

Colección Educación y Comunidad, 2

Carta a quien tiene que enseñar a personas adultas y jóvenes

Con glosario y autores de referencia

Xavier Aranda, Beatriu Boneu, Mònica Díaz,
Marta Ferrer, Rosa M. Falgàs, Alfons Formariz (coord.),
Victòria dels Àngels Garcia (relat.), Marta Martínez,
Josep Masdeu, Natàlia Núñez, Isis Sainz y Victoria Rodriguez

Con la colaboración de Eva M. Bayarri, Emma Guasch,
Elisabet Moreras y Carme Vila

Primera edición: abril 2012

Colección: Educación y Comunidad, 2

Edición: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona
Sección Educación y Comunidad
Pg. Vall d'Hebron, 171 (Campus de Mundet) - 08035 Barcelona
Tel. (+34) 934 035 175; ice@ub.edu

Esta obra está sometida a la licencia Creative Commons 3.0 de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada.

Se puede consultar la licencia completa en:

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/deed.es_ES



Formariz, A. (coord.) *Carta a quien tiene que enseñar a personas adultas y jóvenes Con glosario y autores de referencia*. Barcelona, Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació), 2012.

Documento electrónico [Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/24804>].

URI: <http://hdl.handle.net/2445/24804>

Depósito Legal: B-16967-2012

Índice

La Carta	5
Aprendemos a cualquier edad	5
Las personas adultas adquirimos y aumentamos habilidades y competencias, aunque vayamos perdiendo algunas	5
Somos biología, cultura, relación y aprendizaje	6
Aprendemos como personas adultas, no como niños	6
Aprendemos a partir de lo que ya sabemos	6
Necesitamos y podemos aprender durante toda la vida	7
Las personas adultas decidimos qué y cómo queremos aprender	7
Aprendemos superando los estereotipos negativos	8
No nos gusta perder el tiempo	9
El aprendizaje adulto parte de la diversidad y tiene que fomentar la ciudadanía	10
Postdata	11
<i>Sobre la alfabetización de las personas adultas.....</i>	<i>11</i>
<i>El aprendizaje de la lengua con personas de origen extranjero</i>	<i>12</i>
Glosario	14
Algunos autores de referencia.....	24
Reseña profesional de los participantes en el grupo de trabajo	42
Hoja de ruta y agradecimientos.....	46

Queridos compañeros y compañeras,

Queremos compartir con vosotras nuestra experiencia de enseñanza/aprendizaje con los colectivos jóvenes y adultos.

Muchos de nosotros hemos llegado a la formación de personas adultas sin ninguna preparación previa en el aprendizaje adulto. Conocemos las materias a impartir, algunas hemos hecho magisterio o el CAP, algunos estamos más o menos preparados para educar a niños o adolescentes pero, en general, nadie nos ha hablado de la manera como aprenden las personas jóvenes y adultas, de sus necesidades, de la importancia de su experiencia obtenida a lo largo de la vida, de sus motivaciones, a menudo de su ilusión para aprender, del miedo al fracaso, etc. Muchos de nosotros no conocíamos las aportaciones de los pedagogos y psicólogos sobre las etapas de la edad adulta y las metodologías más adecuadas y experimentadas en el aprendizaje adulto.

Después, como vosotros, hicimos cursos y talleres. Asistimos a seminarios, adquirimos experiencia y nos dimos cuenta que no siempre habíamos enfocado correctamente el aprendizaje en el aula. Por todo esto, pero fundamentalmente por la carencia de preparación previa que casi todos nosotros hemos recibido y que, posiblemente, nuestros alumnos han sufrido en consecuencia, os queremos comunicar una serie de reflexiones que seguramente compartiréis o que quizá os gustaría matizar. Nos dirigimos a quienes hace poco que habéis empezado a ejercer profesionalmente en este amplio campo del aprendizaje adulto (haciendo cursos o talleres, enseñando una segunda lengua, en escuelas de adultos o en centros de formación ocupacional, en espacios educativos varios o en academias, contratados o voluntarios). Pero también nos dirigimos a las que hace tiempo que os dedicáis a la enseñanza con personas adultas. No esperéis recomendaciones didácticas concretas a los retos cotidianos que tenemos: estamos trabajando en ello, pero no creemos que sea el objetivo de una carta. Sólo son algunas ideas y enfoques generales que pueden ayudarnos a encontrar las soluciones concretas. Esta carta habrá sido útil si a todos y todas nos sirve para reafirmar o repensar alguna de nuestras prácticas.

Los que hemos escrito esta carta y todas las que enseñamos también somos personas jóvenes o adultas. Por eso encontraréis que a menudo hablamos en primera persona, porque la mayor parte de las consideraciones valen para nuestros alumnos, pero son válidas también para nosotros.

Buen trabajo y un abrazo

La Carta

Aprendemos a cualquier edad

La edad adulta es una etapa dinámica de la vida. Es diferente para cada persona en función de su situación profesional o de las circunstancias que la envuelven, de los momentos críticos que ha pasado, de su cultura, las expectativas, los hábitos, la situación socioeconómica, el género, la formación previa, etc., que acabarán definiendo una relación específica de cada individuo con el mundo y consigo mismo, y un camino propio hacia el aprendizaje. Del mismo modo que en la niñez y en la adolescencia, en la edad adulta también hay una manera propia de enfrentarse al aprendizaje y a la adquisición de nuevos conocimientos. Los cambios constantes en la vida de las personas y de las sociedades obligan a adaptarse a las nuevas situaciones y, por lo tanto, a un aprendizaje permanente. Esto es lo que ha hecho la humanidad desde los inicios de su historia: aprender durante toda la vida.

Las personas adultas adquirimos y aumentamos habilidades y competencias, aunque vayamos perdiendo algunas

En la edad adulta se produce un declive progresivo físico y fisiológico, pero también aumenta de forma paralela la experiencia acumulada. Este proceso significa una reorganización de la inteligencia, de la memoria y de las habilidades intelectuales. Se adquieren nuevas competencias en detrimento de otras. Se incrementa el uso de lo que se denomina [inteligencia cristalizada](#) —conjunto de capacidades que van “cristalizando” con la experiencia de la vida— con el apoyo de la inteligencia práctica y la inteligencia cultural que, a su vez, también van desarrollándose. Disminuye, en cambio, el uso de la inteligencia fluida —la que está más relacionada con la fisiología madurativa del cerebro—, más activa en la niñez y la adolescencia. Dicho de otro modo, mientras se incrementan las capacidades relacionadas con los aprendizajes que nos ha ido aportando la vida cotidiana, disminuyen aquellas que tienen más relación con los procesos biológicos de maduración mental.

En la educación y formación adulta será metodológicamente fundamental partir de los aprendizajes consolidados por la experiencia —y del lenguaje que se ha ido conformando a través de ella— para establecer los puentes de acceso a los nuevos conocimientos.

Somos biología, cultura, relación y aprendizaje

Aquello que incide en el desarrollo cognitivo de las personas es muy diverso. Es importante la evolución que se produce en las diferentes edades de las personas. Pero son igualmente importantes los **cambios socio-históricos colectivos** (migraciones, innovaciones tecnológicas revolucionarias, crisis profundas de la sociedad, guerras), y los **cambios propios** personales (vida en pareja, paro, divorcio, nacimiento de un hijo, emigración, muerte de una persona querida), que a su vez condicionan el proceso evolutivo de la persona. La diversidad siempre presente en la formación de personas adultas y los diferentes ritmos de aprendizaje no se tienen que considerar como un inconveniente u obstáculo insalvable, sino como una oportunidad para fomentar el aprendizaje colaborativo.

Aprendemos como personas adultas, no como niños

Cualquier docente sabe perfectamente que, además de las singularidades personales, los colectivos tienen **características específicas** que requerirán una respuesta formativa adecuada. Las personas adultas tienen unas habilidades propias para aprender, conversar con argumentos, participar y relacionarse. Tienen por edad, a diferencia de los niños y adolescentes, muchos más conocimientos compartidos, aunque en algunos casos no hayan logrado determinados conocimientos académicos. En la formación en competencias básicas, hay el riesgo que los educadores se confundan y traten a la persona adulta como a “un niño grande” por el hecho de no haber adquirido algunos conocimientos en determinadas etapas de la infancia o la adolescencia. Tal es el caso del uso, por ejemplo, de materiales didácticos infantiles sin una consecuente adaptación en función de las características adultas.

Aprendemos a partir de lo que ya sabemos

Las personas adultas tenemos la ventaja de poder iniciar un proceso de aprendizaje partiendo de la **experiencia personal**, mientras que los niños y adolescentes están empezando a nutrir esta experiencia a partir de un proceso vital incipiente. Por lo tanto, si con los niños se insiste que el aprendizaje tiene que intentar partir de tareas reales, próximas y significativas, este principio tiene todavía más sentido e importancia con las personas jóvenes y adultas. Si es necesario hay que modificar los contenidos y conocimientos descontextualizados. Hay que evitar, tanto como sea

posible, los modelos basados en los vicios y rutinas de las estructuras escolares sobre todo en los aprendizajes de las competencias básicas, y aplicar estrategias de aprendizaje específicas para jóvenes y personas adultas que estimulen el gusto por aprender y desarrollen la autonomía en la búsqueda de información y su análisis crítico.

Necesitamos y podemos aprender durante toda la vida

Durante toda nuestra vida necesitamos aprender de forma organizada por razones muy diversas. Esta necesidad es la que marca las expectativas de las jóvenes y adultos. Para unos quizás sólo es la necesidad de recuperar los estudios inacabados o estudiar para aumentar sus competencias. Otras personas pueden tener interés por explorar nuevos conocimientos, aptitudes y habilidades artísticas, técnicas o científicas más allá de lo que piden las necesidades de la vida cotidiana.

Son **muchas y muy diversas las motivaciones** que nos mueven y nos acercan a la experiencia de aprender en la edad adulta —curiosidad, interés, influencias externas, contexto, etc.— condicionando nuestra decisión inicial ante el aprendizaje. Pero, sean las que sean, será necesario que veamos satisfechas nuestras expectativas como aprendices para persistir, mantenernos vinculados y poder culminar con éxito nuestro proceso educativo.

Además, el cambio acelerado de las competencias, las [mutaciones constantes de la era digital](#), la complejidad creciente de la sociedad, la flexibilidad y la movilidad laboral, la ilusión por disfrutar de los conocimientos que nos ofrece el mundo y la sociedad, la búsqueda del equilibrio en el desarrollo personal y la conveniencia de conseguir empatía con las personas y todo aquello que nos rodea, hacen necesaria una formación a lo largo de toda la vida, tanto si durante la adolescencia y la juventud se han logrado las titulaciones básicas o superiores, como si no se han conseguido.

Las personas adultas decidimos qué y cómo queremos aprender

En la enseñanza/aprendizaje de personas adultas no se trata de atender de forma exclusiva las necesidades y los contenidos determinados previamente por la organización o institución educativa, sino de revisar estas necesidades con la participa-

ción de las personas adultas interesadas, de preparar para el presente y el futuro y estimular las habilidades para aprender a aprender. Por lo tanto, los educadores y educadoras tienen que ser flexibles y los aprendices tienen que poder incidir en los contenidos y en el proceso educativo, y participar activamente en la definición del modelo educativo que consideren válido o adecuado.

En todos los aprendizajes será importante no sólo los conocimientos, sino el desarrollo de las estrategias cognitivas, emocionales y sociales que faciliten continuar aprendiendo y desarrollen la participación y la convivencia. Un aprendizaje en positivo, entre iguales, favorece el [apoderamiento](#) de todas las personas participantes en el proceso. Todos aprendemos de todos.

Las personas adultas tenemos que [gestionar democráticamente nuestro aprendizaje](#). Esto implica la participación a todos los niveles, como ejercicio de democracia participativa y crítica. Hay que considerar a las jóvenes y a las personas adultas como interlocutores válidos. Es necesaria una organización del aprendizaje cuanto más democrática mejor, a partir de la voz de todas las personas implicadas y de la validez de sus aportaciones, favoreciendo canales de participación fluidos y efectivos.

Aprendemos superando los estereotipos negativos

Un objetivo de la educación y formación en la edad adulta consiste en la superación de las barreras que la sociedad, a veces los propios enseñantes y a menudo los mismos aprendices hemos puesto al desarrollo cognitivo. Quién piense, en tercera o en primera persona, que las personas adultas ya sea por la edad, el género, la procedencia, la carencia de conocimientos académicos básicos, o cualquier otro etiquetado social o individualmente asumido como peyorativo, [no pueden lograr determinados aprendizajes](#), conseguirán una [profecía autocumplida](#). En todo caso, los hitos y los límites los tienen que poner los mismos aprendices. Se tiene que enseñar en positivo, alentando y valorando los avances, con respeto, paciencia cuando sea necesaria, buen humor y profesionalidad.

Una de las variables clave de la motivación de las personas se basa en las experiencias de éxito vividas. Es probable que en el aula nos encontremos con personas que han ido acumulando experiencias negativas hacia el aprendizaje (fracaso escolar, abandono, absentismo, expulsión, etc.). Tenemos que usar una **pedagogía orienta-**

da al éxito para inducirlos a la autoconciencia que sus saberes y capacidades adquiridos a través de la práctica laboral o cotidiana son “conocimiento auténtico”. Es importante reconocer sus aciertos como aprendices, valorar su saber hacer y sus adelantos fruto de sus esfuerzos, implicación y dedicación, para dar seguridad, confianza y autoestima. Como dice Cuomo, “Reconocer el saber hacer es poner las bases para el nacimiento de las motivaciones y el deseo de aprender”.

Es importante que este reconocimiento del éxito se haga por parte del educador/docente por “la autoridad reconocida” que tiene, pero también es importante que exista un reconocimiento del éxito por parte del grupo, los compañeros que han vivido con él el mismo proceso de aprendizaje y que conocen y valoran los esfuerzos que se requieren para llegar a este éxito. Es decir, hay que tener en cuenta los procesos que ayudarán al autoreconocimiento de los propios éxitos educativos, condición indispensable para conseguir aprendices conscientes y autónomos.

No nos gusta perder el tiempo

Las personas adultas, cuando decidimos iniciar un proceso de aprendizaje, **queremos aprender**. Pero si las actividades que se les o se nos proponen son infantiles, la participación impedida y/o limitada, las metodologías obsoletas, los contenidos sin conexión con la vida cotidiana o las expectativas frustradas, la reacción puede ser el abandono o el desvío de la atención exclusivamente hacia las relaciones personales al margen del aprendizaje. No hay duda que la creación de relaciones personales estimulantes entre los participantes en el espacio educativo es un hecho positivo para el aprendizaje, pero cuando aparentemente son el objetivo casi exclusivo y queda en segundo término la finalidad inicial de aprendizaje, hay que hacer una reflexión sobre el proceso que se ha seguido, priorizar las necesidades educativas y encontrar soluciones a través del diálogo con los mismos participantes.

Sin embargo, teniendo en cuenta que quién se acerca a la formación puede tener motivaciones muy diversas, es respetable que algunas personas adultas busquen más o menos explícitamente un círculo de relación (podríamos encontrar ejemplos desde la formación básica a los másters empresariales). En todo caso, y en función de los objetivos generales del proyecto educativo, el papel de los profesionales de la educación, facilitadores del aprendizaje, es abrir las perspectivas del grupo a la posibilidad de aprender cosas nuevas y conocer nuevas realidades.

El aprendizaje adulto parte de la diversidad y tiene que fomentar la ciudadanía

Hay que tener presente que en la decisión que hace el adulto o el joven de reincorporarse a un proceso de aprendizaje intervienen componentes sociales e individuales. Toda sociedad necesita que sus ciudadanos estén en condiciones de ejercer su solidaridad comunitaria produciendo, gestionando y disfrutando de los bienes económicos, culturales y sociales de la propia comunidad, sin olvidar la necesidad que tiene el ser humano de conseguir su equilibrio y armonía personal y con el entorno. Sea cual sea el interés educativo explicitado por la joven o el adulto hay que posibilitar una educación que considere a la persona y al ciudadano como un todo, evitando que la vida ciudadana se convierta en la coexistencia de millones de seres viviendo juntos en soledad.

El objetivo final del aprendizaje adulto será dar herramientas para que los participantes puedan desarrollarse mejor como personas en una sociedad compleja: disfrutar de las posibilidades que les ofrece la sociedad y aportar sus conocimientos, sus habilidades y sus competencias. Las sociedades siempre han sido diversas, formadas por mujeres y hombres, mayores y jóvenes, de profesiones varias, varias competencias, varias mentalidades. Como reflejo de esta sociedad plural las aulas de personas adultas siempre han disfrutado de una gran diversidad. Conseguir un clima de confianza, de empatía, de ayuda mutua, de solución de las dificultades a través del diálogo, de reconocimiento de la argumentación como forma de crear criterio y de llegar a acuerdos, ayudará a incrementar ciudadanos y ciudadanas conscientes. Tener opciones de participación real en el desarrollo del proceso de enseñanza / aprendizaje, como se ha dicho, es fomentar la participación como forma natural de comportamiento de la persona adulta.

Cuando los centros o los espacios educativos participan, además, como **agentes activos en la construcción de la comunidad**, y se insertan en las redes locales y culturales, aportando ideas, cediendo los locales cuando haga falta o difundiendo y alentando las actividades del entorno, están haciendo una tarea educativa muy importante, enseñar a participar en la sociedad común, ya que a participar se aprende participando. La ciudadanía activa es una vivencia tanto como un aprendizaje teórico.

Postdata

Sobre la alfabetización de las personas adultas

Es una de las tareas con más retos para los profesores y profesoras de personas adultas por varios motivos. Al tener como objetivo que las personas jóvenes y adultas aprendan a leer y escribir —el mismo objetivo del aprendizaje de la lectoescritura en primaria—, podemos llegar a pensar que la metodología y la didáctica tienen que ser las mismas que en la infancia. Pero los métodos infantiles han demostrado no estar adaptados a la edad adulta, no son útiles. El método de las «[palabras generadoras](#)» de Paulo Freire desde un enfoque de la transformación de la sociedad y de la persona ha demostrado, en cambio, su operatividad y eficacia. El problema es que sin un conocimiento profundo de sus fundamentos pedagógicos este método puede transformarse en una rutina técnica, poco eficaz también en este caso, para el aprendizaje de la lectoescritura en la edad adulta.

Otro reto es que las personas adultas analfabetas suelen haber intentado aprender a leer y escribir más de una vez a lo largo de su vida, posiblemente con métodos infantiles diversos o a través de procesos de autoformación. Como consecuencia, en las clases de alfabetización suele haber bastantes diferencias entre unos alumnos y otros. El trabajo en grupos interactivos, la atención personalizada y la adecuación de unos materiales específicos y flexibles, ponen a prueba la profesionalidad de los educadores.

En las clases de alfabetización, a menudo, se encuentran los niveles más bajos de autoestima en relación con el aprendizaje. Es donde fácilmente se puede caer en la tentación de confundir dificultades de aprendizaje con imposibilidad de aprendizaje, facilitando la profecía autocumplida a la que hemos hecho referencia anteriormente.

Finalmente, la presencia de personas inmigradas, analfabetas en sus propias lenguas y/o en las nuestras, supone un reto más al proceso alfabetizador. Las palabras generadoras y las palabras directamente generadas tendrán que ir acompañadas de la correspondiente fotografía o dibujo que las identifique, tendrán que estar mucho más vinculadas a la vida cotidiana inmediata y, siempre que se pueda, especialmente al comienzo, habrá que evitar los diptongos, intentar que los verbos estén en presente, y no insistir en los errores de escritura causados por una dificultad de discriminación auditiva entre lenguas (por ejemplo la “s” sorda y sonora pa-

ra las personas que tienen como primera lengua el castellano, o la confusión /e/ e /i/, /o/ y /u/, /p/ y /b/, etc., entre personas de otras lenguas).

Hace falta no confundir aprendizaje de la lectoescritura con aprendizaje de la lengua oral. A menudo nos encontramos que las personas inmigradas no alfabetizadas, precisamente por sus dificultades lectoescritoras y su desarrollada cultura oral, hablan con cierta facilidad una o las dos lenguas del país. La alfabetización de personas extranjeras inmigradas, por todo esto, puede significar un grado más de incentivación creativa para los educadores.

El aprendizaje de la lengua con personas de origen extranjero

Hace años que una de las acciones educativas que estamos desarrollando es la enseñanza de nuestras lenguas vehiculares a las personas extranjeras recién llegadas o que hace poco que han llegado. Hoy ya no es una novedad, es una demanda constante en nuestros espacios educativos. En los niveles iniciales, los programas acostumbran a estar organizados para poder interactuar ante situaciones cotidianas, con un [enfoque comunicativo](#) y fundamentalmente oral. Los grupos clase acostumbran a ser muy heterogéneos, especialmente por la diferente formación académica previa de los alumnos. Es normal que personas universitarias participen en la misma aula con personas con dificultades lectoescritoras. Si el aprendizaje tiene como objetivo la adquisición de la lengua oral, las diferencias académicas no tendrían que tener más relevancia, pero el hecho que la preparación del profesorado sea académica, los materiales estén realizados por personas con hábitos académicos y los alumnos con facilidad lectoescritora nos pidan el soporte escrito, hace que el riesgo de abandono de los alumnos con déficits académicos sea grande, ya que no se encuentran cómodos con ejercicios y explicaciones escritas que no pueden seguir.

Para evitarlo, hay que insistir en el aprendizaje oral, en el trabajo por grupos formados por alumnos con diferentes competencias, en actividades y simulaciones centradas en el lenguaje oral y con materiales visuales y, todo ello, pautado con dificultades crecientes que se puedan adaptar a los diferentes ritmos de adquisición de la lengua. Hay algunos recursos de aprendizaje oral de la lengua para personas poco o nada alfabetizadas, que nos pueden abrir nuevas perspectivas.

Normalmente, nuestros estudiantes jóvenes y adultos recientemente inmigrados se conforman con un conocimiento limitado y utilitario de la lengua. Este hecho ha

favorecido estructuras organizativas y mentalidades educadoras que aceptan esta tendencia como normal. En la medida que estamos formando personas para que puedan participar como ciudadanos de pleno derecho en nuestra sociedad, un conocimiento limitado de la lengua los lleva a ser ciudadanos de segunda. Por eso, siguiendo los enfoques de la pedagogía del éxito, tenemos que hacer que los niveles organizativos tengan continuidad y faciliten y alienten el paso desde los niveles más iniciales a los siguientes. Tenemos que rechazar, por tanto, una mentalidad que se conforme con este aprendizaje utilitario y rudimentario de la lengua y acepte la situación actual como la única posible, limitando a la práctica, por omisión, el progreso potencial.

Glosario

La inteligencia en la edad adulta

El estudio del desarrollo de las capacidades intelectuales en la edad adulta se ha llevado a cabo desde perspectivas muy diferentes. Durante mucho tiempo han predominado los estudios centrados en la pérdida de las capacidades intelectuales a partir de la adolescencia. Desde hace unos cuantos años se ha ido ampliando la perspectiva. Ahora la clave no suele estar tanto en estudiar si la inteligencia va menguando o no, sino en averiguar cuáles son las competencias que con mayor facilidad aumentan con la edad y cuáles las que pueden disminuir.

Cada vez es más grande el interés desde diferentes ámbitos de investigación sobre la inteligencia y sus características. A continuación recogemos un par de dicotomías referidas a este tema que pueden ser útiles para la educación de personas adultas.

Inteligencia fluida e inteligencia cristalizada

En la inteligencia influyen factores hereditarios y factores ligados a la experiencia y al aprendizaje.

La inteligencia cristalizada incluye las capacidades cognitivas en las cuales han cristalizado los aprendizajes formales o informales anteriores. Es un tipo de inteligencia que depende de la experiencia vital. Se consolida y se incrementa con el paso de los años, hasta el momento del deterioro senil, si llega. Está muy ligada, por lo tanto, a la experiencia y al aprendizaje a lo largo de la vida. La comprensión verbal, la capacidad de realizar operaciones y cálculos relacionados con la vida cotidiana son habilidades típicas de este tipo de inteligencia.

Por inteligencia fluida se suele entender la capacidad innata cognitiva general. Representa fundamentalmente los determinantes hereditarios. En general, este tipo de inteligencia tiene un ciclo de crecimiento y decrecimiento bastante similar a las otras facultades orgánicas.

Esta distinción ha representado una ayuda importante para la fundamentación de la educación de personas adultas porque permite rebatir algunas ideas tradicionales en el sentido que la edad adulta tiene dificultades o no es adecuada para el aprendizaje.

Inteligencia práctica e inteligencia académica

Se suele definir la inteligencia práctica como la capacidad para comprender aquello que nos rodea, entender la vida cotidiana y utilizar este conocimiento para conseguir los objetivos propuestos. Se basa en la capacidad para comprender el entorno y utilizar este conocimiento para mejorar la acción.

La inteligencia académica, por su lado, está muy ligada a los estudios, a las tareas escolares, la metodología, la estructuración y la asimilación de los aprendizajes formales. Se centra en el desarrollo de las inteligencias lingüísticas y logicomatemáticas, a menudo en detrimento de otras aptitudes como la musical, la cinestésica o las relaciones interpersonales.

En el ámbito de la educación de las personas adultas se valoran estos dos tipos de inteligencia y se pretende que la inteligencia académica sirva para consolidar o poner en tela de juicio la inteligencia práctica y no se limite a unos conocimientos descontextualizados. El gran reto metodológico es partir y aprovechar los conocimientos prácticos, la experiencia de las personas adultas, para facilitar los aprendizajes académicos necesarios.

[\[Volver a la Carta\]](#) [\[Cattell\]](#)

Entorno personal de aprendizaje (PLE) y Red personal de aprendizaje (PLN)

Las personas siempre hemos aprendido de los otros, hemos enseñado a los otros, nos hemos relacionado con las otras personas. En mayor o menor medida hemos usado documentos escritos, hemos asistido a cursillos y talleres, hemos hecho seminarios, hemos reflexionado sobre la práctica, hemos utilizado las redes sociales para aprender. Aun así, las mutaciones constantes de la era digital ligada a las mutaciones constantes de los saberes han hecho que los Entornos Personales de aprendizaje (PLE) hayan ampliado exponencialmente la red de relaciones virtuales y de vectores de formación posibles, y se consoliden unos **sistemas** que ayuden a los aprendices a tomar el control y la gestión de su propio aprendizaje.

En este entorno digital el aprendizaje no se presenta unidireccional docente/aprendiz sino que es multidireccional, en red (PLN), tomando un cariz comunitario y cooperativo, de tal manera que se insiste en una nueva/vieja “ética” de las relaciones en las redes sociales: dar tanto como se recibe de la red, responder tanto como se pregunta, es decir, participar. El Entorno Personal de aprendizaje parte de uno mismo, de lo que uno quiere aprender, fijándose unos objetivos propios.

Pasa por gestionar los contenidos y los procesos del aprendizaje y en este proceso la comunicación con los demás tanto para obtener como para compartir conocimientos es constante.

Los PLE pueden ser muy sencillos, una aplicación de escritorio, o constar de uno o más entornos webs, a la vez que permiten integrar el aprendizaje formal e informal. Por todo ello aparece como un marco ideal de aprendizaje para cualquier persona a lo largo de toda la vida. En la medida que el docente tiene que ser aprendiz permanentemente de nuevos métodos, didácticas y teorías, y tiene que ejercer un análisis crítico de su actividad cotidiana y de la del centro, tiene que tener una actitud innovadora ante las nuevas posibilidades y buscar fórmulas nuevas en los nuevos y viejos problemas. Las redes sociales de forma individual o cooperativa son una herramienta fundamental para la docencia.

[\[Volver a la Carta\]](#)

El apoderamiento

El uso moderno del concepto de *empower* tiene sus orígenes en los movimientos por los derechos civiles, que buscaban que sus seguidores se apoderaran de, es decir, conquistaran derechos y, con éstos, la fuerza y el poder para tomar sus propias decisiones y asumir el control de sus propias vidas. Se utiliza actualmente en el contexto de la ayuda al desarrollo económico y social y hace referencia a la necesidad que las sociedades y las personas se fortalezcan en su capacidad de controlar su propia vida. Sólo se logra un cambio significativo en el desarrollo personal y social si se cuestionan directamente los patrones existentes.

Una definición positiva, pues, entiende este término como el poder de hacer, de ser capaz, así como también de sentirse con un control mayor de las situaciones. Según este enfoque la persona tiene que tener un rol activo, rompe con la idea que es un ser pasivo, para pasar a convertirse en un actor legítimo.

El concepto se ha difundido socialmente al ser adoptado por el movimiento feminista. Los programas de apoderamiento de la mujer se orientan a fomentar el acceso de las mujeres a los recursos y a la toma de decisiones tanto individuales como colectivas y conseguir que las mujeres se perciban a sí mismas capaces y legitimadas para ocupar un espacio en la toma de decisiones.

El apoderamiento es, por lo tanto, un proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo como grupo social para impulsar cambios positivos en las situaciones que viven. Es una estrategia que sitúa la persona y el grupo en el centro de los proyectos y de las políticas sociales que trabajan para la mejora de la calidad de vida desde la autonomía.

El apoderamiento es el paradigma de las teorías del desarrollo y de los modelos de la competencia y se vincula a procesos de alfabetización y de formación básica de personas adultas.

[\[Volver a la Carta\]](#)

Gestión democrática de los conocimientos

La pedagogía del siglo XX ha hecho hincapié en la gestión democrática de los conocimientos, de los centros y del aula. En la educación de personas adultas Paulo Freire, en la *Pedagogía del oprimido*, al rechazar la educación “bancaria” —el aprendiz adulto es como un banco donde el docente deposita los conocimientos— hizo una de las formulaciones más conocidas de la relación “tradicional” entre profesor y alumno. Dice que un análisis preciso de las relaciones profesor alumno a todos los niveles, en la escuela o fuera de ella, revela su carácter esencialmente narrativo. Afirma que la educación sufre de la enfermedad de la narración, según la cual:

- El profesor enseña, los alumnos son enseñados.
- El profesor lo sabe todo, los alumnos no saben nada.
- El profesor piensa, los alumnos no tienen por qué pensar, mejor si no piensan.
- El profesor habla, los alumnos callan.
- El profesor establece la disciplina, los alumnos son disciplinados.
- El profesor impone su opción, los alumnos se someten.
- El profesor escoge el contenido del programa, los alumnos se adaptan a él.
- El profesor confunde la autoridad del conocimiento con su propia autoridad profesional, que opone a la libertad de los alumnos.
- El profesor es el sujeto del proceso de formación, mientras que los alumnos son simples objetos.

Contra este proceso democratizador en la enseñanza/aprendizaje suelen plantearse dos dificultades: 1) la obligatoriedad de seguir un programa determinado para la obtención de un título o la presentación de los alumnos a un examen externo, que obliga al docente a seguir el programa preestablecido desde fuera y 2) la resistencia de los propios alumnos a la “gestión democrática” del aprendizaje: “quién sabe qué y cómo tiene que enseñar es el profesor, nosotros no tenemos que proponer nada”. En los dos casos una postura abierta y razonada del valor educativo y formativo del diálogo encuentra fórmulas para superar en parte las contradicciones. Hay que remarcar, como dice Freire en el penúltimo de sus aforismos, que el concepto y la práctica del diálogo en los espacios educativos se opone al autoritarismo, no a la autoridad del conocimiento que el docente tiene que compartir dentro y fuera del aula.

[\[Volver a la Carta\]](#)

Superación de las “teorías del déficit”

Hasta los años sesenta las investigaciones que se llevaron a cabo en torno al desarrollo de la inteligencia estaban contaminadas por los prejuicios sociales y científicos respecto al deterioro unilateral de la inteligencia con el paso de los años.

Piaget en su Teoría Genética establece cuáles son las mejores edades para aprender y fijaba los límites entre los 13 y 15 años.

Binet y Simon, en su Teoría psicométrica de la inteligencia señalaban su decrecimiento alrededor de los 20 años.

Wechsler ha sido uno de los autores principales que ha defendido la concepción de la inteligencia adulta vinculada a la presunción de la inferioridad de la adultez como edad apropiada para el aprendizaje. A pesar de ser consciente de la existencia de determinadas habilidades específicas negaba otorgar la categoría de inteligencia.

Estos tipos de investigaciones las denominamos actualmente como “Teorías del Déficit”, puesto que focalizan la capacidad de aprendizaje en unos períodos concretos de la vida de la persona (niñez, adolescencia, primera juventud). Posteriormente se creía que esta capacidad empezaba a decrecer. Un defecto de estas teorías consiste en no separar lo que es estrictamente intelectual de aquello que es escolar, en el sentido que los criterios de comparación que se establecían partían del estudio con niñas y niños escolarizados de los llamados países occidentales. Así, los

tests de medición de la inteligencia que se elaboraron estudiaban fundamentalmente el nivel académico de la persona y no sus habilidades intelectuales en conjunto.

A partir de los años cincuenta del siglo pasado se fue desarrollando una nueva concepción que incorporaba en el análisis del aprendizaje de personas adultas las aportaciones de otros campos como, por ejemplo, la psicología, la sociología o las ciencias de la educación.

Paralelamente a los **estudios transversales** sobre la inteligencia (comparaban mediciones obtenidas en un mismo momento en personas de diferentes edades), se empezaron a realizar **estudios longitudinales** (mediciones obtenidas de las mismas personas en diferentes momentos de sus vidas). Estos estudios longitudinales contradecían los resultados obtenidos por los estudios transversales. La concepción tradicional que las etapas adultas no son adecuadas para el aprendizaje era puesta en cuestión.

Shaie y sus colaboradores, en unos estudios más laboriosos, comparaban los resultados obtenidos por los diferentes tipos de tests y demostraron como los tests transversales daban como resultado un declive de la inteligencia adulta mientras que los resultados de los tests longitudinales señalaban un aumento de la inteligencia durante toda la adultez.

Las aportaciones de Cattell y Horn establecen la distinción entre *inteligencia fluida* e *inteligencia cristalizada* (ya comentadas en un punto anterior). Otros investigadores establecen diferentes tipos de inteligencias.

En definitiva, el estudio de los procesos cognitivos se tiene que enmarcar en los contextos sociales donde se producen. Las personas adultas desarrollan estrategias de razonamiento en función de las situaciones en las que se mueven. La organización social de la educación provoca diferencias en la organización social de los aprendizajes. En este sentido se orientan los estudios de psicología transcultural de Vigotsky y Luria y los estudios transculturales de Scribner y Cole.

[\[Volver a la Carta\]](#) [\[Wechsler\]](#) [\[Schaie\]](#) [\[Binet & Simon\]](#)

Profecías autocumplidas

En educación se suele hablar del efecto Pigmalión o de las profecías autocumplidas, en el sentido que las expectativas del profesorado afectan significativamente el

comportamiento y los resultados de los alumnos. En la base de estos planteamientos está el estudio de Rosenthal y Jacobson del año 1968 sobre la motivación humana que resumimos a continuación.

En el inicio de la investigación se informó a un grupo de profesores de primaria que se había realizado un test para evaluar las competencias intelectuales de sus alumnos. Se comunicó a los profesores qué alumnos habían sacado los mejores resultados y se les dijo que mejoraría mucho su rendimiento a lo largo del curso. Pasados ocho meses se evaluó el rendimiento y se comprobó que efectivamente estos alumnos eran los que habían obtenido los mejores resultados.

Lo que no sabían los profesores era que este grupo de alumnos había sido escogido al azar. No era verdad que fueran más capaces, pero mejoraron su rendimiento significativamente. La explicación que encontraron Rosenthal y Jacobson es que los maestros se crearon altas expectativas sobre estos alumnos. Esta manera diferente de actuar, estar más por ellos, exigirles más, fomentarles el aprendizaje, etc. es lo que hizo mejorar su rendimiento.

[\[Volver a la Carta\]](#) [\[Stenberg\]](#)

Palabras generadoras

Según Paulo Freire en *La educación como práctica de la libertad* las ‘palabras generadoras’ son aquellas que descompuestas en sus elementos silábicos, propician, por la combinación de estos elementos, la creación de nuevas palabras”. Es un método, por lo tanto, que parte de palabras del vocabulario cotidiano, sencillas, con la máxima densidad evocadora posible para la persona adulta y con una progresión de dificultades fonéticas y de su transcripción gráfica. Se aleja de los métodos tradicionales de la “eme” con la “a”, “ma”, o de los fonéticos que parten de los sonidos de las letras y los ilustran con algún dibujo identificador (por ejemplo, el despertador para ilustrar el sonido “rrrrrr”).

Entre nosotros se han realizado numerosas adaptaciones del método freiriano. El método de “La Palabra”, en castellano, es el que ha tenido más difusión y más acierto pedagógico para los castellanohablantes.

Con la llegada de personas extranjeras, algunas de ellas con dificultades lectoescritoras, han surgido varias adaptaciones del método de “La Palabra”, o más directamente del método freiriano de palabras generadoras, como el que han realizado en

la Escuela de Adultos Els Tarongers de Mataró, El Uruk del Ministerio de Educación o los de Cáritas, entre muchos otros. Las adaptaciones están motivadas fundamentalmente porque se hace difícil generar nuevas palabras cuando se desconoce en gran parte el vocabulario de uso cotidiano. Se han tenido que aumentar, por lo tanto, el número de dibujos o fotografías que identifican los objetos del vocabulario usual que acompaña a la “palabra generadora” y se han simplificado ejercicios y frases, como se indica en el párrafo de la carta dedicado a las personas extranjeras.

En cualquier caso, alfabetizar personas adultas no es una tarea fácil. Hay que recibir una preparación específica y confrontarla de forma permanente con la reflexión sobre la práctica. La alfabetización no es un proceso puramente mecánico y tiene como finalidad entender lo que se lee y escribir lo que se entiende y piensa, para una ciudadanía participativa y crítica.

[\[Volver a la Carta\]](#)

El enfoque comunicativo y el aprendizaje por tareas

El método comunicativo para la enseñanza de lenguas nos ofrece muchas ventajas a la hora de enseñar a personas adultas.

Todas las clases tienen un objetivo, pero es muy importante para la motivación de los alumnos que ellos también lo perciban como útil e importante. En la enseñanza tradicional, el objetivo de las clases de lengua acostumbraba a ser el dominio de una estructura gramatical concreta o bien la aplicación de una fórmula en ejercicios donde se tenían que llenar vacíos en una lista de frases a menudo descontextualizadas. En el método comunicativo, en cambio, el objetivo se centra en desarrollar una competencia comunicativa que se pueda aplicar a la vida cotidiana (ser capaz de ir a comprar unos pantalones, redactar una nota de agradecimiento, explicar una anécdota, etc.). El enfoque está orientado a la acción, no a un aprendizaje pasivo, sino activo.

De hecho, el método comunicativo representa una aplicación práctica de todo lo que promulga el *Marco europeo común de referencia para las lenguas: aprender, enseñar, evaluar*.

Ventajas del método comunicativo en contraposición al método tradicional

- a. Las actividades son entretenidas y motivadoras.
- b. La estructura de las clases está pensada para que los alumnos sean capaces de resolver los ejercicios y que, por lo tanto, no se desmoralicen con facilidad. Se fomenta el éxito y, en consecuencia, la sensación que lo que se estudia está al alcance de todos.
- c. Se fomenta mucho la práctica en clase por parejas o grupos y se propicia la interacción entre los alumnos. Esto les ayuda a ser autosuficientes y a no depender del profesor como única fuente de conocimiento. La figura del profesor como eje central y foco de la clase tiende a difuminarse, a medida que los alumnos van asumiendo protagonismo.
- d. Se procura que los ejercicios y los materiales sean reales (muchas veces los textos que aparecen en los libros son artificiales, es decir, creados únicamente para trabajar un aspecto gramatical) y contextualizados. Se intentan recrear situaciones y contextos que se pueden encontrar cada día, no los de un universo paralelo y artificial difícil de transportar al mundo real. Cuando se planifica una actividad, como por ejemplo trabajar una lectura, hay que tener en cuenta si esta lectura interesaría a nuestros alumnos fuera del aula.

Hay también otro método de aprendizaje activo —el aprendizaje por tareas—, que puede ser muy útil en la enseñanza de personas adultas. En este método, el objetivo puede ser un trabajo escrito, oral, audiovisual o manual (preparar una fiesta, organizar un viaje, hacer una maqueta...) y la tarea del profesor será proporcionar todas las herramientas y toda la teoría que haga falta para conseguir este objetivo. En las tareas se focaliza el resultado, y es aquí donde los alumnos tendrán que utilizar estratégicamente sus competencias.

Ventajas de la enseñanza por tareas en contraposición al método tradicional

- a. Las clases realmente se aprovechan porque potencian la motivación. Los alumnos verán la utilidad de lo que hacen desde el primer día. Además, las tareas finales escogidas se pueden ajustar a sus intereses. ¡Siempre hay algo que interesa a todo el mundo!
- b. Se pueden escoger tareas muy ambiciosas y a largo plazo: hacer una obra de teatro (escribir el guión, preparar el vestuario, el decorado...), preparar un viaje (escoger el lugar por consenso, planificar la maleta, diseñar una guía del lugar...), buscar piso, etc., o bien tareas pequeñas que se puedan implementar en poco tiempo, como por ejemplo preparar una fiesta para la clase o hacer un role-play.
- c. Podremos fragmentar las tareas en objetivos parciales que nos permitirán ayudar a los alumnos que falten a una clase a retomar el hilo fácilmente.

[\[Volver a la Carta\]](#)

Algunos autores de referencia

Sin ninguna pretensión de exhaustividad hemos realizado un pequeño resumen de aquellos autores y teorías que a nuestro entender fundamentan los criterios que hemos expuesto en la “Carta”. Su obra ha significado en conjunto un gran impulso para conseguir unos planteamientos dinámicos de la educación de personas adultas. Han elaborado teorías e investigaciones, han aportado nuevas propuestas que han mejorado la educación. De sus planteamientos generales se han podido extraer a menudo aplicaciones prácticas concretas directamente relacionadas con nuestra tarea.

Muchos de estos autores o autoras construyeron su teoría desde la educación infantil. Sin embargo, los miembros del grupo de trabajo redactores de la “Carta”, que estamos convencidos que la educación y la formación de personas adultas tiene unas características propias y específicas, nos imaginamos ésta como una rama del árbol de la psicopedagogía. Hay otras ramas principales y secundarias que se entrecruzan. Por ejemplo, en función de la edad, la educación infantil o la de la adolescencia tienen también características propias y específicas; en función del riesgo de exclusión social, los menores no acompañados, pedirán una atención educativa especial; en función del objeto de aprendizaje, la formación en la empresa, la formación laboral o el aprendizaje de las lenguas, tienen sus peculiaridades. Lo que parece importante es que, como en los árboles, exista la circulación natural de la savia ascendente, desde las raíces de la psicología y la pedagogía a todas las especificidades educativas que, a la vez, nutran con la savia descendente de sus descubrimientos el árbol de la educación: educación a lo largo de la vida.

Hemos ordenado el listado siguiendo la fecha de nacimiento y hemos creído conveniente no añadir las obras más representativas de cada autor para no alargar excesivamente estos cuadros.

Alfred Binet
1857–1911, Francia

Théodore Simon
1872 –1961, Francia

Binet y Simon realizaron el primer test de inteligencia moderno, conocido como el test de inteligencia Binet-Simon. Estos primeros test, basados en la Teoría Psicométrica, demostraban un declive de la inteligencia a la edad adulta, así como dificultades para aprender en tal edad. Numerosos estudios han controvertido la relevancia de estos test, argumentando que, como mucho, valoran algún aspecto de lo que se entiende por inteligencia en un contexto sociocultural determinado. [\[Superación de las “teorías del déficit”\]](#)

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Provocan por reacción una serie de estudios que nos ayudan a comprender mejor la inteligencia en la edad adulta y a superar la teoría de estos autores.

John Dewey
1859–1952, EE.UU.

Para Dewey, también denominado el padre de la educación progresista, la educación es un proceso vital y no exclusivamente la preparación para una vida futura. Esta educación tiene que empezar por una comprensión psicológica de las capacidades, los intereses y las costumbres del individuo. A la vez insiste que el individuo que tiene que ser educado es un individuo social, por lo tanto una persona en interacción con el entorno. El ser humano necesita la educación para adaptarse a la sociedad y evolucionar. La organización social ideal para la educación es la democracia donde el individuo realiza una reconstrucción continua de su experiencia. Es una organización de progreso y de reforma social, que hace que la persona sienta su compromiso y su parte de responsabilidad. En este sentido, el espacio educativo es entendido como una comunidad donde el maestro no impone las ideas sino que forma parte de un proceso de descubrimiento.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Hay que atender la organización del centro. Tiene que ser democrática y favorecer la participación. La democracia es una idea ética de cooperación social.
- ✓ La persona se educa a lo largo de toda su vida, y la educación formal tendría que servir para orientar y dar sentido a su experiencia.

**Francesc Ferrer i
Guàrdia**

1859 –1909,
España

La Escuela Moderna de Ferrer y Guardia tiene interés para la educación de personas adultas no tanto por sus aportaciones metodológicas o didácticas, sino por su concepción “política” de la educación y la formación. La educación nunca es neutra. La formación, según Ferrer y los pedagogos libertarios, no puede conformarse con innovaciones puramente formales, tiene que estar orientada a la construcción de un mundo más justo y solidario, tiene que ser crítica con las situaciones injustas. Ahora bien, la solidaridad, igual que la autonomía personal o la independencia de criterio ante la realidad no se impone, se induce y se experimenta en el acto educativo. Por lo cual plantea que hay que instaurar en la educación un clima de amistad y convivencia, unas relaciones “maestros-alumnos” individualizadas, sin rigidez curricular, donde el «deber de» no mate el «vivir».

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Crear independencia de criterio desde la argumentación y la no imposición ha sido la corriente más fecunda de la educación de personas adultas.
 - ✓ La educación integral quiere decir no quedarse sólo en los aspectos académicos e intelectuales. La “proximidad” educador educando, ambas personas adultas, es muy útil para nuestra práctica educativa.
-

María Montessori
1870, Italia –
1952, Holanda

Fue la primera mujer que se doctoró en Italia en ciencias naturales y medicina. Elaboró el Método de la Pedagogía Científica a partir de la observación que los niños “se construyen a sí mismos”. Con la premisa de que los niños son sus propios maestros y que para aprender necesitan libertad y multiplicidad de opciones entre las cuales escoger, reformó la metodología y la psicología de la educación de su tiempo.

Entre los planteamientos didácticos de Montessori destacan en primer lugar la importancia determinante del ambiente. Hay que diseñar un marco estructural en la escuela que permita el acceso a los materiales y al trabajo individual y grupal, que facilite la flexibilidad y el descubrimiento. Hay que conseguir un ambiente estético, cálido y atractivo para los niños; para María Montessori la escuela, el ambiente de la clase tiene que ser extremadamente favorable a la educación.

El método Montessori se basa en trabajar desde la autonomía, la libertad y la disciplina como base para la autoeducación. El reconocimiento de las diferencias individuales, el respeto por el ritmo de aprendizaje y por la expresión libre de los niños son la base de su método. Creer en la capacidad de cada uno de los niños es el primer paso para potenciar su crecimiento.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Además de sus planteamientos didácticos, y sus principios pedagógicos, podemos encontrar muchas manifestaciones de su influencia en la educación de personas adultas. Un ejemplo, aunque sea poco relevante, es el diseño del cuaderno con doble línea que se usa en alfabetización y neolectura.

Ovide Decroly
1871–1932, Bélgica

Se ha considerado uno de los primeros psicopedagogos de Europa. Creador de los “centros de interés”, impulsor del juego educativo y estudioso de la función de globalización en el niño. A partir del estudio de los resultados escolares que muestran el elevado fracaso escolar, Decroly plantea una alternativa. El respeto por la actividad espontánea y por las formas naturales del comportamiento infantil se traduce en el rechazo de los programas escolares tradicionales, divididos en materias, y en los métodos verbalistas centrados en el docente; plantea como alternativa valorar y explotar el interés como único motor de aprendizaje, tal como sucede en cualquier actividad humana. El interés es considerado por nuestro autor como el motor de todo aprendizaje.

Decroly observa y define la función de globalización sobre la cual se construye su obra pedagógica. La función de globalización en el niño hace que se ponga ante la vida tal como es, con su complejidad, porque percibirá y se aproximará a ella globalmente; la escuela y el profesor tendrán que conducirlo por el camino del análisis de sus componentes, partiendo de sus intereses. Decroly aplica un nuevo concepto de interrelación de las disciplinas escolares que se estructuran en un programa de ideas asociadas o de centros de interés. El centro de interés tiene que despertar curiosidad y expectación en el alumno, lo cual no impide que todos los contenidos educativos de la escuela tradicional puedan ser objeto de aprendizaje.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ La globalización y los centros de interés como propuesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ El énfasis en el aprender a aprender en una sociedad de cambios acelerados. Tanto los centros de interés como el trabajo por proyectos acostumbra a ser recursos útiles.

**Alexander
Sutherland Neill**
1883, Escocia –
1973, Inglaterra

Neill plantea todo un ideario pedagógico muy radical para el momento histórico en que se encontraba. Basándose en el psicoanálisis, el antiautoritarismo y el autogobierno, Neill funda la escuela Summerhill, que todavía hoy está en funcionamiento. Para él, que vive las dos Guerras Mundiales, la única vía para salvar la humanidad es la educación, una educación de personas libres y felices capaces de pensar en un nuevo mundo.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Para la educación de personas adultas hay dos principios de su pedagogía que nos interesarían. Uno sería el que nos habla de una educación dirigida al ámbito emocional, según la cual la estabilidad emocional representa una base necesaria para la adquisición de los aprendizajes intelectuales. Y por otro lado, el Self-government. Neill cree en la autorregulación y el autogobierno colectivo, que respeta y tiene en cuenta a todos los miembros de la comunidad educativa.

Célestin Freinet
1896–1966, Francia

En el pensamiento de Freinet encontramos dos claras influencias. Por un lado, los planteamientos de las corrientes obreras y socialistas y, por otro, las didácticas de la Escuela Nueva. Este hecho hace que las ideas de Freinet más que ser una corriente pedagógica representen un estilo de vida que se enfrentaría al capitalismo y abogaría por una sociedad más humanizada.

Freinet nos habla de una escuela popular que llegue a todo el mundo, es decir, la democratización de la enseñanza. Una enseñanza que parta del alumno y de la funcionalidad de los aprendizajes. Aquello que se aprende tiene que poder aplicarse para solucionar los problemas que nos podamos encontrar en la realidad, tiene que ser útil. Hay que destacar también el principio de cooperación, donde la creación de un ambiente favorable en el aula, en la relación entre alumnos, y entre alumnos y maestro, ponga las bases para la construcción del conocimiento colectivo e individual. A la vez, este principio, lo extendió a la necesaria cooperación entre maestros.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ La funcionalidad de los aprendizajes se hace más relevante en la formación de personas adultas
- ✓ Otra aportación capital es la necesidad del aprendizaje cooperativo y del trabajo en equipo.

Jean Piaget

1896–1980, Suiza

Según Piaget, el desarrollo cognitivo tiene su origen en las potencialidades del aparato sensorial y motor humano: teoría genética. El desarrollo intelectual presenta una serie de estadios evolutivos. El último de estos estadios, llamado operatorio formal, se logra entre los 12 y los 16 años. Sus teorías han inducido a menudo a pensar que las personas adultas no continúan desarrollando sus capacidades cognitivas a partir de esta edad y presentan dificultades para el aprendizaje.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ La teoría de Piaget ha sido objeto de muchas críticas, sobre todo en cuanto a su visión del desarrollo individual por etapas sin valorar operativamente los aspectos culturales y sociales.

Lev Semiónovitch

Vigotski

1896, Bielorrusia –
1934, Rusia

De las dos ideas clave de Vigotski, la mediación semiótica de la mente y la zona de desarrollo próximo o proximal, la que más ha interesado a la educación de personas adultas ha sido ésta última. Vigotski la define diciendo que “no es nada más que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver individualmente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema con la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. La distancia entre la capacidad individual de resolver un problema y la resolución de un problema mediante un compañero o un docente no puede ser tan grande que impida el paso del aprendiz del punto de partida al de llegada. La gradualidad se impone como arte de la docencia. La persona, además, se construye de fuera hacia dentro, dominando los signos y los símbolos —productos artificiales de la historia social y cultural—, entre los cuales el lenguaje tiene un valor fundamental. Para conseguir este dominio son también muy importantes las interrelaciones en un marco formal de aprendizaje.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Aprender es mucho más que asociar estímulos y respuestas. El lenguaje y la interacción social son fundamentales.
- ✓ La “zona de desarrollo próximo” varía en función del entorno. Hay que ser críticos para modificarlo y mejorarlo.

David Wechsler
1896–1981, EE.UU

Wechsler elaboró tests aplicables a adultos, como el WAIS, Wechsler Adult Intelligence Scale. Los estudios que aplicaban el WAIS usaban diseños transversales que analizaban simultáneamente personas de diferentes edades. Estos estudios demostraban un progresivo ascenso de las puntuaciones hasta llegar a un máximo alrededor de los 20-30 años. Después de esta edad se producía un descenso lento pero constante. Los subtests manipulativos mostraban una caída muy acusada, mientras que los subtests de carácter verbal tendían a presentar una mayor estabilidad con la edad. La introducción de los diseños longitudinales, estudiando las competencias intelectuales de unas mismas personas a diferentes edades, matizan los resultados obtenidos por Wechsler. [\[Schaie\]](#) [\[Superación de las “teorías del déficit”\]](#) [\[Cattell\]](#)

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ En contraposición con las investigaciones posteriores, nos ha ayudado a comprender la complejidad de la inteligencia, entendida como la capacidad global de actuar intencionadamente, de pensar racionalmente y de interactuar efectivamente con el entorno.
-

Erik H. Erikson
1902, Alemania –
1994, EE.UU.

La teoría psicosocial de Erikson remarca los esfuerzos adaptativos de la persona y da importancia al papel de las influencias ambientales. Describió el desarrollo de todo el ciclo vital en ocho etapas dialécticas y dinámicas en las cuales el individuo tiene que resolver el conflicto que cada una le presenta. En la etapa adulta joven el deseo de Intimidad se enfrenta al peligro de Aislamiento y de este conflicto puede nacer el Amor. En la madurez el conflicto entre Procreación y Estancamiento puede dar paso a la Solicitud, a Tener Cuidado de... Finalmente en la Vejez del conflicto entre la Integridad y la Desesperación puede surgir la Sabiduría. La edad adulta no es, pues, estática, sino dinámica, activa y cambiante.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ La edad adulta pasa por situaciones críticas que pueden dificultar el aprendizaje. El clima del aula, la autoestima y las relaciones de grupo pueden ayudar a superar los conflictos del ciclo vital. Hay que programar actividades educativas que ayuden a la autonomía y a la toma de decisiones.

Alexander Luria
1902–1977, Rusia

Realizó los primeros estudios transculturales y analizó la influencia de la organización social en los procesos cognitivos superiores. Afirma que las estructuras cognitivas básicas son iguales en las personas de todas las culturas.

La alfabetización y la educación socialmente organizada generan cambios en la estructura del pensamiento. A menudo la dificultad para resolver un problema no consiste en la “incapacidad” para resolverlo, sino en el desconocimiento de los códigos, la manera cómo se ha planteado o formulado el problema.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Tener en cuenta el desarrollo cognitivo que comportan las diferentes experiencias personales. El problema siempre reside en la forma de transferir los conocimientos académicos o académico-laborales a estructuras cognitivas que se han desarrollado a través de la práctica manual o/y comunicativa.

Raymond B. Cattell

1905, Inglaterra –
1998, EE.UU.

John L. Horn

1929–2006, EE.UU.

Cattell y Horn afirman que la inteligencia se puede dividir en dos grandes dimensiones: [la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada](#). La fluida representa el potencial intelectual biológico del individuo (parte manipulativa del WAIS de Wechsler), y la cristalizada es el conjunto de aprendizaje realizado y almacenado a lo largo de la vida (parte verbal del WAIS) [Wechsler]. Ambas inteligencias siguen una evolución diferente: la inteligencia fluida disminuye claramente con la edad, mientras que la cristalizada, vinculada al entorno sociocultural y a la experiencia se mantiene estable o puede aumentar si se estimula.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ El papel capital de la experiencia en la conformación de la inteligencia adulta y el aprendizaje adulto
 - ✓ La necesidad de crear transferencias y construir puentes desde el desarrollo cognitivo experiencial para lograr los nuevos conocimientos de cualquier currículum de adultos.
-

Paulo Freire
1921–1997, Brasil

De las numerosas ideas pedagógicas y sociales que nos ha legado Paulo Freire nos han interesado especialmente tres en esta "Carta": a) el concepto de educación "bancaria", b) su alternativa, el diálogo como fundamento del aprendizaje, y c) la educación como proceso de construcción de una conciencia crítica y activa a través de la "problematización" de la realidad.

Enseñar no es depositar conocimientos en los cerebros de los alumnos cómo se deposita dinero en una cuenta bancaria. Aprender significa poner en relación dos agentes activos, quienes aprenden y quienes enseñan, con roles diferentes, pero donde los dos aprenden y enseñan a la vez. La educación nunca es vertical, del docente al aprendiz, sino horizontal. Una de las tareas del docente es estimular la curiosidad y una actitud activa de los participantes hacia lo que se lee y el mundo en general. La educación y la formación no tienen como objetivo que la persona aprenda para competir con éxito en el mercado de trabajo, producir, consumir y callar, sino que se trata de provocar conciencias críticas a través del análisis (problematización) de la realidad, que nos llega enmascarada por disfraces y mitos que la ocultan. El educador, el maestro, por otro lado, tiene que tener una actitud intelectualmente respetuosa, disciplinada, coherente y tolerante. Él no lo sabe todo, siempre puede aprender de los alumnos y de sus diferencias.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ La educación entendida como educación bancaria y acumulación de conocimientos es muy limitada.
- ✓ Aprender a leer un texto es aprender a leer el mundo, entender lo que pasa y la sociedad.
- ✓ El aprendizaje es un diálogo en el cual todos aprendemos de todos.

Basil Bernstein
1924–2000,
Inglaterra

Sociólogo que analiza la relación entre la economía política, la familia, el lenguaje y la escuela. Deduce que existen diferencias en los códigos de comunicación de los niños y niñas de las clases sociales bajas, que reflejan las relaciones de poder. Habla del código restringido de la clase trabajadora y el código elaborado de las clases medianas. El código restringido suele ser particularista y está muy ligado al contexto, en cambio el código elaborado es mucho más universalista. La escuela suele usar el código elaborado, por lo cual el alumnado de la clase trabajadora se encuentra en inferioridad de condiciones. Este hecho también se extiende a la educación de personas adultas.

Pero Bernstein rechaza los planteamientos de las “Teorías del déficit”, porque considera que los códigos restringidos no son deficientes, sino que están relacionados con la división social del trabajo. En sus estudios sobre el currículum y la práctica pedagógica, hace un análisis sobre el discurso pedagógico, la elaboración, la producción y la distribución del conocimiento oficial, y como este conocimiento está vinculado a las relaciones de poder.

Lo más importante de la obra de Bernstein es que no se limita a describir la producción y distribución de conocimientos, sino que plantea las consecuencias para los diferentes grupos sociales y así poder encontrar las herramientas para transformar esta realidad.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Hay que tener en cuenta el tipo de código que utilizamos en el aula.
 - ✓ Es importante la integración de los temas del currículum.
-

Sylvia Scribner
1924–1991, EE.UU.

Psicóloga e investigadora de la educación, puso de relieve en sus estudios transculturales que las capacidades cognitivas básicas son universales, todas las personas las poseen, tanto si han estudiado cómo si no lo han hecho. Nos educamos y aprendemos en el día a día, en la práctica cotidiana, o en el contexto “escolar”. Hay personas que han sido muy escolarizadas y otras poco escolarizadas. Esta diferencia induce con las mismas capacidades cognitivas básicas, a) diferencias en la organización del aprendizaje, b) diferencias en las destrezas intelectuales de los sujetos y c) formas diferentes de resolución de determinadas tareas. Scribner, siguiendo los postulados de la Escuela Moderna, plantea que hay que traer la vida diaria a “la escuela” y, a la vez, sacar la educación del aula y hacerla útil en contextos cotidianos. “Esperar cambios masivos en los resultados educativos —dice— sin estar dispuestos a cambiar la organización social de la educación es invitar al cinismo o a la desilusión”.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Todas las personas, pertenezcan a la etnia o cultura que pertenezcan, pueden desarrollar sus habilidades cognitivas y hacer nuevos aprendizajes.
- ✓ La importancia de la organización social de la educación en los resultados educativos

Endel Tulving
1927, Estonia

No podemos hablar de “memoria” sino de “memorias”. De estas memorias algunas declinan con la edad, por ejemplo, la memoria a corto plazo (recordar un número de teléfono), pero otras se mantienen o pueden aumentar con la práctica, como la memoria episódica (recordar hechos o sucesos específicos y/o significativos), o la memoria implícita (quién ha aprendido a ir en bicicleta no lo olvida). En la formación de personas adultas hace falta sobre todo fundamentar nuevos aprendizajes en la memoria semántica, basada no solamente en el hecho de recordar hechos pasados (memoria episódica), sino en su significado, en el significado de las palabras, y de las relaciones entre sus significados y el contexto.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Nos ayuda a entender el papel de los diferentes sistemas de memoria en el proceso de aprendizaje.

K. Warner Schaie
1928, EE.UU.

En los estudios transversales [[Wechsler](#)], las diferencias que se encuentran en las puntuaciones de diversas inteligencias pueden estar causadas por factores históricos relacionados con las diferencias entre generaciones como, por ejemplo, una mayor y mejor escolarización. Schaie introduce la variable generación o cohorte en sus estudios de corte longitudinal, es decir, medidas repetidas a lo largo del tiempo sobre una muestra única de sujetos de una misma cohorte. Los resultados de los estudios longitudinales mostraron una estabilidad e incluso incrementos en algunas dimensiones y confirmaron que la mayoría de personas mejoran sus capacidades mentales durante la mayor parte de la edad adulta. Aun así, hay que tener en cuenta la relevancia de las diferencias interindividuales.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Nos ha ayudado a combatir la [Teoría del Déficit](#) a la edad adulta.

Donald A. Schön
1930–1997, EE.UU.

Filósofo americano. Sus aportaciones se centran en la importancia de la práctica reflexiva de los docentes para buscar nuevos métodos que resuelvan los problemas educativos que se encuentran en las aulas. El autor enfatiza la importancia de los profesionales reflexivos como maestros que definen y redefinen los problemas. La práctica reflexiva implica poner en cuestión sistemáticamente las experiencias docentes de cada cual con el apoyo de un grupo de profesionales de la misma disciplina. Es un proceso reflexivo que implica profundizar en los propios métodos de enseñanza y determinar cuál es el más adecuado para los estudiantes. La conciencia del sujeto sobre su propio proceso de aprendizaje es una de las bases del aprendizaje reflexivo.

Lo que pretende, pues, es transformar la práctica diaria en el aula en un proceso de búsqueda, análisis y experimentación, para cuestionar la praxis docente y generar nuevas estrategias de actuación. Un proceso de investigación-acción en el cual el personal docente, en su contexto de intervención, intenta comprender de forma crítica las situaciones con que se enfrenta.

Se trata de una opción formativa que parte de la persona, que tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y la mejora de la tarea docente.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Importancia de la reflexión en y sobre la práctica docente para generar conocimiento y mejora continua sobre la calidad y la eficacia de la acción docente.

Howard Gardner
1943, EE.UU.

Cuando define la “inteligencia” como un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural, no sólo para resolver problemas, sino también para crear productos que tienen valor en una cultura determinada, está ampliando el concepto de inteligencia y “desafiando la creencia muy extendida —sostenida por muchos psicólogos y consolidada en multitud de lenguajes— que la inteligencia es una única facultad y que una persona o bien es «lista» o bien es «tonta», sin más”. El sistema educativo valora fundamentalmente las inteligencias lingüística y lógicomatemática. Pero muchas personas adultas son expertas en las “otras inteligencias”, la interpersonal, la intrapersonal, la musical, la corporal-cinestésica o la espacial, poco cotizadas y explotadas en las metodologías y las actividades académicas.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Es importante conocer y tener en cuenta los diferentes tipos de inteligencia.
- ✓ Ofrecer actividades de acuerdo con las diferentes habilidades.

Max van Manen
1944, Holanda

El autor utiliza los términos de “tacto” y “tono” en la enseñanza como la necesaria sensibilidad que tienen que tener los educadores/docentes para saber cuál es la manera más adecuada y más eficaz para relacionarnos con las personas que aprenden. Hay que partir del reconocimiento de la singularidad de cada uno de nosotros y de nuestros alumnos, y cultivar de manera continuada una forma determinada de ver, escuchar, responder y saber estar en cada relación que establecemos con los educandos.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Importancia de una atmósfera adecuada, así como del “tacto” y el “tono”.
 - ✓ Conviene conocer bien a los alumnos.
-

Nicola Cuomo
1946, Italia

Nicola Cuomo ha centrado su investigación y su práctica en la integración de personas que presentan necesidades educativas especiales, con el objetivo de desarrollar su autonomía y competencia personal y social. Cuomo parte del principio que la inteligencia es social; el desarrollo de la inteligencia está condicionado por el contexto y por la calidad, en un primer momento familiar y, después, escolar y social. Su modelo didáctico pone énfasis en las posibilidades cognitivas y las estrategias de aprendizaje de estas personas y no en subrayar sus deficiencias.

A través de la integración de personas con necesidades especiales, Cuomo propone reflexiones y cambios en las formas de enseñanza, el éxito escolar, el deseo y el placer de enseñar y aprender. Por un lado propone producir una reflexión sobre la diversidad y la originalidad de la persona y su identidad. Aceptar al otro cómo es y no como tendría que ser. Siempre hay que tener presente que las experiencias en el ámbito educativo son irrepetibles. Un proyecto educativo tiene que estar fundamentado en una actitud experimental rigurosa, atenta a la observación y que garantice el respeto de la identidad y la originalidad de cada cual.

Al mismo tiempo, defiende la necesidad de que la escuela proponga el deseo y la emoción de conocer, el placer de existir. ¿Cuáles son las maneras, las condiciones, las estrategias y los instrumentos que un profesor necesita para despertar el deseo y el placer de conocer? Sus experiencias de integración han destacado la importancia de los detalles en el contexto, en la relación, en los movimientos, en los tonos de voz, en los tiempos y en la organización de los espacios.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Hay que transformar las grandes palabras y los grandes principios (la cooperación, el respeto a las diversidades, la ayuda mutua, ...) en situaciones y ocasiones reales de nuevas oportunidades educativas.
- ✓ Tener una actitud experimental poniéndose en una dimensión permanentemente crítica para reflexionar sobre lo que hacemos.

Philippe Meirieu
1949, Francia

Pedagogo francés con aportaciones relevantes respecto a la educación y a la formación del pedagogo como, por ejemplo, la teoría y la práctica de la “pedagogía diferenciada”. El autor plantea la necesidad que el docente se ponga en la piel del que está aprendiendo. El educador no tiene que “traspasar conocimientos” o “fabricar aprendices”, sino que tiene que acompañarles en la autoconstrucción de saberes y conocimientos, guiarles en los procesos que desarrollarán su autonomía y mediar en la gestión de sus aprendizajes. “El sujeto que aprende no es un sujeto en construcción sino un sujeto que se construye, se rebela, se esconde o se resiste si pretendemos construirlo a nuestra manera”.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ El educador acompaña al educando en su proceso de aprendizaje.
- ✓ Es muy importante fomentar "el aprender a aprender" y que los alumnos se formulen preguntas.

Robert J. Sternberg
1949, EE.UU.

Sternberg plantea lo que se ha denominado Teoría Triárquica de la Inteligencia, según la cual la inteligencia incluye tres aspectos fundamentales: el analítico, procesos mentales que fomentan el aprendizaje, la memoria y el pensamiento efectivo; el creativo, capacidad para ser intelectualmente flexible e innovador ante situaciones nuevas; y el práctico, adaptar el propio comportamiento a aquello que pueda exigir una situación determinada. La educación formal hace especial énfasis en el primer aspecto, dando relevancia a competencias que no siempre son importantes en la vida cotidiana. Las personas adultas, en el día a día, desarrollan estrategias de razonamiento básicamente en función del aspecto práctico. Sternberg ha trabajado también las características de la inteligencia exitosa. Señala algunos obstáculos para su desarrollo: las expectativas negativas externas, de los padres, compañeros o del mismo profesorado [[Profecías autocumplidas](#)], o la propia inseguridad sobre los resultados.

Algunas aplicaciones en Educación de personas adultas:

- ✓ Ha contribuido a una visión multidimensional de la inteligencia, distinguiendo varios tipos de talento, distintos e interdependientes.

Reseña profesional de los participantes en el grupo de trabajo

Xavier Aranda Nicolas

Desde el 1991 está vinculado a la formación de adultos en centros penitenciarios. Actualmente es director docente y profesor en el CFA Jacint Verdaguer de la prisión Modelo de Barcelona y profesor asociado en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universitat de Barcelona.

Eva M. Bayarri Verge

Técnica de Normalización Lingüística del Centro de Normalización Lingüística de las Terres de l'Ebre (CPNL) y coautora del material *Xerrameca*, dirigido al alumnado de catalán poco o nada alfabetizado de los niveles Inicial y Básico.

Beatriu Boneu Rojas

Licenciada en filología española por la UB. Posgrado de formación de profesores de español para extranjeros en International House. Colaboradora de EICA desde el año 2005. Profesora de español para extranjeros en la academia Tandem de Barcelona.

Mònica Díaz García

Diseñadora Gráfica y Maestra de Educación Primaria. Desde el 2003 vinculada a asociaciones de formación de adultos, como trabajadora y como colaboradora, en la Asociación Cultura Viva y en el Colectivo Suma de Sant Boi de Llobregat.

Rosa M. Falgàs Casanovas

Ha sido durante 32 años maestra de Educación de Adultos, 2 años de los cuales directora del Centro de Formación de Adultos de Girona. A nivel internacional ha sido 10 años vicepresidenta de la Asociación Europea para la Educación de Adultos (EA-EA), 10 años más vicepresidenta del Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE) y 8 años miembro de la Consulta Colectiva para la Alfabetización de la UNESCO.

Marta Ferrer i Puente

Docente vinculada al mundo de la formación de personas adultas desde el año 2000. Jefa de estudios del CFA La Concordia (Sabadell). Profesora invitada en el “Máster de Formación de Personas Adultas” UAB-UB los cursos 2008-09/ 2009-2010. Profesora asociada a la UAB en la asignatura “Contextos educativos” dentro del marco de Formación Básica Compartida.

Alfons Formariz Poza

Profesor de educación de personas adultas. Profesor de la asignatura “Alfabetización y Educación Básica de Adultos” en la Diplomatura de Educación Social de la URL (1993-1996) y de las asignaturas “Educación de Adultos” y “Formación Permanente” en la UB (1996-2006). Secretario del Consejo Asesor de Formación de personas Adultas de la Generalitat de Cataluña (1993-2007). Colaborador de EICA.

Victòria dels Àngels Garcia Anguita

Vinculada a la educación de personas adultas desde el año 1974. Maestra de la Generalitat del 1983 hasta el 2008. Profesora de la asignatura de Educación Permanente desde 1995 hasta el 2000 en la Universitat Ramon Llull. Profesora del posgrado de “Educación de Adultos” de la UAB desde 1989 hasta el 1993 y del Máster de “Educación de personas adultas” de la UB de 1990 a 1993. Colabora con EICA.

Emma Guasch Artigas

Técnica de Normalización Lingüística del Centro de Normalización Lingüística de las Terres de l'Ebre (CPNL) y coautora del material *Xerrameca*, dirigido al alumnado de catalán poco o nada alfabetizado de los niveles Inicial y Básico.

Bep Masdeu Asperó

Profesor de educación de personas adultas, ha impartido los créditos de "Sociología de la educación" y "Alfabetización y educación de personas adultas" en la Universitat de Barcelona, ha sido director del IES Llobregat de l'Hospitalet de Llobregat, ha participado como ponente en cursos de formación de los equipos directivos de los centros de secundaria. Colaborador de EICA.

Elisabet Moreras Costa

Licenciada en Pedagogía en la UAB. Técnica del programa de Formación Básica de Adultos de la Fundación Servei Solidari del barrio del Raval en Barcelona.

Marta Martínez Ripoll

Licenciada en Filología Catalana por la Universitat Autònoma de Barcelona. Diploma de capacitación de profesora de español para extranjeros en International House Barcelona. Curso de posgrado Educación e Inmigración en la UOC. Trabaja en el Consorcio para la Normalización Lingüística de Barcelona, en el ámbito de acogida. También ha trabajado en escuelas de secundaria y en la corrección y traducción de textos orales y escritos.

Natalia Núñez Gimeno

Licenciada en Ciencias Ambientales. Máster en Formación de Personas Adultas (UAB-UB). Ha sido colaboradora en EICA, en el CFA La Concordia (Sabadell) y en el programa de formación a personas detenidas de Can Brians. Trabaja de profesora de adultos en la escuela María Saus de Canet de Mar.

Isis Sainz Planas

Diplomada en educación social, especializada en educación de adultos. Ha trabajado y colaborado en la Escuela de Adultos de la Verneda, así como en otras entidades y proyectos de acción social y de desarrollo comunitario. Actualmente coordina los cursos de lengua de *Apropem-nos*.

Victòria Rodríguez Castán

Licenciada en Pedagogía en la Universitat Ramon Llull. Miembro de ACEFIR (Asociación Catalana para la Educación, la Formación y la Investigación) donde colabora en proyectos de educación de adultos. Trabaja como Técnica de educación en el Servicio Municipal de Educación del Ayuntamiento de Girona. Vocal por Girona de la Junta de Gobierno del Colegio de Pedagogos de Cataluña.

Carme Vila Morera

Trabajadora social en IRES (Fundación Instituto de Reinserción Social) y en Intress (Instituto de Trabajo Social y Servicios Sociales). Anteriormente había trabajado durante diez años como Trabajadora Social Residencial en Rimpleton House y en el “Older People’s Service” de Glenrothes, Escocia (RU), dependientes del área de Trabajo Social de Fife Council. Actualmente colabora en el Centro Cívico “Can Basté” dando clases, dentro del Proyecto “Nou barris Acull”.

Hoja de ruta y agradecimientos

La autoría de la *Carta a quien tiene que enseñar a personas adultas* es responsabilidad de los miembros del grupo de trabajo del ICE de la UB. Cuando el redactado estaba muy avanzado nos pareció importante que lectores y lectoras externas, relacionados o dedicados con la formación de personas adultas, y cualificadas por sus prácticas profesionales, nos dieran su opinión, con el propósito de incorporar todas aquellas que mejoraran los contenidos o el estilo.

Tenemos que agradecer a Miquel Casanovas, durante muchos años maestro de formación de personas adultas de Manlleu, y a Laura Vidal, coordinadora del Colectivo Suma de la Fundació Marianao de Sant Boi de Llobregat, las consideraciones que nos hicieron a algunos de los numerosos borradores de la “Carta”, y que han sido en gran parte incorporadas.

A Rosa Canet, Jefa de estudios del CFA Salvador Dalí ubicado en el Centro Penitenciario de Quatre Camins, Margarida Gratacòs, médico y docente en el Servicio de Neurofisiología Clínica del Hospital Universitario de la Vall d’Hebrón y Núria Rigau, maestra del Centro Municipal de Formación de Adultos de Torroella de Montgrí, que con sus aportaciones detalladas nos han ayudado a mejorar el estilo y los contenidos.

A Clara Balaguer, del área de Innovació i Suport Educatiu del Consorci d’Educació de Barcelona, a Anna Ferri, técnica del Servicio de Suport Municipal del Área de Educación de la Diputació de Barcelona y a Carmina Gómez, maestra de adultos del Centro de Prosperitat (Barcelona), que con una larga trayectoria profesional en educación de personas adultas nos han permitido matizar aspectos que no quedaban suficientemente explicados. Del mismo modo hemos tenido en cuenta los comentarios de Enric Serones, del Grupo de trabajo de Educación en valores del ICE de la UB y alfabetizador en la Fundació Servei Solidari.

A Ezequiel Mir, Coordinador Diocesano de los Talleres de Acolrida Lingüística i Cultural de Càritas de Girona, tenemos que agradecer las valiosas aportaciones sobre la educación a lo largo de la vida, y a Joan Amorós, Bibliotecario y Educador Social, sus reflexiones sobre las incertidumbres que provienen del cambio de paradigma, el crecimiento exponencial de la información disponible, la necesidad de promover “aprender a aprender” y la insistencia en el gran apoyo que para la formación de personas adultas se puede obtener del uso de las bibliotecas.

Finalmente tenemos que dar las gracias por las palabras alentadoras y sus comentarios a Ana Ayuste, directora del Departamento de Teoría e Historia de la Facultad de Pedagogía de la Universitat de Barcelona y co-coordinadora del Máster en Formación de personas Adultas con Margarida Massot, profesora de educación de personas adultas de la Universidad Autónoma de Barcelona; a Ana Martín y Margarida Pérez, maestras del CFA de la Concordia (Sabadell), a Montserrat Casamitjana, técnica de formación de la Diputació de Barcelona, todas ellas con una muy larga experiencia en educación de personas adultas y, cómo no, las amables palabras de Delphine Labedan, Coordinadora de la Escuela de Arte de Salt.

Gracias a todas y todos.