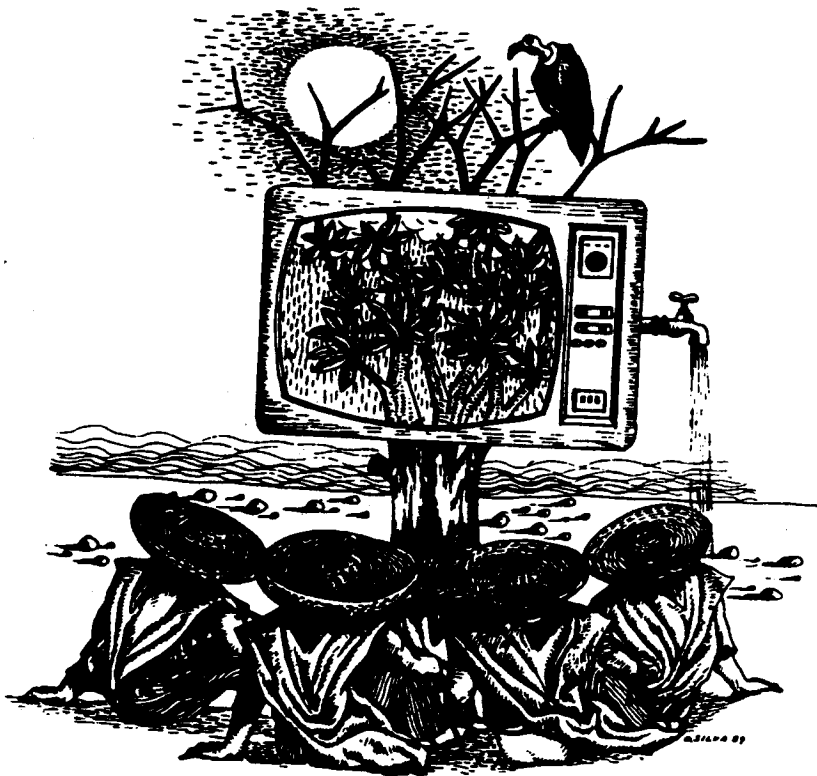


La palabra fue también el puente de Freire para dialogar con otras culturas, para hacer fecundo sus exilios, para resistir la lejanía de su patria y de sus amigos perseguidos por la dictadura militar. Palabra y universalidad articularon su biografía como intelectual vigoroso, rebelde, sistematizador de sus itinerancias, teórico de la educación como acto político, como acto de conocimiento y como acto creador.



Fuente: epd 4/98

La educación popular, que se caracteriza por elementos como la educación orientada hacia el sujeto, la educación vinculada al contexto social y a las experiencias personales de los educandos, ha demostrado ser una modalidad educacional muy exitosa en Latinoamérica. En su aporte, Bernd Overwien, miembro del Departamento de las Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Berlín, analiza la posibilidad de aprovechar estas experiencias positivas para la educación de adultos en su totalidad.

Bernd Overwien

Aprendizaje informal y educación popular

En el marco de su crítica radical del sistema escolar, Iván Illich ya en los años setenta denunció la vinculación entre la desvalorización de las formas de aprendizaje extraescolar y el predominio de la educación escolar. En consecuencia, aprendizaje relevante se definiría exclusivamente en términos de asistencia escolar, y su valor, en forma de títulos y certificados. Illich, por el contrario, afirma:

«En realidad, el aprendizaje es la actividad humana que menos precisa la manipulación por parte de terceros. El aprendizaje, en su mayor parte, no es el resultado de instrucción; es más bien el resultado de la participación libre en un entorno idóneo» (nuestra traducción).

La apreciación de Illich del aprendizaje, que se basa en el sujeto, nos lleva a preguntarnos cuál es la relación entre enfoques de aprendizaje orientados hacia el sujeto – como la educación popular, por ejemplo – y el aprendizaje informal en un «entorno idóneo». Al respecto, se parte del supuesto que la educación popular es exitosa porque en su caso el aprendizaje no formal da cabida al aprendizaje informal. Las competencias, también las competencias cognoscitivas, desarrolladas por las personas en mayor o menor medida a lo largo de sus vidas y a través de todo aquello relacionado con sus vidas, son de esta manera aprovechadas en forma más intensa de lo que es el caso en las escuelas. La armonización del aprendizaje con el contexto social es igualmente un factor que juega un papel importante en la educación popular así como en el aprendizaje informal (en este último sólo parcialmente). Si bien en la escuela los alumnos también aprenden informalmente (el *hidden curriculum*, por nombrar un ejemplo), este aprendizaje está casi totalmente desvinculado de la realidad vital de las personas no pertenecientes a la clase media. En el marco de la educación popular, por el contrario, son relevantes los recursos y las competencias de las personas a quienes esta educación está dirigida.

En el Informe Faure, de la UNESCO, publicado a comienzos de la década de los setenta, se puede leer que en vastas regiones del mundo predominan las modalidades de aprendizaje informal, no institucionalizadas, siendo – en aquel entonces – todavía la única forma de educación que reciben millones de personas. Con respecto a las sociedades «modernas», en este informe se señala:

«Es un hecho que el niño – y el adulto – recibe una considerable parte de su educación de su entorno más inmediato, de su familia, su sociedad. Esta educación es tanto más importante debido a que condiciona su capacidad de comprensión necesaria para la educación impartida en la escuela, la que a su vez le brinda el fondo y marco que le posibilita clasificar conceptualmente los conocimientos que le proporciona su entorno.» (nuestra traducción)

Fuera de estas realidades, que a veces no son consideradas en su debida forma por los científicos correspondientes, se destaca que hasta hace poco la «educación», en todas las sociedades, era parte de la vida diaria, de la vida familiar y grupal, de la vida comunitaria, de las relaciones entre el educador y el educando, o bien parte del juego, por no ir más lejos. Faure tematiza esta perspectiva de educación en relación con su importancia para la educación escolar. En este aporte analizaremos la medida en que la educación popular ha hecho suyas estas modalidades de aprendizaje.

El aprendizaje informal funciona en forma distinta al aprendizaje escolar, según fue descrito este último por Freire, recurriendo a un ejemplo del sector bancario: el individuo es receptor de nuevos conocimientos al igual que una cuenta bancaria es receptora de depósitos. El educando es considerado, desde este punto de vista, una vasija vacía que se ha de llenar. El educando es un objeto. La pedagogía tradicional pregunta sólo en forma insuficiente qué es lo que el educando ya sabe sobre el objeto cognoscible. Punto de partida es una exclusividad del aprendizaje dentro de una jerarquía pedagógica: por un lado el educador, que entrega los conocimientos, y por el otro, los educandos, que apprehenden estos conocimientos. Ello, a pesar de que en una sociedad que ofrece diferentes y variadas posibilidades de aprendizaje no deja de ser más que probable que el educando disponga de antemano de experiencias y conocimientos sobre muy diversos temas, obtenidos de muy distintas maneras; en consecuencia, esta forma de aprendizaje desvirtúa las experiencias y conocimientos que ya tiene el educando. A diferencia de ello, para la educación popular el aprender es un proceso de reflexión continuo sobre el mundo al alcance de la mano del individuo. En este proceso se transforma tanto el sujeto como su entorno. Por ende, el aprender no es sólo una acumulación de contenidos, sino también la permanente transformación de estos contenidos.

En su mayor parte, el aprendizaje informal tiene lugar en la vida diaria en forma no regulada. Lo ya aprendido es frecuentemente una condición necesaria para nuevos procesos de aprendizaje. Ello pone de manifiesto la importancia que revisten los aspectos biográficos de las personas. En general, el aprendizaje informal está determinado por muchas contingencias. Se aprende en los respectivos contextos sociales, familiares, comunicativos y/o también productivos. El aprendizaje informal también tiene lugar a través del diálogo al interior de la familia, donde una generación aprende de la otra, o a través de las conversaciones en otros grupos sociales. En aquellas culturas donde la escritura juega un papel secundario, el diálogo y la conversación son seguramente las formas más importantes del aprendizaje informal. Al respecto cabe hacer referencia a la arraigada tradición del *griot* (narrador) en África Occidental. Lo narrado es asumido y, por así decirlo, transformado en una competencia propia. La identificación con el «educador informal» y, en consecuencia, la credibilidad de éste, juegan un papel significativo en el proceso de aprendizaje. Muy importante es también la capacidad individual de seleccionar entre la multitud de posibilidades de aprendizaje que de esta manera se presentan. El aprendizaje informal es también por una parte requisito y por otra parte consecuencia de procesos de aprendizaje formales y no formales. Los procesos de aprendizaje informales implican la vinculación y profundización de procesos de aprendizaje en otras modalidades. En el caso ideal, las experiencias de aprendizaje formal y no formal a la vez han condicionado los procesos de aprendizaje informal; han estructurado las impresiones y percepciones diarias.

En el lenguaje científico el concepto «aprendizaje informal», sin embargo, tiene el carácter de una categoría restante. Punto de partida de las diferentes definiciones es por lo general la forma en que el aprendizaje está organizado, denominándose como «informales» aquellos procesos que tienen lugar fuera de las instituciones formales o de procesos organizados no formalmente y que tampoco reciben financiamiento de este sector.

También en el contexto del debate sobre la «educación permanente» se ha tematizado el aprendizaje informal. Al respecto se plantea la importante interrogante respecto de la coherencia del aprendizaje informal. Pero se debe señalar que la coherencia del aprendizaje informal depende también, sin duda alguna, de la coherencia del objeto cognoscible y del entorno de aprendizaje. Si alguien, por ejemplo, visita una exposición, el efecto en cuanto a aprendizaje que esta exposición tenga en el individuo dependerá en gran medida de la sistemática y distribución de ella. Otros aspectos relevantes son los conocimientos previos del visitante y el contexto de aprendizaje. Tampoco deja de ser importante la eventual concordancia entre las estructuras de aprendizaje (percepción, ordenamiento, valoración, capacidad de reflexión) y las estructuras del objeto cognoscible. Otro ejemplo: si en el marco de una conversación de una persona con otra, supongamos a esta última mayor, la primera aprende una determinada perspectiva de la historia a través de la narración de la otra sobre el pasado, entonces la sistemática de lo aprendido se encontrará obviamente condicionada por la sistemática del narrador. Los conocimientos previos son también determinantes para la coherencia; en el caso del ejemplo recién expuesto, para la clasificación y el ordenamiento de lo aprendido en un contexto mayor. En atención a que también estos conocimientos previos son el producto de otras experiencias de aprendizaje, la persona – en un momento temprano de su vida – debería desarrollar una sistemática de autoaprendizaje. Después de todo, tiene que ser posible que la persona misma identifique las preguntas para ella importantes y de esta manera haga una distinción entre cosas que revisten mera actualidad o que bien no son objeto de los propios intereses de aprendizaje. Por ello, nos permitimos plantear aquí la tesis de que el punto de partida de un aprendizaje informal siempre debe ser una sistemática, cualquiera que sea, si se pretende que el aprendizaje informal sea duradero y eficaz. Esto se encuentra íntimamente relacionado con la personalidad del sujeto cognoscente y con su entorno social. En el marco de la educación popular, la coherencia de la etapa

de aprendizaje está dada por la enmarcación en el contexto social, es decir, por la relación íntima con los temas generadores identificados.

Otro aspecto importante que debe ser analizado en este contexto es el papel del educador. Si partimos del supuesto que el aprendizaje informal será incorporado crecientemente en los procesos de aprendizaje, ¿serán los pedagogos del futuro entonces primordialmente organizadores de procesos de aprendizaje? ¿Acompañarán al educando o a los grupos de educandos más intensivamente a lo que hoy es el caso, explotando junto con ellos los recursos del conocimiento? ¿En qué forma serán preparados para tomar conciencia del aprendizaje informal y lograr que sus educandos también lo hagan, a fin de aprovechar los potenciales que éste conlleva? ¿Concuerda en algo el papel del pedagogo en la educación popular con las exigencias aquí descritas? Después de todo, en este contexto los participantes de un grupo de aprendizaje desde un comienzo saben que ya saben algo, que poseen conocimientos relevantes obtenidos a través de la experiencia y que disponen de generalizaciones correspondientes. Los sellos y certificados de la educación formal, sin embargo, les han sido negados.

Punto de partida del aprendizaje informal es el sujeto. Si no se deposita confianza en él, no se le concede un espacio para el aprendizaje informal y, en consecuencia, se menosprecia esta forma de aprendizaje. En la educación popular esta condición está dada. Su enfoque es precisamente el aprendizaje a partir del sujeto. Ello no sólo tiene validez para los cursos de alfabetización y de otros contenidos para adultos, sino también para el trabajo con niños y juveniles. Así por ejemplo, para el movimiento de niños de Latinoamérica, como parte de la educación popular, un elemento esencial es la permanente construcción de entornos de aprendizaje relevantes. Los procesos de autoorganización, cuyo objetivo es la defensa de los intereses propios, son sólo concebibles como producto de un concentrado aprendizaje informal. Con la ayuda de pedagogas y pedagogos muy motivados político-socialmente, los menores y juveniles se han creado un espacio

con la finalidad tanto de apoyarse mutuamente, de aprender los unos de los otros, de compartir las experiencias del trabajo diario para así consolidar la solidaridad y la autoestima, producto de la misma, como de capacitar a los menores y juveniles para que puedan asumir la representación de sus intereses políticos. Por lo tanto, el aprendizaje tiene lugar a través del intercambio de experiencias, pero también más allá de él. Se organizan manifestaciones, se editan periódicos, se busca el diálogo con la prensa y también con los políticos locales. La preparación de todas estas actividades requiere un intensivo trabajo grupal de acompañamiento, cuya responsabilidad, sin embargo, está en gran medida en manos de los menores y juveniles. Los pedagogos y pedagogas, fiel a los principios de la educación popular, se ven a sí mismos más bien como «facilitadores» o bien acompañantes. Se puede apreciar claramente que el aprendizaje informal en este caso está íntimamente ligado al aprendizaje social. También el trabajo hacia afuera, como por ejemplo la preparación de actividades culturales o de declaraciones políticas, implica un alto grado de aprendizaje informal.

Se debe partir del supuesto que en los países del Sur un aprendizaje informal realmente efectivo precisa un cierto grado de organización – en atención a las distintas estructuras sociales seguramente bastante mayor de lo que es el caso en el Norte. Esta organización puede ser a nivel sociopolítico, pero también a nivel laboral, a través de la enmarcación en procesos de producción o de prestación de servicios. Que ello no necesariamente tiene que limitarse al nivel de la microempresa individual, lo demuestran las experiencias de las Organizaciones Económicas Populares (OEP) chilenas en tiempos de la dictadura de Pinochet. Las OEP fueron fundadas por pobladores de barriadas con finalidades de producción y distribución de bienes y servicios. Una de las estrategias aplicadas fue el aunamiento de los recursos y las competencias de los distintos miembros de la organización. En cuanto a las actividades, éstas no se limitaban a una producción con meros fines de sobrevivencia. Se pretendía a la vez

buscar una identidad propia, participar en los cambios de las estructuras políticas y sociales así como mejorar la calidad de vida de los miembros. Y eso que no se trataba de una organización única, un grupo pequeño de pobladores de arrabales de la capital. En 1982 existían 280 OEP en la región metropolitana. Hasta 1991 habían aumentando considerablemente, llegando a casi 2.400 organizaciones con 80.000 miembros. Sus actividades eran múltiples, desde huertas y cocinas comunes hasta cooperativas de distintas naturalezas, grupos para la construcción de viviendas, grupos a cargo de los problemas de endeudamiento de los miembros de la organización o de medidas sanitarias de prevención. Común a todos estos grupos era la naturaleza económica de sus actividades, sobre la base de una economía solidaria.

El aprendizaje informal está estructurado, en mayor o menor medida, de acuerdo a la configuración del sujeto, es decir, de acuerdo a los entornos de aprendizaje que se encuentran a disposición o han sido creados. La efectividad del aprendizaje informal depende en gran medida de algunas competencias clave, como por ejemplo las capacidades de organización o comunicación. Al respecto se debe señalar que experiencias de aprendizaje previas no siempre son idóneas para servir de fundamento. Es así que los educandos y educandas pueden desarrollar estructuras que no les permiten clasificar y ordenar razonablemente lo aprendido informalmente. En consecuencia, se plantea la pregunta en cuanto a si experiencias de aprendizaje previas son susceptibles de ser corregidas. Probablemente, en el futuro los procesos de aprendizaje centrados en el sujeto en parte se desarrollen con una mayor tendencia individualista, como aquellos que hoy en día se suelen diferenciar de aprendizaje y que se observan en el campo terapéutico.

El aprendizaje informal no es necesariamente también un aprendizaje acompañado de la reflexión. Tampoco es automáticamente un aprendizaje consciente. Muchas veces se trata sólo de la ejercitación

de determinadas técnicas o patrones de conducta. Las oportunidades para la acción educativa se encuentran en el aprovechamiento de estas formas de aprender. Frecuentemente, el aprendizaje informal tan sólo a través de la reflexión y asociación, es decir, a través de la concienciación de los distintos segmentos de los procesos de aprendizaje informal, pasa a ser algo productivo y provechoso para el individuo. Tan sólo el cuestionamiento de patrones de conducta y también de diversas técnicas aprendidas permite seguir adelantando por la senda del aprendizaje. Tan sólo la asociación conduce a juicios y discernimientos que son a su vez el punto de partida de nuevos procesos reflectivos.

De lo anteriormente expuesto debería haber quedado claro que la acción educativa es frecuentemente el primer impulso a la reflexión y al aprovechamiento de experiencias de aprendizaje previas, y que a lo largo del camino, por así decirlo, proporciona nuevos e importantes incentivos. Ello, seguramente, también puede tener lugar en el marco de una adquisición comparativamente formal de conocimientos técnicos y de una deducción abstracta de generalidades. Esto último no deja de ser muchas veces necesario y no se contradice con lo anteriormente dicho. Un electricista, por ejemplo, que desconoce la leyes del ohmio, enfrentaría grandes dificultades en la práctica profesional. Ciertamente debería conocer también la conductibilidad de ciertos materiales. Ejemplos similares se podrían encontrar en todos los campos. Pero siempre se plantea la interrogante sobre la manera cómo los sujetos pueden hacer suyos estos conocimientos y asociarlos con conocimientos previos, adquiridos distintamente. Es evidente que la obtención de un certificado luego de una adquisición mecánica de conocimientos nada dice sobre la adquisición de competencias por parte de la persona como tampoco sobre la durabilidad y efectividad de lo aprendido. Y precisamente éste es el elemento dominante del enfoque pedagógico de Freire: la concienciación como proceso pedagógico, con un reparto de papeles distinto al usual en la educación

formal, conduce a la adquisición de la competencia clave, a saber, poder relacionar, establecer asociaciones.

Eventualmente sea un lugar común, por ejemplo en la educación de adultos, pretender que todos los procesos de aprendizaje tengan una relación con la experiencia vital del participante y que a través de una práctica de aprendizaje común se posibilite un proceso de adquisición también más abstracto. En la educación formal, especialmente en aquella marcadamente técnica, esto es del todo inusual. Lo mismo se puede decir de la educación universitaria. Si bien es lógico que en la carrera de ingeniería o en las clases de química al cabo de cierto tiempo ya no se puede vincular la materia con la experiencia vital del estudiante, sí es posible establecer un nexo con las costumbres de estudio y aprendizaje de éste. En el pasado se realizaron numerosos experimentos, por lo demás exitosos, que consistieron en impartir materias y conocimientos bastante desvinculados de las experiencias cotidianas de los estudiantes, a través de formas de aprendizaje basadas en proyectos, para de esta manera lograr que el educando en forma productiva hiciera suyas modalidades y costumbres de aprendizaje informal. Estos experimentos no encontraron gran aceptación por parte de las universidades, en tanto que en las escuelas han sido sólo ciertos maestros los que han trabajado en este sentido, lo que eventualmente se deba a las mayores exigencias y esfuerzos que esta forma de trabajo exige, pero con seguridad a las insatisfactorias condiciones generales de la instrucción escolar. Aún predomina un aprendizaje basado en la mera repetición y memorización marcadamente cognitiva, que no considera los potenciales de los educandos. De esta manera, las competencias clave – que los políticos gustan de exigir –, en vez de ser desarrolladas son más bien bloqueadas.

Pero también se han hecho otras experiencias. En el marco de un proyecto de educación bilingüe, un equipo de profesores de una escuela berlinesa comenzó a trabajar de acuerdo a los principios de la educación popular. Punto de partida fue el reconocimiento de que un instru-

mento esencial de la alfabetización política de Freire es el concepto antropológico de cultura, y que la cultura cotidiana debe ser el aspecto central. Los maestros partieron de la base que los alumnos turcos se encuentran en una posición de desventaja en las escuelas alemanas debido a que su lengua, su cultura y sus experiencias diarias son ignoradas. Finalidad era lograr una concienciación de la cultura diaria para luego fomentar la autoestima y la motivación. Para lograr este objetivo, los problemas del diario vivir y las situaciones conflictivas de los alumnos extranjeros fueron incorporados en el proceso de aprendizaje. Como primer paso se abordó la lengua materna de estos alumnos. Luego, los niños fueron invitados a cuestionar a sus padres y condiscípulos a fin de identificar la realidad diaria. Los alumnos de primer año abordaron luego problemas tales como las situaciones de vivienda – que, a diferencia de lo que les sucedió a los profesores, no les parecieron tan problemáticas – y las relaciones entre los distintos miembros de las familias, es decir, las relaciones sociales al interior de las familias. Otros problemas que condujeron también a la identificación de términos clave, fueron las aprensiones y miedos que les causan a los niños los numerosos perros que se encuentran en Kreuzberg, un barrio berlinés, y, en bien otro nivel, todo lo que significa la oveja y la fiesta del sacrificio, en su calidad de destacado acontecimiento social. Otro tema importante para los niños fueron los punks, numerosos en dicho barrio, y a los cuales los padres de los niños enfrentan con bastantes prejuicios.

De lo que más se habló fue, sin embargo, sobre las profesiones de los padres. Se abordaron las consecuencias que tiene para la familia la ausencia de la madre por razones de trabajo o la situación que se da cuando el padre llega a casa después de la jornada laboral. Precisamente esta situación clave: «El padre vuelve del trabajo», fue abordada en forma bastante intensa. A través de juegos, en los cuales los niños asumieron distintos papeles, se pusieron de manifiesto los sentimientos predominantes y los problemas que acompañan esta situación en la familia. Mediante nuevas preguntas que los niños hubieron

de hacer a los padres, en parte se logró que dentro de las familias se superaran obstáculos y se hablara más abiertamente, pues quedó de manifiesto que estas familias desconocían una comunicación y un diálogo francos sobre conflictos. Evidentemente, este enfoque «global» de la alfabetización complementaria fue exitoso.

Los efectos positivos de este enfoque se deben eventualmente también al hecho de que los profesores y los niños se trasladaron al mundo vital de estos últimos y trabajaron con la cultura de aprendizaje informal de ellos. Su cultura diaria – entendida ésta como una red de relaciones sociales marcadas por la tradición y confrontadas con la realidad intercultural de Berlín – Kreuzberg – es el entorno en el cual, fuera del colegio, aprenden informalmente. Si la escuela, en el marco de su educación, no considera este aprendizaje, los niños se encuentran en franca desventaja. Si la cultura diaria es ignorada y superpuesta por una «cultura del silencio», lo mismo sucede con las experiencias de aprendizaje que los niños hacen en el marco de dicha cultura diaria. Se menosprecia su aprendizaje diario en el seno de la familia y de su entorno social. En este sentido, una concienciación de estas condiciones también atañe al aprendizaje informal, valorizándolo e influyendo positivamente en la autoestima del educando. Al respecto se debe señalar que en el transcurso de la socialización el aprender tiene en gran medida lugar a través del diálogo. En consecuencia, el enfoque de Freire armoniza plenamente con las formas conocidas por el educando a través de su experiencia y su mundo vital. El aprender informalmente es en gran parte también un aprender a través de la imitación. Imitación no se refiere sólo a la copia directa e idéntica de acciones, sino también a la copia diferenciada de acciones completas o partes de ella. Fuera de la proximidad del proceso de aprendizaje al mundo vital del sujeto cognoscente, también la comunicación juega un papel muy importante – parece absurdo decirlo, pero en atención al marcado y generalizado predominio de la educación escolar no deja de ser necesario.

En la pedagogía de Paulo Freire el papel del educador se caracteriza por la reserva y discreción. Él o ella crea un ambiente propicio al diálogo y en el caso ideal es parte del proceso de aprehensión, impulsado conjuntamente con los educandos. El método de formulación de los problemas concuerda con las experiencias de aprendizaje de los educandos. La estructura fundamental del aprendizaje informal en la vida diaria es similar. En la educación según la concepción bancaria, el educador entrega conocimientos objetivos, producidos por lo general por terceros, sin el aporte del educador o los educandos. Se trata, por ende, de una relación de dominio, en cuyo marco los educandos son objetos pasivos, meros oyentes. Este esbozo no diferenciado de la relación educador/educando se refiere a las estructuras básicas. Se puede partir del supuesto que el debate sobre una pedagogía reformada ha inducido a numerosos educandos a abordar la problemática en forma distinta, más individual. Frecuentemente se practican procesos estimulantes. Pero el principio básico denunciado por Freire continúa existiendo y sigue siendo realidad la tendencia más bien pasiva del educando, en especial en el sector de la escuela formal. En la educación de adultos, en especial en el perfeccionamiento profesional, hoy en día este principio, sin embargo, es frecuentemente quebrantado. Es interesante constatar que en la cuantiosa literatura sobre el aprendizaje en organizaciones o bien organizaciones que aprenden se cita reiteradamente a Paulo Freire como un pedagogo que ha inspirado profundamente las modalidades de aprendizaje centradas en el sujeto. Siguiendo la concepción de Freire, se plantea obviamente la interrogante por qué en la formación empresarial no se rompen las estructuras jerárquicas. A pesar de que no pretendo profundizar aquí en este problema, pienso que sí se puede partir del supuesto que en las altamente complejas estructuras de producción y de servicios sólo es deseable un educando que aborda los problemas en forma activa y con curiosidad. Para el educando esto puede significar una especie de liberación individual. Requisito para ello es, sin embargo, un proceso de aprendizaje en un entorno democrático y abierto.

Pero volvamos a preguntarnos si la pedagogía de Freire es especialmente apropiada para basarse en las modalidades de aprendizaje informal. El quebrantamiento de la relación tradicional educador/educando, descrita anteriormente, es seguramente una de las condiciones con la que cumple. El diálogo como fundamento del aprendizaje en la situación de aprendizaje señalada se basa en las experiencias de aprendizaje de los participantes. Es obvio que el aprendizaje informal cotidiano tiene en gran parte lugar a través del diálogo. Al hacer de esta modalidad del aprendizaje una pedagogía consciente se establece un vínculo con las experiencias de aprendizaje del educando, con lo cual en primer lugar y como primera cosa se evita desde un comienzo que el educando desarrolle una actitud de rechazo al proceso de aprendizaje. El enfoque de Freire prevé que los educandos, cuya función es más bien similar a la de un coordinador, se limiten más y más a un papel secundario, en la medida que el diálogo va cobrando vida. A fin de cuentas, son los participantes mismos quienes han de organizar su proceso de aprendizaje. El diálogo en el grupo permite al participante aproximarse al objeto cognoscible en calidad de sujeto del proceso, aprendiendo conjunta e informalmente. El proceso de aprendizaje tiene en este caso lugar entre el sujeto respectivo y el objeto cognoscible, pero también entre los sujetos mismos. Si asumimos el planteamiento de Freire en el sentido de que la concienciación – en calidad de adquisición de una nueva perspectiva, a saber, que el mundo es transformable – es un paso hacia la liberación, entonces también se puede afirmar que este conocimiento es una condición de todo aprendizaje realmente autointencional. Es menester que todos los educadores y educandos desarrollen estructuras de orden para clasificar lo aprendido.

La práctica pedagógica tiene la tarea – hoy aún más apremiante por el creciente desmoronamiento de los mundos vitales tradicionales – de hacer accesibles realidades complejas que (ya) no pueden ser experimentadas directamente. Pero se debe tener presente – lo que no siempre es el caso – que siguen existiendo formas de aprendizaje tra-

dicional, no obstante el predominio de la escuela en las naciones industrializadas y escasamente industrializadas. Estas modalidades de aprendizaje tradicional no deberían ser consideradas como meros factores obstructores de la intervención pedagógica intencionada – haciendo referencia a la seguramente justificada sospecha en cuanto a estructuras insuficientes o en cuanto a la entrega contraproduktiva de normas y valores obsoletos –, sino como modalidades de aprendizaje que dentro del marco biográfico pueden perfectamente encontrarse en una interdependencia productiva con el aprendizaje intencionado, sea este formal o no formal. Si los educandos no han de ser considerados sólo como objetos de las instituciones de educación, sino – por el contrario – como sujetos activos, también en relación a sus propios procesos de aprendizaje, la toma de conciencia del aprendizaje informal por parte de educadores y educandos es un requisito ineludible. Al respecto, es obvio que el aprendizaje informal está en gran parte ligado a aprendizajes anteriores, a experiencias previas, en resumidas cuentas, a «construcciones biográficas», codeterminadas por la realidad social.

En el debate académico, el término «educación informal» y en consecuencia también aquél de «aprendizaje informal» han jugado durante largo tiempo el papel de categorías restantes. Ello eventualmente se deba a que los procesos de educación informal eran considerados como muy difíciles de planificar. Esto a su vez puede estar relacionado con el hecho de que los planificadores en materia de educación solían basarse en primer lugar en las necesidades objetivas y sólo en segundo o tercero en los potenciales del sujeto que aprende. Así y todo, en el Informe Faubre de la UNESCO, cuya versión en francés fue publicada ya en 1972, se hacía referencia concreta a posibilidades de apoyo y fomento del autoaprendizaje. Aparentemente, el gremio de los educadores no tomó lo suficientemente en serio dichas referencias. Ya en aquellos tiempos se hablaba de la necesidad de dominar la avalancha de información y en el cuarto de siglo transcurrido desde la publicación del informe, la cantidad de informaciones al alcance de la

mano ha aumentado en forma exponencial. No es producto de la casualidad que especialmente la investigación en materia de educación de adultos, de perfeccionamiento profesional y ahora también de la formación profesional, haya debido tomar nota de las modalidades informales del desarrollo de competencias. Precisamente para el aprendizaje del manejo de la computadora, entendiéndolo como aprendizaje con la computadora y aprendizaje de la tecnología, se presta el aprendizaje informal como forma adecuada para el desarrollo de las competencias necesarias.

La investigación en materia de educación apenas ha abordado los problemas aquí esbozados. Innecesario es decir cuánta falta hace.