

La educación de las personas adultas: un ámbito de estudio e investigación

Begoña Rumbo Arcas

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de A Coruña

begrum@udc.es

Resumen:

Parece fácil saber qué constituye a la educación de personas adultas como un campo limitado de estudio dentro de la educación. La respuesta está en la diferenciación de las personas adultas como aprendices y en un conjunto de prácticas educativas organizadas para tal fin. Sin embargo, remontándonos a los orígenes de su interés científico nos encontramos con importantes dificultades relacionadas con su objeto de estudio y sus procesos de institucionalización, que en muchas ocasiones han venido a limitar, en lugar de estimular, la investigación y la práctica de esta realidad educativa.

Palabras clave: investigación educativa, profesionalización, educación permanente, ciudadanía.

Abstract: *Adult education. A research field*

It seems easy to know what make the adult education as a limited field of study in the educational sciences. The answer is the differentiation of the adult people like apprentices and a set of organized educative practices for such aim. Nevertheless, look into the origins of its scientific interest, we found an important difficulties related so much its object as its processes of institutionalization, that in many occasions, have limit, instead of stimulating, the investigation and the educative practice of this education.

Keywords: educational investigation, professionalization, lifelong education, citizen education.

UNA REVISIÓN HISTÓRICA DEL CAMPO DE CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS: EN UNA BÚSQUEDA PERMANENTE DE ESPECIFICIDAD

Aunque normalmente se considera que la Educación de Personas Adultas comenzó a desarrollarse a partir de la Segunda Guerra Mundial, existen datos que demuestran que la enseñanza organizada de personas adultas se remonta al siglo XIX.

El primer libro en lengua inglesa que menciona directamente un campo especial denominado Educación de Personas Adultas es *The History of Adult Education* de J. H. Hudson, publicado en Londres en 1851, aunque el doctor Thomas Pole ya había publicado *A History of the Origin and Progress of Adult Schools* en 1816¹.

No obstante, los progresos más notables en el campo han ocurrido durante la segunda mitad del siglo XX. Durante el período de rápida expansión de las ciencias sociales, especialmente en los años cincuenta y sesenta, la investigación de la educación de las personas adultas se organizó en relación a tres asunciones: 1) la investigación y la teoría de la educación de las personas adultas forma parte de los cuerpos de la Pedagogía (la pedagogización de la educación de personas adultas); 2) la investigación en la educación de las personas adultas es el punto de encuentro de otras disciplinas relacionadas con ésta (modelo interdisciplinar); 3) la educación de las personas adultas tiene suficiente entidad para organizarse en una ciencia distinta (Andragogía).

De esta forma, los primeros discursos teóricos han estado dominados por el modelo pedagógico que concebía la educación de personas adultas como una prolongación del sistema formal, prestando menos atención a la educación de personas adultas no formal e informal. La práctica de la educación de personas adultas sigue la línea establecida en estos discursos, prolongando a las personas adultas la función conservadora que tiene la escuela obligatoria, con un marcado carácter compensador y asistencialista.

Este contexto de dependencia al sistema escolar, junto a su marginalidad en las ciencias sociales, produjo un encorsetamiento del campo que se convirtió en una seguridad confortable para muchos investigadores. En esta línea, la educación de personas adultas empieza a ser considerada un campo de aplicación práctica de las investigaciones de otras disciplinas de las ciencias sociales, como la psicología o la sociología.

Por el contrario, para otros especialistas, esta doble dependencia de la educación de las personas adultas (respecto al sistema escolar y a otras disciplinas académicas) se convertirá en una restricción intolerable que les conducirá a la búsqueda de su propia especificidad.

En relación a la reivindicación del estatus de ciencia de la educación de las personas adultas, el profesor de Pedagogía Social de la Universidad de Amsterdam, Ten Have, desarrolla en 1950 una teoría general del proceso educativo de las personas

⁽¹⁾ Cfr. Kidd, J. R y Titmus, J.: *Educación de adultos: perspectiva general*, en: T. Husén y T.N. Postlethwaite, *Enciclopedia Internacional de Educación*, v1, Madrid, Vicens-Vives/MEC, 1989, pp 1724-1736.

adultas al que denominó Andragología y, finalmente, Andragogía². Aunque ésta se dará a conocer al resto del mundo en la década de los setenta de la mano del norteamericano Malcolm Knowles con su libro, *The Modern Practice of Adult Education: Andragogía versus Pedagogy*.

A partir de entonces, los argumentos de la Andragogía norteamericana, fuertemente influenciados por las posiciones de la psicología humanista, dominarán los debates científicos en nuestro campo de conocimiento³.

En cualquier caso, será después de la Segunda Guerra Mundial cuando asistimos a un verdadero interés por el desarrollo de la investigación en Educación de Personas Adultas. Interés que viene acompañado por una aumento de la demanda social de actividades de educación para personas adultas, consecuencia de la necesidades formativas de la postguerra.

La educación de las personas adultas se instrumentaliza para cubrir las nuevas necesidades del crecimiento económico y combatir el fascismo. Dos teorías son relevantes para discutir la educación de las personas adultas en esa época: la Teoría del Capital Humano y la Teoría de Filtro.

La primera de estas teorías se convierte en uno de los principales fundamentos de la expansión educativa vivida en los años cincuenta y sesenta, al enfatizar la estrecha relación entre educación y crecimiento económico. La premisa de la que parte la Teoría del Capital Humano es la relación que parecía existir entre la educación de las personas adultas y el aumento de la productividad. La idea era que la educación de las personas adultas conducía a un mejor salario porque confería competencias e incrementaba la capacidad del colectivo trabajador para desarrollar su trabajo de forma eficiente⁴.

⁽²⁾ Para este autor, la educación de las personas adultas es un proceso por el cual una persona llega a una mejor comprensión de sí mismo y de la situación social actual y, por tanto, a una conciencia y manejo de las posibilidades ofrecidas para el cambio por esa situación actual (Leirman, 1998 , pp. 49-50).

⁽³⁾ El desarrollo de la Andragogía norteamericana y europea han discurrido por caminos diferentes. Así, en Europa está más vinculada a la noción de *trabajo social* ante la necesidad de un aumento de asistencia pública y de educación popular, consecuencia del reciente creado Estado del Bienestar tras la Segunda Guerra Mundial. De esta forma, la Andragogía acaba convirtiéndose en 1970 en una disciplina académica en las universidades de Noruega, hasta que el edificio del Estado del Bienestar alemán, empieza a mostrar algunas fisuras, y los recortes económicos obligan a los profesionales que trabajan en el trabajo social y los que trabajan en la educación de las personas adultas a seguir caminos diferentes. Los primeros, se refugian en el ámbito sanitario; los segundos, en la educación formal y la formación vocacional. En 1988 la Andragogía pierde su *status* como disciplina autónoma (Van Gent, 1996). Por el contrario, el desarrollo de la Andragogía norteamericana, el más conocido y extendido en nuestro campo, discurre paralelamente al de la Pedagogía, contraponiéndose ambos conceptos. Mientras que la Pedagogía es «el arte y la ciencia de enseñar a los niños», la Andragogía es «el arte y la ciencia de ayudar a los adultos».

⁽⁴⁾ Blaug y otros (*op.cit.* C. A.Torres, 1996) han observado que la alfabetización y la educación básica de las personas adultas contribuyen al desarrollo económico de diferentes maneras: 1) aumentando la productividad de los recién alfabetizados, 2) aumentando la difusión del conocimiento general de los individuos (formación en salud, nutrición infantil...), 3) estimulando la demanda de formación técnica y profesional, 4) actuando como instrumento de selección de los elementos más valiosos de la población y posibilitando su movilidad laboral.

Mientras, para la Teoría del Filtro, la finalidad de la educación de las personas adultas no es tanto capacitar a los trabajadores y las trabajadoras para mejorar su productividad, sino seleccionarlos según sus capacidades. De esta forma, la educación de las personas adultas no sólo se ve como una inversión, sino como una gratificación. La hipótesis central de esta teoría era que la educación de las personas adultas tenía un efecto positivo en la productividad por ser un medio por el que podíamos localizar a la gente adecuada para el trabajo adecuado.

En el contexto socioeconómico del momento, caracterizado por una fuerte segmentación laboral, los presupuestos teóricos de las dos teorías anteriormente citadas contribuirán a difundir una imagen de la educación de las personas adultas difícil de desbancar. Se identifica la educación de las personas adultas con una formación de *segunda categoría*. Su función no es preparar a las personas para todos los mercados laborales, sino formar a las personas en los trabajos manuales.

La educación de las personas adultas empieza a ser vista como una educación marginal, al tiempo que, paradójicamente, en lugar de contribuir a la construcción de una sociedad más democrática, se convierte en un vehículo legitimador de las desigualdades sociales existentes.

INSTITUCIONALIZACIÓN, PROFESIONALIZACIÓN E INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

La construcción del campo de la educación de las personas adultas, no es ajena al proceso de institucionalización de la educación de las personas adultas en las universidades y su vinculación a los procesos profesionalizadores de sus educadores.

En los países donde hay suficiente demanda social y recursos económicos para crear un número significativo de departamentos de educación de personas adultas, como el caso norteamericano, hay un fuerte énfasis en aumentar el status profesional de este campo. Para legitimar ese *status*, los discursos teóricos defenderán su presencia en la comunidad universitaria. La educación de las personas adultas se concibe como un campo de estudio fuertemente especializado para el que es necesario formar a profesionales específicos desde las universidades.

Fue esta pretensión la que hizo que la investigación norteamericana, con sus estudios experimentales y sus metodologías estadísticas, marcará la pauta de las primeras investigaciones realizadas.

Por el contrario, en el contexto europeo, asistimos a una rebelión contra el fenómeno de la profesionalización. Dos motivos pueden explicar este hecho:

- 1) Tradicionalmente, las universidades europeas están menos interesadas en la formación de estos profesionales.
- 2) Los proveedores de la educación de las personas adultas están más vinculados con movimientos populares, que con contextos académicos.

Estas son algunas de las razones que explican que la educación de personas adultas europea sea definida como una actividad práctica, antes que teórica. El profesorado se muestra suspicaz respecto al papel que la universidad puede desempeñar en la profesionalización del campo, al ser vista como una torre de marfil destinada a las élites, en donde la construcción del conocimiento se aleja de la realidad práctica.

De esta forma, la educación de las personas adultas se redujo a un puro pragmatismo irreflexivo que hizo un gran daño a este campo de estudio, legitimando una infravalorada imagen social de sus profesionales, todavía presente en el momento actual.

Coincidiendo con el desarrollo de las políticas de los estados de bienestar, en los años sesenta, la educación de personas adultas se convierte en una de las principales preocupaciones de los países europeos. Si bien, la investigación europea cobrará un rumbo diferente a la norteamericana.

El enfoque individual y adaptativo de la Andragogía norteamericana, cede el paso a un enfoque europeo más social e innovador, fundamentado en las teorías sociales marxistas.

El choque político-cultural de 1968 tendrá un fuerte impacto en la educación de las personas adultas ante la extensión de la llamada *educación alternativa*, inspirada en los escritos de educadores como Ivan Illich, Paulo Freire y la Escuela de Frankfurt.

Poco a poco, la educación de personas adultas empieza a ser vista como el mejor instrumento formativo para crear un mundo más justo y superar las desigualdades sociales, centrándose, por ejemplo, en la emancipación de la clase trabajadora, o en los habitantes de los barrios más pobres⁵.

En este contexto, Raymond Williams, en su afán por crear un mundo mejor, convierte la educación de las personas adultas en Gran Bretaña en un auténtico movimiento social. Para este autor, la educación de personas adultas es un medio a través del cual, no sólo nos adaptamos, sino que contribuimos a los procesos de cambio⁶.

El modelo europeo está más interesado en los procesos constructivos de una conciencia social ante los problemas de la moderna sociedad capitalista, con la finalidad de crear una sociedad más igualitaria y participativa. Estamos ante los albores del nuevo paradigma de la educación de personas adultas más conocido como radical o emancipador, que se extenderá por Latinoamérica de la mano de Paulo Freire.

⁽⁵⁾ La idea de crear un mundo mejor no ha sido ajena a la influencia de ciertas creencias de tipo religioso o misionero de la educación de las personas adultas. De forma que se comienza a hablar de este tipo de educación como un acto *humanitario* de *redención* o *humanización* de la gente pobre a la que se le ofrecía la oportunidad de aprender.

⁽⁶⁾ El objetivo fundamental de Williams era expandir y revitalizar una educación de personas adultas como práctica cultural enraizada en los esfuerzos colectivos organizados de la clase trabajadora, de la que este educador procedía, mediante un conocimiento emancipatorio para extender la democracia y mejorar la cultura de la clase trabajadora. Williams sostenía que la cultura era ordinaria, lo que la gente corriente piensa, siente y actúa... (McIlroy 1993).

A partir de 1973, con la crisis del petróleo, la educación formal y no formal se ve incapaz de dar soluciones al mundo en crisis. La versión occidental de dar *muer-te* a la escuela, iniciada por Iván Illich, y su intento por desvelar que la escuela no tenía futuro, va a suponer un replanteamiento global de la educación.

Comienzan a surgir los primeros discursos que defienden la educación como un proceso que abarca toda la vida, lo que implica la necesidad de crear unas relaciones dialécticas entre el ámbito educativo formal y no formal, hasta entonces separados.

En esta dirección apuntan las Conferencias Internacionales sobre Educación de las Personas Adultas que lleva desarrollando la Unesco desde 1972, especial mención merece la Declaración de Nairobi celebrada en 1976, de la que se extrae la definición más unánimemente aceptada de la educación de las personas adultas y en la que se enfatiza una mayor coordinación de los sistemas educativos formales y no formales y la necesidad de capacitar a las personas adultas para aprender las necesidades básicas que le permitan enfrentarse a un mundo en permanente cambio.

A partir de este momento y hasta el presente, la educación de personas adultas se estructurará en torno al marco global de la educación permanente. Estamos ante el principio inspirador de una nueva conceptualización de la educación de personas adultas, más global e integradora. Esta nueva forma de concebir la educación de personas adultas, va a suponer también una nueva forma de investigar en el campo.

Frente a la uniformidad y determinación del positivismo norteamericano, el reciente desarrollo de la sociedad de aprendizaje y la creada Sociedad Europea para la Investigación en Educación de Adultos (ESREA), junto con la más antigua Asociación Europea para la Educación de Adultos (AEEA), cambiará el dominio de la investigación.

Se mantiene y justifica la convivencia de diversas escuelas científicas lo que, indiscutiblemente, orienta la investigación de la educación de personas adultas hacia un modelo de aprendizaje permanente en el que se relacionan diferentes conocimientos académicos y los enfoques metodológicos comienzan a ser más diversos y eclécticos.

El objetivo de todas las organizaciones europeas de investigación en educación de personas adultas se centrará en la creación de redes de investigación con temáticas tan diversas como: Bibliografía e Historias de Vida, Ciudadanía Democrática Activa, Racismo y Xenofobia, Mujer Popular y Educación, etc.

La finalidad básica que se persigue con la construcción de estas redes europeas es doble. Por una parte, se busca aumentar el interés de los gobiernos por mejorar este ámbito de estudio y, en segundo lugar, propiciar un acercamiento y una mayor cooperación a nivel europeo, favoreciendo el intercambio de experiencias en el campo.

EL CONTEXTO ESPAÑOL DE LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

Por lo que respecta a la situación en España, la proliferación de grupos y asociaciones sobre educación de personas adultas es considerable. La creación del Grupo 90 (profesores de las diferentes universidades españolas preocupados e interesados en este ámbito de estudio), y la FACEPA (Federación de Asociaciones Culturales y Educativas de Personas Adultas), son un buen ejemplo de ello.

El principal objetivo de estas agrupaciones es reivindicar un modelo de educación de personas adultas en el seno de una sociedad democrática y plural que lucha por una educación definida a partir de la voz de los participantes.

Mención aparte, sin duda, es de destacar la labor desarrollada por el CREA (Centre de Recerca en Educació de Persones Adultes), cuyo objetivo principal es la investigación de las relaciones entre las desigualdades sociales y culturales así como las actuaciones educativas que contribuyan a su superación. Compuesto por profesores y profesoras de varios departamentos de la Universidad de Barcelona y por miembros de otras instituciones y movimientos sociales, sus líneas de investigación han estado centradas en temas de participación en educación de personas adultas, alfabetización numérica, habilidades básicas de la población adulta, capacidades comunicativas y desarrollos social, alfabetización funcional y, actualmente, en la educación de las mujeres adultas.

Concluyendo, las tendencias de la investigación en educación de personas adultas en Europa y España, están apostando por el conjunto de la población, sin exclusiones sociales, étnicas, de género o edad; asumiendo el compromiso que toda investigación social debe tener en la mejora de la sociedad, generando estrategias de intervención que permitan diseñar políticas y legislaciones que orienten y proporcionen los medios necesarios para que la educación de las personas adultas se convierta en prioridad social y política, por su contribución en la construcción de una ciudadanía más democrática, llenando los vacíos que va dejando la economía global y favoreciendo la comunicación y el respeto por las diferencias culturales.

En definitiva, una nueva forma de entender la teoría y la práctica de la educación de las personas adultas, como un proyecto político cultural en la que tiene cabida una pluralidad de discursos y culturas. Una educación en que se reconozca el derecho que tienen los individuos y las comunidades a desarrollar sus propias diferencias y a dirigir y controlar las acciones que les lleven a alcanzar la utopía de convivir en una sociedad mejor.

NUEVOS VALORES DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS: LA EDUCACIÓN PERMANENTE COMO REPLANTEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Los cambios en la economía y en la organización del trabajo, el impacto de las nuevas tecnologías, la degradación del medio ambiente, las migraciones de la población, el derrumbamiento del bloque socialista en el Este europeo... exigen una

nueva educación que nos invite, no sólo a perfeccionar los conocimientos adquiridos en el pasado, sino también ayudarnos a hacer frente a esas necesidades, a entender el mundo en que vivimos y actuar en él.

La sociedad de la información en la que nos encontramos hace que las instancias educativas pasen a ocupar un lugar central en la nueva estructura social, por dos motivos principales. En primer lugar, la educación será el instrumento más importante para entrar o no quedar excluido del círculo donde se definen y realizan las actividades sociales más significativas. En segundo lugar, para adaptarnos a los requerimientos cambiantes del sistema social y productivo, necesitamos educarnos a lo largo de toda la vida.

El sentido de certeza investido en las instituciones educativas modernas para impartir el conocimiento *válido* a los estudiantes adultos, se tambalea. Como individuos, los adultos y las adultas, más que estudiantes, nos convertimos en aprendices permanentes.

La sociedad actual está demandando personas capaces de adaptarse a la multiplicidad de los cambios que la vida contemporánea está generando. La persona adulta educada será aquella que sea capaz de hacer frente a esos cambios, al tiempo que es capaz de llevar a cabo otros nuevos y dar soluciones a los problemas imprevistos que se le presentan a lo largo de su existencia.

Por consiguiente, la finalidad de la educación de las personas adultas no radica en proporcionar conocimientos para que las personas los memoricen, sino en alentar un proyecto educativo que favorezca el desarrollo global de la persona, para adaptarse, comprensiva y críticamente, a los cambios sociales y poder influir en su dirección.

Porque los cambios no son procesos *naturales*, sino que, por el contrario, son el resultado de decisiones y acciones tomadas en la formación social y dentro de las instituciones del Estado.

CUADRO

La educación permanente y los cambios de la sociedad contemporánea

CAMBIOS	RESPUESTA EDUCATIVA
Económico	Oportunidades de E.P. relevantes a las "necesidades" de la economía para asegurar la competitividad.
Cultural	Gran énfasis sobre lo individual como consumidor de productos educativos y de formación y un enfoque de aprendizaje para la vida.
Tecnológico	Más ciencia y tecnología para todos los grupos de edad.
Demográfico	Más variedad de actividades para los adultos a lo largo de su ciclo vital.

Fuente: Edwards, R (1997): *Changing places*. London: Routledge, p. 63.

Richard Edwards, insistiendo en la no neutralidad de los procesos de cambio, va a otorgar tres significados diferentes a la sociedad de aprendizaje⁷: a) como una sociedad educada; b) como un mercado de aprendizaje; c) como una red de aprendizaje.

a) *Una sociedad de aprendizaje como sociedad educada o el discurso modernista de la educación permanente*

En este tipo de discursos, el aprendizaje permanente es alcanzado a través de estrategias que proporcionan oportunidades a los adultos y adultas para aprender qué, cuándo y cómo ellos y ellas quieren. Las estrategias se centran, en particular, en aquellos estudiantes *desaventajados*, o quienes han fracasado en la educación inicial. De esta forma, la noción de una sociedad de aprendizaje se vincula con la noción de un discurso recuperador o compensador y, como tal, debería ser más exactamente denominado como una *sociedad centrada en la educación*.

En tales discursos, el objetivo de la educación es proporcionar oportunidades para las personas adultas con la finalidad de capacitarles como ciudadanos activos en la formación social existente. La educación permanente es concebida como una forma de socialización en las normas y prácticas de la comunidad.

b) *Una sociedad de aprendizaje como un mercado de aprendizaje en la sociedad neoliberal*

La noción de sociedad de aprendizaje está dirigida por los principios del mercado, la relevancia económica y el individualismo. Un mercado de aprendizaje que está al servicio del sistema económico, actuando de la misma forma, es decir, contribuyendo a aumentar la diferenciación social, porque no todas las personas tienen las mismas oportunidades para poder elegir y consumir en los *hipermercados de los cursos y masters* que las diferentes instancias educativas le ofrecen.

c) *Una sociedad de aprendizaje como redes de aprendizaje o el discurso del pensamiento postmoderno de la educación permanente.*

La sociedad es vista como un espacio interactivo de múltiples sentimientos, fronteras y costumbres de sociabilidad compartidas, mediante redes de aprendizaje constituidas y mediatizadas por las tecnologías de la comunicación. El conocimiento es asimilado a *información* que puede ser comunicada por los medios electrónicos. Los procesos educativos comienzan a individualizarse y las instituciones educativas se encuentran desconcertadas ante la función que deben cumplir.

Estas tres formas de entender la sociedad del aprendizaje no solo no son excluyentes, sino que en muchos discursos de la educación permanente, se mantienen las tres. Aunque, es la sociedad de aprendizaje entendida como un *mercado de aprendizaje* la que despunta como la tendencia dominante en la sociedad de hoy.

Consecuentemente, ante esta realidad presente, la educación de las personas adultas debe tener como principal finalidad no sólo ayudar a la personas a adaptar-

⁷⁾ Richard Edwards (1997): *Changing places*. London: Routledge, pp. 175-183

se a esa sociedad de aprendizaje que está al servicio del orden socioeconómico existente, sino que debe preguntarse el porqué y a quién beneficia y, por supuesto, poder cambiarla como construcción histórica que es, por una sociedad de aprendizaje más democrática.

De esta forma, la educación de personas adultas no sólo nos ayudará a comprender el mundo en el que vivimos, sino que impedirá que nos dejemos llevar acríticamente por los cambios sociales, a veces, tan esperanzadores y, otras veces, tan devastadores para los fines de libertad, equidad, tolerancia y justicia social, tan ansiados por los educadores y las educadoras que nos sentimos comprometidos con un modelo crítico de educación de personas adultas.

Para concluir, quisiera retomar la palabra *democracia*, para no olvidar que en la sociedad global presente, la finalidad o meta de la educación de las personas adultas es *educar para la ciudadanía*, como se pone de manifiesto en la V Conferencia Internacional de la UNESCO celebrada en Hamburgo en 1997, en donde se recogen las grandes directrices que la educación de las personas adultas debe afrontar para estar más cerca de este gran objetivo:

1. Formación de ciudadanos responsables, comprometidos y activos.
2. Estimular un sentido de solidaridad y sensibilidad a la diversidad.
3. Capacitar a los sectores de la población que tienen más posibilidades de entrar en la categoría de los excluidos en la sociedad global de la información.
4. Orientar a la gente para que aprenda a definir sus metas de desarrollo y realización.
5. Hacer una política educativa en materia de educación de personas adultas que se comprometa en ofrecer educación permanente para toda la población.
6. Que se brinde apoyo económico a las mujeres conforme las condiciones de vida.
7. Un replanteamiento de los currícula de enseñanza que tenga en cuenta las anteriores recomendaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DAVENPORT, J. (1993): «*Is there any way out of the andragogy morass?*», en M. Thorpe, R. Edwards and A. Hanson (ed.): *Culture and Processes of adult learning*, London, Routledge, págs.109-117.
- EDWARDS, R. (1997): *Changing places?. Flexibility, lifelong learning and a learning society*, N. York, Routledge.
- FAURE, E. Y OTROS. (1972): *Aprender a ser*, Madrid, UNESCO/Alianza Editorial.
- FREIRE, P. (1992): *Pedagogía del oprimido*, Madrid: S. XXI.
- KIDD, J. R. Y TITMUS, J. (1989): *Educación de adultos: perspectiva general*, en: T. Husén y T.N. Postlethwaite, *Enciclopedia Internacional de Educación*, v1, Madrid, Vicens-Vives/MEC, pp 1724-1736.
- KNOWLES, M. S. (1970): *The modern practice of adult education. Andragogy versus Pedagogy*. Chicago, Associations Press.
- LEIRMAN, W. (1998): «El movimiento de la disciplina de educación de adultos entre los dorados sesenta y los férreos ochenta», en J. SÁEZ Y A. ESCARBAJAL DE HARO (coord.): *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica*. Salamanca, Amarupp.47-68.
- MCILROY, J.: BORDER COUNTRY (1993): «Raymond Williams in adult education» en JOHN MCILROY AND SALLIE WESTWOOD (eds.): *Border Country*. Leicester, NIACE, pp.269-323.
- RUBENSON, K. (1996): «Adult Education: Disciplinary Orientations», en A.C. TUIJNMAN (ed.): *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Pergamon Press, pp.107-114.
- TITMUS, C. I. (1996). «Adult Education: Concepts and Principles», en A. C. TUIJNMAN (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Pergamon, pp. 9-17.
- TORRES, C. A. (1996): «Adult Education for Development», en A. C. TUIJNMAN (ed.). *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Pergamon Press , pp. 213-221.
- VAN GENT, B. (1996): «Andragogy», en A. C. TUIJNMAN (ed.): *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Pergamon Press, pp. 114-117.
- WILLIAMS, R. (1993): «Adult Education and Social Change», en JOHN MCILROY AND SALLIE WESTWOOD (eds.): *Border Country*. Leicester, NIACE, pp. 255-264.