

TEMA MONOGRÀFIC

---

Presentació. Història de l'educació d'adults en  
la segona meitat del segle XX  
*Presentation. History of Adult Education in the  
second half of the 20<sup>th</sup> century*

Segundo Moyano Mangas  
smoyanom@uoc.edu  
*Universitat Oberta de Catalunya (Espanya)*

Data de recepció de l'original: gener de 2020

Data d'acceptació: març de 2020

A l'escrit pòstum de Condorcet (1795) *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* es llegeixen aquestes paraules: «La instrucció ben dirigida corregeix la desigualtat natural de facultats en comptes d'augmentar-les». <sup>1</sup> Un fonament del pensament il·lustrat que ens permet establir un punt de partida, a mode de *leit motiv*, sobre molts dels aspectes que acompanyen el devenir històric del que podríem anomenar l'educació d'adults. Una història farcida, com possiblement totes les facetes de les històries de l'educació en les seves diverses configuracions o camps d'estudi, de controvèrsies, de tensions, de models i de significacions. Maneres, doncs, d'anomenar-les, de classificar-les, d'estudiar-les i de significar-les que ens convoquen, sempre, a caminar sobre arestes, a prendre decisions i compromisos, així com a exposar i valorar

<sup>1</sup> La traducció al català és pròpia. L'edició utilitzada per a la cita és: CONDORCET, N. *Bosquejo de un cuadro histórico de los progresos del espíritu*. Edició preparada per A. TORRES DEL MORAL. Madrid: Editora Nacional, 1980.

les diferents experiències, projectes i programes. Sens dubte, aquest és un dels elements amb més consideració a l'hora d'apropar-nos a un camp amb un desenvolupament conceptual i polític divers i, en ocasions, localitzat.

Una primera aproximació ja ens situa en termes de la controvèrsia, a la manera d'un *camp de lluita* bourdià: la pròpia denominació, la nomenclatura, del camp de l'educació d'adults. Una nominació que, fruit de posicionaments epistemològics, d'època i de compromís polític i pedagògic, ha anat incloent o excloent consideracions que enfortien o bé debilitaven els fonaments de la seva construcció i del seu desenvolupament. Possiblement, aquest fet forma part de la pròpia idiosincràsia de l'educació d'adults. Així, l'educació de persones adultes, l'educació permanent, l'educació al llarg de la vida, educació bàsica d'adults, l'alfabetització d'adults, la formació d'adults, l'educació de persones joves i adultes... entre d'altres, articulen des de nominacions provinents del desenvolupament de polítiques educatives i/o polítiques socials, fins a autonominacions de col·lectius socials implicats en la tasca de l'ensenyament a adults, passant també per forçaments en *pro* del reconeixement social i polític de la tasca educativa.

Sigui com sigui, a aquest fet s'afegeix, en ocasions, dificultats històriques per a situar els propis límits de la configuració de l'educació d'adults, promovent obstacles per a determinar amb una mínima exactitud de què parlem quan parlem d'educació d'adults, ja que un excessiu afany per a copsar una certa literalitat del terme ha promogut una inclusió de tota activitat d'aprenentatge dirigida a un adult a ser considerada sota el paraigües de l'educació d'adults. Així doncs, és la formació universitària educació d'adults?; i els programes de garantia social?; els cursos de formació permanent i d'actualització professional per a treballadors?; ho van ser els ateneus obrers?, les Missions Pedagògiques de la II República Espanyola?, la Universitat Popular de Ferrer i Guàrdia?, i les actuals escoles de segona oportunitat?... Una amplitud de possibilitats i de configuracions que, si per bé per un costat eixampla, per l'altre, difumina i/o restringeix el propi camp de l'educació d'adults.

Per tant, els límits, indefectiblement, acaben passant per la determinació d'establir de què parlem quan parlem d'educació, així com de què parlem quan parlem d'adults. Sembla que en aquest darrer aspecte, no sense controvèrsia, hi ha una certa acceptació que, legalment, hom és adult en arribar als 18 anys i que, biològicament, ho és en relació a la seva maduresa fisiològica, si bé culturalment requereix de consideracions més enllà d'aquest caràcter biològic, com ara el passatge simbòlic que representen aspectes com les decisions vitals,

la independència econòmica o l'assumpció de responsabilitats derivades de la seva condició de ciutadà.

Heus aquí, doncs, també, les controvèrsies i les dificultats de delimitació. Tot i que el que pot acabar determinant i possibilitant, de manera fefaent, la consideració contemporània de l'educació d'adults és el posicionament ferm sobre el què és l'educació. I és aquí on cobra un especial sentit parlar d'educació d'adults a l'actualitat, ja que assistim, sens dubte, a una ampliació de la noció d'educació en les darreres dècades que, si bé per una banda, possibilita el reconeixement social de pràctiques educatives invisibles i invisibilitzades, per una altra difumina més que mai els límits pedagògics entre educació, aprenentatge i formació, i a on podríem afegir a la discussió l'ensenyament i la instrucció. Òbviament, conceptes familiars però, alhora, determinants per a poder establir posicionaments pedagògics en models educatius específics.

Tornem a Condorcet, un ferm defensor en el seu moment de diferenciar l'educació de la instrucció, on aquesta restava a l'escola pública mentre que la primera pertanyia a l'ambient familiar. Sens dubte, una apreciació d'època que en el paisatge contemporani caldria matisar. No obstant això, ens permet resignificar la qüestió i superar la diferenciació condorcetiana respecte de l'àmbit on té lloc l'educació o la instrucció.

Deia Núñez,<sup>2</sup> reprenent aspectes del pensament de Kant, Herbart i Natorp que, per tal de situar els límits i les possibilitats de la Pedagogia, calia discriminar entre educació i aprenentatges: «No són homologables. L'educació no és la suma dels aprenentatges, ni tan sols la suma de tots els aprenentatges possibles. Ans al contrari, l'educació posa a prova allò après fins el moment, ens fa pensar en contra, ens llença a un territori inèdit, amb prou feines albirat amb anterioritat».<sup>3</sup> És per això que la pròpia autora ens ajuda a determinar la significació que aquesta diferenciació té per al tema que ens convoca, l'educació d'adults: «Aquests [els aprenentatges] poden i deuen continuar al llarg de la vida de les persones: es requereix la seva continuïtat donada la complexitat del nostre món actual, i sobretot al llarg de la vida adulta».<sup>4</sup> I conclou aclarint: «Però la responsabilitat amb els nens i adolescents no s'escapa en la proposta d'aprenentatges, sinó que s'orienta a la tasca d'obrir per a ells la porta del món, de crear les condicions per a que l'exercici democràtic, la

2 NÚÑEZ, Violeta. *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Barcelona: Santillana, 1999, p. 42.

3 Traducció pròpia del castellà original d'aquest paràgraf i els posteriors.

4 NÚÑEZ, Violeta. *Op. Cit.*, p. 36.

justícia i la igualtat siguin cada vegada menys declaracions de bones intencions i cada vegada més realitat socials». <sup>5</sup> Podem, doncs, afirmar sota aquestes premisses, que els efectes de l'educació tenen un component relacionat amb l'edat, però sobretot, amb els efectes en els subjectes. És a dir, els aprenentatges són necessaris per a l'educació, però aquells no esgoten el treball educatiu. De fet, aquest posicionament permet que ressonin unes altres paraules al respecte que, sens dubte, alimenten les controvèrsies que veníem assenyalant. Es tracta de Hannah Arendt en el seu text *La crisi de l'educació*: «El qui es proposa educar els adults es proposa, de fet, jugar a preceptors i desviar-los de tota activitat política. Atès que hom no pot educar els adults, el mot “educació” té una ressonància enutjosa en política; hom pretén educar quan, de fet, hom només vol contendre sense emprar la força». <sup>6</sup> La contundència d'Arendt remet a la consideració del necessari ús de la violència simbòlica hegeliana en termes de la intencionalitat del canvi posada de manifest en l'educació dels infants. Aspecte aquest, per a l'autora, inadmissible en els adults, fruit de la consideració i la diferència substantiva entre aquests i els infants respecte de l'accés al món. De nou, una diferenciació concloent entre la funció educativa i la funció instructora.

Un tercer punt, que s'afegeix a les controvèrsies de la nomenclatura i de la conceptualització dels termes, ens ubica en la consideració de l'educació d'adults en un doble terreny: en el de la Pedagogia en el seu sentit més ampli, i en el de la Història de l'Educació. Pel que fa al camp del pensament pedagògic, és inevitable referir-se breument, si més no, a la tradició hegemònica que vincula educació i escola. Això no ha estat sempre així, però sí que a partir de la instauració dels sistemes educatius nacionals, aquest binomi ha estat preminent en la producció pedagògica. Allò escolar, òbviament, ha copat moltes de les grans aportacions contemporànies sobre l'educació. Lluny d'afirmar que la Pedagogia ha ignorat les pràctiques situades fora de l'escola, sí han existit trets d'invisibilització o de consideracions residuals respecte d'aquelles pràctiques no formalitzades en l'àmbit escolar pròpiament dit.

La posada en marxa de les Diplomatures d'Educació Social a les universitats espanyoles, amb el Decret 1424/1991, de 30 d'agost (publicat al Butlletí Oficial de l'Estat amb data 10 d'octubre de 1991), referit a les disposicions generals sobre els estudis universitaris d'Educació Social, assenjala que els seus camps pràctics són l'educació no formal, l'educació d'adults, la inserció

5 *Ibidem*, p. 36-37.

6 ARENDT, Hannah. *La crisi de l'educació*. Barcelona: Pòrtic Assaig, 1989, p. 10.

de persones inadaptades, la inserció de persones minusvàlides i l'acció socioeducativa. Són, en el seu moment, directrius generals i, com a tals, susceptibles de múltiples interpretacions, subjectes a diverses consideracions teòriques de cada un d'aquests camps. No obstant això, el pacte sorgit per a la creació de la Diplomatura d'Educació Social suposa un cert compromís que uneix diferents sectors professionals sota una mateixa titulació universitària: l'animació sociocultural, l'educació d'adults i l'educació especialitzada.

Aquest tríode conforma, en els primers moments, la resposta acadèmica a les demandes d'organitzacions i entitats amb llargues trajectòries en els camps pràctics que assenyalen. En el cas concret de Catalunya, la figura de l'educador d'adults és coberta, en el seu moment, per diplomats en Magisteri en una gran proporció en relació als diplomats en Educació Social. I així segueix sent. A excepció del període que va des del 1989 fins el 2004, que la formació de persones adultes pertany organitzativament al Departament de Benestar Social,<sup>7</sup> la resta de les diferents legislatures des del restabliment de la Generalitat de Catalunya, l'educació d'adults ha pertangut al Departament d'Educació.<sup>8</sup> Aquest aspecte va influenciar, en cada moment històric,<sup>9</sup> no tan sols en les qüestions de gestió i organització de l'educació d'adults, sinó també en la seva consideració tant pràctica social i educativa, fomentant i establint intensos debats: «Si bé una de les lectures que es pot fer [...] d'aquest canvi social de dependència és que, sota l'òrbita de Benestar Social, deslligant-la d'Ensenyament, s'estaria entenent l'Educació de Persones Adultes des d'una vessant més assistencial, també és veritat que una raó de pes que sembla manejar-se per a aquest canvi de departament és la d'allunyar l'EPA dels models escolars, models que es consideren inadequats per a les persones adultes».<sup>10</sup>

7 Diferents denominacions d'aquest Departament de la Generalitat de Catalunya en el període indicat: del 1988 al 2002, Departament de Benestar Social; i del 2002 al 2006, Departament de Benestar Social i Família.

8 Aquest Departament també ha vist modificat el seu nom al llarg dels diferents períodes: Conselleria d'Ensenyament (1980- 2003); Conselleria d'Educació (2003-2006); Conselleria d'Educació i Universitats (2006); Departament d'Educació (2006-2010); Departament d'Ensenyament (2010-2018); fins l'actual Departament d'Educació.

9 A l'actualitat l'educació d'adults està adscrita al Departament d'Educació, a la Subdirecció General de Transformació Educativa, al Servei d'Educació al llarg de la vida i la seva oferta es concreta en: ensenyaments de llengües, informàtica, formació instrumental, educació secundària per a les persones adultes, curs específic per a l'accés als cicles formatius de grau mitjà i preparació per a les proves d'accés a la universitat.

10 CONTRERAS, José. «Presentació de la Tribuna: Educació de persones adultes: models d'organització, models de gestió», *Temps d'Educació*, 20 (1998), p. 133.

Aquesta és una discussió que posa a sobre de la taula un dels aspectes que, a finals del segle xx i principis del XXI, copsà una petita part del debat pedagògic: el lloc de la Pedagogia Social en el camp pedagògic. No tant des del fet de contraposar una concepció de Pedagogia Escolar i, per exemple, la Pedagogia Social, sinó sobretot per l'espai discursiu que es crea per eliminació, i que pot facultar per definir les disciplines en funció d'allò del que no s'ocupen. No obstant això, tal i com sostenen Frigerio i altres,<sup>11</sup> les institucions actuals són deutores del seu propi contracte fundacional. Permeteu-nos ubicar aquesta idea respecte de les disciplines. En el cas de la Pedagogia també aquesta està subjecta al seu propi contracte fundacional en relació a l'escola. És per això, pot ser, que es tracen camins paral·lels, distanciant altres consideracions educatives produïdes al llarg de la història. Així doncs, si fem un recorregut per la Història de la Pedagogia contemplem un element primordial en comú: l'educació de l'individu. En un sentit més ampli, la inclusió d'aquest individu en l'esdevenir social, en la cultura d'època. L'eina que ha hegemonitzat aquesta introducció en el social des del segle XIX ha estat l'escola, i d'aquí aquesta identificació entre Pedagogia i Escola.

Tant Núñez<sup>12</sup> com García Molina<sup>13</sup> assenyalen com aquest panorama hegemònic s'ha anat modificant. L'escola, mantenint la seva fonamental importància, ja no és «el» lloc de l'educació. Les pròpies característiques de la fi del segle xx i principis del XXI van suposar l'emergència de noves preocupacions educatives, la recuperació d'institucions educatives oblidades o apartades del discurs pedagògic i l'augment considerable d'eixos de reflexió al voltant de la relació entre l'educació i la societat. Per tot això, la Pedagogia ha pogut dirigir la seva mirada cap a aquestes noves configuracions i no cenyir-se només a allò escolar de la Pedagogia, incorporant nous discursos al voltant de les problemàtiques actuals de l'educació.

El fet de contemplar pràctiques educatives fora de la institució escolar ha suposat ampliar el camp pedagògic i ha fet emergir noves possibilitats

11 FRIGERIO, Graciela; POGGI, Margarita [et alt.]. *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel, 2000.

12 NÚÑEZ, Violeta. *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: PPU, 1990; NÚÑEZ, Violeta. *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana, 1999.

13 GARCÍA MOLINA, José. *Dar (la) palabra*. Barcelona: Gedisa, 2003.

d'allò educatiu. Sáez,<sup>14</sup> Caride<sup>15</sup> i altres han estudiat una de les particularitats que fomenta actualment la controvèrsia en les relacions Pedagogia – Pedagogia Social: què és el que afegeix, diferencia o explica el qualificatiu «social» a la Pedagogia. Caride acaba conclouent que «social» acaba sent un convencionalisme que ajuda a reivindicar una concepció àmplia de l'educació. No obstant això, seguim assistint a una diferenciació identificada amb l'aplicació de la disciplina. És a dir, la Pedagogia Social segueix, sota certs paradigmes, considerant-se una especialització pedagògica encarregada de l'estudi de l'educació d'una part de la població, la que el «social» defineix com a problemàtica. Una herència, sens dubte, de considerar la Pedagogia Social com a disciplina encarregada d'«educativitzar» els continguts assistencials de les polítiques socials de el segle xx, i fins i tot de donar-los una coberta educativa.

No obstant això, l'actualitat d'època ens convoca a establir noves condicions en l'estudi de l'educació. La complexitat de les situacions socials i l'emergència de nous reptes han de suposar per a la Pedagogia Social exercitar una nova mirada sobre els efectes socials dels models educatius que proposa.

Així, l'educació d'adults ha estat, està i estarà present en els debats pedagògics.<sup>16</sup> En ocasions, ja ho dèiem, entorn a la idoneïtat dels termes emprats per a referir-s'hi, en d'altres sobre les adscripcions pedagògiques, ideològiques i polítiques; però sempre al voltant de les significacions socials de l'accés universal a la cultura. Sigui des de la vessant de l'aprenentatge, de la instrucció, de l'alfabetització, del compromís social i comunitari, o bé des de la iniciativa popular i els moviments socials, des de les polítiques socials o des de les educatives, l'educació de les persones adultes roman com a font

14 SÁEZ, Juan. «La pedagogía social en España: sugerencias para la reflexión», *Revista de Pedagogía Social*, 1 (1986), p. 7-20; SÁEZ, Juan. «La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación», PETRUS, Antoni (Coord.). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel, 1997, p. 40-67.

15 CARIDE, José Antonio. «¿Qué añade lo “Social” al sustantivo “Pedagogía”?», *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 11 (2004), p. 55-85.

16 Vegeu, a títol d'exemple, en el context català: Monogràfic coordinat per CONTRERAS, José. «Educació de persones adultes: models d'organització, models de gestió», *Temps d'Educació*, 20 (1998), p. 131-234. Aquest monogràfic inclou articles del propi CONTRERAS, José. «Presentació», *Ibidem*, p. 133-138; MIQUEL, Àngela. «La formació bàsica de persones adultes en una cruïlla», *Ibidem*, p. 139-154; MARZO, Àngel. «Bases i recursos per una educació al llarg de la vida», *Ibidem*, p. 155-174; MEDINA, Alfons; FLECHA, Ramon. «Transformació del model escolar al model social d'educació de persones adultes», *Ibidem*, p. 175-186; LÓPEZ PALMA, Fernando. «Models d'educació i formació de persones adultes», *Ibidem*, p. 187-200; APARICIO, Pep. «Repensar, resituar, refer l'educació i la formació de persones adultes», *Ibidem*, p. 201-218; BELTRÁN LLAVADOR, José; BELTRÁN LLAVADOR, Francisco. «L'educació de persones adultes com a carta robada», *Ibidem*, p. 219-234.

de preocupació i ocupació pedagògica, de la mateixa manera que la Història de l'Educació ha permès conèixer i reconèixer l'ingent nombre d'iniciatives, programes, projectes, experiències i pràctiques centrades en la formació, la instrucció i l'educació d'adults.

En aquest sentit, existeix un cert consens que, si bé, l'educació d'adults és tan antiga com l'educació, la constitució com a camp específic d'acció educativa és més recent. Tal i com ara l'entendem (amb totes les seves diferents perspectives i posicionaments) és al segle XIX<sup>17</sup> que, fruit dels processos d'industrialització i de la preocupació dels estats per la formació,<sup>18</sup> sorgeixen iniciatives legislatives específiques relacionades amb l'educació d'adults. Ja a la Llei Moyano, al 1857, en l'article 106, es refereix que «El gobierno fomentará el establecimiento de secciones de noche o de domingo para adultos cuya instrucción haya sido descuidada o que quieran adelantar en sus estudios». Una declaració legal que posarà de manifest un dels eixos centrals del que serà l'educació d'adults durant bona part del segle XX: l'educació compensatòria,<sup>19</sup> dibuixant un panorama particular del sentit de l'educació d'adults a les nostres societats: «La idea remite a varias concepciones sobre la educación de la persona adulta: sustitutiva de la educación primaria, complemento de la elemental, prolongación de la primaria, perfeccionamiento de los niveles superiores».<sup>20</sup>

Sota aquest paràmetre, i incloent segurament moltes excepcions, els inicis del segle XX veuen aparèixer les classes nocturnes per a l'alfabetització, impulsades des de l'església, des de les organitzacions obreres i des de diferents iniciatives filantròpiques; sense oblidar ateneus i universitats populars com la de Ferrer i Guàrdia, les Missions Pedagògiques impulsades pel Govern de la

17 Vegeu TIANA FERRER, Alejandro. «La educación de adultos en el siglo XIX: Los primeros pasos hacia la constitución de un nuevo ámbito educativo», *Revista de Educación*, 294 (1991), p. 7-26.

18 Tot i això, òbviament hi ha d'altres referències anteriors com, per exemple, el ja citat CONDORCET que, ja es referia de la següent manera: «Hemos observado en fin que la educación pública, no debía abandonar a los individuos en el momento en que salen de la escuela, que debía abrazar todas las edades; que no habría ninguna en la que no fuera útil y posible aprender y que ésta segunda instrucción es tanto más necesaria cuanto más cerrada haya sido la primaria en los límites estrechos». CONDORCET, N. *Escritos pedagógicos*. Madrid: Calpe, 1922, p. 680.

19 Veure BELTRÁN LLAVADOR, José; Beltrán Llavador, Francisco. «L'educació de persones adultes com a carta robada», *Op. cit.*, p. 219-234. Especialment, la lectura de l'apartat «Les trampes de la compensació».

20 DEL VALLE, Ángela. «La educación de las personas adultas: temporalidad y universalidad», *Educación*, 9/18 (2000), p. 136.



República Espanyola i tantes altres iniciatives.<sup>21</sup> Conviuen, doncs, concepcions compensatòries amb d'altres d'emancipadores que recullen l'esperit il·lustrat.

Posteriorment, un cop acabada la Guerra Civil, el panorama de l'educació d'adults s'endinsa en la foscor del franquisme.<sup>22</sup> No fou, ni de bon tros, una prioritat pedagògica del règim autoritari, tot i que es convertí en una arma ideològica i política de gran abast.<sup>23</sup> Iniciatives governamentals com la *Campaña Nacional de Alfabetización* o la *Promoción Cultural de Adultos* (juntament amb unes Misiones Culturales, allunyades de l'ideari i la incidència de las Misiones Pedagógicas de la República) travessen la política franquista, i acaben desembocant en el Llibre Blanc *La educación en España. Bases para una política educativa*, del 1969, on s'incorpora el pas de la nominació d'Educació d'Adults a l'Educació Permanent d'Adults. Aquest document del Ministerio de Educación y Ciencia de l'època, tal i com assenyala García Redondo,<sup>24</sup> és el preludi de la Ley General de Educación del 1970. Un instrument legal, administratiu i organitzatiu que suposa «[...] un punto y aparte en la formulación política de la Educación de Adultos durante el franquismo.

21 Vegeu, a títol d'exemple: VELÁZQUEZ, Pascual; VIÑAO, Antonio. «Un programa de Educación Popular: El legado de Ferrer Guardia y la Editorial Publicaciones de la Escuela Moderna (1901-1936)», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació*, 16 (juliol-desembre, 2010), p. 79-104; VIÑAO, Antonio. «Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 4 (1985), p. 209-226; OTERO, Eugenio Manuel. *Las misiones pedagógicas: una experiencia de educación popular*. A Coruña: Do Castro, 1982; ROZALÉN, José Luis. «Las Misiones Pedagógicas: educación "lujosa" de los pueblos», *Paideia: Revista de filosofía y didáctica filosófica*, 29/82 (2008), p. 193-210; LOZANO, Claudio. *La educación en los siglos XIX y XX*, Madrid: Síntesis, 1994; LOZANO, Claudio. *La educación republicana: 1931-1939*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1980; MORENO, Pedro Luis. «Haciendo memoria: las universidades populares en España», *Tabanque*, 19 (2005), p. 21-40.

22 Vegeu GARCÍA REDONDO, Eva. «Influencias internacionales en la Educación de Adultos durante el franquismo», *Foro de Educación*, 13/19 (2015), p. 327-341; GARCÍA REDONDO, Eva. «La educación de adultos en España durante el periodo azul. Del triunfo militar a la Ley General de Educación (LGE) de 1970», *Historia y Memoria de la Educación*, 5 (2017), p. 441-467; MORENO, Pedro Luis. «La Ley General de Educación y la educación de adultos», *Revista de Educación*, número extraordinari (1992), p. 109-130; MORENO, Pedro Luis. «De la alfabetización a la educación de adultos», ESCOLANO, Agustín (Dir.). *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide, 1992, p. 111-140; MORENO, Pedro Luis; VIÑAO, Antonio. «La educación de adultos en España (Siglos XIX-XX): Historia de una realidad cambiante y multiforme», GARCÍA CARRASCO, Joaquín (Coord.). *Educación de adultos*. Barcelona: Editorial Ariel, 1997, p. 24-47; BELTRÁN LLAVADOR, José. *El sueño de la alfabetización. España 1939-1989*. València: Generalitat, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1990; VIÑAO, Antonio; BELTRÁN LLAVADOR, FRANCISCO; BELTRÁN LLAVADOR, José. *Política y prácticas de la educación de personas Adultas*. València: Universitat de València, 1996.

23 GARCÍA REDONDO, Eva. «La educación de adultos en España durante el periodo azul... *Op. cit.*, p. 465.

24 *Ibidem*, p. 463.

Por primera vez forma parte del sistema como una etapa más con su propia personalidad y entidad, con reconocidos tiempos, espacios y fines».<sup>25</sup>

Un cop suprimida la Campanya Nacional d'Alfabetització i Promoció Cultural d'Adults (1963-1973), la LGE impulsa el Programa d'Educació Permanent d'Adults, amb un clar propòsit d'escolaritzar, sota els paràmetres dels certificats d'escolaritat i el graduat escolar, l'educació d'adults.<sup>26</sup> Així mateix, la LGE «[...] es heredada por la democracia y mantenida con algunas modificaciones, hasta la década de los 90».<sup>27</sup> És, paradoxalment, en aquest marc legislatiu del tardofranquisme i la transició democràtica que tindran lloc les propostes populars i les experiències pedagògiques reivindicatives de l'educació d'adults en molts dels barris obrers i perifèrics de les grans ciutats, nascudes sobretot per l'abandonament de certes responsabilitats polítiques en referència a l'educació d'adults i per la necessitat de foment de l'associacionisme, la participació política i l'acció comunitària.

En aquest context polític, social i educatiu que va dels anys 70 als anys 90 del segle xx cobra especial rellevància el nexa cultural i pedagògic amb moltes de les iniciatives i propostes pedagògiques del camp de l'educació d'adults que provenen del continent americà, de l'Amèrica Llatina,<sup>28</sup> especialment, del pedagog brasiler Paulo Freire. Tal i com assenyala Lidia Rodríguez,<sup>29</sup> a la segona meitat del segle xx s'ubiquen tres grans períodes de l'educació d'adults al continent sud-americà i el Carib: l'educació fonamental dels anys 40 i 50; el sorgiment de l'educació popular i els plantejaments de desenvolupament als anys 60 i 70; i els moviments de reconceptualització de l'educació d'adults i l'educació popular per a adaptar-se als nous temps que apareixen als anys 80

25 *Ibidem*, p. 466.

26 VILANOU, Conrad; PLANELLA, Jordi (Coord.). *De la compassió a la ciutadania: una història de l'educació social*. Barcelona: Editorial UOC, 2010, p. 184-186.

27 GARCÍA REDONDO, Eva. «La educación de adultos en España durante el periodo azul... *Op. cit.*, p. 467.

28 Veure, a títol d'exemple: ALLARD, Raúl. «La educación de adultos en el contexto latinoamericano», *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 3/1-2 (1980), p. 7-21; CEAAL. «Debate latinoamericano sobre Educación Popular 1», *La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política*, 20 (2004), p. 3-62; PUIGGRÓS, Adriana. *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, 1994; CAMORS, Jorge. «Los desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas. Pensar desde la Pedagogía Social», *AA. VV. Pedagogía Social y educación social. Reflexiones sobre las prácticas educativas en Brasil y Uruguay*. Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad de la República, 2016, p. 121-133; FONSECA, Paulo Roberto da; NEGRI, Paulo. «La formación de la educación de adultos y jóvenes en Brasil», *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*, 7/2/3 (2017), p. 94-104.

29 RODRÍGUEZ, Lidia. «La educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe», *EFORA. Revista Electrónica de Educación y Formación Continua de las Personas Adultas*, 3 (2009), p. 64-82.

i 90, paral·lelament a l'emergència de contextos producte de les dictadures militars.

Tots aquests, entre d'altres, són els motius d'una sincera invitació a la lectura d'un monogràfic que intenta recollir algunes de les visions pròpies de les experiències de l'educació d'adults en la segona meitat del segle xx, moment històric que suposa un ressorgiment de l'educació d'adults vinculada als moviments socials, el moviment obrer, l'educació popular, la recuperació de les institucions democràtiques, l'ampliació de la noció d'educació i els contemporanis processos de globalització.

En primer lloc, el Doctor Enrique Tudela ens planteja el projecte de cultura popular i de conscienciació política i social a partir de la seva experiència de l'Escola d'Adults Freire, del districte de Nou Barris a Barcelona, a finals de la dictadura franquista i els primers anys de la democràcia. En segon lloc, trobam el recorregut històric de les polítiques educatives en referència a l'educació d'adults que realitza el professor Manel Martí Puig per l'Espanya del segle xx, especialment en el període que va des de l'etapa republicana fins a la Ley General de Educación del 1970. En tercer lloc podem gaudir de la fotografia exhaustiva de l'Educació Permanent de Adults en els darrers 25 anys del segle xx a la Comunitat de Madrid del director del CEPA Vista Alegre, Miguel Ángel Martínez. A continuació, podrem recórrer de la mà de Jorge Camors i el seu equip la prolífica història de l'educació de persones joves i adultes de l'Uruguai, i les vinculacions estretes entre educació d'adults i democràcia a l'Argentina.

Finalment, hem cregut convenient incorporar un text provinent de la italiana Universitat de Calàbria, de la professora Brunella Serpe, que si bé situa la seva recerca en el mezzogiorno italià de la primera meitat del segle xx, indica les bases particulars de l'educació d'adults posterior al país transalpí.

Totes aquestes aportacions tenen com a objectiu oferir un paisatge polièdric, sempre controvertit, de l'experiència cultural de l'accés a la cultura de la ciutadania en situacions habitualment desfavorides. En paraules d'Albert Camus: «Van haver de llaurar-se un art de viure en temps de catàstrofe, per néixer una segona vegada, i de seguida lluitar, a cara descoberta, contra l'instint de mort que està actiu a la nostra història».<sup>30</sup>

30 Paraules del discurs d'acceptació del Premi Nobel de 1957. Si bé està disponible a la web de la Fundació Nobel, aquest paràgraf està extret de PERRI, Michèle. *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano, 2009, p. 9. La traducció al català és pròpia.