formal y presupone intencionalidad.	Carece de intencionalidad excluido de la observación estadística.

1.4. La animación sociocultural

La animación sociocultural en Europa surge con carácter paliativo para reducir las desigualdades y compartir la cultura. El desarrollo más importante de la animación sociocultural se da en la segunda mitad del siglo XX a partir de los movimientos de educación popular.

La animación sociocultural en España aparece entorno a los años sesenta, aunque los antecedentes pueden remontarse al siglo XVIII con las Sociedades Económicas de Amigos del País. Podemos diferenciar tres etapas en el siglo XX: la primera hace referencia a las Misiones Pedagógicas creadas durante la Segunda República como respuesta a una situación, preferentemente rural, de depresión y miseria; la segunda, en torno a los sesenta, donde aparecen programas de entramado comunitario, aunque muy pocos hablan de Animación y la tercera, con la llegada de la democracia y los ayuntamientos democráticos.

Hoy nuestro país se incorpora con fuerza a los movimientos de animación sociocultural y se advierte una inquietud incluso en los poderes políticos, sin embargo todavía se detectan algunas carencias: la divulgación cultural no siempre llega a los que más lo necesitan, falta una evaluación a fondo de planes y proyectos y coordinación de las diferentes áreas de cultura y desarrollo social de cara a la optimización de los recursos.

La animación sociocultural surge en un contexto en el que puede destacarse el aumento del tiempo libre, la instauración del ocio y la reducción del tiempo de trabajo, junto a una reacción de la persona a la pasividad y la soledad que fomenta una sociedad industrializada y urbana.

4.1. Concepto de animación sociocultural

La animación sociocultural no puede desligarse de un entorno cultural, educativo, social, político y económico. Podría entenderse como un estímulo que incita a la gente a iniciar una gama de experiencias basadas en una pedagogía participativa, como transformación social que lleva a los pueblos a la creación de su propia cultura y a la construcción crítica de su realidad.

4.2. Características de la animación sociocultural

Las características que definen algunos autores son: es generadora de valores, supone un elemento transformador, se rige por un cauce de participación, promueve la vida asociativa e identifica la animación como proceso. Según esto, las personas pueden ser protagonistas y creadoras de su propia cultura con el fin de desarrollar sus propios valores.

4.3. Objetivos de la animación sociocultural

La animación sociocultural intenta, entre otros valores, favorecer a las personas que participen en la vida en grupo y de la sociedad, intentando la mejora permanente de la calidad de vida.

4.4. Valores que promueve la animación sociocultural

- El pluralismo: tolerancia de multitud de opiniones.
- La concientización: conocimiento crítico de la realidad social y disposición a la transformación de la misma.
- La libertad: como impulso personal a la autorrealización.
- La democracia: desarrollo individual desde el medio social en el que vive el hombre.
- Las relaciones humanas: entre iguales, buscando una mayor calidad de vida.

4.5. Relación de la animación sociocultural y conceptos afines

a) Animación sociocultural y educación permanente

La educación permanente es un concepto muy amplio que engloba el resto de las modalidades educativas. La animación sociocultural y la educación permanente pueden considerarse como el anverso y reverso de una misma realidad, promoviendo ambas la democracia cultural.

b) Animación sociocultural y educación formal, no formal e informal.

La animación sociocultural es un proceso que puede y debe estar presente en cualquier proceso de aprendizaje, sea formal, no formal o informal.

c) Animación sociocultural y gestión cultural.

Aunque con el mismo objetivo, difieren en métodos y procedimientos ya que la gestión se refiere básicamente a la realización de trámites y la resolución de problemáticas concretas, normalmente por agentes externos.

d) Animación sociocultural y educación de personas adultas.

La expresión educación de personas adultas designa la totalidad de los procedimientos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel y el método, gracias a los cuales las personas consideradas como adultas desarrollan sus aptitudes, desarrollan sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales buscando el enriquecimiento integral de las personas y la participación en el desarrollo socioeconómico de la sociedad a la que pertenecen.

Ambos conceptos guardan una estrecha vinculación:

- La animación sociocultural sirve de complemento a los procesos de educación de personas adultas.
- La animación sociocultural constituye, en sí misma, una metodología específica de intervención en personas adultas.

Es fundamental que la animación sociocultural no sea considerada como un fin en sí misma, ni como un apartado más de un programa de actividades, sino como una herramienta metodológica de gran importancia que acompañe y fundamente los procesos de aprendizaje.

e) Animación sociocultural y desarrollo comunitario

Se concibe el desarrollo comunitario como un instrumento de progreso que lleva a las comunidades a la consecución de una mejora generalizada y global en la calidad de vida. Por medio de la animación sociocultural los miembros de una comunidad adquieren identidad de pertenencia, de promoción colectiva de la comunidad y proceso participativo.

1.5. El analfabetismo

Este vocablo aglutina varios significados relevantes en función de la diferenciación que se hace en los sujetos objeto de las necesidades formativas. Algunos de estos pueden ser:

- Personas no-escolarizadas o bien subescolarizadas.
- Personas iletradas, es decir, que no han desarrollado la suficiente competencia lectora.
- Personas no capaces de desenvolverse con las destrezas adquiridas en situaciones de la vida cotidiana.analfabetismo funcional.
- Analfabetismo residual que impide la erradicación total.
- El analfabetismo de grupos minoritarios sociales como inmigrantes.
- Personas consubcualificadóndel entorno laboral.
- El analfabetismo con exclusión social es otro de los tipos.
- Analfabetismo secundario. Se refiere a la alfabetización mecánica centrada en la recepción pero carente de recepción crítica.

Para saber más

- La lectura del artículo: "**Cifras alarmantes de analfabetismo funcional en los países desarrollados**" te permitirá profundizar en este concepto y descubrir una realidad inaudita: <http://elpais.com/diario/1996/02/20/>)

“**Analfabetismo**”, Sanz Vituri, A. 2004 Diario de Teruel.

“**Alfabetización digital**” Sanz Vituri, A. 2006 Diario de Teruel.

“**Analfabetos secundarios**” Sanz Vituri, A. 2008 Diario de Teruel.

1.6. Conceptos de la formación técnico-profesional

Es un concepto educativo insertado en el sistema formal de educación y que implica tres componentes:

- Educación general: prepara para adquirir habilidades, actitudes y conocimientos, no específicos de ninguna actividad en particular.
- Educación profesional de base: prepara para adquirir habilidades y conocimientos técnicos básicos de una familia profesional.
- Formación profesional específica: prepara para adquirir habilidades y conocimientos técnicos básicos de una profesión.

La Formación Profesional en España gira en torno a **tres ejes principales**:

6.1. Subsistema de Formación Profesional Inicial / reglada (LOGSE)

Está comprendida en la competencia de Administraciones Educativas (General o bien Autonómica). Se dirige prácticamente a la población joven pero no exclusivamente, ya que también se puede ampliar al ámbito de educación de personas adultas para que logren títulos académicos dentro de la Formación Permanente.

6.2. Subsistema de Formación Profesional Ocupacional

Tarea educativa desarrollada fuera del sistema formal educativo dirigido, fundamentalmente, a adquirir una formación en habilidades y conocimientos técnicos básicos de una profesión o para desempeñar un puesto de trabajo. Puede ser inicial y continua. Se orienta a personas desempleadas. Su jurisdicción radica en las Administraciones Laborales. Existe un Plan de Formación así como de Inserción Profesional. Se trata de fomentar la inserción así como la reinserción laboral.

6.3. Subsistema de Formación Profesional Continua

Se dirige a trabajadores ocupados y es responsabilidad de agentes sociales como, por ejemplo, sindicatos. También en este apartado se encuentran las empresas que realizan actividades de tipo similar, es decir, que sirvan para adquirir cualificaciones nuevas o bien para aumentar la competitividad de las personas.

6.4. Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales

Es el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) que ordena las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional.

Comprende las cualificaciones profesionales más significativas del sistema productivo español, organizadas en familias profesionales y niveles. Constituye la base para elaborar la oferta formativa de los títulos y los certificados de profesionalidad.

El CNCP incluye el contenido de la formación profesional asociada a cada cualificación, de acuerdo con una estructura de módulos formativos articulados.

Importante

La página del INCUAL (**Instituto Nacional de las Cualificaciones**) es una herramienta imprescindible para la consulta del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales:

<http://www.educacion.gob.es/educa/incual/>

6.5. Acreditación de competencias profesionales

La Agencia de las Cualificaciones Profesionales de Aragón tiene entre sus objetivos la función de establecer, en colaboración con las autoridades educativas y laborales, un sistema de reconocimiento y acreditación de las competencias adquiridas a lo largo de la vida laboral y por otras vías no formales de formación, en consonancia con el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Importante

En la página del PEAC, puedes informarte de las competencias que pueden acreditarse:

<http://servicios.aragon.es/pwac/contenido.visualizar.do?idContenido=2297>

6.6. Certificados de Profesionalidad

Tienen como objetivo dar respuesta a las necesidades de la sociedad del conocimiento, basada en la competitividad, la empleabilidad, la movilidad laboral y el fomento de la cohesión y la inserción laboral. Su expedición corresponde a la administración competente, con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

Los certificados acreditan con carácter oficial las competencias profesionales que capacitan para el desarrollo de una actividad laboral con significación en el empleo. Se trata, por tanto, de proporcionar a las personas trabajadoras la formación requerida por el sistema productivo y acercar los certificados a la realidad del mercado laboral.

Los certificados, que se obtienen por una parte, tras superar todos los módulos formativos que integran el certificado de profesionalidad y, por otra, mediante los procedimientos para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, pueden constituirse en un instrumento de acreditación de competencias para el desarrollo de una actividad laboral, son el instrumento de acreditación oficial de las cualificaciones profesionales del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales en el ámbito de la administración laboral.

Importante

El SEPE (Servicio Público de Empleo Estatal) a través de su Web, te permite realizar consultas sobre los Certificados de Profesionalidad y las Familias Profesionales. Incluye una Guía de aprendizaje y evaluación de los Certificados de Profesionalidad para formadores:

<http://www.sepe.es/>

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta Unidad; haz clic sobre el icono para verla.

Actividad

Actividad del foro

¿Crees que el analfabetismo ha desaparecido en Aragón? Quizá te ayude a responder a la pregunta este artículo de prensa. Después de leerlo, expresa tu opinión, en el foro, según tu percepción más cercana, vista la realidad de tu entorno.

- Artículo de "El País"

U2. Aproximación histórica

Introducción

La educación es algo vivo que evoluciona a través de los siglos; la educación de personas adultas no va a ser una excepción. Es importante conocer **su génesis, sus cambios y transformaciones** para aprender. Un segundo bloque en esta Unidad te acercará a los **organismos internacionales** que tienen relación con la educación permanente.

Evaluación

La evaluación final del módulo se realiza a través de un test que incluye preguntas relativas a todas las unidades, por lo que deberás trabajar todas ellas para poder superarlo. Esta unidad incluye una actividad de autocorrección que te ayudará a asimilar sus contenidos.

Objetivos

- Conocer la evolución de la educación de personas adultas a lo largo de la historia.
- Diferenciar y definir los hechos trascendentales en este proceso.
- Identificar los principales organismos internacionales que tienen relación con la educación permanente.

Actividad de lectura

1. Evolución histórica.
 - Visión general de la educación de adultos antes del siglo XIX.
 - La educación de adultos en España durante el siglo XIX.
 - La iniciativa estatal en educación permanente en el S. XX.
 - La educación de adultos del 2000 hasta nuestros días.
2. La educación permanente en los organismos internacionales.

2.1. Evolución histórica

1.1. La educación de personas en las sociedades tradicionales anteriores al siglo XIX

La educación de personas adultas en sentido estricto **nace en el siglo XIX** cuando los estados adquieren protagonismo en la organización y gestión del sistema educativo.

Antiguamente, en el **periodo clásico griego**, la “paideia” es una preparación para la vida activa. La “utopía platónica” de la educación aspira a producir el hombre culto. Cuatro siglos antes de nuestra era los sofistas inauguran las bases de la educación: el uso correcto del lenguaje (gramática), eficaz (dialéctica) y decoroso (retórica), no hay grados ni edades; en torno a Sócrates o a Protágoras deambulan por las escuelas atenienses adolescentes y adultos sin distinción.

En **Roma**, las Instituciones Oratorias de Quintiliano están dirigidas claramente a una población adulta.

En la **Edad Media** la organización gremial y las hermandades organizan una formación que no prima las edades tempranas. En las universidades medievales, si bien asistían jóvenes y adolescentes, lo hacían junto a una mayoría de personas adultas.

En los **siglos XVI y XVII** el aprendizaje de la lectura de libros impresos sirve, sobre todo, a fines catequéticos.

1.2. La educación de adultos en España en el XIX

En los albores del siglo XIX, el sistema escolar estatal está dirigido a los niños y la primera aproximación al concepto de educación de adultos trata de extender la escolarización a los adultos que no han pasado por el sistema escolar. La primera vez que se menciona la educación de adultos en España es en el **Reglamento de Instrucción Pública** de 1821.

En un principio, tiene una dependencia cercana a Diputaciones y municipios, como lo demuestra un ambicioso proyecto de 1842 en la provincia de Zamora dirigido a las clases más desfavorecidas.

En 1857 se publica la **Ley Moyano** que ordena al gobierno el fomento de **lecciones de noche o de domingo para adultos** cuya instrucción haya sido descuidada o que quieran adelantar en conocimientos. Dicha ley, sin embargo, no encuentra medios y se limita animar a las Comisiones Provinciales y a los municipios a promover las medidas necesarias para el mantenimiento de las lecciones de adultos.

Como **iniciativa no estatal** fue efímera la etapa del **Ateneo** (1820-24) cercano a los intereses de una burguesía ilustrada y se limitó, en un principio, a los centros recreativos para obreros y acciones puntuales del clero rural. Las aportaciones más importantes vienen de la **Institución libre de Enseñanza**. En 1900, en Oviedo, nace la primera **Universidad Popular**, con el fin de acercar y difundir la cultura al obrero adulto, también incluía cursos para mujeres.

1.3. La iniciativa estatal en el siglo XX

a) Principios del siglo XX



Imagen - Recuerdo Escolar es una exposición itinerante del Museo Pedagógico de Aragón que recoge diferentes escenas de la escuela rural de las tres provincias aragonesas, desde principios a mediados del siglo XX.

En **1900 el analfabetismo en España es de un 63,79 por 100** y el recién creado Ministerio de Instrucción Pública empieza por promulgar numerosas disposiciones para hacer efectivas las previsiones de la Ley Moyano.

Un lustro más adelante se marca un hito importante en la educación de personas adultas y, por primera vez, se habla de una **campaña contra el analfabetismo**, cuyo articulado precisa que los maestros encargados recibirán una gratificación, tendrá una duración de cinco meses con enseñanzas prácticas y se procurará que colaboren personas de notoria cultura como médicos, farmacéuticos o agrónomos. La aplicación fue prácticamente nula.

En 1922 se crea la Comisión Central contra el analfabetismo y las Misiones Pedagógicas; se formula un plan de trabajo que empezará por las provincias con mayores tasas de analfabetos.

b) La Segunda República



Imagen - Los niños del frente es una muestra itinerante del Museo Pedagógico de Aragón en la que se cuenta la historia de las colonias escolares que el Gobierno de La República organizó para alejar a los niños de los horrores de la guerra.

Con la llegada de la **II República**, las bienintencionadas normativas sobre educación de adultos se ven frenadas por los acontecimientos políticos. Se crea el Patronato de las **Misiones Pedagógicas** y se impulsa la creación de bibliotecas escolares. La O.M. de 1932 organiza tres grupos en las enseñanzas de adultos:

1. Para alumnos analfabetos, enseñanza del idioma y nociones de Geografía, Historia y Matemáticas.
2. Ampliación del programa de la escuela para quienes ya estén iniciados en las diferentes ramas que aquél comprende.
3. Clases especiales sobre temas de aplicación a las principales actividades, oficios u ocupaciones predominantes en la localidad o región.

Para saber más

A través de estos tres documentos imprescindibles puedes acercarte al conocimiento de lo representó el patronato de las **Misiones Pedagógicas** en el periodo 1931-36.

Las Misiones Pedagógicas están consideradas como la realización más generosa de la II República. En su labor distribuyeron más de 5000 bibliotecas y llevaron cultura y diversión a los lugares más alejados de España. Este documental recupera, a través de la palabra de algunos misioneros y el recuerdo de los que por aquel entonces eran niños, su labor altruista.

- <http://www.youtube.com/watch?v=tYmfcvXqUBM> .

Extracto de vídeo sobre la labor de las Misiones Pedagógicas durante la II República.

- http://www.youtube.com/watch?v=5rmWEc_Iqrg

José Luis Melero, Miguel Mena y Víctor Juan recuerdan el octogésimo aniversario de la proclamación de la II República escuchando unas excepcionales jotas republicanas cantadas por José Oto. Además analizan la repercusión del Patronato de Misiones Pedagógicas en Aragón comentando la fotografía de las Misiones Pedagógicas en Bonansa (1932), las bibliotecas, el coro de las misiones y el museo del pueblo.

- <http://tertuliasomos.blogspot.com.es/2011/04/somos-tercera-tertulia.html>

c) El Franquismo

Tras la guerra civil, durante el **franquismo** la iniciativa se lleva por el estado, las organizaciones paraestatales del Movimiento nacional y la acción de la Iglesia. Se llevan a cabo dos hechos fundamentales: la eficaz lucha contra el analfabetismo y el enmarque de la educación de personas adultas en la estrategia de Educación Permanente, sobre todo a partir de 1960, por influencia de organismos internacionales como la UNESCO. Se declaran obligatorias las clases nocturnas y en 1950 nace la Junta Nacional contra el Analfabetismo y cuatro años más tarde la enseñanza de adultos se organizó en varias modalidades:

1. Alfabetización.
2. Enseñanzas suplementarias para las personas con conocimientos básicos adquiridos.
3. Ampliación cultural.
4. Enseñanzas profesionales. (Con este fin se crea, en 1964, el Programa de Formación Profesional Obrera –PPO-, iniciativa de carácter ocupacional).

En 1963 se inicia la Campaña Nacional de Alfabetización y de promoción cultural de adultos. Tenía tres niveles: Central, Provincial y Local (Junta municipal, maestros tutores, maestros alfabetizadores, voluntarios y comisiones examinadoras). Se crean instrumentos como cartillas de lectura y escritura, un periódico quincenal “ALBA” para neolectores y una colección de 52 lecciones de Lengua, matemáticas, historia, etc., grabadas en discos. Se recurrió a emisiones radiofónicas e incluso a una emisión de T.V. Española: “imágenes para saber”.



Imagen - Algunas páginas del periódico quincenal “Alba” para la promoción cultural de adultos. Haz clic sobre la imagen para ampliarla.



d) Década de los años 70 a los 80

En 1970, la Ley general de Educación supone un importante impulso a la Educación de Adultos, establece que en centros ordinarios o específicos podrán seguirse estudios de educación reglada, perfeccionamiento, actualización y readaptación profesional, así como de extensión cultural.

Para cumplir las previsiones de la Ley, en 1973 se crea el Programa de Educación Permanente de Adultos. Las orientaciones pedagógicas para la Educación Permanente de Adultos en el nivel educativo de Educación General Básica (EGB) establecían tres ciclos de referencia, a los tres ciclos de que constaba el nivel educativo de idéntico nombre.

Otra característica de la década 1970-80 fue el impulso de la enseñanza a distancia. Se crearon el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD) y el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (INBAD).

e) Década de los años 80 a los 90

En el decenio 1980-90 se produjo un aumento cualitativo y cuantitativo de la oferta de Educación de Personas Adultas, derivado de una demanda creciente. Por una parte, se ampliaron las ofertas de Formación Profesional y se revisó el modelo de los centros de Educación de personas adultas, de forma que, además de impartir enseñanzas regladas, fuesen impulsores y dinamizadores de una oferta educativa más amplia.

Con la promulgación en 1990 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se crea un nuevo marco legal para la EPA en España. Se desarrolla una concepción de la educación basada en la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida y reconoce la educación permanente como principio básico del sistema educativo.

1.4. Del año 2000 a la actualidad:

En el año 2002 se aprobó la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), su título tercero se dedica a la enseñanza para las Personas Adultas dentro del marco de la educación permanente. El objetivo consiste en dotar a los adultos de una formación que les permita acceder a los distintos niveles del sistema educativo, mejorar su cualificación profesional, así como desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

Siguió la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). El título primero de esta Ley se centra en la EPA, dándole un tratamiento similar al del resto de enseñanzas en las que se organiza el sistema educativo. La educación de adultos en la LOE tiene como finalidad el ofrecer a los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, completar o ampliar conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional.

Importante

El artículo de El País “De la alfabetización a la enseñanza permanente” hace un recorrido histórico que analiza aspectos importantes de la educación de adultos en España. No dejes de leerlo, te ayudará en la resolución de la tarea.

2.2. Los organismos internacionales

La educación de personas adultas en los organismos internacionales.

El concepto de **Educación de Personas Adultas** desde una óptica internacional ha pasado por diferentes transformaciones. Durante mucho tiempo se vio la EPA como subsidiaria del sistema escolar, marcada por la «lacra» del analfabetismo, pero es interesante destacar la evolución del concepto a través de las diferentes conferencias realizadas sobre la educación de adultos y convocadas por la UNESCO.

Por otra parte, es evidente la preocupación de la UE por hacer realidad el aprendizaje a lo largo de la vida, como elemento básico en la transición hacia una economía y una sociedad basadas en el conocimiento.

Asimismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha ido dedicando sucesivos esfuerzos a la educación como elemento fundamental para el desarrollo económico y social.

2.1. La UNESCO

Sólo cuatro años después de su fundación en 1945, la UNESCO convoca la primera Conferencia de Educación de Adultos en Elsinor, donde se habla de educación integral, objetivo que va más allá de la enseñanza de una elemental lectura y escritura.

En 1960 la Segunda Conferencia en Montreal, considera la educación de adultos como un proceso de educación continuo, permanente y recomienda a los gobiernos su inclusión en el conjunto de un sistema educativo. En Montreal también se destacó otro aspecto importante: la relación de la educación de adultos y la formación profesional.

La Tercera Conferencia Internacional de la UNESCO se celebró en Tokio en 1972, que destaca el factor decisivo de la educación en el desarrollo socioeconómico y cultural de un país. Siguieron la cuarta en París, donde se acuña el término educación para todos, como ejercicio de derecho universal a la educación; siguieron París y Hamburgo.

En 1990 se celebra la Conferencia Mundial de Educación para Todos, entre cuyos objetivos está reducir el analfabetismo a la mitad del actual y la preocupación de que los recursos educativos lleguen a los más necesitados.

La Sexta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA VI 2009) clausuró haciendo un llamamiento a los gobiernos para que “den prioridad, con urgencia y rapidez, al programa de educación y aprendizaje de los adultos” ya que “desempeña un papel fundamental en la respuesta a los problemas culturales, económicos, políticos y sociales del mundo contemporáneo”.

El Marco de Acción Belem hace hincapié en la necesidad de reforzar la cooperación internacional en los siguientes ámbitos: reconocimiento de las calificaciones, aprovechamiento compartido de conocimientos, garantía de calidad de la enseñanza, buena administración de los programas, apoyo a las lenguas vernáculas y educación de los emigrantes. También insta a los países a que aumenten el gasto destinado a la educación de los jóvenes y adultos hasta que alcance, como mínimo, el 6% del Producto Nacional Bruto, y a que promuevan la creación de dispositivos de financiación nuevos y alternativos.

Para saber más

Conoce la VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos celebrada en Belem (Brasil) en 2009.

- [VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos](#)

2.2. La Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)

La OCDE incluye los países más desarrollados del mundo y ha dedicado a la educación un interés y peso creciente en sus programas, pues **sin una buena educación no hay desarrollo económico**.

Su tema de estudio preferido es el de educación y trabajo que enlaza con el de “**educación recurrente**”, término preferido por la OCDE (1973). Se trata de distribuir a lo largo de toda la vida el trabajo y el estudio, que trasciende el horizonte de la enseñanza a tiempo completo. Otros definirían el concepto como **educación continuada**.

Hoy en día, su preocupación es otra a medida que crece la sensibilidad hacia el pluralismo cultural y lingüístico, la educación multicultural, como elemento de intervención hacia el fenómeno de las migraciones masivas.

2.3. La Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI)

Tiene como objetivo prioritario la cooperación educativa, científica, cultural y tecnológica para los países hispanoamericanos. Sus programas se desarrollan en varias áreas: extensión de la educación (en la que es prioritaria la alfabetización), la rentabilidad de los sistemas educativos, la cooperación, la educación y la cultura.

2.4. La Unión Europea y el aprendizaje permanente.

En el proceso de evolución de la educación permanente en la Unión Europea se ha producido un creciente interés con recomendaciones a los estados a través del **Memorando sobre el aprendizaje permanente**:

1. Nuevas cualificaciones básicas para todos.
2. Más inversión en recursos humanos.
3. La innovación en la enseñanza y el aprendizaje.
4. Valorar el aprendizaje.
5. Redefinir la orientación y el asesoramiento.
6. Acercar el aprendizaje al hogar.

En 2006 la **Propuesta de recomendación del Parlamento y Consejo europeo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente** realiza diferentes consideraciones, entre las que destacan:

- Carácter prioritario de «las nuevas competencias básicas» y el principio de que el aprendizaje permanente debe comenzar en la edad preescolar y seguir más allá de la jubilación.
- Necesidad de desarrollar el aprendizaje permanente, con especial hincapié en medidas activas y preventivas para los desempleados.
- Necesidad de que las empresas adapten sus estructuras cada vez más rápidamente con el fin de seguir siendo competitivas.
- Necesidad de garantizar la dotación a todos los ciudadanos de las competencias necesarias en materia de aprendizaje permanente.
- Que los adultos puedan desarrollar y actualizar sus competencias clave mediante una oferta coherente de aprendizaje permanente.

Finalmente, la citada propuesta presenta las **ocho competencias clave para el aprendizaje permanente en un marco de referencia europeo**:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
8. Conciencia y expresión cultural.

2.5. Las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs)

Han facilitado la colaboración internacional, surgida del dinamismo social. Han crecido extraordinariamente en la década de los 80 y han permitido atender a las más urgentes necesidades. La UNESCO cuenta con **más de 400 organizaciones** que participan en sus tareas. Destacamos el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE) que tiene más de 100 miembros en 85 países. Algunas tienen carácter regional pero, en todo caso, la aportación en la educación de personas adultas ha sido decisiva, fundamentalmente, en campañas de alfabetización.

2.6. Otros Agentes

Otros agentes interviniéntes en EPA son Asociaciones sin ánimo de lucro, Organizaciones sindicales, empresa, Instituciones locales, provinciales, autonómicas o nacionales, además de otros colectivos, lo que va requerir de procesos de coordinación e información para no duplicar acciones, coordinar esfuerzos y rentabilizar recursos.

Para saber más

Hoy en la educación permanente participan distintos agentes; lee, para ampliar tus conocimientos, el punto 1.2. pág. 184, del Anuario de Pedagogía “[Siete principios, siete destinatarios y siete recursos de la educación permanente](#)”.

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en el punto uno de la unidad.

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en el punto segundo de la unidad.

Documento de soluciones a la tarea. Actividad

Ejemplo o ejercicio resuelto

Completa la tabla adjunta y revisa tu grado de conocimiento del tema. Supondrá, asimismo, una sinopsis de la unidad que podrá servirte de referencia.

- [Documento TAREA M1 U2.](#)

Solución

- [Documento de soluciones a la tarea.](#)

U3. La EPA en Aragón

Introducción

¿Debo matricular a un alumno de 16 años sin contrato de trabajo? ¿Puedo impartir un curso de Gimnasia de mantenimiento o contratar a un experto para que lo haga? ¿Existen en Aragón Secciones de Educación Permanente?

Evaluación

La evaluación final del Módulo se realiza a través de un test que incluye preguntas relativas a todas las unidades, por lo que deberás trabajar todas ellas para poder superarlo. La intervención en el foro te ayudará a resolver los retos de la actividad de autoevaluación.

Objetivos

- Determinar con claridad los destinatarios de las ofertas de educación permanente, diferenciando los colectivos de atención prioritaria y la reglamentación y normativa que afecta a los usuarios de la EPA.
- Conocer los distintos programas y enseñanzas autorizados que te permitan la realización de una oferta adecuada a las necesidades de la población adulta de tu entorno, así como los itinerarios formativos para personas adultas en Aragón para poder realizar funciones de información y orientación.
- Identificar la red pública de Centros de Educación de Personas Adultas en Aragón, sus peculiaridades y oferta educativa.

Contenidos

1. **Destinatarios** de la Educación Permanente en Aragón.
2. La **oferta formativa** en Aragón.
3. La **red de Centros** de Educación de Personas Adultas en nuestra Comunidad.

3.1. Destinatarios de la EPA

La **Ley de Educación Permanente 16/2002** de 28 de junio, puntuiza algunos aspectos a tener en cuenta con respecto a los destinatarios finales de la Educación de Personas Adultas:

- Una educación para todos:

“La Ley de Educación Permanente de Aragón es una respuesta que pretende facilitar y permitir a todos los aragoneses, sin excepción, hacer fructificar sus capacidades ...”

- Colectivos prioritarios: grupos con riesgo de exclusión.

“Las acciones formativas deberán dirigirse especialmente a la población que requiera una adecuada formación inicial o de base, ya sea general o laboral, y a aquellos colectivos de ciudadanos con especiales necesidades o con mayor riesgo de exclusión social, laboral o educativa..”

La misma Ley, en su **Artículo 3**, especifica que:

“Los destinatarios de las actuaciones de educación permanente son todos los ciudadanos que hayan superado la edad de escolarización ordinaria”.

La **Orden de 16 de agosto de 2000**, que regula la organización y el funcionamiento de los Centros, puntuiza:

- Podrán matricularse con carácter general las personas mayores de 18 años cumplidos antes del 31 de diciembre del curso académico correspondiente y que no estén matriculadas en otras enseñanzas ordinarias del sistema educativo en el caso de optar a estudios conducentes a titulaciones del sistema educativo.
- Sin perjuicio de lo señalado, podrán cursar estas enseñanzas los mayores de dieciséis años que lo soliciten y que tengan un contrato de que les impida acudir a los centros educativos en régimen ordinario o sean deportistas de alto rendimiento, o lo permita una norma correspondiente a las enseñanzas en que se matricula.

3.2. Oferta formativa

1. Programas según la Ley de Educación Permanente de Aragón.

La **LEY 16/2002, de 28 de junio, de Educación Permanente de Aragón**, establece que los programas de educación permanente podrán pertenecer a los siguientes tipos:

- a) **Programas** para adquirir o actualizar la **formación inicial**, desde la alfabetización hasta la obtención de la titulación básica.
- b) **Programas** que faciliten a las personas adultas el **acceso a las enseñanzas** propias de la educación postobligatoria.
- c) **Programas de formación para el empleo** que tengan como fin la **inserción laboral** de personas en busca del primer empleo o de otros colectivos con especiales dificultades, en colaboración con los organismos responsables en esta materia.
- d) **Programas de actualización de los conocimientos y competencias** profesionales requeridos por el mundo laboral, de acuerdo con los organismos responsables en esta materia.
- e) **Programas que promuevan el desarrollo personal, la participación social** y ciudadana, los valores democráticos y solidarios, la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y el cuidado y respeto del medio ambiente.
- f) **Programas** que tengan por objeto el conocimiento **de la cultura y la realidad aragonesas**.
- g) **Programas** cuyo fin sea la **inserción** educativa, social o comunitaria de colectivos de personas mayores, de inmigrantes y de aquellos otros con especiales características y necesidades.
- h) **Programas de formación de formadores, innovación e investigación** sobre educación permanente cuyo fin sea la mejora de la calidad de las acciones formativas recogidas en la presente Ley.
- i) **Otros** programas que contribuyan, individualmente o combinados, a la consecución de los fines y objetivos establecidos en la presente Ley.

2. La Oferta educativa según ORDEN de 16 de agosto de 2000

En los Centros Públicos de Educación de Adultos de la Comunidad Autónoma de Aragón, siempre que estén autorizados y dispongan del profesorado y recursos materiales adecuados, podrán impartirse las siguientes enseñanzas dirigidas a la población adulta en las distintas modalidades:

A) Enseñanzas dirigidas a la obtención de titulaciones del sistema educativo:

a. Enseñanzas de Educación Básica para Personas Adultas.

- Enseñanzas iniciales: **Nivel I o de Alfabetización**.
- Enseñanzas iniciales: **Nivel II o de consolidación** de conocimientos y técnicas instrumentales.
- Enseñanzas de **Educación Secundaria para Personas Adultas** o de Nivel III.

b. Enseñanzas posobligatorias dirigidas a la población adulta.

- Programas de Garantía Social.
- Ciclos Formativos de Grado Medio.
- Bachillerato.
- Ciclos Formativos de Grado Superior.
- Enseñanza de Idiomas.

c. Enseñanza de preparación para el acceso a otros niveles de Sistema Educativo.

- Enseñanzas de preparación para el **acceso a Ciclos Formativos** de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior.
- Enseñanzas de preparación para el **acceso a la Universidad para mayores de 25 años**.

d. Enseñanzas de preparación para la obtención de titulaciones mediante prueba libre.

- Enseñanzas de preparación para la obtención del Título de Graduado Escolar a través de Prueba Extraordinaria.
- Enseñanzas de preparación para la obtención del Título de Técnico Auxiliar (Formación Profesional I).
- Enseñanzas de preparación para la obtención del **Título de Graduado en Educación Secundaria**.
- Enseñanzas de preparación para la obtención del **Título de Bachiller**.
- Enseñanzas de preparación para la obtención de los Títulos de Técnico (Ciclo Formativo de Grado Medio) y Técnico Superior (Ciclo Formativo de Grado Superior).

B) Enseñanzas de Formación para el Empleo

Los Centros de Educación de Personas Adultas, podrán impartir los Certificados de Profesionalidad para los que estén autorizados mediante resolución de la Dirección General.

C) Enseñanzas de Promoción y Extensión Educativa:

a. Enseñanzas de español para colectivos específicos. b. Enseñanzas del Proyecto Mentor. c. Cursos de Promoción y Extensión Educativa.

Educación a Distancia.

Los Centros que oferten enseñanzas en la Modalidad a Distancia, incorporarán a su Proyecto Educativo y a sus correspondientes Proyectos Curriculares las peculiaridades de este régimen de enseñanzas.

Para saber más

En esta página se recoge la oferta de educación permanente en Aragón y puedes consultar la referida a la educación a distancia:

- <https://epa.educa.aragon.es/educapermanente/>

La página de **Educaragón** te ofrece, por otra parte, más información relativa a la regulación y normativa de estos estudios que, no obstante, serán objeto de un estudio más profundo y pormenorizado en el Módulo 7 de este curso.

3. Enseñanzas autorizadas por las Instrucciones

Los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas podrán impartir cualquiera de las enseñanzas que contemplan las instrucciones que regulan su funcionamiento y que se publican cada curso escolar. Accede al siguiente enlace para conocer la OFERTA EDUCATIVA que corresponde al curso actual:[Instrucciones para la organización y funcionamiento de los Centros Públicos y Privados de Personas Adultas](#)

3.3. Red pública

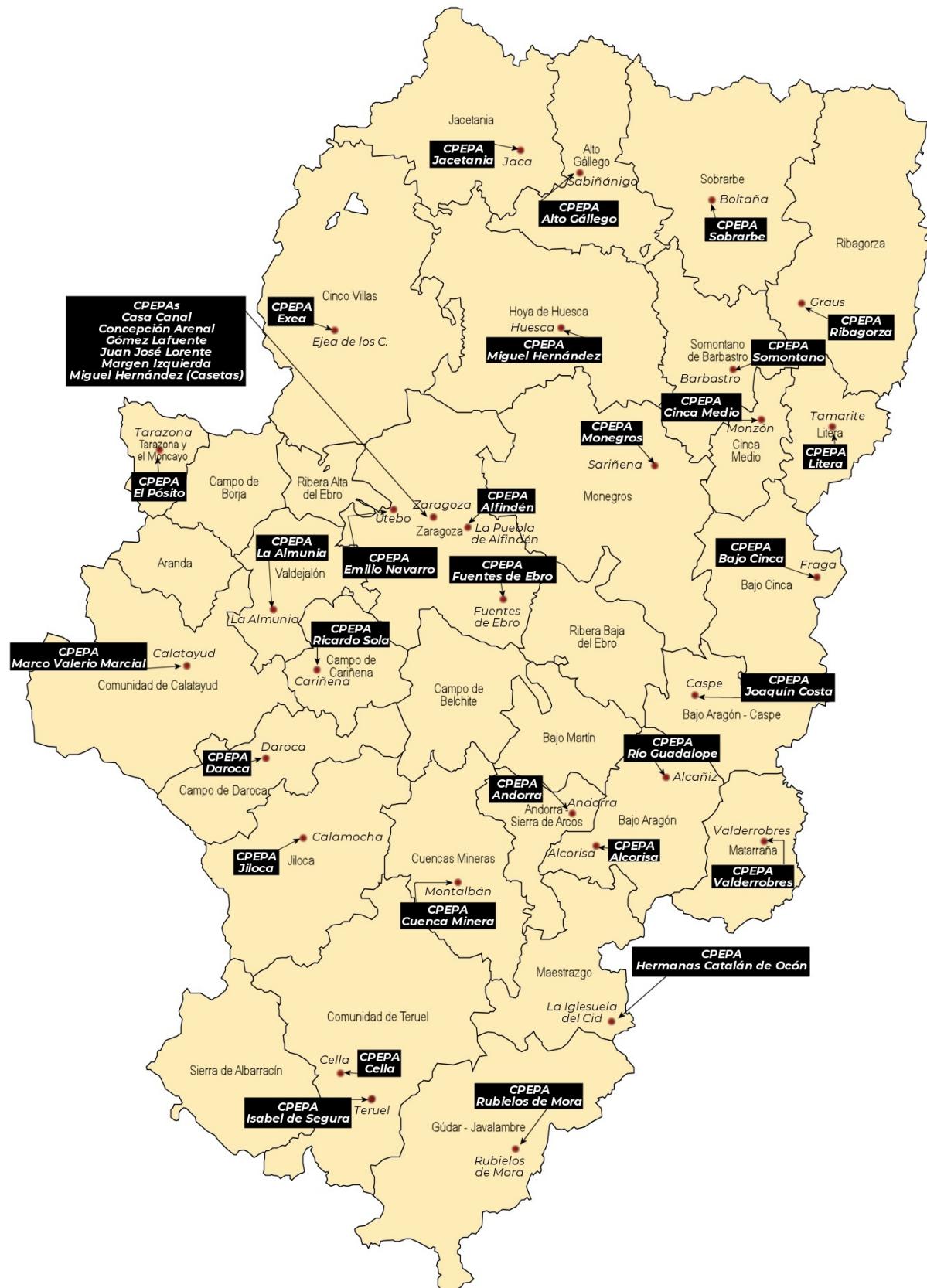
La organización y red de Centros según la normativa.

Según la **ORDEN de 16 de agosto de 2000**, los Centros Públicos de Educación de Adultos dependientes de la Comunidad Autónoma de Aragón atenderán un ámbito territorial, sobre el que desempeñen funciones de planificación, coordinación, desarrollo, evaluación y extensión de la educación de personas adultas y cuyo alcance quedará reflejado en su Programación General Anual.

Las actuaciones financiadas para el desarrollo de ofertas formativas dirigidas a la población adulta serán adscritas como Aulas al Centro en cuyo ámbito territorial se encuentren ubicadas, exceptuando aquéllas que tengan la calificación de Centro.

La **LEY 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón**, especifica en su Título IV:

- Los Centros de Educación Permanente tendrán carácter territorial y para cada uno de ellos se establecerá una sede o ubicación principal, sin perjuicio de lo cual podrán ejercer sus funciones en distintas localizaciones dentro de su ámbito territorial.
- Podrán crearse Aulas de Educación Permanente cuya titularidad corresponda a otra Administración o entidad sin fines de lucro distinta de la Diputación General de Aragón. Estas Aulas de Educación Permanente estarán adscritas a un Centro público de Educación Permanente.
- Con carácter complementario, podrán crearse, en los Institutos de Educación Secundaria, Secciones de Educación Permanente, que colaborarán en la ejecución de la planificación educativa del Centro público de adultos de su ámbito territorial.



Mapa comarcal de Aragón con la distribución de CPEPAs (del Plan de Aprendizaje Permanente de Aragón, curso 2018-19, editado por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.)

Importante

Plan de formación para el aprendizaje permanente de Aragón 2018-19.

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en el punto "Destinatarios de la EPA" de la unidad.

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en el punto "Red de centros en Aragón" de la unidad.

U4. Marco normativo

Importante

Introducción

Conocer el marco normativo y la legislación que regula la educación de personas adultas es básico para el desarrollo de los programas y propuestas de actuación en cada uno de los ámbitos territoriales. En esta Unidad vas a conocer la legislación básica; posteriormente, con el desarrollo del resto de módulos podrás acercarte a la legislación más específica según las distintas enseñanzas.

Evaluación

La evaluación final del módulo se realiza a través de un test que incluye preguntas relativas a todas las unidades, por lo que deberás trabajar todas ellas para poder superarlo. La realización de la actividad de autocorrección te ayudará a reforzar tus conocimientos.

Objetivos

- Conocer el Marco normativo y la legislación básica de la educación de personas adultas en Aragón.
- Realizar consultas múltiples relacionadas con el marco regulador de la EPA en Aragón, su normativa y legislación.
- Referenciar las enseñanzas y actuaciones de las que seas responsable con la normativa y legislación aplicable en cada caso.

Actividad de lectura

1. La Ley Orgánica de Educación.
2. La Ley de Educación Permanente en Aragón.
3. [Plan de formación para el aprendizaje permanente de Aragón](#)
4. Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional y los Certificados de Profesionalidad.
5. Otra normativa básica.

4.1. La Ley Orgánica de Educación

Contenidos

La Ley Orgánica 2/2002 de 3 de mayo de Educación se refiere al aprendizaje a lo largo de la vida que lo concreta en estos retos:

- Posibilitar la formación a lo largo de la vida.
- Preparar a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitar la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades.
- Adquisición de nuevas competencias.
- Promover ofertas flexibles que permitan las titulaciones, a quienes abandonan el sistema educativo sin titulación.
- Promover alcanzar una formación de educación secundaria postobligatoria o equivalente.
- Informar y orientar sobre las ofertas de aprendizaje permanente.

La Ley dedica el CAPÍTULO IX a la Educación de personas adultas cuya finalidad es ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos. Define sus objetivos, ámbitos y en la organización de estas enseñanzas puntualiza:

1. Podrán cursar estas enseñanzas excepcionalmente mayores de 16 años que tengan contrato laboral o deportistas de alto rendimiento.
2. Metodología basada en el autoaprendizaje (presencial y a distancia)
3. Convenios de colaboración con entidades públicas o privadas (preferencia a las asociaciones sin ánimo de lucro).
4. Facilitar la integración de las personas inmigrantes.
5. Atención adecuada a personas con necesidad de apoyo educativo.
6. Se garantizará a la población reclusa el acceso a estas enseñanzas.
7. Metodología flexible y abierta.
8. Se estimularán la investigación y la difusión de prácticas innovadoras.

Para saber más

La LOMCE Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa no modifica los aspectos relativos al aprendizaje a lo largo de la vida, ni el CAPÍTULO IX a la Educación de personas adultas.

4.2. La Ley de Educación Permanente en Aragón

Actividad de lectura

Hasta este año 2019 estaba en vigor la [Ley 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón](#) que definía el objeto, los destinatarios, objetivos y características de estas enseñanzas en nuestra CA y determinaba los programas de actuación (un intento de responder a la totalidad de necesidades de los destinatarios):

- Programas para adquirir o actualizar la **formación inicial**.
- Programas para el **acceso a otras enseñanzas**.
- Programas de **formación para el empleo** con la finalidad de la inserción laboral de los participantes.
- Programas de **actualización de conocimientos y competencias profesionales**.
- Programas para el **desarrollo personal y social**.
- Programas para el conocimiento de la **cultura aragonesa**.
- Programas para la **inserción de colectivos desfavorecidos**.
- Programas de **formación, innovación e investigación**.

El CAPITULO II de instrumentos de actuación administrativa se refería al Plan General de Educación Permanente de Aragón. El TÍTULO II definía el Consejo de la [Educación Permanente en Aragón](#), su composición y funciones. Los siguientes Títulos abordaban aspectos como Calidad y Evaluación, Centros y Aulas de Educación Permanente, finalizando con la Financiación.

Importante

Texto completo de la [Ley de Educación Permanente en Aragón](#).

NO OLVIDES QUE ESTA LEY ESTÁ DEROGADA

4.3. La Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta

Las Cortes de Aragón, tras su tramitación parlamentaria, en su Sesión del 21 de febrero de 2019, aprobaron el texto definitivo de la **Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta en la Comunidad Autónoma de Aragón**, que fue publicada en el Boletín Oficial de Aragón el 6 de marzo de 2019, y que derogaba la Ley 16/2002, de 28 de junio, de Educación Permanente de Aragón.

Con esta nueva Ley se pretende favorecer que las personas adultas adquieran conocimientos y destrezas sobre las nuevas herramientas digitales y los idiomas para que sus perfiles profesionales se adecúen a las demandas de las empresas. Se atiende a los cuatro objetivos señalados por el Marco Estratégico Educación y Formación 2020 y los hace suyos:

- Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad
- Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación
- Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa
- Incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación

Así, además del *objeto*, de definir lo que se entiende por *aprendizaje a lo largo de la vida adulta*, de concretar quienes son los destinatarios de esta ley y de definir los objetivos y líneas vertebradoras de la misma, en su TÍTULO I ordena el sistema de aprendizaje a lo largo de la vida:

- CAPÍTULO I: El **sistema de aprendizaje** a lo largo de la vida adulta.
- CAPÍTULO II: El sistema integrado de **cualificación y formación profesional**
- CAPÍTULO III: El sistema integrado de aprendizaje para el **desarrollo personal y social**
- CAPÍTULO IV: El sistema integrado de **orientación y los itinerarios formativos**
- CAPÍTULO V: **Formación de formadores e innovación** en el aprendizaje a lo largo de la vida adulta

En el TÍTULO II se define el **Consejo aragonés de aprendizaje a lo largo de la vida adulta**, su composición y funciones, y se hace referencia a aspectos como la participación, coordinación y financiación.

IMPORTANTE

Texto completo de la [Ley de Aprendizaje a lo largo de la vida adulta](#)

4.3. Plan General de Formación Permanente en Aragón.

Actividad de lectura

La Ley 16/2002, de 28 de junio, en Aragón, determina que el Consejo de Educación Permanente de Aragón elabore cada cuatro años un Plan General de Educación Permanente para Aragón, y por este motivo se han redactado con anterioridad dos Planes Generales; en el momento actual se encuentra en vigor el III Plan General..



III Plan General de Educación Permanente de Aragón 2015-2018

Consejo de Educación
Permanente de Aragón

<http://servicios.aragon.es/pgepa/>



[III Plan General de Educación Permanente de Aragón 2015-18](#)

4.4. Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional

Actividad de lectura

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE 20-06-2002) establece que los títulos de formación profesional y los certificados de profesionalidad constituirán las ofertas de formación profesional referidas al Catálogo de Cualificaciones Profesionales, que tienen carácter oficial y validez en todo el territorio nacional y serán expedidos por las Administraciones competentes.

Más Información en educ.aragon.es.

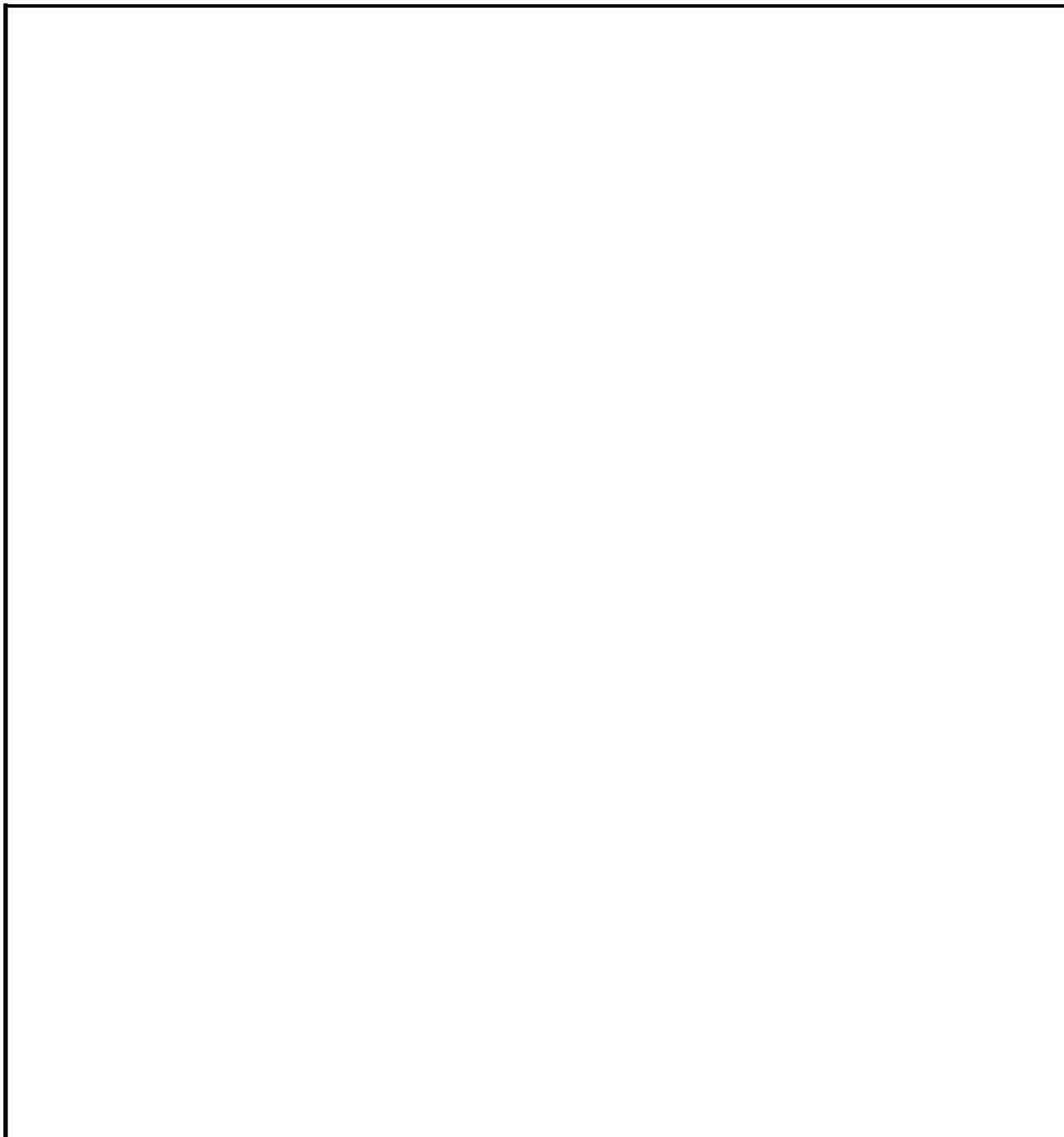
4.5. Otra normativa básica

Actividad de lectura

Puedes acceder a toda la normativa e instrucciones en este enlace

http://www.educaragon.org/guiaeducativa/guia_educativa_permanente.asp. Las denominadas leyes básicas son las hemos visto con anterioridad. El apartado referido a instrucciones lo trataremos en la Unidad 5 de este Módulo. La normativa referida a FIPA, ESPA, Módulos formativos N2, Cursos de formación para el empleo y de promoción y extensión educativa, y Enseñanzas a distancia va a ser tratada de modo específico en los siguientes módulos del curso. Una parte importante de estos contenidos es selectiva, es decir, puede ser que no la necesites por circunstancias particulares pero la imagen global que rige la EPA en Aragón debes tenerla presente para resolver dudas del alumnado, proponer itinerarios y orientar adecuadamente.

Para finalizar, la actualidad e inmediatez en el conocimiento de las nuevas normas, convocatorias o legislación es esencial. Una de las mejores maneras de estar al día es la lectura diaria, casi obligada, de las noticias que ofrece el portal de Educaragón.



Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta Unidad; haz clic sobre la imagen.

U5. Instrucciones de funcionamiento

En esta Unidad vas a profundizar en las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Centros de Educación de Personas Adultas, un conocimiento imprescindible y esencial para el desarrollo de tu actividad docente. También debes conocer otras instrucciones que, aunque no te afecten de modo directo, son importantes en la labor de orientación y acción tutorial con el alumnado.

Evaluación

Cuando finalices la unidad debes acceder a la evaluación final del módulo que se realiza a través de un test.

Objetivos

- Conocer las Instrucciones que regulan la Organización y funcionamiento de los Centros de Personas Adultas en la medida en que van a determinar tu actividad e intervención pedagógica.
- Conocer todas las instrucciones que regulan las enseñanzas en EPA, profundizando en las que te afecten de manera más directa, evidenciando el resto, a los efectos de informar y orientar al alumnado en sus itinerarios y procesos formativos.
- Conocer las instrucciones que regulan las pruebas libres y de acceso para personas adultas para poder informar de plazos, modalidades y convocatorias que se publiquen.

Actividad de lectura

1. Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Centros de Personas Adultas.
2. Instrucciones relacionadas con la formación para el empleo: Formación profesional específica a distancia y Certificados de Profesionalidad y otras instrucciones: Centros Penitenciarios, That's English, Bachillerato a distancia, ...
3. Instrucciones que regulan las pruebas libres y de acceso para personas adultas.

5.1. Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Centros de Personas Adultas

Actividad de lectura

Son de obligada lectura las [Instrucciones de la Dirección General de Política Educativa y Educación Permanente](#) por las que se establecen criterios para la organización y funcionamiento de los Centros Pùblicos y Privados de Educación de Personas Adultas, que se publican para cada uno de los cursos escolares.

[EducAragón](#) te ofrece la posibilidad de acceder a las instrucciones que regulan la organización de cada uno de los cursos escolares y sus enseñanzas.



5.2. Instrucciones relacionadas con la formación para el empleo

Actividad de lectura

En el desarrollo de este curso irás conociendo instrucciones específicas que regulan las distintas enseñanzas de EPA; en esta Unidad no vamos a ver todas ya que las estudiarás en otros Módulos: Enseñanzas Iniciales, Educación Secundaria, ESPAD, Competencias básicas de Nivel 2, Preparación del acceso a Ciclos formativos, Cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos Mentor.

En este apartado vamos a centrarnos en aquellas otras instrucciones que, aunque pudieran no afectar de modo directo a tu actividad, a tu práctica educativa, debes saber referenciarlas y conocerlas para poder trazar itinerarios individualizados, tutorizar y orientar a tu alumnado. Aquellas que te afecten más directamente deberás conocerlas e interpretarlas de manera más completa.

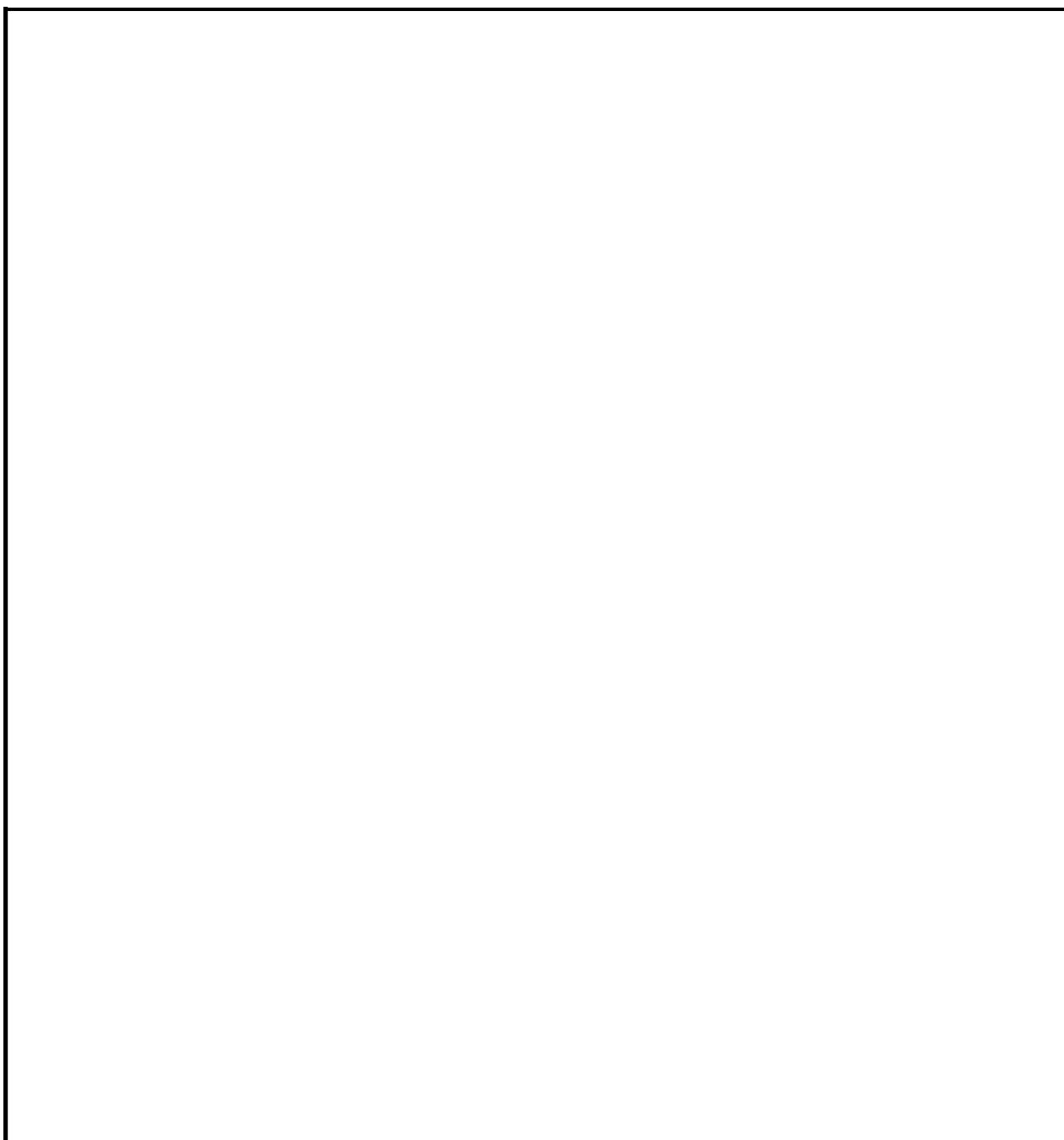
En el [enlace](#) puedes acceder a información sobre F.P., Centros y convalidaciones que te pueden ayudar en tu labor de orientación en el ámbito de la Formación Profesional.

5.3. Instrucciones que regulan las pruebas libres y de acceso para personas adultas

Actividad de lectura

Estas instrucciones se publican anualmente, por lo que debes acceder a la página de educaragón y consultarlas cada curso escolar, además de prestar atención a las noticias y novedades de la Web donde se anuncia su publicación. A continuación tienes el enlace a las distintas pruebas: <http://www.educaragon.org/>

- Prueba libre para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria para mayores de 18 años.
- Prueba libre para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años.
- Prueba libre para la obtención de los títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional Específica.
- Cursos preparación a las pruebas de acceso a F.P.
- Prueba acceso a Formación profesional.



Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta Unidad; clic sobre la imagen.

Para saber más

Los casos y circunstancias excepcionales en las instrucciones deberás consultarlas accediendo a la regulación concreta de las mismas; un ejemplo lo constituye el alumnado que ha cursado y superado los módulos obligatorios de un programa de PCPI y desea obtener el Título de Graduado en ESO en un Centro de Educación de Personas Adultas. [La resolución de 5 de junio de 2009](#) sobre módulos voluntarios de PCPI puede aclararte las dudas que surjan al respecto.

M2. Intervención en el aula

Introducción

Este módulo te permitirá profundizar en las **características diferenciales del aprendizaje adulto**, frente a etapas anteriores.

Otro aspecto interesante es la **propuesta de intervención en el aula** desde todas las enseñanzas que se imparten en un centro de adultos.

Por último, se verán aspectos relacionados con la **orientación y la tutoría**, tan importantes en la EPA como en otras etapas.

Evaluación

Para superar el módulo deberás realizar satisfactoriamente el **test** de evaluación final y la **tarea** correspondiente. Podrás ampliar la información en las secciones “para saber más”.

Objetivos

- Definir aprendizaje y los factores que influyen en él, conociendo las características específicas del aprendizaje adulto.
- Identificar los perfiles del alumnado de los centros de adultos y sus necesidades educativas.
- Conocer e identificar algunos procesos emocionales implicados en el aprendizaje del adulto y su aplicación en el aula.
- Identificar los ámbitos de actuación desde la orientación y tutoría, realizando aplicaciones prácticas.
- Realizar una propuesta práctica con todos los aspectos trabajados para alguna de las enseñanzas que se imparten en un centro de adultos.

Actividad de lectura

- **Unidad 1. El aprendizaje en la edad adulta:** concepto, fines y factores que influyen en el aprendizaje adulto.
- **Unidad 2. Características específicas del aprendizaje adulto:** perfiles de nuestro alumnado y necesidades educativas por enseñanzas. Procesos emocionales implicados en el proceso de aprendizaje.
- **Unidad 3. La intervención en el aula:** roles del profesor y alumnado en la educación de adultos. Tipos de inteligencia y propuesta de actividades.
- **Unidad 4. Orientación y tutoría:** Ámbitos de actuación desde la orientación. Plan de Acción Tutorial del centro. Propuesta de actividades de orientación y tutoría por enseñanzas.
- **Unidad 5. Trabajo cooperativo:** definición, elementos y puesta en funcionamiento con ejemplificación en distintas enseñanzas.

U1. El aprendizaje en la edad adulta

Importante

Introducción

¿Es igual el aprendizaje adulto que en otras etapas? ¿Qué entendemos por aprendizaje? ¿Tenemos en cuenta el recorrido personal de la persona adulta frente al aprendizaje? ¿Tienen más interés y/o capacidades frente al aprendizaje las personas adultas?

Objetivos

- Definir aprendizaje.
- Identificar los cuatro pilares básicos de la educación.
- Conocer los fines del aprendizaje.
- Identificar los factores que intervienen en el aprendizaje.

Actividad de lectura

- Concepto de aprendizaje.
- Fines del aprendizaje.
- Factores que influyen en el aprendizaje.

1.1. Concepto de aprendizaje



.. "Nadie puede hoy esperar que el acervo inicial de conocimientos constituido en la juventud le baste para toda la vida, pues la rápida evolución del mundo exige una actualización permanente del saber (...) la educación, debido a la misión que se le ha asignado y a las múltiples formas que puede adoptar, abarca desde la infancia hasta el final de la vida (...) la educación debe estructurarse en torno a **cuatro aprendizajes fundamentales**, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: **aprender a conocer**, es decir, adquirir los elementos de la comprensión; **aprender a hacer**, para poder influir sobre el propio entorno; **aprender a vivir juntos**, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; **aprender a ser**, proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores"

(J. Delors, La educación a lo largo de la vida, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI)

Los cuatro pilares básicos de la educación propuestos por la Comisión Internacional, presidida por **J. Delors** en su **Informe a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI**:

- **Aprender a conocer.** Aprender para conocer supone, en primer término aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer.** Aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adultos, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza.
- No es una mera transmisión de prácticas concretas, de pericia material, sino que exige un comportamiento social, aptitud para trabajar en equipo, capacidad de iniciativa y asumir riesgos a fin de adquirir no sólo una cualificación profesional sino, más

generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones.

- **Aprender a vivir juntos.** Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- **Aprender a ser.** Para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar... Implica un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de si mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación es un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración de la personalidad.

1. Concepto de aprendizaje

El aprendizaje es un proceso sumamente complejo en el que intervienen y confluyen muchas variables; la eficacia del proceso va a depender en gran medida de que el planificador y el docente tengan en cuenta y controlen estas variables; de aquí la importancia del conocimiento de las mismas y las teorías científicas donde fundamentar su actividad.

En el comportamiento humano se distinguen **dos grandes tipos de conducta: innata** (no aprendida) y **adquirida** (aprendida). La mayor parte de la actividad del hombre es resultado del aprendizaje (aprende a usar instrumentos, descubre nuevos, aprende a pensar, aprende actitudes...).

Existen múltiples y variadas teorías psicológicas que tienen en común la concepción básica de que los procesos de aprendizaje juegan un papel central en el desarrollo del ser humano y, aunque resulta imposible encontrar una única definición de aprendizaje que sea aceptada por todos los psicólogos de este campo, se puede afirmar que los psicólogos que estudian el aprendizaje se interesan por **procesos de cambio que ocurren como resultado de la experiencia**.

El aprendizaje es el proceso que produce un **cambio relativamente permanente** en el comportamiento de un organismo que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades **a través de práctica o de la experiencia** obtenida por el estudio, la instrucción, la observación.

a) **Es un proceso que produce un cambio.** Para los conductistas es un cambio de la conducta externa, observable; para los cognitivos es un cambio interno, en las capacidades y disposiciones del sujeto.

b) **Se adquiere como resultado de la experiencia o la práctica;** se excluyen del aprendizaje los cambios que son resultado del desarrollo físico, los que son resultado de la maduración y los que son resultado de la fatiga, de las drogas o de las adaptaciones sensoriales. El problema se plantea con la maduración esta es consecuencia de la edad y el aprendizaje interactúa pero son dos cosas distintas aunque a veces es difícil distinguir si el cambio es consecuencia de la maduración o del aprendizaje; muchas conductas se desarrollan por la acción recíproca de ambos, ej. El lenguaje o la marcha.

c) **Los efectos del aprendizaje tienen que ser relativamente permanentes.** Que persista un tiempo relativamente largo en la vida del sujeto.

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Reflexiona y expresa tu opinión en el foro acerca de cuál o cuáles serían los pilares fundamentales para el aprendizaje adulto. Explica por qué.

1.2. Fines del Aprendizaje

La meta última del aprendizaje que los expertos están poniendo a consideración de los educadores es lo que se ha dado en llamar la **sabiduría** a la que es posible que lleguemos por una **asimilación integrada del conocimiento, de la inteligencia y de los valores**. Y la sabiduría tiene, entre otros, los siguientes componentes (Beltrán, 1998) :

- **Pensamiento dialéctico:** El pensamiento dialéctico ilumina el misterio de la vida. Es un pensamiento flexible, ponderado, alejado del dogmatismo. Nos hace ver que no somos los únicos depositarios de la verdad; que los demás también tienen sus verdades; que las ideas pueden cambiar si cambian los contextos. Incluso nos hace entender que la gente pueda tener y vivir ideas y sentimientos contradictorios.
- **Pensamiento pragmático.** Es importante resolver problemas. Pero es mucho más importante saber qué problemas merece la pena resolver. De qué nos vale conocer y dominar las técnicas de solución de problemas, si las aplicamos a problemas que no merecen la pena. Guiados por él, podemos identificar lo que importa en cualquier dominio de la vida, establecer prioridades de acción o diseñar jerarquías de valores en función de criterios o puntos de vista personales.
- **Pensamiento conciliador.** Hace referencia al pensamiento que trata de conciliar nuestros deseos y los deseos de los demás. Dentro de la aldea global nuestros intereses pueden chocar con los intereses de los demás y nuestras opiniones con sus opiniones. El pensamiento conciliador nos ayuda a buscar siempre caminos de entendimiento, a acercar posiciones, y a utilizar estrategias de ganar-ganar en las que todos tengan la esperanza de obtener algún beneficio. Conseguiremos poco en la vida si nuestra estrategia, lejos de ser conciliadora, trata siempre de ganar, incluso de avasallar mientras se deja a los demás el triste papel de perder. Es mejor utilizar una estrategia de ganar-ganar, que acerque y no separe, que una y no divida. El deseo de toda persona conciliadora es que, cuando termine su vida, el mundo sea un poco mejor de lo que lo encontró. Es el secreto de la verdadera sabiduría.

1.3. Factores que influyen en el aprendizaje

En el aprendizaje formal se dan cita un conjunto amplio y diverso de variables que se pueden agrupar en tres categorías:

1.- Variables inherentes al sujeto que aprende

1.1. Variables Cognitivas:

- Conocimientos previos: todo lo que el alumno ya sabe, en las personas adultas tienen una serie de vivencias que deben tenerse en cuenta a la hora de plantear situaciones de aprendizaje.
- Inteligencia
- Estilos cognitivos: formas diversas de enfrentarse al aprendizaje (visual, memorístico,...)

1.2. Variables Motivacionales

- Motivos: necesidad para acceder a un trabajo, afán de superación personal, otros.
- Intereses y actitudes.
- Expectativas.
- Autoconcepto; por lo general, en el alumnado adulto tienden a infravalorarse o creer poco en sus propias posibilidades.

2.- Variables relativas al contenido que se aprende

- Naturaleza de los contenidos.
- Estructuración de los contenidos.
- Presencia de los organizadores previos.
- Explicitación de objetivos.

3.- Variables relacionadas con el cómo se aprende y cómo se enseña

3.1. Metodológicas

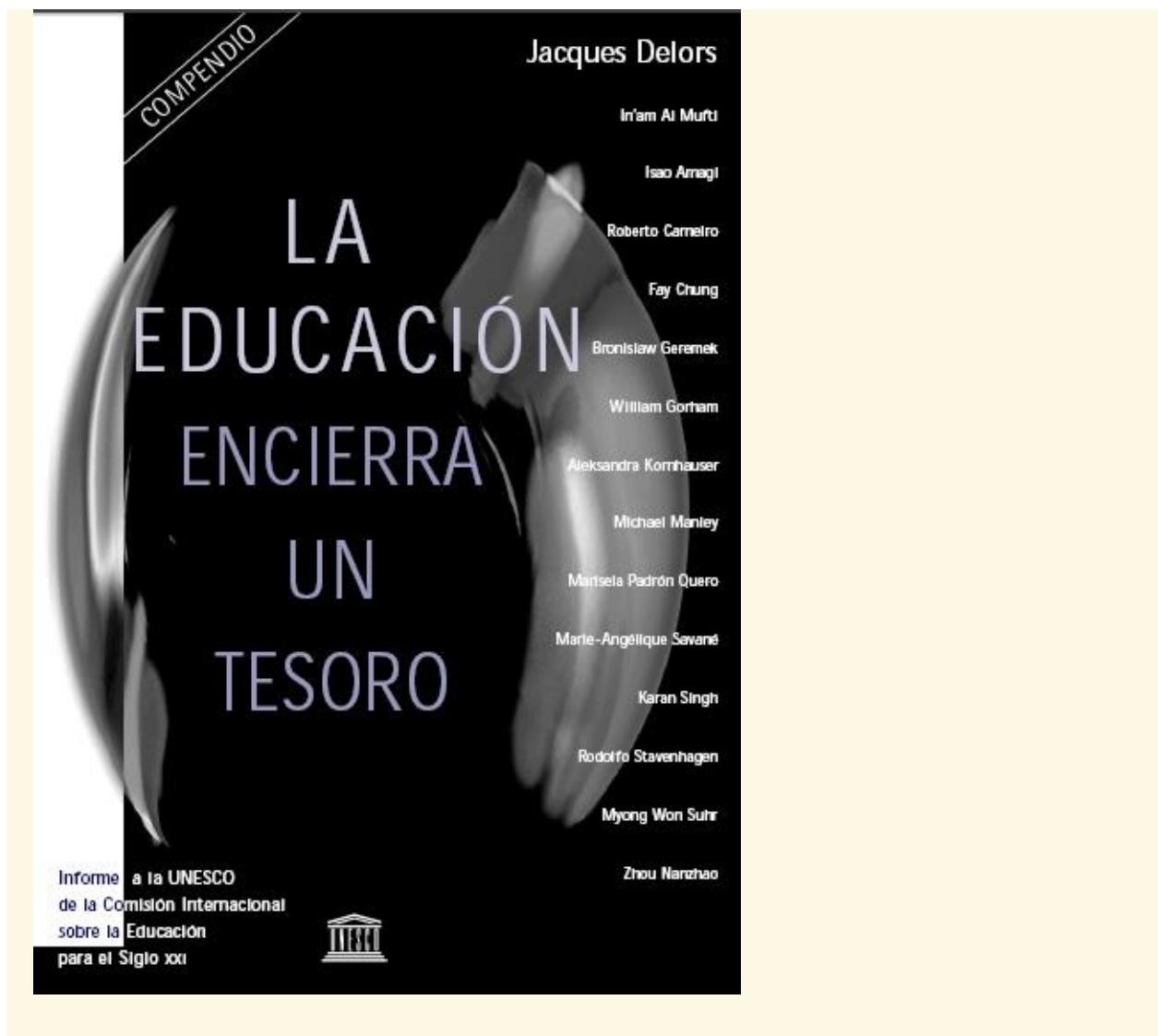
- Relativas al profesor:
 - Planificación de la enseñanza.
 - Actuación del profesor.
- Relativas al alumno:
 - Estrategias de aprendizaje.

3.2. Contextuales

- Clima del aula.
- Interacción entre alumnos.
- Interacción profesor-alumno.

Para saber más

Entra [este enlace](#) y realiza la lectura de los capítulos 4 y 5.



Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta Unidad; haz clic sobre la imagen para verla.

EL APRENDIZAJE EN LA EDAD ADULTA I



U2. Características específicas del aprendizaje adulto

Importante

Introducción

¿Es igual el aprendizaje en todas las etapas? ¿Son grupos homogéneos los que nos encontramos en la educación de adultos? ¿Sabemos qué necesidades tienen nuestros alumnos mayores? ¿Conocemos las motivaciones que les lleva a volver a estudiar?

Objetivos

- Identificar los perfiles del alumnado de nuestras aulas.
- Conocer algunos procesos emocionales implicados en el aprendizaje del adulto.

Actividad de lectura

- Perfiles de nuestro alumnado.
- Procesos emocionales implicados en el aprendizaje del adulto.

Objetivos

Observa este reportaje de un centro de adultos de Castilla-León, para poder identificar algunos aspectos trabajados en esta unidad. Observa las enseñanzas que allí se recogen y las que se imparten en tu centro, comparando su similitud o no.



[Video link](#)

2.1. Perfiles de nuestro alumnado

Buscar principios de aprendizaje que se apliquen exclusivamente a los adultos, estableciendo una dicotomía entre aprendizaje infantil y aprendizaje adulto, puede ser algo forzado. Ello no quiere decir que no existan diferencias en las sucesivas etapas del ciclo vital. En la actualidad y en nuestra sociedad, el aprendizaje durante la primera parte de la vida tiene un carácter marcadamente normativo; aunque las diferencias individuales existen, son más importantes las similitudes entre las distintas personas; un conjunto de fases o etapas parecen sucederse con carácter general durante la infancia y la adolescencia, los cambios neurofisiológicos se producen con carácter progresivo y la escolarización es fundamental para apuntalar los cambios. Estos dos factores (cambios biológicos y educación formal) hacen que la evolución cognitiva tenga un componente general predecible en un porcentaje mayoritario de la población.

Sin embargo, durante la vida adulta los cambios no tienen ese carácter general porque las condiciones que lo posibilitan (cambios neurofisiológicos, condiciones de vida, educación formal) están lejos de ser homogéneas. Mientras unos prosiguen estudios, otros entran en el mercado de trabajo; unos emprenden obligaciones familiares antes que otros, las prácticas cotidianas y estilos de vida son bien diferentes.

Para un buen número de nuestro alumnado:

- Es una elección. En bastantes casos supone un regreso a lo académico.
- Motivación intrínseca.
- Buscan una utilidad práctica: necesidad.

Para el buen desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje es necesario tomar en consideración una serie de variables relativas a las características de nuestro alumnado concreto:

- Definir y delimitar el perfil que caracteriza a las personas adultas con los que desarrollamos procesos de enseñanza-aprendizaje
- Detectar las necesidades educativas que plantea el aprendizaje y procesos emocionales implicados
- Conocer el desarrollo cognitivo durante la vida adulta y el papel mediador del formador en el aprendizaje.

Perfiles generales

Las personas que se acercan a los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas en Aragón son:

- Alumnos jóvenes con historial de fracaso escolar que aspiran a la obtención de la titulación de Graduado en Educación Secundaria.
- Trabajadores que a la vez estudian en enseñanza nocturna, a distancia o a turnos.
- Mujeres que quieren y necesitan incorporarse al mundo laboral.
- Desempleados de larga duración.
- Personas que, por diferentes circunstancias vitales, asisten al Centro como hábito cotidiano en prevención y tratamiento. Entre otros colectivos desfavorecidos y de riesgo de exclusión social: población penitenciaria y etnia gitana.
- Colectivo de las Enseñanzas Mentor.
- Personas que sin ser alumnos del Centro se acercan al mismo solicitando información para continuar estudios o formación profesional.
- Personas inmigrantes con desconocimiento del castellano y que pueden estar alfabetizados o no en su lengua materna.
- Profesionales que desean adquirir conocimientos en idiomas, informática,.....

Perfiles del alumnado por enseñanzas y necesidades educativas

PERFIL DE ALUMNADO y NECESIDADES EDUCATIVAS	
Enseñanzas Iniciales Nivel I	
Características del alumnado	Necesidades educativas
<ul style="list-style-type: none"> ● Alumnado de colectivos desfavorecidos y de riesgo de exclusión social: etnia gitana, población penitenciaria, centros de acogida,... ● Mayoritariamente son personas con una edad mayor de 50 años. ● La mayoría son mujeres que trabajan (limpieza) por las mañanas y algunas amas de casa. ● Los conocimientos y capacidades que tienen las han aprendido de sus 	<ul style="list-style-type: none"> ● Leer (papeles del médico, del banco, recibos, facturas, carteles revistas...) ● Escribir y calcular ● Necesidad de relación social ● Sintetizar y valorar sus propios conocimientos

- propias experiencias: compra, bancos, médicos, orientarse en la ciudad...
- Tienden a una valoración excesiva de la cultura.
- En el aula son reacios a hacer cosas nuevas o cambios en la metodología.
- Fuerza de voluntad y constancia en el trabajo.
- Muestran necesidad de "cercanía" y refuerzo personal.
- Los grupos de mujeres mayores no suelen pasar al nivel II.

- Reforzar la autoestima, superar inseguridades,...
- Desarrollar la capacidad de escucha y tolerancia en el grupo.

PERFIL DE ALUMNADO y NECESIDADES EDUCATIVAS

Enseñanzas Iniciales Nivel II

Características del alumnado	Necesidades educativas
<p style="text-align: center;">Perfil tradicional tarde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sin afán de título, aunque dicen que vienen a "sacarse el Graduado" • No tienen expectativas de trabajo • Tienen adquiridas formas organizadas de trabajo: amas de casa al mismo tiempo que alumnas • Se relacionan afectivamente con el Centro • Informan y animan a otras personas a que se formen • Hombres jubilados <ul style="list-style-type: none"> • Alumnado de colectivos desfavorecidos y de riesgo de exclusión social: etnia gitana, población penitenciaria, centros de acogida,... 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación interpersonal • Reforzar su autoestima • Afianzar y reforzar sus conocimientos sin prisa. • Conocer acontecimientos políticos y sociales que suceden a su alrededor <ul style="list-style-type: none"> • Superar inseguridades y temores . <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar y valorar su formación previa.
<p style="text-align: center;">Perfil tradicional noche</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo muy heterogéneo en edad y conocimientos • Jóvenes con deficiencias y dificultades de aprendizaje • Presencia de mujeres inmigrantes (conocimiento del español) • Expectativas de trabajo en algunos casos • Otras motivaciones aparte del título • Motivación personal y prisa por aprender sólo en algunos casos (los que quieren pasar a ESPA, 50%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en el conocimiento de los acontecimientos sociales, políticos y económicos de su entorno o país <ul style="list-style-type: none"> • Orientación académica y laboral en algunos casos <ul style="list-style-type: none"> • Continuidad en sus estudios.

PERFIL DEL ALUMNADO Y NECESIDADES EDUCATIVAS

E.S.P.A. MÓDULOS I y II

Características del alumnado	Necesidades educativas
<ul style="list-style-type: none"> • Edad muy heterogénea • Afán de ampliar conocimientos • Motivación personal. • Expectativas de trabajo. • Simultanear con actividad laboral. • Responsabilidades familiares. • Personalidad "formada" (mayores) <p style="text-align: center;">Alumnos muy jóvenes (17 – 20 años) (menor número que en III y IV)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceden de E.S.O. en Institutos o colegios. • Fracaso escolar. • Incitados a venir por las familias. • Mayor número de hombres que en otros niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar sus conocimientos generales en todas las áreas. • Adquirir hábitos y técnicas de estudio. • Desarrollo de actitud crítica fundamentada a los acontecimientos sociales. • Mayor confianza para pasar al segundo ciclo. <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de responsabilidad. • Valorar el esfuerzo personal • Actitud participativa y ampliar sus focos de interés.

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Buscan obtener el "título" de forma fácil y rápida. • Actitud pasiva en el aula y en el Centro. • Absentismo intermitente. • Derrumbamiento al final del módulo IV: les cuesta aguantar hasta el final. | <ul style="list-style-type: none"> • Mucha orientación laboral y académica. |
|--|--|

Dos grupos	Trabajan	<ul style="list-style-type: none"> • • • <p>Muchas dificultades para superar el curso Mayor tasa de abandono Grupos de noche</p>
	No trabajan	<ul style="list-style-type: none"> • • <p>No abandono Suelen venir por la mañana</p>

- Choque generacional: actitud, esfuerzo, comportamiento, interés,....

PERFIL DEL ALUMNADO Y NECESIDADES EDUCATIVAS E.S.P.A. MÓDULOS III y IV		
Características del alumnado		Necesidades educativas
Alumnos que promocionan del Módulo II o mayores de 19 años de nuevo ingreso		<ul style="list-style-type: none"> • Superar temores y confianza en la obtención del y/o I título. • Organizar y repartir tareas en la vida familiar • Contenidos procedimentales • Mucha orientación académica y profesional
Alumnos muy jóvenes (17 – 20 años)		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de responsabilidad • Valorar el esfuerzo personal • Actitud participativa y ampliar sus focos de interés • Contenidos procedimentales • Mucha orientación laboral y académica

Dos grupos	Trabajan	<ul style="list-style-type: none"> • • • <p>Muchas dificultades para superar el curso Mayor tasa de abandono Grupos de noche</p>
	No trabajan	<ul style="list-style-type: none"> • • <p>No abandono Suelen venir por la mañana</p>

- Choque generacional: actitud, esfuerzo, comportamiento, interés,....

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Reflexiona y realiza un esquema en un folio con el perfil de las personas que asisten a tu centro de adultos, comparándolo con los perfiles recogidos en los apartados anteriores en las enseñanzas de iniciales y ESPA. Después compártelo en el foro.

2.2. Procesos emocionales implicados en el aprendizaje del adulto

a) Importancia de la experiencia, tanto positiva como negativamente.

- Sobre todo en alumnos que hace poco tiempo que abandonaron el Instituto. En mayores, se da más el caso c).

b) Comparte el aprendizaje con otras actividades muy variadas; es una responsabilidad más y, por falta de tiempo, puede derivar en impaciencia, en economía de tiempo y de esfuerzo. Y le puede alejar de abstracciones que no vea prácticas.

- Por ejemplo, demandar “lo que se tiene que aprender” (de qué se le va a examinar,...) y no centrarse en la utilidad de los aprendizajes. Insistir en la importancia de “**para qué estudiar**”.

c) Presentan en muchas ocasiones ansiedad al enfrentarse a situaciones de aprendizaje, inseguridad ante su propia capacidad.

- Necesidad de seguimiento muy cercano al principio (técnicas de estudio: ideas principales, esquemas, resúmenes, memorización,...) para que vayan adquiriendo seguridad, teniendo como objetivo la autonomía a medio plazo.
- Quitarles la idea de que ESTUDIAR es MEMORIZAR.

d) Necesita sentirse responsable y activo en el proceso de aprendizaje; necesita autonomía, lo que entra en colisión con su inseguridad hacia conocimientos nuevos y con el exceso de dependencia del docente.

- Es necesario tenerlo presente y trabajarla: inseguridad/dependencia/autonomía.

e) Necesita tener posibilidades de actuar por ensayo-error y conocer los resultados.

- Permitirlo y dar otros procedimientos y estrategias de resolución de problemas (hacerles conscientes de que hay otros caminos de resolución).

f) El aprendizaje adulto puede encontrar recompensas externas como promoción, titulación, pero también internas como la propia autoestima, reconocimiento de su competencia o el propio intercambio con el grupo.

- Dar importancia a las recompensas internas: formación de ciudadanos críticos.
- Dar importancia a las recompensas externas: orientación.

g) En cualquier situación de enseñanza colectiva las personas están sujetas, por principio, al juicio del profesor y al de los demás alumnos. Los alumnos se comparan, situándose unos y otros con arreglo a una jerarquía informal; estas jerarquías se establecen con mayor rapidez cuanto más se parezcan las tareas y sean propuestas con mayor frecuencia a todos en las mismas condiciones.

- Importancia de una acción tutorial adaptada a personas adultas: compromiso, respeto y colaboración.

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Entra en el foro y reflexiona, expresando tu opinión acerca de cuál o cuáles de los procesos emocionales implicados en el aprendizaje, de los que se han descrito, tendrían más peso en las enseñanzas de ESPA (Educación Secundaria para Personas Adultas).

Para saber más

[EDUCACION FORMAL Y NO FORMAL](#)



Imagen - flickr

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta Unidad; haz clic sobre la imagen para verla.

EL APRENDIZAJE EN LA EDAD ADULTA II



U3. Intervención en el aula

Importante

Introducción

¿Es igual el rol del profesor en las enseñanzas de adultos que en otras enseñanzas? ¿y el alumno se comporta de igual manera que alumnos más jóvenes? ¿conocemos actividades para desarrollar todos los tipos de inteligencia? ¿conocemos en qué consiste la inteligencia emocional?

Objetivos

Debes conseguir:

- Reflexionar sobre el rol del profesor y del alumno en los centros de adultos.
- Revisar conceptos básicos relacionados con la inteligencia en todas sus dimensiones.
- Proponer actividades adecuadas para desarrollar los distintos tipos de inteligencia.
- Identificar el concepto de inteligencia emocional.

Actividad de lectura

En esta unidad vas a trabajar los siguientes **contenidos**:

- Roles del profesor y alumnado en la educación de adultos.
- Tipos de inteligencias múltiples de H. Gardner (1983).
- Inteligencia Emocional e Inteligencia Social.
- La Educación para el desarrollo de competencias emocionales.

3.1. Roles del profesorado y el alumnado

PAPEL DEL PROFESORADO

Ferrán Tarragó: “dirigir y dar soporte al proceso de aprendizaje del alumnado actuando no como un especialista dedicado a impartir clases y a evaluar a los alumnos en base a la habilidad de éstos para repetir lo que se les ha contado, sino como un desarrollador de recursos humanos que planifica, orienta, da soporte, dialoga y trabaja en equipo, conoce recursos y sabe gestionarlos, aprende a sacar partido, en provecho de todos, de las destrezas, aficiones y conocimientos que tienen muchos estudiantes y que éstos pueden aportar al grupo”.

Ortega y Gasset: “No hay que enseñar lo que se puede enseñar, sino lo que se puede aprender”

PAPEL DEL ALUMNADO

Se trata de entender que cada alumno ha de ser el centro de su currículo y que su trayectoria de aprendizaje se redefine en cada momento. La obligación de la escuela es proporcionarle ese currículo personalizado, de una manera ordenada, asistida y eficaz.

- Deben planificar las tareas.
- Transformar la información en conocimiento.
- Desarrollar estrategias eficaces de aprendizaje.
- Transferir lo adquirido a otros contextos diferentes.

El alumno debe saber que no se espera de él un papel pasivo, que no va a ser evaluado en función de su capacidad de reproducción sino por:

- Sus competencias profesionales y destrezas de exploración, de expresión y de intercambio.
- Capacidad de comunicar y aplicar el conocimiento adquirido, de explicar lo que cada uno ha averiguado, descubierto y comprendido, compartiéndolo con los otros alumnos.

El concepto de **ZDP (Zona de Desarrollo Próximo)** propuesta por Vygotski en **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**, defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humanos.

la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Vygotski).

El origen social de la cognición, el estrecho vínculo existente entre la interacción social por un lado y el aprendizaje y desarrollo por otro, queda de manifiesto en lo que Vygotski considera la ley más importante del psiquismo humano.

3.2. Tipos de inteligencias múltiples

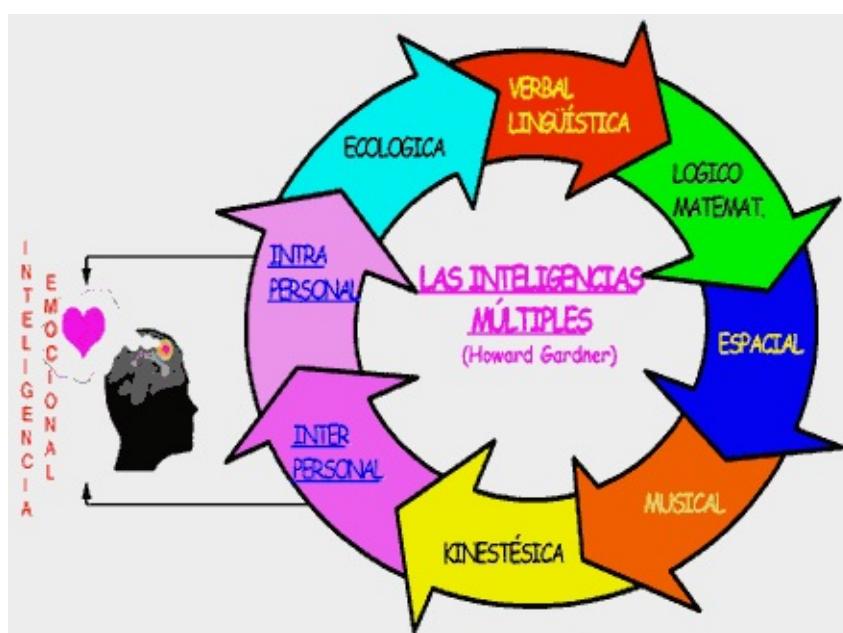
INTELIGENCIA. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE H. GARDNER (1983)

Inteligencia es la capacidad para resolver problemas cotidianos, para generar nuevos problemas, para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural.

Al definir la inteligencia como una capacidad, Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. No niega el componente genético: todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética; estas potencialidades se van a desarrollar de una manera u otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

La Teoría de las inteligencias múltiples**se encuadra en la psicología cognitiva, disciplina que surge en los años sesenta y setenta del pasado siglo. La psicología cognitiva estudia la forma en la que el ser humano adquiere, representa y activa el conocimiento del mundo que lo rodea. Nos presenta una comprensión más amplia del ser humano y de las distintas formas que tiene para aprender y manifestar sus conocimientos intelectuales y sociales.

Howard Gardner, en su obra “**Estructuras de la Mente**” (1987), propone que existen normalmente en el ser humano siete tipos de inteligencias (lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, kinestesicorporal, interpersonal e intrapersonal), aunque en la actualidad se plantea la existencia de otras inteligencias como la ecológica, digital y la espiritual.



La mayoría de los individuos tenemos la totalidad de esas inteligencias, cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, producto de la herencia de cada uno, de su interacción con el ambiente y de la cultura en que se integra. Estas formas de inteligencia interactúan y se edifican desde el principio de la vida, aunque existe una tendencia innata de cada ser humano para desarrollar una o dos formas de inteligencia más que las demás, para explicar esta tendencia Gardner, hace una comparación entre los dispositivos de una computadora para el procesamiento de cierto tipo de información, es decir, que el cerebro de un individuo en particular, tiene ciertas estructuras que le hacen más sensible a un determinado tipo de información, aunque el ejemplo de ninguna manera pretende hacer creer que el cerebro humano funcione igual que una computadora.

Ofrecer actividades acordes con las habilidades, intereses e inteligencias desarrolladas en nuestros estudiantes, les permitirá motivarse a descubrir su propio conocimiento, mejorando así el proceso de enseñanza – aprendizaje y también mejorará nuestro propio trabajo como maestros:

- No todos tenemos los mismos intereses y capacidades.
- No todos aprendemos de la misma manera.
- Nadie puede aprender exacta y específicamente todo lo que tiene que aprender.

Para saber más

Intervención reflexiva en el foro

Entra en el siguiente enlace y observa esta tabla de los distintos tipos de inteligencia.

- [TIPOS DE INTELIGENCIA](#)

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Entra en el foro y reflexiona, expresando tu opinión acerca de cuál debe ser el rol del profesor en los centros de adultos, dadas las características de nuestros alumnos.

3.3. Inteligencia Emocional e Inteligencia Social

“Mi principal interés está precisamente centrado en esas otras características a las que hemos dado en llamar inteligencia emocional, características como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último – pero no por ello menos importante-, la capacidad de empalizarse y confiar en los demás.

A diferencia de lo que ocurre en el C.I. (Coeficiente Intelectual), cuya investigación sobre centenares de miles de personas tiene casi un siglo de historia, la inteligencia emocional es un concepto muy reciente (...). Lo que sí podemos hacer, a la vista de los datos de que disponemos, es avanzar que la inteligencia emocional puede resultar tan decisiva – y en ocasiones, incluso más- como el C.I. Y, frente a los que son de que ni la experiencia ni la educación pueden modificar substancialmente el resultado del C.I., trataré de demostrar (...) que, si nos tomamos la molestia de educarles, nuestros hijos pueden aprender a desarrollar las habilidades emocionales fundamentales.

D. Goleman. Inteligencia emocional

El término Inteligencia Emocional fue acuñado por dos psicólogos de la Universidad de Yale (Peter Salovey y John Mayer) y difundido mundialmente por Daniel Goleman.

- Es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados anímicos propios y ajenos.
- **“Una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones y las de los demás, saber discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción.”** (Salovey, Mayer)
- Es la capacidad de un individuo de controlar, usar, y potenciar el manejo de sus impulsos emocionales en forma positiva aún en situaciones adversas.

Se trata de conectar las emociones con uno mismo; saber qué es lo que siento, poder verme a mí y ver a los demás de forma positiva y objetiva. La Inteligencia Emocional es la capacidad de interactuar con el mundo de forma receptiva y adecuada. Goleman explica que la Inteligencia Emocional es el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada en el terreno personal y social. Incluye, por tanto, un buen manejo de los sentimientos, motivación, perseverancia, empatía o agilidad mental. Justo las cualidades que configuran un carácter con una buena adaptación social.

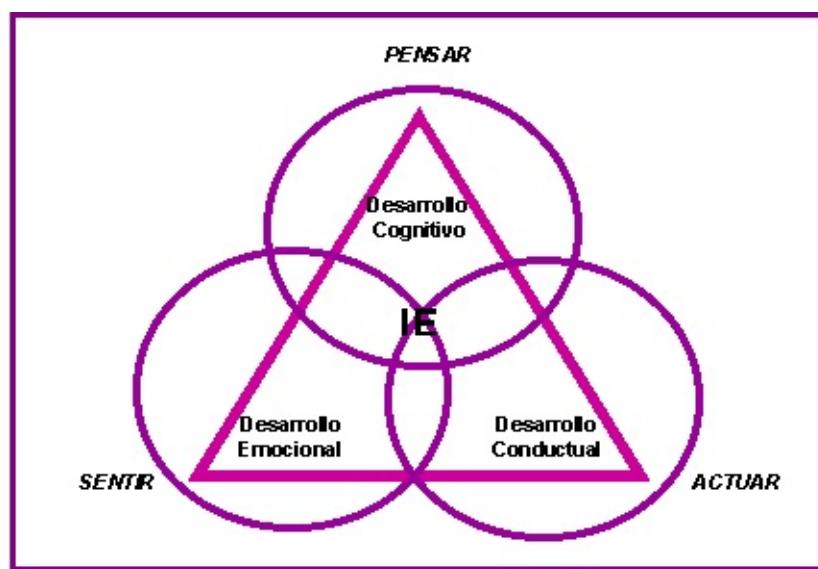


Imagen - Competencia emocional

Concepto de competencia y clases

Competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia**.

En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser. El dominio de una competencia permite producir un número infinito de acciones no programadas.

Dentro de las competencias se pueden distinguir las técnicas (saber), las metodológicas (saber hacer) y otras (saber ser) que se refieren a las competencias socio-emocionales.

Características de la competencia emocional

La competencia emocional se puede entender *como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales*.

Entre las competencias emocionales se pueden distinguir dos grandes bloques:

- a) Capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal): identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada
- b) Habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal): habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc.

3.4. La Educación para el desarrollo de competencias emocionales

La educación para el desarrollo de competencias emocionales

Todas las personas nacemos con unas características especiales y diferentes, pero muchas veces la manera que tenemos de comportarnos o de enfrentarnos a los retos de la vida es aprendida. Desde pequeños podemos ver como para un niño no está tan bien visto llorar y expresar sus emociones como en una niña, además a los varones se les exige ser más valientes, seguros de sí mismos. También podemos observar cómo, según las culturas, las mujeres son menos valoradas, tanto en el ámbito personal como en el laboral, lo cual es el origen de opresiones y malos tratos. Todo esto lo adquirimos sin darnos cuenta ya desde el momento en que venimos al mundo: nos comportamos como nos han "enseñado" a comportarnos. Quererse a uno mismo, ser más generoso con los demás, aceptar los fracasos, no todo depende de lo que hemos heredado, por lo que hemos de ser capaces de seguir aprendiendo y mejorando nuestras actitudes día a día, aprender a ser más **inteligentes emocionalmente**, en definitiva a ser más felices.

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarla para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social

La educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo.

¿Qué aspectos de nuestra personalidad debemos educar emocionalmente?

Inteligencia emocional.

Entendemos por inteligencia emocional aquella manifestación de un pensamiento constructivo global. Los sujetos que piensan constructivamente tienen una buena capacidad para comprender y regular tanto las emociones propias como las ajenas. Saben adaptar sus modos de pensar a las modalidades de las diferentes situaciones. Se aceptan bien a sí mismas y a los demás, suelen establecer relaciones gratificantes. Generalmente tienden a conceder a otros el beneficio de la duda, excepto cuando existen razones de peso para ser suspicaces. No juzgan a la gente como buena o mala, sino que evalúan sus conductas concretas como eficaces o ineficaces para conseguir una finalidad específica.

Se componían de acuerdo con la sentencia. De Tomás Moro en su obra Utopía : "Dame el valor de cambiar lo que pueda ser cambiado, la fortaleza de aceptar lo que no puede cambiarse y la sabiduría de saber distinguir lo uno de lo otro".**

Emotividad: La competencia de saber tranquilizarse.

Entendemos la **Emotividad** como una capacidad para soportar el estrés con una adecuada aceptación personal. Tolerancia a las críticas y a los recuerdos de adversidades pasadas. Reactividad positiva ante las dificultades actuales y futuras.

La naturaleza de la Emotividad se manifiesta en:

- **Autoestima**, indica la actitud favorable que la persona tiene hacia si mismo.
- **Tolerancia a la frustración**, indica la reacción equilibrada ante las adversidades presentes sin sobreestimar ni sobregeneralizar el significado de los acontecimientos negativos específicos
- **Impasibilidad** indica el grado de tolerancia al rechazo y la desaprobación
- **Capacidad de sobreponerse a experiencias desagradables pasadas** indica la tolerancia ante las adversidades pasadas. Guarda relación con un estilo atribucional positivo que utiliza un enfoque realista y flexible a la hora de considerar las causas de lo que ocurre en la vida de la persona

Eficacia: La competencia de saber motivarse.

Entendemos por **eficacia** la tendencia a pensar automáticamente en términos que faciliten una acción eficaz. Competencia para encontrar de forma optimista, energética y responsable una solución a los problemas.

La naturaleza de la Eficacia se manifiesta en:

- **Pensamiento Positivo (Optimismo)**, indica la tendencia a valorar las situaciones de manera que se facilita su afrontamiento eficaz. Se relacionaría con destrezas como son las de desarrollar expectativas personales de eficacia, conocer formas alternativas de lograr objetivos, aumentar el repertorio de respuestas dirigidas a la solución de problemas.
- **Actividad**, se refiere a la tendencia a actuar de forma efectiva cuando se presentan los problemas en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación. Atendería a la consigna de “me ocupo y no me preocupo”. Se relaciona con buenas prácticas como las de soportar la demora de la recompensa, desatender a los sucesos negativos, combatir los pensamientos deformados y saber administrarse refuerzos al reconocer los esfuerzos y logros personales.
- **Responsabilidad**, refleja la capacidad para esforzarse al máximo en todo lo que se hace estableciendo un plan y respetándolo al máximo. Atendería a la consigna de “lo que inicias lo acabas”. Se relaciona con buenas prácticas que dependerían de otras subcompetencias emocionales como la Tolerancia a la frustración y la Capacidad de sobreponerse.

No Rigidez: La competencia de saber relacionarse con las emociones ajenas.

Entendemos por No-Rigidez la tendencia a no agrupar los hechos y las personas en amplias categorías. Ausencia de desconfianza y malestar cuando no se cumplen las expectativas personales.

La naturaleza de la No-Rigidez se manifiesta en sus subdimensiones de No-extremismo, Tolerancia, No Suspicacia. Se relacionaría con buenas prácticas: por un lado la reducción del egocentrismo, el desarrollo de la empatía y de una mentalidad abierta y por otro la Tolerancia.

Para saber más

En este enlace podrás ampliar la información sobre inteligencia emocional.

[ASPECTOS INTELIGENCIA EMOCIONAL](#)

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta unidad; haz clic sobre la imagen para verla.

EL APRENDIZAJE EN LA EDAD ADULTA III



U4. Tutoría y orientación

Importante

Introducción

¿Qué tipo de orientación debemos hacer en un centro de adultos? ¿Qué enseñanzas son las más necesitadas de esta orientación?
¿Realmente necesitan orientación las personas adultas? ¿Qué ámbitos de actuación se atienden desde la orientación en un centro de adultos?

Objetivos

Debes conseguir:

- Reflexionar sobre la orientación en un centro de adultos
- Conocer las dimensiones o ámbitos de intervención desde la orientación y/o tutoría
- Proponer actividades adecuadas para desarrollar la orientación en los centros de adultos

Actividad de lectura

En esta unidad vas a trabajar los siguientes **contenidos**:

- Objetivos de la orientación.
- Ámbitos de actuación.
- Propuesta de actividades de orientación y tutoría por enseñanzas.

4.1. Objetivos de la orientación

Las **finalidades** que pretendemos desde un centro de adultos son las siguientes:

1. Vincular la orientación a un proyecto y a una opción del Centro en vez de a personas concretas.
2. Sistematizar actuaciones con mejor aprovechamiento de recursos
3. Dar coherencia a las actuaciones de los distintos participantes en el plan.
4. Desarrollar una cultura de trabajo en grupo basada en la colaboración y la racionalización de las tareas.
5. Contribuir a la autoformación, en la medida que supone un proceso de reflexión sobre la práctica docente y orientadora, de toma de decisiones y de resolución de problemas.

OBJETIVOS

Con relación al propio D.O.

- Establecer un modelo de coordinación y actuación que posibilite la labor orientadora en el Centro y se consiga con ello la optimización de este departamento.

Con relación al Centro.

- Coordinarse con el Equipo Directivo para desarrollar los proyectos curriculares del Centro enriqueciendo los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Participar en los grupos formativos que se desarrolle en el centro.
- Asesorar en aquellas cuestiones de carácter pedagógico que vayan surgiendo a lo largo del curso.

Con relación al profesorado.

- Asesorar al profesorado en relación a la acción tutorial, partiendo de las necesidades reales encontradas tanto en ellos como en su alumnado.
- Fomentar la atención a la diversidad del alumnado mediante los departamentos y los tutores.
- Transmitir a los profesores todas aquellas informaciones sobre el alumnado que les puedan ser útiles para el desarrollo de sus tareas docentes.
- Preparar, coordinar y moderar las sesiones de evaluación procurando que su desarrollo se ajuste a los principios de evaluación continua, formativa e integradora.

Con relación al alumnado.

- Participar en las Valoraciones Iniciales del Alumnado.
- Realizar un seguimiento del proceso educativo del alumnado a través de la coordinación con el profesorado con vistas al desarrollo de actuaciones de apoyo y refuerzo cuando se precisen.
- Coordinar la evaluación psicopedagógica del alumnado que lo requiera.
- Realizar el asesoramiento académico profesional conjuntamente con los tutores o de forma individual.
- Impartir la docencia en los grupos que le correspondan.
- Fomentar el uso de estrategias de aprender a aprender.
- Informar sobre el funcionamiento entre el tutor y el grupo.

Con relación al Sector.

- Promover y desarrollar la comunicación y colaboración con distintos servicios e instituciones sociocomunitarias y culturales que intervienen en nuestro entorno.
- Desarrollar campañas informativas que den a conocer el Centro dentro de nuestro entorno.

4.2. Ámbitos de actuación

En el marco de la Ley 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón y ligada a las actuaciones de educación permanente contempladas en el Art. 7, la orientación en los centros públicos de educación de adultos, se desarrollará en los siguientes ámbitos:

1. Orientación sobre el proceso de aprendizaje.
2. Orientación sobre itinerarios académicos y formativos
3. Orientación profesional y para el empleo
4. Orientación para la toma de decisiones en el ciclo vital.

Estos ámbitos se concretan en:

1. Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje
2. Apoyo al Plan de Orientación Académica y Profesional
3. Apoyo al Plan de Acción tutorial del centro

Relaciones con organismos del entorno socio-laboral y centros de recursos para la orientación Laboral y el Empleo.

4.3. Propuesta de actividades

De todos los ámbitos citados nos vamos a detener en el que está relacionada la orientación y la tutoría, en concreto en el PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL DE CENTRO

OBJETIVOS DEL PLAN DE ACCION TUTORIAL

- Favorecer el equilibrio afectivo del alumno
- Favorecer la integración y la participación social del alumnado
- Realizar el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje del alumnado
- Facilitar la toma de decisiones sobre el futuro profesional del alumnado o la reinserción socio-laboral

ACTUACIONES

Las actuaciones recogidas en el plan tienen como fin último el desarrollo de las capacidades implicadas en el proceso de **toma de decisiones**

- **Autoconocimiento:** Conocimiento y valoración de sus capacidades, motivaciones e intereses
- Habilidades de **comunicación y relación interpersonal**
- Facilitar **información sobre las distintas opciones educativas o laborales** relacionadas con cada etapa educativa; en especial, las que se ofrezcan en el entorno
- Propiciar el **contacto del alumno con el mundo del trabajo** para facilitar su inserción laboral

Las actuaciones para desarrollar cada uno de los objetivos señalados se concreta en actividades que se llevan a la práctica en diferentes escenarios:

- En la acción docente de todo el Profesorado
- En la acción específica del profesor tutor
- En la acción asesora y de apoyo del orientador

Actuaciones del profesorado de los distintos módulos de aprendizaje respecto de la acción tutorial:

1. Colaborar en las actividades de acogida al principio de curso
2. Informar al alumno de la materia y ámbitos de conocimiento que imparte: objetivos, contenidos, evaluación, criterios de calificación y/o promoción
3. Concienciación al grupo de alumnos de las ausencias intermitentes y absentismo. Las consecuencias personales para el mismo alumno y las grupales. Enseñar a valorar críticamente lo prioritario y lo importante.
4. Aplicación en su materia de las Técnicas de Trabajo Intelectual al nivel adecuado de desarrollo y del nivel o módulo que cursa el alumno. Las ideas principales de un texto, fichas de vocabulario, esquemas, resúmenes, subrayado, realización de un trabajo, utilización de una biblioteca, etc ... son actividades que deben estar contextualizadas en su ámbito académico ordinario.
5. Utilizar la evaluación como fuente de información para orientar al alumno y para revisar el proceso de enseñanza.
6. Incorporar objetivos y contenidos axiológicos y relacionados con la orientación socio-laboral que estén coherentemente relacionados con su área
7. Colaborar con el tutor y restantes profesores del grupo para un adecuado seguimiento del alumno.

Actuaciones del profesor-tutor

1. Facilitar la integración del alumnado en el grupo fomentando el desarrollo de actitudes participativas e informar sobre la organización, oferta educativa, recursos personales y materiales y características del Centro.
2. Incidir en la importancia y consecuencias de las ausencias intermitentes y del absentismo.
3. Coordinar los controles de asistencia que lleva el profesorado del grupo. Efectuar el seguimiento de las ausencias y valorar conjuntamente con el alumno la justificación de las mismas.
4. Coordinar el proceso de evaluación del grupo, atendiendo de forma especial a la promoción de nivel o ciclo.
5. Contribuir a la personalización del proceso formativo efectuando el oportuno seguimiento del alumno para detectar las dificultades y necesidades especiales al objeto de recabar, en su caso, el oportuno asesoramiento y apoyo.
6. Aplicar y desarrollar con el grupo de alumnos la programación específica consensuada para cada grupo y nivel.

Actuaciones del Orientador respecto del Plan de acción Tutorial

1. Siguiendo las directrices de la CCP y con la participación del profesorado planificar el plan de acción tutorial global y el plan específico de tutoría para cada grupo juntamente con el tutor del mismo.
2. Elaborar el cuestionario inicial para los alumnos por niveles y las fichas de seguimiento.
3. Apoyar a los tutores a lo largo del curso en aquellos temas que demanden.
4. Si es posible, tutorizar a los alumnos del módulo IV.
5. Proponer la adquisición de material, documentos y bibliografía para abordar actividades concretas en tutoría.
6. Apoyo a la acción tutorial, sobre todo en 4º módulo de ESPA (Orientación académica y profesional).
7. Juntamente con la jefatura de estudios realizar el seguimiento del plan y proponer las adaptaciones pertinentes.

ALUMNOS DEL NIVEL I DE ENSEÑANZAS INICIALES

- Información sobre el Centro y presentación del grupo.
- Realización del cuestionario inicial e intereses.
- Elección de delegado de grupo.
- Coordinar el control de asistencia y puntualidad.
- Coordinar el proceso de enseñanza y evaluación del grupo.
- Informar y orientar sobre las características del Nivel II de las Enseñanzas Iniciales.
- Asimismo, se abordarán los temas puntuales de interés (ejemplo: violencia de género) que expresen los alumnos.

ALUMNOS DEL NIVEL II DE ENSEÑANZAS INICIALES

- Información sobre el Centro y presentación del grupo.
- Realización del cuestionario inicial e intereses.
- Elección de delegado de grupo.
- Coordinar el control de asistencia y puntualidad.
- Coordinar el proceso de enseñanza y evaluación del grupo.
- Informar y orientar por parte del tutor y/o por el Departamento de Orientación sobre aspectos relacionados con la formación y la inserción laboral:
- La Educación Secundaria para personas adultas.
- La Formación Profesional ocupacional.
- Mercado laboral y medidas de fomento de empleo.
- La participación activa en la vida social y cultural.
- Por parte de todo profesor que imparte enseñanzas en este nivel y en el horario de su materia se desarrollan las **técnicas de trabajo intelectual** más acordes con el bloque de conocimientos.
- Asimismo, se abordarán los temas de interés que señalen los alumnos.

ALUMNOS DEL MÓDULO I, MODULO II y MODULO III DE E.S.P.A.

Acción tutorial GRUPO CLASE (tutor)

- Conocimiento y presentación del grupo.
- Realización de cuestionario inicial y de intereses.
- Elección de delegados de grupo.
- Preparación y análisis posterior de las evaluaciones.
- El sistema educativo y las enseñanzas y formación de las personas adultas.
- Los temas de interés que el alumnado señale.

Acción tutorial INDIVIDUAL (tutor y/o orientador)

- Con los alumnos que lo demanden.

Acción tutorial GRUPO-CLASE (profesor de cada módulo)

Para desarrollar en el horario de cada ámbito de conocimiento y en los temas relacionados con:

- Técnicas de Trabajo Intelectual más acordes con la materia que imparte.
- Temas transversales que más directamente inciden en la materia.

- Ocupaciones y profesiones relacionadas con el campo de conocimiento.
- La evaluación objetiva de la materia, asistencia a clase y puntualidad.

Es competencia del tutor:

- Coordinar el proceso de enseñanza y evaluación del grupo.
- Coordinar el control de asistencia y puntualidad.
- Las acciones tutoriales colectivas e individuales.

ALUMNOS DEL MÓDULO IV DE E.S.P.A.

Acción tutorial colectiva (tutor) en hora de tutoría

- Conocimiento y presentación del grupo.
- Realización del cuestionario inicial y de intereses.
- Elección de delegado de grupo.
- Preparación y análisis posterior de las evaluaciones.
- Programa para la orientación académica y profesional.

Acción tutorial individual (tutor y/o orientador)

- A demanda del alumno o del profesor-tutor.

Acción tutorial en el grupo clase (profesor de cada ámbito)

- Técnicas de Trabajo Intelectual acordes con el módulo que imparten.
- Ocupaciones y profesiones relacionadas con el módulo.
- Educación en valores.
- La evaluación objetiva de la materia, asistencia y puntualidad.

Es competencia del tutor:

- Coordinar el proceso de enseñanza y evaluación del grupo.
- Coordinar el control de asistencia y puntualidad.
- Las acciones tutoriales colectivas e individuales.

Para saber más

Entra en el siguiente enlace y realiza una lectura de este PDF para profundizar en aspectos que hemos visto en esta unidad y que te pueden ayudar a realizar la actividad obligatoria exigida en esta unidad.

[**PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL**](#)

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta unidad; haz clic sobre la imagen para verla.

TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EN LA EDAD ADULTA



U5. Trabajo cooperativo en EPA

Importante

Introducción

¿Qué es el trabajo cooperativo? ¿Podemos llevar a cabo propuestas de aprendizaje cooperativo con alumnado adulto? ¿Es viable en nuestras aulas de los centros de adultos? ¿Se puede aplicar a todas las enseñanzas?

Objetivos

Debes conseguir:

- Identificar el aprendizaje cooperativo
- Conocer las principales características de este aprendizaje
- Identificar por qué es recomendable el aprendizaje cooperativo y qué habilidades son necesarias
- Identificar el papel del profesor para desarrollar este tipo de aprendizaje en distintas enseñanzas, realizando propuestas concretas de actuación

Actividad de lectura

En esta unidad vas a trabajar los siguientes **contenidos**:

- Concepto de APRENDIZAJE COOPERATIVO
- Características de este aprendizaje
- Finalidades y habilidades en el aprendizaje cooperativo
- Rol del profesor y propuesta de actividades usando esta metodología

5.1. Aprendizaje cooperativo

El contexto actual de la sociedad de consumo no favorecer los valores de cooperación y ayuda ni las actitudes altruistas y prosociales, es por lo tanto que la escuela debe y puede potenciar un avance positivo en torno a ello. Existe el convencimiento de que la educación ha de preparar para la vida y ha de estar ligada a los ideales democráticos; por consiguiente ha de integrar también la recreación del significado de las cosas, la cooperación, la discusión, la negociación y la resolución de problemas. En un contexto multicultural se hace necesario hablar de la educación en la solidaridad, cooperación y colaboración entre el alumnado, desarrollando también estos valores en sus comunidades y pueblos.

La sociedad, hoy en día, empuja al individuo a competir con sus semejantes por la consecución de metas cada vez más elevadas; este modelo está presente en los ambientes escolares: se fomenta la competitividad tanto por parte de las familias como por parte de los centros escolares, trabajando la mayor parte del tiempo de forma individual.

En las últimas décadas se han producido una serie de cambio sociales que han forzado a los seres humanos a vivir cada vez más cerca unos de otros, formando una compleja estructura social donde las relaciones interpersonales adquieren día a día mayor importancia.

La cooperación sería una de las claves para la mejora de las relaciones sociales y el progreso de los individuos. Ambas formas, competición y cooperación son capaces, aisladamente, de hacer progresar al individuo. La cooperación es el modo de relación entre los individuos que permitirá reducir las diferencias entre ellos, impulsará a los miembros más favorecidos a ayudar a los menos favorecidos y a estos a superarse.

CONCEPTO

Es una forma de construir el conocimiento a partir de equipos heterogéneos cuyos miembros son interdependientes y comparten un espacio, unos materiales de aprendizaje, unos objetivos y unos cargos que implican cierto grado de responsabilidad.

CARACTERÍSTICAS

- Es un aprendizaje entre iguales realizado en grupo.
- Se trabaja en grupos heterogéneos en sus niveles de competencia.
- Supone una organización de la clase por grupos. El grupo asume parte de dicha responsabilidad en la planificación, ejecución y valoración de la tarea.
- Se trata de proponer tareas que sólo es posible llevar a cabo con otros y en las que el éxito propio depende del grupo.
- El objetivo final debe ser claro y compartido por todos los componentes del grupo y cada participante tiene su propia responsabilidad.
- El alumno debe percibir claramente las ventajas de la cooperación.
- Es válido para todas las etapas y para todas las áreas.
- Se debe seleccionar las técnicas de acuerdo a la edad, características de los participantes, objetivos del programa, experiencia y formación del docente, materiales e infraestructura disponible.

5.2. Finalidades del aprendizaje cooperativo

¿POR QUÉ APRENDIZAJE COOPERATIVO?

- Promueve la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje
- Capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción entre compañeros
- Promueve el aprendizaje independiente y autodirigido
- Promueve el desarrollo de la capacidad para razonar de forma crítica
- Incrementa la satisfacción de los estudiantes con la experiencia de aprendizaje
- Permite acomodar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes de hoy día
- Permite la preparación de los estudiantes como ciudadanos
- Permite desarrollar la capacidad de liderazgo
- Prepara a los estudiantes para el mundo del trabajo actual
- Mayor salud psicológica

El aprendizaje cooperativo hace posible entender los conceptos que tienen que ser aprendidos a través de la discusión y resolución de problemas a nivel grupal, es decir, a través de una verdadera interrelación. Usando este método, los estudiantes también aprenden las habilidades sociales y comunicativas que necesitan para participar en sociedad y "convivir" (**Delors**, 1996). Así, **Kagan** (1994) describe la necesidad del aprendizaje cooperativo y concluye:

"Necesitamos incluir en nuestras aulas experiencias de aprendizaje cooperativo, ya que muchas prácticas de socialización tradicionales actualmente están ausentes, y los estudiantes ya no van a la escuela con una identidad humanitaria ni con una orientación social basada en la cooperación. Las estructuras competitivas tradicionales del aula contribuyen con este vacío de socialización. De este modo los estudiantes están siendo mal preparados para enfrentar un mundo que demanda crecientemente de habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de una interdependencia social y económica".

La efectividad de los programas de Aprendizaje Cooperativo ha sido comprobada en muchas escuelas diferentes (desde primarias hasta escuelas para educación de los adultos) y también en aulas que contienen diferentes grados de multiculturalidad y multilingualidad.

Cooperar para aprender es:

"Realizar con otros una tarea que no se puede realizar individualmente"

HABILIDADES TRABAJADAS, OBSERVADAS Y VALORADAS

- **HABILIDADES COMUNICATIVAS:** desarrollo de capacidad verbal, en cuanto a comprender, explicar, preguntar y responder, debatir, utilizar correctamente terminología de la asignatura, etc.
- **CAPACIDAD DE SÍNTESIS,** para extraer lo fundamental prescindiendo de lo accesorio.
- **ANÁLISIS Y REFLEXIÓN:** capacidad para deliberar, pensar, repasar, reconsiderar y madurar una idea antes de tomar una decisión.
- **CRÍTICA CONSTRUCTIVA:** capacidad para posicionarse ante las opuestas o diferentes intervenciones de los compañeros, sin anularlos, ni imponerse, sino aportando su visión y enriqueciendo el resultado.
- **IMPLICACIÓN:** aportar sugerencias e ideas en las diferentes actividades, comprometiéndose en su desarrollo hasta el final.
- **AUTONOMÍA:** resolver actividades utilizando recursos propios sin recurrir a la ayuda inmediata de la profesora.
- **CREATIVIDAD:** diseñar o generar recursos didácticos (debate, rol-playing, dramatización, etc.) con ingenio, novedad y aplicabilidad.
- **AUTOEVALUACIÓN:** reconocer las dificultades y potencialidades de trabajar cooperativamente.
- **AUTOPLANIFICACIÓN:** gestionar el propio tiempo.

Para saber más

Entra en el siguiente enlace y observa este vídeo para identificar algunas habilidades interpersonales en el aprendizaje cooperativo.



[Video link](#)

5.3. Propuesta de actividades con aprendizaje cooperativo

ROL DEL DOCENTE

Las principales funciones del profesor en estas situaciones de aprendizaje son:

- Especificar los objetivos de enseñanza-aprendizaje que se persiguen con el trabajo cooperativo. Dedicando una o más sesiones a lo que podríamos llamar actividades de iniciación en las que presente el tema a los alumnos, proporcionándoles información conceptualizada.
- Seleccionar el tamaño del grupo (2 a 6 alumnos/as), teniendo en cuenta que en función de este tamaño tendrá unas ventajas o inconvenientes, por ejemplo, el consenso entre ellos, el tiempo asignado para el trabajo,...
- Asignar los alumnos al grupo, ya se ha indicado anteriormente que deben ser heterogéneos.
- Disponer la clase de forma que los miembros de cada grupo estén juntos y puedan verse mutuamente, así como para que puedan intercambiar materiales e ideas.
- Proporcionar materiales apropiados y/o sugerencias de cómo llevar adelante la tarea.
- Explicar a los alumnos la tarea y el tipo de estructura cooperativa que se va a utilizar, remarcando tanto la responsabilidad individual como la grupal.
- Especificar las conductas deseadas, por ejemplo, escuchar atentamente lo que dicen sus compañeros, hacer crítica a las ideas, no a las personas,
- Observar las interacciones entre los alumnos.
- Intervenir como asesores y proporcionando asistencia en la tarea.
- Evaluar los trabajos del grupo, tanto desde el punto de vista global como en relación con lo que ha aportado cada uno de sus miembros individualmente, ayudándoles si fuera necesario para conseguir mejores niveles de participación en el grupo.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Algunas de las actividades que se pueden realizar en las distintas enseñanzas son:

- Preparar un dossier de un viaje en las materias de Francés e Inglés.
- Realizar un trabajo con exposición del mismo en el Ámbito Social de ESPA (por ejemplo: sobre la organización política y territorial de las Comunidades Autónomas).
- Propuesta de Teatro leído o representado para el Taller de Animación a la lectura.
- Grupos de investigación sobre costumbres y tradiciones de los países de origen de los grupos de Español.
- Trabajo de investigación con exposición del Ámbito de Comunicación de ESPA (por ejemplo, sobre contenidos de LITERATURA).
- Trabajo de investigación con exposición de las Ciencias Naturales.

Para saber más

Entra en el siguiente enlace y realiza una lectura de este PDF para profundizar en aspectos que hemos visto en esta unidad y que te pueden ayudar a realizar las actividades obligatorias exigidas en esta unidad.

[APRENDIZAJE COOPERATIVO](#)

Resumen

En [esta presentación](#) puedes repasar de modo rápido los principales conceptos tratados en esta unidad; haz clic sobre la imagen para verla.



M3. FIPA y ESPA

Introducción

Se consideran enseñanzas básicas en Educación de Personas Adultas aquellas que preparan o dan acceso a la titulación básica española, el título de Graduado en E.S.O.

La Formación Inicial de Personas Adultas (FIPA) engloba un conjunto de ofertas educativas que abarcan desde la alfabetización hasta la adquisición de competencias que permitan el acceso a la Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA). Además, son pieza clave en otros procesos formativos, como el aprendizaje del español como lengua nueva o el acceso a procesos de cualificación profesional.

La FIPA consta de dos niveles:

- Nivel I o de iniciación
- Nivel II o de consolidación



La Educación Secundaria para Personas Adultas es la adaptación de la E.S.O. para las personas adultas, se organiza en dos niveles mediante un sistema modular cuatrimestral de dos cursos. Al finalizar estos estudios se alcanza el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Este título da acceso al Bachillerato, a los Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio y a los Certificados de Profesionalidad de Nivel 2.

Evaluación

La realización de las **tareas obligatorias** te ayudará a conseguir los objetivos del módulo y asimilar sus contenidos.

Las tareas propuestas debes hacerlas en un fichero de texto y remitirlas al tutor colgándolas en la zona de Tareas del módulo.

Objetivos

- Definir las enseñanzas que integran la Formación Inicial de Personas Adultas (FIPA) y la Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA).
- Manejar la legislación y normativa referida a FIPA y SPA.
- Conocer la estructura organizativa de la FIPA y la SPA.
- Conocer las características del alumnado que se matricula en FIPA y en SPA.
- Conocer principios metodológicos.

- Analizar materiales didácticos específicos.

Contenidos

- **Unidad 1. Normativa y organización.**
- **Unidad 2. Características del alumnado.**
- **Unidad 3. Principios metodológicos y materiales didácticos.**
- **Unidad 4. La ESPA**

U1. Curriculos de FIPA y ESPA

En esta primera unidad vamos a analizar la normativa que establece la organización y el currículo de la Formación Inicial para Personas Adultas y de la Educación Secundaria para Personas Adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón. Trataremos de extraer aquellos aspectos que inciden directamente sobre la práctica de acogida del alumno en el centro, su valoración inicial y su adscripción. También trataremos algunos aspectos del currículo y la organización de estas enseñanzas.

La **FIPA** se regula por la [Orden del 18 de noviembre de 2008](#) (BOA 03/12/2008) y la [ORDEN de 10 de noviembre de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se modifica la Orden de 18 de noviembre de 2008](#).

Además, conviene conocer la [Resolución de 19 de Marzo de 2015, del Director General de Política Educativa y Educación Permanente, por el que se abre el proceso extraordinario de autorización establecido en la orden de 10 de noviembre de 2014](#).

Como síntesis puedes ver [esta presentación](#).

La **ESPA** se regula mediante la [ORDEN de 2 de julio de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se establece la organización y el currículo de la Educación secundaria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón y la [CORRECCIÓN de errores de la Orden de 2 de julio de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#) por la que se establece la organización y el currículo de la Educación secundaria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Para realizar las tareas deberás utilizar estas normativas.

Resumen

F.I.P.A.

Organización y currículo Orden de 19 de

Aunque la FIPA no se ciñe exclusivamente a la alfabetización, sí que esta es una fase fundamental de la misma. El concepto mismo de alfabetización ha evolucionado y en este momento debe afrontar nuevos retos. El texto que te proponemos en el siguiente enlace esboza una definición actual de la tarea de alfabetización.

Alfabetización funcional:

- http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf

En este artículo de 2011 vemos en números la realidad española de la población analfabeta.

Por último te proponemos la visión de [este pequeño reportaje](#) de televisión cuyo protagonista es la formación inicial de personas adultas y plantea cuestiones que más adelante veremos en los siguientes módulos.

Actualmente nos encontramos en el proceso de creación del **nuevo currículo de ESPA**, puedes consultar el proceso de información pública e incluso el primer borrador del nuevo currículo en esta [publicación en EPALE](#).

Intervención reflexiva en el foro

La valoración inicial del alumnado (VIA) es un proceso de gran importancia cuando llega nuevo alumnado a los centros de EPA. El modo en que esta valoración se realiza queda a criterio del equipo docente y del centro educativo. Averigua de qué manera se realiza en tu centro la VIA en los niveles de FIPA y ESPA, y **preséntala en el foro**. Puedes adjuntar un modelo.

U2. El alumnado de FIPA

Introducción

El alumnado que realiza enseñanzas iniciales responde a los cambios que se han operado en nuestra sociedad durante los últimos años. Diversos colectivos sociales forman el alumnado de estas enseñanzas, y esta heterogeneidad se traslada a los mismos intereses del alumnado, las características de su aprendizaje, así como las dificultades que obstaculizan su progreso educativo.

En esta unidad realizaremos una breve reflexión sobre los elementos que integran esta heterogeneidad, no tanto con ánimo de definirlos de manera exhaustiva, como el de habituarse a incorporar en la práctica educativa la consideración de estas diferencias.

Contenidos

La realidad social en Aragón ha cambiado en los últimos años, y con ello también es diferente la percepción que se tiene de las enseñanzas iniciales. Si hace unos años se identificaba este nivel de Educación de Personas Adultas con la alfabetización, en la actualidad la Formación Inicial para Personas Adultas tiene una dimensión más amplia y más compleja. Por un lado se han incorporado las personas inmigrantes extranjeras, de las cuales un buen número son analfabetas en su origen, y otras, sabiendo leer y escribir en sus países de origen, desconocen nuestra grafía, constituyendo dos grupos que responden de diferente manera a las estrategias de formación inicial. Se sigue atendiendo a personas que engrosan entornos sociales desfavorecidos, económica o culturalmente, personas con riesgo de exclusión social que suman la dificultad de tener una baja o nula escolarización. Es frecuente encontrar en los diferentes grupos de enseñanzas iniciales a personas con necesidades educativas especiales. Surgen así objetivos ya no sólo educativos sino también de integración social.

A pesar de una mayor generalización de la enseñanza básica, la realidad nos ha devuelto a los centros de EPA a jóvenes que aun habiendo estado escolarizados, muestran carencias formativas de base, sobre todo en aspectos instrumentales. Son los llamados analfabetos de retorno, que fuera del mercado laboral y sin formación profesional, deben retomar aprendizajes básicos para afrontar vías de formación que les oriente en el mundo del trabajo.

Tenemos una población envejecida, en muchos casos nutrida de personas que en su juventud fueron inmigrantes nacionales o hijos de estos, con escasa o nula escolarización, y que a medida que van dejando atrás las obligaciones laborales van acudiendo a los centros de EPA con la ilusión de aprender todo aquello que en su infancia les fue negado.

Múltiples perfiles, diversas historias que reflejan una gran variedad de ilusiones, limitaciones, experiencias, motivaciones. Cada uno de estos grupos tiene su ritmo de aprendizaje y maneja una bagaje distinto de herramientas cognitivas personales con las cuales asistirá a clase.

Las condiciones de trabajo o en edad de jubilación influirá decisivamente en la asistencia a clase. La percepción de sus progresos estará siempre vinculada a la practicidad de los aprendizajes. La urgencia en alcanzar unas metas serán, para algunas personas, motivo de estimulación o de desánimo.

El equipo docente de Enseñanzas iniciales afronta nuevas necesidades de su alumnado que deberá articular programas específicos de alfabetización y, posteriormente, para aquellas personas que así lo requieran, consolidación de conocimientos para acceder a otros niveles educativos como las Competencias Clave, Certificados de Profesionalidad, acceso a ciclos formativos o la ESPA.

Se trata de alumnado que no sólo necesitará saber leer y escribir. También dominar herramientas que les permitan entender el mundo que les rodea, participar socialmente en él. Deberán aprender a ser autónomos en la adquisición de nuevos aprendizajes.

Resumen

En esta unidad hemos esbozado la heterogeneidad de las personas que integran los grupos de Formación Inicial para Personas Adultas, la importancia de partir de sus propias experiencias como punto de inicio para nuevos aprendizajes, así como la necesidad de conocer sus características e intereses.

Para saber más

Un concepto a considerar en el aprendizaje adulto es la denominada Inteligencia cristalizada. Te invitamos a que indagues en Internet sobre esta teoría de la inteligencia y reflexiones sobre las repercusiones que tiene en el aprendizaje de la persona adulta.

La Fundación Secretariado General Gitano dispone de la web <https://www.gitanos.org/> que te puede aportar una visión desde dentro de esta cultura. Es interesante además su centro de documentación electrónico. Entre los documentos te seleccionamos éste:

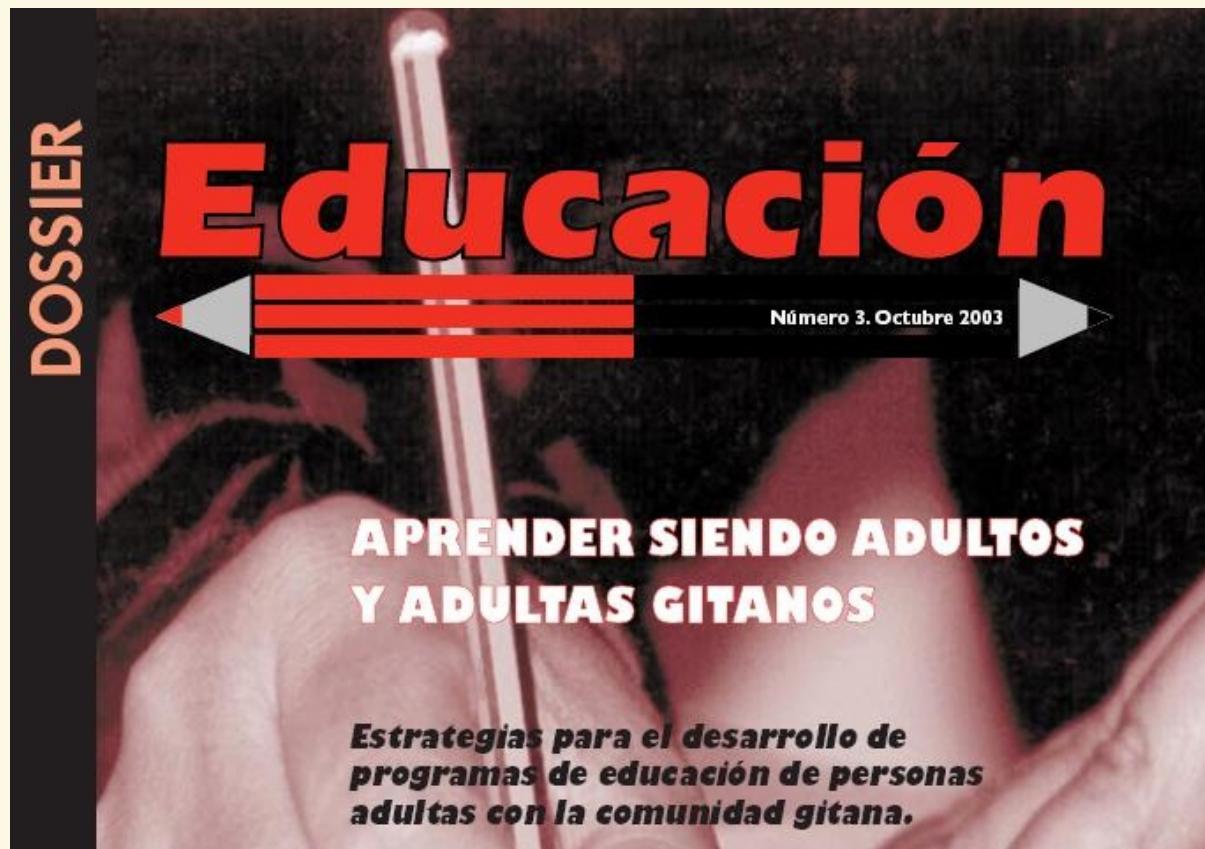


Imagen - Dossier educación

- <http://www.gitanos.org/upload/18/89/21Dossier.pdf>

Destacan los capítulos dedicados a los objetivos y la metodología.

Otra realidad de la formación inicial es la que se imparte en los Centros Penitenciarios. El siguiente enlace te dirige a un blog, vinculado al CPEPA Isabel de Segura de Teruel, con interesantes experiencias y materiales, útiles tanto para población reclusa como para población no reclusa.

<http://educacentrerejas.blogspot.com.es>

U3. Materiales para la FIPA

Importante

Introducción

En esta unidad vamos a realizar un breve recorrido que nos permita conocer los más significativos materiales dirigidos a las enseñanzas iniciales que se han publicado en los últimos años. Veremos que guardan unas características comunes en cuanto a estrategias de aprendizaje y metodologías y que han ido adaptándose a los cambios sociales que en estos años se han ido produciendo. La tarea consistirá en el análisis más pormenorizado de alguno de estos materiales para así familiarizarnos con las características de estos materiales.

Los tradicionales

A finales de los años 70 se produce un movimiento de renovación pedagógica en Sudamérica ligado a las campañas de alfabetización. En Brasil, Paulo Freire vincula la alfabetización con el proceso de toma de conciencia de la realidad y la actuación para transformarla. Este movimiento pedagógico pretende que la persona adulta que se alfabetiza no sólo aprenda la mecánica de la lectoescritura sino que también la utilice como herramienta de transformación de su propia realidad. Freire contrapone el aprendizaje bancario con un aprendizaje que promueva el cambio. Como él mismo decía: "Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo."

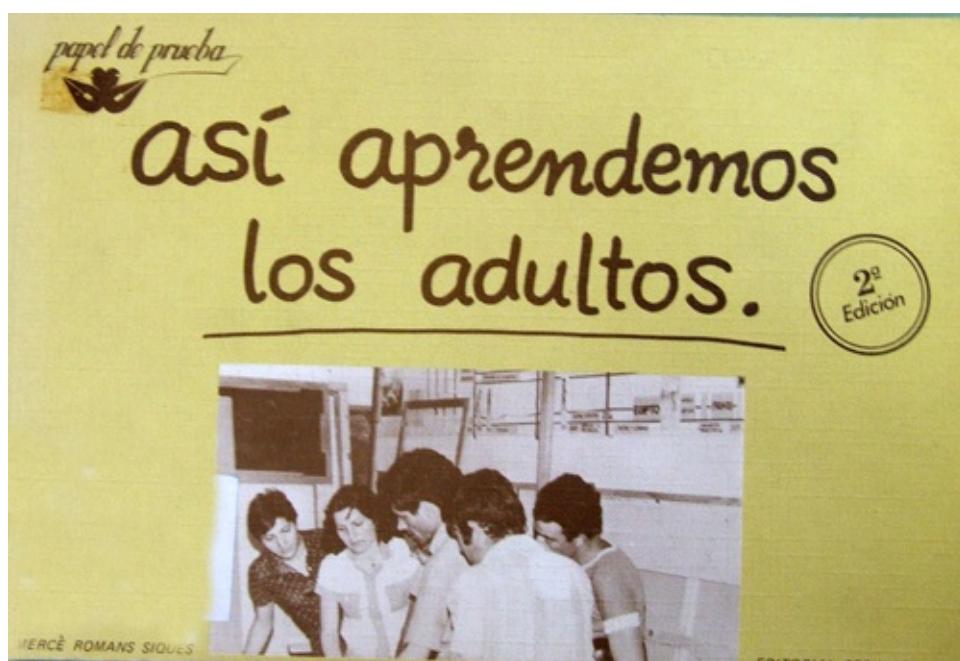
Desde el punto de vista de la práctica didáctica, Freire propone el método de la palabra generadora. El aprendizaje de una letra nueva se inicia con una palabra que suscita el diálogo, la reflexión. Este modelo es ampliamente seguido en otros países latinoamericanos.



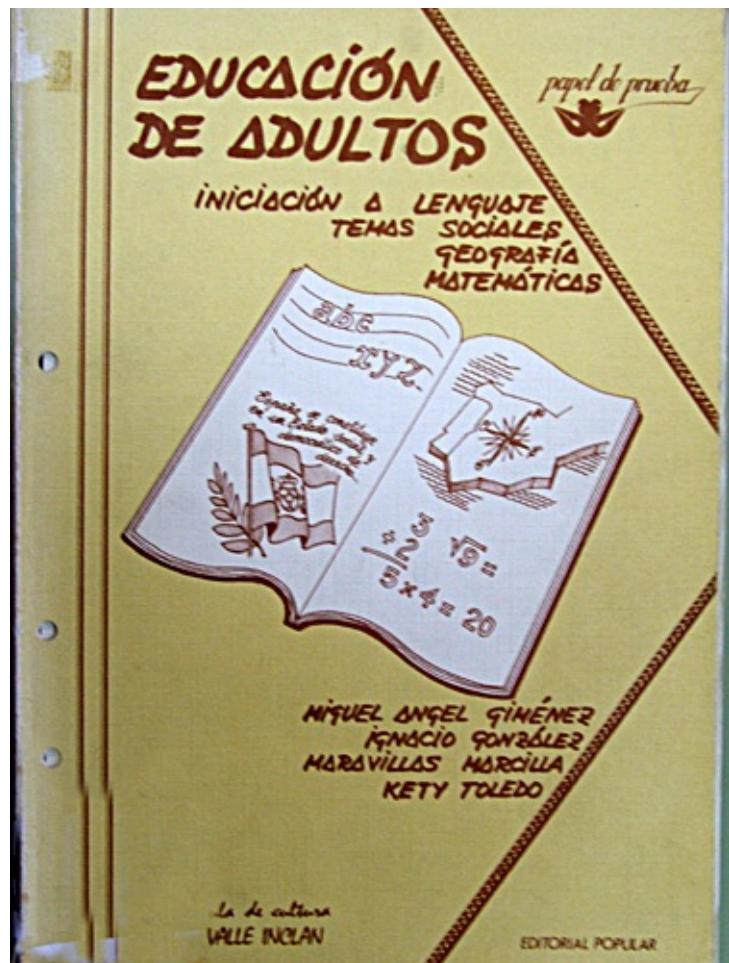
La palabra: En España, a inicios de los 80 se está produciendo una transformación en la educación de personas adultas, especialmente en las barriadas populares de las grandes ciudades. Fruto de la experiencia docente, y dado que no existe ningún material específico de alfabetización que responda a las nuevas expectativas, la editorial El Roure publica en 1.982 un nuevo método que recoge algunas de las premisas de Paulo Freire en especial la metodología basada en la palabra generadora. El método "La palabra" supone también un cambio en el aspecto, modificando el estilo de las ilustraciones, la tipografía y el formato del libro, asumiendo que los materiales para personas adultas deben tener una estética diferente. No hay que olvidar que hasta entonces era frecuente en las clases de alfabetización la utilización de las denominadas "cartillas escolares" dirigidas al alumnado infantil.



En esos momentos ya se intuía que las grandes editoriales escolares no estaban interesadas en este “reducido mercado” educativo. En su lugar pequeñas editoriales, frecuentemente vinculadas a equipos docentes y asociaciones afrontan el reto de producir materiales acordes con las nuevas tendencias. La editorial Popular, publica en 1.985 “Así aprendemos los adultos”, siguiendo la iniciativa del método “La palabra”.



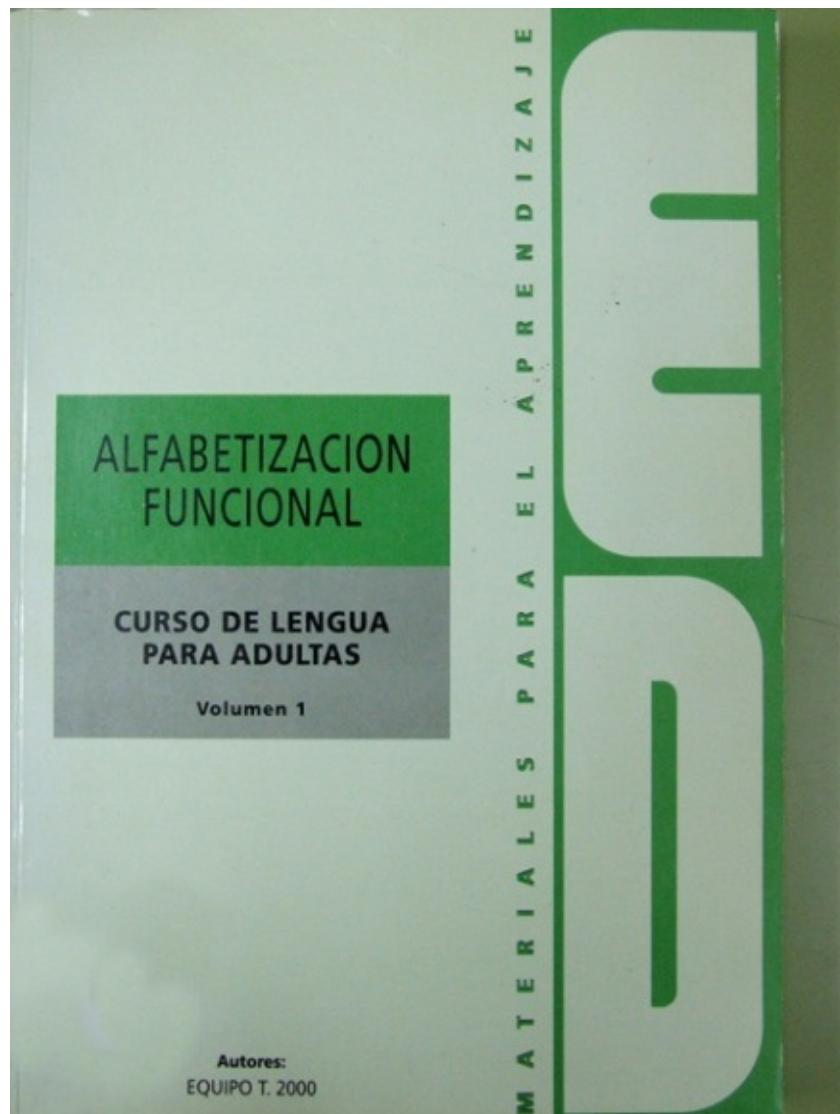
Los Certificados de escolaridad articulan, por aquel entonces, la oferta de enseñanzas iniciales, así como la preparación para el Graduado Escolar que entonces está vigente como escolarización básica. Además, en los centros comienzan a crearse grupos que atienden a neolectores y se percibe la necesidad de materiales específicos para ellos. En esta línea, también es la editorial Popular la que publica diversos materiales dentro de la línea editorial denominada “Papel de prueba” en el que se abordan temas como el aprendizaje de las matemáticas, la alfabetización en el medio penitenciario, la formación ocupacional, los derechos de la mujer, etc.



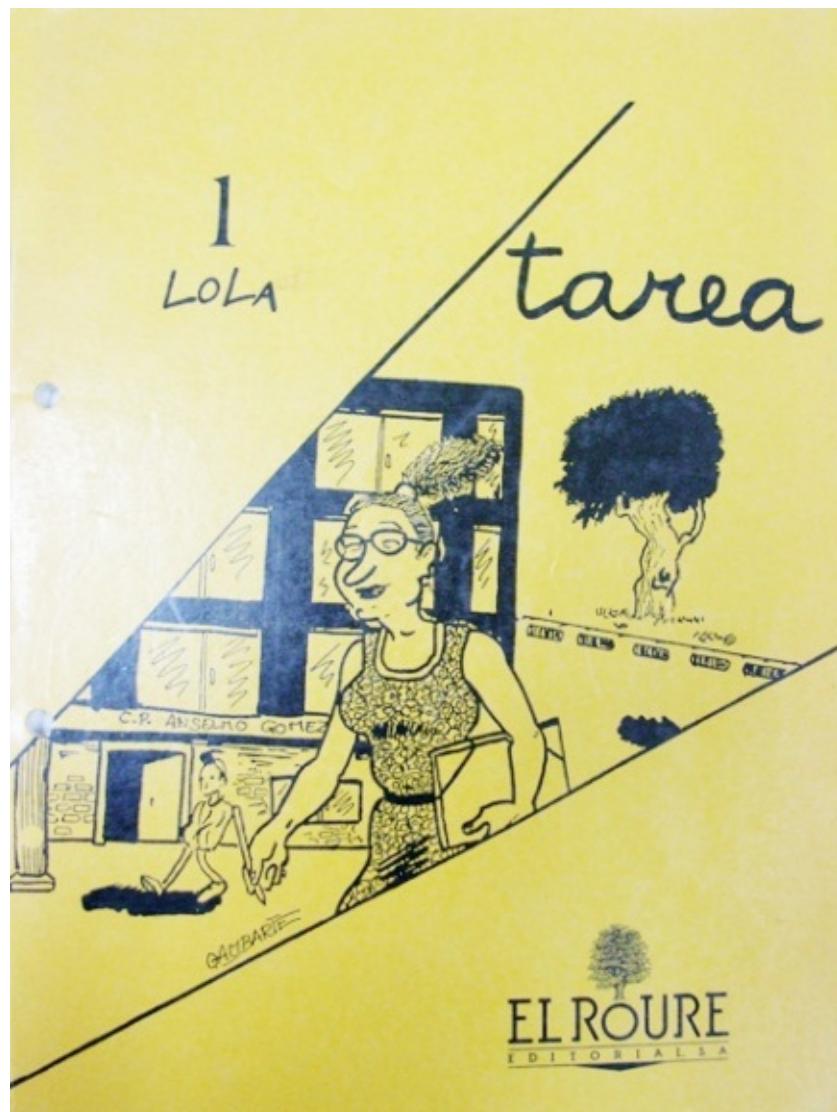
A los Centros de EPA acuden personas que desean consolidar aprendizajes adquiridos en el pasado e incluso ir preparándose para acometer niveles académicos superiores, estos grupos motivan la creación de materiales para aquellos que superan los niveles más básicos de las enseñanzas iniciales. El análisis de estos materiales muestra por una parte la incipiente tendencia de adaptar los contenidos al mundo adulto, aunque a veces todavía bajo el sistema clásico disciplinar, pero por otra parte comienza a generalizarse un planteamiento metodológico en el que la globalización de los contenidos y la organización por Centros de interés marca la estructuración de contenidos y actividades.

Grupos de profesorado dedicados al trabajo con personas adultas en enseñanzas iniciales elaboran diversos materiales que no llegan a los canales de distribución comercial, y que en algunos casos cuentan con el apoyo de unidades de programas provinciales o autonómicas. Son materiales que desde Burgos, Murcia, Andalucía, etc, se difunden en jornadas pedagógicas y encuentros de profesorado por medio de copias artesanales.

Conceptos nuevos por aquel entonces, como alfabetización funcional y analfabetismo de retorno inspiran algunas obras que presentan una forma peculiar de trabajo con el alumnado adulto, siempre bajo el prisma de renovación y eficacia. Es el caso del "Curso de lengua para adultas" creado por el equipo T 2000 y publicado en 1.992.



Nuevamente será la editorial El Roure la que intenta una renovación en los materiales de alfabetización con el método Lola. Dividido en dos volúmenes, incorpora además dos libros exclusivamente de lectura, integrado con el libro de actividades. Quizá la novedad estriba en que las lecturas, graduadas al tiempo que se van produciendo los aprendizajes de lectoescritura, presentan un hilo de continuidad de la mano de los personajes que aparecen en el libro. Siempre fieles a sus orígenes, muestra personajes y realidades de los barrios populares de las ciudades.



La expansión de la Educación de Personas Adultas propicia la incorporación de nuevas editoriales. Prensa Universitaria desarrolla una colección de cuadernos de trabajo: Caligrama y Diagrama son sus títulos publicados en 1.998, y buscan dar un apoyo en los tramos finales de las enseñanzas iniciales.

La realidad social española sufre un radical cambio con la aparición de inmigrantes extranjeros. Los centros de EPA asumen desde el principio la tarea de la enseñar el castellano a este nuevo alumnado. Al mismo tiempo queda patente una nueva necesidad: muchos inmigrantes desconocen nuestra grafía, e incluso muchos de ellos son analfabetos en su origen. Además, junto a los aspectos de aprendizaje instrumental, los enfoques interculturales impregnán las actividades de todo el alumnado de los centros de EPA. Este nuevo reto implica una nueva generación de materiales específicamente dedicados al alumnado extranjero.



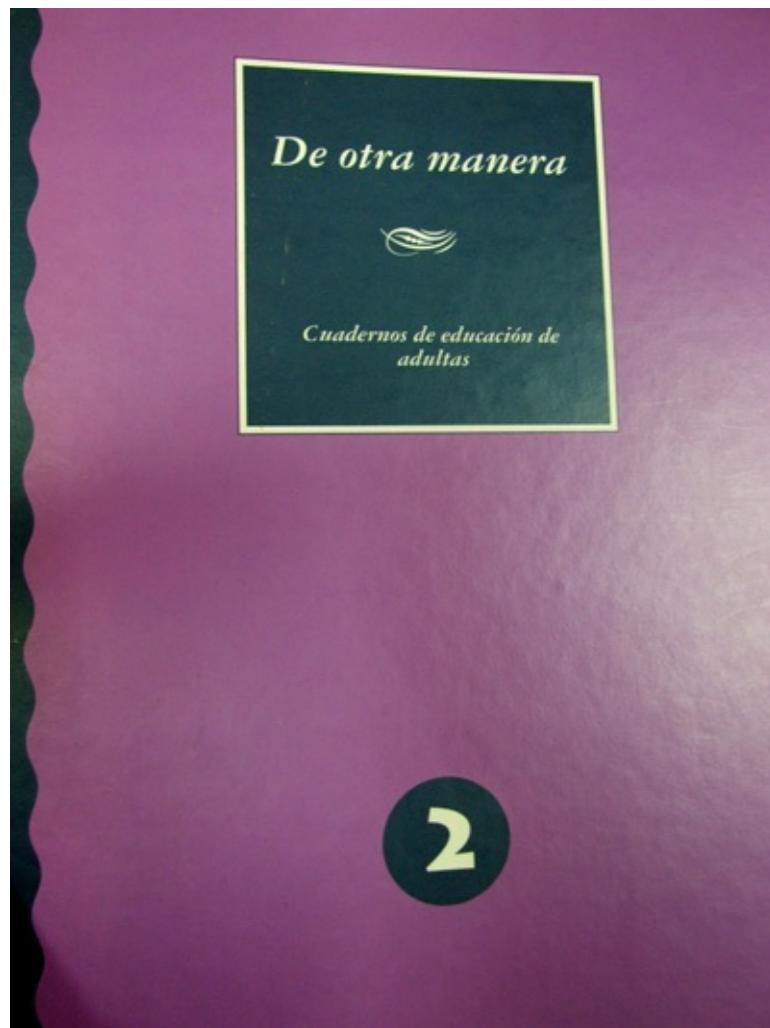
El Ministerio de Educación en colaboración con la FAEA y el CODEF publican en 1.998 el método de alfabetización e inserción cultural “Contrastes” cuyos destinatarios son inmigrantes extranjeros. Igualmente, la fundación Santa María publica en 2.001 el método “En contacto con...”, presentado como método de alfabetización para Inmigrantes.



El índice de analfabetismo femenino estadísticamente es mayor que el masculino, y este desequilibrio se mantiene en niveles superiores. Para acabar con esta diferencia El Ministerio de Educación junto con el Instituto de la Mujer publican en 1.992 con gran profusión de medios el método “De otra manera” que abarca desde la alfabetización hasta el final de las enseñanzas iniciales. Quizá lo más significativo de este material es que aporta un rico y variado banco de recursos sobre temas de especial interés, aunque no exclusivo, para la mujer. Adopta una metodología fundada en los centros de interés y en las tareas colaborativas.

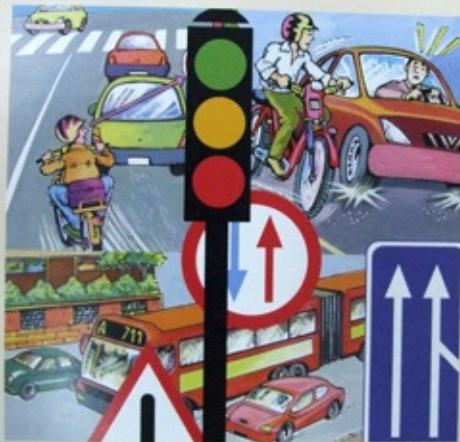
También con un criterio de organización fundamentado en los centros de interés y los aprendizajes funcionales y significativos el Ministerio de Educación publica en 1.994 la colección de cuadernos de trabajo titulada “Vivo y aprendo”.

En línea con contenidos específicos agrupados por centros de interés, la editorial Nau Llibres publica en 2001 un material para neolectores titulado “Un día cualquiera” material surgido, como tantos otros, de la actuación directa del profesorado en los centros de EPA, en este caso el denominado Grupo Sis, y motivados a difundir sus experiencias a través de la aventura editorial.



Uno de los factores motivadores para el aprendizaje de las técnicas instrumentales básicas de lectura y escritura fue el acceso al Permiso de conducir. Intentando unir esta motivación con el decidido intento de difundir la educación vial entre la población adulta, la Dirección General de Tráfico inició una serie de publicaciones que abarcaron desde la superación de dificultades de comprensión oral y comprensión lectora, hasta la incorporación de los temas de Educación vial en la formación básica, siguiendo un criterio metodológico globalizador.

**EDUCACIÓN VIAL PARA
PERSONAS ADULTAS**
NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA
VOL. II



**MÓDULOS GLOBALIZADOS
CON MATEMÁTICAS Y LENGUA**



■ Dirección Gen. de Tráfico

La nueva era multimedia

Los materiales tradicionales siguen teniendo un gran valor por haber sentado las bases de la FIPA, por su inmediatez y por ser materiales con los que el alumnado adulto se siente cómodo por tener ese recuerdo de la infancia.

Sin embargo, no debemos olvidar que *la educación es reflejo de la sociedad* y que, además, uno de los objetivos de la FIPA señalados en la Orden de 18 de noviembre de 2008 es *Iniciarse en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico*.

Es imprescindible que las tecnologías de la información y la comunicación tengan un papel relevante en la FIPA, en la era digital es tan necesario tener bien asentadas las competencias lingüísticas y matemáticas como las competencias digitales. Una persona que no sabe utilizar dispositivos tecnológicos básicos es considerada una persona analfabeta digital.

Por tanto, no solo es necesaria una actualización de los métodos de enseñanza orientándolos hacia la realidad digital actual, sino que es preciso alfabetizar en TIC.

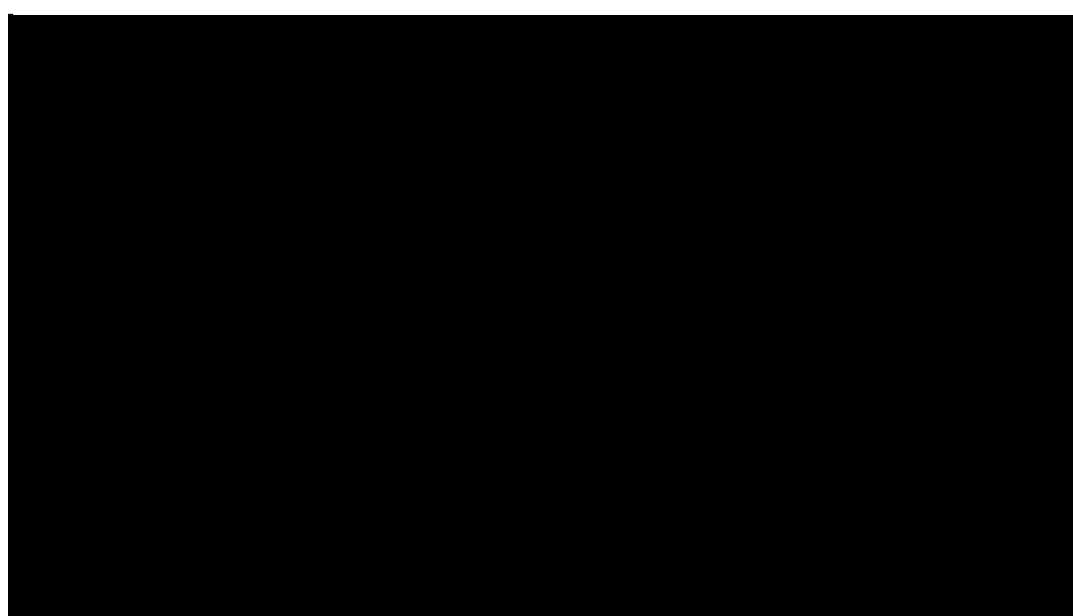
En la actualidad existen abundantes materiales educativos para secundaria, pero no es tan rica la oferta para FIPA. De nuevo, encontramos numerosas webs y materiales multimedia para infantes pero no siempre es adecuado para personas adultas.

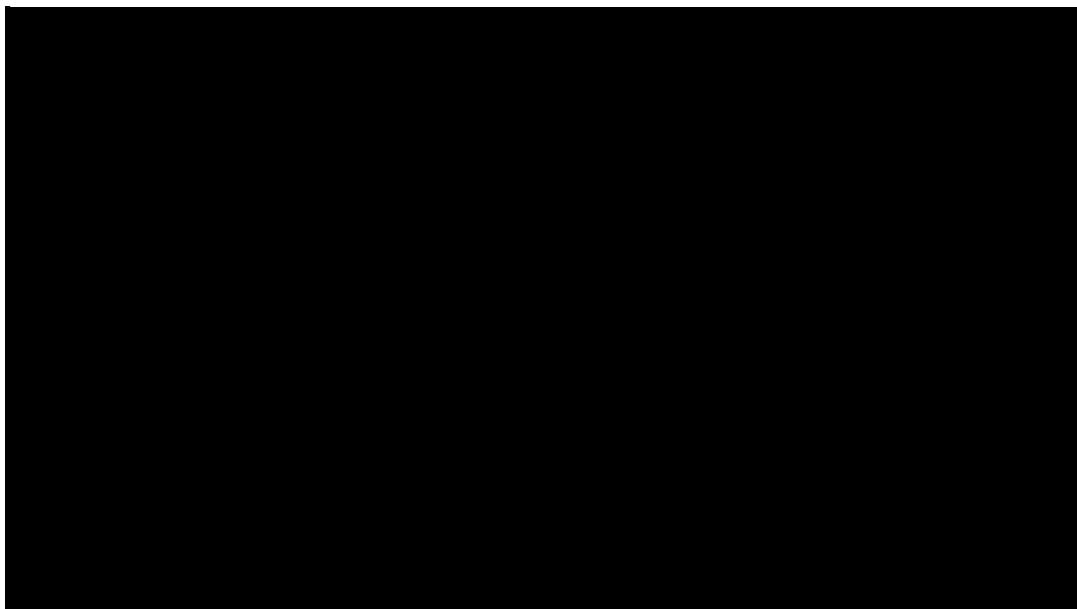
Además, Internet tiene la característica del cambio continuo, por lo que elaborar un listado de materiales es complicado pues la constante *fase beta* de la World Wide Web hace impredecible la continuidad o no de lo que en ella podemos encontrar.

A modo de ejemplos, podemos consultar las propuestas para [FIPA del CPEPA Bajo Cinca](#).

Quizá lo importante no sea tanto disponer de un listado de materiales, sino tener una metodología diferente a la tradicional o completar los materiales tradicionales con las nuevas oportunidades multimedia.

Si vamos a trabajar el sistema digestivo puede ser interesante utilizar fichas, pero también es muy interesante aprovechar recursos multimedia como vídeos, juegos u otros.





<https://www.cerebriti.com/juegos-de-ciencias/conocimiento-hacia-mi-cuerpo>

<https://www.cerebriti.com/juegos-de-ciencias/el-sistema-digestivo-y-su-partes>

Resumen

En la elección o creación de un material para enseñanzas iniciales intervienen unos criterios metodológicos que debemos considerar claves. Desde el método didáctico de aprendizaje de lectoescritura que guiará los primeros aprendizajes, entre los que el método de la palabra generadora es específico en el aprendizaje adulto, hasta los métodos que articulan y organizan los contenidos y procedimientos a adquirir: globalización, interdisciplinariedad, enfoque por tareas, aprendizaje colaborativo.

Para saber más

Si necesitas refrescar tus conocimientos sobre metodologías, puedes acceder al [curso de metodologías activas de Aularagón](#).

U4. La ESPA

La Educación Secundaria para Personas Adultas permite a las personas adultas conseguir el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, la titulación básica en nuestro país.

Además, da acceso a los Certificados de Profesionalidad de nivel 2, los Ciclos Formativos de Grado Medio y el Bachillerato.



Adaptación

La enseñanza en sus primeros años cumple una función mucho más amplia que la de transmitir contenidos o capacitar de competencias técnicas, teniendo gran importancia la socialización y adquisición de competencias sociales. Dado que esa socialización se ha adquirido en la adultez, se hace necesaria implantar una adaptación de los estudios equivalentes a la formación básica obligatoria para las personas adultas que por la circunstancia que fuere no se hayan en posesión de la titulación básica.

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación de la reforma educativa fue la primera que inició vías alternativas a la escolarización para la obtención de la titulación básica. Esta Ley contemplaba pruebas de madurez para la obtención del título de Graduado Escolar. Su desarrollo creó los primeros Centros específicos de educación de personas adultas y la primera adaptación de la enseñanza obligatoria a las personas adultas, que se estructuró en dos niveles o etapas:

- Certificado de Estudios Primarios (niveles I y II)
- Graduado Escolar

La Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) dedica el título III a la Educación de Personas Adultas y en su artículo 52.1. que “las personas adultas que quieran adquirir los conocimientos equivalentes a la educación básica contarán con una oferta **adaptada** a sus condiciones y necesidades”.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el artículo 68.1 mantiene igualmente la adaptación de la enseñanza obligatoria a las personas adultas.

La adaptación de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria para las personas adultas **supone integrar las materias de los cuatro cursos en tres ámbitos de conocimientos** (ámbito Social, ámbito de Comunicación y ámbito Científico-tecnológico) **en dos niveles o cursos**.

Organización de las enseñanzas

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en su disposición Adicional primera referida a la Educación de Personas Adultas, establece la adaptación de la Educación Secundaria Obligatoria en una estructura de tres ámbitos (ámbito Social, ámbito de Comunicación y ámbito Científico-tecnológico) y dos niveles (correspondientes a dos cursos académicos), en los que se integran todas las materias de la ESO, fijando un marco común para todo el Estado Español. Cada Comunidad Autónoma, en el ámbito de competencias, debe completar esta organización, pudiendo establecer sistemas multidisciplinares (más o menos globalizados) o modulares.

La Comunidad Autónoma de Aragón, mediante la Orden de 2 de julio de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, establece como organización un sistema modular cuatrimestral. De este modo, la Educación Secundaria para Personas Adultas puede completarse en dos años (cuatro cuatrimestres), equivaliendo un curso de la ESO a un bloque de módulos cuatrimestral.

DURACIÓN Y DISTRIBUCIÓN HORARIA DE LOS MÓDULOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

Primer Nivel					
	Primer bloque de módulos	Periodos lectivos semanales	Segundo bloque de módulos	Periodos lectivos semanales	Periodos lectivos totales
Ámbito de Comunicación	I Lengua castellana y literatura	4	II Lengua castellana y literatura	4	120
	Lengua extranjera	3	II Lengua extranjera	3	90
	TOTAL	7	TOTAL	7	210
Ámbito Sociedad	I Ciencias sociales	4	II Ciencias sociales	4	120
	TOTAL	4	TOTAL	4	120
Ámbito Científico-tecnológico	I Matemático-tecnológico	4	II Matemático-tecnológico	4	120
	I Ciencias de la naturaleza	3	II Ciencias de la naturaleza	3	90
	TOTAL	7	TOTAL	7	210
	TOTAL	18		18	540

Segundo Nivel					
	Tercer bloque de módulos	Periodos lectivos semanales	Cuarto bloque de módulos	Periodos lectivos semanales	Periodos lectivos totales
Ámbito de Comunicación	III Lengua castellana y literatura	4	IV Lengua castellana y literatura	4	120
	III Lengua extranjera	3	IV Lengua extranjera	3	90

	TOTAL	7	TOTAL	7	210
Ámbito Sociedad	III Ciencias sociales	4	IV Ciencias sociales	4	120
	TOTAL	4	TOTAL	4	120
Ámbito Científico-tecnológico	III Matemático-tecnológico	4	IV Matemático-tecnológico	4	120
	III Ciencias de la naturaleza	3	Optativa: * Biología y geología * Física y química * Informática	3	90
	TOTAL	7	TOTAL	7	210
	TOTAL	18		18	540

La Orden de 16 de agosto de 2000, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Centros Docentes Públicos no universitarios dependientes del Departamento de Educación y Ciencia de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 23/08/00) dedica el Anexo III a los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas.

Los Centros que tienen autorizada la Educación Secundaria de Personas Adultas se organizan pedagógicamente en los siguientes departamentos:

- Departamento de Matemáticas y Naturaleza. Se integra el profesorado que imparte los módulos del ámbito Científico-Técnico.
- Departamento de Comunicación y Sociedad. Se integra el profesorado de los ámbitos de Comunicación y Sociedad.
- Departamento de Orientación en el que además del profesorado que de Psicología y Pedagogía o titular de la plaza de orientación, quedará integrado el profesorado que imparte cursos de Certificados de Profesionalidad, PCPI y cursos de Promoción y Extensión Educativa.
- Departamento de Enseñanzas Iniciales, Se integra el profesorado que imparte docencia en estas enseñanzas y en español para extranjeros.
- Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, que estará integrado por el Jefe del mismo y, para cada actividad concreta, por los profesores y alumnos responsables de la misma.

Para saber más

[Orden de 2 de julio de 2008](#), de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece la organización y el currículo de la Educación secundaria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Curriculum basado en competencias

La Ley Orgánica de Educación de 2006 plantea el desarrollo curricular por competencias, siguiendo las directrices de la Unión Europea. Este nuevo enfoque didáctico resalta la capacidad para usar de forma eficiente o adecuada los conocimientos, destrezas y actitudes en una determinada situación. Así, podríamos definir competencia como el *conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que pueden y deben ser alcanzadas a lo largo de la educación obligatoria por la mayoría del alumnado y que resultan imprescindibles para garantizar el desenvolvimiento personal y social y la adecuación a las necesidades del contexto vital, así como para el ejercicio efectivo de los derechos y deberes ciudadanos.*

Siguiendo ese desarrollo, el currículo establecido por la Orden de 2 de julio de 2008, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón está basado en competencias.

El elemento clave, desde el punto de vista didáctico, de este nuevo enfoque es la **tarea**. Al alumno se le propone una tarea y para resolverla debe saber usar los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridas en ese determinado contexto.

Actividad: Resumen el currículo o currículos de tu ámbito de conocimiento.

Curriculum disciplinar: es el currículo tradicional basado en el conocimiento en disciplinas o materias cuyo principal estrategia didáctica es la lección magistral y las actividades están basadas en la reproducción de los contenidos.

Curriculum multidisciplinar: este enfoque curricular subraya las conexiones y relaciones entre las distintas materias del currículo.

Curriculum globalizado: parte de situaciones de la vida real donde deben aplicarse saberes y destrezas para resolverlas; no existen las materias. Las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan alrededor de un centro de interés, el motor y guía del aprendizaje.

Instrumentos de evaluación

La evaluación en SPA será continua, formativa y diferenciada según módulos. Se evaluará el proceso de aprendizaje del alumnado, el proceso de enseñanza y la práctica docente. Es competencia del Departamento elaborar el proyecto curricular de cada módulo y responsabilidad de cada docente la elaboración de la programación didáctica de su módulo, donde se especificarán los criterios e instrumentos de evaluación. Asimismo se contemplarán las medidas de apoyo educativo y de recuperación para el alumnado que no haya superado los objetivos del módulo.

La evaluación del alumnado es responsabilidad del profesorado del módulo y del equipo docente, coordinado por el tutor o tutora, en la juntas de evaluación.

Fases de la evaluación:

a) Valoración inicial del alumno (VIA). Tiene como finalidad la adscripción del alumnado a los módulos adecuados a su nivel de conocimientos y destrezas. En este proceso se valora tanto los conocimientos acreditados documentalmente (convalidaciones) como los adquiridos a través de la experiencia. En este caso, podrá realizarse a través de una prueba escrita o de la forma que determine el Plan de orientación y acción tutorial del centro. Esta valoración podrá dar como resultado su adscripción a los módulos pertinentes de la SPA, aún siendo de diferentes bloques.

b) Sesión de evaluación inicial. La realiza el profesorado del módulo en los primeros días de clase con la finalidad de tomar las decisiones pedagógicas necesarias para ajustar su acción didáctica a las necesidades del grupo.

c) Sesión de evaluación final. Se realizará una sesión de evaluación final (una como mínimo a lo largo del cuatrimestre) cuyo resultado se recogerá en las actas de evaluación.

d) Número de convocatorias. Se organizarán dos convocatorias de evaluación por módulo. La convocatoria ordinaria se realizará en el mes de febrero, para el 1º cuatrimestre, y en junio para el 2º cuatrimestre.

La convocatoria extraordinaria se realiza en junio, antes de la sesión de evaluación final del 2º cuatrimestre, para el 1º cuatrimestre, con la finalidad de conocer el resultado de su evaluación antes de evaluar el 2º cuatrimestre y tenerlo en cuenta en los módulos que están relacionados, es decir, no puede aprobarse un módulo sin haber superado los anteriores de la misma denominación. La convocatoria extraordinaria para el 2º cuatrimestre será en los primeros días de septiembre.

Documentos de evaluación:

- Expediente académico: recoge los antecedentes académicos y los resultados de la evaluación en la SPA.
- Actas de evaluación: recoge el resultado de la sesión de evaluación final de un bloque de módulos de una convocatoria.
- Historial académico: recoge los estudios realizados por el alumnado en la SPA y se entregará al término de la enseñanza o cuando se produzca cambio de centro.
- Informe personal por traslado: un informe pormenorizado que permita al alumno o alumna continuar sus estudios si cambia de centro antes de terminar el cuatrimestre.

Además, se remitirá un informe estadístico de resultados al Servicio Provincial de cada grupo y se entregará al alumnado que termine los estudios un certificado provisional de haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y un certificado de la nota media obtenida.

Modalidades

La ESPA en Aragón se desarrolla a través de dos modalidades, que conllevan dos modelos organizativos distintos:

a) **Modalidad presencial:** la ofrecen los Centros de Educación de Personas Adultas que disponen de profesorado de educación secundaria (PES). En otras Comunidades Autónomas se ha optado por utilizar por las tardes los Institutos de Educación Secundaria para impartir estas enseñanzas o bien existe una oferta en ambos tipos de centros. Hay defensores y detractores de ambos modelos, pero en la Comunidad Autónoma de Aragón la modalidad presencial se imparte únicamente en Centros de EPA.

b) **Modalidad a distancia:** la ofrece el IES José Manuel Blecua en un modelo organizativo de enseñanza en red. Los Centros de EPA que no pueden ofrecer ESPA presencial por no disponer de profesorado de enseñanza secundaria, matrículan a su alumnado a través de su Aula en el IES Blecua, tramitando su matrícula, dando apoyo tutorial (3 períodos de 1,5 horas semanales) y administrando las pruebas presenciales en su centro, sin que el alumnado deba desplazarse de su localidad.

La modalidad a distancia tiene ventajas e inconvenientes. Por un lado, permite que muchas personas puedan cursar la ESPA y titular sin asistir a clases presenciales, fundamentalmente, desde la zona rural. Por otra parte, es una modalidad que requiere de mayor esfuerzo y concentración, disponer de medios para su desarrollo y de una base formativa y de hábitos de estudio por parte del alumnado.

Importante

Las pruebas libres para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria van dirigidas a personas mayores de 18 años que no posean esta titulación y no estén matriculados en esta etapa educativa en enseñanza oficial. Las instrucciones que regulan el funcionamiento de los Centros permiten que una de las ofertas educativas vaya dirigida a la preparación de dicha prueba.

**PRUEBA LIBRE PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA
MAYORES DE 18 AÑOS**

Muy importante

Como hemos visto en la unidad 1, actualmente nos encontramos en el proceso de creación del **nuevo currículo de ESPA**.

El borrador del nuevo currículo propone una nueva modalidad, la **semipresencial**. Esta nueva modalidad pretende dar respuesta a un sector de la población adulta que tiene dificultades para asistir a clase 18 horas lectivas semanales y a quienes la distancia resulta insuficiente para abordar con éxito la ESPA.

M4. Competencias Clave, Certificados de Profesionalidad y acceso a FP

Introducción

¿Cómo se organizan las enseñanzas de Competencias Clave y de Certificados de Profesionalidad? ¿Qué requisitos deben cumplir las personas que se matriculan en los cursos de preparación a las pruebas de acceso a Ciclos Formativos? ¿Qué tipo de alumnado me voy a encontrar en las aulas?

El estudio de este módulo te permitirá responder a estas y otras preguntas.



Objetivos

- Conocer la legislación y normativa referida a las enseñanzas de CCN2, Certificados de Profesionalidad y de los cursos de preparación a las pruebas de acceso a Ciclos Formativos.
- Familiarizarse con el perfil del alumnado que cursa estas enseñanzas.
- Saber cómo se organizan estas enseñanzas.
- Reflexionar sobre estas enseñanzas.

Actividad de lectura

Este módulo contiene dos partes diferenciadas:

Unidad 1: Competencias Clave N2 y N3.

- 1.1. Certificados de Profesionalidad: algo de historia.
- 1.2. Certificados de Profesionalidad en los CPEPA.
- 1.3. Acceso a los Certificados de Profesionalidad.
- 1.4. Cursos de preparación de las pruebas libres.

Resumen

Unidad 2: Los cursos de preparación para el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior.

2.1. Normativa reguladora.

2.2. Modalidades.

2.3. Perfil de los participantes.

U1. Competencias Clave N2 y N3 y Certificados de Profesionalidad

Introducción

En 2005: Más del 60% de la población adulta española no tenía acreditada su cualificación profesional.

Los cursos dirigidos a la adquisición de competencias que permitan a las personas adultas su incorporación a la actividad laboral, la mejora de su situación profesional o adaptación a nuevas situaciones en el trabajo es una de las nuevas competencias incorporadas recientemente en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas.

En este módulo, vamos a conocer la legislación y la oferta formativa dirigida a la preparación de las pruebas libres de **Competencias Clave de niveles 2 y 3**. Conoceremos también el material didáctico específico de esta enseñanza que el alumno encuentra en la oferta a distancia alojada en Moodle Aularagón.

Esta prueba libre da acceso a los Certificados de Profesionalidad de niveles 2 y 3 a quienes no disponen de otra titulación de acceso.

Los **Certificados de Profesionalidad** acreditan con carácter oficial las competencias profesionales que capacitan para el desarrollo de una actividad laboral con significación para el empleo.

Esta acreditación oficial certifica que la persona que lo posee tiene los conocimientos y las habilidades para desarrollar una actividad laboral determinada, es decir, está cualificada.

1.1. Certificados de profesionalidad: algo de historia

En 2002 se redactó la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional que tenía como finalidad:

"La ordenación de un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, que respondiera con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas. Todo ello encuadrado en las directivas europeas sobre cualificaciones profesionales."

Las cualificaciones profesionales más significativas del sistema productivo español, organizadas en familias profesionales y niveles integran el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).

El CNCP constituye la base para elaborar la oferta formativa de los títulos de Formación Profesional y los Certificados de Profesionalidad.

El organismo encargado de definir, elaborar y mantener este catálogo es el **Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL)**.

¿Qué es una **cualificación profesional**?

"Conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación así como a través de la experiencia laboral". (Art. 7.3 LOCFP 5/2002)

Y, ¿qué es una **competencia profesional**?

"Conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo." (Art. 7.3 LOCFP 5/2002)

Los **certificados de profesionalidad** son el instrumento de acreditación oficial, en el ámbito de la administración laboral, de las cualificaciones profesionales del CNCP.

Estas cualificaciones pueden ser adquiridas:

- a través de procesos formativos
- por reconocimiento de la experiencia laboral
- mediante vías no formales de formación

y permiten su correspondencia con los títulos de formación profesional del sistema educativo.

Las cualificaciones se agrupan en 26 **familias profesionales y cinco niveles**:

Familias Profesionales

Niveles de Cualificación

- Agraria
- Marítimo-Pesquera
- Industrias Alimentarias
- Química
- Imagen Personal
- Sanidad
- Seguridad y Medio Ambiente
- Fabricación Mecánica
- Electricidad y Electrónica
- Energía y Agua
- Instalación y Mantenimiento
- Industrias Extractivas
- Transporte y Mantenimiento de Vehículos
- Edificación y Obra Civil
- Vidrio y Cerámica
- Madera, Mueble y Corcho

- Textil, Confección y Piel
- Artes Gráficas
- Imagen y Sonido
- Informática y Comunicaciones
- Administración y Gestión
- Comercio y Marketing
- Servicios Socioculturales y a la Comunidad
- Hostelería y Turismo
- Actividades Físicas y Deportivas
- Artes y Artesanías

Nivel 1	Competencia en un conjunto reducido de actividades simples, dentro de procesos normalizados. Conocimientos y capacidades limitados.						
Nivel 2	Competencia en actividades determinadas que pueden ejecutarse con autonomía. Capacidad de utilizar instrumentos y técnicas propias. Conocimientos de fundamentos técnicos y científicos de la actividad del proceso.						
Nivel 3	Competencia en actividades que requieren dominio de técnicas y se ejecutan con autonomía. Responsabilidad de supervisión de trabajo técnico y especializado. Comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y del proceso.						
Nivel 4	Competencia en un amplio conjunto de actividades complejas. Diversidad de contextos con variables técnicas científicas, económicas u organizativas. Responsabilidad de supervisión de trabajo y asignación de recursos. Capacidad de innovación para planificar acciones, desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.						
Nivel 5	<p>Competencia en un amplio conjunto de actividades muy complejas ejecutadas con gran autonomía. Diversidad de contextos que resultan, a menudo, impredecibles. Planificación de acciones y diseño de productos, procesos o servicios. Responsabilidad en dirección y gestión.</p> <p>(fuente INCUAL)</p> <p>Cada nivel se determina según el grado de complejidad, autonomía y responsabilidad necesarios para realizar una actividad laboral.</p> <p>La vinculación de las cualificaciones profesionales y los sistemas de Formación Profesional quedan reflejados en el siguiente cuadro. (fuente INCUAL)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Ley Orgánica de Educación 2/2006 Relación con niveles de cualificación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> Universidad: •Doctor •Postgrado •Licenciado, Ingeniero, Arquitecto •Grado •Diplomado, Ingeniero técnico Bachillerato Bachiller Educación Secundaria Obligatoria Graduado en Ed. Sec. <small>6-12 años Educ. Primaria 0-6 años Educ. Infantil</small> </td> <td style="vertical-align: top;"> Niveles de Cualificación CNCP-MEC 8 7 6 5 4 3 2 1 <small>33</small> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> FP Grado Superior Técnico Superior FP Grado Medio Técnico Programas Cualificación Profesional Inicial </td> </tr> </tbody> </table> <p>Los niveles que tienen vinculación con las actuaciones en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas son los niveles 1,2,3.</p>	Ley Orgánica de Educación 2/2006 Relación con niveles de cualificación		Universidad: •Doctor •Postgrado •Licenciado, Ingeniero, Arquitecto •Grado •Diplomado, Ingeniero técnico Bachillerato Bachiller Educación Secundaria Obligatoria Graduado en Ed. Sec. <small>6-12 años Educ. Primaria 0-6 años Educ. Infantil</small>	Niveles de Cualificación CNCP-MEC 8 7 6 5 4 3 2 1 <small>33</small>	FP Grado Superior Técnico Superior FP Grado Medio Técnico Programas Cualificación Profesional Inicial	
Ley Orgánica de Educación 2/2006 Relación con niveles de cualificación							
Universidad: •Doctor •Postgrado •Licenciado, Ingeniero, Arquitecto •Grado •Diplomado, Ingeniero técnico Bachillerato Bachiller Educación Secundaria Obligatoria Graduado en Ed. Sec. <small>6-12 años Educ. Primaria 0-6 años Educ. Infantil</small>	Niveles de Cualificación CNCP-MEC 8 7 6 5 4 3 2 1 <small>33</small>						
FP Grado Superior Técnico Superior FP Grado Medio Técnico Programas Cualificación Profesional Inicial							

1.2. Certificados de profesionalidad en los CPEPA

Los CPEPA solicitan los Certificados de Profesionalidad (o módulos de los mismos) que quieren impartir al curso siguiente a través de GACEPA, dentro de los que ya tienen autorizados impartir por INAEM, o bien realizan la solicitud de autorización a INAEM para poder impartir otros nuevos certificados si cumplen con todos los requisitos que INAEM marca.

Nunca debemos olvidar que se trata de una formación laboral, de INAEM, que se imparte en los CPEPA, con lo cual actúan dos administraciones diferentes que deben coordinarse.

Es importante destacar que los CPEPA tienen que concretar en esa solicitud si los cursos se van a impartir con docentes contratados por las **Entidades Locales** (si es la entidad local la que va a hacerse cargo de los gastos de contratación del profesorado), por **medios propios** (si es el propio centro, con su profesorado funcionario, el que se hará cargo de todos los gastos) o si **necesita financiación** (si debe recibir dinero del INAEM, a través de la convocatoria anual que para tal fin se publica, para el desarrollo de las actividades).

Cuando la solicitud es con medios propios o cargo a entidades locales, el CPEPA solicita autorización directamente a INAEM. Una vez recibida la autorización, se comunica a la Unidad de Educación Permanente y a Distancia que abrirá el curso en GACEPA y se inicia la formación.

Cuando se realiza con financiación de INAEM es necesario acogerse a la convocatoria que realiza INAEM para centros de FP y CPEPA (se publica una convocatoria diferente cada curso escolar), **nunca deben iniciarse las actividades antes de la resolución de la convocatoria**.

La Dirección General de Planificación y Equidad dicta la Resolución correspondiente en la que se refleja la autorización oficial para el desarrollo de estas enseñanzas en el Centro Público de EPA.

La gestión y documentación de los Certificados varía dependiendo del tipo de financiación que tengan, pero, sea cual sea, la llevan los Centros desde la plataforma GACEPA gestión, así como desde la plataforma GESTIFOR de INAEM. Además, el seguimiento de estos grupos por parte del profesorado que los imparte es **obligatorio** realizarlo a través de la plataforma de GACEPA profes.

Los Centros de EPA no sólo imparten los módulos teóricos, sino que gestionan y coordinan también los módulos de prácticas, que, en general, se realizan en organizaciones, empresas, etc... externas al propio Centro y con quienes hay que firmar un convenio de colaboración previo a que el alumnado pueda realizar ahí dichas prácticas. Es importante destacar que se dan casos en los que el alumnado puede estar exento de realizar dichos módulos de formación práctica, dependiendo fundamentalmente de su experiencia profesional anterior relacionada con el Certificado que quiere cursar.

Toda la información relativa a requisitos de acceso a los certificados de profesionalidad, la exención de la realización del módulo de formación práctica, etc... se encuentra en [este enlace](#).

1.3. Acceso a los Certificados de Profesionalidad

Para que una persona adulta pueda acceder a la formación de los módulos formativos de los Certificados de Profesionalidad, en los niveles de cualificación profesional 2 y 3, deberá cumplir alguno de los requisitos siguientes:

(«Artículo 20. del Real Decreto 189/2013, de 15 de marzo. Requisitos de acceso a la formación de los certificados de profesionalidad.»)

- a) Estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para el nivel 2 o título de Bachiller para nivel 3.
- b) Estar en posesión de un certificado de profesionalidad del mismo nivel del módulo o módulos formativos y/o del certificado de profesionalidad al que desea acceder.
- c) Estar en posesión de un certificado de profesionalidad de nivel 1 de la misma familia y área profesional para el nivel 2 o de un certificado de profesionalidad de nivel 2 de la misma familia y área profesional para el nivel 3.
- d) Cumplir el requisito académico de acceso a los ciclos formativos de grado medio para el nivel 2 o de grado superior para el nivel 3, o bien haber superado las correspondientes pruebas de acceso reguladas por las administraciones educativas.
- e) Tener superada la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años y/o de 45 años.
- f) **Tener las competencias clave necesarias para cursar con aprovechamiento la formación correspondiente al certificado de profesionalidad**.****

Y para acreditar que se tienen las competencias clave necesarias, establece el mismo Real Decreto que:

“se realizarán pruebas de **competencia matemática** y de comunicación en **lengua castellana** y, si la hubiere, en lengua cooficial, en el nivel que corresponda. Además para aquellos que incluyan un módulo de lengua extranjera se requerirá pruebas de **competencia en comunicación en lengua extranjera** en el correspondiente nivel. Estas pruebas se realizarán en relación con las competencias definidas en el anexo IV de este real decreto.”

Para la realización de las pruebas, cada Comunidad Autónoma dictará las directrices necesarias para su ejecución.

En febrero de 2017 la Directora Gerente del Instituto Aragonés de Empleo dictó [Instrucción relativa a las equivalencias laborales académicas con el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria, a efectos de acceso a la formación de los Certificados de Profesionalidad.](#)

Dichas equivalencias se especifican en el Anexo de la mencionada Instrucción, cabe destacar la equivalencia del Certificado de Estudios Primarios y del Graduado Escolar, que anteriormente no se contemplaban.

1.4. Pruebas de Competencias Clave

Cursos de preparación de las pruebas para la obtención del Certificado de superación de las competencias clave necesarias para el acceso a los certificados de profesionalidad

Como hemos visto en el apartado anterior, cuando una persona adulta quiera realizar algún módulo formativo, tanto en el nivel 2 como en el 3, y no cumpla ninguno de los requisitos anteriormente indicados, deberá realizar previamente una prueba que acredite que posee las competencias clave para el nivel correspondiente. Los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas podrán realizar cursos de preparación de dichas pruebas.

Los cursos de preparación se pueden realizar en Los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas autorizados en dos modalidades: presencial o a distancia.

Están dirigidos para las personas que tengan como mínimo 18 años, a 31 de diciembre en el curso escolar correspondiente.

En la modalidad presencial tendrán la siguiente duración horaria:

- Competencia matemática Nivel 2 o 3: 60 horas
- Competencia en lengua castellana Nivel 2 o 3: 60 horas
- Competencia en lengua extranjera Nivel 2 o 3: 60 horas

Tendrán preferentemente una organización cuatrimestral. En función de las necesidades organizativas y distribución horaria de los centros, podrá arbitrarse otra organización, siempre que no se altere el número de horas para cada competencia y sea autorizado por la Inspección educativa del Servicio Provincial correspondiente.

En la modalidad a distancia:

- El curso se desarrollará a través de la plataforma Moodle Aularagón y es tutorizado por profesorado del [CPEPA Casa del Canal](#). Para lo que el alumnado realizará la matrícula a través de las Aulas de autoaprendizaje de los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas.

Cualquiera de estas dos modalidades tienen como objetivo que el alumnado esté en condiciones de superar exitosamente la prueba que acredite tener las competencias clave.

¿Cuáles son los criterios de evaluación de estas competencias clave?.

El real decreto 189/2013 establece, en el anexo IV los aspectos de la competencia que se deberán medir para los niveles 2 y 3.

IMPORTANTE

[PRUEBAS PARA LA OBTENCIÓN DEL CERTIFICADO DE SUPERACIÓN DE COMPETENCIAS CLAVES NECESARIAS PARA EL ACCESO A CERTIFICADOS DE PROFESIONALIDAD DE NIVEL 2 Y 3](#) Más información sobre las Competencias Clave de Nivel 2, de Nivel 3 y sobre los [Certificados de Profesionalidad](#).

Resumen

Como síntesis de la unidad, y recordatorio de algunos aspectos fundamentales, puedes ver en [esta presentación](#).

Para saber más

Para conocer en profundidad el Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL) , visita su web:

http://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_catalogoWeb.html

La legislación que regula estas enseñanzas es la siguiente:

- Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Puedes acceder a toda la información sobre Certificados de Profesionalidad: Normativa Básica, Acceso, Certificados de profesionalidad en CPEPAs, Modelos de documentación e Instrucciones en Educarragón a través del [siguiente enlace](#).

U2. Cursos de preparación a las pruebas de acceso a Ciclos Formativos



La creciente importancia de la Formación Profesional en las últimas décadas y su reconocido prestigio como instrumento para abrir las puertas al mercado de trabajo, unido al importante porcentaje de fracaso escolar, han producido que el acceso a la Formación Profesional a través de las pruebas de acceso sea una necesidad formativa en los últimos años.

Sin lugar a dudas, en los últimos años la demanda de estas enseñanzas ha crecido de manera muy importante en los Centros de EPA, hablamos de la preparación de las pruebas de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior.

El Decreto 1147/2011 de Formación Profesional crea una nueva vía de acceso a la Formación Profesional: los cursos de acceso.

Esta regulación de las pruebas de acceso a la FP se desarrolla mediante la [ORDEN ECD/83/2017, de 25 de enero, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Aragón](#).

2.1. Normativa reguladora

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación, en el artículo 41 establece las condiciones de acceso a la Formación Profesional.

Quienes no tengan la titulación podrán acceder a los ciclos formativos de grado medio y grado superior mediante la superación de una prueba de acceso para las personas que tengan cumplidos en el año de celebración de la prueba 17 años para acceder a grado medio y 19 años o 18 años si se está en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder para grado superior. Estas pruebas tendrán validez en todo el Estado español, aunque es competencia de cada Comunidad Autónoma organizarlas y definir su estructura.

Este hecho ha producido diferencias significativas de las pruebas, dependiendo de una Comunidad Autónoma a otra: en una pueden pedir inglés (lengua extranjera) y en otras no o el hecho de las peculiaridades lingüísticas en Comunidades Autónomas como Cataluña, País Vasco, Valencia o Galicia. Además, como los criterios de corrección de las pruebas y las fechas de celebración de las mismas también es distinto, se ha producido un peregrinaje de alumnado presentándose a estas pruebas en diferentes comunidades autónomas.

Mediante estas pruebas los aspirantes deberán acreditar los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento las enseñanzas de grado medio y la madurez en relación a los objetivos de bachillerato y las capacidades referentes al campo profesional de que se trate en grado superior.

Asimismo, se establece la posibilidad de que las Administraciones educativas puedan programar y ofrecer cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la formación profesional de grado medio por parte de quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial y para el acceso a la formación profesional de grado superior por parte de quienes estén en posesión del título de Técnico.

Importante

Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

Artículo 41: Condiciones de acceso

1. Podrán cursar la formación profesional de grado medio quienes se hallen en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Podrán cursar la formación profesional de grado superior quienes se hallen en posesión del título de Bachiller.
2. También podrán acceder a la formación profesional aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos, superen una prueba de acceso regulada por las Administraciones educativas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado medio se requerirá tener diecisiete años como mínimo, y diecinueve para acceder a ciclos formativos de grado superior, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.
3. Las pruebas a las que se refiere el apartado anterior deberán acreditar, para la formación profesional de grado medio, los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas y, para la formación profesional de grado superior, la madurez en relación con los objetivos de bachillerato y sus capacidades referentes al campo profesional de que se trate.
4. Corresponden a las Administraciones educativas regular la exención de la parte de las pruebas que proceda para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral.
5. Las Administraciones educativas podrán programar y ofrecer cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la formación profesional de grado medio por parte de quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial y para el acceso a la formación profesional de grado superior por parte de quienes estén en posesión del título de

Técnico al que se refiere el apartado 1 del artículo 44. Las calificaciones obtenidas en estos cursos serán tenidas en cuenta en la nota final de la respectiva prueba de acceso.

Importante

ORDEN ECD/83/2017, de 25 de enero, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Aragón.

CAPÍTULO II

Estructura y condiciones de acceso de las pruebas de acceso de grado medio

Artículo 3. Estructura de las pruebas de acceso de grado medio y contenidos de referencia.

1. La prueba de acceso de grado medio deberá acreditar que el alumno posee los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes y será común para todos los ciclos formativos de grado medio.
2. La prueba tendrá como referencia el anexo II del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio y, en relación a las materias objeto de las pruebas, el anexo II de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo. 3. La prueba de acceso de grado medio constará de tres partes:
 - a) Ámbito de comunicación: sus materias de referencia son Lengua Castellana y Literatura, y una lengua extranjera (Inglés o Francés). La prueba constará de dos apartados: - Lengua castellana y Literatura. - Lengua extranjera (Inglés o Francés).
 - b) Ámbito Social: su materia de referencia es Geografía e Historia.
 - c) Ámbito científico-tecnológico: sus materias de referencia son Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas, Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional y Tecnología. La prueba constará de dos apartados: - Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas. - Tecnología y Ciencias aplicadas a la actividad profesional. 4. Los contenidos y los criterios de evaluación de referencia para cada uno de estos ámbitos serán los indicados en el anexo I a esta orden.

CAPÍTULO III

Estructura y condiciones de acceso de las pruebas de acceso de grado superior

Artículo 6. Estructura de las pruebas de acceso de grado superior y contenidos de referencia.

1. La prueba de acceso de grado superior tendrá por objeto acreditar que el aspirante posee la madurez necesaria en relación con los objetivos del Bachillerato, así como con los específicos que se requieran para el ciclo formativo al que deseé acceder.
2. La prueba tendrá como referencia el anexo III del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, y en relación a las materias objeto de las pruebas, el anexo II de la Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo.
3. La prueba de acceso de grado superior constará de dos partes:
 - a) Parte común: Debe apreciar la madurez e idoneidad del aspirante para seguir con éxito los estudios de formación profesional de grado superior, así como su capacidad de razonamiento y de expresión escrita. Se basará fundamentalmente en el currículo de las siguientes materias de Bachillerato, que se corresponden con los tres apartados de que constará esta parte de la prueba: - Lengua castellana y literatura. - Lengua extranjera (elegir entre Inglés o Francés). - Matemáticas.
 - b) Parte específica: Valorará las capacidades de base del aspirante referentes al campo profesional de que se trate y versará sobre los objetivos y contenidos del Bachillerato que facilitan la conexión con el ciclo formativo de grado superior que se desea cursar. Para ello el aspirante elegirá una de las tres opciones que a tal efecto se recogen en el anexo III a esta orden, donde se asocian cada una de las opciones a las familias profesionales de formación profesional a las que se permite el acceso. En cada opción se reseñan las materias objeto de la parte específica de la prueba, de las cuales el aspirante deberá elegir dos de entre las tres materias que se indican.
 1. Los contenidos y criterios de evaluación de referencia para cada una de las partes de las pruebas de acceso de grado superior serán los indicados en el anexo II a esta orden.

Importante

ORDEN ECD/83/2017, de 25 de enero, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Aragón.

**ANEXO I PRUEBA DE ACCESO A CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO DE FORMACIÓN PROFESIONAL
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA**

**ANEXO II PRUEBA DE ACCESO A CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
PARTE COMUN y PARTE ESPECÍFICA**

Para saber más

ORDEN ECD/83/2017, de 25 de enero, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Aragón.

2.2. Modalidades

Los cursos de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio se imparten en la modalidad presencial (Centros de EPA) y en la modalidad a distancia ([CPEPA Miguel Hernández de Huesca](#)).

En cambio, los cursos de acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior se imparten en la modalidad presencial (Institutos y aquellos CPEPA autorizados y con profesorado PES), en la modalidad a distancia ([CPEPA Miguel Hernández de Huesca](#)) y en la modalidad semipresencial (CPEPA autorizados y con profesorado PES). Esta modalidad consiste en cursar las materias comunes en un Centro de EPA y la materia específica hacerla en la modalidad a distancia. Este modelo organizativo se adapta a las posibilidades de los Centros de EPA (menos horas y menos especialidades para atender estas enseñanzas).

El CPEPA Miguel Hernández imparte en la modalidad a distancia tanto el curso de acceso a Grado medio como el de Grado Superior, ambos con el mismo modelo organizativo que el de la ESPA. Los Centros de EPA son Aulas de autoaprendizaje para estas enseñanzas, pudiendo el alumnado tramitar la matrícula, recibir apoyo tutorial y hacer los exámenes en su Aula.

2.3. Perfil de los participantes

Unos de los estudios más demandados son los de formación profesional, vistos con más posibilidades de cara al mundo laboral, las personas que no disponen de otra titulación de acceso a la FP precisa superar las pruebas de acceso.

Los requisitos de acceso al Grado Superior no establecen criterios académicos de entrada, por lo que el profesorado en el aula se encuentra con un buen numero de personas con bajos niveles académicos y le resulta extremadamente difícil atender las disparidad de niveles de conocimientos del alumnado.

M5. Español como nueva lengua

Importante

Introducción

En los Centros de Educación de Personas Adultas se oferta una enseñanza denominada en ocasiones “Español para Extranjeros” o bien “Español para Inmigrantes” o “Español como Nueva Lengua”.

La denominación no es un tema secundario. Tras la acepción, se encuentra una forma distinta de entender el enfoque, los objetivos, lo que corresponde o no a estas enseñanzas y la formación que necesita el docente para trabajar de forma adecuada en el aula.

Puesto que es difícil integrar en un solo término lo que verdaderamente puede llegar a “cocinarse” en estos cursos, y a falta de una denominación más apropiada, aquí utilizaremos **“Español como Nueva Lengua”**.

Con este término, hacemos referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje del español en el contexto de un país hispanohablante. Los aprendices tratarán de hacer suya la nueva lengua porque la necesitan para formar parte de la sociedad en la que viven. Necesidades lingüísticas, socioculturales y formativas van de la mano en un proceso educativo complejo al que vamos a aproximarnos en este curso.

Evaluación

Tu participación en el foro tras la lectura de cada Unidad y la realización de la Tarea Final del Módulo te ayudarán a conseguir los objetivos y reflexionar sobre sus contenidos. Podrás ampliar la información en la sección **“Para saber más”**

Objetivos

- Tomar conciencia de la diversidad de temas que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje del español dirigido a alumnado inmigrante.
- Responder a algunas de las cuestiones más relevantes relacionadas con la enseñanza de segundas lenguas teniendo en cuenta la investigación y la experiencia.
- Asentar unas bases que permitan al docente diseñar tareas, integrando diferentes destrezas y atendiendo a las necesidades y nivel de competencia de los alumnos.
- Reflexionar juntos sobre los objetivos generales que debe tener un curso de “Español como Nueva Lengua” en el contexto de la Educación de Personas Adultas.
- Familiarizarse con una bibliografía básica de referencia para la programación de cursos y la formación docente.

Contenidos

Unidad 1. Explorando el terreno: las preguntas. “La historia de Khalia y Mombo”.

Unidad 2. Buscando respuestas: la investigación. ¿Cómo se adquiere una nueva lengua? ¿Cómo se enseña una nueva lengua? ¿Cómo se gestiona un grupo de enseñanza del español?

Unidad 3. Enseñando una nueva lengua: las destrezas. La comprensión oral. La expresión oral. La comprensión escrita. La expresión escrita. Actividades para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura.

Unidad 4. Construyendo puentes: los objetivos. ¿Qué objetivos tendrán los cursos de español? Marco de la enseñanza del español como segunda lengua. Marco normativo de la Educación de Personas Adultas.

U1. Explorando el terreno: las preguntas

Importante

Introducción

En esta Unidad, se propone la lectura de un cuento. A través de la narración, su autora introduce temas significativos, vinculados a las necesidades educativas de las personas inmigrantes y a los desajustes que pueden existir en la enseñanza que ofrecemos.

Evaluación

Para superar esta Unidad debes leer, en primer lugar, el cuento que se encuentra en el apartado “Contenidos” y, después, realizar una aportación en el foro, tal y como se indica en el apartado “Mensaje”.

Objetivos

- Reflexionar y tomar conciencia de algunos de los temas que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje del español dirigido a alumnado inmigrante. Por ejemplo: **el proyecto migratorio; el duelo migratorio; la acogida en el centro educativo; la necesidad comunicativa; otras necesidades formativas; la necesaria formación de los educadores; el desajuste entre necesidades y respuestas; el concepto de “interculturalidad”...**

Contenidos

“La historia de Khalia y Mombo”

Actividad del foro



Intervención reflexiva en el foro

Compartimos la idea de **Donald Schön** y de otros autores de que el profesor es un profesional reflexivo, observador e investigador en el aula, que continuamente se plantea interrogantes, toma decisiones y busca respuestas tanto dentro como fuera de ella.

Te proponemos, por tanto, que, con una mirada reflexiva y crítica, **realices la lectura de una historia** que escribió una profesora especialista en español como lengua extranjera tras haber observado cómo se daban las clases para adultos inmigrantes en un centro. Se trata de **La Historia de Khalia y Mombo**.

Presta especial atención a *todos los temas tratados* en la historia que tengan repercusión en el aula y a **los aciertos y errores** que desde tu opinión parecen cometer los educadores que intervienen. **Comenta tus conclusiones** posteriormente en el foro y concluye tu intervención con la formulación de **una pregunta**, una cuestión que te preocupe y a la que te gustaría poder dar una respuesta válida y fiable.

Contenidos

La historia de Khalia y Mombo

Khalia era una de las mujeres más guapas e inteligentes de su comunidad: conocía todas las reglas, sabía desenvolverse extraordinariamente bien en todas las facetas de la vida, curaba algunos males, cocinaba bien, estaba al tanto de las noticias relevantes, era alegre, bailaba, llevaba trajes elegantes que cosía ella misma... *Khalia era muy querida por todos y tenía mil apodos: Khalia la lista, Khalia la bella, Khalia la sonriente, Khalia la amable, Khalia la ocurrente...*



Imagen - Abella, T (2005): M de Mujer - Barcelona - Intermón Oxfam.

Muchos jóvenes de su comunidad la pretendían. Pero ella sabía, desde hacía mucho tiempo, que sólo aceptaría a Mombo. Mombo, el más audaz de la comunidad, el más avanzado y el más lúcido, fue sensible a las sonrisas que Khalia le dedicaba, sensible a la inteligencia de Khalia y sensible a la brillantez, actividad y entusiasmo de esa mujer. Y, por todo ello, la pidió en matrimonio.

Khalia y Mombo eran una fuerza vital: juntos producían más que nadie, se reían más que nadie, vibraban más que nadie y eran profundos conocedores de las tradiciones del pasado y actores principales del futuro.

Pero las cosas se pusieron mal en su país cuando nació el primero de sus hijos, Tron, y Mombo, el audaz, emprendió un difícil camino hacia otra parte. Khalia lo amaba y lo siguió con Tron.

En cuestión de horas, difíciles horas, por otra parte, Khalia, Mombo y Tron han sido despojados de todos sus atributos. Están rodeados de personas que hablan otro idioma, se mueven de otra manera, hacen cosas incomprensibles, están en la calle en ciertos momentos para dejarla vacía en otros, hay días que lo cierran todo, todo está lleno de extraños símbolos, a veces fijos, a veces intermitentes, manejan unas monedas extrañas y acuden a lugares que no parecen accesibles, mueven las manos de maneras diferentes, hacen gestos extraños, colocan las cosas en sitios distintos, hablan desde muy lejos.



Imagen - Pons-Föllmi, D y Föllmi, O (2006): Orígenes - 365 pensamientos de maestros africanos - Barcelona - Lunwerg

En cuestión de horas Khalia ya no es la misma: no conoce las reglas, no sabe comprar, no encuentra alimentos que conoce y los que encuentra no sabe cómo cocinarlos, no puede explicar su historia, no ve en el campo las hierbas que curan el dolor de estómago, no sabe qué pasa en la comunidad, sus vistosos vestidos –los tres que puso en el macuto- no le sirven para el frío y no sabe cómo vestirse, mira a Tron y piensa que no puede enfermar, que ella no sabe a quién acudir... Y, sobre todo, Khalia ha dejado de cantar y ya no sonríe.

Mombo también está como Khalia, víctimas ambos del desconcierto y la extrañeza, pero, por suerte, él ha encontrado a un primo tercero que le ha ofrecido un trabajo en el campo. Mombo sale de casa y pasa el día trabajando con los amigos de su primo, todos del mismo país. Sólo uno de ellos habla con el jefe una lengua que Mombo no conoce, luego su primo se lo traduce por encima. Él sabe que se lo ha traducido por encima, sólo por encima... Mombo ya no domina la situación. Al contrario, la situación lo domina a él. También domina a Khalia. Ya no son Mombo y Khalia, ya no tienen mil apodos, ya no son audaces, ni bellos, ni... Sólo tienen uno: son inmigrantes y, “a lo peor”, dos: son inmigrantes africanos.

En medio de ese mundo que no saben cómo interpretar encuentran a una serie de personas bienintencionadas: les dicen a Khalia y a Mombo que Tron tiene que ir a la escuela, y que Khalia también tiene que ir. Mombo, además, podría dedicar unas horas a ir a un Centro de Adultos. Les irá bien.

Los bienintencionados se reúnen entre sí y dicen que quieren ayudar a Khalia y a Mombo y que quieren enseñarles su lengua para que Khalia Y Mombo estén mejor. Los bienintencionados empiezan sus clases. No son especialistas, no lo han hecho nunca, pero piensan que, por poco que hagan, les servirá. Un tiempo después los bienintencionados se reúnen y comentan que tienen una serie de problemas. Khalia y Mombo no avanzan porque: no saben leer y escribir, no entienden lo que les dicen, no acuden a clase regularmente, no salen mucho de casa y no se integran, no consiguen avanzar lo suficiente, no se dan cuenta de lo importante que es acudir a sus clases, no entienden la puntualidad, la regularidad. Además, se compran teles, que no les sirven para nada, y se pasan el día viendo programas absurdos... No, no, no...

Los bienintencionados están preocupados. Muchos de ellos están ayudando a Khalia y a Mombo como voluntarios, otros porque en su centro se ha hecho necesario dedicarse a los inmigrantes. Pero nadie les ha dado recursos ni técnicas para poder llevar a cabo su trabajo... Sí, los bienintencionados están muy preocupados y más cuanto más conocen a Khalia y Mombo porque ven que no siempre les ofrecen los que necesitan...

Pero los bienintencionados están desbordados por sus horarios, por sus múltiples obligaciones, por todo, pero las instituciones no se ocupan lo suficiente de ellos, no les dan la formación adecuada, sólo simulacros de cursos para salir del paso, si es que se sale...

Los primeros días de clase Khalia y Mombo, en dos clases distintas, se encontraron por primera vez en su vida con un papel y un lápiz y tenían que hacer unos dibujos como soles con un palito a la derecha, que luego se juntaban con otros palos que eran como montañas y todo el rato tenían que dibujar esa cosa absurda. Ellos lo hacían sin entender el porqué, pero, sobre todo, para complacer a aquellos bienintencionados que parecían valorar mucha aquello.

Los bienintencionados les daban explicaciones, que ellos no entendían: es importante –les decían– es importante para hablar. Tú haces redondas y montañitas y cuando hayas hecho muchas, tantas como las montañas que están en el horizonte de tu casa, podrás hablar nuestra lengua. Khalia y Mombo no entendían aquellas palabras pero tampoco entendían que tuvieran que dibujar cuando ellos lo que querían era hablar esa lengua que hablaban sus hermanos, los bienintencionados. En su comunidad, habían aprendido a hablar sin hacer soles ni montañas, nadie nunca había hecho montañas pero todos hablaban muy bien y lograban decir todo lo que querían: hablaban del pasado y del futuro, se amaban y se regañaban, compraban, reivindicaban, matizaban, agradecían...

Khalia y Mombo algún día no van a clase. Vivir es difícil. Hay que salir a unas calles que no conocen, a unas tiendas extrañas que deben recorrer mucho rato para no siempre encontrar lo que buscan, hay que cocinar, hay que... Mombo llega destrozado del campo y Khalia está agotada. Están cansados, tensos, con ese agotamiento de vivir entre desconocidos, con reglas opacas y amenazantes, con esa angustia de vivir en un lugar en el que ningún ruido es conocido, no hay ningún fragmento de conversación que entiendas por la calle, ningún signo que interpretar, ningún lugar familiar, no hostil, donde relajarse. Por eso, muchos días, ir a clase es imposible y es mejor quedarse en casa o ver a una prima quinta que vive más arriba y hablar de sus cosas y cantar sus canciones. Además, no pasa nada si un día no haces soles y montañas.



Imagen - <http://www.diariodeavisos.com/gobierno-adeuda-21-millones-euros-por-menores-inmigrantes/>

Tampoco entendieron cuando otro día en una clase cantaron una extraña canción que decía: "trabajo, trabajas, trabaja, trabajamos, trabajáis, trabajan" que tenía una segunda estrofa que decía "aprendo, aprendes, aprende, aprendemos, aprendéis..." Qué música tan distinta a la suya. Además, la tenían que cantar muy quietos, sin moverse, sentados, en la mano el lápiz de los soles y el papel de las montañas.

Khalia, en la calle de sonidos inescrutables, había ido escuchado algunas cosas. Observó que, en el mercado, todas las mujeres decían: "Quería...", "quería...", "quería..." y un día decidió decirlo. Dijo: "Quería..." y señalaba con el dedo la verdura que cocinaría por la noche. Otro día observó que al final de la compra las mujeres decían: "¿Cuánto es?" y lo dijo. Estaba contenta, había empezado a usar las palabras de los otros y aquello funcionaba.

Mombo aprendía otras cosas y por las noches se las enseñaban mutuamente: juntos habían aprendido cómo funcionaba el dinero y reconocían ya todas las monedas y billetes y habían calculado cuánto tenían que gastar en cada cosa.

Como tenían un poco de dinero extra, decidieron comprarse una tele. Mombo esa tarde fue a clase y le dijeron que había tres tipos de verbos, algo que no entendió porque no sabía si el verbo era un vegetal o un animal, pero dedujo que el verbo a él no le interesaba en absoluto. Después dibujó una serie de montañitas pequeñas junto a un palo que subía, se cruzaba y bajaba, como el palo de un barco junto a una pequeña ola del mar. Por suerte, al salir de la clase, fue a una tienda con un primo suyo y usó lo que Khalia le había contado. Dijo: "Quería..., ¿cuánto es?", y "muchas gracias", que es lo primero que aprendió a decir.

El televisor fue una pequeña epifanía para Khalia y Mombo. Era entretenido, distraído pero, además, podían observar cómo hablaba aquella gente sin estar presionados por la situación, con calma, mirando fijamente con los oídos bien abiertos. Los concursos les sirvieron para aprender cómo se hablaba de dinero; los anuncios para aprender el nombre de algunas cosas; las series para aprender despedidas, saludos, cosas que se dicen a los niños... Khalia y Mombo iban observando la lengua, fijándose ahora en unas cosas y luego en otras, pensando en para qué servían y, así, cuando estaban seguros de sus hipótesis, las usaban en la calle. Khalia aprendió a cocinar algunas comidas nuevas y ya sabía comprar muchos productos alimenticios gracias a un señor con bigote muy simpático que salía en la tele.

Los bienintencionados seguían haciendo innumerables reuniones para ver cómo conseguir que gente como Khalia y Mombo fueran regularmente a las clases. Khalia y Mombo iban de vez en cuando para no hacerles un desaire, porque les tenían aprecio y porque allí encontraban a gente como ellos. Cuando llegaban, saludaban a su sonriente bienintencionado profesor que se sentía satisfecho al comprobar que Khalia había dicho "Hola, buenas tardes, ¿qué tal?" y Mombo al despedirse le había dicho: "Hasta el lunes. Buen fin de semana", lo que probaba los beneficios de estar en clase y eso que sólo habían hecho los presentes de indicativo regulares.

De vez en cuando, su amable y bienintencionado profesor iba a visitarlos a sus casas. Ellos le ofrecían té y algún fruto seco. Era simpático, pero resultaba sorprendente que ellos nunca fueran a su casa. En el poblado, si alguien toma té en tu casa, te invita luego a la suya. Khalia y Mombo llegaron a la conclusión de que aquí los profesores tenían la potestad de ir a casa de los estudiantes por sorpresa.

Los bienintencionados profesores también organizaban domingos festivos en los que Mombo, Khalia y otros inmigrantes tenían que cocinar y cocinar platos tradicionales que luego comían conjuntamente. Los bienintencionados profesores estaban muy contentos y comían y comían. Parece ser que su propia comida no les gustaba mucho porque nunca la cocinaban ni la llevaban a esos encuentros y comían sin parar la que habían preparado Khalia y sus primas.



Imagen - N'Dour, Yy Rozenbaum, I (2004): Senegal - La cocina de mi madre - Barcelona - Intermón Oxfam - Pg - 39

De repente, un día, las calles se llenan de luces y de gente. A la gente parece no importarle el frío, salen a la calle y se pasan el día comprando mientras se oyen canciones por las calles. Khalia no entiende qué pasa, pero prefiere estas luces y vivir en una ciudad con música por todas partes. No sabe por qué todo el mundo está comprando y comprando y piensa que a ella también le gustaría poder hacerlo. En el mercado y en el supermercado hay comidas nuevas. Khalia mira unas cajas que tienen el dibujo de unas barras marrones o blancas con almendras, pero no sabe cómo se cocinan ni cuándo se comen. También hay algo redondo envuelto en papel de celofán de diversos colores pero no sabe qué hacer con eso. Un día no hay nadie por las calles, nadie paseando, nadie cantando en el exterior. Ese día Mombo tiene fiesta y pasean los tres por las calles solitarias que siguen llenas de luces. Están extrañados y un poco asustados, parece que haya pasado algo grave. Mala señal, cuando no hay nadie en la calle, sobre todo teniendo en cuenta que últimamente en la ciudad parecía haber más gente que antes. Lo que Khalia y Mombo no sabían es que ese día los bienintencionados comían cordero o pavo o col lombarda con sus familias y tomaban barras de turrón de postre. Los bienintencionados tuvieron una reunión unos veinte días antes y llegaron a la conclusión de que no iban a hablar de la Navidad en sus clases porque era una fiesta católica y sus estudiantes tenían otras religiones. No querían imponer la religión católica, como es natural. Tron, Khalia y Mombo nunca supieron por qué, varios días después, los niños salían de sus casas llenos de juguetes. Tron fue el único niño de su escalera que no tuvo juguetes el 6 de enero.

Un día, ya en primavera, Khalia y Mombo tienen que ir a un parque donde hay unas casetas. Les han pedido que lleven su comida y su música. Mejor si se visten con sus trajes africanos. Khalia cocina otra vez y Mombo sale del trabajo con la lengua fuera para poder ir a casa a cambiarse y luego acercarse a esas casetas llenas de luces. Ese día toda la gente se acerca a verlos, les sonríen, comen un poco de su comida, les dan golpecitos en la espalda y le hacen caricias a su hijo. Khalia y Mombo se ilusionan. Igual podrán empezar a tener amigos. Pero el día termina y al día siguiente todo sigue como antes: Khalia en casa o vagando por el supermercado, que es donde no tiene que hablar, y Mombo trabajando y hablando su lengua con sus compatriotas. Los bienintencionados dicen que el “día de la integración” o el “día contra el racismo” o el “día del inmigrante” ha sido un éxito. Había mucha gente, pasó un montón de gente por la caseta, comieron y bailaron. Los bienintencionados, satisfechos esta vez, ya están pensando cómo organizarlo otra vez al año siguiente. Trescientos sesenta y cuatro días para pensar. Trescientos sesenta y cuatro días más de soledad para Khalia y Mombo.

En: Miquel, L. (2003): “Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes”. En Revista Carabela, nº 53, pp. 5-24. Madrid. S GEL.

En [esta presentación](#) encontrarás un resumen de contenidos de la primera unidad. Haz clic sobre la imagen.

Para saber más: documento para descargar

¿Quieres conocer el resto del artículo en el que aparece la “Historia de Khalia y Mombo”? Su autora, Lourdes Miquel, es una experta reconocida en la didáctica del español como lengua extranjera. Su mirada es relevante y de especial interés. En el artículo, analiza por partes la historia, introduce reflexiones y ofrece pautas muy prácticas para los docentes. Accede al documento haciendo clic [aquí](#).

Para saber más: recurso on-line

En la Historia de Khalia y Mombo se vislumbran varios temas vinculados al aula, como el duelo migratorio. En esta interesante entrevista, realizada por Montse Tejera, puedes ver a los especialistas Joseba Achotegui y Jorge Soler tratar sobre ello.



[Video link](#)

U2. Buscando respuestas: la investigación

Importante

Introducción

En esta Unidad, se revisan cuestiones fundamentales para entender cómo se aprende y cómo se enseña una segunda lengua. Puesto que es recomendable profundizar en estos aspectos, en el apartado “Para saber más” encontrarás artículos de interés sobre los temas tratados.

Evaluación

Realiza una lectura reflexiva de los contenidos de esta Unidad y participa en el foro siguiendo las indicaciones del apartado “Mensaje”.

Objetivos

- Familiarizarse con los conceptos básicos que afectan a la adquisición de idiomas.
- Diferenciar los métodos más importantes utilizados en la enseñanza de segundas lenguas.
- Valorar la idoneidad del enfoque por tareas y proyectos en la enseñanza del español como nueva lengua.
- Adquirir pautas para la gestión de la heterogeneidad valorando las posibilidades que ofrece en la enseñanza de lenguas.

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Tras la lectura de los contenidos de la Unidad 5.2., **realiza una intervención en el foro** comentando tus **conclusiones**. Puedes tratar uno o varios temas. Por ejemplo: **qué errores has detectado como más frecuentes entre tus alumnos, a qué causas los atribuyes, cómo se puede facilitar la “adquisición” de la lengua, qué tareas consideras que pueden resultar de interés en el aula...** El debate resultará más interesante y enriquecedor para el grupo si pones en relación las conclusiones con tus experiencias.

Contenidos

Contenidos

Para iniciarnos en la enseñanza del español como nueva lengua, es necesario poder responder, al menos, a las siguientes preguntas básicas:

- ¿Cómo se adquiere una nueva lengua?
- ¿Cómo se enseña una nueva lengua?
- ¿Cómo se gestiona un grupo de enseñanza del español?

2.1. ¿Cómo se adquiere una nueva lengua?

Existen diferentes teorías que tratan de dar una explicación a cómo aprendemos en la infancia nuestra lengua o lenguas maternas. El **conductismo**, por ejemplo, sostiene que aprendemos por imitación y repetición; los **nativistas** defienden la capacidad innata de los humanos para el habla; el **interaccionismo** tiene en cuenta la capacidad creativa del niño para generar significado individual. Desde esta última perspectiva, el aprendizaje se produce al combinar capacidades con experiencias lingüísticas, por la interacción que establecemos con contextos significativos.

Por su parte, la ASL (Adquisición de Segundas Lenguas) se ocupa de los procesos que intervienen en el aprendizaje de lenguas **cuando ya hemos adquirido la lengua materna**. Se trata de procesos cognitivos diferentes aunque también comparten similitudes.

La ASL es una disciplina compleja, con líneas de investigación muy amplias y con resultados que han provocado de nuevo diferentes teorías, dependiendo muchas veces de las hipótesis de partida, tal y como ocurría con la adquisición de la lengua materna. En la bibliografía encontrarás algunas referencias básicas para adentrarte en este tema.

Aquí vamos a tratar sólo **cuatro cuestiones** relacionadas con la ASL debido a la trascendencia que tienen en la realidad de nuestras aulas. Se trata del concepto de **interlengua**, del análisis del **error**, del problema de la **fosilización** y de las diferencias entre **adquisición** y **aprendizaje**.

1.1. El concepto de interlengua

Se denomina interlengua al habla que utiliza un aprendiz de una lengua no nativa en un momento determinado de su aprendizaje. Es un sistema lingüístico intermedio entre la lengua materna y la lengua meta, que va evolucionando y pasando por diferentes etapas.

La interlengua es personal, creativa y cambiante. Sus características dependerán de muchos factores, como el estadio de aprendizaje en el que se encuentre el aprendiz, su mayor o menor contacto con la nueva lengua, los contextos en los que se efectúa dicho contacto, las características de su lengua materna, las características de la lengua meta, sus características personales (edad, motivación, aptitud...), las estrategias de aprendizaje utilizadas, etc.

1.2. El análisis del error

La investigación ha prestado bastante atención a los errores cometidos por los estudiantes de lenguas extranjeras.

Una de las corrientes más pujantes en los años sesenta fue el Análisis Contrastivo de las lenguas. Esta corriente generó estudios comparados de sistemas de distintas lenguas que trataban de predecir los errores más susceptibles de cometerse basándose en las diferencias entre dichas lenguas. Desde este enfoque, los errores se debían a la transferencia negativa que realizamos de la lengua materna a la nueva lengua, es decir, desde esta perspectiva la lengua materna supondría una interferencia para aprender otras lenguas. Este análisis entendía el error como algo negativo que se podía predecir y prevenir.

Hoy en día, sin embargo, se ha superado esta idea, ya que el Análisis de Errores ha demostrado que muchos errores frecuentes no tienen nada que ver con la lengua materna y son otras las explicaciones posibles, como las estrategias de aprendizaje utilizadas, las estrategias de comunicación, la tendencia a la sobregeneralización de una norma, la simplificación, o las propias características de la lengua meta. No se descarta entonces que la lengua materna pueda explicar algunos de los errores, especialmente los de carácter fonético, pero se trataría de una variable más que hay que tener en cuenta para su comprensión y no la única.

Dentro de la interlengua, **el error subsiste como un elemento natural**. Los errores transitorios forman parte del proceso de aprendizaje y son sintomáticos de las etapas por las que va pasando el aprendiz de una nueva lengua. En determinados estadios, los aprendices que cometen más errores son los que más competencia tienen en la nueva lengua, son los más creativos porque se arriesgan y generan nuevas producciones aunque tengan errores.

A través de la observación de los errores, el docente recibe información sobre el estadio en el que se encuentra la interlengua del aprendiz, sobre su evolución y sobre sus estrategias comunicativas.

1.3. El problema de la fosilización

La fosilización de los errores se produce cuando el hablante tiende a conservar errores a lo largo del tiempo, quedándose estancados y sin evolución.

En estos casos, el hablante puede incluso reconocer a veces su error y corregirlo, sobre todo cuando realiza tareas de clase; pero en determinados momentos en los que la situación comunicativa no le concede el tiempo suficiente para autocorregirse, o bien se encuentra más centrado en el mensaje que en la forma, entonces surge de nuevo el error.

Entre las causas que generan la fosilización de errores, encontramos algunas que nos interesan especialmente:

- Cuando se mantiene alguna estructura de la lengua materna como perteneciente a la lengua meta. Aunque el proceso de transferencia de una lengua a otra es normal en los primeros estadios y en los intermedios, puede ocurrir que en estadios avanzados todavía permanezca el error por fosilización.
- Cuando se tienen que resolver situaciones comunicativas para las que no se tiene todavía competencia lingüística suficiente. Entonces el hablante suele recurrir a estrategias comunicativas, como simplificar, generalizar... y, si consigue hacerse entender, puede hacer permanentemente uso de esas estrategias porque las considera de utilidad. Por ejemplo, puede utilizar el infinitivo definitivamente como sustitutivo de cualquier forma personal.
- Cuando se aprende la lengua por contacto con personas que cometen esos mismos errores, sin un contexto formativo que ayude al hablante a tomar conciencia de sus errores y a mejorar su uso de la lengua.

La corrección de los errores fosilizados dependerá en buena medida del interés del hablante. Hay personas que están satisfechas con su nivel de competencia comunicativa y que se resisten a la corrección de los errores fosilizados. A la hora de tratar los errores en el aula, el docente debe tener en cuenta estas cuestiones.

1.4. Las diferencias entre adquisición y aprendizaje

El modelo que vamos a comentar a continuación tuvo una gran influencia en los años 70 y 80, cuando surgieron los enfoques comunicativos en la enseñanza de lenguas. Aunque es un modelo que posteriormente también fue criticado, sobre todo por su rigidez en la diferenciación que establece entre el concepto de **adquisición** y el de **aprendizaje**.

Sin embargo, este modelo es significativo para nosotros porque puede ayudarnos a comprender lo que ocurre en nuestras aulas y por qué a veces percibimos desajustes en el aprovechamiento que unos y otros alumnos realizan de las clases.

El **Modelo del Monitor de Krashen** diferencia dos procesos en la adquisición de una nueva lengua: la **adquisición** y el **aprendizaje**.

La **adquisición** sería un proceso **natural**, similar al proceso de adquisición de la lengua materna. Se caracterizaría por ser inconsciente; requeriría una primera etapa silenciosa, de escucha activa; para que hubiera adquisición sería necesaria la superación del filtro afectivo, es decir, un ambiente relajado, sin presiones; el hablante se centraría en el mensaje y su objetivo sería comunicarse.

El **aprendizaje**, por su parte, sería un proceso **consciente**; para que hubiera aprendizaje sería necesario que el hablante tuviese un conocimiento metalingüístico de la lengua; el aprendizaje se produciría en contextos formativos, con prácticas escolares que permitiesen reflexionar sobre la forma y su corrección o bien mediante un estudio individual de la lengua meta.

Si tenemos esta diferenciación en cuenta, podemos deducir que algunos de nuestros alumnos, hablantes de varias lenguas, pero sin formación escolar, personas no alfabetizadas en muchas ocasiones, han adquirido las lenguas en las que pueden comunicarse en contextos naturales pero no han utilizado el aprendizaje académico tal y como lo entiende Krashen. En consecuencia, las actividades de tipo escolar que se realizan en el aula, aquellas focalizadas en la forma y en la corrección, no serán las más adecuadas para su estilo de aprendizaje. Estos alumnos pueden encontrarse en clara desventaja con respecto a los alumnos con experiencias previas escolares si el docente no es capaz de proponer tareas que les faciliten la adquisición de la lengua.

En el aula, se facilitará la adquisición de la lengua...

- Si la tarea propuesta interesa al alumno y le resulta útil.
- Si se plantean situaciones reales de comunicación, no simuladas.
- Si el interés se centra en el mensaje.

La mayor parte de las actividades que se proponen en los manuales de E/LE (Español/ Lengua Extranjera) exigen unos conocimientos y unas experiencias previas escolares. Introducir paulatinamente a los alumnos no escolarizados en su comprensión es una actividad formativa, relacionada con la formación básica de la persona. Estas actividades suponen un aprendizaje y un fin en sí mismas. Cuando una persona inicia un proceso de alfabetización comienza su reflexión sobre la estructura de la lengua, es más consciente de los errores cometidos en la adquisición del idioma y se familiariza con prácticas de aprendizaje.

La reflexión metalingüística en la lengua nativa se inicia muchas veces cuando se aprende el español en un contexto escolar. Es decir, se trata de una tarea acorde con los objetivos que nos planteamos en el marco de la Educación de Personas Adultas.

Sin embargo, cuando la prioridad y el objetivo es la adquisición de competencia comunicativa, debemos ser capaces de proponer alternativas más adecuadas al estilo de aprendizaje de los alumnos. Actividades que incidan en las estrategias que estos alumnos utilizaron cuando adquirieron otras lenguas. Es decir, se aprende a hablar hablando, en situaciones reales y significativas. El docente debe ser consciente de la complejidad que subyace en su aula para poder utilizar las estrategias de enseñanza-aprendizaje oportunas.

En la práctica, en un mundo alfabetizado y ligado a la escolaridad, los procesos de adquisición y aprendizaje se encuentran vinculados y las diferencias no son tan drásticas. De tal manera que, actualmente, suelen utilizarse indistintamente los dos términos. No obstante, hay que reconocer que la diferencia, aunque sea en un nivel teórico, nos ayuda a comprender el proceso de adquisición de segundas lenguas en contextos de inmersión, cuando no interviene el aprendizaje formal y los hablantes nunca han estado escolarizados ni poseen reflexión metalingüística sobre las lenguas en las que se comunican. Esto no quiere decir, que la adquisición que estos hablantes realicen de nuevas lenguas no sea consciente, o que no utilicen el aprendizaje, pero sus estrategias están claramente más relacionadas con un uso real de la lengua y no con su análisis.

2.2. ¿Cómo se enseña una nueva lengua?

Los métodos utilizados en los contextos formativos para enseñar lenguas extranjeras han variado a lo largo del tiempo. Es conveniente conocerlos para ser conscientes de lo que hacemos en el aula y valorar qué metodología se ajusta mejor a las necesidades de nuestros alumnos.

2.1. Los métodos estructuralistas

Los métodos estructuralistas entendían el aprendizaje de una nueva lengua como un camino recto en el que el alumno iba sumando uno tras otro los componentes del sistema lingüístico. Tenían como objetivo la enseñanza de estructuras que se introducían gradualmente según se entendía su nivel de dificultad. Las estructuras aparecían descontextualizadas y se priorizaba un conocimiento correcto de la gramática. La gramática se estudiaba por partes, concediendo gran importancia a la morfología (especialmente a los listados de formas verbales) y a la frase como unidad superior. El error era visto como algo negativo que se debía prevenir y evitar.

El problema de estos métodos era que partían de una idea equivocada sobre cómo se adquiere una nueva lengua. Confundían el uso de la lengua con el conocimiento de su sistema. No tenían en cuenta ni el discurso, ni el contexto. Al tratar de evitar el error se impedía además la comunicación. Se trata de métodos que, por tanto, no son adecuados para la enseñanza de español para inmigrantes, puesto que nuestro principal objetivo es que los alumnos puedan adquirir un nivel de comunicación satisfactorio y puedan interactuar significativamente con su entorno.

A pesar de ser métodos descartados en la enseñanza de lenguas extranjeras, hoy en día, todavía podemos observar que se siguen utilizando, especialmente cuando el docente no tiene la formación adecuada. Son métodos que resultan bastante sencillos de aplicar porque transmiten seguridad al profesorado al tener una materia que impartir organizada, estructurada, ordenada... además, el docente también puede encontrarse con alumnos satisfechos con su forma de plantear la clase. Suele tratarse de alumnos que tienen miedo al error, o no conceden importancia a la comunicación oral, o bien tienen un buen dominio oral pero asisten a las clases para resolver dudas gramaticales. Su aceptación también puede deberse a sus experiencias previas; por ejemplo: si en sus países de origen les enseñaron otras lenguas extranjeras desde este mismo planteamiento, pueden considerar que también así deben aprender el español.

Observa esta actividad: ¿Se han contextualizado los diálogos? ¿Responden a un uso real del español?

6 Conteste negativamente

- ¿Es usted el señor López?/el señor Pérez.
- 1. ¿Eres Carlos?/Antonio.
- 2. ¿Sois vosotras azafatas?/camareras.
- 3. ¿Son ustedes estudiantes?/médicos.
- 4. ¿Es Carmen peluquera?/enfermera.
- 5. ¿Es usted estudiante?/profesor.
- 6. ¿Es él ingeniero?/arquitecto.
- 7. ¿Son ellos abogados?/estudiantes.
- 8. ¿Eres secretaria?/azafata.
- 9. ¿Sois médicos?/abogados.
- 10. ¿Son ellas azafatas?/camareras.

- No, no soy el señor López, soy el señor Pérez.
- No, _____

Imagen - Sánchez, J y García N (2007: Nuevo Español 2000 Nivel Elemental - Madrid - SGEL Pg 13

2.2. El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo se basa en el principio de que aprender una lengua es aprender a comunicarse en ella. Su objetivo es que los hablantes sean competentes en su uso. Desde esta perspectiva, **el contexto** será fundamental para usar la lengua de forma adecuada y la comunicación se logrará a través de elementos lingüísticos y extralingüísticos. En consecuencia, disciplinas como la pragmática o la sociolingüística adquieran especial relevancia.

Estos principios se concretan llevando al aula situaciones comunicativas reales, similares a las situaciones en las que deben desenvolverse los alumnos; es decir, se trata de crear un contexto para usar la lengua, valorando lo que es correcto o no, lo que es oportuno o no, y lo que es adecuado o no en esa situación. El docente, además, debe favorecer el uso de estrategias comunicativas para que los alumnos puedan desenvolverse en cada situación, estrategias que les permitan superar dificultades y limitaciones.

El error transitorio es visto como natural en el proceso, como índice del nivel de interlengua del alumno y como necesario para progresar. De esta manera, los errores van evolucionando, unos se superan y surgen otros que nos muestran los avances y el nivel de complejidad de la lengua que ya es capaz de utilizar el hablante. Cada error se trabaja en el aula en el momento adecuado, cuando el alumno está preparado, pero nunca se trabajan demasiados a la vez, pues además de no ser efectivo, podría suponer un bloqueo de la motivación del alumno y dificultar su progresión.

El enfoque comunicativo no proporciona un método único, coherente, ordenado, estructurado e independiente del grupo meta. El programa se construye teniendo en cuenta los conocimientos previos, intereses y necesidades de los alumnos. Como resultado, la implementación de este enfoque plantea problemas cuando su conocimiento por parte del docente es superficial y poco desarrollado. Por ejemplo, si se sigue un manual de E/LE, las situaciones comunicativas que se llevan al aula pueden no ser del interés del grupo; o, al ser simulaciones ficticias, puede resultar difícil implicar a los alumnos, especialmente a los que no tienen experiencias escolares previas similares y no encuentran sentido a la actividad; o bien la enseñanza de la gramática se ignora o relega, sin saber muy bien cómo trabajarla y, ante las demandas de los alumnos, se recurre a los enfoques tradicionales y estructuralistas para su enseñanza.

Observa estas actividades: ¿Se han contextualizado los diálogos? ¿Responden a un uso real del español?

3

Mira esta imagen. ¿Qué hacen?

4

Escucha la cinta o mira el vídeo.

- Oiga, por favor, ¿hay una farmacia por aquí cerca?
- Vamos a ver... mmm... ¡Ah, sí! Mira, coges la primera calle a la derecha y sigues todo recto unos cien metros. Allí hay un supermercado muy grande; justo al lado hay una farmacia.
- Entonces, cojo la primera a la derecha, sigo todo recto y al lado del "super" está la farmacia, ¿no?
- Sí, eso es.
- Gracias.

video

 audio

Versión Mercosur

pág. 139

Imagen - Cerrolaza, M, Cerrolaza, O y Llovet, B (2002): *Planet@ E/LE 1 Libro del alumno* Madrid Edelsa Pg 39

1.3. Monika y Yasser buscan piso.

<input type="checkbox"/> Monika <input checked="" type="checkbox"/> Yasser <input type="checkbox"/> Empleado
--

Δ Tenemos uno de tres habitaciones en la calle Aragón, con dos cuartos de baño, una terracita...
 ¿Y el alquiler?
 Δ 35.000 ptas. al mes.
 ¡Huy! ¡Es carísimo! No nos va bien.
 Δ Hay otros más baratos pero están lejos del centro. Esperen... Aquí hay uno... Sí, éste no está nada mal pero no es tan céntrico como el otro.
 ¿Cuántas habitaciones tiene?
 Δ Dos y el salón, una cocina pequeñita... ¡Ah!, tiene calefacción y da a la calle. Cuesta 14.000 ptas. Lo que pasa es que es un quinto piso sin ascensor.
 El precio está muy bien.
 ¿Tiene sol?
 Eso es igual, Monika...
 ¿Podemos ir a verlo?
 Δ Sí, ahora mismo. Seguro que les gustará.



(ciento setenta y cinco) 175

Imagen - Equipo Pragma (1988): *Para empezar B* Curso comunicativo de español para extranjeros Madrid Edelsa Pg. 175

2.3. La enseñanza mediante tareas y proyectos

La enseñanza mediante tareas y proyectos surge como una propuesta educativa con una fundamentación basada principalmente en las nuevas teorías humanistas sobre el aprendizaje. Es decir, se traslada el foco de la enseñanza al aprendizaje, de manera que conceptos como **aprendizaje significativo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje colaborativo, implicación del alumno en su proceso de aprendizaje, construcción guiada del conocimiento**, etc. subyacen a esta propuesta.

Además, este enfoque responde a las aportaciones que la investigación ha realizado sobre la adquisición de segundas lenguas, quedando demostrado que las lenguas no se aprenden de forma lineal. Por lo tanto, sirve de muy poco presentar los contenidos lingüísticos en un orden preestablecido. Esta linealidad nunca iría de la mano de la interlengua del alumno, cuyo proceso de construcción es más complejo y no consiste en ir sumando estructuras nuevas, una detrás de otra.

Algunos autores sitúan la enseñanza mediante tareas y proyectos dentro del enfoque comunicativo. Para otros, se trata de una evolución que consiste en un nuevo enfoque, los modelos procesuales.

En cualquier caso, las tareas se caracterizan por los siguientes aspectos:

- Dotan de unidad y sentido a lo que se dice y hace en el aula.
- Organizan todos los elementos del currículum: objetivos, contenidos, destrezas, evaluación...
- Implican un uso real de la lengua en el aula, al utilizarla para "hacer algo" juntos.
- Surgen dentro del grupo, de acuerdo a sus necesidades e intereses.
- Son elásticas y flexibles, pueden resolverse en una clase o necesitar varias, pueden enlazarse y generar nuevas tareas derivadas, etc.
- Inciden en el proceso más que en el resultado final.
- Permiten la recurrencia de los contenidos (no la linealidad), al volver en futuras tareas sobre aquellos que son más necesarios para cada grupo y para cada persona.

Como podemos observar, las tareas permiten los requisitos que estipulaba Krashen como idóneos para que tuviera lugar la adquisición, por lo que resultarían adecuadas para todos los alumnos.

Algunos ejemplos de tareas pueden ser: *escribir un mensaje por correo electrónico, debatir sobre un tema de actualidad, escribir un anuncio buscando piso, escuchar una canción, solicitar una cita médica, trazar un itinerario en un mapa, hacer el currículum vitae, etc.*

Por su parte, los proyectos se diferencian de las tareas en que requieren mayor duración en el tiempo y son interdisciplinares, es decir, tienen la capacidad de globalizar varias materias, por ello se adecuan a una formación integral de la persona. Los proyectos suelen conformarse por una sucesión de tareas en torno a un mismo tema, en el que se profundiza. Son especialmente utilizados en etapas como la educación infantil y se muestran aconsejables en la educación de adultos. No obstante, requieren de cierta estabilidad del grupo meta para afianzar los objetivos.

Tanto si trabajamos por tareas como por proyectos, los alumnos tendrán que superar retos comunicativos y adquirir nuevos aprendizajes que serán significativos en la medida en que sean necesarios para resolver las tareas y conecten con sus conocimientos previos. El docente es el encargado de orientar el proceso. En el transcurso de resolución de las tareas, se detendrá para introducir los contenidos necesarios, realizar las explicaciones gramaticales oportunas, reflexionar con los alumnos sobre los aprendizajes realizados, ayudar a los alumnos a que induzcan normas a partir del discurso generado en el aula, etc. son paradas que constituyen en lo que se denominan “tareas intermedias”, “tareas posibilitadoras”, “tareas de aprendizaje”...

En conclusión, las tareas y los proyectos aportan un eje real que guía la programación y sobre el que se construyen aprendizajes lingüísticos y extralingüísticos significativos. Las conversaciones y los textos que se generen en clase para resolver las tareas tendrán un alto grado de imprevisibilidad, no se tratará de un discurso prefijado que haya que repetir e imitar, sino que serán producciones creativas, reales. La gramática cobrará aquí especial relevancia, pero no será un elemento aislado o descontextualizado, estará integrada en la propia tarea siendo esta la que reclamará su presencia en el momento oportuno y necesario. Todos los contenidos de la programación se encontrarán al servicio de la tarea y no a la inversa; es decir, serán las necesidades comunicativas implícitas en la tarea las que exigirán y pondrán en relación los contenidos sobre los que se podrá volver en otras ocasiones. De esta manera, cada tarea será diferente y supondrá nuevos retos para los alumnos, pero los contenidos lingüísticos girarán en una espiral recurrente, necesaria para adquirir una nueva lengua.

Observa esta actividad: ¿Cómo es el diálogo que genera la actividad? ¿En qué se diferencia de los diálogos que hemos visto anteriormente?

2 TAREAS

8 Mis lenguas

Piensa un momento en tu relación con las lenguas y completa en tu cuaderno un cuadro como el de Hans Jurt, un joven universitario suizo. Luego, coméntalo con tus compañeros. ¿Tenéis una “biografía lingüística” parecida?

¿CON QUÉ LENGUAS TENGO ALGÚN CONTACTO?		ALEMÁN	FRANCÉS	INGLÉS	TURCO	ESPAÑOL
TIPO DE CONTACTO	Es mi lengua materna.	Se habla en mi región y lo he estudiado en el colegio.		Lo estudio y lo uso en Internet. Y también la música que escucho son casi siempre canciones en inglés.	Tengo unos vecinos turcos y a veces les oigo hablar.	Voy muy a menudo de vacaciones a España.
QUÉ SOY CAPAZ DE HACER	Hablar, leer, escribir... Casi todo, creo.	Lo entiendo casi todo pero no lo hablo perfectamente.		Puedo mantener una pequeña conversación sobre un tema fácil y entender textos no muy complicados.	Entiendo algunas palabras, los nombres de ciertas comidas. Y puedo saludar, dar las gracias...	Puedo pedir algo en una tienda, desenvolverse en un restaurante o en la calle...
CÓMO LA HE APRENDIDO	De pequeño, con mis padres.	Lo he estudiado ocho años y oigo constantemente francés a mí alrededor.	En el cole (todavía estudio inglés) y escuchando canciones, viendo películas, con los videojuegos...	Solo sé algunas palabras que me han enseñado mis vecinos.		Una vez hice un curso de dos semanas en Málaga. Y luego en la calle, hablando con españoles.



Imagen - Martín, E y Sans N (2011): Gente 2 Libro del alumno Barcelona Difusión Pg 26

2.3. ¿Cómo se gestiona un grupo de enseñanza del español?

Partiendo de la evidencia de que todo grupo humano es diverso, la heterogeneidad suele ser una de las características más atribuidas a los grupos de inmigrantes adultos. No es extraño. Estos grupos no sólo cuentan con la diversidad de cualquier grupo de adultos sino que además se les suman otros rasgos más específicos. Como resultado nos encontramos grupos heterogéneos en cuanto a edad, personalidad, intereses, motivación, actitud, estrategias de aprendizaje, expectativas, procedencias, culturas, lenguas maternas, niveles de escolaridad, niveles de competencia en español...

Frente a una organización escolar que se nos muestra claramente homogeneizadora, en la actualidad, la investigación educativa valora las ventajas que la diversidad puede proporcionar al desarrollo de un grupo, especialmente en lo que se refiere a las enseñanzas de lenguas. Entre las ventajas se destacan: la posibilidad de apoyo entre alumnos de diferentes niveles en la negociación del significado; el andamiaje colectivo o aprendizaje en cooperación; la riqueza de experiencias que los alumnos pueden intercambiar, favoreciendo su entendimiento; la necesaria colaboración de los alumnos para el buen funcionamiento de la clase; y el estímulo que supone para la práctica profesional.

La mezcla de niveles puede convertirse en un elemento negativo, que dificulte la programación del educador y sus expectativas, o en un elemento enriquecedor que favorezca el aprendizaje. A simple vista no parece fácil, pero es una cuestión que va a depender en buena medida de nuestra actitud, de cómo organicemos el aula y de cómo marquemos las prioridades. Para una gestión positiva de los grupos, te formulamos algunas sugerencias:

1. **Conoce a las personas del grupo:** Todos los datos que podamos detectar son importantes; por ejemplo, nacionalidades, trayectoria, conocimiento de otros idiomas, conocimientos previos del español, formación, escolarización previa, intereses...
2. **Realiza programaciones a corto plazo:** Si tu grupo es muy inestable, programa cada sesión de forma autónoma, aunque te plantees objetivos a largo plazo. Sé flexible con las programaciones, recuerda que la programación debe ser procesual, construyéndose día a día con el grupo.
3. **Plantea una única tarea para todos los participantes:** Trabajar por tareas permite cohesionar al grupo, al dirigirse hacia un mismo propósito que es compartido, favorece por tanto el trabajo en equipo y la unidad de objetivos... Al mismo tiempo, es una metodología flexible que posibilita la atención de todas las necesidades, pues en la secuenciación de la tarea y en la distribución de tareas intermedias es posible estipular objetivos individuales. La propia acción y desarrollo de la tarea lo requiere, porque los pone en evidencia y ayuda al alumno a hacerse consciente de ellos. Es decir, la tarea final debe ser común para todos, es en algunas tareas intermedias en las que puedes solicitar diferentes niveles de trabajo.
4. **Forma pequeños grupos aplicando distintos criterios:** Son varios los estudios que confirman la utilidad del trabajo por parejas o en pequeños grupos para la práctica de la lengua y su aprendizaje. Entre sus ventajas destacan la reducción de la ansiedad, el aumento de la confianza, de la motivación y de la autonomía, el aprendizaje de la lengua meta... para ello, no organices siempre los grupos de trabajo por niveles. Recuerda que una persona aprende mejor cuando es capaz de transmitirlo a otra persona. Intenta favorecer la negociación del significado, el apoyo entre compañeros y el andamiaje.
5. **Trabaja todas las destrezas, pero sobre todo la interacción oral:** Piensa que la necesidad de comunicarse oralmente es prioritaria y necesaria para todos los alumnos. Para desarrollarla, no necesitamos el texto escrito sino otro tipo de recursos como fotos, audiciones, vídeos, mapas, Internet... de esta forma conseguirás que todo el grupo se encuentre en igualdad de condiciones y las personas no alfabetizadas puedan participar sin dificultades añadidas.
6. **Respeta las fases de trabajo de una tarea:** Casi todas las tareas necesitan una fase previa, de introducción al tema, en la que se debe fomentar la anticipación, la deducción, la detección de conocimientos previos, etc. La segunda fase es la de trabajo, en la que se pueden realizar diferentes tareas intermedias y resolver la tarea final. Por último, está la fase posterior de explotación y de valoración. Es necesario reflexionar con el grupo sobre el proceso desarrollado para que los alumnos sean conscientes de los aprendizajes realizados más allá de lo concreto de la tarea. De esta manera, podrán valorar el enfoque metodológico utilizado y encontrarán sentido a lo que se hace en el aula. La reflexión final permitirá además negociar en el grupo otras tareas de su interés.
7. **Trabaja los errores como parte del proceso de aprendizaje:** No corrijas a los alumnos mientras hablan, deja que se expresen sin miedo y observa los errores. Después puedes trabajar alguno, no todos, utilizando distintas estrategias para que sean los mismos participantes los que puedan detectarlos. Recuerda que los errores transitorios nos facilitan datos sobre el nivel del alumno y forman parte natural del proceso de adquisición de la lengua.

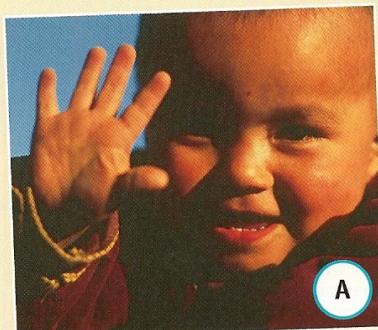
- 8. Favorece la comunicación y la colaboración del grupo en el funcionamiento de la clase:** Provoca situaciones comunicativas reales, motivadoras y abiertas, que inciten a la participación de los alumnos y a su libre expresión y deja que para ello utilicen diferentes lenguas si así lo necesitan. No asumas la responsabilidad de todo lo que allí ocurra, eres un orientador, facilitador, guía y promotor del aprendizaje, pero no el protagonista. Relájate, disfruta con la observación y la escucha, apóyate en el grupo, favorece que los alumnos se ayuden, se traduzcan, incluso que te transmitan sus impresiones en su lengua materna y solicita la ayuda de otros alumnos para la traducción de tus explicaciones. Los participantes deben ser los protagonistas y la parte activa de la clase, no establezcas normas que impidan la comunicación, sino todo lo contrario. Aprovecha esas oportunidades y las carencias comunicativas que observes para introducir nuevos contenidos relacionados con la lengua meta. Debes tener en cuenta, que el uso de la lengua materna en la clase favorece un ambiente cómodo y seguro para el alumnado y facilita la realización de determinadas tareas comunicativas; además, en los primeros niveles, puede provocar una interacción beneficiosa para el aprendizaje que en la lengua meta difícilmente podría generarse.

Observa estas actividades: *¿Permiten la participación de todos los alumnos de un grupo diverso?*

EXPERIENCIAS PERSONALES



17 Observa las imágenes. ¿Cómo saludas tú?



A



B



C



D



E

dar +
un beso
la mano
un abrazo
las gracias



18 Subraya las lenguas oficiales de España.

España tiene 4 lenguas oficiales: castellano, gallego, euskera y catalán (llamado valenciano en la Comunidad Valenciana).



- ¿Qué lenguas se hablan en tu país?



19 Escucha y comparte tus experiencias.

El saludo normal en Polonia es dar la mano. Besamos solamente a los familiares o amigos que vemos poco. Damos siempre tres besos y no dos. En situaciones formales los hombres besan la mano de las mujeres. Es una costumbre del pasado pero todavía se utiliza para expresar respeto. En España la gente tiene dos apellidos y en Polonia solo tenemos uno, el apellido del padre.



- ¿Cómo saluda la gente en tu país?
- ¿Cuántos apellidos tienes tú?
- ¿Qué apellidos son frecuentes en tu país?

2.4. Bibliografía

- BARALO, M. (2004): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid. Arco Libros.
- ESTAIRE, S. (2009): *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Barcelona. Edinumen.
- LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M.H. (1994): *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Barcelona. Gredos.
- RICHARDS, J.C. y RODGERS, T.S. (2003): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge. Cambridge University Press

Resumen

En [esta presentación](#) encontrarás un resumen de contenidos de la segunda unidad. Haz clic sobre la imagen.

Para saber más: documentos para descargar

A continuación, puedes acceder a una s**elección de artículos de interés** para la formación docente:

BARALO, M. (1999): “[Cómo se adquiere una lengua no nativa](#)” en La adquisición del español como lengua extranjera. Madrid. Arco libros.

BURDEN, R.L. y WILLIAMS, M. (1999): “[¿Qué hace que una persona quiera aprender? La motivación en el aprendizaje de idiomas.](#)” En Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social. Madrid. Edinumen.

FERNÁNDEZ, S. (1997): “[Planteamientos teóricos](#)” en Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid. Edelsa.

GÓMEZ DEL ESTAL, M. y ZANÓN, J. (1994): “[La enseñanza de la gramática mediante tareas](#)” en ASELE, Actas V. Centro virtual Cervantes.

GÓMEZ DEL ESTAL, M. (2008): “[La enseñanza de la gramática en el aula de español como L2 para el alumnado inmigrante](#)” en I. Ballano (Coord.) I Jornadas sobre Lenguas, Currículum y Alumnado Inmigrante. Bilbao, U. Deusto. Pp. 83-94.

MARTÍN PERIS, E. (1999): “[Documentos reales y aprendizaje comunicativo en el aula.](#)” En HIZPIDE, nº 40.

VILLANUEVA, M.L. (1997): “[Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Autonomía y aprendizaje de lenguas.](#)” En M.L. Villanueva & I. Navarro: Los estilos de aprendizaje de lenguas. Castelló de la Plana. Universitat Jaume I.

ZANÓN, J. (1995): “[La enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas](#)” en Signos. Teoría y práctica de la educación.

tip

Para saber más: recursos on-line

El **Centro Virtual Cervantes** dispone de un **Diccionario de términos clave de E/LE**. Una herramienta de gran utilidad para la formación del profesorado. Puedes consultarla en el siguiente [enlace](#):

Las editoriales ofrecen material de muestra que puede descargarse gratuitamente desde sus páginas web. Aquí tienes algunos enlaces:

- <https://www.difusion.com/metodos/adultos>
- <http://www.santillanaele.com/>

U3. Enseñando una nueva lengua: las destrezas

Importante

Introducción

A la hora de plantear tareas y actividades en el aula, es necesario saber integrar y equilibrar todas las destrezas. En esta Unidad, se propone el análisis de cada una de ellas.

Evaluación

Realiza una lectura reflexiva de los contenidos de esta Unidad y participa en el foro siguiendo las indicaciones del apartado “Mensaje”.

Objetivos

- Diferenciar las cuatro destrezas básicas que se activan al utilizar una lengua.
- Analizar los procesos que intervienen en cada una de las destrezas.
- Tomar conciencia de las implicaciones que tienen esos procesos en la enseñanza de estrategias.
- Observar y analizar actividades para la enseñanza de cada destreza.
- Ofrecer actividades específicas para la enseñanza de la lectoescritura
- Conocer recursos dirigidos a la enseñanza del español como segunda lengua.

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Tras la lectura de los contenidos de la Unidad 5.3., **realiza una intervención en el foro** en la que recomiendes a tus compañeros una tarea globalizadora que permita integrar de forma natural las diferentes destrezas.

Contenidos

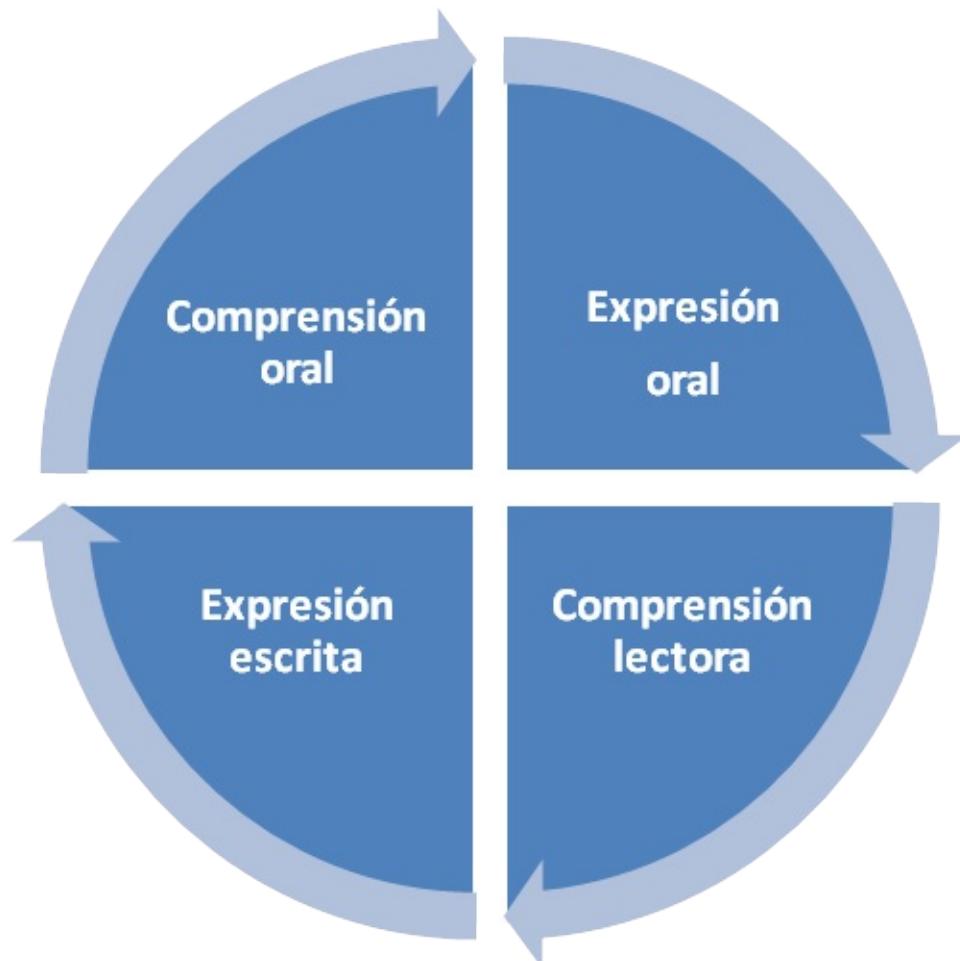
Importante

Introducción

Cuando utilizamos la lengua, podemos activar cuatro destrezas lingüísticas básicas: **comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita**. Algunos autores señalan también la **interacción oral** como una destreza diferenciada pues supone el dominio de la comprensión y expresión oral de forma indisociable.

En los programas y manuales de enseñanza de segundas lenguas, era habitual encontrar un tratamiento diferenciado de cada destreza y actividades aisladas para cada una. No obstante, en la actualidad, se tiende a su integración. Hay que tener en cuenta que en la vida real la mayor parte de las situaciones comunicativas con las que nos encontramos integran, si no todas las destrezas, al menos las de carácter oral, al ser la conversación el acto comunicativo más frecuente en nuestras vidas.

Aunque nosotros también proponemos un tratamiento integrado de las destrezas en el aula, conviene analizarlas por separado, saber en qué consiste exactamente cada destreza, qué habilidades o microdestrezas se encuentran implicadas y cómo debemos plantearnos su enseñanza.



Contenidos

3.1. La comprensión oral.

3.2. La expresión oral.

3.3. La comprensión escrita.

3.4. La expresión escrita.

3.5. Actividades para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura.

3.1. La comprensión oral

Nuestros alumnos, al vivir en inmersión, están expuestos a una gran cantidad de caudal lingüístico (**input**) en español. Desde el primer día de su estancia en España, **comienzan a desarrollar estrategias de comprensión oral**. Es frecuente encontrar alumnos que entienden bastante bien el español pero que tienen muchas dificultades para expresarse.

Ellos saben que **comprender un texto oral implica poder interpretarlo**. Para ello, el contexto y la intención del hablante aportan información fundamental, tan importante como el propio discurso. Saben que comprender no es entender una a una las palabras (aunque eso sea lo que anhelan), entre otras cosas, porque es muy difícil que un aprendiz de español conozca el significado de todas las palabras que un nativo puede llegar a emitir. Además, la capacidad de incorporar nuevo vocabulario cuando se aprende una lengua es progresiva. Incluso los alumnos de los estadios más avanzados siguen aprendiendo vocabulario.

Tampoco los nativos dominamos todo el diccionario, pero somos capaces de aplicar la inferencia y deducir significados. De hecho, la inferencia es una de las estrategias más utilizadas de forma inconsciente por los nativos cuando nos encontramos en una conversación. Gracias a la inferencia deducimos datos por el contexto, por la intención del hablante, por nuestras propias expectativas... y realizamos una interpretación más o menos acertada de los mensajes, de forma que, ante la posible ambigüedad o malentendido, intervenimos en la conversación para solicitar aclaraciones, o bien reformulamos lo que hemos entendido esperando que nuestro interlocutor asienta o nos corrija, (Recordemos al respecto las máximas de Grice sobre la conversación. Su principio de cooperación explica cómo los interlocutores colaboran para negociar los significados.).

La comprensión oral es un proceso activo de **reconocimiento, selección, interpretación, deducción...** habilidades necesarias que actúan en el plano lingüístico, pero también en el plano contextual y sociocultural.

La enseñanza de la comprensión oral debe tener como objetivo **el entrenamiento de los alumnos en el desarrollo de estas habilidades**, de manera que puedan realizar una comprensión efectiva de los mensajes orales a los que se encuentren expuestos.

La enseñanza mediante tareas implica el desarrollo de la comprensión oral constantemente: En las situaciones reales de comunicación, en el aula, son el profesor y los compañeros la principal fuente de **input**. Pero, al realizar las tareas, también es necesario llevar al aula textos ajenos, como vídeos o grabaciones.

A la hora de utilizar estos recursos, conviene tener en cuenta lo siguiente:

Conocimientos previos: Para poder comprender un texto, se necesitan conocimientos previos relacionados con el tema. Los textos orales tienen que incorporar nueva información pero no deben ser totalmente desconocidos, y, si lo son, debemos preparar a los alumnos. En cualquier caso, es importante introducirles en el contexto y en la situación en la que se produce el discurso mediante **actividades de pre-audipción** en las que también los alumnos puedan formular hipótesis sobre el contenido. Para facilitar la comprensión, los vídeos pueden ayudar más que las audiciones sin imagen, ya que la comunicación no verbal aportará datos relevantes; también es conveniente utilizar grabaciones sólo de audio, por ejemplo, conversaciones telefónicas.

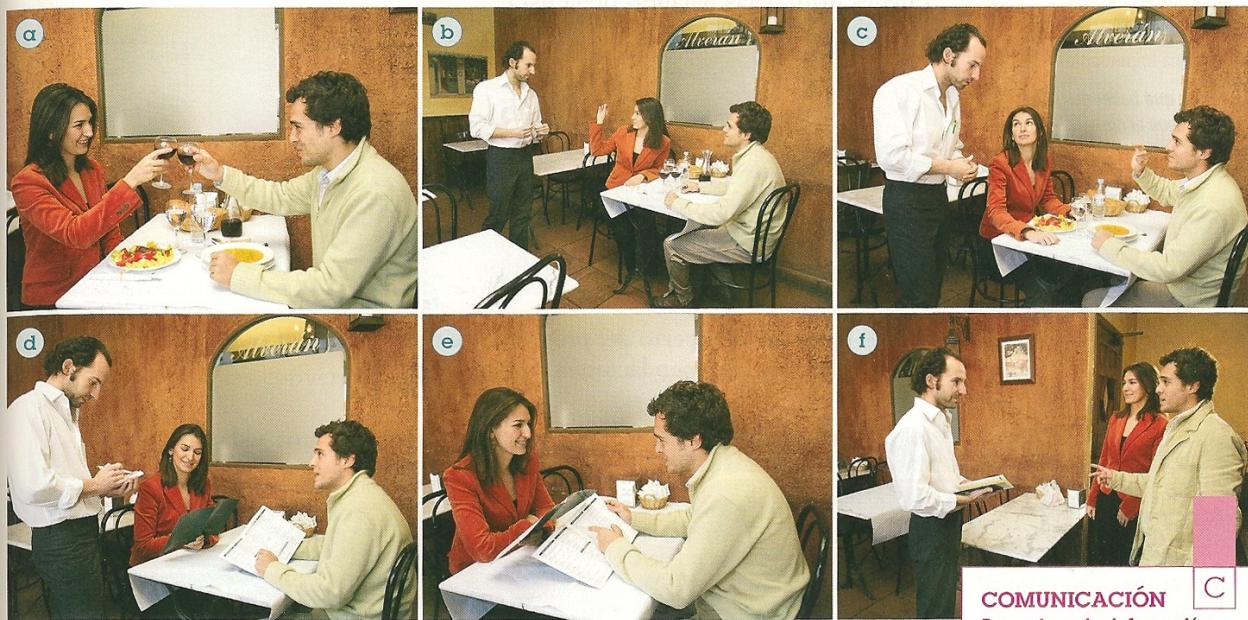
Finalidad concreta: Cuando escuchamos un texto, lo hacemos con un objetivo, nos mueve un propósito. De la misma manera, al plantear actividades de comprensión oral, debemos comentar los objetivos que tendría esa escucha. Antes de comenzar la escucha, los alumnos deben **saber cuál es la tarea** que van a realizar: si se trata de comprobar sus hipótesis previas; o bien se solicita una comprensión global del mensaje; o bien deben responder a unas preguntas concretas que previamente también deben conocer.

La dificultad se encontrará en la tarea: Puede parecernos que algunos textos son complejos desde una perspectiva lingüística y por ello descartarlos, pero en la vida real no se puede controlar la complejidad. Lo más adecuado es buscar **textos auténticos**, similares a los que se pueden encontrar los alumnos en su vida cotidiana. Deben ser textos de su interés, con temas que les resulten familiares o motivadores, porque se vinculan con sus necesidades comunicativas fuera del aula. No es necesario “entenderlo todo” y no debemos empeñarnos en ello si el alumno no está preparado. La dificultad no dependerá tanto del texto sino de la tarea o tareas que realicemos.

Observa estas actividades: Su objetivo es favorecer la comprensión oral de los alumnos. Imagina qué actividades de pre-audiición propondrías a tus alumnos antes de su puesta en práctica.

4. En el restaurante o en el bar

a. **C** Observa estas fotografías. Ordénalas.



b. **23** Escucha los diálogos y relaciona cada uno con una fotografía.

COMUNICACIÓN
Preguntar y dar información
acerca de los ingredientes
de un plato

C

Imagen - Centellas, A, Norris, D y Ruiz, J (2009): *Español lengua viva 1 - Libro del alumno - Madrid Santillana*. Pg. 65.

OFICINA DE EXTRANJERÍA

 9 Escucha y marca (✓) qué hay que entregar en la ventanilla.

- la tarjeta sanitaria el pasaporte y el NIE el carné de conducir

Preguntar de nuevo para verificar la información

- Buenos días. **Quería** solicitar la reagrupación familiar.
- Primero tiene que llenar este impreso y entregarlo en la ventanilla cinco, con la fotocopia de su pasaporte y de su permiso de residencia.
- **Perdón, ¿cómo dice?**
- Que tiene que escribir aquí sus datos personales y entregarlo allí con sus documentos de identidad.
- De acuerdo.
- ¿Cuánto tiempo reside en España?
- Dos años.
- ¿Tiene una vivienda alquilada a su nombre?
- Sí. Tengo aquí el contrato de alquiler.
- ¿A quién quiere reagrupar?
- A mi mujer y a mis dos hijos.
- Tiene que **adjuntar** también sus **nóminas**.

Añadir

Forma más educada de pedir algo

Para evaluar si puede cubrir los gastos de manutención de su familia

Imagen - Isabel Sanz, F (Coord) (2008): Horizontes - Español Nueva Lengua - Libro del alumno - Madrid SM Pg 13

3.2. La expresión/interacción oral

Una de las características de la lengua oral frente a la escritura es la **inmediatez**. El hablante apenas tiene tiempo para analizar el discurso que va a emitir. Sólo en situaciones de exposición oral previstas, el hablante ha podido preparar detenidamente la forma de su discurso; pero la situación comunicativa más frecuente en nuestra vida cotidiana no es la exposición sino la **conversación**.

Conversamos para expresar ideas, opiniones, la intención o el deseo de hacer algo, para resolver un problema, mantener relaciones sociales...

En cuanto a los tipos de conversaciones, algunas siguen unas pautas socialmente acordadas (la visita al médico, la resolución de un trámite administrativo, la compra del pan...); otras, sin embargo, tienen un contenido más impredecible y su objetivo es mantener relaciones sociales.

Unas y otras, frente a lo que pueda parecer, siguen un código de conducta tácito bastante rígido, determinado por factores educacionales, culturales... En este sentido, los turnos de palabra y las señales que indican cuándo y cómo se va a producir un intercambio de turno, son algunos de los elementos más estudiados. Por ejemplo: la mirada, la entonación, los gestos... son señales y elementos no lingüísticos a los que también debemos prestar atención.

Si analizamos conversaciones reales producidas por nativos, veremos que la conversación se caracteriza por el uso de recursos para posibilitar la comunicación y compensar las dificultades o los errores cometidos. En buena parte de las conversaciones, los interlocutores comparten un **contexto conocido** para ambos, esta cuestión unida a la **inmediatez** del discurso y al **propósito de la conversación**, hace que utilicemos **recursos** como:

- Omisión de información no necesaria.
- Simplificación de estructuras sintácticas.
- Repeticiones.
- Anteposición de información relevante.
- Reestructuración de las oraciones.
- Reformulación de lo dicho.
- Titubeos y uso de fórmulas que permitan dejar pensar al hablante (mm..., pues..., eh...).

Estos recursos no suelen aparecer en las conversaciones de los libros de texto, ni en las grabaciones preparadas, en las que el discurso es muy limpio y un tanto irreal. Tampoco los hablantes nativos son muchas veces conscientes de su uso. Cuando aprendemos una nueva lengua, solemos considerar que usamos estos recursos porque no sabemos comunicarse bien en ella, sin darnos cuenta de que en nuestra lengua materna los usamos sin problema. Por lo tanto, en el aula deberemos facilitar que los alumnos puedan observar conversaciones reales entre nativos y tomen conciencia de la normalidad de su uso.

La enseñanza de la expresión oral a personas inmigrantes tendrá como objetivo que los alumnos sean capaces de interaccionar en numerosos tipos de conversaciones **desde niveles iniciales** de conocimiento de la lengua, tanto en conversaciones **formales como informales**, y que cuenten con recursos comunicativos que les permitan iniciar una conversación, mantenerla, reconducirla, solicitar aclaraciones y concluirla.

Por ello, tendremos en cuenta las siguientes cuestiones:

La escucha no conduce directamente al habla: La expresión oral es una de las destrezas que menos se trabaja cuando el profesor centraliza la clase y dedica todo el tiempo a realizar explicaciones sobre la lengua. Sin embargo, en nuestro caso, es la destreza más necesaria y prioritaria para los alumnos principiantes. La escucha no conduce de forma espontánea al habla. Es cierto que los alumnos necesitan recibir **input** real, observarlo, analizarlo... pero eso no provocará automáticamente su capacidad de expresión. A hablar se aprende hablando. No obstante, el habla tampoco se puede forzar mediante actividades que provoquen la ansiedad de los alumnos. Debemos procurar un ambiente relajado, en el que el habla surja de forma natural, a través, por ejemplo, de debates sobre temas de interés para el grupo, utilizando diferentes lenguas si es necesario. La enseñanza por tareas también nos ayudará a generar de forma natural conversaciones reales en el aula para resolver las tareas.

Es necesario exponer a los alumnos a usos conversaciones reales del español: Ya hemos visto que determinadas conversaciones siguen unas pautas previsibles y que la conversación tiene rasgos socialmente compartidos. Es necesario preparar a nuestros alumnos para conocer esas pautas, identificar esos rasgos, utilizarlos y ser más competentes en cada situación. Pero la conversación no depende

sólo de una persona ni de lo socialmente establecido, sino también del contexto y de los giros inesperados que puedan introducir los interlocutores. Hay que tener cuidado por tanto con las conversaciones simplificadas, cerradas y “enlatadas” de los manuales, pueden ser una ayuda pero debemos avanzar un paso más. El docente debe ser un observador y un estudioso del español que se utiliza en conversaciones auténticas y evitar una transmisión de usos irreales de la lengua. Los aprendices del español que viven en otros países pueden no acusar tanto estos errores, pero nuestros alumnos viven en inmersión y necesitan usar un español auténtico fuera del aula.

Las conversaciones entre pares son fundamentales: Las conversaciones reales entre alumno y profesor, generadas de forma natural por la propia dinámica de la clase, son un buen entrenamiento para trabajar la expresión oral. Pero también está demostrado que las conversaciones entre los propios alumnos, cuando trabajan en pequeños grupos para resolver una tarea, son de gran valor en el aprendizaje. Nos referimos de nuevo a conversaciones reales, no simulaciones. Estas conversaciones les ayudan a desinhibirse, favorecen la negociación de significado y el andamiaje entre alumnos de diferentes niveles.

Observa las siguientes actividades: ¿Qué conocimientos previos se necesitan para resolver las actividades? ¿A qué metodología responde cada una? ¿Qué tipo de conversaciones pueden generar en el aula?

Ejercicio 23. Por parejas, elegid un personaje cada uno (Rita o Yasmina) y practicad una llamada telefónica:

Yasmina busca un piso y Rita alquila una habitación Yasmina llama por teléfono a Rita para quedar.

Horario de Yasmina

- Trabaja las tardes de los lunes, miércoles y viernes.
- Trabaja de 4 a 8.
- Vive cerca de la Plaza del Ayuntamiento.

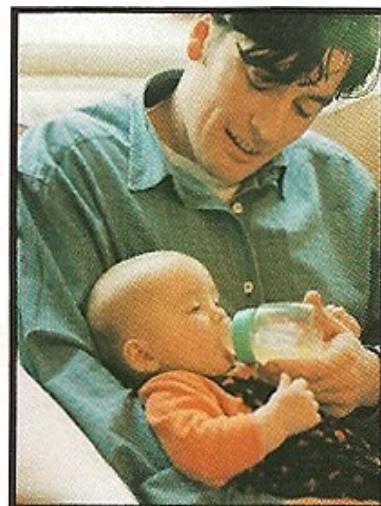
Horario de Rita

- Trabaja las tardes de los martes, miércoles y viernes.
- Trabaja de 3 a 7.
- Vive cerca de la Plaza del Ayuntamiento.

Imagen - Solbes, P y Morella, J (2006): Trueque - Manual de español para inmigrantes - Palma de Mallorca - Prensa Universitaria Pg

8

¿Quién realiza en tu casa las siguientes tareas domésticas? ¿Cuáles realizas tú? Coméntalo con tus compañeros.



TAREAS	¿QUIÉN LAS REALIZA?
Hacer la cama	
Poner la mesa	
Preparar la comida	
Fregar los platos	
Hacer la compra	
Limpiar la casa	
Ordenar tu cuarto	
Sacar la basura	
Cuidar a los más pequeños o a los ancianos	
Poner la lavadora	
Tender la ropa	

Imagen - Galvín, I, Llanos, C y Montemayor, S (2006): *Español como segunda lengua - Educación Secundaria - Madrid - Santillana -*

Pg - 54

3.3. La comprensión lectora

Tal y como ocurre con la comprensión oral, la comprensión lectora es un **proceso activo de interpretación** del texto. La comprensión lectora supone la activación de nuestros conocimientos previos: conocimientos sobre el tema, sobre el código y sobre los procesos que intervienen en la lectura.

La comprensión lectora abarca la superación de tres niveles de lectura:

1. **Nivel de la decodificación.** El lector tiene que ser capaz de reconocer los signos de la escritura y transferirlos al lenguaje oral. La decodificación implica además dotar de significado a las palabras.
2. **Nivel de la comprensión.** El lector tiene que ser capaz de comprender el significado global del texto.
3. **Nivel de interpretación.** El lector tiene que ser capaz de diferenciar las ideas principales de las secundarias, captar los significados tácitos, aplicar la inferencia y deducir el significado de palabras, refranes, diagramas..., interpretar los objetivos del texto y el mensaje que trata de emitir el autor.

A diferencia de la oralidad, la competencia lectora en la lengua materna no se inicia de forma natural en la infancia sino que va unida a la escolaridad y al nivel de instrucción de la persona.

Sabemos con certeza que todos los alumnos serán hablantes de una o varias lenguas. Con mayor o menor nivel de desarrollo, todos poseerán competencia comunicativa en su lengua materna y quizás en otras lenguas. Pero puede darse el caso de que no todos tengan una competencia lectora suficiente en su lengua materna como para lograr la interpretación de un texto. Quizás algunos de ellos hayan estado escolarizados durante un breve espacio de tiempo o no se hayan iniciado en el proceso de alfabetización.

En este sentido, es importante que el docente conozca el nivel de competencia lectora del alumno en su lengua materna o en otras lenguas, (debemos tener en cuenta que muchas lenguas africanas son ágrafas, sin tradición escrita. En algunos países, la escolaridad se desarrolla en las lenguas de colonización, como el inglés o el francés). La lectura es un proceso complejo, en el que se ponen en funcionamiento habilidades, estrategias y técnicas, que, si no se poseen, deben entrenarse en el aula. Es por ello que debemos estar preparados para desarrollar la enseñanza de la lectoescritura a personas adultas de forma adecuada (Tenemos que evitar los errores que cometían a este respecto los “bienintencionados” de los que hablaba la **Historia de Khalia y Mombo**).

La Educación de Personas Adultas tiene como objetivo la formación integral de la persona y la alfabetización es una de sus prioridades dado el significado que el dominio de la lectoescritura adquiere en la sociedad actual. Una persona adulta no alfabetizada es una persona dependiente que ve limitada su capacidad de actuar, decidir y participar social y culturalmente, es decir, ve limitada su libertad.

Todas las personas deben tener derecho a la alfabetización en su lengua materna. Leer y escribir en nuestra propia lengua nos permite captar los significados más profundos de los textos, disfrutar de su literatura, lograr nuestra expresión más íntima... Es cierto que muchas lenguas no tienen tradición escrita, pero cada vez más se tiende a utilizar alfabetos fonémicos para posibilitar su transcripción.

En algunas comunidades indígenas de Latinoamérica, por ejemplo, se enseña y aprende a leer y a escribir en la lengua materna y en castellano como segunda lengua de forma simultánea, es lo que se denomina alfabetización bilingüe. Bajo esta práctica subyace la valoración de la lengua y de la cultura autóctonas y el desarrollo de la identidad cultural y de la autoestima de los nativos. Para ello, se requiere que los docentes tengan competencia en las cuatro destrezas en ambas lenguas.

Aunque la alfabetización en la propia lengua sea lo más adecuado, en el caso de las personas inmigrantes, es difícil que en el país de destino puedan acceder a una alfabetización en su lengua materna. Si no es posible la alfabetización en la primera lengua, se aconseja que el proceso de lectoescritura se inicie en una lengua de la que se tenga cierto grado de conocimiento oral.

En conclusión, cuando los alumnos tengan competencia lectora en alguna lengua, nuestro objetivo será desarrollar su capacidad para interpretar textos escritos en español. Aunque será necesario trabajar en los tres niveles a los que hemos hecho referencia, los alumnos activarán sus conocimientos previos de manera que se tratará de facilitar la transferencia de procesos, de códigos, etc. procesos adquiridos de los que los alumnos no son a veces conscientes.

Cuando los alumnos no tengan competencia lectora en ninguna lengua y deseen adquirirla en español, tendremos que iniciar o continuar un proceso de alfabetización en español como nueva lengua, conscientes de que se trata de una enseñanza compleja, un tanto artificiosa, pero posible y satisfactoria también para muchas personas, según podemos afirmar desde la experiencia. En este sentido, el trabajo sobre

cada uno de los niveles es más costoso, pues habrá menos conocimientos previos que se puedan activar, pero siempre habrá conocimientos previos, esto no hay que olvidarlo.

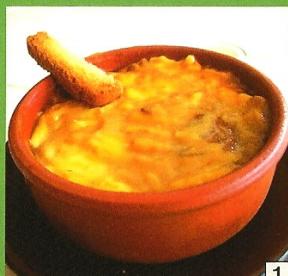
En uno y otro caso, para desarrollar la comprensión lectora, tendremos en cuenta los siguientes aspectos:

La lectura es funcional. Cuando leemos en nuestra vida cotidiana lo hacemos con un objetivo: para disfrutar, para aprender, para informarnos, para comunicarnos, para seguir unas indicaciones... De la misma manera, en el aula, la lectura debe tener un objetivo claro y funcional. Debemos asegurarnos, por tanto, de que trabajamos todas sus funciones y no reducimos la lectura siempre al mismo objetivo.

Los textos deben estar relacionados con la función de la lectura. En la mayoría de los manuales de E/LE, los textos que hay que leer son reproducciones de conversaciones orales, instrucciones de actividades o textos que ya no son de actualidad ni conectan con las necesidades lectoras de los alumnos. Es preferible utilizar textos auténticos, de uso social, relacionados con las necesidades lectoras de los alumnos y con sus preferencias. Algunos textos de utilidad pueden ser: **el periódico del día, un mensaje de correo, la letra de una canción, la definición de una palabra, un billete de autobús, un plano, el horario de una biblioteca, la etiqueta de algún producto, un impreso, un cartel que hayamos visto en un lugar público, una nómina, un contrato, un prospecto médico, una receta de cocina, un calendario, un relato, una viñeta cómica, un anuncio publicitario, las instrucciones de una actividad, información de wikipedia sobre ciudades de origen, un programa de fiestas, la interfaz de Google...**

Observa las siguientes actividades: ¿Qué conocimientos previos se necesitan para resolver las actividades? ¿Qué tipo de textos se utilizan? ¿Proponen una lectura funcional? ¿Por qué?

2. Relaciona cada imagen con el texto correspondiente.



1



2



3



4

Mayonesa

Es una salsa que se usa en muchos platos en todo el mundo. Lleva huevos, aceite, vinagre o limón, y sal.

Fabada

Es un plato típico de Asturias. Lleva unas judías blancas grandes, que en Asturias llaman "fabes", y embutidos.

Tortilla española

Es uno de los platos españoles más conocidos. Muchas veces se come como tapa. Lleva huevos, patatas y, a veces, cebolla.

Crema catalana

Es un postre típico de Cataluña. Lleva huevos, leche, azúcar y vainilla.

Imagen - Corpas, J, García, E, Garmendia, A y Soriano, C (2010): Aula Internacional 1 Curso de español Barcelona - Difusión Pg -

EN TAQUILLA

12 Lee los datos de este billete de tren y señala la respuesta correcta.



El lugar de origen es Sevilla.

Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

El precio total del billete es 72,20€ + IVA.

El número de asiento es 7A.

Es de clase preferente.

La fecha del viaje es el 19 de agosto.

El número del tren es el A9630.

El lugar del destino es Madrid.

El número del coche es 15.

RENFE es la Red Nacional de los Ferrocarriles Españoles. Sus servicios abarcan trenes de alta velocidad (AVE), trenes de largo recorrido, trenes regionales y trenes de cercanías.

Imagen - Isabel Sanz, F - (Coord) (2008): *Horizontes - Español Nueva Lengua - Libro del alumno - Madrid SM P 30*

3.4. La expresión escrita

Sabemos que la escritura **no es la simple transcripción de la oralidad**. El código escrito suele diferenciarse del oral por las siguientes características: **canal visual, discurso más elaborado, no inmediato, se puede revisar, condicionado por normas sociales más estables (por ejemplo, el lenguaje jurídico, o una carta formal)...** Aunque también hay que tener en cuenta que estas diferencias dependen del canal, de la finalidad, del contexto de uso... Por ejemplo, no es lo mismo un chat que un mensaje formal, aunque en ambos se utilice el código escrito.

También sabemos que **leer es un proceso diferente al de escribir**. Cuando leemos, adoptamos ante el texto una postura muy diferente a cuando escribimos. En cada caso necesitamos poner en marcha conocimientos y procesos distintos.

Escribir un texto implica un **proceso de producción**. En ese proceso, el autor debe pensar qué va a decir, cómo lo va a decir y qué necesita para hacerlo. Necesitará activar conocimientos previos sobre el tema y sobre el código. Tomará además decisiones dependientes del tipo de texto, del destinatario, del objetivo o fin que persigue, del medio utilizado... El proceso de producción de un texto es, por tanto, un **proceso complejo**, que requiere de diferentes fases: **planificación, elaboración y revisión**.

Escribir es además una **actividad funcional**: escribimos por un motivo, con una finalidad... Piensa para qué necesitas escribir en tu vida cotidiana y piensa con tus alumnos qué y para qué necesitan escribir.

Por ejemplo: *escribimos para recordar la lista de la compra; recordar una dirección; proponer, mediante un mensaje, una cita a los amigos; solicitar la admisión en un curso; solicitar una tutoría al profesor de nuestro hijo; tomar notas en una clase o en una conferencia; opinar sobre un artículo de consumo en un foro; contar lo que hacemos o cómo nos sentimos en las redes sociales; felicitar por un acontecimiento especial; escribir un anuncio; solicitar una cita médica por internet...*

Por lo tanto, no podemos reducir el proceso de escritura a copiar un enunciado del libro, a realizar un listado de palabras, o a otro tipo de actividades que sólo tengan funcionalidad dentro del aula. En el caso de la alfabetización, tampoco podemos reducir la enseñanza de la escritura a copiar letras o palabras sin conexión lógica entre ellas.

La enseñanza de la escritura debe estar **vinculada a las necesidades de la vida cotidiana** de nuestros alumnos, a sus intereses y preferencias, abarcando todo el proceso y sus fases al completo.

Para favorecer el aprendizaje de la expresión escrita, acompañaremos a los alumnos en las diferentes etapas del proceso. De esta forma, podremos facilitar la **adquisición de estrategias** para:

- Seleccionar la información.
- Organizar y estructurar las ideas.
- Compensar el desconocimiento de palabras o estructuras.
- Revisar el texto y autocorregirse.

Escribir en una nueva lengua requiere, además de tener conocimientos sobre el tema, tener conocimientos del código escrito en la lengua meta, de sus convenciones sociales... requiere, en definitiva, que los alumnos se familiaricen previamente con **escritos similares realizados por autóctonos**. Este **input** será necesario para producir textos propios posteriormente. Es por ello que conviene que los alumnos tengan la oportunidad de **manipular textos reales**. Las actividades pueden consistir, por ejemplo, en:

- **Sustituir algunas palabras del texto por sinónimos.**
- **Reorganizar los párrafos de un texto.**
- **Completar huecos.**
- **Poner un título al texto.**
- **Reescribir un texto similar pero adaptado a una nueva situación.**
- **Completar alguna de las viñetas de un cómic.**
- **Responder preguntas sobre el texto.**
- **Reescribir el final de una historia.**
- **Utilizar los datos personales que se encuentran dentro de un texto para completar un impres...**

Estas actividades son aconsejables hasta que los alumnos estén preparados para crear sus propios textos de forma más autónoma.

A la hora de seleccionar los textos, es importante también que tengamos en cuenta que no siempre es el mismo tipo de texto el que necesitamos leer que el que necesitamos escribir. En el caso de una felicitación de cumpleaños, por ejemplo, es posible que unas veces tengamos la ocasión de leerla y otras escribirla. Pero en el caso de una prescripción médica, es más frecuente que sólo necesitemos leerla a no ser que uno de nuestros alumnos sea médico. En definitiva, la selección de textos dependerá de las necesidades de cada grupo, pero siempre tendremos en cuenta si se trata de un texto aconsejable para ser leído, para ser escrito o para ambas cosas.

Observa esta actividad: ¿Qué conocimientos previos se necesitan para resolver la actividad? ¿Qué tipo de texto se utiliza? ¿Propone una escritura funcional? ¿Por qué?

**Con lápiz o con ratón
Costumbres de mi país**

G

Escribe una costumbre de tu país o un estereotipo muy generalizado en una hoja. Pásasela a tus compañeros, que deben opinar con una equis. Puedes usar formas verbales como:

- **trabajamos**
- **viajamos**
- **bebemos**
- **comemos**
- **tenemos**
- **somos**

H

Exponemos las hojas con los resultados y los comentamos.

Los alemanes bebemos
muchía cerveza
y viajamos mucho.

Sí X X X X
No X X X

Imagen - Sans, N, Martín Peris, E y Garmendia, A (2011): Bitácora - Libro del alumno - Barcelona - Difusión - Pg 69

[Documento.](#)

3.5. Actividades para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura

A continuación, tienes otros ejemplos de actividades cuyo propósito es estimular el aprendizaje de la lectoescritura. Se trata de actividades especialmente adecuadas para personas en proceso de alfabetización.

Actividad 1: Escuchar la lectura de textos escritos.

Objetivo: Interiorizar las características propias de la lengua escrita en español. Los alumnos deben tener la oportunidad de escuchar textos escritos de diferentes tipos.

Ejemplo:

- Se seleccionan anuncios de un periódico.
- El educador lee los anuncios en voz alta.
- Los alumnos tratan de recordar las expresiones y el vocabulario más frecuente.
- Se anotan en la pizarra y se trabajan de forma oral las expresiones y el vocabulario propios de este tipo de textos.

Actividad 2: Participar de forma oral en la producción de un texto escrito.

Objetivo: Pensar y planificar la escritura, con independencia del mayor o menor nivel de conocimiento de las grafías.

Ejemplo:

- Los alumnos piensan un nuevo anuncio y dictan de forma oral al educador sus propuestas.
- El educador las escribe en la pizarra y las utiliza para construir el nuevo anuncio.
- Entre todos, lo revisan y aportan ideas para mejorarlo.

Actividad 3: Escribir de forma autónoma un texto o una parte de un texto.

Objetivo: Desarrollar la capacidad de escritura autónoma.

Ejemplo:

- Se forman parejas. Se solicita a los alumnos la escritura completa o parcial de un anuncio similar al que se ha trabajado previamente de forma oral.
- El educador facilita el proceso de construcción del texto introduciendo las ayudas oportunas según el nivel de cada alumno.

Actividad 4: Leer un texto propio, escrito antes de forma autónoma.

Objetivo: Revisar un escrito propio, detectar errores y mejorar la escritura. Se trata de que el alumno sea capaz de pensar alternativas a los posibles “conflictos cognitivos” que se le planteen en la revisión.

Ejemplo:

- Los participantes leen el anuncio que escribieron previamente de forma autónoma.
- Si hay errores en el texto, el educador selecciona alguno de los que cree que en ese momento es oportuno trabajar.
- Se induce a los alumnos, mediante preguntas, para que piensen en su texto y puedan detectar alguno de esos errores.

Actividad 5: Reconocer palabras y expresiones en un texto desconocido.

Objetivo: Favorecer la lectura. Los participantes deben poner en práctica los aprendizajes realizados en nuevas situaciones.

Ejemplo:

- Se entregan a los alumnos nuevos anuncios.
- Se propone su lectura, dependiendo del nivel de cada participante.
- Las personas que comienzan procesos de alfabetización, intentan reconocer algunas palabras o expresiones en el texto.
- Se pueden facilitar ayudas, como decir o escribir las palabras que hay que buscar. Por ejemplo, *¿en este anuncio aparece la palabra “trabajo”? ¿dónde está...? ¿qué palabras reconoces?*

3.6. Bibliografía

- ALONSO, E. (2011): *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* Madrid. Edelsa.
- ARZAMENDI, J. et al. (2003): *Desarrollo de las destrezas en el aula.* Barcelona. Funiber.
- CASSANY, D. (1996): *Describir el escribir.* Barcelona. Paidós.
- FONS ESTEVE, M. (2004): *Leer y escribir para vivir.* Barcelona. Graó.
- GIOVANNINI, A. et al. (1996): *Profesor en acción 3. Destrezas.* Madrid. Edelsa.

Resumen

En [esta presentación](#) encontrarás un resumen de contenidos de la segunda unidad. Haz clic sobre la imagen.

Para saber más

Documentos para descargar

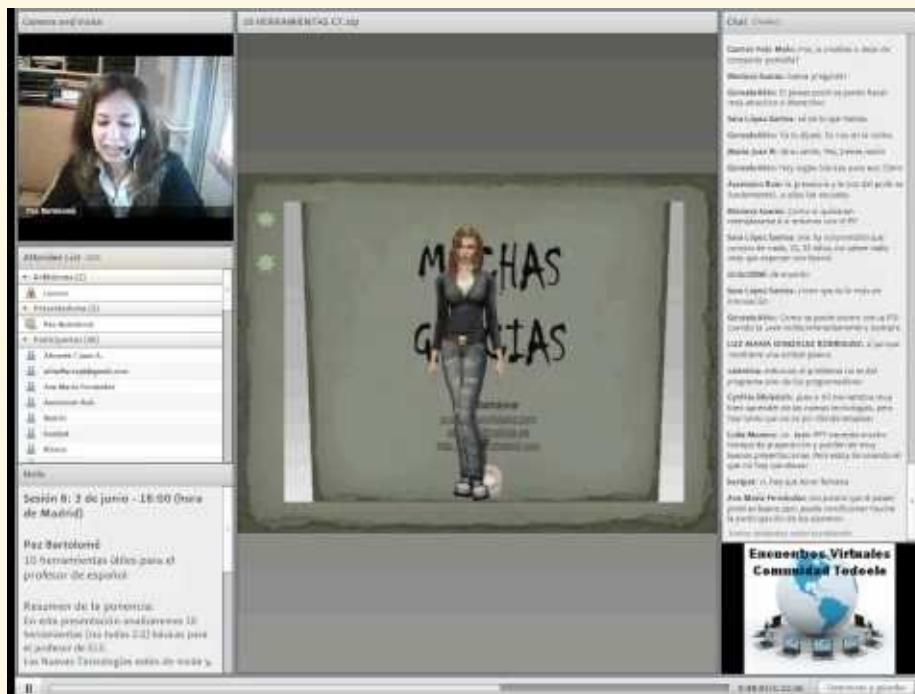
Puedes ampliar la información sobre cada una de las destrezas lingüísticas consultando los siguientes artículos:

- BARALO, M. (2000): "El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE", en **Carabela**, 47, pp. 5-36.
- CASSANY, D. (1990): "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita", en **Comunicación, Lenguaje y Educación**, 6, 63-80. Madrid.
- MARTÍN PERIS, E. (1991): "La didáctica de la comprensión auditiva", en **Cable**, 8, pp. 16-26.
- MENDOZA, A. (1998): "El proceso de recepción lectora", en A. Mendoza (Coord.), **Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura**. Barcelona: Horsori.

Para saber más

Recursos on-line

Youtube dispone de varios canales especializados en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Un ejemplo es [TodoELE](#), en él encontrarás videoconferencias sobre distintos temas de interés para la formación del profesorado y materiales para el aula.



[Video link](#)



U4. Construyendo puentes: los objetivos

Importante

Introducción

En esta Unidad, se propone reflexionar sobre los objetivos de los cursos de enseñanza de español como nueva lengua. Para ello, es importante tener en cuenta tanto la mirada de la enseñanza de segundas lenguas como el marco de la Educación de Personas Adultas. Este marco es el que nos diferencia de otras entidades que también ofrecen la enseñanza del español y es el que dota de sentido global e integrador a la actuación.

Evaluación

Para superar esta Unidad, debes leer, en primer lugar, los contenidos, y, después, realizar una aportación en el foro, tal y como se indica en el apartado “Mensaje”.

Objetivos

- Reflexionar sobre los objetivos que debe tener un curso de español como nueva lengua dentro del contexto de la EPA.
- Familiarizarse con instrumentos de ayuda a la programación dentro del marco de la enseñanza del español como segunda lengua.
- Conocer las orientaciones de Gobierno de Aragón para la programación de las enseñanzas de español en EPA.
- Proporcionar una bibliografía de utilidad para continuar la formación docente y planificar la intervención en el aula

Actividad del foro

Intervención reflexiva en el foro

Tras leer los contenidos de esta Unidad, realiza una aportación en el foro debatiendo con tus compañeros sobre el siguiente tema:

¿Cómo explicarías el título de esta Unidad?

¿Qué simbolizan esos puentes?

¿Qué objetivos son los que nos pueden permitir construirlos?



Contenidos

Objetivos del curso

Estamos llegando al final del Módulo y, como verás, son varios los temas que todavía sería interesante tratar. Quizá en estos momentos puedas tener más dudas que respuestas. Sí es así, también lo valoramos como positivo, de alguna manera, ese ha sido nuestro propósito: aportar unas orientaciones básicas —básicas pero no simples, ni superficiales— que despertaren inquietudes y ganas de continuar investigando.

No obstante, antes de finalizar, vamos a asomarnos a una cuestión relevante: Se trata quizás de la primera pregunta que nos hacemos cuando planificamos una intervención educativa. Sí, estamos hablando de **objetivos**. Ha llegado el momento de tratar de responder a esta cuestión:

¿Qué objetivos tendrán los cursos de español?

-  **Objetivos**
-  Criterios metodológicos
-  Contenidos
-  Secuenciación de actividades
-  Criterios de valoración
-  Recursos

A la hora de planificar los cursos, debemos reflexionar sobre sus objetivos. Para ello, conviene revisar algunos instrumentos con los que el educador/a debe estar necesariamente familiarizado. Estos instrumentos se encuadran dentro de los siguientes marcos:

- 4.1. Marco de la enseñanza del español como segunda lengua.
- 4.2. Marco normativo de la Educación de Personas Adultas.

4.1. Marco de la enseñanza del español como segunda lengua

En las Unidades 2 y 3, nos hemos centrado en algunos contenidos de interés para nuestra formación sobre la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas: **adquisición, metodología, gestión del aula, destrezas, análisis de actividades...** Ahora, necesitamos herramientas que nos ayuden a organizar y programar concretamente la enseñanza del español, que nos ayuden a seleccionar los objetivos y contenidos que nuestros alumnos necesitan para mejorar su competencia comunicativa en esta lengua.

Para ello, es aconsejable conocer y saber manejar algunos instrumentos, por ejemplo:

- El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)
- El Plan Curricular del Instituto Cervantes.
- Las Orientaciones del Instituto Cervantes para un Curso de Emergencia de Español como Nueva Lengua.

Tras estos documentos, hay un trabajo concienzudo de expertos en la materia, una tarea laboriosa que no debemos desaprovechar. Se trata de documentos de utilidad tanto para la formación del profesorado, como para la programación y la intervención directa en el aula. Te recomendamos que recurras a ellos cuando diseñas tareas. Si bien es aconsejable que el grupo decida la tarea final o surja de los intereses detectados, una vez decidida tendrás que planificar el recorrido y ajustar los objetivos y contenidos de lengua que se podrán trabajar. En este proceso, podrás comprobar que son especialmente útiles.

4.2. Marco normativo

No podemos olvidar que nos encontramos en el marco de actuación de la Educación de Personas Adultas —con toda la responsabilidad profesional que eso conlleva— y que sus objetivos afectan a **todas las personas**, independientemente de las enseñanzas que se cursen.

A pesar de la relevancia que la competencia comunicativa tiene en nuestros cursos, los alumnos inmigrantes son personas adultas que, como el resto de participantes, tienen otras necesidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Consideramos necesario, por tanto, recordar y tener presentes los objetivos generales de la **Ley de Educación Permanente de Aragón**:

Artículo 4.—Objetivos.

Para alcanzar las finalidades previstas en la presente Ley, la educación permanente tiene como objetivos:

- a) Sensibilizar a la población aragonesa sobre la necesidad de la formación a lo largo de toda la vida como instrumento imprescindible para el desarrollo personal, la participación social y la inserción laboral.
- b) Extender las oportunidades de acceso de la población adulta a la educación en todos sus niveles y modalidades.
- c) Impulsar la renovación de los conocimientos y de las competencias profesionales de la población aragonesa, en colaboración con los organismos competentes en materia de empleo.
- d) Promover el conocimiento de la realidad aragonesa, en los ámbitos lingüístico, cultural, histórico, social o ambiental, que favorezca la conformación de la propia identidad personal en un contexto de creciente globalidad, mediante el desarrollo de valores y actitudes de convivencia y tolerancia.
- e) Desarrollar un sistema público de calidad de la formación que garantice la eficacia y la eficiencia de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la buena utilización de los recursos públicos destinados a esta finalidad, estableciendo como principios básicos la programación, innovación, investigación y evaluación en las actuaciones y en los procesos de formación.
- f) Definir la formación inicial y el perfeccionamiento profesional de los recursos humanos destinados a este fin, estableciendo un sistema de formación pedagógica y didáctica adecuado a los procesos de formación en educación permanente.
- g) Incentivar la participación de la población adulta en la programación y gestión de los programas y actuaciones de formación permanente como sujetos y protagonistas de su propia formación.

LEY 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón

Es interesante observar también los programas que se promueven desde esta Ley:

3. Los programas de educación permanente pueden pertenecer a los siguientes tipos:
- Programas para adquirir o actualizar la formación inicial, desde la alfabetización hasta la obtención de la titulación básica.
 - Programas que faciliten a las personas adultas el acceso a las enseñanzas propias de la educación posobligatoria.
 - Programas de formación para el empleo que tengan como fin la inserción laboral de personas en busca del primer empleo o de otros colectivos con especiales dificultades, en colaboración con los organismos responsables en esta materia.
 - Programas de actualización de los conocimientos y competencias profesionales requeridos por el mundo laboral, de acuerdo con los organismos responsables en esta materia.
 - Programas que promuevan el desarrollo personal, la participación social y ciudadana, los valores democráticos y solidarios, la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y el cuidado y respeto del medio ambiente.
 - Programas que tengan por objeto el conocimiento de la cultura y la realidad aragonesas.
 - Programas cuyo fin sea la inserción educativa, social o comunitaria de colectivos de personas mayores, de inmigrantes y de aquellos otros con especiales características y necesidades.
 - Programas de formación de formadores, innovación e investigación sobre educación permanente cuyo fin sea la mejora de la calidad de las acciones formativas recogidas en la presente Ley.
 - Otros programas que contribuyan, individualmente o combinados, a la consecución de los fines y objetivos establecidos en la presente Ley.

LEY 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón

Como puedes ver, la enseñanza del español a personas inmigrantes formaría parte del programa de inserción educativa y comunitaria del colectivo. La enseñanza de la lengua no sería, en consecuencia, un fin en sí mismo, sino un medio, un instrumento para que las personas adquieran mayor autonomía y puedan acceder al ámbito laboral, social, educativo...

Es decir, la Enseñanza del Español como Nueva Lengua, dentro del marco de la Educación de Personas Adultas, tiene unos objetivos “paraguas” que nos diferencian de los objetivos que se plantean, por ejemplo, las Escuelas Oficiales de Idiomas en las que el aprendizaje de la lengua es el fin en sí mismo. Esto no quiere decir que no necesitemos de la Didáctica del Español como Lengua Extranjera y que no compartamos objetivos más específicos. Al contrario, tenemos que formarnos y apoyarnos en los avances y en las investigaciones que se han realizado en este ámbito para plantear una enseñanza adecuada, y no caer en los errores que Lourdes Miquel atribuye a los “bienintencionados” en su artículo, ¿lo recuerdas?

Aún así, nuestros objetivos generales son más amplios. Por eso, es fundamental conocer las necesidades del grupo meta y valorar qué competencias y enseñanzas tendremos que integrar junto con la enseñanza de la lengua o, mejor dicho, a través del uso de la lengua.

¿Daremos entonces clases “de español” o “en español”?

Los profesores responsables de programas bilingües en centros de primaria suelen decir que no dan clases de inglés ni de francés sino en inglés o en francés; así, por ejemplo, dan clase de matemáticas en inglés, o conocimiento del medio en francés...

En este sentido, podemos identificarnos un poco con ellos. Seremos profesores “de español” pero también “en español”. Usaremos el español para ayudar a crear una cuenta de correo electrónico, para explicar el uso de una calculadora, para cumplimentar un impreso o explicar una referencia histórica... si esto es lo que demanda el grupo. Seremos profesores “de/en español”. Por eso, el Enfoque por Tareas y Proyectos, tal y como vimos en el Módulo 2, es una de las metodologías que mejor se adapta al desarrollo de los objetivos globalizadores e integradores que pretendemos. El Enfoque por Tareas nos permitirá plantear tareas de interés para el grupo que no sean propiamente de lengua, pero, para desarrollarlas, tendremos que utilizar la lengua de forma real y reflexionar sobre ese uso. Es una metodología integradora, acorde a nuestros planteamientos.

Por lo que respecta al currículo, entre las Enseñanzas de Extensión y Promoción Educativa que se desarrollan actualmente en nuestra Comunidad, las Enseñanzas de Español cuentan con unas orientaciones que debes conocer y consultar a la hora de realizar las programaciones didácticas. Su **Introducción** y sus **Objetivos Generales** bien pueden servirnos de síntesis de lo comentado en este Módulo.

INTRODUCCIÓN

Un proyecto migratorio implica dejar atrás el propio entorno, las relaciones sociales y familiares de las que se forma parte y en las que la persona tiene una entidad diferencial, para emprender una vida nueva en un contexto extraño, con códigos culturales diferentes, en el que además puede utilizarse una lengua desconocida, en cuyo caso las dificultades para conseguir ser partícipe de la nueva sociedad se acrecientan.

La Educación de Personas Adultas puede ofrecer un acompañamiento que facilite la acogida, una formación integral que aborde necesidades lingüísticas, sociales y culturales, que permita la decodificación de la nueva realidad y facilite su intervención en ella. Una formación integral, por tanto, que priorice la competencia comunicativa, pero que tenga en cuenta todas las competencias básicas, atendiendo de forma más específica a aquellas que se detecten como necesarias para facilitar el proyecto emprendido.

Para ello, ha de partirse de los conocimientos y experiencias previas del alumnado, como soportes sobre los que poder construir nuevos aprendizajes, pues estos saberes serán sin duda ricos y plurales, dando como resultado grupos heterogéneos desde diferentes perspectivas. La heterogeneidad será, no obstante, valorada de forma positiva, tal y como han demostrado recientes investigaciones, un factor de enriquecimiento del grupo, característica que permitirá el andamiaje colectivo, es decir, el aprendizaje mediado, facilitado por el profesor y por el propio alumnado.

En cuanto a la metodología utilizada, se tendrán en cuenta los nuevos avances que, por ejemplo, se han realizado en el ámbito de la didáctica de lenguas, de manera que el enfoque comunicativo y el aprendizaje mediante tareas se presentan como modelos especialmente adecuados, pues se basan en la acción, en el uso real de la lengua para resolver problemas de interés para el grupo, en el trabajo cooperativo, y en el desarrollo de la autonomía para estimular el aprendizaje.

La situación de inmersión implica que el español sea considerado como una nueva lengua, no extranjera, una lengua que se necesita día a día para formar parte de la sociedad en la que se vive y de la que se debe apropiar la persona. En el aula, se facilitarán, por tanto, estrategias que le permitan aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje que se le presenten, tanto dentro como fuera de ella.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que una lengua no se aprende de forma lineal, hay que volver sobre los contenidos para profundizar en ellos, es decir, el aprendizaje continuará a lo largo de toda la vida, por lo que el último objetivo de estas enseñanzas será facilitar la inserción de la persona en otros contextos naturales en los que poder proseguir su aprendizaje.

En cuanto al diseño de los cursos, el Marco Común Europeo de Referencia, el Plan Curricular del Instituto Cervantes y sus Orientaciones para un Curso de Emergencia de Español como Nueva Lengua proporcionan herramientas facilitadoras de la tarea del profesorado a la hora de desglosar esta propuesta de carácter más general y desarrollar una programación de aula adaptada a las necesidades del grupo meta.

La evaluación del proceso será continua y formativa, utilizando procedimientos como la observación en el aula, la reflexión sobre el grado de satisfacción del alumnado, la valoración de sus muestras de interlengua, la entrevista o el diario de clase. De manera que se registrarán los datos obtenidos, especialmente, en tres momentos del curso, al inicio, para detectar las necesidades del grupo, durante el proceso, para poder reconducirlo, y al final para valorar la consecución de los objetivos. Además, se estimulará la autoevaluación y la toma de conciencia del propio proceso, mediante el uso del portafolio, favoreciendo la educación permanente y la planificación de un proyecto formativo individualizado que tenga continuidad y atienda las necesidades propias de la persona adulta.

OBJETIVOS GENERALES:

- Realizar la acogida y facilitar la socialización de los participantes, favoreciendo las relaciones de grupo, la convivencia intercultural y su participación en todas las actividades del centro educativo que puedan ser de su interés.
- Utilizar la lengua como medio de interacción y expresión personal en el aula y en situaciones habituales de comunicación relacionadas con sus necesidades e intereses, de manera que la lengua se convierta en una herramienta de integración y participación social.
- Desarrollar el conocimiento matemático para comprender y producir informaciones sobre hechos y situaciones de la vida cotidiana y reconocer su carácter instrumental en otros campos de conocimiento.
- Utilizar los medios de comunicación y las tecnologías como un medio para buscar, procesar y analizar información y como herramienta de comunicación, colaboración, construcción de conocimiento compartido y disfrute personal.
- Promover un espíritu reflexivo, crítico y constructivo relacionado con el reconocimiento de valores ciudadanos como la igualdad, el cuidado del medio ambiente, la salud física y mental y el desarrollo de los derechos humanos.
- Familiarizarse con el entorno social inmediato, su cultura, patrimonio, recursos y servicios, promoviendo su intervención en él.
- Fomentar el acercamiento, el intercambio y el entendimiento entre la realidad sociocultural de acogida y la de los países de origen de los participantes, favoreciendo una actitud abierta, sensible y respetuosa con la diversidad, y utilizando el diálogo como instrumento de superación de prejuicios y estereotipos y de resolución pacífica de conflictos personales y sociales.
- Desarrollar estrategias y capacidades cognitivas que contribuyan a adquirir mayor grado de responsabilidad y autonomía en el proceso de aprendizaje.
- Valorar el aprendizaje permanente y construir un proyecto formativo individualizado, relacionando las experiencias previas con los conocimientos adquiridos, reconociendo los que se desean adquirir y planificando el itinerario formativo que posibilite alcanzar objetivos personales.

[Formación Inicial de Español como Nueva Lengua](#)

Finalmente, en el apartado “Para saber más”, podrás acceder a todos los documentos comentados en la Unidad. Si se trata de la primera vez que imparte Español como Nueva Lengua, te recomendamos que directamente accedas a las Orientaciones del Instituto Cervantes y a las del Gobierno de Aragón, ambas son complementarias. Se trata de documentos básicos y sencillos que te permitirán familiarizarte con la materia. Conforme avance el curso, consulta el MCERL y el Plan Curricular del instituto Cervantes. Quizá al principio, por su extensión, puedan parecer complejos de manejar. Pero hay que tener en cuenta que aportan mucho más que una ayuda a la programación, en ellos encontrarás las orientaciones y la base formativa que todo profesor de segundas lenguas necesita.

En cuanto a los recursos para el aula, adjuntamos también una bibliografía de referencia y una síntesis de recursos web que esperamos sea de utilidad.

¡Seguimos hablando en el foro!



Imagen - Puente de Montañana (Huesca) Por Carlos Sieiro del Nido

Resumen

En [esta presentación](#) encontrarás un resumen de contenidos de la cuarta unidad.

Para saber más

Accede a los documentos mencionados en esta Unidad:

- **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas:**
 - [Versión On-Line](#)
- [Plan Curricular del Instituto Cervantes \(On-Line\)](#)
- Orientaciones del Instituto Cervantes para un Curso de Emergencia de Español como Nueva Lengua.
 - [Versión en pdf/ Versión On-Line](#)
- [Orientaciones de Gobierno de Aragón para la Formación Inicial de Español como Nueva Lengua.](#)
- [Ley de Educación Permanente de Aragón.](#)

En esta bibliografía comentada, encontrarás recursos para continuar tu formación y para utilizar en el aula:

[Bibliografía y materiales básicos para el aula](#)

Finalmente, hemos recogido algunos de los sitios web que nos parecen de mayor utilidad, ellos te conducirán a nuevos recursos:

[Recursos web: Interculturalidad y segundas lenguas](#)

ANEXO

Documentación importante

Los cursos de Español como lengua nueva se adaptarán a las condiciones, necesidades y características de cada grupo. Asimismo, podrán organizarse cursos específicos de preparación para el examen DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera) y CCSE (Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España) para el colectivo de personas que deseen acceder a la nacionalidad española.

- 1. PRUEBAS PARA OBTENER LA NACIONALIDAD ESPAÑOLA: Qué, Quién, Cuándo, Cuánto, Dónde, Cómo. (Ventana nueva)
- 2. PRUEBAS PARA OBTENER LA NACIONALIDAD ESPAÑOLA: DELE A2 (Ventana nueva)
- 3. PRUEBAS PARA OBTENER LA NACIONALIDAD ESPAÑOLA: Estructura, Contenidos y Forma de preparación de la Prueba CCSE (Ventana nueva)
- 4. PRUEBAS PARA OBTENER LA NACIONALIDAD ESPAÑOLA: Términos y Condiciones. (Ventana nueva)
- 5. PRUEBA CCSE: Modelo (Ventana nueva)
- 6. PRUEBA CCSE: Inventario general de contenidos (Ventana nueva)
- 7. PRUEBA CCSE: Guía para la prueba (Ventana nueva)
- 8. PRUEBA CCSE: Especificaciones (Ventana nueva)

M6. Cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo

¿A qué enseñanzas nos referimos cuando hablamos de Cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo?

Una primera respuesta sería que nos referimos a las enseñanzas no regladas, es decir, son enseñanzas con objetivos educativos y una organización similar a las regladas o académicas, pero que conducen a una certificación no recogida en el sistema educativo y, por tanto, no tienen validez académica, aunque sí pueden tener otro tipo de validez: en el mundo laboral, para la mejora del currícululo, etc.

Evaluación

Tu participación en el foro tras la lectura de cada Unidad y la realización de la Tarea Final del Módulo te ayudarán a conseguir los objetivos y reflexionar sobre sus contenidos.

Objetivos

- Tomar conciencia de la importancia de la formación no reglada, la animación sociocultural y la preparación de pruebas libres y pruebas de acceso.
- Fomentar la reflexión y la participación en la actualización continua de cursos PEE y CFE.
- Identificar las características del perfil del alumnado de cursos PEE y CFE.
- Analizar la oferta del catálogo de cursos y adaptarla a los intereses y necesidades del alumnado.

Contenidos

Unidad 1. Un poco de historia. Antecedentes de la formación no reglada. Actualización del catálogo de cursos.

Unidad 2. Perfil del alumnado.

Unidad 3. Contenidos y características de los cursos.

1. Un poco de historia

Las raíces históricas de estas prácticas educativas debemos buscarlas en los movimientos de Educación Popular surgidos a mediados del siglo XIX. La idea básica de este movimiento era que había que extender la cultura entre las clases populares como un medio para la mejora de la sociedad. Es un movimiento inserto en el movimiento de la Ilustración. El saber es bueno y hará mejor al ser humano y a la sociedad. El ser humano es bueno por naturaleza y si obra mal es, sobre todo, por ignorancia. De este modo, la extensión del saber y de la cultura se convierten como el mejor medio de mejorar la sociedad y contribuir a la felicidad de las personas.

El Informe Condorcet (1793) es un texto significativo y característico de esta corriente, por cierto, todavía podemos leerlo hoy y sentir lo que dice como nuestro, porque, todavía podemos decir que somos hijos de la Ilustración.

El desarrollo de esta corriente y el desarrollo tecnológico de la sociedad hizo crecer las necesidades de formación de los ciudadanos. Algunas de estas necesidades se institucionalizaron mediante la regulación normativa y otras se mantuvieron como movimientos culturales de diferente signo, pero mantuvieron su carácter no formal.

Por ejemplo, en la transición y primeros años de la democracia crecieron por todo el estado español movimientos de cultura popular, apoyados desde muy distintas instancias:

- El Ministerio de Educación subvencionó estos movimientos y planteó una Ley de Educación de Personas Adultas, que no llegó a publicarse, pero sí publicó un Libro Verde (1984) y un Libro Blanco (1986).
- Muchos Ayuntamientos y Diputaciones provinciales crearon programas de Educación de Personas Adultas.

Este movimiento de cultura popular se enmarcaba claramente en lo que se ha denominado movimiento de Animación Sociocultural.

Veamos a continuación algunas definiciones de Animación Sociocultural recogidas en Wikipedia.

- Conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural.
- Proceso dirigido a la organización de personas para llevar a cabo proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social.
- Conjunto de acciones que tienden a ofrecer al individuo la posibilidad de convertirse en agente de su propio desarrollo y del de su comunidad, que generar procesos de participación.
- Instrumento privilegiado para hacer posible y potenciar una situación de democracia cultural.
- Tecnología social, que basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en ámbitos diferentes de la calidad de vida, mediante la participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural.
- Es animar, dar sentido, mover, motivar, dinamizar, acompañar, comunicar, ayudar a crecer.
- Conjunto de prácticas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tienen por finalidad actuar en diferentes ámbitos de desarrollo de la calidad de vida con el fin de promover la participación de la gente en su propio desarrollo cultural, creando espacios para la comunicación interpersonal.

En el caso del movimiento de cultura popular de la transición y primeros años de la democracia ese movimiento perseguía educar a la ciudadanía en la participación social y democrática. Especialmente los partidos de izquierdas, concibieron la Educación de Personas Adultas (movimiento de cultura popular) como un instrumento de regeneración de la vida democrática.

De ahí que los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas, creados en los Planes Provinciales de Educación de Personas Adultas, asumieran entre sus funciones atender la demanda de cursos de enseñanza no reglada de muy diferente naturaleza, pero todos enmarcados dentro de la filosofía del Libro Blanco de Educación de Adultos (1986), impregnado de los principios de la Animación Sociocultural.

Podemos clasificar estos cursos de enseñanzas no reglada en tres ámbitos o corrientes, en función de adónde se dirigen:

- Ámbito académico. Son cursos no reglados que tienen por objetivo la adquisición de las destrezas básicas de lectura, escritura y cálculo o cursos dirigidos a incorporarse a un tramo del sistema educativo cuando se carece de la titulación de entrada. Dentro de este apartado estarían comprendidos los cursos de español como lengua nueva o los cursos de preparación para el acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio o Superior o a la universidad y los cursos de preparación para la obtención de titulaciones mediante prueba libre (título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o idiomas).

- Ámbito laboral: cursos no reglados con utilidad directa en el mundo laboral. Por ejemplo, cursos de informática, de ofimática, búsqueda de empleo, emprendimiento laboral, turismo rural... Tras las necesidades del mundo laboral en los años 90 y, sobre todo, a partir de la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional (2005) se han ido formalizando algunas de estas enseñanzas pasando a ser cursos formales o reglados amparados en el Sistema Nacional de Cualificaciones (títulos o Certificados de Profesionalidad). No obstante, se siguen manteniendo y creando nuevos cursos no reglados en este ámbito como, por ejemplo, muchos de los cursos de la oferta de Aula Mentor o los nuevos Cursos de Formación para el Empleo autorizados en la Resolución de 5 de julio de 2018, del Director General de Innovación, Equidad y Participación.
- Ámbito personal-participativo. Son cursos no reglados cuyo objetivo es personal y de participación en la vida social. Su fin es aprender simplemente para saber, como medio de realización personal, por el placer de aprender. Son casos característicos: personas que estudian idiomas para viajar o simplemente por placer, que estudian historia de Aragón o de España, que estudian arte, tertulias literarias, cursos para el perfeccionamiento de la escritura, etc. En este ámbito estarían enmarcadas las actuales enseñanzas de Promoción y Extensión Educativa que se imparten en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas.

Actualización del catálogo de cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo a partir del curso 2018-19.

Dados los cambios sociales y las nuevas necesidades de los últimos años en el marco de la Educación de Personas Adultas, ha sido necesaria la revisión y actualización de los cursos correspondientes a las enseñanzas de Promoción y Extensión Educativa (PEE) y Cursos de Formación para el Empleo (CFE), así como la creación de nuevos cursos que respondan a las nuevas necesidades educativas y sociolaborales.

Las enseñanzas de PEE y CFE están reguladas en el *apartado 7 del Anexo III de la Orden de 16 de agosto de 2000*, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes públicos no universitarios dependientes del Departamento de Educación y Ciencia de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA nº 101, de 23 de agosto) y por la *Resolución de 3 de mayo de 2011*, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se dictan instrucciones para los cursos correspondientes a las enseñanzas de formación para el empleo y promoción y extensión educativa a desarrollar en los centros públicos de educación de personas adultas en la Comunidad Autónoma de Aragón. De conformidad con el apartado 7.1 B) c y C) d del Anexo III de la Orden referida, los citados cursos podrán ser diseñados por los propios Centros en función de las necesidades de la población adulta de su ámbito territorial y deberán ser aprobados por la Dirección General competente en la materia.

Precisamente por la detección de la necesidad de revisión y actualización de los cursos existentes y la creación y programación de nuevos cursos, se publica la **RESOLUCIÓN DE 2 DE FEBRERO DE 2018, DEL DIRECTOR GENERAL DE INNOVACIÓN, EQUIDAD Y PARTICIPACIÓN, SOBRE CURSOS DE PROMOCIÓN Y EXTENSIÓN EDUCATIVA Y CURSOS DE FORMACIÓN PARA EL EMPLEO IMPARTIDOS EN LOS CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN** que convoca a participar al profesorado de los CPEPA de Aragón en la presentación de programaciones de cursos a desarrollar.

De aquí deriva en una actualización del catálogo que queda recogida en la siguiente Resolución:

RESOLUCIÓN de 5 de julio de 2018, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se actualiza el Catálogo de cursos de Promoción y extensión educativa y cursos de Formación para el empleo y se dictan instrucciones para su impartición en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Tras la importante actualización de 5 de julio de 2018, se abrió un nuevo plazo de participación en 2019, cuyos resultados se reflejan en la **RESOLUCIÓN del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se amplía el catálogo de cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo impartidos en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Autónoma de Aragón a partir del curso 2019-2020**.

Las programaciones autorizadas en estos momentos están disponibles para su descarga en [este enlace](#).

2. Perfil del alumnado

Definido el concepto y analizado el sentido de estas enseñanzas, el siguiente cuadro estadístico de distribución de la matrícula por edades y sexo en el curso 2017-18, nos muestra los siguientes datos:

- Más de un 83% de los participantes es mayor de 50 años
- Las mujeres representan el 80% del total de matrículas.

Según esta estadística podríamos deducir que la motivación principal de este alumnado es el desarrollo personal, la participación social o el ocio cultural.

Importante

ESTADÍSTICA DE RESULTADOS

**Enseñanza: Cursos de Promoción y Extensión Educativa
Comunidad Autónoma de Aragón | Curso: 2017/18**

1. DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA POR EDADES Y SEXOS

	Sexo	Total	16-7	18-9	20-4	25-9	30-4	35-9	40-9	50-9	+59
Hombres	H	1154	0	32	52	33	37	50	113	167	670
Mujeres	M	4796	0	19	61	64	87	109	353	789	3314
Total	T	5950	0	51	113	97	124	159	466	956	3984

En cuanto a los resultados por materias, los cursos con mayor seguimiento son los de Entrenamiento y apoyo a la memoria e Introducción a la informática, que suponen casi la mitad de las inscripciones. Puedes realizar el seguimiento de la tabla siguiente donde podrás comprobar la diversidad de cursos, la desigual demanda que se produce y los distintos grados de superación en el análisis de los resultados.

2. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN POR MATERIAS

Materia	Matrícula	Sin evaluar	Suspensos	Aprobados
Aragón, nuestra historia	145	3	0	142
Animación a la lectura	733	143	96	494
Alimentación y nutrición	111	28	1	82
Historia de Aragón	1	1	0	0
Cultura aragonesa	98	37	6	55
Curso básico carné de conducir y educación vial	1	1	0	0
Curso básico de permiso de conducir	480	148	200	132
Derechos y deberes ciudadanos	2	2	0	0
Entrenamiento y apoyo a la memoria	2185	370	294	1521
Estudio de la comarca I	149	19	18	112
Estudio de la localidad	135	41	2	92
Gestión y sostenibilidad	1	1	0	0
Historia del arte	180	61	15	104
Historia de las civilizaciones	46	5	0	41
Historia de Aragón	129	21	4	104
Introducción a la informática	1669	390	364	915
Informática básica	1	1	0	0
Lectura crítica de los medios de comunicación	18	3	2	13
Tablet PC en el aula	54	26	13	15
Promoción de la salud	289	120	20	149
Resolución de conflictos	19	2	2	15
Salud y consumo	157	64	10	83
Soldadura con arco bajo gas protector con electrodo consumible (MIG, MAG) y proyección térmica por arco	9	0	0	9
Taller de lengua castellana	620	71	92	457
Taller de literatura	257	61	22	174
Taller de matemáticas	356	40	58	258
Utilización software libre	508	171	85	252

Materia	Matrícula	Sin evaluar	Suspensos	Aprobados
Total	8352	1830	1304	5218

A la hora de analizar ambas tablas se puede observar que no coinciden los totales, esto es debido a que en la primera tabla hablamos del total de personas físicas, mientras que en la segunda tabla hablamos del total de matrículas (una persona puede matricularse en varios cursos/materias).

En el curso 2018/2019, tras la actualización del catálogo de cursos autorizados por la Resolución de 5 de julio de 2018, se observan importantes cambios:

ESTADÍSTICA DE RESULTADOS

Enseñanza: Cursos de Promoción y Extensión Educativa
Comunidad Autónoma de Aragón | Curso: 2018/19

1. DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA POR EDADES Y SEXOS

	Sexo	Total	16-7	18-9	20-4	25-9	30-4	35-9	40-9	50-9	+59
Hombres	H	1511	0	18	62	58	51	73	201	197	851
Mujeres	M	5910	0	9	54	76	132	132	413	965	4129
Total	T	7421	0	27	116	134	183	205	614	1162	4980

Si bien los porcentajes anteriormente reseñados sobre edad y sexo de las personas participantes no tienen cambios significativos, sí se aprecia un considerable aumento del total de alumnado que supone casi un 25% de incremento.

2. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN POR MATERIAS

Materia	Matrícula	Sin evaluar	Suspensos	Aprobados
Aproximación a la literatura africana	16	4	0	12
Animación a la lectura	817	144	69	604
Alimentación y nutrición	145	28	12	105
Historia de Aragón	184	16	16	152
El arte de reciclar	49	8	1	40
El arte aragonés a través de la historia	22	5	9	8
Búsqueda activa de empleo	2	2	0	0
Crecimiento y conocimiento personal	268	37	61	170
Conoce dónde vives	188	68	4	116
Constitución española y Estatuto de Autonomía de Aragón	22	22	0	0
Curso básico carné de conducir y educación vial	448	182	156	110
Consumo responsable	6	6	0	0
Conociendo el patrimonio natural	11	11	0	0
Crea tu blog	7	0	0	7
Diseño de presentaciones creativas	17	0	5	12
El arte románico en Aragón	23	0	3	20
Entrenamiento cognitivo a través del ajedrez	33	14	0	19
Educación para la salud	272	129	38	105
Finanzas personales y familiares	13	3	10	0
Geografía física, social y cultural de Aragón	192	26	20	146
Gastronomía y producción alimentaria aragonesa	65	32	1	32
Historia del arte y práctica pictórica	273	26	17	230
Hojas de cálculo	11	5	1	5
Inteligencia emocional	184	65	19	100
Imagen digital	44	19	0	25
Informática básica	1628	433	343	852
Informática perfeccionamiento	614	131	92	391

Materia	Matrícula	Sin evaluar	Suspensos	Aprobados
Introducción a las redes sociales	105	32	41	32
Laboratorio bioquímico aplicado a la alimentación y nutrición	3	3	0	0
Lengua castellana en la vida diaria	538	102	78	358
Lectura y escritura creativa	167	50	44	73
Lengua extranjera para atención turística	75	45	21	9
Lectura crítica de los medios de comunicación	10	4	0	6
Lengua de signos española	2	2	0	0
Matemáticas en la vida diaria I	444	92	47	305

Matemáticas en la vida diaria II	23	12	0	11
Entrenamiento y apoyo a la memoria	2760	493	277	1990
Prácticas de las destrezas orales en lengua extranjera	172	67	37	68
Poesía en el aula	20	1	0	19
Procesador de textos	43	12	10	21
Introducción a la psicología	40	15	10	15
Perfeccionamiento en el uso de dispositivos móviles y tabletas	56	26	0	30
Servicios básicos del ciudadano	18	18	0	0
Utilización de software libre	169	49	17	103
Teatro en el aula	154	48	16	90
Uso básico de dispositivos móviles y tabletas	439	125	114	200
Totales	10792	2612	1589	6591

El incremento en el número de matrículas es de casi un 30% con respecto al curso 2017/2018, el abanico de cursos impartidos pasa de 27 a 46, suponiendo un aumento del 70%.

En ambos cursos escolares observamos que el número de 'aprobados' ronda las dos terceras partes del total de matrícula, lo que demuestra que el alumnado que participa en estas actividades suele estar implicado y fiel a ellas, mostrando interés en seguir las con aprovechamiento.

4. Contenidos y características de los cursos

Organización de los cursos:

1. Las programaciones de los PEE y CFE tendrán carácter de recurso educativo abierto por lo que deberán ser adaptadas y contextualizadas por cada Centro Público de Educación de Personas Adultas.
2. Los contenidos de los cursos de PEE y CFE serán los establecidos en el *anexo II de la RESOLUCIÓN de 5 de julio de 2018 y la RESOLUCIÓN del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se amplía el catálogo de cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo impartidos en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Autónoma de Aragón a partir del curso 2019-2020*.
3. La organización de los cursos de PEE y CFE, en función de las necesidades del alumnado y de la disponibilidad horaria del profesorado, será la siguiente:
 - Los cursos de 30 horas podrán tener una organización bimestral o cuatrimestral.
 - Los cursos de 60 horas podrán tener organización bimestral, cuatrimestral o anual.
 - Los cursos de 120 horas podrán tener una organización cuatrimestral o anual.

Líneas prioritarias

Cursos de Formación para el Empleo:

1. Los Cursos de Formación para el Empleo tendrán las siguientes líneas prioritarias:
 - Cursos de innovación, alfabetización y actualización digital, dispositivos móviles, redes sociales, ciberseguridad, robótica y fomento del software libre, así como el uso y creación de materiales con licencias CopyLeft y Creative Commons.
 - Cursos de iniciativa y espíritu emprendedor, e-commerce, e-shop, autoempleo, PYMES, elaboración de currículum vitae y entrevistas de trabajo, búsqueda activa de empleo, tributos y finanzas personales.
2. Los Cursos de Formación para el Empleo serán **cursos de participación** y podrán ser impartidos indistintamente por profesorado funcionario o por profesorado de aulas adscritas.

Cursos de Promoción y Extensión Educativa:

1. Los cursos de PEE tendrán las siguientes líneas prioritarias:
 - Cursos de enseñanzas de idiomas, diferenciados en 4 niveles. Cursos en lenguas extranjeras y español como lengua nueva, que prepararán para la realización de las pruebas libres de las Escuelas Oficiales de Idiomas acordes al Marco Común Europeo de Referencia A1 y A2. Cursos en lenguas propias. Curso básico de español orientado a la consecución del carnet de conducir y curso de preparación para la prueba de Conocimientos Constitucionales y Socio culturales de España (CCSE).
 - Cursos de fomento de la cultura aragonesa relacionados con el patrimonio natural, histórico, artístico, ciudadanía, administración autonómica y local, Estatuto de Autonomía y Constitución Española, y otros deanalogía naturaleza.
 - Cursos de creación lingüística, fomento de la lectura, la escritura, blogging, cómic, dibujo y expresión digital, fomentando el uso y creación de materiales con licencias CopyLeft y Creative Commons.
 - Cursos que desarrollen las competencias matemática, científica y tecnológica.
 - Cursos de aprender a aprender, técnicas de trabajo intelectual y fomento del elearning.
 - Cursos dirigidos al fomento de la equidad, de la participación ciudadana, del envejecimiento activo, de la igualdad entre hombres y mujeres, del respeto a las diferencias, la prevención de la violencia contra la mujer, del acoso y de las adicciones.
2. Los cursos señalados en la letra a) de este apartado serán **cursos de superación**, por la que una vez obtenida la calificación de apto, el alumnado no podrá volver a realizarlo.
3. Los cursos correspondientes a las letras b), c), d), e) y f) son **cursos de participación**.
4. Los cursos señalados en las letras a), b), c), d) y f) podrán ser impartidos indistintamente por profesorado funcionario o por profesorado de aulas adscritas, **siempre que dispongan de la titulación requerida**.
5. Los cursos en lenguas extranjeras y en lenguas propias se estructurarán en 4 niveles, acordes al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
6. Los cursos de español como lengua nueva dispondrán de un curso preparatorio denominado “Aprendizaje del sistema de escritura y alfabetización en español”, orientado a aquellas personas cuya lengua de origen no es latina, y tres niveles acordes al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Cursos autorizados y programaciones.

Las programaciones de los cursos autorizados están alojadas en el espacio web de Educación Permanente de la página de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón www.educaragon.org.

M7. Enseñanzas a distancia y semipresencial

Introducción

¿Qué es [e-learning](#)?, ¿qué oferta formativa tenemos en modalidad a distancia?.

En este módulo vamos a ver básicamente 2 plataformas educativas que utilizamos habitualmente en Educación de Personas Adultas ya que gran parte de la oferta educativa que tenemos en los centros y aulas de E.P.A. es formación a distancia. Estas plataformas son [Aula Mentor](#) y [Moodle Aularagón](#). El estudio en profundidad de estas plataformas excede a este módulo ya que disponen de cursos monográficos que desarrollan ampliamente el estudio de las mismas.

El estudio de este módulo te permitirá conocer estas plataformas y recursos, además de cumplir los objetivos del módulo.

Evaluación

La realización de las **tareas obligatorias** te ayudará a conseguir los objetivos del módulo y asimilar sus contenidos. Podrás ampliar la información en la sección “para saber más”.

La realización de las tareas obligatorias te posibilitará acceder a los **test de evaluación** que te permitirán superar el módulo.

Objetivos

- Entender el funcionamiento básico de las plataformas Moodle Aularagón y Aula Mentor.
- Conocer las herramientas de comunicación en las diferentes plataformas virtuales.
- Conocer la oferta formativa de las plataformas a distancia en E.P.A.
- Conocer las funciones del tutor de aula de autoaprendizaje de Moodle Aularagón, así como las propias del administrador y tutor de Aula Mentor.
- Manejar la legislación y normativa referida a las enseñanzas a distancia en EPA para orientar al alumnado adulto en Aragón.
- Familiarizarse con las plataformas e-learning, el uso de Internet en el aula y servicios web 2.0.

Contenidos

- **Unidad 1. Moodle Aularagón:** Los inicios de Aularagón. Oferta educativa, funciones del tutor de aula de autoaprendizaje, mesa de trabajo y mensajería, orientación y motivación. Formación del profesorado.
- **Unidad 2. Aula Mentor:** Oferta educativa, funciones del administrador, administrador de aula auxiliar y tutor, modalidades de cursos Mentor, mesa de trabajo, descarga y envío de actividades, mensajería, orientación y motivación. Formación del profesorado.

U1. Moodle Aularagón

Importante

Recuerda que esta unidad es sólo una aproximación a la plataforma [Moodle Aularagón](#), en [CATEDU](#) existe el curso de formación del profesorado *MOODLE PARA LA ENSEÑANZA* para conocer a fondo esta herramienta.

Es posible que en algunos momentos o documentos de ayuda aparezca la URL antigua de Moodle Aularagón, recuerda utilizar siempre <http://aula2.educa.aragon.es/moodle/> vigilando siempre que es aula2.

Contenidos

1. Los inicios de Aularagón.
2. Oferta educativa.
3. Mesa de trabajo y mensajería.
4. Centros de educación a distancia y tutores.

1.1. Los inicios de Aularagón

El Proyecto Aularagón fue desarrollado para utilizar Internet como canal de comunicación e interconectar en tiempo real o diferido a profesores y estudiantes que se encontraban en espacios distantes. Para ello se creó en el año 2002 www.aularagon.org la plataforma de teleformación del Gobierno de Aragón para el desarrollo de enseñanzas regladas, no regladas y de formación del profesorado.

Para que conozcas la trayectoria de la plataforma Aularagón desde sus comienzos en 2002 hasta 2008 lee [este documento](#) (es un documento antiguo que no refleja la oferta actual sino lo que teníamos en Aularagón en 2007). Como puedes imaginar, la estadística sigue aumentando con más alumnado, más oferta educativa, más modernos y mejores recursos... Los equipos informáticos y la conexión a Internet también han mejorado sensiblemente en estos casi 20 años de Aularagón, solo tenemos que recordar que los dispositivos móviles como smartphone y tabletas digitales con conexión a Internet llevan pocos años entre nosotros y se han convertido en muchos casos en el medio para acceder a Internet desplazando a los ordenadores a un segundo lugar.

Tras esa primera etapa de Aularagón, en 2015 se migró a Moodle, herramienta de gestión de aprendizaje, más concretamente Learning Content Management (LCM), en esos momentos la oferta de EPA se alojaba en <http://aula.educa.aragon.es/moodle/> para en 2017 migrar a <http://aula2.educa.aragon.es/moodle/> donde se encuentra en la actualidad.

RECUERDA

Es posible que en algunos momentos o documentos de ayuda aparezca la URL antigua de Moodle Aularagón, recuerda utilizar siempre <http://aula2.educa.aragon.es/moodle/> vigilando siempre que es aula2.

1.2. Oferta educativa

En la plataforma de enseñanzas a distancia de Educación de Personas Adultas del Gobierno de Aragón nos encontramos con **dos tipos principales de oferta**:

- **Formación Reglada:** Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia, Bachillerato a distancia.
- **Formación No Reglada:** Cursos de temática aragonesa (Aragón, nuestra historia), Curso de Preparación para la Prueba libre de Competencias Clave de Nivel 2 y Nivel 3, Curso de Preparación para la Prueba de Acceso a Grado Superior, Curso de Preparación a la Prueba de Acceso a Ciclos de Grado Medio.

Los cursos de **Formación del Profesorado** ya no comparten dirección URL con las enseñanzas de EPA. Si bien en el pasado las enseñanzas de EPA y los cursos de formación del profesorado se encontraban en el mismo servidor y con la misma dirección URL, actualmente los cursos del profesorado se alojan en <http://moodle.catedu.es/>, la oferta formativa varía en cada convocatoria (una por cuatrimestre y verano).

Los ciclos formativos de **Formación Profesional de Grado Medio y Grado Superior** ya no comparten dirección URL con las enseñanzas de EPA. Si bien en el pasado se encontraban en el mismo servidor y con la misma dirección URL, actualmente estos ciclos se alojan en <https://fpdistancia.aragon.es/>

The screenshot shows the Aularagón website interface. At the top, there's a header with the Government of Aragon logo, a language switcher (Español - International (es)), and a user status message. Below the header is a navigation bar with links like 'Educación de Personas Adultas', 'Español - International (es)', and 'Acceder'. The main content area has several sections: 'NAVEGACIÓN' with links to 'Página Principal', 'Novedades del sitio', and 'Cursos'; 'Categorías' listing 'Educación Secundaria para Personas Adultas' (with sub-items for Bloques 1-4), 'Bachillerato' (with sub-items for 1^º and 2^º curso), 'Acceso a Grado Medio', 'Acceso a Grado Superior', 'Competencias Clave de Nivel 2', 'Competencias Clave de Nivel 3', 'Miscellaneous', 'Tutores', and 'Aragón'; and a 'CALENDARIO' section showing the month of November 2018 with days from 1 to 30. The overall layout is clean and organized, typical of a government educational portal.

INSISTIMOS, NO LO OLVIDES Es posible que en algunos momentos o documentos de ayuda aparezca la URL antigua de Moodle Aularagón, recuerda utilizar siempre <http://aula2.educa.aragon.es/moodle/> vigilando siempre que es aula2.

1.3. Mesa de trabajo y mensajería

El acceso a las mesas de trabajo de las diferentes asignaturas y cursos de Moodle Aularagon se realiza a través de <http://aula2.educa.aragon.es/moodle/> es requisito imprescindible contar con claves de acceso de usuario y contraseña (el usuario suele ser el DNI del alumnado con la letra en minúscula, la contraseña es **M.DNI del alumnado con la letra en minúscula**, por ejemplo, usuario 12345678a y su clave sería M.12345678a). También existe la posibilidad de entrar como *Invitado*, en cuyo caso sólo nos solicitará introducir la contraseña, que es diferente para cada enseñanza. Descarga las **claves de invitados** de las diferentes enseñanzas si bien es preciso tener en cuenta que estos usuarios invitados no disponen de todas las funcionalidades pues, por ejemplo, no pueden realizar envío de test o actividades.

Desde la página de inicio de invitado se puede acceder a las ayudas, fechas y plazos de entrega de actividades, tutorías y orientaciones del tablón de anuncios de cada enseñanza y asignatura.

El funcionamiento de las mesas de trabajo son similares a la mesa que utilizamos durante el presente curso, pues en ambos casos estamos utilizando Moodle como gestor de contenidos de aprendizaje (LCM). Por ello, la [ayuda](#) que tienes sobre el uso de esta plataforma en este curso te pueden servir y también puedes consultar [esta ayuda](#) específica de aula2 realizada con un aula de Acceso a Grado Medio.

De igual manera Moodle Aularagón dispone de mensajería, consulta la [ayuda](#).

1.4. Centros de Educación a Distancia y Tutores

Cada una de las enseñanzas a distancia a través de la plataforma Moodle Aularagón cuentan con un Centro de Educación a Distancia de referencia que coordina esas enseñanzas y se encarga, en su caso, de la evaluación de las mismas.

ESPAD. La Educación Secundaria para Personas Adultas a distancia es coordinada por el IES José Manuel Blecua sito en Cuarta Avenida número 13 de Zaragoza. La ESPAD puede cursarse de forma cuatrimestral (vía rápida) o anual (vía lenta).

Bachillerato a distancia. Contamos con 3 centros, uno por provincia, IES Lucas Mallada en Huesca, IES José Manuel Blecua en Zaragoza, IES Vega del Turia en Teruel.

Preparación pruebas de acceso a ciclos de Grado Medio y Grado Superior y curso no reglado de Historia de Aragón. El centro coordinador es el CPEPA Miguel Hernández de Huesca. Es importante señalar que el curso de historia de Aragón está en fase de pruebas y actualización durante el curso 2018/19. Este curso entra dentro de los cursos de Promoción y Extensión Educativa pero se oferta en modalidad a distancia.

Preparación prueba libre de Competencias Clave de Nivel 2 y Nivel 3. Estos cursos son coordinados por el CPEPA Casa del Canal de Zaragoza, con la peculiaridad de que se ofertan de forma cuatrimestral.

Para atender todas las enseñanzas se cuenta con un equipo docente en cada uno de los centros de educación a distancia que son los responsables de atender todo lo relacionado con la **docencia**, tareas como orientar al alumnado de su asignatura, resolver dudas, corregir las tareas de envío y los exámenes, así como realizar el proceso de **evaluación**. Estos docentes son los **tutores de las asignaturas**.

Por otra parte, para atender al alumnado de toda la comunidad autónoma y garantizar el acceso a esta formación, existe una red de Aulas de Autoaprendizaje. En dichas aulas se gestiona la admisión y matriculación del alumnado en coordinación con el Centro de Educación a Distancia de cada enseñanza.

Cada Aula de Autoaprendizaje puede organizar grupos de tutoría en educación a distancia para facilitar el acceso a las plataformas de estudio, asesorar en su funcionamiento, etcétera, pero no es responsabilidad del tutor de aula de autoaprendizaje la impartición de docencia.

Son funciones del tutor de Aula de Autoaprendizaje, en estrecha colaboración con el Equipo Directivo del CPEPA:

- Informar y orientar al alumno en el momento de la matrícula.
- Será el encargado de orientar y motivar al alumno en su proceso de aprendizaje.
- Administrar la prueba VIA, si procede.
- Orientar al alumnado en el uso de los medios informáticos y el funcionamiento de la plataforma Moodle.
- Administrar los recursos didácticos del aula.
- Ayudar al alumnado a organizar su aprendizaje y orientarle en los recursos de la plataforma.
- Administrar las pruebas presenciales.
- Remitir por correo postal el expediente, pruebas presenciales y actividades.

Para saber más

Consulta el documento [Resultados ESPAd 2017-18](#) para hacerte una idea del volumen de matrículas en ESPAd en Aragón.

Consulta los documentos de admisión, matriculación e instrucciones de principio de curso cada una de las enseñanzas a distancia a través de Moodle Aularagón, para ello deberás acceder a la zona de tutores e ingresar las claves de acceso de tu aula, si no dispones de ellas puedes consultar el tablón entrando como invitado tal y como has visto en el apartado 1.3. Mesa de trabajo y mensajería.

Instrucciones inicio de curso:

[ES PAD](#)

[Bachillerato a distancia](#)

Las instrucciones sobre los cursos de Acceso a Ciclos de Grado Medio y Grado Superior se encuentran integradas en las Instrucciones de principio de curso para los CPEPA que estudiaste en el módulo 1.

[Tablas Equivalencias](#) (octubre de 2018, siempre está actualizada en la zona de tutores de ESPAd).

U2. El proyecto Mentor

Importante

Recuerda que esta unidad es sólo una aproximación a la plataforma Aula Mentor, en esta misma plataforma existen cursos de formación monográficos para conocer a fondo esta herramienta, a dichos cursos deberán autorizarte desde tu centro, utilizando el formato disponible en CaliEPA, la solicitud se enviará al Servicio Provincial de Educación o la Unidad de Educación Permanente, según corresponda.

Estos cursos cuentan expresamente como mérito en algunas convocatorias de selección de profesorado de convenio.

Contenidos

1. Los inicios de Aula Mentor.
2. Matrícula, mesa de trabajo y mensajería.
3. Oferta educativa.
 - Cursos semipresenciales
4. Administradores y tutores.

2.1. Los inicios de Aula Mentor

Introducción

Aula Mentor es un sistema de formación abierta, libre y a través de Internet promovido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Participan activamente en esta iniciativa, a través de convenios de cooperación, un nutrido conjunto de Comunidades Autónomas, Entidades locales territoriales y Entidades públicas dependientes de las Entidades locales territoriales. Así mismo, existen convenios con ONGs con reconocimiento de interés público, el Instituto Cervantes e Instituciones Penitenciarias. En el ámbito internacional, Aula Mentor se integra en los planes operativos de la OEI y en programas de cooperación al desarrollo con la AECID del Ministerio de Asuntos Exteriores Español, por lo que existen aulas ubicadas en algunos países iberoamericanos dirigidas a diferentes perfiles de población con necesidades y características diversas.

Los objetivos de Aula Mentor se centran en proporcionar una alternativa en materia de formación a la población adulta que no tiene oportunidad de asistir a la oferta presencial y cuyo ritmo de aprendizaje y/o dedicación requiere un sistema totalmente flexible no sujeto ni a horarios ni a plazos de ningún tipo.

La oferta formativa se materializa en un conjunto de cursos en permanente actualización, organizados en áreas formativas y que han sido diseñados y/o adaptados especialmente para las características de los potenciales destinatarios y de la modalidad de enseñanza.

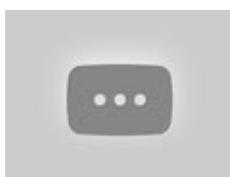
Entre las principales señas de identidad de esta iniciativa destacan:

- La flexibilidad del sistema que beneficia a todos los participantes.
- La red de infraestructuras físicas denominadas aulas Mentor que supera actualmente las 450 y al frente de las cuales se encuentra un administrador que asesora, orienta, informa y matricula al alumno.
- La variedad de su oferta formativa. Superior a los 170 cursos y en permanente crecimiento y actualización.
- La existencia de exámenes presenciales que permiten valorar el grado de aprovechamiento del curso, garantizando a su vez la identidad del alumno que realiza la prueba. Superar esta prueba da derecho a un certificado de aprovechamiento emitido por el Ministerio de Educación. Es importante destacar que este certificado NO es un título oficial y por lo tanto su reconocimiento es responsabilidad de la institución u organismo en el que se pueda presentar como mérito.

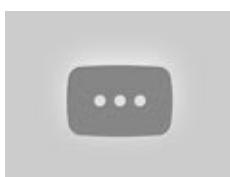
Con objeto de dotar a esta iniciativa de un cierto grado de sostenibilidad económica, Aula Mentor **NO es un sistema gratuito de formación**, pero su reducido coste lo hace accesible a la mayor parte de la población. El reconocimiento internacional de Aula Mentor se refleja en la participación de diversos países latinoamericanos así como por haber sido reconocida como una de las 14 buenas prácticas en el Inventario de la Unión Europea a través de un estudio dirigido por la Universidad de Florencia.

Fuente

En Aragón tenemos cada curso escolar entre 1700 y 2matrículas lo que refleja la importancia de esta oferta formativa. Consulta el documento [Resultados_AulaMentor_2017-18](#)



[Video link](#)



[Video link](#)



[Video link](#)

tip Para saber más El Ministerio de Educación ha abierto un procedimiento para realizar matrículas al amparo de la convocatoria de formación del profesorado, por la que una serie de cursos tendrán ese reconocimiento. Más información en el siguiente enlace.

Comienza visionando este vídeo que recientemente publicó el Gabinete Mentor, para conocer mejor este sistema de formación.

Documental Aula Mentor: 20 años de recorrido.



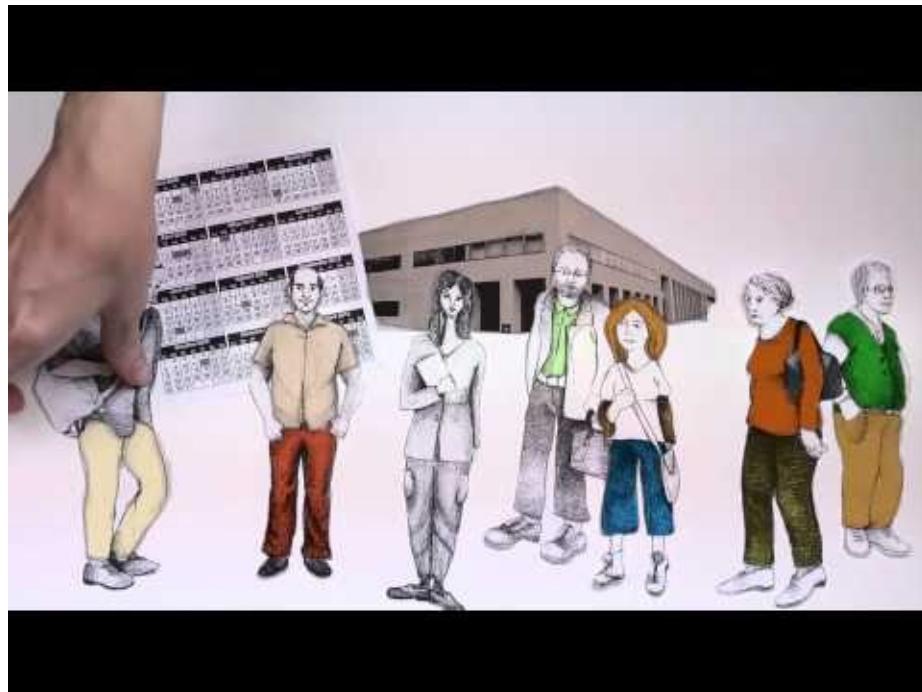
[Video link](#)

Aula Mentor comenzó a fraguarse en la década de los 90. En concreto en 1992 se crearon las primeras aulas en Castilla y León en las provincias de Valladolid, Ávila y Palencia. En Aragón fue el CPEPA Río Guadalupe el centro pionero, que inauguró en diciembre de 1997 el Aula Mentor de Alcañiz, siendo en aquella fecha M^a Carmen Pérez la directora del centro y administradora del aula.

En la actualidad Aula Mentor tiene más de 450 aulas en territorio nacional e hispanoamérica. Consulta el documento [El origen de Aula Mentor](#).

2.2. Matrícula, mesa de trabajo y mensajería

Visiona estos vídeos sobre la matrícula y el funcionamiento de la mesa de trabajo de Aula Mentor, están realizados con un aula del curso Introducción a la informática pero son muy similares en todas las aulas de los diferentes cursos.



[Video link](#)

A screenshot of the Aula Mentor software interface. At the top, there's a navigation bar with links like 'Inicio', 'Información', 'Recursos' (which is highlighted in dark blue), 'Actividades', 'Seguimiento', and 'Valoración'. Below the navigation bar is a menu with 'Manual y actualizaciones', 'Materiales de apoyo', 'Bibliografía y direcciones', 'Glosario', and 'Utilidades'. The main area shows a grid of activities for different blocks: 'Índice', 'Completo', 'Bloque 1', 'Bloque 2', 'Bloque 3', and 'Bloque 4'. Under 'Bloque 1', there are two rows of items: 'Manual versión XP' and 'Manual versión Vista'. Each item has a small red square icon next to it. A yellow circle with a cursor arrow is overlaid on the grid, pointing towards the 'Bloque 1' column.

[Video link](#)

Descarga y envío de actividades y test de fin de módulo

Revisa el documento [Cómo descargar y enviar actividades](#) para conocer el proceso de envío de actividades obligatorias y voluntarias de un curso de Aula Mentor.

Es muy importante insistir al alumnado que sólo deben enviarse actividades desde la misma ventana en las que se descargan ya que de otro modo el tutor no puede reflejar su calificación. Además, reseñar que en caso de ser necesario copiar parte de un texto deberemos utilizar la combinación de teclas control + c y para pegar en el recuadro respuesta control + v ya que con botón secundario o con el menú edición no está permitido.

Mensajería

Revisa el documento [Mensajería Mentor](#) para conocer el funcionamiento básico de la mensajería de Aula Mentor.

Es importante recordar al alumnado que la mensajería es el medio correcto para comunicarse con el tutor, plantear dudas o dificultades.

Recuerda que en caso de ser necesario copiar parte de un texto deberemos utilizar la combinación de teclas control + c y para pegar en el mensaje control + v ya que con botón secundario o con el menú edición no está permitido.

2.2. Oferta educativa

La oferta formativa se materializa en un conjunto de cursos en permanente actualización, organizados en áreas formativas y que han sido diseñados y/o adaptados especialmente para las características de los potenciales destinatarios y de la modalidad de enseñanza.

La variedad de su oferta formativa supera los 150 cursos y está en permanente crecimiento y actualización.

Todos los cursos de Aula Mentor se encuentran agrupados por áreas formativas. Para acceder a la relación de los cursos, selecciona el área y dentro de la misma el curso. [Puedes descargar la oferta formativa completa desde aquí](#).

Recuerda que los únicos cursos que no tienen la matrícula abierta permanentemente son los cursos **CISCO** puesto que tienen un calendario con fechas concretas de inicio y fin. [Puedes descargar más información sobre los cursos CISCO desde aquí](#). De igual manera los [cursos en abierto](#) tienen esta particularidad, además de ser cursos gratuitos.

El reconocimiento de los cursos de Aula Mentor como créditos de libre configuración en carreras universitarias es responsabilidad de cada facultad o escuela. Por este motivo, el alumno interesado deberá solicitar ante dichas instituciones su reconocimiento de forma individual.

La validez de los cursos de Aula Mentor, certificados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, en su caso, por la Consejería o Departamento de Educación correspondiente, para las fases de concurso y concurso-oposición, la dictamina la Administración convocante. Por este motivo, el alumno interesado deberá acudir a dicho órgano para confirmar si existe dicho reconocimiento.

El Ministerio de Educación ha abierto un procedimiento para realizar matrículas al amparo de la convocatoria de **formación del profesorado**, por la que una serie de cursos tendrán ese reconocimiento. Tienes más información en el siguiente [enlace](#).

En octubre de 2014, se firmó un importante acuerdo por parte de la Comisión de Seguimiento del Convenio de colaboración, entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, para el impulso de las nuevas tecnologías en centros educativos y en formación abierta, libre y a través de Internet.

Mediante este acuerdo se diseñó un curso de Introducción a la informática con las siguientes adaptaciones respecto a este mismo curso de Aula Mentor:

- Duración cuatrimestral con exámenes presenciales en las convocatorias de Aula Mentor de los meses de febrero y junio.
- Incorporación de dos sesiones presenciales a la semana.
- Establecer como cuota un pago único de 20 € por curso. Esta cuota tendrá como finalidad atender los gastos de funcionamiento del Aula Mentor que imparta el curso.

Los contenidos y resto de cuestiones organizativas y administrativas del curso quedan idénticas al curso homólogo de Aula Mentor.

Para hacer posibles la creación e impartición de este curso, ambas partes se comprometieron:

Por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

- Adaptar la plataforma de Aula Mentor a las características organizativas específicas del curso.
- Impartir la formación de tutores del curso.

Por parte del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte:

- Las Aulas Mentor de la Comunidad Autónoma de Aragón que ofrezcan este curso deberán contar con un tutor que haya realizado y superado la formación para tutores del curso Introducción a la Informática de Aula Mentor. Estos tutores deberán impartir el curso, tanto su parte presencial como a distancia. Por tanto, estos cursos no generarán gastos tutoriales de Aula Mentor.
- Hacerse cargo del coste de la formación de los tutores del curso.

Este curso semipresencial de Introducción a la informática constituye un éxito con más de 750 matrículas en el curso 2017/18, lo que supone más del 40% del total de matrículas de Aula Mentor en Aragón (1795) en ese curso escolar.

Dada la importancia de la modalidad semipresencial, tras encuestar a administradores y tutores semipresenciales, la Comisión de seguimiento firmó un nuevo acuerdo el 15 de febrero de 2018 en el que se señaló:

Tras la exitosa experiencia del curso de Introducción a la Informática se incorporarán los cursos de Iniciación a Office, Iniciación a Internet, Internet Útil y LibreOffice con las siguientes adaptaciones respecto a estos mismos cursos de Aula.

Estos nuevos cursos en modalidad semipresencial se incorporan a la oferta de los CPEPA en el curso 2018/19, cada CPEPA oferta únicamente aquellos cursos que puede atender y tienen demanda de alumnado. Las características de esta modalidad semipresencial son las mismas que se acordaron en 2014.

2.4. Administradores y tutores

Todos los **administradores de las aulas Mentor**, deben haber superado un curso de formación a distancia, para poder desempeñar sus funciones.

Existen dos cursos según el tipo de aula; uno es “Administradores Mentor” destinado a la gestión de todo tipo de aulas y otro, “Administradores de Aulas Auxiliares Mentor” para aquellas aulas que dependen de otras titulares. La duración máxima de los cursos será de cuatro o dos meses respectivamente.

Finalizado el curso, el administrador deberá ser autorizado por la institución de la que depende para hacerse cargo del aula. Dicha “autorización” es imprescindible para que el Servicio de Formación Abierta de Aula Mentor le facilite las claves y datos del aula que debe administrar. En la opción “Instituciones” de la página principal de la Web Mentor están indicados los datos de los responsables Mentor de las Instituciones colaboradoras.

La solicitud del curso de administrador de Aula Mentor debe realizarse a través de la dirección del centro utilizando el modelo alojado para tal fin en CaliEPA del programa GACEPA, esta solicitud deberá enviarse, con el visto bueno de la dirección del centro y justificación de la necesidad de formación, al servicio provincial correspondiente.

Al frente de cada una de las aulas Mentor existe uno o varios administradores, denominados profesorado responsable de aula. **Sus funciones son:** difundir las ofertas formativas entre la población, asegurar que todo el equipamiento esté operativo y orientar al posible alumnado sobre qué cursos de adecuan a sus necesidades. Registro de las solicitudes de matrícula. Preinscripción. Información y asesoramiento de la persona interesada en la formación a distancia. Asistencia al alumno durante el proceso de formación. Asistencia al alumnado al finalizar el proceso de formación.

La figura del **tutor de Aula Mentor** se realiza en el marco de una colaboración. Las personas seleccionadas deben tener experiencia docente y profesional previa en el área de conocimiento. El tutor o tutora es el responsable del seguimiento, apoyo y evaluación de un grupo de alumnos que oscila según la demanda y que se incorporan en cualquier momento al curso, por lo que se trata de una actividad personalizada.

La relación tutor-alumno se establece a través de las herramientas de mensajería integradas en la plataforma de formación. El objeto de su tarea consiste en resolver todas las dudas que surjan durante el curso, la corrección de las prácticas y las evaluaciones. La atención diaria de la mensajería (excepto fines de semana, festivos y el mes de agosto) asegurando que los alumnos reciban su respuesta en un plazo de 24 horas (48 horas máximo).

Además, el tutor debe favorecer la interacción entre los alumnos de su grupo fomentando la participación en las herramientas de colaboración disponibles. Los colaboradores-tutores reciben para sufragar los gastos derivados de su colaboración, 0,57 euros brutos por alumno y día matriculado. Esta cantidad se financia con la matrícula de los alumnos y es abonada por las instituciones colaboradoras sin que suponga gasto alguno ni relación laboral con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura del **tutor de cursos semipresenciales** tiene las mismas tareas asignadas si bien éstas se ven facilitadas al disponer de dos sesiones presenciales a las que el alumnado puede acudir a realizar el curso y resolver sus dudas. Las tareas del tutor semipresencial se realizan durante estas sesiones presenciales que se incluyen en el horario lectivo del docente-tutor, por lo que, obviamente, no recibe la retribución mencionada anteriormente.

La solicitud del curso de tutor semipresencial de Aula Mentor debe realizarse a través de la dirección del centro utilizando el modelo alojado para tal fin en CaliEPA del programa GACEPA, esta solicitud deberá enviarse, con el visto bueno de la dirección del centro y justificación de la necesidad de formación, a la Jefa de la Unidad de Educación Permanente y a Distancia.

Los administradores de Aula Mentor (clica en la imagen)



Los alumnos de Aula Mentor (clica en la imagen)



Imagen - alumnos-mentor

Las aulas Mentor (clica en la imagen)

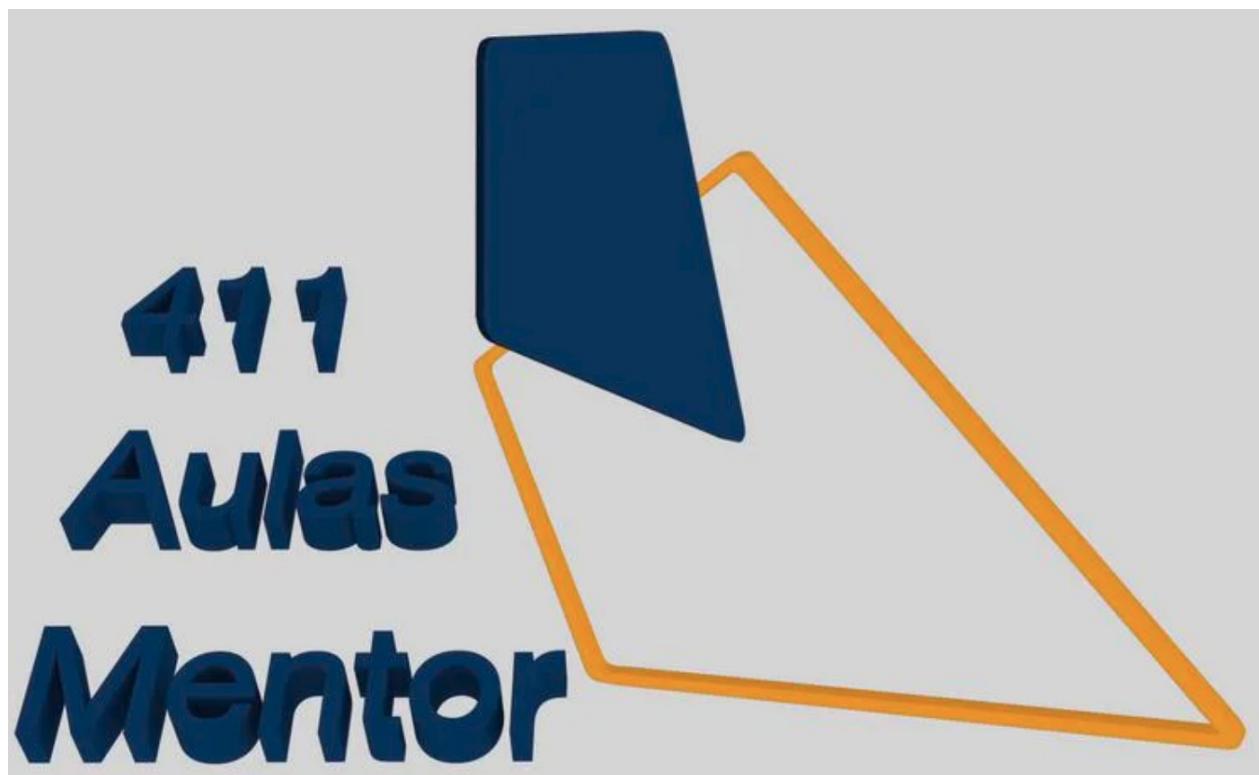


Imagen - 411 aulas mentor

Los tutores de Aula Mentor (clica en la imagen)



Imagen - tutores-mentor

Para saber más

Pide al administrador/a del Aula Mentor de tu centro que te muestre la mesa de trabajo de un curso Mentor.

Consulta con el equipo directivo la necesidad y posibilidad de realizar el curso de **Administrador y/o Tutor de Aula Mentor**.

Nomenclatura

- El Servicio de Formación Abierta de Aula Mentor antiguamente era conocido como Gabinete Mentor.
- Aula Mentor anteriormente se denominaba Proyecto Mentor.

M8: El Sistema de Gestión de Calidad de los CPEPA de Aragón

Introducción

¿Qué es un Sistema de Gestión de Calidad?

Es el sistema de gestión que nos ayuda a mejorar los procesos de la organización y la prestación del servicio con el fin de satisfacer las necesidades educativas del alumnado.

Analicemos las partes de la definición:

a) Sistema de gestión: conjunto de elementos mutuamente relacionados y que ordenadamente contribuyen a la coordinación de las actividades que se desarrollan en el centro.

De forma práctica, el Sistema de Gestión de Calidad (SGC) organiza los procesos que se realizan en el centro (todo lo necesario para impartir la docencia), estableciendo una forma de realizar las cosas (los procesos y procedimientos) y con unos determinados instrumentos (formatos). Es decir, de forma coloquial, nos ayuda a tener toda la gestión administrativa o papeleo en orden, desde el registro de entradas y salidas de correspondencia, gestión económica, inventario, control de faltas de asistencia y todo lo relacionado con la evaluación (criterios de evaluación, exámenes, etc.) y certificación, entre otras cosas.

b) Mejora de los procesos de la organización y la prestación del servicio.

La palabra clave de todo SGC es **mejora**: de los procesos (cómo y cuándo hacer algo) y de la prestación del servicio, es decir, hacer mejor las cosas (gestión administrativa e impartición de docencia).

c) Con el fin de satisfacer las necesidades educativas del alumnado.

Hacer mejor las cosas para cubrir las necesidades educativas de la población adulta aragonesa.

Evaluación

La realización de las **tareas obligatorias** te ayudará a conseguir los objetivos del módulo y asimilar sus contenidos. Podrás ampliar la información en la sección “para saber más”.

La realización de las tareas obligatorias te posibilitará acceder a los **tests de evaluación** que te permitirán superar el módulo.

Objetivos

- Conocer el Sistema de Gestión de Calidad de los CPEPA de Aragón.
- Valorar la importancia de la mejora continua.
- Conocer la oferta formativa de los CPEPA de Aragón.
- Familiarizarte con los formatos comunes a todos los CPEPA de Aragón y los formatos propios del centro educativo.
- Conocer el Plan de Aprendizaje Permanente de Aragón.

Contenidos

- **Unidad 1. Manual de Calidad:** Procesos básicos. Formatos y Registros. Almacenamiento y difusión.
- **Unidad 2. Procesos de mejora:** Objetivos e indicadores. Encuestas de satisfacción. Planificación, seguimiento y evaluación. Política de Calidad y Comité de Calidad. Auditorías, no conformidades.
- **Unidad 3. Procesos de prestación del servicio:** Oferta educativa. Admisión y matrícula. Formación. Documentación y extraescolares.

- **Unidad 4. Procesos de apoyo.**

U1. Manual del Sistema de Gestión de Calidad

Comprende el conjunto de procesos que garantizan la correcta gestión y la mejora continua en la prestación del servicio de los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Es el documento en donde, de manera detallada, se recogen los documentos y protocolos de actuación del Sistema de Gestión de Calidad. Este documento nos dice qué tenemos que hacer (**procesos**), con qué **formatos o plantillas** y cuándo, es decir, es como el *manual de instrucciones* del Sistema de Gestión de Calidad.

Conviene reseñar que los formatos que se reflejan en él son los mínimos, comunes para todos los CPEPA de Aragón, si bien cada CPEPA tiene libertad para disponer de aquellos formatos extra que estime necesarios. Por ejemplo, la ficha de matrícula, cuyo formato es F.2.3.2. es obligatoria para todos los centros, pero algunos centros utilizan también por organización propia del centro la Ficha de cursos cuyo formato sería F.2.3.X (proceso de prestación del servicio en relación con matrícula).

Un formato, como se ha asimilado anteriormente, sería como la *plantilla* que utilizamos para gestionar un proceso, dicho formato, una vez realizado el proceso (rellenar la ficha de matrícula) pasará a convertirse en un **registro**. Volviendo a los ejemplos anteriores, el formato F.2.3.2. Ficha de matrícula generará un registro por cada alumno matriculado y, en el supuesto de que el centro también utilice un formato para la ficha de cursos, se generará un registro por cada curso.

Observarás que en el Manual de Calidad y a lo largo de este módulo hablaremos con frecuencia de dos órganos competentes que a su vez desarrollan dos niveles de ejecución. Éstos son:

- Comité de Calidad: órgano colegiado responsable del Sistema de Gestión de Calidad general.
 - Responsable de Calidad de cada CPEPA, que trabajará en estrecha colaboración con el Equipo directivo, se ocupará de la implantación y mantenimiento del Sistema de Gestión de Calidad en su CPEPA.
-

Importante

Aquí puedes bajarte el Manual de Calidad del SGC de los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Es un documento sencillo pero puede resultar un poco abstracto hasta familiarizarse con él. En las próximas unidades profundizaremos en su contenido.

[Manual de Calidad](#)

Almacenamiento y difusión de formatos

El Sistema de Gestión de Calidad requiere que los formatos utilizados estén disponibles para todas aquellas personas que los puedan necesitar. Por este motivo se creó la aplicación Calidocs, aplicación informática para la gestión de la documentación del Sistema de Gestión de Calidad. Tiene tres zonas de acceso:

- Zona de administración general, que gestiona la administración de la aplicación: dar de alta nuevos centros y parámetros de configuración de la aplicación.
- Zona de administrador de centro, que gestiona la documentación del centro, tanto la documentación del SGC como los registros y auditorías.
- Zona de cliente de centro, que sólo da acceso a la documentación del centro, sin permisos de escritura.

En la actualidad la aplicación Calidocs es de carácter voluntario pues algunos CPEPA han optado por otros medios de almacenamiento y difusión, Calidocs sigue estando disponible pues otros CPEPA la continúan utilizando.

Importante

Calidocs no es de uso obligatorio, muchos CPEPA utilizan otros servicios de alojamiento y difusión como Google Drive, OneDrive, Dropbox u otros. Lo que sí es imprescindible es que todas las personas que requieren un formato tengan siempre accesible la versión actualizada del mismo.

U2. Procesos de mejora

Son los procesos que sirven para garantizar la mejora del sistema, que se concreta anualmente en los objetivos de calidad. De igual manera, sirven para detectar posibles desviaciones de los estándares de calidad establecidos.

Mientras los objetivos de calidad concretan aquellos aspectos que nos hemos planteado mejorar, el sistema de indicadores junto con las encuestas de satisfacción aportan la información necesaria para detectar esas posibles desviaciones.

Objetivos e indicadores

Objetivos

Los objetivos deben dirigir a la mejora educativa, tienen que ser definidos de forma concreta, plantear actividades (acciones) para alcanzarlos y establecer indicadores que permitan medir su logro.

Estos objetivos se definen cada curso escolar, si bien algunos objetivos pueden perdurar en el tiempo más de un curso si se estima oportuno. Existen objetivos comunes a todos los CPEPA, establecidos por el Comité de Calidad, y objetivos específicos de cada centro.

Es conveniente señalar tres importantes períodos:

a) Septiembre, se definen los objetivos comunes (Comité de Calidad) y específicos de cada CPEPA. Cada objetivo debe considerar:

- Redacción del objetivo
- Valor a alcanzar
- Actividades a realizar

b) Febrero. Se examinan las actividades realizadas y se realiza el seguimiento de cada objetivo. Este primer seguimiento es muy importante, pues permite la reformulación de las actividades y la toma de decisiones que contribuyan a una buena consecución de los objetivos.

c) Junio. Se comprueba y actualiza la consecución de las actividades y se realiza el seguimiento definitivo de cada uno de los objetivos, verificando en qué medida se han alcanzado.

Indicadores

Los indicadores ofrecen información de aspectos relacionados con los procesos del Sistema de Gestión de Calidad, son los mismos para todos los centros y son definidos por el Comité de Calidad.

De nuevo nos encontramos con tres importantes períodos:

d) Septiembre-octubre. El Comité de Calidad revisa los indicadores.

e) Febrero. Primer seguimiento de los indicadores.

f) Junio. Seguimiento definitivo de los indicadores.

Importante

Tanto la definición de los objetivos, como la inclusión y seguimiento de sus actividades e indicadores se realiza dentro de la aplicación *Gacepa*.

Encuestas de satisfacción

El Sistema de Gestión de Calidad exige medir la satisfacción de los miembros de la comunidad educativa, para ello se pasan cuestionarios a todos sus miembros en diciembre para alumnado de actividades anuales y a realizar en el primer cuatrimestre y personal de curso completo y en abril para alumnado de actividades a realizar en el segundo cuatrimestre y personal de nueva incorporación.

Todos los cuestionarios parten de unas preguntas comunes a todos los centros establecidas por el Comité de Calidad y cada centro puede añadir preguntas específicas.

Existen los siguientes tipos de cuestionarios:

- Cuestionario de satisfacción del alumnado
- Cuestionario de satisfacción del alumnado de educación a distancia
- Cuestionario de satisfacción del alumnado en prácticas profesionales no laborales
- Cuestionario de satisfacción del personal docente
- Cuestionario de satisfacción del personal no docente
- Cuestionario de satisfacción de los CPEPA (respecto a la DG de Innovación, Equidad y Participación)

De forma general, los cuestionarios se pasan en la primera quincena de diciembre con la finalidad de poder tomar decisiones y medidas de mejora de acuerdo a los resultados obtenidos.

La aplicación y procesamiento de los datos del cuestionario se hace con la aplicación informática Encuesta 2.0.

Importante

Los cuestionarios de satisfacción tienen una parte común para todos los centros, de modo que pueden obtenerse datos estadísticos a nivel regional. Además, los centros pueden añadir preguntas específicas, cuyo tratamiento será exclusivo del centro.

Encuesta 2.0 es la aplicación informática que gestiona todos los cuestionarios.

Planificación, seguimiento y evaluación

Encontramos en este proceso dos niveles de ejecución:

A nivel central:

-Octubre: se elabora el Plan de Aprendizaje Permanente, que será aprobado por el Comité de Calidad junto con la Memoria del curso anterior.

-Febrero: primer seguimiento del Sistema de Gestión de Calidad.

-Septiembre: se realiza el seguimiento definitivo del SGC y se elabora la Memoria del Plan de Aprendizaje Permanente.

A nivel de CPEPA:

-Septiembre: se elabora la Programación General Anual según directrices del Departamento de Educación, Cultura y Deporte. La PGA deberá incluir una sección específica al SGC y que incluirá: Objetivos de calidad, Indicadores, Encuestas de satisfacción, Auditorías, No conformidades, Propuestas de mejora.

-Febrero: primer seguimiento del Sistema de Gestión de Calidad, sus resultados se exponen y analizan en sesión de claustro.-

Junio: se elabora la Memoria final según directrices del Departamento de Educación, Cultura y Deporte. La Memoria deberá incluir una sección específica al SGC, que incluirá los mismos apartados reseñados para la PGA.

Política de Calidad y Comité de Calidad

El Director/a General de la Dirección General competente en materia de Educación Permanente define la Política de Calidad con el compromiso de hacer del Plan de Aprendizaje Permanente un modelo a seguir.

La Política de Calidad se elabora en los Servicios Centrales del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, la firma el Director General de Innovación, Equidad y Participación y se remite a los CPEPA en el mes de septiembre.

El Comité de Calidad garantiza el mantenimiento y actualización del Sistema de Gestión de Calidad. Está constituido, al menos, por:

- Presidente: Director/a General de la Dirección General competente en materia de Educación Permanente.
- Secretaria: Jefa de Servicio de Equidad e Inclusión.
- Dos personas del Servicio de Equidad e Inclusión.
- Un/a representante de los CPEPA por provincia.
- Persona encargada de la Educación de Personas Adultas de cada servicio provincial.
- Un/a inspector/a de cada provincia, designado por el/la Director/a de cada servicio provincial.

El Comité de Calidad se reunirá, al menos, una vez al año y sus funciones serán:

- Aprobar el Manual de Calidad y los cambios que se puedan producir.
 - Aprobar el Plan de Aprendizaje Permanente y su Memoria.
 - Establecer los objetivos comunes de cada curso escolar y las preguntas comunes de las encuestas de satisfacción.
 - Cualquier otra medida para garantizar el mantenimiento y mejora del Sistema de Gestión de Calidad.
-

Importante

Consulta los compromisos de la Política de Calidad en el Manual de Calidad.

Auditorías. No conformidades, acciones correctivas preventivas y de mejora

Las auditorías garantizan que el Sistema de Gestión de Calidad se mantiene de acuerdo a lo establecido en el Manual de Calidad y en el proceso de mejora continua. Nos encontramos con dos tipos de auditorías: internas o externas, en ambas auditorías el proceso es muy similar, si bien su diferencia principal radica en quién es el equipo auditor.

a) Auditorías internas. Son las realizadas por el propio centro o por personal externo cualificado (con al menos un año de experiencia en el SGC de los CPEPA). Se realiza anualmente de acuerdo al calendario establecido por cada servicio provincial.

Como resultado de la auditoría, el auditor cumplimentará el informe de auditoría F.1.7.1. en el que se destacarán los aspectos positivos, oportunidades de mejora y no conformidades, si las hubiera.

b) Auditorías externas. El equipo auditor estará formado por, al menos, tres personas con formación y experiencia acreditada en SGC de centros educativos. Este equipo auditará el conjunto del Sistema de Gestión de Calidad general, incluyendo la auditoría *in situ* de, al menos, tres centros por provincia, que serán reflejados por el/la auditor/a jefe/a en el calendario de auditorías externas y comunicará a los centros con la suficiente antelación.

Como resultado de la auditoría externa el/la auditor/a jefe/a emitirá un informe en el que se destacarán los aspectos positivos, oportunidades de mejora y no conformidades, si las hubiera.

Las no conformidades son una desviación o incumplimiento de algún aspecto del SGC. Podrán ser detectadas por la persona responsable de calidad del CPEPA o por la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación durante el proceso de las auditorías; sin embargo, es importante reseñar que no son algo exclusivo de las auditorías, sino que podrán ser abiertas por cualquier miembro de la comunidad educativa.

Las no conformidades suponen:

- a) Acción correctiva para corregir la desviación o incumplimiento, si es posible.
- b) Acción preventiva para evitar que vuelva a producirse.

Como consecuencia de una no conformidad, la detección de un riesgo o de una oportunidad de mejora, podrán plantearse acciones de mejora. Dichas acciones de mejora y la tramitación de no conformidades, su seguimiento y evaluación estarán a cargo de la persona responsable de calidad del CPEPA, en estrecha colaboración con el Equipo Directivo y se utilizará para tal fin el formato F.1.8.1. reflejándose de igual modo en el formato del listado de registros F.3.5.1.

U3. Procesos de prestación del servicio

Se ocupan de que la prestación del servicio educativo se realice en las adecuadas condiciones y con el máximo grado de excelencia. Debe promover la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y garantizar sus derechos y deberes.

Oferta educativa

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte a través de la red de Centros Públicos de Educación de Personas Adultas realiza la siguiente oferta de enseñanzas:

- a) Formación Inicial para Personas Adultas (FIPA) en la modalidad presencial.
- b) Educación Secundaria para Personas Adultas en la modalidad presencial y apoyo tutorial en la modalidad a distancia.
- c) Certificados de profesionalidad en la modalidad presencial.
- d) Programas de Formación Profesional Básica en la modalidad presencial.
- e) Preparación para el acceso a la Formación Profesional en las modalidades presencial y a distancia: preparación para el acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior y para la obtención de las Competencias Clave de nivel 2 y 3.
- f) Preparación para: el acceso a la Universidad para mayores de 25 y 45 años, la prueba libre para la obtención del título de Graduado en ESO, el título de Bachiller o la prueba libre de idioma nivel B1.
- g) Enseñanza de Español como lengua nueva en la modalidad presencial.
- h) Enseñanza de idiomas del nivel de iniciación en la modalidad presencial.
- i) Cursos de Promoción y Extensión Educativa y Cursos de Formación para el Empleo.

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte autorizará cada curso académico, entre estas enseñanzas, las que puede impartir cada uno de los CPEPA, en función de sus recursos humanos y materiales. Asimismo, cada CPEPA concretará su oferta educativa en la PGA en función de las necesidades detectadas, las prioridades establecidas por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte para ese curso y sus posibilidades materiales y organizativas.

La concreción final de la oferta de un curso quedará recogida en el Documento de Organización del Centro (DOC) que se genera con la aplicación Gacepa.

Importante

Quizás tu centro no imparta todas estas enseñanzas, pero seguro que todas las enseñanzas que tu centro imparte están aquí relacionadas.

Admisión y matrícula

La admisión y matrícula comienza con un proceso de información y orientación a la ciudadanía que acude al CPEPA. Para facilitar esta fase cada CPEPA tendrá a disposición del público un folleto informativo con la oferta del centro, en donde se expondrán los requisitos y condiciones de acceso a cada una de las enseñanzas ofertadas, así como las salidas académicas y profesionales.

Las enseñanzas enumeradas a continuación tienen obligatorio el proceso de admisión:

- Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA), tanto en modalidad presencial como a distancia.
- Cursos de preparación para el acceso a la Formación Profesional (Competencias Clave N2 y N3 y Formación Profesional de grados Medio y Superior).
- Certificados de Profesionalidad y Formación Profesional Básica.

Estas enseñanzas sujetas a proceso de admisión deben realizar los siguientes trámites:

- a) Propuesta de plazas por parte de los CPEPA.
- b) Autorización por parte de los servicios centrales.
- c) Admisión de solicitudes.
- d) Resolución de la admisión, incluso si no ha habido solicitudes.

Una vez realizado el proceso de admisión, si así lo requiere la enseñanza deseada por parte del alumnado, comenzará el proceso de matrícula. El CPEPA diseñará un formulario de recogida de datos de la matrícula de las distintas enseñanzas cuyo formato será F.2.3.1.

Formación

Procesos en los que realiza la impartición de clases y la tutorización de enseñanzas semipresenciales.

En las enseñanzas presenciales, su desarrollo comprende:

- Programaciones didácticas
- Seguimiento y evaluación
- Control de la asistencia

Estos procedimientos precisan de ser registrados, es decir, de tener evidencias de su realización, por ello, se llevan a cabo con el módulo Profes de Gacepa, si bien también es posible utilizar soporte papel.

Aulas Adscritas

Además de la plantilla docente propia del Gobierno de Aragón también muchos CPEPA cuentan con profesorado de Aulas adscritas de Entidades Locales o con Aulas adscritas de Entidades privadas sin fines de lucro. En ambos casos esta adscripción se realiza mediante Resolución de la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación.

Aula Mentor

Como ya hemos visto en el módulo de enseñanzas a distancia, Aula Mentor cuenta con una amplia oferta educativa, con más de 150 cursos a distancia, a la que hay que sumar la oferta en modalidad semipresencial.

Para impartir los cursos en modalidad semipresencial es requisito indispensable contar con la formación del curso de tutores de Aula Mentor, para lo que la dirección del CPEPA remitirá la ficha de inscripción F.2.4.3.1. a los Servicios Centrales. Para la administración de un Aula Mentor, la matriculación del alumnado, recarga de matrículas, etcétera, es imprescindible contar con la formación de Administrador de Aula Mentor, para lo cual la dirección del centro remitirá la ficha de solicitud F.2.4.3.2., acompañada de informe justificativo, al Servicio Provincial.

Certificados de Profesionalidad

Los Certificados de Profesionalidad son una importante oferta educativa enfocada directamente al mundo laboral. Es una acreditación oficial que certifica que la persona que lo posee tiene los conocimientos y las habilidades para desarrollar una actividad laboral determinada. Tienen carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, y son expedidos en Aragón por el Instituto Aragonés de Empleo, por lo que es preciso seguir, además de los procedimientos establecidos de forma general, los determinados por la normativa del INAEM.

Los CPEPA que desean ofrecer estas enseñanzas solicitan a los servicios centrales, a través de la aplicación Gacepa, los cursos que pretenden llevar a cabo al curso siguiente.

Importante

Solo los cursos de formación a distancia de Aula Mentor generan pagos a los tutores, que se coordinan mediante la aplicación Gacepa.

Documentación y extraescolares

La documentación que afecta al Sistema de Gestión de Calidad se refiere al Proyecto Educativo de Centro y a los Proyectos Curriculares.

Los órganos colegiados de los CPEPA son:

- Consejo Escolar
- Claustro
- Departamentos y Comisión de Coordinación Pedagógica o, en su defecto, Equipos Docentes
- Asociación de alumnado, si existe

Las actividades complementarias y extraescolares deberán contar con una programación anual, elaborada por el Departamento correspondiente o los Equipos Docentes, que quedará incluida en la PGA del CPEPA. Al realizar una actividad complementaria o extraescolar, la persona responsable de la misma, realizará un seguimiento y evaluación de la actividad utilizando el formato F.2.6.1.

Importante

Al realizar una actividad complementaria o extraescolar, la persona responsable de la misma, realizará un seguimiento y evaluación de la actividad utilizando el formato F.2.6.1., que será reseñada en el listado de registros F.3.5.1.

U4. Procesos de apoyo

Aquellos procesos que otorgan el soporte necesario para la prestación del servicio educativo.

Mantenimiento del edificio, instalaciones y equipamiento

Para realizar el mantenimiento general se utilizan los formatos F.3.1.1.

En el caso de que el CPEPA cuente con maquinaria para los Certificados de Profesionalidad, Formación Profesional Básica u otras máquinas se utiliza el formato F.3.1.2.

Mientras que para el mantenimiento de los equipos informáticos se utiliza el formato F.3.1.3.

Para el inventario se utilizan las aplicaciones Gacepa y CATEDU (solo para equipos informáticos).

Gestión contable

Se utiliza la aplicación GIR contabilidad.

Formación del personal

Los registros de la formación del personal del CPEPA, docente y no docente, se recogen en la aplicación Gacepa, que genera las fichas de personal y el listado de formación del personal del centro, en estrecha colaboración con el COFO del centro y del Equipo Directivo.

Programas de innovación

La participación en proyectos y programas de innovación educativa es un objetivo común que se mantuvo durante varios cursos escolares debido a su importancia y que en la actualidad es un indicador. Estos programas pueden ser de muy diversa índole y deben partir del consenso y las necesidades detectadas por el claustro, desde la participación en programas Erasmus+ KA104 o KA204, pasando por los clubs de lectura, matemática vital... e incluso proyectos o programas en colaboración con entidades locales, comarcas, bibliotecas, etcétera.

Todas estas actividades innovadoras se recogerán en la aplicación Gacepa.

Listado de registros

Como hemos ido mencionando a lo largo del módulo los formatos al cumplimentarse pasan a denominarse registros que evidencian la satisfactoria resolución de los procesos. El listado de registros del centro utiliza para tal fin el formato F.3.5.1.

Difusión e Innovación

a ver

Autores

1. Marco institucional de la EPA: Agustín San Vituri *Versión actualizada octubre de 2018*
 2. Intervención en el aula: M^a Jesús Panzano Sanz *Versión actualizada octubre de 2018 por Agustín Sanz Vituri*
 3. FIPA y Competencias Clave: Juan Manuel Sanz Casales *Versión actualizada octubre de 2018 por Agustín Sanz Vituri*
 4. ESPA y acceso a la Formación Profesional: Luciano Sáez Rodríguez *Versión actualizada octubre de 2018 por Agustín Sanz Vituri*
 5. Enseñanzas de Español como nueva lengua: M^a Jesús Colón Castillo *Versión actualizada octubre de 2018 por Agustín Sanz Vituri*
 6. Enseñanzas de promoción y extensión educativa y Formación para el empleo: Luciano Sáez Rodríguez *Versión actualizada octubre de 2018 por Agustín Sanz Vituri y Sergio Manuel Martínez Rodríguez*
 7. Enseñanzas de la modalidad a distancia: Sergio Manuel Martínez Rodríguez *Versión actualizada noviembre de 2018 por Sergio Manuel Martínez Rodríguez*
 8. El Sistema de Gestión de Calidad en los Centros de EPA: Luciano Sáez Rodríguez *Versión actualizada octubre de 2018 por Sergio Manuel Martínez Rodríguez*
-

Cualquier observación o detección de error por favor aquí soporte.catedu.es

Los contenidos se distribuye bajo licencia Creative Commons tipo BY-NC-SA.



