

Entrevista – *Adultos mayores*

## Conversaciones sobre lenguas: Entrevista a Marina González

**Marina González**

Universidad Nacional de José Clemente Paz (UNPAZ)

[magonzalez@unpaz.edu.ar](mailto:magonzalez@unpaz.edu.ar)



**Resumen:** En esta entrevista, abordamos el escenario emergente de la enseñanza a adultos mayores en general y en nuestro país en particular. Revisamos conceptos clave como el edadismo y otros prejuicios para con los adultos mayores y compartimos características de los adultos mayores como estudiantes.

**Palabras clave:** *Adultos mayores – edadismo – geragogía crítica del inglés – docentes de adultos mayores*

**Abstract:** In this interview, we discuss the emerging scenario of older adult learning in general, and in our country in particular. We address concepts as ageism and other prejudices against older adults and share some characteristics of older adults as a learning audience.

**Key words:** *Older Adults – ageism – EFL critical geragogy – OA teachers*

---

*Entrevista llevada a cabo el 6 de mayo de 2020*

**Mariano Quintero:** *Hola, Marina, buenas noches. Para empezar nuestra charla, lo que te quiero preguntar es si crees que, a partir de los cambios socioculturales de los últimos años, hubo un cambio en el concepto de ‘adulto mayor’, y si eso tuvo un impacto en la didáctica de este grupo en particular.*

**Marina González:** Yo pienso que, de los cambios de los últimos años, lo más significativo es que el adulto mayor apareció. Antes estaba absolutamente invisibilizado. Las personas no existían posterior a su jubilación. El trabajo sobre adultos mayores como público específico, las primeras producciones que se hacen, son de fines de los 80, sobre todo desde el área de psicología educativa. Hay algunos trabajos de los 90, pero recién empieza a haber un poco más de teoría a fines de los 90 y primera década del 2000.

**Mariano Quintero:** *O sea que es bastante reciente el campo.*

**Marina González:** Es bastante reciente en la parte de educación y en lo concierne a una normalidad dentro de esta etapa de la vida. Antes, toda mención al adulto mayor era clínica y por enfermedad o limitación o “decadencia”. Lo reciente es este planteo acerca de quién es el adulto mayor. Antes era el “viejito”.

Vos te jubilás y “chau”, te sentaste ahí a tomar mate hasta que te morís. Bueno, esta visión ha ido cambiando tanto en el mundo que, hoy por hoy, cuando hablamos de ‘adulto mayor’, hablamos de Noam Chomsky, Keith Richards, Paul McCartney; gente que no podrías asociar con una persona que no está aportando al mundo o sentada esperando que la muerte les llegue.

**Mariano Quinterno:** Con estos ejemplos, vos tratás de dar esta idea de que están llenos de vitalidad, y que realmente es un grupo de aprendizaje ávido de saber nuevas cosas, de poder incorporar nuevos conocimientos, habilidades.

**Marina González:** Absolutamente. Tienen agencia. Este concepto lo tomo de las publicaciones de Sarah Mercer. Ella cita la definición de Lantoff y Pavlenko (2001) acerca de las personas que aprenden como agentes que se involucran activamente para construir los términos y condiciones de su propio aprendizaje. Tener agencia es que tienen decisión y esperan que se contemplen sus intereses en la vida diaria o de estudios. Por ejemplo, en el caso puntual de la pandemia, cuando en la Ciudad de Buenos Aires se planteó que los mayores de 70 no podían salir, se les impuso una regla y, en 24 horas, hicieron *lobby* –o sea, como son un grupo de poder, modificaron la reglamentación. Ese es el adulto mayor de hoy.

**Mariano Quinterno:** Lo que me pareció muy interesante de este ejemplo que traés es que, escuchando a un psicólogo en la televisión (no recuerdo ahora su nombre), él explicaba esto de inhabilitarlos y quitarles esa posibilidad de tener, como vos decís, “agencia”. Era una manera de inhabilitarlos en todo sentido, decirles no solo “no pueden salir” sino también reafirmar el “no pueden”. Desde la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras, ¿cómo trabajás con ese “no puedo”? Porque, muchas veces, ellos lo traen también incorporado; sobre todo, en esta idea de hablar la lengua extranjera, que tal vez lo intentaron en otra oportunidad y no pudieron, o alguien les dijo: “No, ¿a esta edad te vas a poner a estudiar un idioma?” ¿Cómo trabajás con eso?

**Marina González:** Hay tal vez un pequeño análisis anterior que hay que agregar que es, ¿cuál es el público adulto mayor que llega a los espacios de formación? En general, la mayoría de las personas que acceden a cursos de idiomas son profesionales retirados. Hay un porcentual muy importante de clase media. Entonces, la actitud respecto del aprendizaje es diferente. Justo ahora, en el estudio que estoy haciendo, estoy comparando segundo cordón del conurbano bonaerense con Ciudad de Buenos Aires. Lo que es minoría, generalmente, en un ambiente universitario en Ciudad de Buenos Aires, es más fuerte en ciertos espacios del Conurbano. La universidad del conurbano tiene un efecto social más perceptible, se acerca mucha gente que no ha tenido otra relación anterior con la universidad. Tenemos entonces diversidad dentro de ese público que se acerca a estudiar un idioma.

Una de las características de la población estudiantil de adultos mayores es que el 90% son mujeres; es un dato que se confirma en diferentes programas universitarios en todo el mundo. Más allá de que existe una diferencia en sobrevivencia entre mujeres y hombres, se ha indagado un poco en por qué menos hombres participan, por qué muestran poco interés respecto de aprender. Pero respecto de las mujeres, en general, el tema de los miedos es un tema que se repite, sobre todo en mujeres que tienen poca experiencia educativa, o mujeres que, a lo mejor, tienen un entorno familiar que no las apoya. Estas características marcan un patrón recurrente. Es crucial establecer un vínculo. El miedo es siempre en el nivel inicial y a veces casi paraliza; luego, cuando ya pueden manejarse un poco más con el

idioma, el “no puedo” se ve menos. Siempre te van a preguntar, te van a exigir – siempre tienen millones de preguntas–, pero no es tanto ese miedo de “a ver si puedo”, que sí es característico en el nivel inicial.

**Mariano Quinterno:** Por lo que acabás de decir, intuyo que es un público muy exigente. Acabás de decir que piden, solicitan, demandan. Debe ser un público exigente como alumnos, ¿no?

**Marina González:** Son exigentes como alumnos, pero, más que nada, como personas. Vos tenés un público que, normalmente, hasta el día de hoy, ha sido invisibilizado, que es maltratado.

**Mariano Quinterno:** Tomando esto que decís, ¿creés que hubo un cambio importante en el reconocimiento del derecho a la educación de los adultos mayores? Y, si es así, ¿qué conceptos te parecen centrales en una didáctica que promueva el reconocimiento de esos derechos de este grupo etario?

**Marina González:** El tema del derecho de los adultos mayores a la educación aparece en la agenda, casualmente, a principios del 2000 y, en nuestro país, juega un papel preponderante porque es la ANSES a través de PAMI, desde este programa de asistencia, que se hace cargo de que la formación de adultos mayores en forma gratuita, y eso es un planteo de derecho social. En otros países, la formación de adultos mayores se desarrolla solamente en espacios arancelados dentro de universidades privadas u otras organizaciones. Acá, las universidades públicas y algunas privadas funcionan en el proyecto UPAMI y otorgan un servicio que es respuesta a un derecho para los adultos mayores y de manera gratuita.

**Mariano Quinterno:** O sea, ya desde lo institucional hay un reconocimiento de ese derecho. Ahora, al nivel de la clase en sí, desde la didáctica, ¿qué puede hacer el profesor?

**Marina González:** Continuando con algo que me habías planteado antes, en términos de que es un público demandante, lo que necesita el profesor frente a una clase de adultos mayores es, en términos muy cotidianos, tener abierto el corazón a la experiencia de la enseñanza. Esa aula no es un espacio de transmisión de ninguna manera, sino que es una construcción de comunidad en ese momento. Entonces, lo que siento que necesita el docente que va a esa aula es conocer, primero, que uno de los derechos o reclamos más fuertes del adulto mayor es la heterogeneidad: a ellos no les importa de ninguna manera ser igual al otro. Lo que te encontrás en una clase de adultos mayores es una innumerable cantidad de recorridos por la vida. Entonces, si vos negás eso, negás la esencia del aula. Entender esto es fundamental; es relajarse y prepararse para contestar diversas cosas de diversas maneras. Lo otro que es fundamental es el empoderamiento. Ellos no quieren que les des las cosas, porque eso está muy asociado con otro concepto, que es el tema de los prejuicios con los adultos mayores, el tomarlos como inútiles, como niños incapaces.

**Mariano Quinterno:** ¿El prejuicio por parte del docente decís?

**Marina González:** El prejuicio por parte de la sociedad en general, del cual es imposible que el docente se aísle hasta no tomar conciencia de la situación. Entonces, lo que es fundamental en este caso es evitar, por un lado, la infantilización –odian la infantilización, porque tiene que ver con no respetar la heterogeneidad, no reconocerlos como individuos– y, por otro, el edadismo. El concepto de edadismo es también muy nuevo, es reconocer como prejuicio la actitud naturalizada

de que lo viejo es malo, inútil, decrepito y feo. Tanto infantilización como edadismo afectan el tema del empoderamiento, que es uno de los conceptos que sí el docente tiene que tener en esta didáctica. Yo no voy a darles; yo voy a instrumentar espacios para que armemos.

*Mariano Quinterno:* **Es habilitar al otro.**

*Marina González:* Absolutamente. Es tan simple como funcionar con el sujeto de la educación, que es el educando. Tan simple como eso.

*Mariano Quinterno:* **Tan simple y tan complejo a veces.**

*Marina González:* Claro. Lo que pasa es que, cuando los elementos son tan simples o tan obvios, ¿cómo hacés para deconstruirlos y hacerlos objetivos? Cuando uno habla de empatía, te encontrás con formadores de formadores de muchos años, que en algún momento de la discusión terminan diciendo: “Bueno, pero la persona tendría que saber eso, ¿no?” Y si no lo sabe, ¿qué hacemos? Desde la formación, ¿cómo hacemos para darles eso que tal vez la vida no les habilitó? Porque si no, cuestionamos al ser; y ahí, ¿qué hacemos? Necesitamos que los docentes puedan comprender esta particularidad.

*Mariano Quinterno:* **Me gustaría, si podés, que ahondaras un poco más en este tema que mencionaste de los prejuicios con los que a veces, quizás, un docente puede entrar al aula de los adultos mayores para enseñarle una lengua extranjera en particular. ¿Qué prejuicios creés que suele tener?**

*Marina González:* El prejuicio de la infantilización es uno, y el otro que te mencionaba es el del viejismo o edadismo. ¿Cuál es la raíz de estos dos prejuicios? Básicamente, que todos los acercamientos a la geragogía vienen de la gerontología clínica. La gerontología clínica usa elementos que tienen que ver con la hospitalización, con categorizar el deterioro de las personas. Como pasa mucho con las ciencias, estas cosas van al mundo común y se establecen como ley. Nosotros las absorbemos, y las absorbemos como si fueran reales y de ahí la idea de que “el viejo no sirve para tal cosa; no puede hacer tal otra”. Una de las cosas que es fundamental que entendamos es que el adulto mayor de hoy no va a ser el que hoy es adulto y dentro de diez años sea adulto mayor; ni el que hace diez años atrás era adulto mayor y cuya juventud sucedió en los años 60. La construcción de esta etapa de sus vidas depende del momento socio-histórico que vivieron.

*Mariano Quinterno:* **A mí me interesa mucho un concepto de Sarah Benesch. Sarah Benesch tiene un libro muy lindo que es sobre el inglés académico, sobre la enseñanza crítica del inglés académico. Y el concepto de ella es el concepto de análisis de derechos. Ella dice que hay que hacer un análisis de necesidades junto con un análisis de derechos. ¿Qué significa esto? Un alumno puede necesitar algo, pero yo también, como docente, tengo que pensar a qué tiene derecho también ese alumno.**

*Marina González:* Más allá de lo que él percibe como necesidad.

*Mariano Quinterno:* **Exactamente. En el caso de los niños, de los adolescentes, a mí este concepto me resulta muy claro porque, quizás, un adolescente percibe que tiene cierta necesidad, y uno dice: “Sí, pero vos también tenés derecho a mucho más que eso que estás percibiendo como una necesidad actual”. Y uno trata de brindarle la mejor educación posible para que acceda a la mayor**

**cantidad de derechos. ¿Vos crees que este concepto tiene también igual relevancia para adultos mayores, o ellos ya tienen tal claridad que no hace falta que el docente trabaje sobre esto?**

**Marina González:** Hace un ratito yo te comentaba que el tema de la baja autoestima era característico del nivel inicial. La baja autoestima es, casualmente, una falta de derecho cumplimentado. Esto lo empecé a percibir más claramente cuando empecé a trabajar en el programa de UPAMI en el Conurbano. En Ciudad de Buenos Aires, en el programa de UPAMI en universidad privada, esto no es tan fuerte. En general, esto no es tan particular. Ahora, por ejemplo, lo que a mí me pasó personalmente, en la experiencia de la clase, fue el tener el alumno que dice: “No puedo, no puedo, yo no sé”. Eso al docente le tiene que hacer cuestionarse sobre los derechos de esa persona. Esa persona tiene derecho a sentirse bien consigo misma, tiene derecho a la vida más plena que pueda tener. Y, por ejemplo, me pasó de encontrarme con gente que no sabe jugar; y si una persona grande no sabe jugar es porque no tuvo satisfecho su derecho a jugar. Aquel niño que no sepa jugar termina siendo un adulto mayor que tiene necesidades y que, tal vez, ni siquiera visibiliza sus derechos.

**Mariano Quinterno:** **Teniendo en cuenta toda esta contextualización que hicimos, el cambio en el concepto de ‘adulto mayor’, vamos a tratar de meternos cada vez más dentro del aula. ¿Qué cuestiones tenés en cuenta al momento de planificar un curso para adultos mayores? Por ejemplo, entre otras preguntas que me hago: ¿Elegís un libro o no? ¿Qué tipo de material buscás? ¿Cómo pensás esas clases?**

**Marina González:** En sí, la primera consideración se relaciona directamente con esto que vos planteaste de las necesidades y derechos. Empezás a pensar este espacio, ese curso a dictar, en estos términos. Más allá de la necesidad –porque la necesidad sola no es suficiente–, yo lo que a esta altura planteo es una grilla de análisis; y mi grilla de análisis tiene que ver con el nivel de autoestima de la persona, la historia de esa persona y en su combinación con los demás, la experiencia educativa que tiene, cuánto acceso tuvo a la educación y de qué estilo, acceso social, espacio social-económico. Ese cruce es lo que te permite decir, por ejemplo, “tengo que empezar desde juegos”, o si en una clase de nivel uno, vos vas a decir: “bueno, empezamos con los saludos”. Pero me ha pasado que me encontré con que tenía que ir ocho pasos para atrás y empezar con las letras y los números. Cuando uno habla de enseñanza de adultos, se habla del *false beginner* porque, supuestamente, estuvieron expuestos al idioma de una manera u otra en su escolarización. Cuando vos te encontrás con personas que hicieron la primaria o secundaria hace 40 años, o no tuvieron una educación completa, vos trabajás con personas que no tuvieron ninguna exposición al idioma. Entonces, hay cosas que vos, desde la enseñanza del adulto en general, las soslayás porque decís: “Es instrumental” y resulta que no es instrumental, es fundamental. Otra cosa que es importante es que la pedagogía de adultos, en general, se rige por el trabajo de Malcolm Knowles, la *andragogía*; mientras que la idea es que la pedagogía del ‘adulto mayor’ sea por la *geragogía*.

**Mariano Quinterno:** **Vos nombraste la andragogía, y yo soy bastante crítico al concepto de andragogía porque creo que a veces –el trabajo de Knowles me parece seminal, muy interesante–, pero lo que suele suceder a veces con esos conceptos es que se tiene en mente una especie de alumno universal, una especie de aprendiz universal; y al decir “universal,” se piensa en una cierta clase social. Mi crítica al trabajo de Knowles es que trata de universalizar algunas**

**cuestiones que hacen al aprendizaje de los adultos que no sé si son válidos para todos. ¿Pasa lo mismo en la geragogía?**

**Marina González:** Lo que me parece interesante es, ¿cuánto trabajo propio tenemos latinoamericano para establecer nuestros planteos en pedagogía? Nosotros leemos trabajos eurocéntricos. Recién ahora con estos movimientos de la periferia y el concepto del derecho, y el reclamo de que se cumpla con los derechos, es donde empezamos a pensar estas cosas. Puntualmente, eso es lo que nos pasa; estamos con un ideal. De todos modos, la geragogía, presenta estudios puntuales sobre comunidades específicas, entonces es menos “universal”.

**Mariano Quinterno:** Vos estabas describiendo qué cuestiones tenés en cuenta al momento de elaborar un curso concreto para adultos mayores. Nombraste ciertas cuestiones, pero me gustaría que vuelvas ahí, porque realmente me estaba resultando muy interesante tu planteo.

**Marina González:** Cuando analizás estos criterios, y te encontrás con problemas fuertes de autoestima entre tus alumnos, tenés que hacer actividades que sean empoderadoras. Siempre va a surgir de conocer el grupo. El criterio de diseño de cursos y materiales es hacia atrás; no es hacia delante, porque sin conocer a esas personas, a esa sinergia que se genera, no hay forma. Por eso, sí o sí, se comienza con un diagnóstico, con conocerlos, con ver cuáles son las necesidades. Una de las cosas que, además, es muy importante y que es dada por el diseño desde PAMI y desde la historia de la Universidad de la Tercera Edad, es que los cursos sean modulares. No hay ningún planteo de niveles y no puede haber evaluación. Después algunas instituciones lo hacen, pero no es un lineamiento. Cuando los adultos mayores ingresan a un programa de formación, normalmente no se van más. Lo que hacen es, a lo mejor, un cuatrimestre hacen italiano; el próximo, francés; y el otro, huerta. A vos te quiebra la cabeza que el nivel uno no es solamente ‘nivel uno’ porque es muy posible que un alumno de nivel uno que tuviste antes te vuelva; entonces, necesitás renombrarlo, o decir: “Bueno, este cuatrimestre, de los principiantes, vamos a tomar estos ejes; este módulo del mismo nivel va a abordar estos otros conceptos.” Vos permitís que ellos vayan armando su propio trayecto. Esto no es menor como desafío en el pensar y diseñar el curso.

**Mariano Quinterno:** Por supuesto. Un docente siempre tiene que tener esta flexibilidad en la planificación, en la elaboración, en el diseño de un curso; pero sobre todo acá, ¿qué nivel de flexibilidad tiene que tener el profesor! Y de adaptación, y de decir: “Bueno, voy a realmente a abrir el oído y los ojos, y escucharlos, y ver qué pasa con el grupo antes de decidir qué voy a hacer la semana siguiente”.

**Marina González:** Yo creo que nosotros tenemos una profesión que es maravillosa en términos de que podemos elegir, según los momentos de la vida que estamos viviendo, qué tipo de cursos enseñamos. Podés hacer lo que quieras en distintos momentos. Si te sentís relacionado con el mundo del trabajo, podés enseñar en empresas; si te interesan los proyectos escolares y las niñeces, trabajar en primaria, como ejemplo. Por eso mismo, yo creo que la recomendación que sí tengo es que, para enseñar a adultos mayores, tenés que estar en un momento de tu vida en el que no estés compitiendo con nadie y en el que, si te equivocás, no tengas problema de ir para atrás; de decir: “Perdón, me equivoqué, empiezo de vuelta.” O sea, tenés que estar muy guiado por ese amor por el otro, por ese criterio de “yo estoy acá para que vos seas quien querés y quien podés ser”.

**Mariano Quinterno:** Sí, y esa humildad para hacerte más invisible como figura de docente para que el otro cobre protagonismo, ¿no? Y creo que pasa en todos los niveles. En todos los niveles uno establece esta idea de dejar que el otro crezca; dejar que el otro se muestre y uno invisibilizarse más; pero, por ahí, en este grupo de aprendizaje en particular, tiene que ser con mayor fuerza. Yo estaba pensando que con los adolescentes pasa algo parecido, ¿no? Si uno no tiene esa posibilidad de decir: “Me equivoqué; la verdad que tengo que ir para atrás”, el adolescente está en este tironeo también con el docente por la misma edad que está atravesando, los cambios; pero creo que, quizás, con el adulto mayor, si te ponés a competir, debe terminar muy mal eso.

**Marina González:** Termina mal. El tema es poder bajarte y poder negociar, y que no sientas que perdés algo por hacerlo.

**Mariano Quinterno:** Marina, te hago una pregunta que nos enviaron hoy a través de Instagram, y que me pareció interesante, porque yo creo que también con este tema particular, desde la formación inicial, venimos formateados de una determinada manera y, quizás, para este grupo en particular, hay que reconvertirse o tratar de reconstruirse para poder enfocar la enseñanza de manera distinta. Por ejemplo, una persona preguntó qué opinabas vos de utilizar el español, y a mí me llamó la atención la pregunta porque creo que es una pregunta válida igual para hacer para todos los niveles, ¿no? ¿Vos qué opinas, en particular, del uso del español en la clase de la lengua extranjera para poder facilitar la enseñanza?

**Marina González:** Es un cuestionamiento que es muy fuerte porque la Argentina nunca se despegó del *Direct Method*. Si vos sos un ser en español, ¿para qué aprendés otra lengua? ¿Aprendés para ser otro o para tener más recursos en tu ser? Si yo busco ser yo mismo pero con más elementos, yo hago uso de todo lo que tengo. ¿Por qué me puedo cuestionar el uso del español y no me cuestiono el canto y el baile? Es parte de uno mismo. Si vos, en términos básicos de didáctica, lo que tenés que hacer es darle los elementos que el otro puede manejar para acceder a ese espacio, ¿por qué justo le voy a negar el más fuerte?

**Mariano Quinterno:** Y aparte es su conocimiento previo, ¿no? ¡Qué importante es construir a partir del conocimiento previo!

**Marina González:** Y no solamente es su conocimiento previo, sino que, además, es su cosmovisión. Y yo creo que ahí sí hay un espacio complicado de poder que queda trabado en la formación nuestra que es: ¿Yo estoy ejerciendo poder o estoy al servicio de la persona que aprende? ¿Le tengo que demostrar que yo sé inglés? ¿Necesito que sufra? Yo creo que uno tiene que usar todo lo que sea necesario para que la persona aprenda. Nos falta haber hecho esa discusión de que somos argentinos hablando inglés.

**Mariano Quinterno:** Muy interesante. Ahora, vos dijiste que hace falta esta discusión, y me interesa saber, en tu opinión, cuántas discusiones faltan. Me parecería interesante pensar en qué tema vos creés que domina en la agenda de la enseñanza de lenguas hoy, y qué temas te parece que están ausentes, o en un lugar muy periférico, y tenemos que darle centralidad. ¿Qué temas te parece que hace falta que debatamos con mayor fuerza?

**Marina González:** Para mí, ante todo, falta la discusión de la política lingüística; pero política lingüística desde acá, latinoamericana. El planteo es: ¿Quién

establece la agenda de Latinoamérica? ¿La establece el *British Council*? Porque yo quiero charlar con el *British Council* pero no quiero que me diga lo que tenemos que hacer. Yo estoy a favor del diálogo, pero lo que quiero es que poder comunicarnos y plantear: “Charlemos, nuestro país tiene estos lineamientos. ¿Cómo construimos juntos?”

**Mariano Quinterno: Una verdadera interculturalidad, en donde interactuemos y no haya una imposición del otro.**

**Marina González:** Para mí, lo más importante que hay que discutir es una política lingüística desde la región.

**Mariano Quinterno: Y una política lingüística verdaderamente democrática, que dé lugar a todas las lenguas realmente; no desde el discurso, pero después siempre es la dominancia del inglés, ¿no? Que dé verdadero lugar a todas las lenguas. Ahora, para finalizar, ¿creés que, con este grupo particular de alumnos con el que vos trabajás, va a haber algún cambio importante después de la pandemia? ¿Va a cambiar nuestra percepción de los adultos mayores?**

**Marina González:** Va a cambiar algo. En el mundo va a cambiar. Se permitió que mucha gente muriera por ser viejo, y eso, a las generaciones que vienen, ya les da pavor. Entonces, la actitud de saber que a ellos les va a pasar va a cambiar, pero va a cambiar de a poquito, y es un trabajo para ir siguiendo.

Para ver la entrevista en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=5yw7ywS-vYQ>

### Referencias bibliográficas

Pavlenko, A. and Lantolf, J. (2001). Second Language Learning as Participation and the Reconstruction of Selves. En Lantolf (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (p. 155-177). Oxford University Press.

#### PREGUNTAS FUERA DE LA CAJA

- ¿Qué pienso yo sobre los adultos mayores? ¿Qué imagen/es tengo de ellos? ¿Son reales o son imágenes aceptadas que otros me transmitieron?
- ¿Me gustaría trabajar con ellos? ¿Qué puedo aportar? ¿Qué me podrán aportar ellos?
- ¿Me sentiría cómoda adaptando mi planificación a lo que el grupo me pida? ¿Lo considero una pérdida o ganancia? ¿Por qué? ¿Estoy en un momento de mi vida en que pueda aceptar que los estudiantes me propongan cosas?

#### BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA PARA SEGUIR LEYENDO

- Findsen, B., & Formosa, M. (2011). *Lifelong learning in later life: A handbook on older adult learning*. Brill Sense.
- Formosa, M. (2011). Critical educational gerontology: a third statement of first principles. *International Journal of Education and Ageing* 2 (1), 317–300.
- Mercer, S. (2011) Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System* 39 (4), 427–436. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>.
- Ramírez Gómez, D. (2013). Aspectos sobre la adquisición de lenguas extranjeras por parte de adultos mayores: un cambio de perspectiva. *神戸外大論叢* 63(3), 163-190.

- Ramírez Gómez, D. (2016) Critical geragogy and foreign language learning: An exploratory application. *Educational Gerontology*, 42 (2), 136-143 <https://doi.org/10.1080/03601277.2015.1083388>
- Swindell, R., & Thompson, J. (1995). An International Perspective of the University of the Third Age. *Educational Gerontology* 21(5), 429–447. <https://doi.org/10.1080/0360127950210505>
- Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Educación de adultos mayores: teoría, investigación e intervenciones*. Editorial Brujas.

#### VIDEOS

- Fonda, J. (2011). Life's Third Act. Ted Talk. [https://www.ted.com/talks/jane\\_fonda\\_life\\_s\\_third\\_act](https://www.ted.com/talks/jane_fonda_life_s_third_act)
- González, M. (2019). New Oceans for Managers: Designing Courses for Older Adults. IATEFL online. <https://www.youtube.com/watch?v=lkfOfvmIxTw>
- González, M. (2020). Teaching English to Older Adults. Webinar. <https://www.youtube.com/watch?v=t-9UHkn6B-w>
-