

Este texto aborda el tema de la educación de adultos y las instancias que la hacen posible. Se pregunta por la organización de las instituciones educativas, por la formación de los educadores, por los sistemas de evaluación, por la concepción del aprendizaje y los materiales, promoviendo la reflexión en torno a estos asuntos y a la posibilidad de implementar la educación a distancia, y presenta alternativas vinculadas a esta modalidad.

EL ESTUDIANTE ADULTO ¹

La pregunta por la educación de adultos es la pregunta por el aprendizaje de seres que ya no pueden ser tratados como niños. Por lo tanto, su respuesta pasa por las diferentes instancias comprometidas en hacer posible ese aprendizaje.

Me refiero en primer lugar a la institución educativa ¿cómo está organizada? ¿Van los estudiantes a ella o bien permite un seguimiento de la gente en sus lugares de trabajo o en sus hogares? ¿Pone en juego los mismos requisitos de una instancia escolar o contempla situaciones propias de la vida de los adultos?

Me refiero a los educadores: ¿qué formación han recibido para llevar procesos de enseñanza-aprendizaje con seres a menudo mayores que ellos? ¿Están capacitados pedagógicamente, en el sentido de lograr una permanente comunicación con sus interlocutores? ¿Tienen la suficiente madurez y entusiasmo como para acompañar a seres a menudo urgidos por las necesidades cotidianas?

Me refiero a los sistemas de evaluación: ¿se aplican los sistemas de la escuela o bien hay un modo diferente de reconocer los esfuerzos y los avances en el aprendizaje? ¿Se reconoce la capacidad del estudiante de evaluar, en tanto persona que ha vivido y tiene una historia y una manera de enfrentar y de resolver situaciones?

Me refiero a la concepción del aprendizaje: ¿se queda ella en los estrechos límites de la incorporación y la repetición de información? ¿O bien se da lugar a prácticas orientadas a la relación grupal, a la interacción, a la relación con el contexto, al reconocimiento de la propia experiencia para aprender de ella?

Me refiero a los materiales: ¿están organizados desde un infantilismo pedagógico o bien se dirigen expresamente a personas maduras? ¿Están mediados pedagógicamente, en el sentido de orientar contenidos, prácticas y diseño a la promoción del aprendizaje? ¿Son ricos en interlocución o se mueven en el terreno de la despersonalización, de la distancia con relación a la vida y los intereses de quienes estudian?

No es propósito de esta ponencia responder a todas esas preguntas. Pero si abro con ellas las reflexiones, es porque de alguna manera las tocaré. En nuestro

tiempo, la educación de adultos se ha vuelto una necesidad, debido a las exigencias de una sociedad cada vez más compleja y a la pérdida, para muchos grupos sociales, de posibilidades de educación. En el horizonte de la educación de adultos, aparece siempre la posibilidad de la educación a distancia. De modo que comenzaré por presentar algunas alternativas en ese campo.

Programas centroamericanos

Parto de una experiencia: la vivida en Centroamérica, con tres instituciones hermanas, dedicadas a la educación de adultos: el Instituto Costarricense de Educación Radiofónica, ICER; el Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica, IGER, y el Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, IHER.

Dentro del Programa de Radio Nederland de comunicación educativa, comenzamos a trabajar con el ICER a partir de 1987 en la revisión de los mensajes impresos y radiales utilizados para llegar a los estudiantes adultos. Luego de talleres y seminarios realizados con la participación de las otras instituciones, llegamos a un encuentro, que me tocó coordinar en 1992, destinado a evaluar buena parte de la acción desarrollada.

Incluiré en las páginas siguientes una síntesis de reflexiones y recomendaciones, en torno a: el estudiante adulto, el educador, la evaluación y los materiales, para luego cerrar con mis puntos de vista acerca de esta rica y compleja temática.

El estudiante adulto

1. Un adulto vive en un contexto cultural, social y económico, y está sujeto a todos los beneficios y dificultades provenientes de una vida en sociedad. Muchas veces el contexto no lo acompaña, tiene problemas para trabajar, para alimentar a su familia, para vivir, en suma.

Es muy importante entender que el contexto influye mucho en la manera de estudiar y de aprender. No es posible tratar al estudiante adulto como alguien que está en el mundo sólo para cumplir con las exigencias de un sistema educativo.

De todo esto surge una primera conclusión de importancia:

Un adulto está siempre en cierta situación y ésta influye directamente en su capacidad y su posibilidad de estudiar.

2. Del punto anterior, se desprenden los problemas que pueden influir en el aprendizaje.

Sin duda uno de los más grandes es, entre la mayoría de nuestros destinatarios, el económico.

Ligado a ello: el tiempo. Cuando uno se mueve en situaciones de carencia, es preciso invertir mucho tiempo en resolver los problemas de subsistencia diarios.

Esto nos lleva a una segunda conclusión:

El estudiante adulto enfrenta muchas dificultades para poder avanzar en los estudios, lo que hace necesaria una mayor dedicación a él, un mayor apoyo para alentarle en su empresa.

3. En educación lo importante no es el sistema, no son los materiales, no son los educadores. Lo importante son los estudiantes, la gente que entrega su tiempo de descanso, sus esfuerzos, a un proceso de aprendizaje.

No es lo mismo trabajar en educación con chicos que con adultos. Hay una primera y gran diferencia: el adulto ya ha vivido mucho, ha reunido experiencias, ha pasado por sufrimientos y alegrías, tiene responsabilidades laborales y familiares.

El educador se enfrenta, entonces, a seres que han atesorado ya vivencias riquísimas, las cuales influirán siempre en su manera de estudiar y de relacionarse con los demás.

Una tercera conclusión:

Un adulto no puede ser tratado como un niño, tiene otras maneras de aprender y de relacionarse, otras formas de reflexionar y de preguntar.

Por eso siempre será preferible no "darle clases", como si fuera alumno de una escuela primaria.

4. Toda esa experiencia, esas vivencias, están atesoradas en la vida misma de cada estudiante adulto.

Un estudiante adulto sabe muchísimo y lo que le ofrecen las instituciones educativas y los libros, vienen a completar en algunos casos ese saber. No ha ido a la escuela, es cierto, no ha podido estudiar, pero ha tenido otra escuela más que importante: la de la vida.

En educación no podemos dejar de lado toda esa sabiduría, toda esa experiencia. Un adulto viene a aprender, pero también a enseñarnos mucho.

De esto nace una cuarta conclusión:

La escuela de la vida es tan rica como la que tratamos de ofrecerle a través de nuestro sistema educativo.

Se trata, entonces, de conocer esa escuela, de permitirle expresarla, de apoyarse en ella para las prácticas de aprendizaje.

5. La diferencia entre la cultura de nuestros destinatarios y la nuestra (es decir, la de quienes hemos podido estudiar), es que la de ellos se manifiesta de manera oral, y no escrita.

Cuando en la relación con los estudiante no les permitimos expresarse y queremos hablar sólo nosotros (dar clases todo el tiempo), no permitimos a personas adultas que expresen su cultura.

La cultura oral es muy rica, la gente se comunica las cosas aunque no sepa leer y escribir, y lo hace en la vida diaria, en las reuniones familiares, en el diálogo con los hijos.

Una quinta conclusión:

Si no se aprovecha lo que el adulto ya sabe, si no se abren caminos para que lo exprese, la educación se empobrece, porque termina por basarse sólo en los materiales y en los educadores.

Es muy triste ver cómo quedan sin aprovecharse para el estudio las energías, la historia, la vida de cada uno de los participantes. Ello sucede cuando el educador trata a los estudiantes adultos como seres sin ninguna capacidad de aportar nada desde su vida y su experiencia.

6. El adulto aprende como cualquier persona adulta: a partir de su experiencia y de su contexto. Esto significa que tiene toda la lógica de quien ha enfrentado y resuelto problemas, de quien sabe cómo moverse en su realidad, de quien reflexiona sobre sus experiencias pasadas para tomar decisiones.

Dicho de otra manera: el adulto aprende poniendo en juego todo lo que es y lo que ya sabe.

Una sexta conclusión:

El adulto aprende mejor cuando se parte de su vida y de su experiencia, cuando son movilizados sus conocimientos y sus maneras de percibir y de enfrentar situaciones.

Estos seis puntos son apenas una invitación a la reflexión. Cuanto más nos acerquemos a la vida de nuestros estudiantes adultos mejor podremos apoyarlos en su esfuerzo. Frente a nosotros, como educadores, hay un ser humano, con

toda la riqueza y los problemas de alguien inserto en una determinada situación social. Se trata de partir siempre de ese ser humano.

El educador

El lugar que el educador ocupa en un sistema de educación de adultos es posiblemente el más importante de todo el proceso. Él es el principal contacto humano del sistema con sus estudiantes y tiene la responsabilidad de ayudarles a trabajar mejor los textos, a aprender más y a avanzar con éxito.

Partimos de unas consideraciones generales:

La educación no es simplemente una cuestión de dar explicaciones, suponiendo que serán entendidas y puestas en práctica sin más. Un proceso educativo se basa en la *manera de comunicarnos* con los estudiantes.

Para lograr esa comunicación, es necesario tener en cuenta *quienes* son las personas con las que vamos a trabajar. Los estudiantes aprenden cuando logran relacionar lo más posible los contenidos educativos con su *propia vida*.

Entonces, cuanto más conozcamos la manera como viven, la forma en que piensan, sus preferencias, sus dificultades y sus capacidades, estaremos en una mejor posibilidad, no sólo de comunicarnos con ellos sino también de facilitar su aprendizaje.

El adulto estudia por deseo propio y le interesa aprender más. Es una persona con criterios formados, con experiencia y con muchas capacidades que pueden aprovecharse en beneficio de su propio aprendizaje, tanto cuando estudia solo como cuando lo hace en grupo.

Es fundamental, en el trabajo con adultos, el diálogo, el encuentro grupal. Cuando se avanza de esa forma, los participantes se enriquecen a sí mismos y enriquecen a los demás, gracias al *intercambio*. Y los estudiantes le encuentran sentido a los nuevos conocimientos, pues los han podido relacionar con su *propia experiencia*.

Recursos de evaluación

La palabra "evaluar" significa atribuir un valor a alguien o a algo. En el caso de nuestro sistema, la evaluación se dirige siempre a comprobar si el estudiante ha superado las exigencias necesarias para pasar a otro punto del programa o para promoverse de un curso a otro.

Vamos a llamar ese tipo de evaluación de *cumplimiento del programa o promocional*.

Casi siempre la misma es practicada por el educador, y en otros casos por personas que envía el Ministerio a tomar los exámenes. Los estudiantes están acostumbrados a esa evaluación y esperan que se les haga pasar por ciertas pruebas para aprobar una unidad o todo el curso.

Sin embargo, hay otro tipo de evaluación, que podríamos llamar de *proceso o educativa* propiamente dicha, y que se dirige a comprobar cómo se desenvuelve el estudiante en su aprendizaje.

La diferencia con la anterior es que no se ocupa de analizar si ya se sabe lo necesario como aprobar una unidad o una materia, sino de las transformaciones que va sufriendo el estudiante, tanto como individuo como en sus relaciones sociales, además de la aplicación que hace de lo aprendido a su vida personal o comunitaria.

Todos cambiamos cuando estudiamos, aprendemos, además de información, de datos como los geográficos o los históricos, a estudiar de una manera, a relacionarnos, a apreciar nuestra realidad, a aplicar lo aprendido. Son esos elementos los que necesitamos evaluar para acompañar al estudiante adulto en su proceso.

Esos cambios no se producen de un día para otro. Responden a tiempos más largos, y a veces es posible reconocerlos luego de varios meses de trabajo.

Pero siempre se producen, y cuando ello no sucede es porque el sistema no ofrece muchas oportunidades a un aprendizaje dirigido a la propia vida, o porque el estudiante está en dificultades para seguir adelante.

Un primer tipo de evaluación se refiere a los *progresos en la capacidad de estudiar*, de moverse con más soltura en el campo de los conocimientos promovidos por el sistema.

En ese caso podemos evaluar la *capacidad de síntesis* de nuestros estudiantes, como cuando adquieren facilidad para hacer resúmenes, para entresacar ideas principales de un texto.

La *capacidad de observación*, cuando aprenden a apreciar los detalles de las imágenes y también de lo escrito en los materiales. Sin duda esa capacidad se va ampliando a medida que se acentúa la relación con el texto. Podemos apreciarla a través de las puntualizaciones que nos hacen los estudiantes, de las críticas incluso.

La *capacidad de comparar*, es decir, de cómo se va confrontando lo aprendido con la propia vida, con la propia situación social. Así, por ejemplo, en un material

puede apreciarse un tipo de habitante del país muy distinto al de su contexto más inmediato. O bien es posible comparar otros periodos históricos o sociales con el presente, cómo era el paisaje antes y cómo es ahora.

Un segundo tipo de evaluación se acerca más a la vida misma de nuestros estudiantes, a los cambios que se producen en su manera de entregarse a la tarea de relacionarse con sus compañeros.

Es posible evaluar *la continuidad del entusiasmo por el proceso educativo*, por ejemplo a través de la asistencia a las reuniones, de la puntualidad, la participación que se tiene, la presentación de trabajos adicionales... Esto permite comprobar si crece el entusiasmo o se cae en una apatía o si resultan evidentes algunos problemas que impiden el estudio.

Los cambios también se manifiestan en la manera de relacionarse con el texto y con el educador. En efecto, al comienzo se parte de una actitud de timidez y de excesivo respeto. Pero luego, cuando se va dando un progreso, es posible reconocer una *actitud crítica frente al texto y al educador*, actitud que consideramos muy positiva porque muestra un desenvolvimiento en la autoafirmación del estudiante.

Un tercer tipo de evaluación corresponde a lo que el estudiante va aportando como producto de *su iniciativa y de su creatividad*.

Aquí es posible reconocer el *planteamiento de preguntas*, si las mismas van más allá del texto. También la *presentación de propuestas* para resolver situaciones imprevistas. Y la *capacidad de recrear conceptos*, como cuando expresan con sus palabras lo que se les ha enseñado con términos técnicos.

Por último, la *capacidad de recuperación del propio pasado para utilizarlo en el presente*, a través de la presentación de costumbres, de historias vividas por la comunidad, de canciones, de otras manifestaciones culturales.

Un cuarto tipo de evaluación se puede practicar cuando se analiza el modo en que el estudiante entra en contacto con el educador, con sus compañeros y con la comunidad en general. Todo esto se refiere a la *capacidad de relación*.

Y dentro de ella están la *capacidad de respeto por los demás* y de *relación grupal*. Es posible evaluar si escucha y toma en cuenta a los otros, si admite sus aportes, si tolera otras ideas, si mantiene un espíritu de colaboración y de armonía.

Un quinto y último tipo de evaluación se refiere a los logros tangibles del proceso educativo, expresados en productos como una asociación, un local para uso comunitario, una innovación tecnológica...

Estas formas de evaluación, que van más allá de las exigencias de aprobación de la materia, son muy importantes para lograr un seguimiento del estudiante adulto,

lo que permite comprobar su inserción en el proceso educativo y los resultados que éste tiene en la vida misma de los participantes.

Es muy importante tocar aquí un punto que a veces no es considerado de manera suficiente:

¿Quién evalúa?

Casi siempre se entiende que esa tarea le corresponde al sistema, representado por el educador.

Pero hay un primer asunto a aclarar:

El educador también es evaluado por el estudiante, porque éste es una persona adulta y tiene experiencias que le permiten reconocer a alguien y emitir un juicio sobre él.

Esa evaluación llega a ser tan importante que a veces el estudiante termina por desertar del sistema a causa de la misma.

Si un educador reconoce a los miembros de su grupo el derecho a evaluarlo, si reconoce que también es evaluado, actuará de manera de lograr que esa evaluación sea positiva y que permita mejorar el clima educativo.

El estudiante adulto, por todo lo dicho, *puede evaluar su rendimiento y sus progresos, puede autoevaluarse*. Esto no es tan sencillo al comienzo, pero a medida que se va avanzando es posible contar con algunos puntos de referencia para reconocer por uno mismo los progresos o las dificultades que se van generando.

Los materiales

En primer lugar hay que ampliar el concepto de "material didáctico". Tradicionalmente se pensaba en él como en algo producido por el maestro o para el maestro, y se acercaba mucho al modelo del libro de texto: láminas, mapas, ilustraciones en las que se ofrecía en mayor tamaño lo que ya aparecía de alguna manera en el libro.

Pero material didáctico es *todo* lo que puede servir para motivar, ejemplificar, representar, ilustrar, experimentar, concretar un tema trabajado con los estudiantes.

En este sentido el material se amplía mucho más allá de lo impreso o de algunas modelos tridimensionales, como globos terráqueos, maquetas, etc. Entran, entonces, como recursos de ese tipo, recortes de periódicos, fotografías viejas,

instrumentos de trabajo, productos artesanales, dibujos, grabaciones..., hasta una huerta con todos sus cultivos y frutos.

Es decir, *el valor didáctico lo da el uso educativo del material*, y la oportunidad con que se produzca ese uso.

De esta manera, el material ya no es tarea o responsabilidad sólo del educador. Todos los estudiantes pueden aportar documentos y productos riquísimos para hacer más concreta la educación en relación con el respectivo contexto cultural.

Está en juego aquí la posibilidad de aprovechar los recursos de la zona y no sólo esperar a que lleguen de la institución los materiales ya hechos. Por ello, lo didáctico no es aportado únicamente por el educador, sino que se lo va construyendo con los propios estudiantes a medida que avanza el proceso.

Algunas sugerencias para la producción de materiales didácticos:

- ⇒ No tratar de hacer algo "perfecto" o "definitivo". Cuando se intenta esto siempre está presente el riesgo del excesivo perfeccionismo, uno nunca termina de añadir detalles y al final se pasa la oportunidad de uso del material.
- ⇒ Cuidarse de la creencia de que sólo con *medios* se puede llevar adelante un proceso educativo. Es posible lograr algo muy rico con los más elementales y pobres recursos, como un trozo de papel, un lápiz y una pizarra. Incluso se hace educación a través del diálogo, sin ningún medio material. Los materiales son apoyos y no hacen por sí mismos el acto educativo. Sin duda colaboran en su logro, sobre todo cuando los mismos estudiantes participan en su elaboración.
- ⇒ Una de las tendencias fuertes en la elaboración de materiales es la de dejarlos dentro de lo que se puede oír o ver (láminas, grabaciones, por ejemplo). Pero tiene un gran valor didáctico lo que se puede tocar y experimentar. No es lo mismo una imagen sobre las medidas correspondientes a los líquidos, que una experimentación con distintos tipos de recipientes. Esta última enriquece mucho más el acto educativo. Por supuesto que no dejamos de lado los aportes de la imagen o del sonido, sobre todo cuando permiten ilustrar procesos más complicados o situaciones lejanas a los estudiantes; o incluso cuando sirven para presentar la propia vida desde una pantalla, por ejemplo.
- ⇒ El valor pedagógico de un material didáctico proviene, como señalamos, de su oportunidad de uso y de su capacidad de establecer una relación con los destinatarios.

- ⇒ Pero lo pedagógico proviene también del cuidado que se tenga en la selección de las imágenes, para no atacar con ellas la forma de vida de los destinatarios; del respeto que se logre por las propuestas surgidas de los mismos estudiantes; del papel del material para ejemplificar mejor algo, para situarlo en el contexto, para lograr una relación entre el sistema educativo y la cultura de la gente.
- ⇒ Es de suma importancia para los estudiantes el poder concretar un material impreso o radial entre todos, o al menos entre un grupo. Tenemos el caso de un audiovisual realizado en Ecuador en cuya preparación y producción se llevó una comunidad más de dos años. Es posible apuntar a experiencias similares con mínimos recursos, para elaborar, por ejemplo, una cartilla, un periódico mural, un cartel.
- ⇒ Los materiales didácticos pueden reflejar elementos valiosos de la comunidad, como por ejemplo su historia, sus costumbres, sus productos. Así, a través de historias de vida, de autobiografías, es posible armar cartillas o pequeñas publicaciones sobre la cultura de la comunidad. O bien, mediante humildes aportes, se suele llegar a la creación de museos comunitarios.

Un perfil ideal

Hasta aquí las propuestas nacidas del encuentro entre esas instituciones dedicadas a la educación de adultos. Quise abrir este trabajo con ellas, porque muestran grandes líneas en las cuales no hemos avanzado lo suficiente: la de la caracterización del estudiante adulto, la del educador de adultos, la de los criterios de evaluación y la de los materiales.

En lo relativo al educador, encontramos una constante en distintos países: la mayor parte de quienes asumen esa tarea son maestros de escuela primaria o los denominados educadores populares. Los primeros tienen en general una percepción derivada de la relación con niños y tienden a aplicarla a los adultos. Los segundos no han recibido, en su gran mayoría, una formación pedagógica, de modo que se atienen o bien a su sentido común o a algunos recursos más que difundidos, como las dinámicas y el método del taller.

No es mi intención generalizar, pero en ambos casos el estudiante adulto sufre las consecuencias de una relación por demás curiosa: o puede ser tratado como a una suerte de niño grande (dentro de lo que podemos denominar el *infantilismo pedagógico*) o puede estar frente a alguien carente de *madurez pedagógica* como para apoyarlo en sus procesos de aprendizaje.

Con Francisco Gutiérrez nos hemos detenido una y otra vez en estos temas, tanto en el libro *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a*

distancia alternativa, como en el que actualmente preparamos *La mediación pedagógica para la educación popular*.

En esta última hablamos de la necesaria *madurez pedagógica* de un educador de adultos. Aludimos, mediante esa expresión, a la necesaria capacidad de alguien dedicado a trabajar con seres que, como se indicó al comienzo, tienen una historia, una manera de enfrentar y de resolver situaciones, son capaces de evaluar, no sólo de ser evaluados. No alcanza, para tamaña tarea, la capacitación para trabajar con niños o la buena voluntad de quienes se lanzan a apoyar a sus semejantes.

Entre otras, pedimos en la obra mencionada, las siguientes características:

- la escucha
- la relación empática
- el ritmo
- la comunicabilidad
- la apelación a la experiencia
- la coherencia

Hay un tiempo de hablar y un tiempo de callar. Es siempre más fácil hablar que callar. No hay escucha posible sin callar. Reivindicamos el valor pedagógico del silencio del educador. La capacidad de escucha conlleva el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de los demás.

La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y de sentir como él. Sólo así, en ese encuentro empático, se podrán generar las relaciones básicas de un proceso pedagógico. Es esa corriente empática la que posibilita la profundización en un tema y la que abre caminos al aprendizaje. Sin empatía todo se vuelve distante, todo se despersonaliza.

Cuando hablamos del *ritmo* nos referimos al ritmo de quien aprende, y no al de quien enseña. Hay seres capaces de lanzar a los demás a los brazos de un ritmo neurótico, pleno de prisas y de tensiones. Hay otros que todo lo sumen en un ritmo monótono, exangüe, sin fuerzas ni vida. El ritmo equilibrado conjuga los intereses del aprendizaje con las características de los aprendices. Por ello, como dice el juego pedagógico, no hay prisa, hay que saber esperar y no hay que forzar a nadie. Por lo tanto, hay que partir siempre del otro.

Entendemos por comunicabilidad la capacidad de llegar al otro y de abrir caminos a su expresión. No se trata aquí de estridencias o de exhibicionismos discursivos, sino de esa comunicación *simpática* en la intimidad del acto pedagógico. La comunicabilidad da lugar a la alegría de trabajar juntos, al intercambio, al fluir del discurso, a las ocurrencias, a los juegos de palabras... Y también a la búsqueda de un concepto, al

enfrentamiento y la resolución de problemas, al procesamiento de la información necesaria para profundizar en un tema.

La apelación a la experiencia alude a las relaciones cercano-lejano.

"Se nos facilita el aprendizaje cuando conceptos y prácticas se acercan a nuestro corazón y a nuestra piel; cuando podemos construir desde lo que sabemos hacia lo que no sabemos, desde nuestros esquemas mentales hacia la incorporación de recursos para interpretar hechos y situaciones.

La labor del educador se centra en esa relación de cercanía para avanzar, desde ella y volviendo siempre a ella, hacia otros conocimientos y prácticas necesarios para los interlocutores.

Todo lo anterior implica la necesidad de la coherencia de la práctica pedagógica del educador. No se puede exhibir la escucha y a continuación desparramar certezas; no se puede imponer ritmos neuróticos y exigir luego la serenidad de la gente; no se puede generar empatía para después romper la relación; no se puede apelar a la experiencia para descalificarla sin más.

Esta búsqueda de coherencia alcanza a todos los ámbitos de la labor pedagógica. De allí la necesidad de recordar que el educador es, fundamentalmente, un ser de comunicación, un ser cuya tarea es, siempre, la de comunicar, comunicarse y hacer comunicar a los otros" (Prieto Castillo, Daniel, *Educar con sentido*).

Características que apuntan, sin duda, a un perfil ideal, pero posible en cualquier contexto. Algo claro nos ha dejado la experiencia centroamericana: un educador de adultos no nace de la noche a la mañana, ni se forma a través de algún taller o de alguna conferencia. En la Universidad Landívar de Guatemala me tocó participar en la planificación de un sistema de capacitación para asesores pedagógicos, el cual se desarrolla en la actualidad: 18 meses de trabajo, mediante módulos y relaciones semipresenciales. Ni un día menos, que un buen educador no se improvisa.

En torno al sentido

Si la preocupación por el educador de adultos es grande, de igual o mayor magnitud lo es la preocupación por los materiales que a estos últimos se dirigen.

La siguiente afirmación se basa en no pocas comprobaciones: buena parte de los materiales dirigidos a los estudiantes adultos *no están mediados pedagógicamente*. Es decir, no han sido elaborados, ni desde el punto de vista del contenido, ni del lenguaje empleado, ni del diseño, para promover el aprendizaje.

Una simple aclaración: la labor de cualquier educador es la de promover el aprendizaje.

Pues bien, reconocemos la existencia de materiales que no promueven el aprendizaje, sino que más bien lo dificultan, lo frustran incluso. Y aquí asoma una inquietud: ¿los estudiantes adultos desertan del sistema sólo por razones personales o económicas? ¿Y si hubiera otra causa? ¿Y si la deserción se debiera también a la oferta que les hacemos? ¿Y si nuestras relaciones presenciales con ellos y nuestros materiales no alcanzaran a satisfacer a seres con historia, con toda una vida acumulada, con modos de sentir y de percibir tan ricos como los nuestros?

Traigo otras observaciones escritas con Francisco, en relación con la existencia de materiales de educación a distancia francamente malos:

"Arriesgamos una explicación: la educación a distancia tradicional se apoya con cierta comodidad en la necesidad de los adultos de tener un título, un certificado que les permita abrirse camino en la sociedad. Como esa demanda existe, es posible llenarla masivamente con un mínimo de esfuerzo pedagógico. En síntesis: una pobre oferta para una demanda nacida de la necesidad. Cuando esta última es muy grande, el propio aprendiz se ve obligado a superar la pobreza del sistema" (*¿Qué significa aprender?*, Guatemala, 1992, inédito).

El título de este apartado no es casual: *en torno al sentido*. Ningún ser humano soporta demasiado tiempo una práctica a la cual no le encuentra sentido. El sinsentido aflora cuando a uno lo condenan al infantilismo pedagógico, cuando lo llevan de la mano a pesar de que lleva un buen tiempo caminando con firmeza sobre la tierra, cuando las tareas no tienen relación alguna con la propia historia y con el contexto, cuando el texto se alza como una realidad cerrada sobre sí misma y no hay ninguna orientación hacia la propia situación social, cuando sólo se pide repetir información y no hay lugar para prácticas de interacción, de observación, de recreación de conceptos y de situaciones, cuando nunca se ofrecen problemas a resolver, cuando no hay orientación hacia el futuro, cuando no son desarrollados recursos para imaginar alternativas a condiciones actuales de existencia.

Cuando, en fin, todo el aprendizaje se vuelca al interior de la institución (a su lógica, su discurso, sus exigencias escolares) y no hacia la vida y las necesidades de sus interlocutores.

Como educadores, nos toca la responsabilidad por el sentido pedagógico de nuestras relaciones presenciales y de los materiales utilizados. Y dicho sentido pasa por la manera en que relaciones y materiales son mediados pedagógicamente, están orientados a la promoción del aprendizaje.

Las prácticas de aprendizaje

Vengo repitiendo hace muchos años esta pregunta:

¿Qué le hacemos hacer a nuestros estudiantes?

Todo educador, todo sistema educativo, les pide a sus interlocutores que hagan algo. Podemos traducir *hacer* como *prácticas de aprendizaje*. Reconocemos una tendencia: las prácticas se centran sólo en el texto y casi siempre en la respuesta esperada, puesta de manifiesto a través de expresiones como "complete", "responda", "seleccione". Esto lo hemos apreciado en infinidad de materiales, sobre todo impresos.

Las prácticas posibles van, por supuesto, mucho más allá. No es el caso detallar ahora la amplia variedad de ellas que podríamos utilizar en la educación de adultos. Pero sí vale la pena detenerse en lo que hemos denominado las *instancias de aprendizaje*. Se aprende con:

- el educador
- el texto
- el grupo
- el contexto
- consigo mismo

Un adulto en situación de aprendizaje puede jugar cualquiera de esas instancias, siempre que la propuesta sea pedagógica, siempre que todo esté organizado para promover dicho aprendizaje. Más allá del texto, entonces, o bien en una relación entre el texto y el contexto y, sobre todo, entre seres humanos, sea en el grupo, en la interacción con las personas más cercanas o en la utilización de la propia experiencia y del propio pasado con fines de aprendizaje.

Todo lo cual implica algo fundamental: las prácticas de aprendizaje no se agotan en el aula y mucho menos en la relación con el texto. El modelo del aula, si bien no es de ninguna manera descartable, no es suficiente para abarcar toda la riqueza y la complejidad de la situación de los adultos en situación de aprender.

De hecho, las instituciones mencionadas al comienzo, han dejado de lado el aula para ir al estudiante, sea a través de educadores, de materiales impresos o de la radio. Puesto que son experiencias de educación a distancia, están organizadas *sin aulas*, y en todo caso, cuando se hacen reuniones, las mismas pueden ir desde el local de una escuela hasta la casa de alguno de los estudiantes. La utilización de la escuela no cambia mi afirmación, porque el aula es un punto de encuentro semanal o a veces quincenal, y no un espacio en el cual se resuelva el proceso.

La comunicabilidad

Retomo la aproximación a este concepto vertida más arriba:

Entendemos por comunicabilidad la capacidad de llegar al otro y de abrir caminos a su expresión.

Esa *capacidad de llegar al otro* es la clave de nuestra propuesta. Llegar al otro en las relaciones presenciales, a través de un trato de igual a igual, de respeto por la experiencia y la cultura; llegar al otro a través de los materiales, por la mediación de los contenidos, del lenguaje utilizado, de las prácticas de aprendizaje y del diseño; llegar al otro en sus espacios cotidianos, en sus lugares de trabajo, sea de manera presencial o por diferentes medios de comunicación; llegar al otro en sus relaciones grupales, en su contexto.

Y todo ello sin necesidad de ceder a las exigencias de un sistema educativo, pero a la vez con el reconocimiento que la práctica con los adultos está siempre abierta a la manera en que nuestros interlocutores interactúan y enfrentan la vida, por lo que siempre habrá lugar a lo imprevisible, al aporte individual y grupal, al diálogo entre las propuestas institucionales y las experiencias de los participantes.

Final

Vamos cerrando estas reflexiones. La educación de adultos es una vieja realidad en nuestros países latinoamericanos, y podemos recuperar propuestas teórico-metodológicas válidas para llevar adelante programas orientados a las relaciones presenciales o a distancia. El uso de medios, fundamentalmente la radio, tiene varias décadas y en la actualidad cobra otra vez fuerza.

Las experiencias existen y pueden ser recuperadas, pero a menudo sucede que ellas no son conocidas de manera suficiente, debido a las largas distancias y a cierta tendencia a quedarse en los límites de los propios proyectos, sin comunicar demasiado. Es necesario hacer el esfuerzo de buscar información. Creo que podemos aprender mucho de aciertos y errores ajenos.

Sin embargo, a pesar de toda esa larga cadena de programas, quedan todavía pendientes muchos de los temas presentados en esta ponencia. En efecto, no siempre está claro cómo capacitar a los educadores, cómo mediar los materiales, cómo articular la propuesta institucional con la vida de los interlocutores, cómo evaluar, cómo acercarse al contexto y a las diarias relaciones de la gente.

Para todo ello se hace necesario un esfuerzo de reflexión y de capacitación muy grande. En efecto, ninguno de esos temas se resuelve con buenas intenciones y mucho menos con algún esfuerzo esporádico. Un camino es el de la realización

de encuentros como éste, el de la formación de grupos de trabajo para revisar documentación, intercambiar experiencias y crear alternativas apropiadas para nuestro contexto.

Si tuviera que elegir un elemento de cualquier sistema de educación de adultos como fundamental para el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, me quedaría, sin lugar a dudas, con el educador. Es en torno de su figura que se articula el resto. Pero cuando opto por ella, no lo hago pensando en un docente tradicional, cuyo sentido pasa por las relaciones presenciales en el aula. Me refiero más bien a un ser maduro, dueño de sus recursos pedagógicos, capaz de ir hacia sus estudiantes con una inagotable capacidad de comunicación.

Pero el hecho de que me centre en esa figura, no significa dejar fuera el resto del sistema. Cuando un educador dispone de materiales bien mediados, y está inserto en una institución flexible, capaz de abrirse a las necesidades y características de los interlocutores, nos movemos en el horizonte del ideal.

Y el ideal es algo a lo que no podemos renunciar en ningún proceso educativo, y mucho menos en el de la educación de adultos.

Daniel Prieto Castillo
Mendoza, 9 de Octubre de 1993

¹ Ponencia correspondiente al 1º Encuentro Provincial de Educación de Adultos.