MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA, BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

ANÁLISIS CRÍTICO-CONSTRUCTIVO DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE NIVEL A2 EN UNA ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS Y PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Presentado por:

PABLO AZAÑEDO SOLÍS

Dirigido por:

ELENA ORTIZ BALLESTER

CURSO ACADÉMICO

2024-2025

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster está basado en el análisis de la programación didáctica destinada al curso de inglés de nivel A2 de la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro, localizada en Madrid. Para llevar a cabo este proyecto, se han tenido en cuenta las características especiales de este tipo de centros y de su alumnado, consistente en su gran mayoría de personas adultas. Por ello, se ha realizado una investigación sobre la enseñanza para adultos, partiendo desde una perspectiva neurológica hasta llegar a los cimientos de la andragogía. Por último, se ha seleccionado el estilo de metodología activa conocido como aprendizaje basado en problemas para diseñar una situación de aprendizaje de 4 sesiones que dé respuesta a las necesidades de innovación del centro educativo en cuestión, planteándose desde una perspectiva de inclusión basada en la taxonomía de Bloom y el Diseño Universal de Aprendizaje.

Palabras clave: Escuela Oficial de Idiomas, enseñanza permanente, aprendizaje basado en problemas, neurología, andragogía.

Abstract

The following dissertation is based on the analysis of the curricular design for the A2 English level in the Jesús Maestro Official School of Languages, located in Madrid. In order to carry out this project, the special characteristics of this type of centers and their student body, mostly consisting of adults, have been taken into account. For this reason, research has been conducted on the topic of adult education, starting from a neurological perspective and arriving at the foundations of andragogy. Lastly, the active methodology known as problem-based learning has been selected in order to design a learning situation consisting of 4 sessions that will meet the innovation needs of the educational center in question, outlined from an inclusive perspective based on Bloom's taxonomy and the Universal Design for Learning.

Keywords: Official School of Languages, lifelong learning, problem-based learning, neurology, andragogy

Índice de contenidos

Resumen y palabras clave en español……..……1

Resumen y palabras clave en inglés……..……2

Índice de contenidos……..3

Índice de tablas y figuras……...5

1. Introducción……...6

1.1. Justificación……7

1.2. Objetivos……8

1.3. Secciones……8

1.4. Metodología…….…..9

2.1. Introducción al marco teórico……...11

2.2. La educación permanente desde la perspectiva neurológica……12

2.3. El estado actual del nivel de inglés de los adultos en España……..14

2.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas…….15

2.5. El aprendizaje basado en problemas…….19

3. Marco normativo estatal y específico de la Comunidad de Madrid……23

4. La EOI Jesús Maestro: características, organización y alumnado……...26

5.1. Introducción al análisis de la programación didáctica de la EOI Jesús Maestro para nivel A2…….. 30

5.2. Saberes básicos…….31

5.3. Secuenciación, temporalización y evaluación……..34

5.4. Metodologías activas……35

5.5. Desarrollo de valores relativos a equidad y diversidad……37

5.6. Conclusión……38

6.1. Introducción y contexto formal de la situación de aprendizaje……39

6.2. Justificación inicial……...40

6.3. Concreción curricular……...40

6.4. Metodología…….42

6.5. Diseño y temporalización de las actividades ……..……44

6.6. Medidas de inclusión y Diseño Universal de Aprendizaje……..48

6.7. Recursos y espacios empleados……...53

6.8. Conclusiones, limitaciones y perspectivas de avance…….…53

Bibliografía…….56

Anexo……..61

Índice de tablas y figuras

Correlación entre el currículo de ESO y el MCERL……...18

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro……..26

Diseño y temporalización de la situación de aprendizaje……...44

Correlación entre la situación de aprendizaje y la taxonomía de Bloom.……47

Rúbrica de evaluación PCTE……..61

Rúbrica de evaluación PCTO……..62

Capítulo 1

Introducción

Hoy en día, la universalidad y la utilidad del inglés atraen a un alumnado de todo tipo de contextos y características. Muchos de ellos, ya sea durante la etapa de educación obligatoria o después de haberla terminado, buscan reforzar su dominio del idioma fuera de los centros educativos convencionales. Una opción popular en España, debido a su bajo precio y su garantía de calidad, son las Escuelas Oficiales de Idiomas, es decir, centros públicos de régimen especial dedicados a la enseñanza especializada de idiomas. La primera Escuela Oficial de Idiomas se fundó en Madrid en 1911 bajo el nombre de Escuela Central de Idiomas. Hoy en día, existen más de 300 sedes repartidas por todas las Comunidades Autónomas de España, que otorgan titulaciones y certificados con validez oficial de diferentes idiomas extranjeros de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, presentado en 2001 por el Consejo de Europa. Según la última actualización de las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación[1], referidas al curso 2022-2023, ese año hubo un total de 330.965 alumnos matriculados en las Escuelas Oficiales de Idiomas (de aquí en adelante EOI), de los cuales dos tercios estudiaron inglés.

Como es de esperar, teniendo en cuenta el carácter voluntario de estas enseñanzas, este tipo de centros presenta una serie de diferencias que vale la pena examinar con respecto a los centros en los que se imparten la Educación Secundaria Obligatoria y las enseñanzas postobligatorias como el Bachillerato. Por lo tanto, el presente Trabajo Final de Máster, realizado dentro del Máster Universitario en Formación del Profesorado de

[1] Ministerio de Educación. *Estadísticas de las enseñanzas no universitarias, curso 2022-2023.* Enseñanza de Lenguas Extranjeras. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/lenextran/2022-2023.html.

Secundaria, Bachillerato, Ciclos, Escuelas de Idiomas y Enseñanzas Deportivas en la especialidad de Inglés, tendrá como propósito el análisis de la programación didáctica de la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro para el nivel A2 de inglés, añadiendo diversas propuestas de mejora planteadas desde diferentes ámbitos tales como concreción del currículo, diversidad, valores éticos, equidad, evaluación y metodologías activas, entre otros, quedando englobados todos estos elementos en el diseño de una situación de aprendizaje.

1.1. Justificación

A la hora de describir las diferencias entre un centro educativo que ofrece educación básica obligatoria y una EOI, un factor determinante e inmediatamente notable es la edad del alumnado, que en las EOI suele ser considerablemente mayor que en los centros convencionales de educación obligatoria. Concretamente, en la EOI Jesús Maestro, el porcentaje de alumnos menores de edad es inferior a un 1%. Así pues, el desarrollo del proyecto estará enmarcado dentro del área de la andragogía o educación dirigida a adultos, incorporando aspectos de neurociencia y educación permanente (*lifelong learning*), y centrándose en una de las metodologías activas más recomendadas para este tipo de alumnado: el aprendizaje basado en problemas (Mena et al, 2016). De esta manera, se espera explorar y visibilizar un área del mundo educativo que, comúnmente, recibe menos atención que la pedagogía.

Más allá de colocar el foco en la enseñanza para adultos, este estudio también busca suplir una de las deficiencias detectadas durante el periodo de prácticas en la EOI Jesús Maestro. A pesar de que la diversidad de ejercicios realizados a lo largo de una clase es amplia, las actividades grupales de carácter oral nunca son evaluadas de manera formal, y esto provoca que los alumnos no se sientan preparados a la hora de lidiar con

los exámenes de certificado oficial. Así pues, la situación de aprendizaje presentada en este estudio ha sido diseñada para dar respuesta a este problema.

1.2. Objetivos

De manera resumida, este TFM tiene los siguientes objetivos:

- Realizar un análisis crítico-reflexivo de la programación didáctica que la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro plantea para los alumnos de inglés con un nivel A2 dentro del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, señalando posibles aspectos a mejorar en concordancia con los principios de la andragogía y las metodologías activas.
- En base a dicho análisis, así como las observaciones recogidas durante la realización de prácticas en la EOI Jesús Maestro, realizar una propuesta de innovación docente que dé solución a las posibles deficiencias de la metodología actual.
- Diseñar una situación de aprendizaje de 4 sesiones diseñada para reforzar y potenciar la autonomía de los alumnos, afianzar sus conocimientos de los saberes básicos asociados al nivel A2, y desarrollar las competencias específicas pertinentes.

1.3. Secciones

La estructura del TFM constará de las siguientes secciones:

- La presente introducción como primer capítulo.
- El segundo capítulo desplegará el marco teórico que ha dado forma a las actividades posteriormente desarrolladas, proporcionando contexto sobre las investigaciones que han nutrido el proyecto.

- El tercer capítulo añadirá el marco normativo estatal y de la Comunidad de Madrid, es decir, las leyes y decretos dentro de los cuales se circunscriben las bases del trabajo.
- El cuarto capítulo consistirá en la contextualización del centro educativo, en este caso la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro, aportando información sobre sus características, su organización y su alumnado.
- El quinto capítulo contendrá el análisis completo de la programación didáctica del centro destinada a los alumnos de nivel A2, incluyendo propuestas de innovación docente.
- Por consiguiente, el sexto capítulo desarrollará dicha propuesta de innovación por medio de una situación de aprendizaje llevada a cabo en el centro, aportando finalmente como conclusión una reflexión sobre las limitaciones del proyecto y su prospección de cara al futuro.

1.4. Metodología

En cuanto a la metodología, este trabajo surge de la combinación de los siguientes recursos:

- La realización de prácticas como profesor auxiliar en la EOI Jesús Maestro durante tres meses, con dos grupos de A2 (con los que se realizó la situación de aprendizaje), un grupo de A1 y otro de perfeccionamiento de destreza oral (B2 - C1).
- Charlas, consultas y participación en reuniones con el equipo docente y directivo del centro: mi tutora de prácticas, la vicedirectora del centro, el jefe de departamento de inglés, uno de los jefes de estudios y otros profesores.
- Reuniones (tanto grupales como individuales) con mi tutora de TFM.

- Análisis del perfil del alumnado, apoyado por los resultados de una breve encuesta informal de respuesta abierta sobre su satisfacción con la metodología del centro, conteniendo también una sección de autoevaluación sobre sus facilidades y dificultades en las distintas áreas del idioma.
- Lectura de libros y artículos de investigación sobre andragogía, neurología, *lifelong learning*, metodologías activas y el Diseño Universal de Aprendizaje.
- Consulta de la normativa estatal y de la Comunidad de Madrid sobre los centros de educación de régimen especial.

Capítulo 2

Marco teórico: neurociencia, *lifelong learning*, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, aprendizaje basado en problemas y andragogía

2.1. Introducción

Es un hecho ampliamente estudiado y corroborado desde los campos de la lingüística, la pedagogía y la neurociencia que la infancia es el periodo donde más fácil resulta aprender un idioma; "el periodo crítico", tal como lo denominaron los neurólogos Wilden Penfield y Lamar Roberts en su libro *Speech and Brain Mechanisms* (1959). En este estudio, Penfield y Roberts utilizan como ejemplo el hecho de que, cuando una familia emigra a otro país sin poseer un conocimiento previo del idioma local, los niños asimilan dicho idioma con mucha más rapidez que sus progenitores, quienes se enfrentan a mayores dificultades y suelen retener un acento más pronunciado. Por consiguiente, postulan que el cerebro de los niños posee una mayor plasticidad que el de los adultos. También identifican como "método directo" el proceso mediante el cual los bebés aprenden su idioma materno: de manera subconsciente, por necesidad y por curiosidad.

Volviendo a los adultos, la aparente desventaja de poseer un cerebro menos plástico no supone que aprender un idioma en la etapa adulta sea una causa perdida. Penfield y Roberts (1959) hablan de la aplicabilidad y eficacia del método directo no solo para los niños y para la adquisición de la lengua materna, sino también para adultos y para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Dentro del aula, el método directo, idealmente, consistiría en alcanzar una inmersión total en el lenguaje seleccionado, cambiando el enfoque de la enseñanza y volviéndolo más práctico y al mismo tiempo subconsciente: en vez de plantear como objetivo la adquisición del lenguaje o la memorización de determinadas palabras, la meta sería resolver con éxito problemas y juegos, así como

aprender sobre la vida y la realidad en la nueva lengua. Por ende, este enfoque se podría considerar un antecedente de metodologías activas tales como la gamificación y el aprendizaje basado en problemas, tal como se desarrollará más adelante.

2.2. La educación permanente (lifelong learning) desde la perspectiva neurológica: desafíos e investigaciones

Después de haber introducido la idea de la menor plasticidad de los cerebros adultos con respecto a los de los niños, convendrá definir exactamente a qué nos referimos al hablar de dicha plasticidad. Según Puderbaugh y Emmady (2023), la neuroplasticidad es un proceso que involucra cambios adaptativos, estructurales y funcionales del cerebro. Usualmente se define como la capacidad del sistema nervioso de cambiar su actividad en respuesta a estímulos internos o externos mediante alteraciones en su estructura, funciones o conexiones. Para los objetivos de este proyecto, podemos centrarnos en los aspectos de la neuroplasticidad conectados con los mecanismos que se activan para aportar estabilidad y compensar por los cambios causados por la edad (Smith 2013).

Estos cambios, a su vez, están relacionados con un deterioro en los mecanismos de aprendizaje de las células. Citando a Hebb (1950), Bliss y Lomo (1973), Tsiakiri identifica la transmisión sináptica como el más importante de estos mecanismos (2023). Según estos estudios, la plasticidad sináptica se refiere a los cambios en la función de las sinapsis dependiendo de su uso. La teoría sostiene que la repetición del estímulo mutuo entre dos neuronas produce un incremento a largo plazo en la eficiencia de la transmisión sináptica entre esas dos neuronas. Es decir, si la sinapsis no se usa, si no ocurre, se va perdiendo. Al preguntar a una clase de alumnos adultos qué les motiva a querer aprender inglés, es muy frecuente (y la encuesta realizada como parte de este proyecto lo corrobora) que respondan que su objetivo es refrescar la memoria, que ya lo aprendieron

de jóvenes durante el periodo de enseñanza obligatoria pero sus conocimientos y fluidez se han ido deteriorando. Según Tsiakiri (2023), hoy sabemos con certeza que la plasticidad existe incluso en los cerebros de personas de edad avanzada, pero posiblemente la integración de diferentes señales y redes moleculares a nivel celular es menos eficiente.

Grandes esfuerzos se han dedicado a la investigación de posibles alternativas o maneras de frenar este deterioro. Una de ellas tiene que ver con el proceso de la sinaptogénesis, es decir, el desarrollo de nuevas sinapsis funcionales. De acuerdo con Geinisman (2000), una cuestión por resolver con exactitud es si los mecanismos celulares de la memoria producen verdadera sinaptogénesis o si meramente conducen a la remodelación morfológica de sinapsis previamente existentes. Aun así, se ha demostrado que ciertos tipos de aprendizaje incrementan el número de sinapsis. Asimismo, neurobiólogos como Joseph Altman (1962) han documentado la capacidad de los mamíferos adultos de crear nuevas moléculas, descartando la teoría de que la neurogénesis se limita al periodo de la infancia.

Dentro del área de la enseñanza, se ha demostrado que los aspectos cognitivamente estimulantes de la experiencia de vida están asociados a un incremento en el volumen del cerebro (Stern et al., 1992). Tanto el ejercicio como la estimulación cognitiva son factores que potencian la plasticidad neuronal y la resistencia a la muerte celular. Además, la evidencia sugiere que el enriquecimiento ambiental podría influir directamente en la prevención o el retraso de la acumulación de patologías cerebrales. En conclusión, a pesar de los distintos enfoques expuestos, podemos afirmar sin lugar a dudas que la educación permanente no es solo posible sino altamente beneficiosa, no solo por su carácter intrínsecamente enriquecedor sino por las ventajas que ofrece desde el punto de vista de la salud cerebral.

2.3. El estado actual del nivel de inglés de los adultos en España

Con el paso de los años, la globalización y los avances tecnológicos están causando un incremento progresivo en la importancia del idioma inglés de cara al desarrollo personal y las oportunidades laborales. Sin embargo, en España hay un persistente problema de deficiencia en este área. Según las últimas estadísticas del English Proficiency Index (un ranking mundial que clasifica a los países según su nivel de dominio del inglés como lengua extranjera), publicadas en 2024 por la compañía EF Education First[2] en base a un estudio con datos de 2,1 millones de participantes, España se encuentra en la posición número 36, habiendo perdido por lo menos 8 posiciones en los últimos 8 años. A pesar de encontrarse por encima de la media mundial, está por debajo de la media europea, dado que 17 países de Europa se encuentran entre los 20 puestos más altos de dicha lista.

Además, según los datos de Eurostat publicados por la Comisión Europea[3] en 2022, España es de los países con un mayor porcentaje de adultos de entre 25 y 64 años que reportan no manejar ninguna lengua extranjera, con un 34%. Entre los jóvenes adultos (entre 18 y 24 años), este porcentaje disminuye a un 24%, pero sigue siendo de los más altos de la Unión Europea. Centrando el análisis en el manejo de la lengua inglesa, el Instituto Nacional de Estadística reporta que solo un 42,1% de la población española de entre 18 y 69 años posee un cierto dominio de ella (excluyendo a los que la hayan adquirido como lengua materna). A la hora de explicar estas deficiencias, Zafra (2019) localiza factores estructurales como el gran tamaño y el modesto PIB per cápita del país, así como el hecho de poseer un potente idioma global como el castellano y una amplia industria editorial, audiovisual, de traducción y doblaje, a diferencia de otros países

[2] EF English Proficiency Index. (2024). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés*. https://www.ef.com/wwes/epi/

[3] Eurostat. (2022). *Foreign language skills statistics.* https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics.

donde, por ejemplo, los ciudadanos se ven obligados de manera natural a ver cine y televisión en el idioma original, frecuentemente inglés.

Por otro lado, el tener dominio del inglés aumenta en un 30% la posibilidad de encontrar un nuevo trabajo, y si lo que se busca es un cargo de directivo, aumenta a un 50% de probabilidades (Meneses 2021). Así pues, estos datos sirven como muestra de la importancia de recibir una enseñanza de calidad a la hora de aprender una lengua extranjera, y suponen otro factor tras la popularidad de las EOI: no es solo que los adultos quieran refrescar la memoria o poder defenderse si viajan a otro país; la sociedad les incentiva, cada vez de más maneras, a aprender o mejorar su nivel de inglés.

2.4. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Considerando que el objeto de estudio de este proyecto es una programación didáctica de nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (de aquí en adelante MCERL), y la situación de aprendizaje posteriormente desarrollada también corresponde a este nivel, será conveniente definir y establecer con exactitud los parámetros a los que nos ceñimos.

El MCERL, presentado en 2001 por el Consejo de Europa, establece una escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas. La división se agrupa en tres bloques que responden a una división más clásica de nivel básico (A), intermedio (B) y avanzado (C). Estos bloques, a su vez, se subdividen en dos niveles, resultando en A1, A2, B1, B2, C1 y C2 (“Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas,” 2024).

En concordancia con el MCERL, el Decreto 106/2018, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se ordenan las enseñanzas de idiomas de régimen especial y se

establecen los currículos de los niveles básico, intermedio y avanzado en la Comunidad de Madrid, establece las competencias de Comprensión de Textos Orales (CTO), Producción y Coproducción de Textos Orales (PCTO), Comprensión de Textos Escritos (CTE) y Producción y Coproducción de Textos Escritos (PCTE). Asimismo, determina los objetivos generales del nivel básico 2 (es decir, A2) y el perfil de salida del alumnado de la siguiente manera:

> Las enseñanzas de nivel básico 2 tienen por objeto capacitar al alumnado para desenvolverse en las situaciones más habituales que pueden surgir cuando viaja por lugares en los que se utiliza el idioma; en el establecimiento y mantenimiento de relaciones personales y sociales con usuarios de otras lenguas, tanto cara a cara como a través de medios técnicos; y en entornos educativos y ocupacionales en los que se producen sencillos intercambios de carácter factual.
>
> A este fin, el alumnado deberá adquirir las competencias que le permitan utilizar el idioma interactiva, receptiva y productivamente, de forma sencilla pero adecuada y eficaz, comprendiendo y produciendo textos breves, orales o escritos, sobre asuntos cotidianos, con un control limitado de un repertorio básico de recursos lingüísticos frecuentes, en un nivel de lengua estándar.
>
> Una vez adquiridas las competencias correspondientes al nivel básico 2 el alumnado será capaz de:
>
> - Identificar la intención comunicativa, el asunto, los puntos principales y el registro formal o informal, dentro de lo estándar, de mensajes breves, claros y sencillos, contextualizados y sobre asuntos conocidos. Comprender lo suficiente como para satisfacer necesidades básicas. En caso de mensajes grabados o emitidos por medios audiovisuales, extraer

la información esencial y puntos principales sobre asuntos cotidianos contextualizados, pronunciados con claridad, en buenas condiciones acústicas y siempre que se puedan volver a escuchar algunas partes más difíciles.

- Producir y coproducir intervenciones comprensibles, adecuadas y coherentes para cumplir las funciones básicas de comunicación y las relacionadas con sus intereses, utilizando un repertorio lingüístico básico pero suficiente para hacerse comprender, aunque con un control todavía limitado, con necesidad de pausas, reformulaciones, gestos y apoyo gráfico. Realizar, sin mucho esfuerzo y de forma eficaz, intercambios sencillos y participar activamente, con la ayuda de los interlocutores, en conversaciones relacionadas con las situaciones de comunicación habituales, personales o profesionales.
- Captar la intención comunicativa, el sentido global, los puntos principales y detalles relevantes, el registro formal e informal, –dentro de lo estándar–, de correspondencia personal habitual, así como de textos sencillos sobre temas corrientes, apoyándose en el contexto, el reconocimiento de la estructura y la disposición gráfica. Localizar información específica (en listados, periódicos, enciclopedias, páginas Web,...) y entender normas sencillas (de seguridad, de uso de un aparato...). Seguir el argumento y los aspectos clave de relatos (graduados para el nivel) con la ayuda de aclaraciones y activando estrategias de inferencia.
- Producir y coproducir mensajes y textos sencillos, relativos a aspectos concretos conocidos, adecuados a la situación de comunicación, en un registro neutro y con un control limitado de los recursos lingüísticos.

> Organizar los textos y cohesionarlos con recursos elementales y respetar razonablemente las convenciones del lenguaje escrito. Comprender y escribir notas, mensajes breves o cartas sencillas, así como mensajes rutinarios de carácter social, adecuados a la situación de comunicación, con una organización y cohesión elemental, en un registro neutro y con un repertorio y control limitado de los recursos lingüísticos. Reconocer y utilizar los formatos y las convenciones de esos tipos de escritos.

En relación con las competencias específicas para el conocimiento de la lengua inglesa establecidas por la LOMLOE y reflejadas en el caso de la Comunidad de Madrid en el Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria., podrían marcarse los siguientes paralelismos con el MCERL:

ESO	**MCERL**
CE1: Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.	CTE
CE2: Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.	PCTE
CE3: Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.	PCTO

CE4: Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.	PCTE, PCTO
CE5: Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.	CTE, CTO
CE6: Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.	CTE, CTO

2.5. El aprendizaje basado en problemas

Teniendo en cuenta que uno de los principales objetivos de este estudio es el diseño de una situación de aprendizaje, la cual empleará la metodología del aprendizaje basado en problemas, resulta apropiado definir con precisión a qué se refiere este tipo de aprendizaje y las razones que lo han llevado a ser seleccionado. El aprendizaje basado en problemas se engloba dentro de las metodologías activas, es decir, aquellas que se definen en oposición a los métodos pasivos o receptivos usados tradicionalmente en la enseñanza.

Estas metodologías se caracterizan por tres rasgos principales: actividad, participación y autodirección (Ventosa 2012). Es decir, su filosofía consiste en colocar la perspectiva del estudiante en el centro y fomentar su autonomía, mientras que el docente ocupa un rol de guía y supervisor en vez de limitarse a impartir conocimiento que los alumnos absorben de manera pasiva. Además, estas metodologías tienen un componente altamente realista y dinámico, vinculándose con situaciones similares a las que se

enfrentarán los estudiantes en su futuro profesional. Por tanto, este carácter práctico plantea una gran variedad de estilos y actividades entre las que elegir, adecuándose a las necesidades de los alumnos y los diversos conocimientos y habilidades que han de adquirir.

Los orígenes del aprendizaje basado en problemas se remontan a los años 60, dentro del ámbito de la enseñanza médica. Progresivamente, ha ido empezando a emplearse dentro de otros campos, incluido el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Según Hearn y Hopper (2008), esta metodología consiste en exponer frente a los alumnos una situación problemática que deberán resolver, normalmente en grupos, generando ideas o hipótesis para llegar a una solución. De este modo, los alumnos se auto-dirigen al trabajar individualmente para recabar ideas e información que luego compartirán con su grupo. Otra característica de este método docente es que el problema debe estar estructurado de tal manera que permita diversas soluciones e interpretaciones. El profesor actúa como un moderador de este proceso, impartiendo instrucciones cuando sea necesario, supervisando la capacidad de los estudiantes de trabajar en grupo, proporcionando información complementaria si la requieren, e interviniendo solo cuando los alumnos deben concentrarse. El principal objetivo del aprendizaje basado en problemas es el desarrollo del pensamiento crítico y resolutivo.

Si bien se pueden encontrar paralelismos entre el aprendizaje basado en problemas y otras metodologías activas como el aprendizaje basado en tareas, especialmente al aplicarlos al aprendizaje de idiomas, ya que ambos buscan incentivar la autonomía del alumnado dentro de un contexto vinculado con la realidad, existen ciertas diferencias entre ellos. De acuerdo con Hearn y Hopper (2008), las tareas tienen un procedimiento final correcto, mientras que los problemas pueden resolverse dando lugar a diversos resultados. A pesar de que el aprendizaje basado en tareas se enfoca en la producción

lingüística y por tanto resulta muy adecuado para la enseñanza de idiomas (de hecho, su origen se encuentra en este campo del conocimiento mientras que el aprendizaje basado en problemas surgió de la búsqueda de diversas soluciones a hipotéticos problemas médicos ambiguos), la flexibilidad que permite el aprendizaje basado en problemas también resulta beneficiosa para estudiantes de inglés como lengua extranjera, tal como se desarrollará posteriormente en la situación de aprendizaje.

Otra razón por la que resulta conveniente emplear el aprendizaje basado en problemas es su idoneidad desde un enfoque andragógico. Mena et al. (2016) citan a Knowles (1984) para expresar de manera resumida su conceptualización de la enseñanza para adultos mediante los siguientes puntos:

- Los adultos necesitan conocer por qué necesitan aprender algo.
- Los adultos necesitan aprender de la experiencia.
- Los adultos se aproximan al aprendizaje como una situación de resolución de problemas.
- Los adultos aprenden mejor cuando los tópicos son inmediatamente evaluados.

Es decir, según Knowles (1984), la andragogía es el arte y la ciencia de ayudar a adultos a aprender. De acuerdo con Mena et al. (2016), su teoría pretende desarrollar procesos enfocados al aprendizaje del adulto temprano, y en ella manifiesta que por lo general, los adultos tienen un aprendizaje auto-dirigido y asumen sus estudios con responsabilidad.

Otra característica de la enseñanza dirigida a adultos es su carácter horizontal. Según Adam (1979), el aprendizaje del estudiante adulto es una orientación-aprendizaje y no enseñanza-aprendizaje, lo cual da lugar a una horizontalidad y un componente práctico en el aprendizaje. Este mismo autor define la horizontalidad como: "una relación entre iguales, una relación compartida de actitudes, de responsabilidades y de

compromisos hacia logros y resultados exitosos, que permite al adulto temprano y al facilitador interactuar en un ambiente armónico." Esto encaja claramente con la filosofía de las metodologías activas, donde los alumnos se auto-dirigen mientras que los docentes actúan como guías y supervisores. El enfoque horizontal también podría enlazarse no solo con la relación equitativa entre alumno y docente, sino con el enfoque colaborativo y grupal del aprendizaje basado en problemas. Todo esto, sumado al carácter práctico, realista, flexible y estimulante de este tipo de aprendizaje, lo convierte en una opción perfectamente viable y apropiada para realizar una situación de aprendizaje de inglés dirigida principalmente a un alumnado adulto, tal como se explorará más adelante.

Capítulo 3

Marco normativo estatal y específico de la Comunidad de Madrid

Como se ha mencionado anteriormente, las Escuelas Oficiales de Idiomas, a pesar de compartir algunas leyes generales con los centros de educación obligatoria, presentan unas características y organización únicas que requieren legislación específica. A nivel estatal, encontramos la siguiente infraestructura legal:

- La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que
    - la Enseñanza de Idiomas de régimen especial (es decir, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo) se organiza en los siguientes niveles: básico, intermedio y avanzado. Estos niveles se corresponden, respectivamente, con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que a su vez se subdividen en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2.
    - para acceder a estas enseñanzas es requisito imprescindible tener dieciséis años cumplidos en el año en que se comiencen los estudios. También podrán acceder los mayores de catorce años para seguir las enseñanzas de un idioma distinto del cursado en la educación secundaria obligatoria, sin embargo, esto no afecta al alumnado de inglés dado que la inmensa mayoría ya lo estudian en los centros de Educación Secundaria Obligatoria; es decir, en las EOI no hay alumnos de inglés menores de dieciséis años.

    - las enseñanzas del nivel básico (dentro del cual se encuentra el nivel A2, al que va dirigido este proyecto) tendrán las características y la organización que las Administraciones educativas determinen.
- El Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de Idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. Así pues, en la determinación del currículo de las enseñanzas de nivel Básico y en la regulación de los correspondientes certificados acreditativos de haber superado las exigencias académicas establecidas para dicho nivel, las Administraciones educativas tendrán como referencia las competencias propias del nivel A del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que se subdivide en los niveles A1 y A2.

A nivel específico de la Comunidad de Madrid:

- El Decreto 106/2018, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se ordenan las enseñanzas de idiomas de régimen especial y se establecen los currículos de los niveles básico, intermedio y avanzado en la Comunidad de Madrid. En este decreto
    - aparece el currículo del nivel A2, organizado en 4 secciones: gramática, discurso, léxico-semántica y fonética-ortografía.
    - se establecen los objetivos y competencias de cada nivel, así como los tipos de actividades para desarrollar dichas competencias y alcanzar dichos objetivos: comprensión de textos orales, producción y

coproducción de textos orales, comprensión de textos escritos, producción y coproducción de textos escritos.

    - se establece que las EOI adaptarán las actividades y la metodología de las programaciones, en la medida de sus posibilidades, al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y adoptarán las medidas de atención a la diversidad que sean pertinentes.

- La Orden 2475/2021, de 13 de agosto, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se modifican algunos aspectos de la Orden 2414/2019, de 1 de agosto, del Consejero de Educación e Investigación, por la que se regula la evaluación y certificación de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad de Madrid. Esta orden enfatiza el carácter ordenado, sistemático, continuo y formativo de la evaluación en las Escuelas Oficiales de Idiomas.

Capítulo 4

La Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro: características, organización y alumnado

La EOI Jesús Maestro es un centro público de enseñanza de idiomas de régimen especial ubicado en la ciudad de Madrid, en el barrio Vallehermoso dentro del distrito de Chamberí. Se trata de la Escuela Oficial de Idiomas más antigua de España, siendo conocida anteriormente como Escuela Central de Idiomas; también es la más grande de Madrid. Como institución, se remonta al año 1911, aunque el edificio actual es más reciente (1965). Es un edificio de tamaño considerable, contando con 6 plantas (además de un piso subterráneo) y unas 80 aulas que se ofrecen a un número de aproximadamente 5.500 alumnos en el curso actual de 2024-25, tanto en turnos matutinos como vespertinos (siendo estos últimos la opción más solicitada por el alumnado).

Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro



Nota. Adaptado de *Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro* por Miguel R. Alonso, 2013, https://madridandando.blogspot.com/

De estos 5.500 alumnos, más de una quinta parte (concretamente 1251) están matriculados en la especialidad de Inglés, siendo éste el idioma más solicitado de los 21

que oferta la escuela. El departamento de Inglés consta de 23 profesores, que se reparten los siguientes cursos determinados por los niveles del MCERL (algunos de los cuales aparecen nuevamente subdivididos en dos): A1, A2, B1, B2.1, B2.2, C1, C2.1, C2.2, un curso semi-presencial de C1, un curso de perfeccionamiento de destrezas orales (B2.2+) y cursos online de A2, B1, B2 y C1.

La EOI Jesús Maestro oferta un total de 21 idiomas, bastantes de los cuales no se imparten en ningún otro centro de Madrid (catalán, gallego, griego, rumano, neerlandés…). El claustro está compuesto por aproximadamente 110 docentes, divididos en departamentos según el idioma que enseñan. El equipo directivo está formado por la directora, vicedirectora, administrador, vicesecretaria y 3 jefes de estudios.

A diferencia de muchas otras Escuelas Oficiales de Idiomas, la Jesús Maestro no comparte espacio con un instituto, lo cual permite que se impartan clases en el turno de mañana. Algunos elementos destacables de la infraestructura del centro son la biblioteca, que alberga gran cantidad de libros (tanto de ficción como de consulta y métodos de enseñanza), la cafetería, un aula multimedia dedicada principalmente a la formación de los docentes, un salón de actos donde se organizan eventos y ensaya el coro de la escuela, varios espacios diseñados para personas con movilidad reducida, y una aula grande donde se realizan exámenes (ya que en el centro se pueden examinar candidatos no matriculados para obtener certificaciones oficiales).

Como se ha comentado previamente, uno de los aspectos del centro más relevantes para este proyecto es que, al tratarse de un centro de educación de régimen especial, la inmensa mayoría de alumnos son adultos; el porcentaje de menores de edad no llega ni siquiera a un 1% de los 5.500 matriculados. Por lo tanto, el contacto con las familias es muy escaso, y usualmente se limita a los reportes de ausencias de los alumnos

menores mediante la plataforma Raíces. Asimismo, a veces sucede que, tras un examen de certificación oficial, los padres de un alumno menor se presentan a reclamar una revisión en vez del menor en cuestión, pero ocurre de manera excepcional. Otra característica del alumnado joven, ya sean menores o no, es que suelen priorizar sus estudios principales, y faltan a menudo a las clases de la EOI. Así pues, en la práctica la media de edad de una clase suele estar por encima de los 40 años, especialmente en niveles bajos como el que concierne a este trabajo. Es por esto que he decidido nutrir el proyecto de investigaciones sobre andragogía, y centrarme en cómo enseñar a un público adulto (sin tampoco descuidar a los alumnos jóvenes).

Con respecto al nivel socioeconómico del alumnado, resulta complicado establecer un perfil homogéneo. Según el equipo docente y directivo del centro, muchos de ellos eligen la EOI Jesús Maestro porque viven cerca, y el distrito de Chamberí podría considerarse de clase media-alta, pero no disponen de una estadística exacta, así que sería arriesgado generalizar. Además, para aprender los idiomas que solo se ofertan en esta EOI, acuden alumnos de todo Madrid. Con respecto a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, hay un total de 32 que han solicitado adaptaciones. Así pues, se podría concluir que el perfil del alumnado es diverso en todos los sentidos, excepto quizá el género, donde, según mi propias observaciones (corroboradas por las estadísticas que me proporcionó el equipo directivo), predominan las mujeres.

Además de la plataforma Raíces para llevar el control de la asistencia, los docentes emplean Educamadrid para estar en contacto con el alumnado. Allí, los estudiantes pueden encontrar copias de las actividades realizadas en clase, material educativo adicional, links a páginas y vídeos interesantes, clases virtuales… Sin embargo, la sensación general del equipo del centro es que la gran mayoría de alumnos no la usan a no ser que se les incite de manera directa, y algunos de ellos, especialmente los de edad

más avanzada, muestran problemas en el manejo de este tipo de herramientas. Otro aspecto que muestra las diferencias entre una EOI y un instituto es que no hay tutores como tal. El horario de cada profesor incluye una hora destinada a reunirse individualmente con alumnos para resolver dudas, pero de nuevo, el alumnado rara vez hace uso de esta opción.

El ratio de alumnos por clase en principio es de un máximo de 25, aunque en la práctica se trata de un número bastante menor, especialmente en la segunda mitad del curso, donde muchos alumnos dejan de asistir por falta de tiempo o por tener otras prioridades. Concretamente, los grupos con los que he trabajado durante mi periodo de prácticas han sido:

- Un grupo de nivel A1 de unos 8-9 alumnos, la mayoría de avanzada edad.
- Un grupo de perfeccionamiento de destrezas orales (B2.2+) de unos 11-12 alumnos, la mayoría de mediana edad.
- Dos grupos de nivel A2, uno de unos 10-11 alumnos y otro de 13-14, con los que se ha llevado a cabo la situación de aprendizaje desarrollada en este proyecto. De estos grupos cabe destacar varios aspectos: en uno de ellos hay un alumno con audición reducida y en el otro una alumna con trastorno por déficit de atención con hiperactividad; más adelante se describirán las adaptaciones realizadas para ellos. Además, a diferencia de los grupos de A1 y de perfeccionamiento, en estos sí que hay varios alumnos de Bachillerato, lo cual demuestra la aplicabilidad de las metodologías y actividades propuestas para este tipo de estudiantes aparte de los adultos.

Capítulo 5

Análisis de la programación didáctica de la EOI Jesús Maestro para alumnos de inglés de nivel A2 y propuesta de innovación

5.1. Introducción

De acuerdo con el Decreto 106/2018, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se ordenan las enseñanzas de idiomas de régimen especial y se establecen los currículos de los niveles básico, intermedio y avanzado en la Comunidad de Madrid, las programaciones didácticas son documentos de planificación, desarrollo y evaluación, elaborados de forma colegiada por parte del departamento didáctico correspondiente, y que deben ser aplicados por todos los profesores que componen dicho departamento. Estos documentos han de incluir, al menos, los siguientes elementos:

- Idioma, niveles, cursos por nivel y duración de cada curso.
- Modalidad de enseñanza: presencial, semipresencial y/o a distancia.
- Objetivos generales de cada nivel según el currículo establecido en este decreto.
- Metodología y recursos didácticos según las diferentes modalidades de enseñanza.
- Calendario de actividades.
- En su caso, características de otros cursos autorizados por la consejería con competencias en Educación dentro del plan de estudios derivado de los proyectos educativos de innovación y experimentación autorizados.
- La programación de cada curso que, a su vez, deberá incluir al menos los siguientes elementos:
    - Objetivos específicos del curso en relación al nivel.
    - Actividades de lengua que lo integran.

- Competencias y contenidos para cada actividad de lengua. Secuenciación y temporalización de las actividades de enseñanza-aprendizaje a desarrollar.
- Actividades de evaluación, secuenciación y temporalización de las mismas.
- Recursos e instrumentos necesarios para la evaluación.
- Criterios de evaluación y de calificación.
- Actividades y procedimientos de refuerzo.

En contraste con estas pautas, al consultar la sección de la programación didáctica de la EOI Jesús Maestro correspondiente con el nivel A2 de inglés, lo primero que resalta es su brevedad: exceptuando una breve explicación secuencial del contenido impartido en cada trimestre, el documento simplemente se limita a remitir al marco legislativo, concretamente el Decreto 106/2018 del 19 de junio, previamente mencionado. Así pues, el siguiente análisis, basado en las observaciones realizadas durante el periodo de prácticas, evaluará hasta qué punto las actividades lectivas se ciñen a lo establecido en la legislación, proponiendo mejoras de contenido, metodología y secuenciación allí donde se considere necesario.

5.2. Saberes básicos

Los saberes básicos son los que determina la LOMLOE para el aprendizaje de la lengua inglesa: comunicación, plurilingüismo e interculturalidad. Estos conocimientos, dentro del nivel A2, se plasman y agrupan en los siguientes apartados:

- Actividades de comprensión de textos orales: en cada clase se hacen ejercicios de *listening* (cabe mencionar que cada clase de nivel A2 en la EOI Jesús Maestro tiene una duración de 140 minutos, por lo que resulta posible practicar la gran

mayoría de los saberes básicos en todas ellas). Estas actividades están enfocadas a que los alumnos sean capaces de comprender las frases propias de los contactos sociales cotidianos y de las situaciones habituales (saludos, despedidas, presentaciones, formas de llamar la atención, etc.). A menudo se emplean recursos TIC tales como proyectar vídeos incluidos en la versión digital del libro de texto, primero sin subtítulos y luego con ellos; además, ocasionalmente a los alumnos se les proporcionan enlaces donde pueden realizar ejercicios online y ser evaluados. En definitiva, no se detectan carencias significativas.

- Actividades de producción y coproducción de textos orales: también se suelen realizar actividades de *speaking* en cada clase. Estas actividades tienen como objetivo que los alumnos sean capaces de pedir y dar información concreta y sencilla para resolver gestiones y problemas cotidianos, describir y hacer comparaciones sobre su entorno, hablar de aspectos socioculturales conocidos, expresar sus gustos, preferencias, sensaciones físicas y sentimientos con frases de uso frecuente, interactuar con cierta fluidez en situaciones habituales, establecer contactos sociales en una amplia gama de situaciones (saludos, despedidas, presentaciones, formas de llamar la atención, agradecimientos), etc. En este apartado se detectan ciertas deficiencias: estas actividades no suelen ser supervisadas muy rigurosamente, sino que se emplean como momentos de distensión debido a la considerable duración de cada clase. Además, con la excepción de las dos sesiones de evaluación parcial, no se realiza ninguna actividad evaluable; esto causa que los alumnos tengan un relativo desconocimiento de su propio nivel y capacidad, lo cual puede aumentar su miedo e inseguridad a la hora de hablar en inglés. Una de las actividades mencionadas en la legislación que tampoco se lleva a cabo es la de realizar presentaciones o

exposiciones breves, previamente preparadas, sobre asuntos que les son familiares. Para suplir esta carencia, se propone como innovación docente la implementación de actividades evaluables basadas en metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas, tal como la situación de aprendizaje desarrollada en este proyecto, aprendizaje basado en tareas, aprendizaje basado en proyectos…

- Actividades de comprensión de textos escritos: se trabaja en profundidad, tanto en clase como fuera de ella, mediante la organización de un club de lectura de novelas adaptadas al nivel A2. Esta actividad se desarrolla durante el primer cuatrimestre: se plantea al principio de éste y los alumnos disponen de aproximadamente 2 meses para realizar la lectura a su propio ritmo (durante el segundo cuatrimestre también se les proporcionan libros de lectura, y además con mayor flexibilidad y variedad de opciones, pero no se lleva a cabo ninguna actividad evaluable). Posteriormente, realizan un pequeño control cuya calificación se suma a la nota final que obtengan en la evaluación. De esta manera, y de acuerdo con el Decreto 106/2018, los alumnos desarrollan su capacidad de seguir indicaciones escritas, comprender normas redactadas con claridad (sobre seguridad, comportamientos y responsabilidades en la clase, consejos para viajes, etc.), entender el sentido general y algunos detalles relevantes de titulares y noticias periodísticas, encontrar información pertinente en textos de uso cotidiano (señales y letreros, listados, manuales), captar las marcas de proximidad del interlocutor, especialmente a partir de los saludos y despedidas, comprender las notas y mensajes relacionados con sus actividades, y seguir el argumento de relatos breves, graduados para el nivel, con la ayuda de la imagen y de las aclaraciones necesarias.

- Actividades de producción y coproducción de textos escritos: se realiza usualmente fuera de clase, pero con bastante regularidad: los alumnos entregan una redacción aproximadamente cada dos semanas, que se les devuelve con rapidez. Además, se emplea un método de doble corrección donde los alumnos reciben la redacción con los errores señalados y clasificados pero no corregidos, lo cual deben hacer ellos mismos para posteriormente entregarla otra vez y recibir una evaluación definitiva. Además de ejercitar la capacidad de autoevaluación, estas actividades ayudan a que los estudiantes sean capaces de escribir datos personales para rellenar fichas y cumplimentar formularios, responder a cuestionarios sencillos, comunicarse vía Internet, móvil o correo con compañeros u otras personas con los mismos intereses, resolver situaciones de comunicación con frases rutinarias o con expresiones sencillas y realizar narraciones, descripciones o presentaciones breves para interlocutores concretos, sobre experiencias personales o aspectos de su entorno o interés, cohesionadas y estructuradas con recursos básicos. Una de las actividades mencionadas en la legislación que no se realiza es la de a realizar un diario de clase o Portfolio a partir de modelos, rellenando apartados o contando actividades realizadas y expresando una valoración, lo cual fomentaría todavía más la capacidad de los alumnos de autoevaluarse y reflexionar sobre lo aprendido.

5.3. Secuenciación, temporalización y evaluación

Con respecto a la secuenciación y temporalización de las actividades de enseñanza, la programación didáctica establece que se cubre aproximadamente un cuarenta por ciento de la programación en el primer trimestre, otro treinta por ciento de la programación en el segundo y el último treinta por ciento en el tercer trimestre de acuerdo a la

programación de aula de cada docente. En la práctica, estas pautas resultan apropiadas, teniendo en cuenta que el primer trimestre es más largo que los otros dos.

Sobre los criterios de evaluación, objetivos de nivel y el perfil de salida, la programación didáctica remite al Decreto 106/2018, que a su vez los plantea de acuerdo con el MCERL, ya expuesto en el apartado del marco teórico. Como propuesta de mejora, reiteraría la necesidad de trabajar más las habilidades de producción oral, que según la encuesta realizada por los alumnos durante la elaboración de este proyecto, son las que más esfuerzo les requieren y más inquietudes les causan de cara a enfrentarse con los exámenes de certificado oficial y cumplir los objetivos del nivel A2.

La idea propuesta sobre la implementación de actividades evaluables basadas en metodologías activas para la producción y coproducción de textos orales debería realizarse de manera mensual, para calmar dichas inquietudes y que los alumnos se vean plenamente preparados para los exámenes de certificado oficial. Con respecto al diario de clase o Portfolio, debería iniciarse a principios de curso y ser evaluado como trabajo final.

5.4. Metodologías activas

En cuanto a la metodología, la introducción de la programación didáctica presenta un enfoque constructivista:

> Nuestra metodología es común para todos los cursos y, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante, MCER) y con las aportaciones actuales de las diferentes ciencias implicadas en la metodología de las lenguas, asume un enfoque comunicativo de aprendizaje en el uso o enfoque de acción y, por tanto, es un currículo orientado a los procesos. El alumno es considerado como usuario de la lengua, como agente social que lleva a cabo

acciones o tareas concretas a través de actividades comunicativas lingüísticas; estas tareas, al ser de interés para el que aprende, activan todos los recursos y conocimientos previos y de esa forma generan aprendizaje significativo (MCER). Cabe subrayar que las actividades, los aspectos socioculturales y las tareas que se presentan han sido inspirados, también, en el resultado del análisis de necesidades llevado a cabo en Escuelas Oficiales de Idiomas de la Comunidad de Madrid.

Junto con este enfoque de acción, el currículo asume otra de las líneas centrales del MCER que es la de potenciar la responsabilidad y la autonomía del alumno en la construcción de su propio aprendizaje, desarrollando para ello la competencia estratégica. Esta competencia es la encargada de movilizar todos los conocimientos y recursos para la comunicación y el aprendizaje, por lo que activarla significa favorecer el proceso y el resultado final.

Al entrar en contacto con más de un idioma, además del propio, se desarrolla la competencia plurilingüe y pluricultural. Tomar conciencia y acrecentar esa competencia es otro de los aspectos que se recogen en este enfoque; los procesos y estrategias que dinamizan las actividades comunicativas son plurilingües, sirven para los diferentes idiomas y su desarrollo en uno de ellos debe preparar para el aprendizaje de cualquier otro."

A pesar de esto, en la práctica no se observa un empleo frecuente de las metodologías activas, por lo menos en un nivel básico como A2. Algunas actividades de *speaking* son similares a *roleplays* o aprendizaje basado en tareas, y los alumnos trabajan con cierta autonomía, pero tal como se ha mencionado anteriormente, estos ejercicios no son evaluados.

La programación didáctica tampoco incluye ninguna secuenciación detallada de situaciones de aprendizaje. El ejemplo más similar podría encontrarse en el previamente mencionado club de lectura, pero se trata de algo que decide y organiza cada docente de manera individual según sus consideraciones. Podría ser beneficioso ampliar esta situación de aprendizaje para que incluya la competencia de producción de textos orales evaluando a los alumnos no solo con un control escrito sino también con un breve debate o exposición oral sobre la lectura realizada.

5.5. Desarrollo de valores relativos a equidad y diversidad

Con respecto a los alumnos con necesidades especiales, el Decreto 106/2018 establece que "las EOI adaptarán las actividades y la metodología de las programaciones, en la medida de sus posibilidades, al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y adoptarán las medidas de atención a la diversidad que sean pertinentes."

En la programación didáctica de la EOI Jesús Maestro, sin embargo, no aparece ninguna referencia a este tema ni se especifican medidas concretas. Cabe destacar en este punto que el carácter especial de este tipo de centros, así como la edad de la inmensa mayoría del alumnado, produce una mayor distancia e independencia en la relación alumno-docente en contraste con las que se dan en los centros en los que se imparten la Educación Secundaria Obligatoria y las enseñanzas postobligatorias como el Bachillerato: las EOI no disponen de departamentos de orientación, los docentes no toman el rol de tutores, etc. A pesar de esto, resultaría conveniente incluir puntos en la programación didáctica que manifiesten una perspectiva de educación inclusiva y equitativa, medidas concretas para los alumnos de necesidades especiales, una mayor flexibilidad, etc.

5.6. Conclusión

Tras este análisis, la situación de aprendizaje descrita en el siguiente capítulo busca dar respuesta a las carencias detectadas, es decir, funcionar como una propuesta de innovación docente, empleando la metodología activa del aprendizaje basado en problemas, detallando medidas para los alumnos con necesidades especiales según el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), utilizando recursos TIC, centrándose en fomentar la capacidad del alumnado de producir textos orales y escritos que serán evaluados tanto por el docente como por ellos mismos, y adoptando un carácter flexible en los métodos de evaluación, entre otros.

Capítulo 6

Situación de aprendizaje basado en problemas: *Gifts & Celebrations*

6.1. Introducción y contexto formal

La siguiente situación de aprendizaje está diseñada para estudiantes de inglés de nivel A2, para ser puesta en práctica en la EOI Jesús Maestro. Ha sido desarrollada de acuerdo con los objetivos y competencias establecidos en el MCERL, en concordancia con la legislación de la Comunidad de Madrid que regula las enseñanzas de régimen especial. Esta situación de aprendizaje consta de 4 sesiones, y el hilo conductor entre ellas es el tema de los regalos y celebraciones (*gifts and celebrations*), empezando dentro de hipotéticas situaciones cotidianas y finalmente vinculándose a un contexto de convivencia intercultural, relacionado con la mediación lingüística y el Objetivo de Desarrollo Sostenible #16 de la Agenda 2030: Paz, justicia e instituciones sólidas.

Durante las 4 sesiones, se realizarán diversas actividades comunicativas, cooperativas e interactivas, donde los estudiantes trabajarán con vocabulario relacionado con el tema principal y practicarán la formación de oraciones apropiadas para dar respuesta a los problemas que se les presenten, al mismo tiempo que desarrollan las competencias establecidas en el currículum, especialmente la Producción y Coproducción de Textos Escritos (PCTE) y la Producción y Coproducción de Textos Orales (PCTO). Además de adecuarse a los parámetros estipulados por la ley, esta situación también ha empleado como guía la taxonomía de Bloom y el Diseño Universal de Aprendizaje, con la finalidad de presentar opciones de adaptación para el alumnado con necesidades especiales. Concretamente, en los grupos con los que ha sido llevada a cabo (uno de los cuales contaba con unos 10-11 alumnos y otro con 13-14), había un alumno con audición

reducida y una alumna con trastorno por déficit de atención con hiperactividad, así que esta presentación incluirá las medidas de adaptación concretas aplicadas en estos casos.

6.2. Justificación inicial

La temática central de la situación de aprendizaje, es decir, *Gifts & Celebrations*, ha sido elegida teniendo en cuenta el nivel básico del alumnado, es decir, los problemas con los que se enfrentarán los alumnos en las sesiones tienen un carácter relativamente simple (a pesar de la gran diversidad de posibles soluciones), y al mismo tiempo realista y cotidiano. El objetivo principal es que lleguen a ser capaces de emplear las estructuras y elementos gramaticales correspondientes a un nivel A2 para resolver situaciones ordinarias, como elegir regalos para el cumpleaños de un amigo o decidir dónde y cómo celebrarlo.

6.3. Concreción curricular

En relación con los objetivos generales del nivel A2 establecidos en el Decreto 106/2018, las actividades realizadas en la situación de aprendizaje se vinculan con los siguientes apartados de la competencia de PCTO:

- Realizar presentaciones o exposiciones breves, previamente preparadas, sobre asuntos que les son familiares. Responder de forma breve a las preguntas que surjan de la presentación.
- Pedir y dar información concreta y sencilla para resolver gestiones y problemas cotidianos, información sobre la localización de un lugar, etc. Preguntar y responder por datos personales (nacionalidad, residencia, actividades cotidianas– presentes o pasadas–, intereses, amistades, costumbres, salud, estado de ánimo,…).

- Hablar de aspectos socioculturales conocidos. Expresar sus gustos y preferencias, y sensaciones físicas y sentimientos con frases de uso frecuente. Referirse a planes, preparativos, acciones futuras, hábitos y rutinas.
- Intercambiar puntos de vista, opiniones y explicaciones sobre asuntos prácticos, siempre que la conversación no sea muy rápida. Planear una actividad, hacer sugerencias, expresar opiniones, reaccionar a las propuestas, expresar acuerdo y desacuerdo. Ofrecer y pedir ayuda, convidar, hacer ofrecimientos, aceptar, rechazar, excusarse y agradecer.

Con respecto a la competencia de PCTE, se vinculan los siguientes apartados:

- Responder a cuestionarios sencillos y cumplimentar esquemas sobre temas conocidos.
- Resolver situaciones de comunicación como ofrecer, convidar, aceptar, rehusar o solicitar servicios, con frases rutinarias o con expresiones sencillas.

Con respecto a las competencias y contenidos funcionales, los alumnos desarrollarán los siguientes:

- Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales más habituales: presentarse; presentar a alguien; saludar; dar la bienvenida; despedirse; invitar; aceptar y declinar una invitación; agradecer; felicitar; interesarse por alguien o algo; pedir disculpas.
- Descripción de cualidades físicas y valorativas de personas, objetos, lugares y actividades.
- Expresión de sucesos futuros de forma básica.
- Expresión de la opinión, el acuerdo y el desacuerdo.

- Expresión del gusto y la preferencia, la sorpresa, la alegría o la felicidad, la satisfacción, y la tristeza.

6.4. Metodología

Tal como se ha indicado y explicado previamente, la metodología activa empleada en esta situación de aprendizaje será el aprendizaje basado en problemas. Este estilo docente ha sido elegido por su vinculación práctica con la realidad, su enfoque en la autonomía del alumnado, y su flexibilidad. Concretamente, en cada una de las 4 sesiones (exceptuando la primera, que tendrá un carácter más introductorio), a los estudiantes se les presentará una situación relacionada con el tema de regalos y celebraciones que deberán resolver trabajando en pequeños grupos, posteriormente realizando un producto final en forma de redacción escrita o exposición oral.

Los problemas de cada sesión son relativamente parecidos entre sí, con la finalidad de que los alumnos se introduzcan en el tema de manera progresiva y vayan cogiendo práctica. Uno de los factores tras este planteamiento es el hecho de que en la EOI se imparten clases dos veces a la semana por cada grupo, a diferencia de los centros en los que se imparten la Educación Secundaria Obligatoria y las enseñanzas postobligatorias como el Bachillerato, donde la totalidad de la situación de aprendizaje podría desarrollarse a lo largo de una sola semana. Así pues, el carácter reiterativo de los problemas está pensado para que cada sesión, además de profundizar en el tema, sirva como repaso de las anteriores. Cabe mencionar también que, a pesar de que las clases en esta EOI duren 150 minutos, requieren un dinamismo y una diversidad de temas y actividades que haría que resultase excesivo realizar sesiones de mucho más de una hora con el mismo tema, así que las sesiones se han planteado con una duración de entre 50 y

70 minutos cada una, dependiendo del ritmo al que trabajen los alumnos y de sus necesidades.

De acuerdo con los niveles cognitivos de la taxonomía de Bloom (1956), los alumnos llevarán a cabo los siguientes procesos:

- **Recordar:** los estudiantes serán capaces de recordar vocabulario relacionado con regalos, celebraciones, fiestas y cumpleaños, así como las estructuras gramaticales para expresar planes, preferencias, sugerencias, acuerdo, desacuerdo, etc. correspondientes al nivel básico A2 (verbos modales, primer condicional, el uso de *let's*).
- **Comprender**: los estudiantes deberán comprender las situaciones a las que se enfrentan, conectar el vocabulario y la gramática que han aprendido con el problema a resolver, y entender las diferencias entre culturas para llegar a una resolución ideal.
- **Aplicar**: los estudiantes podrán aplicar sus nuevos conocimientos para encontrar soluciones a problemas cotidianos similares a los que pueden encontrar en sus propias vidas, así como explicar delante del resto de la clase los procesos por los que han elegido o descartado ideas.
- **Analizar:** los alumnos serán capaces de discernir entre ideas buenas y malas a la hora de resolver los problemas, así como distinguir qué elementos gramaticales se ajustan más a cada oración que quieran construir.
- **Evaluar**: los estudiantes podrán evaluar su propio trabajo, corregir errores previamente señalados y clasificados por el docente, y ayudarse y corregirse los unos a los otros al trabajar de manera grupal.

- **Crear:** los estudiantes tendrán que crear una serie de producciones al final de cada sesión, ya sea producción de texto escrito o texto oral.

6.5. Diseño y temporalización de las actividades

Primera sesión 23/04/2025	Presentación: planteamiento introductorio de la situación de aprendizaje y formación de grupos de 3-4 alumnos *(5-10 min.)* Lluvia de ideas sobre vocabulario relacionado con regalos y celebraciones *(15 min.)*
	Práctica: conversación grupal libre (supervisada por el docente para ir resolviendo dudas sobre gramática) sobre sus experiencias, últimos cumpleaños, regalos, celebraciones, etc. usando el nuevo vocabulario aprendido *(25 min.)*
	Producto: esta sesión introductoria está diseñada para proporcionar a los alumnos una base semántica y gramatical sobre la que trabajar posteriormente. Además, durante la conversación libre, el docente puede estimar si los grupos están bien compuestos, y si fuera necesario, hacer ajustes en la próxima sesión.
Segunda sesión 28/04/2025	Presentación: breve repaso del vocabulario aprendido en la sesión anterior *(5 min.)* Repaso de fórmulas y estructuras oracionales para expresar planes, preferencias, sugerencias, acuerdo, desacuerdo, etc. (verbos modales, primer condicional, el uso de *let's*…) *(15 min.)*
	Práctica: planteamiento del primer problema: ***Tomorrow is your sister's birthday and you haven't bought her a gift yet. In groups, think of ideas using the vocabulary you have learned and explain them in a short composition (150-200 words).*** **Mañana es el cumpleaños de tu hermana y todavía no le has comprado un regalo. En grupos, pensad ideas usando el vocabulario estudiado y explicadlas en una breve redacción (150-200 palabras).** Elaboración de la redacción *(20-25 min.)* Puesta en común: de manera oral, cada grupo explicará brevemente sus ideas y podrá recibir feedback del resto de compañeros *(10 min.)*

	Producto: breve redacción (150-200 palabras) explicando qué ideas han tenido, cuál ha sido la definitiva y por qué. La idea es que produzcan y expliquen diversas opciones para emplear una mayor variedad de los recursos gramaticales estudiados.
Tercera sesión 30/04/2025	Presentación: breve repaso del contenido léxico-gramático previamente estudiado *(5 min)* Entrega de la redacción producida en la sesión previa con los errores señalados y clasificados pero no resueltos, para estimular la capacidad de autoevaluación del alumnado. Breve corrección de dichos errores por parte de cada grupo *(10-15 min.)* Visualización de vídeo sobre la preparación de una fiesta de cumpleaños *(5 min.)*
	Práctica: planteamiento del segundo problema: ***Your best friend's birthday is next week and you want to throw a surprise party for him. In groups, think of ideas using the vocabulary you have learned and explain them in a short composition (150-200 words).*** **La semana que viene es el cumpleaños de tu mejor amigo y quieres prepararle una fiesta sorpresa. En grupos, pensad ideas usando el vocabulario estudiado y explicadlas en una breve redacción (150-200 palabras).** Elaboración de la redacción *(20-25 min.)* Puesta en común: de manera oral, cada grupo explicará brevemente sus ideas y podrá recibir feedback del resto de compañeros *(10 min.)*
	Producto: breve redacción (150-200 palabras) explicando qué ideas han tenido, cuál ha sido la definitiva y por qué la han elegido.
Cuarta sesión 05/05/2025	Preparación: entrega de la redacción #1 evaluada finalmente con el método de doble corrección, y de la redacción #2 con los errores señalados y clasificados pero no resueltos. Breve corrección de dichos errores por parte de cada grupo *(15-20 min.)*
	Práctica: planteamiento del tercer problema:

	Next week is the birthday of a foreign friend who has been living in Spain for a very short time. In groups, think of ideas for his gift and birthday party and prepare a brief oral presentation to explain them (2-3 min.). **La semana que viene es el cumpleaños de un amigo extranjero que acaba de llegar a España. En grupos, pensad ideas para su regalo y su fiesta de cumpleaños y elaborad una breve exposición oral para explicarlas (2-3 min.)** Elaboración de la exposición *(20-25 min.)* Realización de las exposiciones *(10-20 min.)*
	Producto: breve exposición oral (2-3 min.) explicando qué ideas han tenido, cuál ha sido la definitiva y por qué la han elegido.

Los planteamientos están representados aquí de manera simple y esquemática, pero cada problema base es de naturaleza moldeable, es decir, admiten variaciones, detalles, profundización, etc., por ejemplo a la hora de describir el perfil de la persona para la que los alumnos tienen que buscar un regalo o preparar una fiesta. Asimismo, las producciones orales y escritas de los alumnos no deben reflejar solamente la solución al problema (de lo contrario serían demasiado cortas), sino explicar el proceso que han seguido, qué ideas han descartado y por qué, etc. De esta manera, no solo desarrollan su capacidad de expresión y producción gramatical, sino su metacognición, autorreflexión y pensamiento crítico.

Con respecto a los grupos de alumnos, se busca que haya una cierta diversidad en sus niveles y conocimientos, para que los que tengan un mayor nivel puedan guiar a los que encuentren mayores dificultades a la hora de realizar cada tarea. El objetivo es que, aunque el docente se halle presente para resolver las dudas que surjan, los estudiantes trabajen con la mayor autonomía posible. Para este mismo objetivo, los alumnos podrán usar sus teléfonos móviles para buscar vocabulario si lo necesitan, y así también reforzar

el empleo de recursos TIC (cabe mencionar que en las clases de EOI suele haber alumnos de edad avanzada que a veces no están acostumbrados a utilizar este tipo de recursos para resolver dudas lingüísticas, o emplean para ello fuentes subóptimas, por lo que resulta beneficioso guiarlos y hacerles conscientes de las ventajas de su uso).

En cuanto a la temporalización, las fechas que aparecen son las fechas reales en las que se llevó a cabo el proyecto. Al vincularlo con la propuesta de innovación docente presentada en el capítulo anterior, estas fechas resultan adecuadas teniendo en cuenta que en el primer cuatrimestre los estudiantes ya realizan otra situación de aprendizaje compleja (el club de lectura). Además, considerando el enfoque de esta situación en la competencia oral, y las dificultades que a menudo les supone a los alumnos este tipo de actividades, resulta adecuado implementarlas cerca del final del curso, donde están mejor preparados (y a su vez, la situación de aprendizaje funciona como práctica para las partes orales de los exámenes finales del curso y los exámenes de certificado oficial). Aquí cabe destacar las similaridades entre la sesión final y los ejercicios de mediación que aparecen en dichos exámenes, vinculados a su vez con el Objetivo de Desarrollo Sostenible #16 de la Agenda 2030: Paz, justicia e instituciones sólidas.

Volviendo a la correlación entre las sesiones y los apartados de la taxonomía de Bloom, podrían representarse gráficamente del modo siguiente:

Taxonomía de Bloom	**Situación de aprendizaje**
Recordar	el vocabulario presentado en la sesión #1, y también los elementos gramaticales practicados en cada sesión
Comprender	los problemas que se les presentan, incluyendo las diferencias culturales de la sesión #4, con el

	objetivo de alcanzar una solución óptima
Aplicar	los conocimientos léxico-gramaticales estudiados para resolver problemas cotidianos y realistas en las sesiones #2, #3 y #4
Analizar	cada idea que se les ocurra para resolver los 3 problemas, descartando hasta llegar a la definitiva, así como discernir qué elementos gramaticales se ajustan mejor a cada oración que quieran construir
Evaluar	sus propios trabajos en las sesiones #3 y #4, y también los productos de sus compañeros en las puestas en común de las sesiones #2, #3 y #4
Crear	productos escritos en las sesiones #2 y #3, y productos orales en la sesión #4

6.6. Medidas de inclusión y Diseño Universal de Aprendizaje

La situación de aprendizaje ha sido diseñada con una perspectiva inclusiva y equitativa. De acuerdo con el Diseño Universal de Aprendizaje (Pastor et al. 2014), las actividades se enmarcan dentro de los siguientes parámetros para tener en cuenta y respetar la diversidad de estilos cognitivos, así como las preferencias y necesidades de los estudiantes:

Múltiples maneras de participación:

A la hora de capturar la atención y el interés del alumnado, se contarán con las siguientes estrategias:

- Proporcionar diversas opciones y fomentar la autonomía: es la base fundamental sobre la que se sustenta la metodología activa empleada, el aprendizaje basado en problemas. Los estudiantes tendrán libertad para resolver los problemas que se les presenten de maneras creativas; además, en la última sesión, existirá la opción de entregar el producto final en formato escrito en vez de oral de acuerdo con las necesidades especiales de determinados alumnos. Todas las actividades serán guiadas cuidadosamente por el docente, con la finalidad de que los alumnos desarrollen su autonomía, creatividad, motivación, y capacidad de toma de decisiones.
- Remarcar la relevancia de las tareas: los problemas que los alumnos deberán resolver son situaciones típicas de la vida cotidiana, con el elemento añadido de la comunicación intercultural. Dado que un gran número de personas adultas viajan o se comunican con extranjeros a menudo, ya sea por ocio o por trabajo, resulta beneficioso para ellos adquirir familiaridad en estos contextos en la lengua inglesa.
- Ofrecer recompensas: desde un principio, a los estudiantes se les hará saber que la nota final obtenida en la situación de aprendizaje podrá sumarles hasta un punto dentro de su nota final del curso.
- Crear un entorno de apoyo y positividad en la clase.

Para mantener el esfuerzo y fomentar la persistencia:

- Fomentar la colaboración y la comunicación: participar en actividades colectivas donde cada individuo tiene un objetivo común con el resto ayuda a mantener la involucración del alumnado. Por eso, todas las actividades se llevarán a cabo en pequeños grupos, y al final de las sesiones #2 y #3 habrá un pequeño debate donde los alumnos podrán exponer sus ideas y recibir feedback del resto de la clase.

- Proporcionar *feedback*: aunque la función principal del docente sea la de guía, es importante proporcionar *feedback*, tanto en tiempo real durante la realización de cada actividad, como en la corrección de las redacciones.
- Variar la dificultad: cada sesión va aumentando ligeramente la dificultad, empezando de manera amena con una lluvia de ideas colectiva, pasando por la elaboración de redacciones escritas y culminando en las exposiciones orales cuando los alumnos ya se hallan plenamente familiarizados con el tema, su vocabulario y las estructuras gramaticales que le corresponden.

Para promover la autorregulación:

- Proponer actividades que fomenten la sensación de pertenencia a la clase: mediante las dinámicas grupales, los debates, etc.
- Desarrollar autorreflexión y autoevaluación: mediante el proceso de doble corrección previamente mencionado.

<u>Múltiples maneras de representación:</u>

Para proporcionar información mediantes diversas vías, se emplearán tanto explicaciones orales como recursos TIC visuales (el vídeo en la sesión #3, instrucciones proyectadas en la pizarra digital).

Con respecto al lenguaje, se emplearán las siguientes estrategias:

- Recopilar vocabulario importante: durante la lluvia de ideas en la sesión #1, se les recomendará a los alumnos que apunten todas las palabras que no conozcan y vayan elaborando un diccionario personal, no solo para realizar las actividades sino por su utilidad general.

- Promover entendimiento entre lenguajes: además del foco intercultural de la situación de aprendizaje, a los alumnos se les animará a buscar vocabulario por su cuenta si lo necesitan, empleando sus móviles o un diccionario analógico si lo desean.
- Ofrecer a los estudiantes recursos que puedan controlar: tales como sus móviles, diccionarios, etc.

Con respecto a la comprensión del contenido:

- Activar conocimiento previo: al tratarse de un tema tan cotidiano e informal como las celebraciones de cumpleaños, es muy probable que los alumnos ya dispongan de un cierto bagaje léxico que les facilite la realización de la tarea. Asimismo, los contenidos gramaticales (futuro simple, verbos modales…) se alinean con el currículum de nivel A2.
- Guiar el procesamiento de información y el desarrollo de la tarea.

Múltiples maneras de acción y expresión

Con respecto a las acciones físicas:

- Variar los métodos de interacción con el contenido: alternar entre producción escrita y oral.
- Emplear herramientas adaptadas y materiales de apoyo: tales como cascos adaptados para estudiantes con audición reducida.

Con respecto a la comunicación y la expresión, es importante que los alumnos sientan confianza en su propia capacidad de expresión oral, así que se repasarán fórmulas típicas para expresar opiniones, sugerencias, desacuerdos… En general, expresiones apropiadas para los debates.

Con respecto a las funciones ejecutivas, los estudiantes deben ser claramente guiados. Las instrucciones de cada actividad se proyectarán en la pizarra digital durante la duración total de cada sesión, y cada uno de los pasos que deben seguir se explicará con precisión, con el objetivo de que ellos mismos terminen siendo capaces de generar sus propias estrategias mentales de acción y cognición. Por último, el carácter cotidiano y multicultural de los problemas afrontados les hará reflexionar sobre su realidad inmediata y el mundo en el que viven, ejercitando el pensamiento crítico y la toma de decisiones.

Medidas de inclusión

Las clases en las que se ha llevado a cabo esta situación de aprendizaje contaban con un estudiante con audición reducida y una estudiante con TDAH. Para el estudiante con audición reducida, se tomaron las siguientes medidas:

- En cada sesión, se proyectaban las instrucciones de cada actividad en la pizarra digital.
- Durante los debates finales de las sesiones #2 y #3, a los estudiantes se les recordó la importancia de respetar los turnos de palabra y de hablar de manera clara y pausada, sin gritar ni exagerar. Además, los alumnos se colocaron en un semicírculo, para facilitar la comunicación entre ellos.
- Durante la proyección del vídeo en la sesión #3, se le facilitaron cascos adaptados.
- Durante la última sesión, el grupo de este estudiante tuvo la opción de presentar el trabajo de manera escrita.

Para la estudiante con TDAH, se tomaron las siguientes medidas:

- La estudiante se sentó en primera fila, cerca del docente para facilitar la detección de problemas y ayudar en lo que fuera necesario.

- En las sesiones #2, #3 y #4, su grupo contó con 10 minutos más para terminar los productos finales, aprovechando la larga duración de las clases.

6.7. Recursos y espacios empleados

- Hojas de trabajo para apuntar vocabulario
- Pizarra digital
- Vídeo relacionado con el tema de *Gifts & Celebrations*: https://www.youtube.com/watch?v=3TH6isAZL2w
- Cascos adaptados para estudiantes con audición reducida
- Rúbricas de evaluación (ver Anexo)
- En cuanto a espacios, no requiere más que un aula ordinaria

6.8. Conclusiones, limitaciones y perspectivas de avance

Después del desarrollo de este proyecto y la realización práctica de la situación de aprendizaje, resulta adecuado hacer un ejercicio de autocrítica con la finalidad de señalar los potenciales no explorados. Una de las observaciones más pertinentes con respecto a este tema que puede extraerse de la realización en la práctica es que para los alumnos de este nivel supone un reto significativo el tener que hablar en inglés de manera continuada. A nivel personal, opino que es beneficioso para los estudiantes enfrentarse a desafíos a pesar de que no se sientan plenamente preparados, pero es cierto que aunque los resultados han sido buenos, podrían ser todavía mejores al desarrollar la situación de aprendizaje con un grupo de nivel un poco más elevado. Además, de esta manera podría explotarse más la flexibilidad y ambigüedad de las situaciones presentadas, introduciendo más variedad, más concreción y realismo en las situaciones, y más detalles en la caracterización de los personajes que aparecen en ellas.

En general, la realización de la situación de aprendizaje tuvo una buena recepción, pero no sin pequeños obstáculos. Aparte de las dificultades que presentan los alumnos para hablar en inglés de manera continuada, en las primeras sesiones era fácilmente apreciable que los estudiantes no estaban acostumbrados a realizar este tipo de actividades, y algunos confundían los problemas presentados con *roleplays* donde cada uno era un personaje, en vez de trabajar grupalmente para solventar cada situación desde una perspectiva común. Sin embargo, tras varias explicaciones individuales y conforme se fueron familiarizando con el ritmo y estilo de las sesiones, se empezaron a percibir mejoras notables en el rendimiento y disfrute de los alumnos, y una vez concluída la situación de aprendizaje, la mayoría reportaban satisfacción con su propio aprendizaje y con el carácter innovador y dinámico de la metodología activa utilizada.

Volviendo a la perspectiva neurológica anteriormente presentada, se espera que las actividades desarrolladas estimulen el aprendizaje y la inmersión lingüística de los estudiantes adultos de manera fluida y dinámica, cumpliendo con los objetivos del *lifelong learning* y la andragogía al darles la capacidad de aplicar sus conocimientos de manera práctica en situaciones realistas, vinculando su aprendizaje con sus propias experiencias, trabajando de manera autónoma y recibiendo feedback y evaluación no solo por parte del docente sino por la de sus compañeros, también estimulando su metacognición, su capacidad de toma de decisiones y de evaluarse y corregirse de manera autónoma.

En conclusión, este proyecto ha tratado de arrojar luz sobre áreas de la enseñanza que a menudo pasan desapercibidas, como los centros educativos de régimen especial y la enseñanza para adultos, especialmente los adultos que están empezando a aprender inglés y poseen un nivel básico de A2, con el objetivo de ofrecer mejoras e innovaciones docentes mediante la implementación de actividades basadas en las metodologías activas,

de acuerdo con la normativa de la Comunidad de Madrid y con una perspectiva basada en el respeto y la equidad, en concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Bibliografía

Adam, F. (1977). *Andragogía: Ciencia de la Educación de Adultos.* Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Alonso, M. R. (2013). *Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro*. Madrid Andando. https://madridandando.blogspot.com/

Altman, J. (1962). *Are new neurons formed in the brains of adult mammals?* New York, 1127–1128. https://doi.org/10.1126/science.135.3509.1127

Bliss, T. V., & Lomo, T. (1973). *Long-lasting potentiation of synaptic transmission in the dentate area of the anesthetized rabbit following stimulation of the perforant path*. The Journal of Physiology, 232(2), 331–356. https://doi.org/10.1113/jphysiol.1973.sp010273

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals.* Longman Group.

Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 176,* de 26 de julio de 2022. https://gestiona.comunidad.madrid/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=12793&eli=true#no-back-button.

Decreto 106/2018, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se ordenan las enseñanzas de idiomas de régimen especial y se establecen los currículos de los niveles básico, intermedio y avanzado en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 150,* de 25 de junio de 2018. https://www.bocm.es/eli/es-md/d/2018/06/19/106/con

EF English Proficiency Index. (2024). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés.* https://www.ef.com/wwes/epi/

Eurostat. (2022). *Foreign language skills statistics.* https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics.

Geinisman Y. (2000). *Structural synaptic modifications associated with hippocampal LTP and behavioral learning*. New York, 952–962. https://doi.org/10.1093/cercor/10.10.952

Hearn, B. & Hopper, P. (2008). *Instructional Strategies for Using Problem-based Learning with English Language Learners.* MEXTESOL Journal, Volume 32, Number 2.

Hebb, D. O. (1950). *The organization of behavior: A neuropsychological theory*. New York: John Wiley and Sons, Inc, 336–337. https://doi.org/10.1002/sce.37303405110

Instituto Nacional de Estadística. (2022). Personas entre 18 y 69 años de edad según idiomas que conoce y si es lengua materna por sexo. https://www.ine.es/jaxi/Tabla.htm?tpx=60931&L=0

Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action.* San Francisco: Jossey-Bass.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado, 340*, de 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (2024). *Wikipedia*. https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Marco_Com%C3%BAn_Europeo_de_Referencia_para_las_lenguas&oldid=161936375

Mena Vargas, N. P., Abata Checa, F. M., & Rosero Menéndez, J. L. (2016). *La andragogía y las estrategias metodológicas en el aprendizaje del idioma inglés en adultos*. Didáctica y Educación ISSN 2224-2643, 7(6), 101–114. https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/560.

Meneses, N. (2021). *El nivel de inglés en España sigue a la cola de Europa*. El País. https://elpais.com/economia/formacion/2021-11-18/el-nivel-de-ingles-en-espana-sigue-a-la-cola-de-europa.html

Ministerio de Educación. *Estadísticas de las enseñanzas no universitarias, curso 2022-2023*. Enseñanza de Lenguas Extranjeras. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/lenextran/2022-2023.html.

Orden 2475/2021, de 13 de agosto, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se modifican algunos aspectos de la Orden 2414/2019, de 1 de agosto, del Consejero de Educación e Investigación, por la que se regula la evaluación y certificación de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 198,* de 20 de agosto de 2021. https://www.comunidad.madrid/transparencia/orden-24752021-13-agosto-ca-educacion-universidades-ciencia-y-portavocia-que-se-modifican-algunos

Pastor, C. A., Sánchez Serrano, J. M. & Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo.* Ministerio de Economía

y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional de I + D + i 2008-2011. Subprograma de Proyectos de Investigación Fundamental 2011-2014.

Penfield, W. & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton University Press, 240-241.

Puderbaugh, M. & Emmady, P. (2023). *Neuroplasticity*. StatPearls Publishing. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK557811/.

Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. *Boletín Oficial del Estado*, *311*, de 23 de diciembre de 2017. https://www.boe.es/eli/es/rd/2017/12/22/1041/con

Smith, G. S. (2013). *Aging and neuroplasticity.* Dialogues in Clinical Neuroscience, 15(1), 3–5.

Stern, Y., Alexander, G. E., Prohovnik, I., & Mayeux, R. (1992). *Inverse relationship between education and parietotemporal perfusion deficit in Alzheimer's disease*. Annals of Neurology, 32(3), 371–375. https://doi.org/10.1002/ana.410320311

Tsiakiri, A. (2023). *Lifelong learning from the perspective of neuroscience.* Democritus University of Thrace.

Ventosa, V. J. (2012). *Métodos activos y técnicas de participación*. CCS, p. 24.

Zafra, I. (2019). *España perpetúa el mal nivel de inglés mientras otros países mejoran.* El País. https://elpais.com/sociedad/2019/11/01/actualidad/1572624274_785743.html.

Anexo: Rúbricas de evaluación

Para la producción y coproducción de textos escritos (PCTE) en las sesiones #2 y #3:

	Insuficiente (1-4)	Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Contenido gramatical	Muestra un deficiente manejo de la gramática estudiada, y rara vez incorpora correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un manejo moderado de la gramática estudiada, y a veces incorpora correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un gran manejo de la gramática estudiada, incorporando a menudo correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un excelente manejo de la gramática estudiada, incorporando correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje
Contenido léxico	Muestra una deficiente comprensión del vocabulario estudiado, y rara vez es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una comprensión moderada del vocabulario estudiado, y a veces es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una gran comprensión del vocabulario estudiado, y a menudo es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una excelente comprensión del vocabulario estudiado, y siempre es capaz de emplearlo correctamente
Resolución del problema	Muestra una capacidad deficiente de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje	Muestra una capacidad moderada de resolver el problema presentado aplicando los	Muestra una gran capacidad de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos	Muestra una excelente capacidad de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje

		conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje	adquiridos en la situación de aprendizaje	

Para la producción y coproducción de textos orales (PCTO) en la sesión #4:

	Insuficiente (1-4)	Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Contenido gramatical	Muestra un deficiente manejo de la gramática estudiada, y rara vez incorpora correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un manejo moderado de la gramática estudiada, y a veces incorpora correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un gran manejo de la gramática estudiada, incorporando a menudo correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje	Muestra un excelente manejo de la gramática estudiada, incorporando correctamente los contenidos de la situación de aprendizaje
Contenido léxico	Muestra una deficiente comprensión del vocabulario estudiado, y rara vez es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una comprensión moderada del vocabulario estudiado, y a veces es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una gran comprensión del vocabulario estudiado, y a menudo es capaz de emplearlo correctamente	Muestra una excelente comprensión del vocabulario estudiado, y siempre es capaz de emplearlo correctamente
Expresión oral	Se expresa con	Se expresa con	Se expresa con	Se expresa con mucha

	deficiente claridad y fluidez, y su pronunciación rara vez es correcta	moderada claridad y fluidez, y su pronunciación es correcta a veces	bastante claridad y fluidez, y su pronunciación es a menudo correcta	claridad y fluidez, y su pronunciación es siempre correcta
Resolución del problema	Muestra una capacidad deficiente de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje	Muestra una capacidad moderada de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje	Muestra una gran capacidad de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje	Muestra una excelente capacidad de resolver el problema presentado aplicando los conocimientos adquiridos en la situación de aprendizaje