

La formació dels formadors dins l'àmbit de la formació bàsica de persones adultes

José Palos*

A l'hora de definir les característiques d'un pla o programa de formació, el context en què s'ha de desenvolupar la formació és fonamental. Les característiques i els canvis que s'han esdevingut en les darreres dècades —entre d'altres, la globalització econòmica, cultural i demogràfica; l'envelliment de la població; l'organització de xarxes telemàtiques i l'impacte que ha tingut en la comunicació; la generalització de les innovacions tecnològiques— i en especial la presència de tots aquests canvis en la vida quotidiana dels ciutadans, fan que els professionals de l'educació i formació hagin de revisar els seus plantejaments educatius. Però si ens situem en l'àmbit de la formació bàsica de persones adultes aquest fet encara és més evident.

Nous contextos i noves necessitats de formació

Per a una part important de la població adulta, els canvis econòmics, socials i tecnològics actuals estan modificant molts dels codis d'interpretació i comprensió de la dinàmica social, i de les relacions socials i laborals. Està canviant la lògica del funcionament de la tecnologia, s'estan desvaloritzant les competències bàsiques tradicionals per l'activitat professional i s'està modificant l'estructura, la composició i les relacions dels contextos de vida. Així, un gran sector de població, per l'edat o per la formació que té, es troba davant situacions —conseqüència d'aquests canvis— en què la informàtica; els codis d'orientació; les normes i hàbits mediambientals; les noves formes de consum; la convivència amb diversitat d'idiomes, de cultures i religions; les noves formes de treball, i les noves formes d'ocupar el lleure li demanen una actualització dels coneixements i de les competències que ha adquirit. Una actualització que no és puntual, sinó que s'haurà de fer al llarg de tota la vida, perquè els canvis que es generen també seran permanents. Aquesta for-

(*) Doctor en Geografia i professor associat del Departament de Didàctica de les Ciències Socials de la UB. Mestre especialista en ciències socials de la Subdirecció General de Formació de Persones Adultes del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Cap de Secció de Formació de Professorat de Persones Adultes, tècnic en formació i formador de l'ICE de la UB. Adreça electrònica: jpalos@ub.edu

mació permanent se l'han de proposar com una necessitat personal, però també com un dret per continuar participant en la societat. És en aquest sentit que el dret a la formació al llarg de tota la vida hauria de quedar recollit en les directrius i programes polítics, i les administracions n'haurien d'assegurar els recursos i les condicions perquè fos possible. Sembla evident que és necessari un canvi important en la cultura professional de tots els implicats en la formació de les persones adultes (Arandia, 1997). Si aquest procés de formació i actualització no s'esdevé, es corre el risc d'augmentar la marginació i l'exclusió social dels sectors de població que no tinguin accés a una formació i actualització permanent que els permeti pujar al tren dels canvis.

Els contextos educatius estan canviant, s'estan generant necessitats noves i molt diverses en els diferents àmbits de la formació de persones adultes (formació bàsica i tecnològica, formació ocupacional i formació pel lleure i la cultura).¹ Això obliga a pensar i diversificar molt l'oferta des de diferents fronts. Es tracta que la formació hagi de permetre ajustar els coneixements i les capacitats de la ciutadania a les ràpides transformacions en tots els àmbits, però, per aquest mateix motiu, la formació hauria d'intentar anar més enllà de la funció d'apedaçar o d'acomodar. Hauria d'aconseguir construir capacitats bàsiques que permetessin als ciutadans no quedar endarrerits respecte als canvis socials i tecnològics o, com a mínim, que els permetessin actualitzar-se sense gaires dificultats. Ens referim a la formació dels ciutadans que són els actors de la dinàmica social en el present, amb responsabilitats personals, familiars, socials i polítiques per a les quals necessiten eines i competències per transformar i construir la societat en què vivim, i participar-hi. Són ciutadans amb coneixements i valors construïts i aplicats al llarg de la seva vida que necessiten una reconstrucció dels seus esquemes i una actualització de coneixements, però sense oblidar que l'estudi, possiblement, ja no podrà ser la seva dedicació prioritària. Malgrat aquest inconvenient, el ciutadà percep la formació com una necessitat immediata per poder continuar desenvolupant les seves activitats quotidianes i laborals, i, progressivament, també va consolidant el sentiment i la percepció del dret a una atenció i serveis de qualitat, sens dubte generada per la consciència de viure en un sistema democràtic que va madurant i que li facilita aquests drets bàsics i exigibles.

Aquests fets obliguen a revisar conceptualment i metodològicament alguns dels objectius que han estat bàsics en la formació de persones adultes, com ara la renovació de les certificacions per poder accedir al món laboral o l'actualització dels coneixements bàsics per poder participar de forma permanent en la societat del coneixement —ara més que mai— o la capacitació per participar de forma activa i crítica en els processos socials, polítics i laborals. És a dir, s'està imposant la revisió i definició dels coneixements i les competències bàsiques que actualment demana la societat i sobre la qual s'hauria de

1. El 61% de la població de més de 18 anys té, com a màxim, estudis primaris, segons l'estudi de Castells i Tubella (2002).

fonamentar la formació bàsica de les persones adultes, atès que la manca d'aquestes competències té conseqüències evidentment personals, però també per a la col·lectivitat, perquè condicionen el desenvolupament social i econòmic, i incrementen les desigualtats socials.

De les característiques apuntades sobre els nous contextos, se'n deriven i se'n perfilen també noves necessitats o canvis en la formació bàsica de persones adultes. Alguns dels trets de la formació serien:

- Organitzada, tant en forma de xarxa curricular com territorial, que permeti la interrelació dels tres grans àmbits: el bàsic, el cultural i el professional.
- Flexible, tant en l'espai com en el temps, de forma que els aprenentatges s'adaptin al màxim a les necessitats i interessos dels ciutadans.
- Dinàmica, que incorpori les transformacions del món actual i aporti eines per fer front als canvis permanents.
- Específica, per a les necessitats de les persones adultes i per al seu rol social.²

D'aquí es desprèn que els continguts i les metodologies en la formació de les persones adultes han de tenir una especificitat pròpia i no poden ser còpies de les etapes escolars d'educació primària i secundària obligatòries. Caldria pensar en la funció i les finalitats d'aquesta formació, els continguts, la metodologia, l'avaluació i —no menys important— el model de centre i l'organització que té, des de les característiques de les persones adultes (formes d'aprendre, interessos, experiències, coneixements, activitats dominants, etc.) i des de les seves necessitats formatives. És a dir, des de la seva especificitat cal pensar entre altres aspectes, en un currículum específic i flexible, en centres i espais específics, en una tipologia diversa de models i d'organització de centres, en horaris flexibles, en metodologies que siguin participatives i que considerin les diversitats, en la integració de sistemes d'autoformació, en la flexibilitat dels rols durant el procés d'aprenentatge i ensenyament, i en un perfil divers de formador amb una formació específica que, entre d'altres, reculli els aspectes anteriors.

Perfil del formador en competències bàsiques de les persones adultes i línies d'intervenció

Ens trobem davant el repte de definir el perfil dels formadors de les persones adultes, repte difícil i sobre el qual caldrà continuar fent aportacions. La complexitat de l'organització i programació, la diversitat de persones usuàries dels centres formatius i la gran variació d'actuacions ens situa davant perfils i funcions molt diverses. Per tant, i com es pot deduir també per les necessitats

2. Característiques semblants queden recollides, també, a Casamitjana, Casanovas i Formariz (2005).

generades pels canvis en el context social, una de les característiques és que hauria de ser divers, fins i tot amb l'ampliació del perfil actual limitat als mestres de primària i llicenciats de secundària, i amb una formació específica en persones adultes. La complexitat i la multiplicitat de perfils professionals que podrien intervenir en la formació de persones adultes suposa treballar coordinadament en el context del centre des d'una mateixa concepció de la formació que pretén el desenvolupament personal, el desenvolupament de la formació bàsica, el desenvolupament professional i cultural, i la participació i implicació en la vida pública i laboral. Això suposa que els equips de professionals han de treballar molt coordinats i en relació molt directa amb els contextos locals i les administracions que en depenen.

El formador de persones adultes es caracteritza per fer d'animador, assessor, orientador, informador i provocador d'interrogadors qüestionadors de coneixements i experiències, de manera que generin processos de participació en la construcció de nous aprenentatges. Les tasques d'aquests formadors van més enllà de la transmissió de coneixements. Es tracta de facilitar el procés de construcció o —més ben dit, en el cas de les persones adultes— de reconstrucció dels coneixements en una permanent interrelació entre la dimensió personal i social. Per poder organitzar i desenvolupar aquestes tasques, cal considerar el centre com una comunitat educativa en què els rols dels diferents agents que intervenen en la formació han d'estar clarificats i consensuats per aquesta comunitat. Aquest fet no suposa una limitació ni un impediment del treball cooperatiu, sinó una referència que dona seguretat i estabilitat a tota la dinàmica del centre. Malgrat la necessitat d'aquesta clarificació, la dinàmica —i activitat— que es generi en els centres ha de ser capaç d'aprofitar les potencialitats, els coneixements i les experiències de tots els participants, les persones adultes. És cert que el docent té un rol important, i les persones adultes l'hi atorguen. Però si considerem les característiques dels centres i del seu alumnat, i des d'una concepció crítica i cooperativa del fet educatiu, aquest rol no és patrimoni del docent, sinó de tota la comunitat educativa, que té un gran potencial. I no hem d'oblidar, entre d'altres, el pes dels mitjans de comunicació, la vida i experiència laboral, i l'àmbit familiar, que interactuen tot configurant el bagatge cognitiu d'aquesta comunitat. Això aporta nous elements de complexitat en la intervenció didàctica que els formadors —que formen part de la comunitat— han de tenir present en el desenvolupament de les seves funcions.

Per tant, a grans trets, podem apuntar algunes línies d'actuació dels formadors de persones adultes en els centres.³

- Facilitar la reflexió sobre les idees, els coneixements i les experiències.
- Detectar necessitats formatives de l'alumnat, tant des del punt de vista personal com col·lectiu.

3. Algunes d'aquestes línies d'actuació queden recollides a Medina i Domínguez (1998).

- Inicialment programar i planificar de manera col·legiada, i revisar i adequar de manera cooperativa, durant el procés d'aprenentatge i ensenyament.
- Tenir present els contextos propers, les problemàtiques i experiències més significatives per a les persones adultes.
- Intentar lligar o mostrar la relació entre l'aprenentatge i el servei a la comunitat.
- Generar situacions i processos de reflexió, participació i diàleg amb la intenció de construir o reforçar bones pràctiques ciutadanes.
- Facilitar l'aprenentatge tenint present els coneixements, les competències i experiències prèvies, i orientar-les vers el desenvolupament personal i social, i les sortides laborals.
- Cedir progressivament el procés de l'aprenentatge i ensenyament a les persones adultes.
- Facilitar, gestionar i orientar en la recerca de recursos, incorporant-hi especialment les TIC, per fer més autònom l'aprenentatge.
- Aportar estratègies i tècniques d'estudi i treball.
- Treballar de forma col·laborativa i interrelacionada: projectes, intercanvi d'experiències, debats, resolució de problemes, etc.
- Integrar els sistemes d'autoformació en l'organització i programació global del centre.
- Considerar l'organització i els processos com a part de l'aprenentatge.
- Crear estructures organitzatives que siguin flexibles i estiguin pensades per a la diversitat de formes i ritmes d'aprenentatge i ensenyament.
- Integrar en l'organització de l'aprenentatge els suports virtuals, i aportar flexibilitat a l'organització i programació.
- Avaluar de forma compartida amb l'alumnat, i amb equips de professors i formadors.
- Analitzar i reflexionar sobre l'acció i en l'acció, i assumir la necessitat de la formació com a part d'aquesta professió.

La formació dels formadors en competències bàsiques de les persones adultes

Els formadors de persones adultes són conscients que necessiten una actualització i formació específica per fer front a aquest perfil que demana la dinàmica de la societat i les característiques del col·lectiu en què intervenen. Així, les deteccions de necessitats formatives —fetes tant pel mateix professorat com pel claustre— presenten una demanda que recull gran part d'aquestes línies d'actuació.⁴ La prioritat de formació dels claustres se centra en temes que poden ajudar a crear i consolidar equips, a innovar metodològicament i a fer front a situacions complexes d'aquesta realitat.

4. Deteccions de necessitats fetes directament a centres —i a títol personal— a partir de les avaluacions de l'escola d'estiu per a professorat de formació bàsica de persones adultes (l'ICE de la UB i la Direcció General de Formació d'Adults de la Generalitat de Catalunya entre 1999 i 2003, i la Direcció General de Formació Professional i Educació Permanent el 2004 i 2005).

Alguns d'aquests temes són la informàtica com a recurs i la didàctica de les TIC, la didàctica de les llengües per a persones nouvingudes, l'autoformació integrada en els projectes de centre, la formació a distància, la funció del tutor, la programació i l'avaluació. És significatiu que, com a necessitat personal de formació, una part important del professorat també demana en gran mesura aquests cursos —informàtica i Internet com a recurs— i d'altres relacionats amb situacions d'aula —dinàmiques de grup, estratègies per al tractament de la diversitat—, sense oblidar les demandes de didàctiques específiques com ara didàctica de la llengua, didàctica de les matemàtiques o didàctica de les ciències socials. És cert que aquestes demandes es fan en el context d'un model de centre amb un professorat format bàsicament per mestres i llicenciats, amb un currículum bàsicament disciplinar i amb una oferta formativa força condicionada. Segur que amb una concepció més oberta a les necessitats dels nous contextos, que reculli tota la potencialitat dels centres, i amb equips de formadors més diversos, la demanda podria tenir un perfil diferent. Però, sobretot, el perfil seria diferent qualitativament i en el seu potencial transformador, si aquestes demandes haguessin estat fruit d'un procés de reflexió i anàlisi sobre la pràctica com a part de la cultura del centre. És necessari assegurar en els centres la cultura de la reflexió en la pràctica com a font d'informació i orientació sobre nous projectes o plans d'acció. És una manera d'aprendre i avançar col·lectivament.

Segons les demandes i els suggeriments de gran part del col·lectiu del professorat, sembla que les modalitats formatives que hi poden donar millor resposta són les que incideixen directament en els centres de treball. És en el centre educatiu on es poden definir i ajustar millor les necessitats formatives del col·lectiu i, per tant, també les característiques de la intervenció. Tornem a remarcar la necessitat que les demandes haurien de ser fruit d'una reflexió sobre l'acció docent, i sobre el procés i factors que generen aquesta necessitat. De tota manera, farem un breu comentari de les modalitats que es consideren més adients:

- Assessorament i avaluació de projectes globals de centres. Els assessoraments responen a la demanda directa del professorat i dels equips directius de cada centre. És la modalitat que té un impacte més directe en l'activitat educativa del professorat. L'assessorament és un ajut per al desenvolupament de projectes globals de centres i/o d'aspectes parcials d'aquests projectes. Fer-ne avaluació orienta els equips sobre el procés, els canvis, els errors i les aportacions que han fet. Els projectes de centre parteixen d'interessos col·lectius i d'objectius comuns en la tasca educativa, i fer-ne foment és una manera de potenciar equips i d'innovar a través de la recerca en l'acció docent. Els centres de formació de persones adultes, per la singularitat que presenten, necessiten recerques i projectes de centres que ajudin a avançar en els models d'organització, en la metodologia i en els recursos.

- Assessorament a centres sobre demandes específiques. Aquests incideixen directament en les necessitats del professorat dels centres, alhora que creen o consoliden equips de treball, i lliguen la formació amb l'activitat docent quotidiana. També faciliten la innovació didàctica a l'aula i el desenvolupament de projectes. Els centres de formació de persones adultes tenen plantilles de professorat poc nombroses i, per tant, es pot pensar en agrupar centres propers que tinguin els mateixos interessos o necessitats.
- Organització, assessorament i avaluació de seminaris i grups de treball o tallers. L'objectiu d'aquesta modalitat de formació és potenciar la reflexió teòrica sobre la pràctica, i crear materials i recursos. Una reflexió que s'hauria de fer en un context de diversitat de centres i/o disciplines. Es pretén apropar el coneixement teòric a la pràctica de les aules per construir nous coneixements contrastats i significatius per al professorat.
- Organització, assessorament i avaluació de projectes de recerca. Els projectes de recerca sobre temes específics han de servir per fer inferències al corpus teòric o a la didàctica. Alguns temes de recerca, entre d'altres, que actualment són d'interès tenen relació amb el perfil de professorat de formació de persones adultes: formes d'aprendre i dificultats d'aprenentatge de les persones adultes en àrees o disciplines específiques, l'autonomia en l'aprenentatge, característiques dels recursos didàctics per a la formació de persones adultes, etc.
- Organització de jornades de reflexió, formació, i intercanvi d'experiències i recursos. Generalment les jornades puntuals serveixen com a trobades de reflexió i d'actualització. Però en el cas del professorat de persones adultes, aquestes haurien de servir també per difondre experiències, contrastar els resultats de les activitats dels seminaris, dels grups de treball i de recerca, i dels projectes de centre.
- Organització de seminaris i cursos presencials i semipresencials de formació. Aquests cursos han de donar resposta a necessitats personals, però també col·lectives i de difícil satisfacció amb altres modalitats. Es poden organitzar de manera puntual, però també de manera periòdica amb una programació seqüenciada de temes afins. L'espai virtual pot servir de complement i de suport formatiu. És una demanda que es fa amb insistència per part del professorat.
- Assessorament i formació virtual. Cada vegada es demana més formació, seguiment i assessorament en plataforma virtual i, especialment, en la formació de persones adultes per les característiques del funcionament dels centres. Per les mateixes característiques dels centres i dels equips de professors, aquesta formació hauria de ser semipresencial amb un cert grau de presencialitat.

Els programes de formació dels formadors de formadors

Des de l'ICE de la Universitat de Barcelona, durant aquests darrers anys, s'ha trobat la necessitat de consolidar equips diversos —amb possibles especialitzacions— de formadors de formadors, amb experiència en la formació i/o

educació de persones adultes; és a dir que coneguin les característiques dels centres i l'especificitat de l'ensenyament i aprenentatge de les persones adultes. Però que, a més, hagin passat per un procés de reflexió crítica, canvi i millora de la pràctica des de la seva experiència, i que alhora tinguin una formació actualitzada, tant des del punt de vista disciplinar com psicopedagògic. Aquests formadors s'haurien d'actualitzar en programes específics dissenyats especialment per a ells, que parteixin de la concepció de la formació com un compromís del professorat amb la recerca i la pràctica de noves formes de treball, amb la interrogació, la indagació i la cooperació. Uns programes que, desenvolupats en marcs de diàleg i d'intercanvi, haurien d'aplicar i fomentar metodologies col·laboratives, i la reflexió crítica.⁵ I retroaccionats amb la pràctica, la reflexió i la detecció de necessitats reals sorgides a les aules. Per això la recerca a les aules i als centres, i el foment de la reflexió i avaluació de la pràctica educativa haurien de formar part de la cultura dels centres, i, per tant, s'hauria de facilitar i potenciar des de l'administració —per exemple com a responsabilitat reconeguda.

Si recuperem les necessitats formatives dels formadors, a partir de l'experiència tinguda a l'aula i les característiques de la formació amb persones adultes, els equips de formadors de formadors dels programes d'actualització, entre d'altres, haurien d'intervenir en diferents línies. Haurien d'intervenir en l'actualització tant de coneixements curriculars —en el cas de les especialitzacions— com de coneixements psicopedagògics. Així també, haurien de fer un esforç en la formació i actualització del professorat en l'ús de les tecnologies de la informació i comunicació, i en fer-ne un ús didàctic tant com a recurs per a la formació presencial com per a la de a distància. D'altra banda, s'haurien de centrar, també, en la formació i actualització en innovació didàctica i organitzativa en els centres i aules. En aquest sentit, cal fer especial atenció a l'autoformació i a la integració d'aquesta en l'organització i programació dels centres, i el tractament de les diferents diversitats en augment en tots els centres. Caldria aprofundir en el procés d'avaluació i, finalment, generar capacitat de reflexió i anàlisi de l'experiència com a formadors per convertir aquesta reflexió en aprenentatges que generin una millora de la pràctica.

L'actualització dels programes de formació i dels equips de formadors que els conformen s'hauria de fer a través de les activitats que han desenvolupat, i tenint present, de manera especial, les aportacions sorgides de la pràctica en els centres i aules. Les característiques específiques de la formació de persones adultes —en els aspectes ja comentats— i les experiències acumulades durant molts anys n'aconsellen la inclusió, anàlisi i valoració com a estratègia didàctica i com a contingut en la formació dels formadors. Per consegüent, s'hauria d'establir un sistema de participació i de recollida d'informació, experiències, reflexions, etc. que els permetés estar actualitzats i informats sobre

5. Sobre el desenvolupament de la reflexió i pensament crític en les persones adultes, es poden trobar diferents capítols en el llibre coordinat per Sáez i Escarbajal (1998).

la realitat i necessitats formatives en tots els nivells de formació: de l'aula, del centre de formació bàsica de persones adultes, dels formadors i dels formadors de formadors. Així, entre d'altres, la formació d'aquests equips hauria de basar la formació en la participació, seguiment i anàlisi de les avaluacions dels assessoraments a centres, de les aportacions dels grups de treball i seminaris, de les aportacions de la recerca, de les aportacions de jornades d'intercanvi, de les avaluacions dels cursos, de l'assessorament i avaluació dels projectes globals de centre i de les reunions de coordinació i formació de formadors, i de l'actualització amb lectures de publicacions. Per això, dins d'aquests programes, seria convenient facilitar i crear espais de reflexió i formació conceptual, generar espais formatius per l'intercanvi i actualització de recursos i materials, facilitar espais d'intercanvi i anàlisi d'experiències didàctiques i organitzatives, disposar espais de formació en què intervinguin periòdicament i s'interrelacionin formadors de formadors, formadors i alumnat representatiu dels centres, i, sobretot, cal potenciar la recerca en el context dels centres com a font d'innovació que cohesioni teoria i pràctica.

La formació bàsica de les persones adultes al llarg de tota la vida és una necessitat social immediata i creixent per a un sector molt important —i també creixent— de la població. Els formadors també necessiten una actualització professional per tal que la seva intervenció generi coneixement i canvi en les competències dels ciutadans. Però aquesta formació hauria de ser creativa i els formadors haurien de poder reflexionar, identificar, centrar-se, i desenvolupar les necessitats reals i emergents en els centres i aules de formació per a persones adultes. Si no es creen aquestes condicions per part de les administracions, això no serà possible.

Bibliografia

- ARANDIA, M. «Los educadores-as de personas adultas y su formación ante un mundo en cambio». A: CABELLO, M. J. (coord.). *Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular*. Málaga: Ed. Aljibe, 1997.
- CASAMITJANA, M.; CASANOVAS, M.; FORMARIZ, A. «La formació de persones adultes a Catalunya: propostes per afavorir la participació i evitar la desigualtat». *Debats*, 2005, núm. 9.
- CASTELLS, M.; TUBELLA, I. *La societat xarxa a Catalunya: anàlisi empírica*. Barcelona: UOC, 2002.
- LISTON, D. P.; ZEICHNER, K. M. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Ed. Morata, 1997 [2a edició].
- MEDINA, A.; DOMÍNGUEZ, C. «La profesionalización del formador de personas adultas». A: *Enseñanza y currículum, para la formación de personas adultas*. Madrid: Ediciones Pedagógicas, 1998, pp. 220-258.
- SÁEZ, J.; ESCARBAJAL, A. (coord.). *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad cívica*. Salamanca: Amarú, 1998.
- UNESCO. *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la Unesco*. 2005.

Paraules clau

formació bàsica de persones adultes, formació de formadors de persones adultes, programes de formació de formadors, canvis socials i formació.

Abstracts

Los intensos y rápidos cambios de la sociedad actual están modificando los contextos de la vida cotidiana, laboral y política de un gran sector de la población adulta. Estas personas se están encontrando en situaciones que, de forma urgente, les exigen una actualización de sus conocimientos y de sus competencias para poder continuar participando con plenitud en la construcción y transformación de los diferentes ámbitos de la sociedad. Son nuevos contextos que generan en los ciudadanos nuevas necesidades de formación y que representan un reto en la redefinición de los currículums y de los programas de formación del profesorado. Así en la formación básica de las personas adultas, entre otros, es urgente revisar los objetivos hasta ahora considerados prioritarios y el perfil de los formadores y sus programas de formación, sin olvidar otras cuestiones como las competencias básicas o los modelos de centros de formación. Para ello es fundamental potenciar en los centros la cultura de la reflexión en la práctica como fuente de información orientación, y mejora de la práctica educativa.

Les bouleversements aussi intenses que rapides de la société actuelle modifient les contextes de la vie quotidienne, professionnelle et politique d'une grande portion de la population adulte. Ces personnes se trouvent aujourd'hui dans des situations qui leur imposent, de manière urgente, une remise à jour de leurs connaissances et de leurs compétences afin de pouvoir continuer à participer pleinement à la construction et à la transformation des différents domaines de la société. Il y a, en effet, de nouveaux contextes qui sont à l'origine, chez les citoyens, de nouveaux besoins de formation et qui représentent un défi pour la redefinition des cursus ainsi que des programmes de formation des enseignants. Ainsi, dans la formation de base des adultes, entre autres, il est urgent de revoir les objectifs considérés jusqu'à présent comme prioritaires ainsi que le profil des formateurs et leurs programmes de formation, sans oublier d'autres aspects tels que les compétences de base ou les modèles des centres de formation. Pour ce faire, il est fondamental de renforcer dans les établissements d'enseignement la culture de la réflexion dans la pratique comme source d'information orientée, et d'améliorer la pratique éducative.

The intense and rapid changes of our present day society are modifying the contexts of everyday life, labour and politics for a large section of the adult population. These people are finding themselves in situations that urgently demand that they update their knowledge and skills in order to participate fully in the building and transformation of different areas of society. These are new contexts that create new needs in the citizens in terms of training, representing a challenge in the redefinition of curriculum and teacher-training programmes. For this reason, in the basic training of adults, among others, it is urgent to revise the objectives that were until now considered priorities, as well as the profile of the trainers and their training programmes, not forgetting other issues like basic skills and training-centre models. To do this it is fundamental to encourage people to think of cultural centres in practical terms as a source of orientation information, and to improve educational practice.