

Perfil, trayectoria y necesidades del alumno denominado "inmigrante" de nacionalidad extranjera en la Educación Permanente: Un estudio de caso.

Jose Castilla, Julian Martin, Mila Juarez, Margarita Blanco, Ramon Repiso, Antonio Ruiz (IPEP Juan Latino)

1. Resumen	2
2. Justificación y contexto.....	5
3. Objeto de investigación	6
4. Objetivos.....	7
5. Marco teórico y antecedentes	7
5.1. Migraciones y educación permanente.....	8
5.2. Necesidades lingüísticas y educativas	9
5.3. Enseñanza de español y personas adultas.....	9
6. Metodología.....	11
6.1. Enfoque general	11
6.2. Fuentes e instrumentos	12
6.3. Protección de datos y ética	12
6.4. Actividades realizadas	12
7. Analisis estadístico de la distribución de matriculas en la ESPA	13
7.1. Análisis estadístico descriptivo.....	13
7.2. Caracterización general del alumnado.....	19
7.3. Diversidad cultural y nacionalidades predominantes.....	20
7.4. Análisis cualitativo de género	21
7.5. Cruce cualitativo nacionalidad × género.....	22
7.6. Algunas Implicaciones educativas	23
7.7. Atención a la diversidad cultural	23
8. Analisis de materiales para la enseñanza del español	24
8.1 Estructura general del material analizado	24
8.2. Corpus de Análisis	26
8.3. Resultados del analisis.....	28
9. Algunas consideraciones a valorar sobre el análisis estadístico y el análisis de manual	30
10. Líneas de mejora y recomendaciones	31
11 Cuestionario de detección de necesidades (ver anexo)	34
12. Protocolo de entrevista semiestructurada (ver anexo)	35
13. Unidad didáctica piloto.....	36
14 Incidencia en la coordinación.....	37

15. Valoración del grado de consecución.....	37
16. Conclusiones	38
17. Propuesta de continuidad	40
18. Bibliografía.....	41

1. Resumen

La creciente presencia de alumnado migrante en los Centros de Educación Permanente ha transformado significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en estas instituciones. La diversidad cultural, lingüística, educativa y biográfica presente en las aulas constituye uno de los principales retos de los programas de educación de personas adultas, pero también debería ser una oportunidad para impulsar prácticas inclusivas, interculturales y ajustadas a la realidad del alumnado.

El IPEP JUAN LATINO desarrolla su actividad en un entorno caracterizado por una notable diversidad cultural, lingüística y educativa. El alumnado matriculado incluye personas procedentes de Europa, África, América Latina y Asia, con trayectorias migratorias, niveles de escolarización y experiencias de aprendizaje muy distintas.

La transformación de España en país de recepción migratoria ha intensificado la relevancia de las instituciones que ofrecen formación lingüística, educación básica y acompañamiento educativo a población adulta. Castilla Segura (2017) sitúa este proceso en el cambio de los patrones migratorios españoles: de una historia marcada por la emigración durante buena parte del siglo XX a una creciente recepción de migración internacional desde las décadas finales de ese siglo. Esta transformación, junto con la reagrupación familiar y la diversidad de situaciones migratorias, ayuda a explicar la pluralidad de perfiles que pueden encontrarse en la educación de personas adultas.

Esta realidad exige evitar una interpretación homogénea del alumnado extranjero. La procedencia nacional, por sí sola, no permite deducir el nivel de español, la competencia de lectoescritura, la situación socioeconómica, la experiencia escolar previa ni las expectativas de futuro. Sopeña Lanzarote (2024) destaca que las diferencias pueden afectar simultáneamente al nivel lingüístico, la escolarización, las capacidades de gestión emocional, la familiaridad con las dinámicas escolares y el grado de contacto con la lengua de acogida. La diversidad lingüístico-cultural es una característica

estructural de las sociedades contemporáneas, intensificada por los procesos de movilidad, migración y globalización. En el contexto educativo, no debe interpretarse como una suma de diferencias nacionales, sino como la coexistencia de repertorios lingüísticos, trayectorias vitales, formas de socialización, experiencias escolares y expectativas diversas. Asensio Pastor (2023) señala que los procesos migratorios generan contextos específicos de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua en inmersión, en los que cultura, identidad, pertenencia y comunicación se interrelacionan.

La justificación de un proyecto como este se apoya igualmente en la importancia de diferenciar los perfiles de alfabetización. Cabrera Montesdeoca (2012) muestra que los materiales convencionales no siempre responden a las necesidades de personas adultas grafas o con escasa experiencia de escolarización. Asensio Pastor (2023) insiste en la necesidad de distinguir entre analfabetismo en sentido estricto y desconocimiento del código gráfico del español, distinción que permite evitar atribuciones deficitarias y ajustar mejor el acompañamiento pedagógico

En la enseñanza de español a personas migrantes adultas, el aprendizaje de la lengua no puede entenderse únicamente como la adquisición de contenidos gramaticales. La lengua es un instrumento de participación social que permite desenvolverse en servicios públicos, salud, vivienda, formación, relaciones escolares y empleo. En este sentido, Asensio Pastor (2023) vincula el aprendizaje de la lengua de acogida con un continuo de necesidades que abarca desde la resolución de situaciones básicas hasta la integración social, laboral, formativa y personal. La planificación educativa ha de conectar, por tanto, el aprendizaje lingüístico con las situaciones de comunicación que el alumnado encuentra en su vida cotidiana (Gómez-Pavón Durán, 2019).

Asimismo, Castilla Segura (2017, 2018a) sostiene que el alumnado denominado “inmigrante” no conforma un grupo homogéneo. En un mismo aula pueden coexistir trayectorias de escolarización muy diferentes, repertorios lingüísticos diversos, niveles desiguales de alfabetización y lectoescritura, experiencias previas de aprendizaje de lenguas, ritmos de progreso distintos y circunstancias personales que condicionan la asistencia. Sopena Lanzarote (2024) y Asensio Pastor (2023.) coinciden en que variables como el tiempo de residencia, la edad, el género, el empleo, las responsabilidades familiares, la experiencia lingüística previa y los factores emocionales deben incorporarse a la comprensión del perfil educativo.

El presente proyecto intenta analizar el perfil, las trayectorias y las necesidades formativas del alumnado de origen migrante de nacionalidad extranjera matriculado en Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA) en el IPEP JUAN LATINO. La investigación parte de la necesidad de conocer, con datos contextualizados, si determinadas características sociolingüísticas, educativas, digitales y organizativas del alumnado pueden requerir medidas complementarias de apoyo para favorecer el acceso, la permanencia y el progreso académico.

Para ello se han integrado los datos sociodemográficos del alumnado del IPEP JUAN LATINO con aportaciones de la didáctica del español como segunda lengua para personas migrantes adultas. El objetivo es fundamentar una posible respuesta educativa ante un vacío detectado que combine diagnóstico individualizado, alfabetización funcional, desarrollo de la competencia comunicativa, educación intercultural, atención a los factores socioemocionales y orientación hacia la autonomía social, académica y laboral.

Así, durante el período de ejecución se ha realizado una explotación estadística descriptiva de la matrícula, desagregada por nacionalidad, género y nivel de ESPA. El análisis muestra que la nacionalidad marroquí constituye la categoría nacional más numerosa tanto en primero como en segundo curso de ESPA. Este hallazgo no permite inferir de forma automática una necesidad de enseñanza de español, puesto que la nacionalidad no equivale a competencia lingüística, trayectoria migratoria, nivel de escolarización ni necesidad educativa. Sí fundamenta, sin embargo, la pertinencia de una detección sistemática de necesidades.

Asimismo, se ha partido un marco teórico especializado sobre migraciones (Castilla 2017), con aportaciones variadas sobre el papel de la educación permanente, enseñanza de español como lengua adicional, necesidades educativas del alumnado adulto de origen migrante y un análisis con perspectiva crítica de materiales didácticos de carácter público. Se han diseñado un cuestionario de detección de necesidades, un protocolo de entrevista semiestructurada de orientación antropológica, una matriz inicial de categorías para el análisis cualitativo y se está valorando la necesidad de una propuesta de unidad didáctica piloto.

La baja durante cuatro meses por motivos de salud, continuada por la jubilación inesperada en marzo del 2026 de la persona coordinadora inicial, profesor del Departamento de Geografía e Historia del IPEP, profesor asociado del Departamento de Antropología Cultural de la Universidad de Granada y vinculada académicamente al Instituto de Migraciones de la Universidad de Granada y responsable

principal de la fase antropológica de trabajo de campo, impidió completar en el calendario inicialmente previsto la administración del cuestionario y la realización de entrevistas. La presente memoria recoge los resultados efectivamente alcanzados, los materiales metodológicos elaborados, las limitaciones derivadas de dicha incidencia y una propuesta de continuidad condicionada a las instrucciones del órgano gestor.

2. Justificación y contexto

La investigación-acción desarrollada a lo largo de estos dos cursos se fundamenta en un vacío institucional detectado en los Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP). Mientras que los CEPER disponen de planes formalizados de enseñanza del español para inmigrantes, el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas (ESPA) carece de este apoyo lingüístico, a pesar de enfrentarse a una exigencia académica mayor para la obtención del título. Este proyecto sopesa la necesidad y viabilidad de establecer algún tipo de refuerzo diseñado específicamente para este perfil en el IPEP Juan Latino, tomando como referencia las buenas prácticas de los CEPER pero elevando el nivel competencial hacia el ámbito académico.

La educación permanente constituye un espacio decisivo para la continuidad educativa, la obtención de titulaciones, la mejora de la competencia digital, la orientación académica y laboral, y la participación social de las personas adultas. En este contexto, el alumnado de origen migrante puede presentar trayectorias muy heterogéneas: escolarización previa completa, parcial o interrumpida; plurilingüismo; distintos niveles de competencia en español; diversidad de situaciones laborales y familiares; dificultades de conciliación; y necesidades de información y acompañamiento para desenvolverse en las estructuras educativas y administrativas.

El proyecto se sitúa en el IPEP JUAN LATINO, donde se imparte ESPA (además de Bachillerato y otros Planes). La revisión inicial de los datos de matrícula evidenció una presencia significativa de alumnado de nacionalidad no española y, de manera sostenida, una mayor representación de alumnado de nacionalidad marroquí en ambos niveles de ESPA.

Esta evidencia estadística fue interpretada en las reuniones del proyecto con bastante cautela. La nacionalidad es un dato administrativo y no puede utilizarse como diagnóstico de necesidad lingüística o educativa. Dentro de una misma nacionalidad pueden coexistir personas nacidas o escolarizadas en España, personas con niveles avanzados de español, hablantes de árabe marroquí, amazigh, francés, español u otras lenguas, y trayectorias educativas y laborales muy diferentes.

Por ello, la investigación no partió de la presunción de que el alumnado de una nacionalidad concreta necesite enseñanza de español. Se comenzó a valorar, en cambio, la pregunta de si las trayectorias, barreras y necesidades reales del alumnado de origen migrante justifican medidas específicas de acogida, orientación, competencia digital y ayudas para un español funcional en el IPEP JUAN LATINO.

3. Objeto de investigación

En las reuniones de trabajo del equipo de investigación se planteó como núcleo de debate la detección de un posible vacío institucional: la enseñanza formal del Español como Segunda Lengua (EL2) está normativamente asignada a los CEPER (Centros de Educación Permanente), pero la realidad es que el alumnado denominado “inmigrante” de origen extranjero que acude a los IPEP (Institutos Provinciales de Educación Permanente) para obtener el Graduado en ESO o el Bachillerato presenta unas necesidades lingüísticas y de inclusión idénticas o incluso más exigentes a nivel académico. Desde esas sesiones de trabajo se plantearon las siguientes cuestiones

Pregunta principal

¿Qué perfiles, trayectorias educativas, repertorios lingüísticos, barreras de acceso y permanencia, y necesidades formativas presenta el alumnado de extranjero de origen migrante matriculado en primero y segundo de ESPA, y en qué medida dichos resultados justifican la puesta en marcha de un algún tipo de apoyo para el aprendizaje de español funcional, acogida educativa y competencia digital en el IPEP JUAN LATINO?

Preguntas complementarias

1. ¿Cuál es la distribución del alumnado por nacionalidad, género y nivel de ESPA?
2. ¿Qué necesidades percibidas presenta el alumnado respecto a comprensión del español, acceso a materiales, tutorías, trámites, herramientas digitales y orientación académica?
3. ¿Qué barreras pueden condicionar la asistencia, la participación y la permanencia en la ESPA?
4. ¿Qué fortalezas y limitaciones presentan los manuales estándar y recursos de enseñanza de español para personas procedentes de otros países respecto a las necesidades del alumnado adulto de ESPA?

5. ¿Qué formato de respuesta educativa resulta más pertinente y viable: taller de apoyo en el IPEP JUAN LATINO, derivación coordinada IPEP JUAN LATINO/SEPER, recursos de autoaprendizaje, tutoría de acogida o combinación de medidas?

4. Objetivos

Objetivo general

Analizar el perfil y las necesidades educativas, lingüísticas, digitales y organizativas del alumnado de extranjero de origen migrante matriculado en ESPA, con el fin de valorar y, en su caso, fundamentar una propuesta de apoyo de español funcional y/o competencia digital en el IPEP JUAN LATINO.

Objetivos específicos

1. Describir la distribución del alumnado de ESPA por nacionalidad, género y nivel.
2. Identificar tendencias y límites interpretativos de los datos administrativos de matrícula.
3. Revisar antecedentes teóricos y publicaciones especializadas sobre migraciones, educación, enseñanza de español a personas migrantes y necesidades de alumnado adulto.
4. Analizar materiales y manuales de enseñanza de español como lengua adicional desde la perspectiva de su adecuación al alumnado adulto de educación permanente.
5. Diseñar un cuestionario para identificar necesidades lingüísticas, académicas, digitales, administrativas y de orientación.
6. Elaborar un protocolo de entrevista semiestructurada para profundizar en las trayectorias y experiencias del alumnado.
7. Plantearse la necesidad de diseñar una propuesta de unidad didáctica piloto y un posible taller voluntario de español funcional, acogida educativa y competencia digital.
8. Formular recomendaciones para la toma de decisiones del centro, sujetas a la detección efectiva de necesidades, la disponibilidad de recursos y las autorizaciones organizativas que correspondan.

5. Marco teórico y antecedentes

5.1. Migraciones y educación permanente

Siguiendo a Castilla (2027) podemos denominar a la contemporaneidad como la “época de las migraciones o de los desplazamientos” pero el fenómeno migratorio está dando lugar a una “figura social mutilada”, que hasta ahora solo se ha percibido como problema, amenaza o utilidad para las sociedades receptoras

En los escenarios modernos de la era de la globalización, que multiplican las interacciones con “otros” diferentes a “nosotros”, un fenómeno como las “nuevas migraciones” como parte de ese escenario son un terreno fértil para cuestionarse sobre diversidad humana, alteridad, y diferencia y, en general, las representaciones y estereotipos de los que somos portadores.

Por otro lado, no cabe duda de que la antropología social establece una relación casi directa entre el estudio de las migraciones y lo que han sido, consideramos, sus temáticas centrales desde hace tiempo: alteridad diferencia y diversidad cultural. En el momento en que el “migrante” es pensado y narrado como un “otro”, la antropología social ha encontrado suficiente abono para cultivar y desarrollar su producción científica. Es decir, si hay una disciplina en la que, quizá, esos conceptos y su estudio teórico han sido más centrales que en el resto, esa disciplina es la Antropología.

Desde la segunda mitad de la década de 1980, España y los otros países tradicionalmente emigrantes de Europa del Sur, comenzaron a experimentar la llegada de inmigrantes. Si hasta esta década, España era un país de emigración y, también, de paso para los inmigrantes hacia otros países europeos, con el final del régimen franquista, la entrada en la Comunidad Europea y el crecimiento económico, España comenzó a recibir unos flujos migratorios inéditos en la historia del país.

Desde estos planteamientos, la presencia de personas de origen migrante en la educación de adultos requiere evitar interpretaciones homogéneas o deficitarias. Las trayectorias educativas están atravesadas por la escolarización previa, los procesos migratorios, las responsabilidades de cuidado, el empleo, los tiempos de residencia, las redes de apoyo, la situación administrativa, el acceso digital y los proyectos personales y familiares.

La educación permanente puede desempeñar un papel relevante en la continuidad de estudios, la adquisición de titulaciones, la alfabetización digital, la orientación y la ampliación de oportunidades sociales y laborales. La respuesta educativa debe reconocer tanto las dificultades como los conocimientos, capacidades, repertorios lingüísticos y estrategias que aporta el propio alumnado.

5.2. Necesidades lingüísticas y educativas

La competencia en español puede ser una dimensión importante para parte del alumnado, pero no es la única. Las necesidades pueden incluir comprensión de instrucciones y materiales académicos, lectoescritura, uso de plataformas digitales, interpretación de comunicaciones del centro, participación en tutorías, realización de trámites, conciliación de horarios, orientación académica y laboral, y acceso a recursos comunitarios.

Por esta razón, la detección de necesidades debe combinar información cuantitativa y cualitativa, evitando deducir una necesidad de español exclusivamente a partir de la nacionalidad o el origen migratorio.

Puesto que España es un país descentralizado, delega competencias en las Comunidades Autónomas, en ámbitos realmente relevantes como son la sanidad, la justicia o la educación. A nivel estatal se establece alguna normativa, mientras que el desarrollo y la concreción de estas políticas, junto con las medidas que las materializan, se realizan a nivel autonómico.

Respecto a la enseñanza del español en Andalucía, Castilla Segura (2017) constata que existen en las escuelas andaluzas cuatro programas destinados a la atención del alumnado extranjero, todos ellos vinculados al ámbito lingüístico. Estos son:

- Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) cuyos objetivos son dotar de lenguaje vehicular de enseñanza al alumnado que desconoce el español y su integración a la vida del centro desde 3º de Educación Primaria hasta 4º Educación Secundaria Obligatoria.
- El Programa de Apoyo Lingüístico para Inmigrantes, dirigido a estudiantes que llegan a España sin conocer el español y necesitan aprenderlo.
- Dos programas mucho menos extendidos, orientados al mantenimiento de la lengua de origen y la protección de la identidad cultural del alumnado extranjero. Entran dentro de este supuesto el programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí y el de Lengua, Cultura y Civilización Rumana.

5.3. Enseñanza de español y personas adultas

Por sus características, la enseñanza de español dirigida a personas adultas de origen extranjero resulta más pertinente cuando se articula desde un enfoque comunicativo, funcional y orientado a tareas. Este enfoque permite trabajar con situaciones reales: comprender una comunicación del centro, pedir una

tutoría, utilizar una plataforma digital, interpretar un horario, solicitar información, cumplimentar un formulario, elaborar un itinerario educativo o acceder a recursos de orientación.

Así, una propuesta para este sector debe contemplar diversidad de niveles, apoyos visuales, andamiaje lingüístico, documentos auténticos, aprendizaje cooperativo, mediación y evaluación formativa. No debe entenderse como una exigencia de asimilación, sino como un recurso para ampliar autonomía, participación y acceso efectivo a derechos y oportunidades educativas.

Para observar el tratamiento de esta casuística en Andalucía, nos tenemos que dirigir a la ORDEN de 24 de septiembre de 2007, por la que se regulan los planes educativos de carácter no formal para personas adultas, para hallar, en su «Artículo 7. Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa», una serie de planes educativos que se dirigen al fomento de la ciudadanía activa englobando distintas enseñanzas no formales tendentes a la adquisición y refuerzo de aptitudes y actitudes que promuevan una ciudadanía activa y la integración de las personas adultas en la sociedad del conocimiento en igualdad de oportunidades. Estos planes se van a ofertar y desarrollar en los Centros y Secciones de Educación Permanente.

Estos centros podrán implementar, en su Plan Anual de Centro, una serie de planes educativos, dentro de este ámbito de acción, los cuales vienen recogidos en la Orden de 24 de septiembre de 2007, ya mencionada. Dentro de esta oferta se incluye el “Plan educativo de interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países”. con modificaciones posteriores como la actualización de su artículo 8

El artículo 8 regula la categoría de "Otros planes educativos" y fue modificado para otorgar una mayor flexibilidad organizativa a los centros, permitiendo que la Administración educativa adapte de forma ágil la oferta formativa no formal a las necesidades cambiantes del alumnado.

Las claves de su redacción modificada (junto a la introducción del nuevo artículo 8 bis) establecen lo siguiente:

- Autonomía pedagógica y organizativa: Los centros docentes pueden proponer y ofertar planes educativos propios adicionales que den respuesta a necesidades formativas específicas detectadas en su entorno más inmediato.

- Procedimiento de solicitud: La dirección o titularidad del centro debe remitir estas propuestas durante el tercer trimestre del período lectivo a la Dirección General competente en materia de educación de personas adultas.
- Validación de viabilidad: Dicho organismo evalúa el interés pedagógico, la disponibilidad de recursos y la viabilidad del plan antes de proceder a su autorización definitiva en el centro.
- Inclusión y accesibilidad (Art. 8 bis): La normativa vincula estos nuevos planes a programaciones basadas en el desarrollo de competencias básicas y habilidades esenciales (Nivel 1 o Nivel 2), obligando a que se diseñen bajo estrictos principios de inclusión y accesibilidad universal

La programación correspondiente a este plan educativo concreto, en el que nos vamos a centrar, se articulará en torno a las orientaciones establecidas en el Anexo I de la citada Orden.

Pero como hemos aportado más arriba, en las reuniones de trabajo del equipo de investigación se planteó como la existencia de un posible vacío institucional: Como hemos visto, la enseñanza formal del Español como Segunda Lengua (EL2) está normativamente asignada a los CEPER (Centros de Educación Permanente), pero la realidad es que el alumnado denominado “inmigrante” de origen extranjero que acude a los IPEP (Institutos Provinciales de Educación Permanente) para obtener el Graduado en ESO o el Bachillerato presenta unas necesidades lingüísticas y de inclusión idénticas o incluso más exigentes a nivel académico.

Igualmente Asensio Pastor (2023) llama la atención sobre la insuficiente institucionalización histórica de la enseñanza de español a migrantes adultos, frecuentemente sostenida por entidades sociales y voluntariado. En el caso del IPEP JUAN LATINO, esta observación refuerza el valor de una planificación sistemática, de la formación especializada del profesorado, de la evaluación rigurosa y de la coordinación con recursos comunitarios.

6. Metodología

6.1. Enfoque general

El proyecto adopta un enfoque mixto y secuencial:

1. Fase descriptiva cuantitativa mediante análisis agregado de datos de matrícula.
2. Fase de revisión documental y análisis de materiales de español para personas adultas migrantes.

3. Fase de diseño de instrumentos de detección de necesidades.
4. Fase prevista de administración de cuestionario y entrevistas semiestructuradas.
5. Fase de diseño y posible elaboración de una unidad didáctica para apoyo al aprendizaje.

6.2. Fuentes e instrumentos

Fuente o instrumento	Finalidad	Estado
Registros de matrícula	Describir distribución por nacionalidad, género y nivel de ESPA	Realizado
Revisión bibliográfica	Fundamentar conceptos, necesidades y propuestas educativas	Realizado
Análisis de manuales	Identificar fortalezas, límites y vacíos de materiales disponibles	Realizado/en desarrollo
Cuestionario	Recoger necesidades, trayectorias y expectativas de forma sistemática	Elaborado; pendiente de administración
Entrevista semiestructurada	Profundizar en experiencias, trayectorias, barreras y significados	Protocolo elaborado; pendiente de realización
Unidad didáctica	Proponer una respuesta educativa contextualizada	En trámite de Elaboración como propuesta piloto

6.3. Protección de datos y ética

Los datos de matrícula se presentan de forma agregada y anonimizada. No se incluirán nombres, información identificable ni tablas con celdas de tamaño reducido que permitan una identificación indirecta del alumnado.

La aplicación del cuestionario y las entrevistas requerirá información clara a las personas participantes, participación voluntaria, consentimiento informado cuando corresponda, seudonimización de las transcripciones, custodia segura de la información y utilización exclusiva para las finalidades previamente comunicadas.

6.4. Actividades realizadas

1. Revisión de la composición de la matrícula de primero y segundo de ESPA.
2. Elaboración de tablas y estadísticas descriptivas por nacionalidad y género.
3. Identificación de la nacionalidad marroquí como categoría nacional más frecuente en los dos niveles analizados.

4. Revisión de literatura sobre migraciones, educación permanente, necesidades formativas, enseñanza de español y diversidad sociolingüística.
5. Incorporación de antecedentes especializados vinculados al trabajo previo de la coordinación inicial integrante del Instituto de Migraciones de la Universidad de Granada.
6. Revisión y análisis de manual de enseñanza de español para personas procedentes de otros países.
7. Elaboración de un cuestionario de detección de necesidades.
8. Diseño de un protocolo de entrevista semiestructurada de orientación antropológica..
9. Reuniones del equipo para revisar la metodología, instrumentos y propuesta de continuidad.

7. Analisis estadístico de la distribución de matriculas en la ESPA

7.1. Análisis estadístico descriptivo

Se ha efectuado un análisis descriptivo de la matrícula de primero y segundo de ESPA, con desagregación por nacionalidad y género.

El presente informe integra los resultados estadísticos obtenidos de los grupos de Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA I y ESPA II) junto con las cifras generales recogidas en el documento, con el objetivo de realizar una lectura cualitativa del perfil del alumnado, su diversidad cultural y la distribución por género.

El análisis permite conocer no solo cuántos estudiantes integran el proyecto educativo, sino también las características sociales y culturales que definen actualmente a la comunidad educativa del IPEP: la nacionalidad marroquí constituye la categoría nacional más numerosa tanto en primero como en segundo de ESPA.

Este resultado permite afirmar que existe una presencia sostenida de alumnado de nacionalidad marroquí en los dos niveles analizados. Sin embargo, no permite concluir que dicho alumnado presente una necesidad homogénea de enseñanza de español, ya que la nacionalidad no informa por sí misma sobre:

- País de nacimiento o tiempo de residencia.
- Lenguas de uso habitual.
- Competencia comunicativa en español.
- Trayectoria escolar previa.
- Nivel de alfabetización.
- Competencia digital.

- Situación laboral o familiar.
- Necesidades educativas percibidas.

Por tanto, el análisis estadístico tiene valor diagnóstico inicial y fundamenta la necesidad de recoger información adicional mediante cuestionario, entrevista y valoración inicial voluntaria.

A continuación, adjuntamos las cifras de este análisis

Tabla 1. Distribución general del alumnado

Nivel	Alumnado	Nacionalidades
ESPA I	248	26
ESPA II	292	19
Total	540	26

Gráfico 1. Distribución por niveles

Plain Text

1

ESPA I

2

ESPA II

Tabla 2. Alumnado español y extranjero

Nivel	Español	Extranjero
ESPA I	45,9%	54,1%
ESPA II	82,9%	17,1%

Gráfico 2. Comparativa nacional/extranjero

Plain Text

1

ESPA I

2

Español

3

Extranjero

4

5

ESPA II

6

Español

Extranjero [REDACTED]

Tabla 3. Nacionalidades más representadas en ESPA I

Nacionalidad	Nº
España	114
Marruecos	20
Venezuela	17
Colombia	11
Argentina	7
Honduras	7
Bolivia	6
Perú	6

Tabla 4. Nacionalidades más representadas en ESPA II

Nacionalidad	Nº
España	243
Marruecos	14
Colombia	6
Venezuela	4
Perú	3
Honduras	3

Tabla 5. Indicadores de diversidad cultural

Indicador	ESPA I	ESPA II
Nacionalidades	26	19
% alumnado extranjero	54,1%	17,1%
Principal nacionalidad extranjera	Marruecos	Marruecos

Resultados por género**ESPA 1.xls**

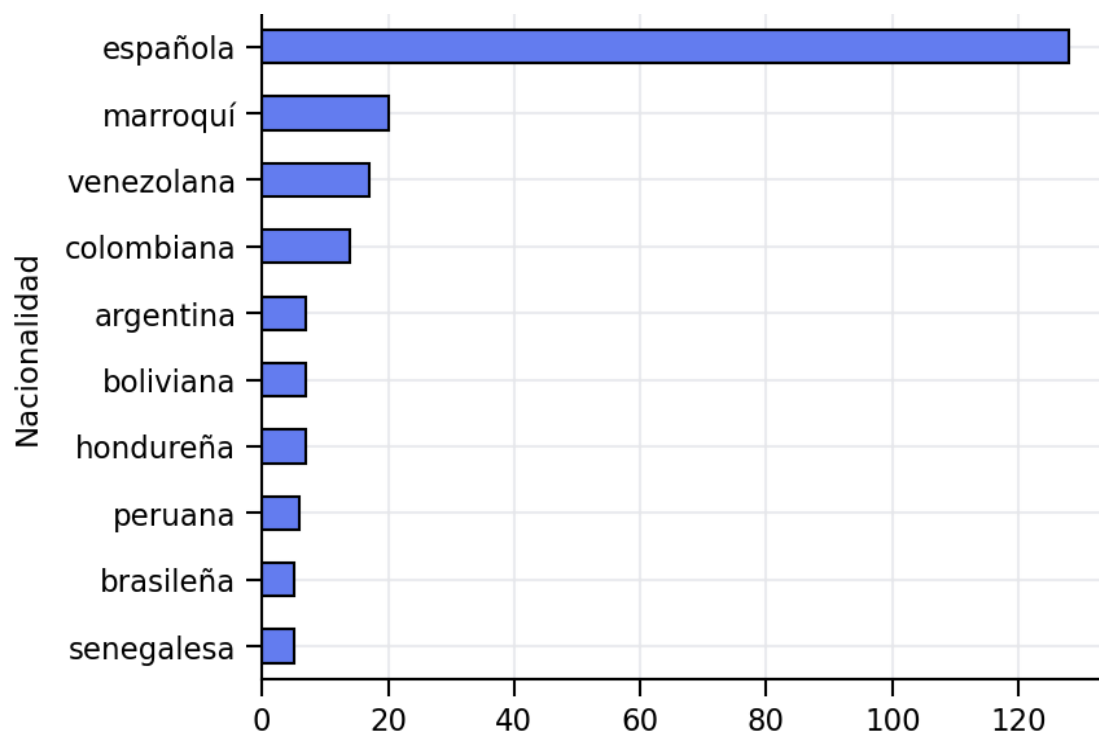
Total alumnado: 247

Género	N	%
M	154	62.3
H	93	37.7

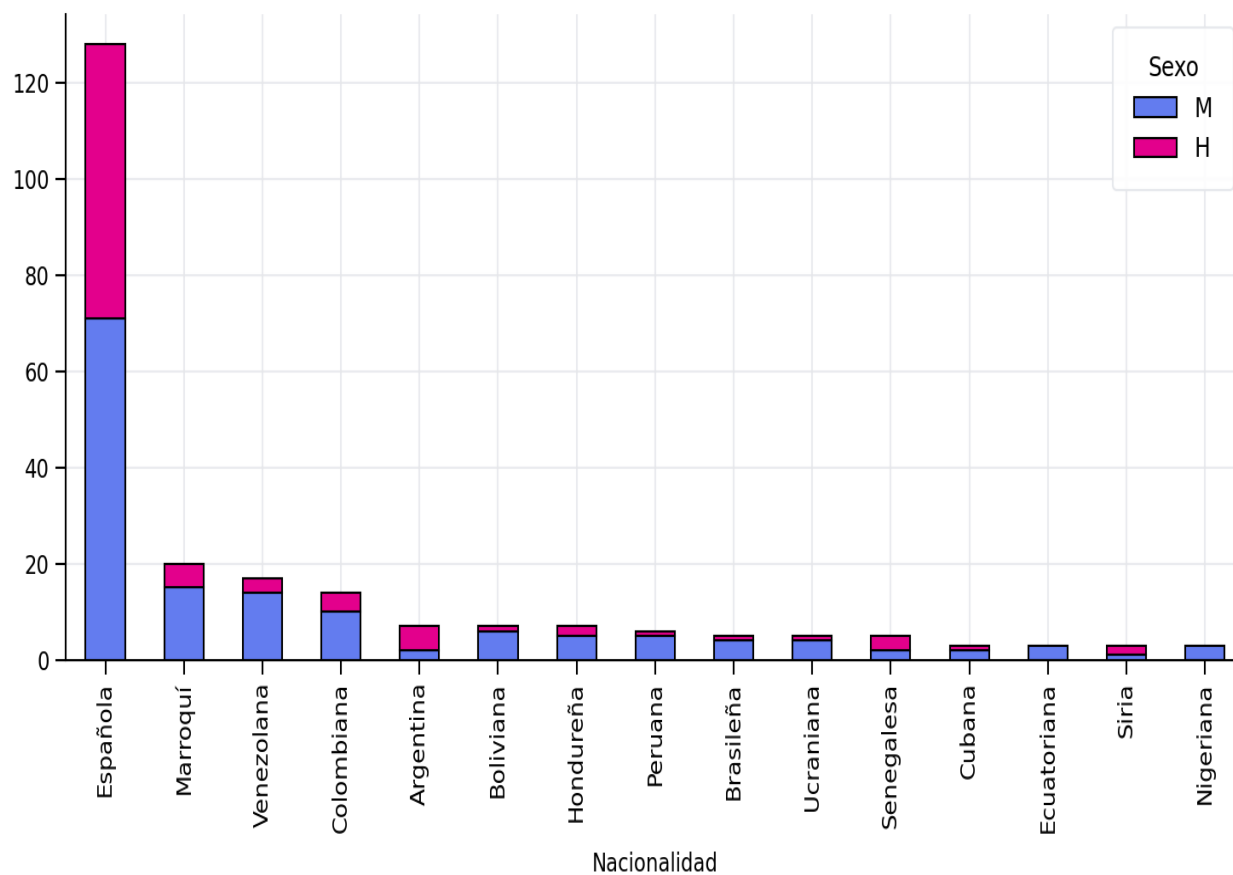
Principales nacionalidades

Nacionalidad	N	%
española	128	51.8

marroquí	20	8.1
venezolana	17	6.9
colombiana	14	5.7
boliviana	7	2.8
argentina	7	2.8
hondureña	7	2.8
peruana	6	2.4
brasileña	5	2.0
senegalesa	5	2.0
ucraniana	5	2.0
nigeriana	3	1.2
siria	3	1.2
ecuatoriana	3	1.2
cubana	3	1.2



Nacionalidad x Género ESPA I



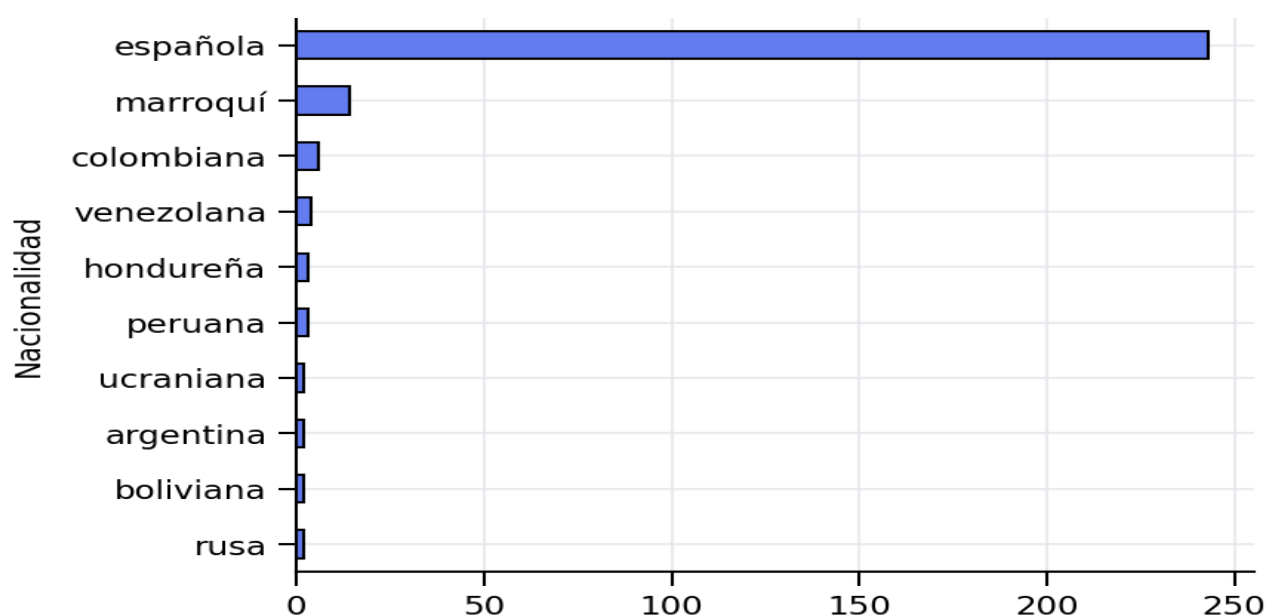
ESPA II.xls

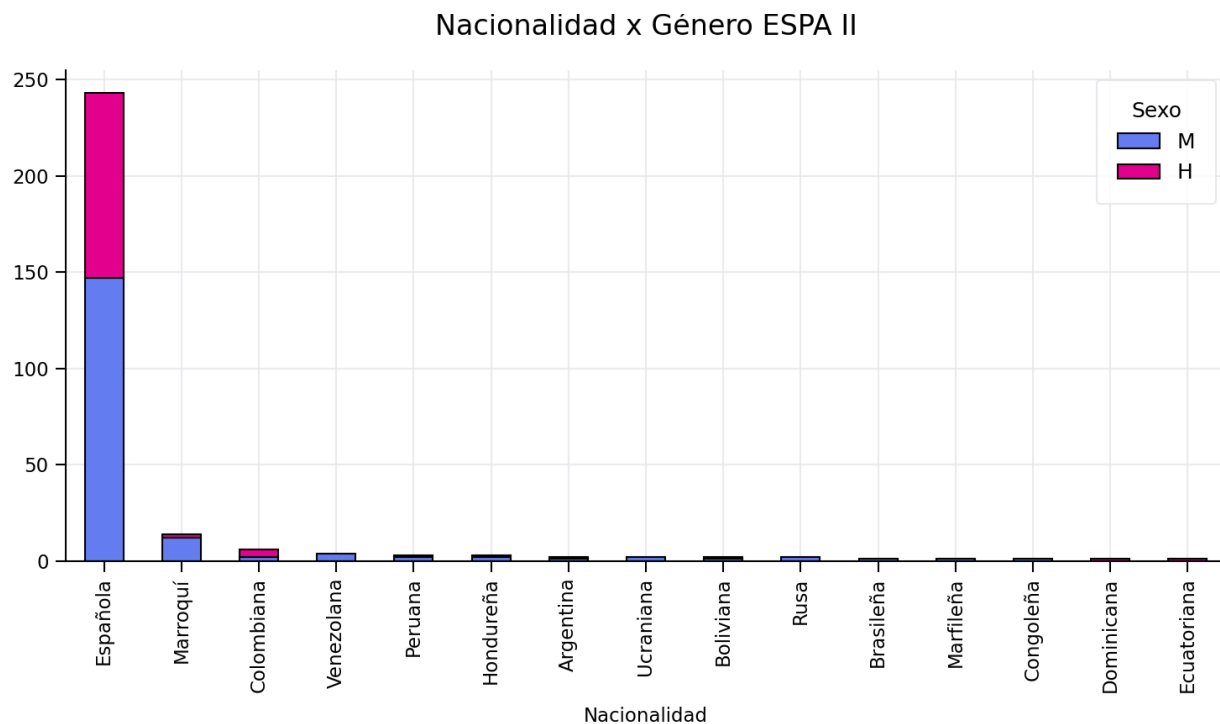
Total alumnado: 290

Género	N	%
M	180	62.1
H	110	37.9

Principales nacionalidades

Nacionalidad	N	%
española	243	83.8
marroquí	14	4.8
colombiana	6	2.1
venezolana	4	1.4
peruana	3	1.0
hondureña	3	1.0
rusa	2	0.7
boliviana	2	0.7
ucraniana	2	0.7
argentina	2	0.7
siria	1	0.3
nicaragüense	1	0.3
brasileña	1	0.3
dominicana	1	0.3
rumana	1	0.3





7.2. Caracterización general del alumnado

Los datos reflejan un centro con una elevada diversidad cultural y una importante presencia de alumnado de origen extranjero. En el conjunto del proyecto se identifican entre 19 y 26 nacionalidades diferentes dependiendo del nivel educativo analizado.

Nivel I ESPA

- 248 matrículas.
- 26 nacionalidades.
- 45,9 % alumnado español.
- 54,1 % alumnado de origen extranjero.

Nivel II ESPA

- 292 matrículas.
- 19 nacionalidades.
- 82,9 % alumnado español.
- 17,1 % alumnado extranjero.

Estos datos permiten afirmar que el Nivel I constituye la principal puerta de acceso al sistema educativo para personas migrantes adultas, mientras que el Nivel II presenta una presencia muy superior de alumnado español.

7.3. Diversidad cultural y nacionalidades predominantes

La diversidad cultural constituye uno de los rasgos más significativos del CEPER.

Las nacionalidades extranjeras con mayor representación en Nivel I son:

1. Marruecos.
2. Venezuela.
3. Colombia.
4. Argentina.
5. Bolivia.
6. Honduras.
7. Perú.

La procedencia geográfica muestra tres grandes áreas de origen:

América Latina

Representa el colectivo extranjero más numeroso.

Destacan:

- Venezuela.
- Colombia.
- Bolivia.
- Perú.
- Argentina.
- Ecuador.
- Honduras.
- Nicaragua.
- Cuba.
- Costa Rica.

Este grupo comparte generalmente la ventaja lingüística del español como lengua vehicular, facilitando su incorporación académica.

Norte de África

La comunidad marroquí es la nacionalidad extranjera más representada del centro. Además, aparecen casos procedentes de Argelia.

Este colectivo suele presentar mayores necesidades de apoyo lingüístico inicial y de acompañamiento administrativo y social.

Europa del Este y África Subsahariana

Existe presencia de alumnado procedente de:

- Ucrania.
- Rusia.
- Moldavia.
- Ghana.
- Nigeria.
- Senegal.
- Mali.
- República Democrática del Congo.
- Costa de Marfil.
- Mozambique.

Aunque en proporciones menores, estos colectivos incrementan significativamente la riqueza intercultural del centro.

7.4. Análisis cualitativo de género

La revisión del alumnado matriculado muestra una presencia especialmente elevada de mujeres entre los colectivos migrantes adultos.

Perfil femenino predominante

Se observa una fuerte representación femenina entre las nacionalidades:

- Marroquí.
- Colombiana.
- Venezolana.
- Boliviana.
- Peruana.
- Ecuatoriana.

- Brasileña.

Este fenómeno suele relacionarse con:

- Procesos de reunificación familiar.
- Inserción laboral en servicios.
- Necesidad de acreditación educativa.
- Búsqueda de mejora de la empleabilidad.

Perfil masculino predominante

La presencia masculina es más visible en:

- Alumnado español joven.
- Colectivos procedentes de Senegal.
- Mali.
- Siria.
- Algunas nacionalidades latinoamericanas concretas.

En muchos casos se trata de estudiantes que regresan al sistema educativo tras abandono escolar temprano o que necesitan obtener la titulación básica para acceder al empleo o a formación profesional.

7.5. Cruce cualitativo nacionalidad × género

El análisis cruzado permite identificar varios patrones:

Mujeres migrantes

Las mujeres extranjeras constituyen uno de los colectivos más relevantes del CEPER.

Principales características observadas:

- Edad generalmente comprendida entre 30 y 55 años.
- Procedencia principalmente latinoamericana y marroquí.
- Participación sostenida en la modalidad semipresencial.
- Motivación vinculada a integración social, empleo y continuidad educativa.

Hombres migrantes

Presentan mayor heterogeneidad de nacionalidades:

- Senegal.

- Mali.
- Marruecos.
- Siria.
- Honduras.
- Colombia.
- Argentina.

Su incorporación suele estar vinculada a la mejora de competencias académicas y laborales.

Alumnado español

El alumnado español aparece más concentrado en Nivel II, mostrando dos perfiles claramente diferenciados:

1. Jóvenes que no finalizaron la ESO.
2. Personas adultas que retoman estudios para lograr la titulación oficial.

7.6. Algunas Implicaciones educativas

Los datos permiten identificar varias necesidades prioritarias:

La comparación muestra que:

- ESPA I concentra la mayor diversidad cultural.
- ESPA II muestra una presencia más estabilizada del alumnado extranjero.
- Los colectivos marroquí, colombiano, venezolano y boliviano aparecen en ambos niveles.

Existe una progresión educativa significativa de alumnado inmigrante hacia niveles superiores. Los datos reflejan una realidad educativa multicultural donde conviven estudiantes con:

- distintos niveles de escolarización;
- diferentes alfabetos y lenguas maternas;
- trayectorias migratorias muy diversas;
- objetivos principalmente laborales e integradores

7.7. Atención a la diversidad cultural

La presencia de más de veinte nacionalidades exige:

- Actuaciones interculturales.
- Materiales adaptados.
- Mediación cultural.

- Programas de acogida educativa.

Posibilidad/necesidad de Refuerzo lingüístico

Especialmente para alumnado de:

- Marruecos.
- Ucrania.
- Rusia.
- África Subsahariana.
- Siria.

Igualdad de oportunidades

La importante presencia femenina migrante hace recomendable:

- Flexibilizar horarios.
- Favorecer la conciliación.
- Mantener itinerarios formativos accesibles.

8. Analisis de materiales para la enseñanza del español

Se ha realizado una revisión del manual institucional y recursos de enseñanza de español para personas procedentes de otros países, a educación permanente. El análisis se ha orientado a valorar su adecuación para alumnado adulto matriculado en ESPA.

La revisión permite identificar recursos útiles para el trabajo lingüístico y comunicativo, pero también la necesidad de contextualizar determinadas situaciones de aprendizaje en las demandas específicas del IPEP JUAN LATINO: comprensión de comunicaciones y materiales académicos, uso de plataformas, tutorías, procedimientos de evaluación, organización del estudio, trámites, orientación y competencia digital.

8.1 Estructura general del material analizado

Asensio Pastor (2023) recuerda que los materiales para la enseñanza del español a personas adultas deben reconocer la diversidad lingüístico-cultural y evitar enfoques que presenten la lengua de acogida como un código aislado de las experiencias sociales del alumnado. La selección de recursos debe facilitar la participación y no reproducir estereotipos culturales o de género.

Los criterios de análisis pueden ser:

- Presencia de textos auténticos y significativos.
- Claridad visual, tamaño de letra, tipografía legible y apoyo icónico.
- Posibilidad de comenzar desde la oralidad y avanzar hacia la escritura.
- Actividades manipulativas y de asociación imagen-palabra.
- Adecuación de instrucciones para alumnado con escasa escolarización.
- Inclusión de situaciones interculturales y de comunicación no verbal.
- Oportunidades de repetición, revisión y autoevaluación.
- Adaptabilidad a ritmos de aprendizaje y condiciones de asistencia diversas.

La propuesta de Sopena Lanzarote (2024) confirma la eficacia de diseñar secuencias contextualizadas en la búsqueda de empleo para aumentar la motivación y favorecer la participación oral. Los materiales audiovisuales pueden resultar particularmente accesibles para alumnado con lectoescritura limitada, siempre que se acompañen de actividades previas, vocabulario seleccionado y apoyo docente.

Dado que el empleo puede condicionar la asistencia y disponibilidad del alumnado, se recomienda que los materiales incorporen tareas autónomas de corta duración, formatos reutilizables y modelos que permitan retomar el aprendizaje tras ausencias justificadas (Asensio Pastor, 2023).

La estructura del material (on line y gratuito) analizado consta de 8 unidades temáticas apoyadas en fotografías y cómics; abundantes lecturas auténticas de extensión variable; guía para el profesorado; trabajo autónomo.

1. Mis primeros días
2. En la escuela
3. Mi casa
4. Mi familia
5. Las compras
6. Por la calle
7. La salud
8. El trabajo

Interculturalidad y Lengua Española

Unidad	Guía del profesorado	Diccionario Visual	Libro del Alumnado	Audio de la unidad	Vídeo de la unidad	Unidad Interactiva
1. Mis primeros días	Q	Q	Q	📎	Q	Q
2. En la escuela	Q	Q	Q	📎	Q	Q
3. Mi casa	Q	Q	Q	📎	Q	Q
4. Mi familia	Q	Q	Q	📎	Q	Q
5. Las compras	Q	Q	Q	📎	Q	Q
6. Por la calle	Q	Q	Q	📎	Q	Q
7. La salud	Q	Q	Q	📎	Q	Q
8. El trabajo	Q	Q	Q	✖	Q	Q

Unidades didácticas del plan educativo Interculturalidad y Lengua española del repositorio CREA

La gran mayoría de estos recursos fueron elaborados por docentes del Instituto a Distancia de Andalucía (IEDA). La Actualización al nuevo modelo de Tareas/Práctica se produjo durante el curso académico 2017/2018.

Respecto al enfoque metodológico, la jefa del Departamento de Desarrollo Curricular y profesora de TIC en el IEDA, Ana Echarri (2019), manifiesta que el material disponible en el repositorio CREA responde a una metodología de trabajo basada en proyectos, siguiendo la consigna de “aprender haciendo”. Esta metodología innovadora se basa en la realización de tareas con distinto grado de dificultad, que pueden ser individuales, globales o colaborativas. Como el resto del material, las tareas didácticas pueden ser empleadas para la evaluación en la enseñanza reglada (son enviadas al profesorado para su corrección y puntuación) o bien como instrumento práctico de autoaprendizaje.

Tipos de lectura y actividades: amplia gama de lecturas (descripciones, diálogos, listados, textos informativos) con actividades de comprensión lectora explícita, debates y producción escrita; tareas contextualizadas y graduadas para fomentar autonomía y autoevaluación

8.2. Corpus de Análisis

Unos de los objetivos principales enunciados al inicio de este trabajo es analizar cómo se aborda el aprendizaje dentro del plan educativo Interculturalidad y Lengua española, dedicado al aprendizaje básico de la lengua española para extranjeros. Es por ello que esta parte del trabajo se centra en el análisis de los materiales que el repositorio CREA (contenidos y recursos educativos de Andalucía) pone a disposición de los docentes para llevar a cabo este plan educativo perteneciente al Servicio de Educación Permanente de la Consejería de Educación y Deportes.

El repositorio CREA pone a disposición de este plan educativo de enseñanza del español para extranjeros los siguientes materiales:

- Libro del alumnado (Manual de uso básico del Español)
- Diccionario visual
- Guía del profesorado
- Audios de las unidades

El manual inicia con presentaciones orales y escritas sencillas, introduciendo el abecedario y estructuras de frase básicas.

En los temas intermedios encontramos textos de aplicación temática (mercado, vivienda, compras) que combinan lectura y creación de textos propios.

La última unidad: ofrece textos de cierta extensión sobre temas profesionales (currículum, contratos, igualdad).

Por último, conviene destacar que no aparecen actividades de búsqueda en el diccionario y tampoco se trabaja la antonimia de forma explícita, ni la derivación de palabras con prefijos o sufijos.

Asimismo, no se incluye el componente lúdico, que podría haber estado presente, con vistas a consolidar el léxico, en forma de adivinanzas, sopas de letras, crucigramas, etc. Del mismo modo, se acusa una carencia en lo que respecta a las combinaciones sintagmáticas, siendo algo más relevantes en la unidad 5 del manual, dedicada a las compras. Estas son tal vez las carencias más llamativas de este manual, al menos en lo que a la enseñanza del léxico se refiere.

La comprensión escrita es mayoritariamente trabajada a través de la lectura de diálogos y de textos. A medida que se estudian las unidades didácticas propuestas, encontramos más cantidad de textos relacionados con la temática de cada unidad.

La expresión escrita es trabajada comúnmente a lo largo de todo el manual para el aprendizaje del léxico, con actividades muy guiadas de recepción y de producción.

La expresión oral y la interacción oral, al igual que la expresión escrita, son utilizadas primordialmente para el aprendizaje y consolidación del léxico que se expone a lo largo de cada una de las unidades didácticas. De hecho, encontramos actividades marcadas con el icono “habla con tu compañero/a” y se establecen interacciones orales a modo juego de rol en contextos situacionales. Asimismo, estas actividades permiten corregir y mejorar la pronunciación y la prosodia.

De la misma manera, se emplean estrategias de ejemplificación, a través de diálogos o de documentos auténticos, como el DNI, solicitudes, realizar el propio currículum vitae tomando de referencia un modelo propuesto, etc.

Los recursos que están a nuestra disposición en la página web CREA del plan Interculturalidad y Lengua Española son el libro del alumnado, también llamado Manual de uso básico del español, el diccionario visual, también llamado Láminas, la guía del profesorado y los audios de la unidad. Las actividades que se integran a lo largo del manual se basan, por un lado, en textos y audios didácticos y pedagógicos cuya finalidad es el aprendizaje del español, y, por otro lado, se basan en los ya mencionados documentos auténticos, como un formulario de matrícula, el curriculum vitae, DNI, pasaporte, documentos sanitarios, documentos de empadronamiento, partes de accidentes de trabajo, etc. Sin duda, la finalidad de todos estos realia consiste en facilitar la inclusión del alumnado inmigrante en la sociedad de acogida.

Del mismo modo, el manual no hace referencia a la realización de actividades complementarias relacionadas con documentos auténticos, ya sea el visionado de alguna película o la lectura de alguna noticia o el acceso a Internet para buscar documentos auténticos.

8.3. Resultados del análisis

Comenzando por el libro del alumnado, se ha de subrayar que este manual, también llamado Manual del uso básico del Español, atendiendo a los descriptores del MCER, se catalogaría en un nivel de competencia A2 para las primeras unidades didácticas, B1 para las últimas unidades didácticas. Sin embargo, es importante poner de relieve que dentro del este plan no se establecen más niveles de competencia para aquellos alumnos que quieran seguir perfeccionando o avanzando en el aprendizaje de la L2 o para aquellos que ya tienen un cierto nivel en la lengua meta y necesiten un nivel de competencia mayor. Asimismo, es destacable que el diccionario visual, también llamado Láminas, se corresponde más bien con un cuaderno de actividades de apoyo al libro del alumno.

Se considera que el libro del alumnado, junto con el diccionario visual, le otorga una gran relevancia al componente léxico. No obstante, lo reseñable es que no se les da la misma relevancia a todas las unidades léxicas por igual, destacando las palabras aisladas muy por encima de las colocaciones, expresiones idiomáticas y de las expresiones institucionalizadas. Normalmente, las palabras son presentadas como un repertorio de palabras asociadas a la temática de la unidad. Por lo tanto, aprender las unidades léxicas por listas de palabras, unidas principalmente a imágenes (fotografías o dibujos), sin hacer referencia a colocaciones o expresiones idiomáticas, puede suponer una dificultad añadida a la hora de la adquisición del léxico y del desarrollo de la competencia comunicativa.

Un aspecto muy favorable de este manual es que contiene un gran número de actividades de consolidación de las unidades léxicas que presenta. Estas actividades también se encuentran en

consonancia con aquellas actividades de activación del léxico receptivo y productivo. Del mismo modo, el manual reúne ejercicios de revisión y de reciclaje del léxico. Muchas de estas actividades se encuentran desprovistas de contexto, otras son trabajadas en contexto lingüístico y minoritariamente están las tareas que cuentan con un contexto lingüístico y situacional.

Por lo que respecta a los recursos didácticos, se ha de decir que la página web del repositorio propone recursos a los que no se puede acceder. Esto es un punto muy a destacar, ya que el programa debería permitir el acceso por considerarse partes fundamentales para el desarrollo de este plan educativo.

Destacable es el hecho de que el manual no ofrezca ningún tipo de recurso para promover la autonomía para el aprendizaje de nuevas unidades léxicas. De hecho, ni siquiera se menciona el uso del diccionario como recurso didáctico, ni para facilitar la comprensión de unidades léxicas que encuentren en los textos ni para la producción de ellos.

También se puede resaltar que no se les da la misma importancia a todos los formatos de unidades léxicas. Seguramente, ello se debe al hecho que anteriormente se ha advertido en el marco teórico a propósito de los prejuicios de analfabetismo que recae sobre este colectivo. Debido a ello, el manual hace hincapié en aprender lo más básico y consolidarlo a través de múltiples actividades que proporcionen a las personas inmigrantes un grado de dominio progresivo de la lengua, a fin de que puedan comunicarse y desenvolverse en el entorno social.

No incluye literatura adaptada lo cual puede suponer una oportunidad perdida para introducir la cultura literaria desde el inicio. Los recursos que propone este plan educativo son mejorables y desde luego, adaptables a la realidad del IPEP, tanto por lo que se refiere a aquellos a los que hemos podido acceder como a los que no. En el manual se han encontrado varias erratas de diversa índole, así como actividades que aparecen descontextualizadas y otras que aparecen contextualizadas lingüísticamente, pero no en contexto situacional,

Por último, es importante destacar que el manual ofrece también indudables aspectos positivos que no podemos dejar de ponderar. Entre sus ventajas sobresale el hecho de abordar los temas más cercanos para una persona inmigrante que llega a nuestro país. Da una gran relevancia al componente léxico y propone gran cantidad de actividades prestando atención a numerosas vertientes de las palabras: pronunciación, ortografía, su conexión con los contenidos gramaticales, etc. El manual prioriza vocabulario y estructuras útiles para la integración social y laboral y, asimismo, el material destaca por la abundancia y variedad de lecturas auténticas, si bien puede presentar retos de comprensión debido a su extensión.

.La metodología de proyectos y centros de interés se muestra especialmente eficaz para motivar al alumno adulto.

La digitalización facilita el acceso y la autoaprendizaje, aunque puede homogeneizar ritmos de clase en recursos colectivos

Matriz de análisis de manuales de español para personas adultas

Criterio	Pregunta de análisis	Hallazgo principal	Implicación para la propuesta
Destinatario	¿Se dirige a personas adultas migrantes?	[Completar]	[Completar]
Necesidades comunicativas	¿Incluye situaciones educativas, administrativas y laborales reales?	[Completar]	[Completar]
Alfabetización	¿Admite distintos niveles de lectoescritura?	[Completar]	[Completar]
Diversidad lingüística	¿Reconoce el plurilingüismo?	[Completar]	[Completar]
Representación	¿Evita estereotipos de género, origen o religión?	[Completar]	[Completar]
Competencia digital	¿Incluye prácticas digitales accesibles?	[Completar]	[Completar]
Evaluación	¿Propone autoevaluación y evaluación formativa?	[Completar]	[Completar]

9. Algunas consideraciones a valorar sobre el análisis estadístico y el análisis de manual

1 El CEPER constituye un entorno educativo caracterizado por una extraordinaria riqueza cultural, con presencia de hasta 26 nacionalidades distintas.

2 El Nivel I actúa como principal mecanismo de acogida educativa para la población migrante adulta, concentrando más de la mitad del alumnado extranjero.

3 La población procedente de Marruecos y América Latina constituye el núcleo principal de alumnado extranjero del centro.

4 Existe una destacada presencia de mujeres migrantes adultas, confirmando la tendencia de feminización de los procesos migratorios descrita por la literatura especializada.

5 La lengua española funciona como herramienta esencial de integración social, acceso al empleo y participación comunitaria.

6 Las variables tiempo, edad y género condicionan significativamente los procesos de aprendizaje y exigen respuestas pedagógicas flexibles y adaptadas.

7 El IPEP Juan Latino no solo proporciona formación académica, sino que actúa como espacio de inclusión, cohesión social e integración intercultural.

10. Líneas de mejora y recomendaciones

1. Fortalecer programas específicos de español para personas extranjeras de origen migrantes adultas.
2. Incrementar las actuaciones de mediación intercultural y acompañamiento educativo.
3. Diseñar medidas específicas de apoyo para mujeres migrantes con responsabilidades familiares.
4. Mantener modelos flexibles de enseñanza compatibles con situaciones laborales precarias.
5. Potenciar acciones que favorezcan la convivencia intercultural entre los distintos grupos nacionales presentes en el centro.
6. Consolidar al IPEP como referencia territorial en educación inclusiva y atención a la diversidad lingüístico-cultural.

El análisis de material de enseñanza conduce a una conclusión central: el IPEP JUAN LATINO no debe depender de un único manual. Es recomendable crear un banco de materiales adaptable, organizado por niveles de lectoescritura, ámbitos de uso y objetivos de comunicación.

La adaptación docente debe contemplar tanto la simplificación lingüística como el mantenimiento de la autenticidad de las tareas. Sopena Lanzarote (2024) plantea que la contextualización real y la oralidad favorecen la motivación del alumnado, mientras que Cabrera Montesdeoca (2012) subraya la importancia de recurrir a textos y objetos cotidianos.

Los datos estadísticos del IPEP Juan Latino muestran una elevada diversidad cultural y lingüística, especialmente en ESPA I, donde conviven más de veinte nacionalidades distintas y una significativa presencia de alumnado procedente de Marruecos, Venezuela, Colombia, Bolivia, Honduras, Perú, Senegal y Ucrania. Esta realidad coincide con las características descritas por Ana Gómez-Pavón Durán, quien señala que las aulas de personas migrantes adultas se caracterizan por la coexistencia de diferentes nacionalidades, culturas, lenguas maternas y trayectorias educativas, lo que exige una respuesta metodológica flexible y adaptada a las necesidades reales del alumnado

La investigación realizada en la Fundación Cepaim señala que las personas migrantes adultas consideran prioritarios los aprendizajes relacionados con:

- La atención sanitaria.
- Los trámites administrativos.
- La búsqueda de empleo.
- El acceso a la vivienda.
- La comprensión de documentación oficial.
- La comunicación cotidiana con la sociedad de acogida

Estas conclusiones resultan especialmente relevantes para el alumnado del CEPER, donde una parte importante de los estudiantes extranjeros se encuentra en procesos de integración social, laboral y administrativa.

Por ello, la programación didáctica de enseñanza del español debería potenciar actividades vinculadas con situaciones reales, tales como:

- Cumplimentación de formularios.
- Interpretación de documentos oficiales.
- Solicitud de citas médicas.
- Elaboración de currículos.
- Entrevistas de trabajo.
- Comunicación con centros educativos y administraciones públicas

Se debe trabajar sobre materiales auténticos y funcionales relacionados con la vida cotidiana de los estudiantes, utilizando documentos reales como:

- Billetes y tiques.
- Formularios administrativos.
- Etiquetas de productos.
- Horarios.
- Carteles.
- Folletos informativos

Estas orientaciones son especialmente adecuadas para el alumnado de ESPA I, donde se concentra el mayor porcentaje de estudiantes extranjeros y donde se detectan mayores necesidades de adaptación lingüística y social

La búsqueda de empleo requiere el dominio de géneros discursivos específicos que raramente se adquieren de forma espontánea. Entre ellos destacan:

- anuncios de empleo,
- currículum vitae,
- carta de presentación,
- formularios laborales,
- entrevistas de trabajo,
- comunicaciones profesionales

Asimismo, el análisis del manual pone de manifiesto que los contenidos laborales más relevantes para este colectivo son:

- interpretación de requisitos,
- conocimientos de contratos,
- comprensión de jornadas laborales.

Elaboración de documentos

- currículum vitae,
- cartas de presentación,
- perfiles profesionales.

Interacción profesional

- llamadas telefónicas,
- solicitud de información,
- entrevistas de selección.

Competencia sociocultural laboral

- normas de cortesía,
- comportamiento profesional,
- uso adecuado de registros lingüísticos

Uso de materiales auténticos

- formularios,
- carteles,
- anuncios,
- contratos,
- recetas médicas,
- documentación administrativa

11 Cuestionario de detección de necesidades (ver anexo)

Se ha elaborado un cuestionario dirigido al alumnado adulto de origen migrante matriculado en ESPA.

Su finalidad es recoger información que los datos administrativos no permiten conocer.

Las dimensiones incluidas son:

- Perfil y situación personal, con tratamiento respetuoso y voluntario de los datos sensibles.
- Trayectoria educativa previa y continuidad o interrupciones de escolarización.
- Lenguas conocidas y uso del español en distintos contextos.
- Comprensión de materiales, consignas, tutorías y comunicaciones del centro.
- Competencia digital: acceso a dispositivo, conectividad, correo electrónico, plataforma educativa y trámites.
- Motivos de matrícula, expectativas académicas y laborales.

- Barreras de acceso, asistencia y permanencia: horario, empleo, cuidados, transporte, documentación, dificultades económicas u otras.
- Necesidades de apoyo percibidas: lingüístico, académico, digital, administrativo, orientador o de mediación.
- Interés y disponibilidad para participar en un taller voluntario.

El cuestionario se encuentra elaborado y preparado para su administración en los próximos días, siempre dentro del marco temporal y de las indicaciones que correspondan al proyecto y al centro.

12. Protocolo de entrevista semiestructurada (ver anexo)

Se ha diseñado un protocolo de entrevista de orientación antropológica, destinado a profundizar en experiencias que no pueden recogerse suficientemente mediante datos de matrícula o cuestionarios cerrados.

Las entrevistas prevén abordar:

- Trayectoria migratoria y educativa.
- Experiencias de escolarización y aprendizaje previas.
- Lenguas y prácticas comunicativas cotidianas.
- Motivos de incorporación a la ESPA.
- Relación con el centro, profesorado, materiales y plataformas digitales.
- Dificultades y apoyos para la asistencia y la permanencia.
- Experiencias de reconocimiento, inclusión, discriminación o barreras institucionales.
- Expectativas de continuidad educativa, empleo y participación social.
- Opinión sobre un posible taller de español funcional y acogida educativa.

Se ha previsto una matriz inicial para el análisis temático de las entrevistas, con categorías deductivas y la posibilidad de incorporar categorías emergentes.

13. Unidad didáctica piloto

Se ha planteado la elaboración de una propuesta de unidad didáctica piloto, entendida como material de innovación y no como intervención ya evaluada.

Título propuesto: *Estudiar y desenvolverse en el IPEP JUAN LATINO: español funcional, herramientas digitales y orientación educativa.*

Elemento	Propuesta
Destinatarios	Alumnado adulto de ESPA que manifieste interés o necesidad de apoyo lingüístico, académico, digital u orientador
Carácter	Voluntario, gratuito, complementario y no evaluable
Duración	Piloto de 5 a 8 sesiones, de 60 minutos
Horario	Fuera del horario lectivo ordinario, conforme a disponibilidad de alumnado, profesorado y organización del centro/en horario lectivo
Enfoque	Comunicativo, funcional, orientado a tareas y adaptado a distintos niveles
Contenidos	Comunicaciones del centro, horarios, tutorías, instrucciones académicas, plataforma digital, correos, formularios, recursos de orientación y planificación del estudio
Metodología	Andamiaje visual, documentos auténticos, modelado, práctica guiada, aprendizaje cooperativo y mediación lingüística
Evaluación	Diagnóstico inicial y final voluntario, autoevaluación, rúbrica de tareas, registro de asistencia y satisfacción
Producto final	Dossier o portfolio personal de continuidad educativa

La propuesta no pretende sustituir la oferta específica de interculturalidad y lengua española de los IPEP JUAN LATINO JUAN LATINO y SEPER. Se plantea como un módulo contextualizado en el IPEP JUAN LATINO, cuya implantación deberá valorarse a partir de la detección de necesidades, la demanda del alumnado, los recursos disponibles y las autorizaciones organizativas que procedan. Este proyecto debe servir de **punto** entre el modelo del CEPER (asistencial/idiomático) y el del IPEP (académico/titulación).

14 Incidencia en la coordinación

Durante el período de ejecución se produjo la jubilación inesperada por cuestiones de salud, tras cuatro meses de baja, de la persona coordinadora inicial del proyecto, vinculada al Instituto de Migraciones de la Universidad de Granada y responsable principal de la fase de trabajo de campo antropológico. Esta circunstancia sobrevenida afectó a la planificación prevista y, en particular, impidió completar en el calendario inicialmente establecido la administración del cuestionario y la realización de entrevistas semiestructuradas.

Debido a ese imprevisto en el proyecto (perfil especialista en el diseño antropológico del proyecto) durante la segunda anualidad, el calendario de entrevistas cualitativas programado inicialmente sufrió una alteración insalvable. Ante la imposibilidad técnica de desarrollar la totalidad de la fase de campo antropológica bajo los plazos administrativos previstos, el equipo optó por priorizar el resto de los objetivos instrumentales y metodológicos. De este modo, los objetivos vinculados a dicha fase cualitativa se han cubierto parcialmente mediante [mencionar aquí otra herramienta que hayáis usado, ej: cuestionarios, análisis documental, observaciones en el aula], garantizando la solidez científica global del proyecto dentro de su marco temporal formal."

Pese a esta incidencia, el equipo ha mantenido la finalidad del proyecto y ha desarrollado productos sustantivos: análisis estadístico descriptivo, revisión bibliográfica y documental, análisis de materiales, cuestionario, protocolo de entrevista, matriz de análisis y propuesta de unidad didáctica.

La fase de recogida directa de información queda pendiente de la reorganización de responsabilidades y de las instrucciones que, en su caso, establezca el órgano gestor. Si se autoriza la continuidad o reprogramación, el cuestionario y las entrevistas permitirán ampliar y contrastar los resultados disponibles. Si no se autoriza, los instrumentos podrán utilizarse en actuaciones posteriores del centro, sin presentarlos como resultados ejecutados dentro del proyecto finalizado.

15. Valoración del grado de consecución

Objetivo	Grado de consecución	Evidencias	Valoración
Describir perfil por nacionalidad, género y nivel	Alcanzado	Tablas y gráficos de matrícula	Se ha obtenido una caracterización descriptiva inicial

Identificar tendencias de composición del alumnado	Alcanzado	Análisis de presencia mayoritaria de nacionalidad marroquí en ambos niveles	Resultado útil para orientar la detección de necesidades
Revisar marco teórico especializado	Alcanzado	Marco teórico y bibliografía	Fundamenta el diseño metodológico y didáctico
Analizar manuales y materiales	Alcanzado/en desarrollo	Matriz de análisis	Permite identificar adaptaciones necesarias al contexto IPEP JUAN LATINO
Elaborar cuestionario	Alcanzado	Cuestionario completo	Pendiente de administración
Elaborar protocolo de entrevista	Alcanzado	Guion, protocolo ético y matriz de categorías	Pendiente de realización de entrevistas
Aplicar cuestionario	Pendiente	Instrumento preparado	Afectado por cambio de coordinación y calendario
Realizar entrevistas	Pendiente	Protocolo preparado	Afectado por jubilación de la coordinación inicial
Diseñar propuesta didáctica	Alcanzado	Unidad didáctica piloto	Pendiente de posible pilotaje
Formular propuesta de apoyo	Alcanzado parcialmente	Diseño de taller y criterios de viabilidad	Requiere contraste con necesidades reales y decisión organizativa

16. Conclusiones

1. El análisis de matrícula ha permitido disponer de una primera caracterización del alumnado de ESPA por nacionalidad, género y nivel.
2. Los datos estadísticos obtenidos por nacionalidad y género en nuestro centro demuestran una presencia significativa de alumnado inmigrante matriculado en las enseñanzas regladas del IPEP. El análisis teórico aportado por el Instituto de Migraciones (UGR) evidencia que la falta de un soporte lingüístico específico en las enseñanzas secundarias y postobligatorias de adultos opera

como una barrera invisible para el éxito escolar. Así, la principal conclusión de este estudio es la necesidad urgente de replantear los mapas de oferta formativa, evidenciando que el alumnado que promociona desde los CEPER o que accede directamente al IPEP requiere un andamiaje idiomático de nivel académico que actualmente no está contemplado en la normativa de los Institutos Provinciales."

3. La nacionalidad marroquí aparece como la categoría nacional más numerosa tanto en primero como en segundo de ESPA. Este dato justifica profundizar en las condiciones de acceso, permanencia y aprendizaje del alumnado, sin atribuirle automáticamente una necesidad lingüística homogénea.
4. Los datos administrativos son útiles para describir perfiles generales, pero no permiten conocer por sí solos trayectorias educativas, competencia comunicativa en español, necesidades digitales, barreras de asistencia, expectativas o demanda de apoyo.
5. El marco teórico, la revisión de materiales y las publicaciones especializadas utilizadas han permitido fundamentar una aproximación no deficitista, contextualizada e intercultural al alumnado de origen migrante.
6. El proyecto ha producido instrumentos de investigación y materiales de innovación relevantes: cuestionario, protocolo de entrevista, matriz de análisis y unidad didáctica piloto.
7. Los instrumentos de las entrevistas antropológicas, ya diseñados y validados en la primera fase del proyecto, constituyen un activo de gran valor pedagógico para este equipo. Por ello, se establece como línea de continuidad preferente la realización de estas entrevistas a lo largo del presente curso escolar. Las conclusiones derivadas de esta fase cualitativa ampliada se explotarán de forma independiente y serán objeto de difusión en futuras publicaciones científicas y de divulgación educativa vinculadas al grupo de trabajo
8. La jubilación de la coordinación inicial afectó al calendario del trabajo de campo e impidió completar la aplicación del cuestionario y las entrevistas.
9. La evidencia disponible no permite afirmar todavía que deba implantarse una enseñanza específica de español en el IPEP JUAN LATINO. Sí permite sostener que es pertinente realizar una detección rigurosa de necesidades y valorar medidas de apoyo lingüístico-funcional, digital, académico y orientador.

10. Un resultado sensible de este proyecto bienal es la utilidad de una respuesta educativa real para el IPEP: posible programación de una Unidad Didáctica experimental concebida para el formato de taller voluntario extraescolar. Esta unidad debería diseñarse específicamente teniendo en cuenta las necesidades y las tipologías de error normativo e interferencia lingüística más comunes detectadas en el alumnado (especial, aunque no únicamente arabófono) de la ESPA. Este material podría constituir una aportación de enorme valor y transferibilidad para la red de centros de Educación Permanente de la comunidad autónoma, demostrando que la flexibilización de espacios y tiempos (formato extraescolar) es una vía eficaz para garantizar la equidad educativa."
11. La opción más adecuada pudiera ser un taller voluntario y no evaluable de español funcional, acogida educativa y competencia digital, una coordinación con entre IPEP JUAN LATINO JUAN LATINO/y Ceper-Seper o una combinación de medidas. La decisión debe basarse en los resultados del cuestionario, las entrevistas, la demanda efectiva, los recursos disponibles y las autorizaciones pertinentes.

17. Propuesta de continuidad

Una vez cerrado el marco temporal y metodológico de este proyecto con la obtención de la radiografía estadística y el diseño validado de las herramientas cualitativas, el equipo docente iniciará de forma autónoma la explotación de campo del cuestionario y el protocolo de entrevista. Los datos extraídos de dicha aplicación inmediata se unificarán con el marco estadístico actual para conformar la base de futuras publicaciones y artículos de divulgación científica en el ámbito de la Educación Permanente

Se propone, condicionado a las indicaciones del órgano gestor y a la organización del centro:

1. Administrar el cuestionario de detección de necesidades al alumnado que participe voluntariamente.
2. Realizar entrevistas semiestructuradas con una muestra diversa de alumnado, preservando la confidencialidad y el consentimiento informado.
3. Analizar los resultados mediante triangulación de datos administrativos, cuestionarios, entrevistas y revisión de materiales.
4. Elaboración de una matriz inicial de categorías para el análisis temático de futuras entrevistas.

5. Diseño de una unidad didáctica piloto de acogida lingüística, orientación educativa y competencia digital
6. Determinar si existe demanda suficiente y necesidad real de apoyo lingüístico, académico, digital u orientador.
7. Pilotar, si procede, el taller voluntario de español funcional, acogida educativa y competencia digital.
8. Evaluar el pilotaje mediante asistencia, satisfacción, autoevaluación y logro de tareas funcionales.
9. Establecer mecanismos de coordinación con IPEP JUAN LATINO JUAN LATINO/SEPER u otros recursos de educación permanente cuando la respuesta más adecuada exceda las posibilidades organizativas del IPEP JUAN LATINO.
10. Difundir los resultados y materiales en el Claustro, los órganos de coordinación docente y, cuando proceda, en espacios de formación o publicaciones especializadas.

18. Bibliografía

Asensio Pastor, M. I. (2023). La enseñanza-aprendizaje del español a migrantes adultos ante el reto de la diversidad lingüístico-cultural [Artículo]. Universidad de Almería.

Cabrera Montesdeoca, C. D. (2012). La alfabetización de inmigrantes adultos en ELE: Una experiencia en las clases de español para grafos [Trabajo fin de máster, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Repositorio REDINED.

<http://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/103802>

Castilla Segura, J. (2017). Las ATAL (Aulas Temporales de Adaptación Lingüística) Una experiencia andaluza de incorporación del “alumnado inmigrante” considerado de “origen extranjero. Universidad de Granada

Castilla Segura, J. (2018a). Las ATAL (Aulas Temporales de Adaptación Lingüística) y la diversidad cultural en la escuela. Problematizando naturalizaciones discursivas. *Gazeta de Antropología*, 34(1).

Castilla Segura, J. (2018b). Claroscuros en la relación entre inmigración y enseñanza de la lengua a escolares de nacionalidad extranjera en Andalucía. En R. M. Rodríguez Izquierdo, I. González Falcón,

y C. Goenechea Permisán (Eds.), Trayectorias de las aulas especiales: Los dispositivos de atención educativa al alumnado de origen extranjero a examen (pp. 265-292). Bellaterra.

Consejo de Europa. (2022). Literacy and second language learning for the linguistic integration of adult migrants: LASLLIAM reference guide. Council of Europe Publishing.

Council of Europe. (2020). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. Council of Europe Publishing.

Echarri, A. (12 de diciembre de 2019). Conoce CREA: Contenidos y Recursos Educativos de Andalucía. Consejería de Educación y Deporte. Revista Andalucía Educativa. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/revista-andalucia-educativa/contenidos/-/contenidos/detalle/conoce-crea-contenidos-y-recursos-educativos-de-andalucia-1xee5ym0rvynm>

Gómez-Pavón Durán, A. (2019). Análisis de necesidades y planificación del curso en un grupo de estudiantes migrantes adultos. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, 13(26), 127-136.

Instituto Cervantes. (s. f.). Español como nueva lengua: Orientaciones curriculares para el profesorado de español con inmigrantes. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/default.htm

Junta de Andalucía. (2020). Modalidades: Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/web/educacion-permanente/eso/modalidades>

Junta de Andalucía. (2025). Qué es la educación permanente. Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/web/educacion-permanente>

Molina, M. (s. f.). Alfabetización de personas adultas extranjeras. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/didactica_inmigrantes/molina01.htm

Richards, J. C. (2001). Curriculum development in language teaching. Cambridge University Press.

Sopeña Lanzarote, M. (2024). Reflexiones sobre la enseñanza de ELE a adultos inmigrantes solicitantes de asilo: Análisis de necesidades en las aulas de Cruz Roja y propuesta de unidad didáctica

para neolectores [Trabajo fin de máster, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional de la Universidad de Zaragoza (Zaguan).