

# REFLEXIONES EN TORNO A ALGUNAS PROPUESTAS DE CARACTERIZACIÓN GENÉRICA DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL

MARÍA IMMACULADA PASTOR HOMS  
*Universitat de les Illes Balears*

Aunque existe una bibliografía no muy abundante pero sí rigurosa e interesante acerca del concepto, ámbitos de intervención, etc. de la educación no formal, se ha escrito relativamente poco acerca de sus características propias y diferenciales. En nuestro artículo, a partir de las aportaciones ya existentes y del análisis y reflexión sobre la realidad actual, hacemos una propuesta nueva de caracterización genérica de dicho sector educativo que, cada vez más, se está expandiendo en nuestra sociedad.

**Palabras clave:** *Educación no formal, Características de la educación no formal, Programas de educación no formal.*

## Introducción

Como han coincidido en resaltar los estudiosos de la educación no formal, ésta abarca una realidad extraordinariamente amplia y heterogénea. Ello dificulta, como es evidente, la pretensión de llevar a cabo una caracterización genérica, exhaustiva y globalizadora del sector. Sin embargo, con el convencimiento de que conocer y reflexionar acerca de tales intentos generalizadores puede resultar útil y conveniente para avanzar en el saber que permita afrontar las dificultades y retos a los que se enfrenta ahora y en el futuro la educación no formal, analizaremos en este artículo algunas propuestas sobre el tema formuladas a partir de los años setenta hasta la actualidad, tratando de extraer, a partir de ellas, algunas conclusiones significativas, que serán la base de nuestra propia propuesta.

## Revisión de algunas propuestas de caracterización genérica de la educación no formal

### Los pioneros de los años setenta

Entre los autores que, al tiempo que se esforzaban en clarificar los dominios conceptuales de la educación no formal, trataban de realizar una caracterización más amplia y genérica de la misma a fin de, una vez aclarado el «*qué es*», verter algo de luz acerca del «*cómo es*», si ello era posible, debemos mencionar en primer lugar a Archibald Callaway (1976), quien analizó en profundidad la «naturaleza general» de las experiencias de educación no formal e hizo un compendio de algunas de sus características más comunes afirmando que, en general, los programas de educación no formal:

- Complementan a la educación formal.
- Son diversos en cuanto a organización, financiación y métodos de instrucción.
- Son voluntarios y se dirigen a una amplia gama de edades, niveles de formación e intereses.
- No llevan a la obtención de credenciales o diplomas.
- Se producen donde los usuarios viven y trabajan.
- Son flexibles y adaptables en cuestiones de temporalización, duración y finalidad.

Como podemos apreciar, alguna de las características generales que Callaway atribuye a la educación no formal en el contexto de los años setenta han quedado obsoletas. Sin embargo, hay otras que todavía continúan vigentes al cabo de los años. Por ejemplo, las características de la diversidad, de la tendencia a llevarse a cabo en el contexto donde viven los destinatarios, así como las de flexibilidad y adaptabilidad de sus programas, son hoy en día perfectamente asumibles. No podríamos decir lo mismo de la creencia de que no conducen a la obtención de diplomas puesto que, en la actualidad, la gran mayoría de programas de ENF, sean del ámbito que sean (laboral, salud, cultural, EA, alfabetización, etc.) otorgan a sus alumnos credenciales o títulos que, si bien no son los títulos académicos oficiales del sistema educativo formal, sí tienen en muchos casos un valor importante para el currículo del propio alumno. Por otra parte, si bien es cierto que en muchos casos los programas educativos no formales, especialmente los que van dirigidos a los sectores infantiles y juveniles de la población, están concebidos como una ayuda, complementación, apoyo, ampliación, etc. de los conocimientos que los niños y adolescentes estudian en sus centros de enseñanza, la actual diversificación de la ENF, la amplitud de las temáticas que aborda, la ampliación de su oferta a múltiples sectores de la población, etc. no permite admitir sin reticencias que la «complementación de la educación formal», como afirma Callaway, sea una característica genérica de la no formal.

El mismo autor, asimismo, apuntó algunos problemas y carencias en la educación no formal que, por su vigencia, conviene recordar:

- La falta de recursos para llevar a cabo los programas previstos y admitir en ellos a todos los individuos que tienen la intención de matricularse.
- La falta de organización y colaboración que tiene como consecuencia una duplicación de esfuerzos considerable.
- La falta de evaluación de resultados.
- La falta de incentivos que hagan que los usuarios completen los programas.
- La falta de comprensión de los procesos de cambio social en términos de desarrollo de una estrategia para alcanzar efectivamente los resultados pretendidos.

En definitiva, sintetizando lo esencial de las críticas de Callaway, apreciamos que resalta la falta de procesos de planificación y evaluación rigurosos en la ENF, aspecto que ya en su día tratamos apuntando, asimismo, algunas propuestas al respecto.

Otro autor que queremos destacar es Rolland G. Paulston (1976: 102-103) quien elaboró la tabla de «características modales distintivas» de los programas educativos formales y no formales en base a las variables de *estructura*, *contenido*, *tiempo*, *control*, *locales*, *funciones*, *recompensas*, *método*, *participantes* y *costos*, que extractamos a continuación:

- Con respecto a la *estructura*, Callaway afirma que los programas no formales están poco estructurados y que sus componentes poco interrelacionados, mientras que la educación formal constituye un conjunto de unidades funcionalmente interrelacionadas organizado por secuencias, por lo tanto, está muy estructurada.
- Al hablar de los *contenidos* considera que los propios de la educación formal son académicos, abstractos y etnocéntricos, que son muy verbales y que reflejan los

valores de las clases privilegiadas, mientras que los contenidos de la enseñanza no formal se organizan por lo general en torno a tareas o habilidades teniendo en cuenta las necesidades funcionales de los participantes. Además, son poco verbales y pueden reflejar valores en conflicto con los de las clases dominantes.

- En cuanto al elemento *tiempo*, los programas formales están orientados al futuro. Generalmente son diurnos y a tiempo completo y su organización temporal es inamovible. Por el contrario, los programas no formales son de corta duración y están orientados al presente. A menudo se llevan a cabo a tiempo parcial, pueden ser diurnos o nocturnos y sus horarios son elásticos.
- Referente al *control* que se lleva a cabo sobre los distintos tipos de programas, destaca el control de tipo centralizado y externo a cargo de las autoridades educativas pertinentes que se ejerce sobre la educación formal, en contraste con el alto nivel de voluntarismo, la poca coordinación y el control interno que se ejerce en los programas no formales.
- Con respecto a los *espacios*, la educación formal dispone de unos centros específicos, subvencionados por el Estado a los que no se suele sacar el máximo provecho. En cambio, la educación no formal no tiene una ubicación determinada, se lleva a cabo en múltiples tipos de centros, a los cuales se intenta sacar el máximo provecho.
- Las *funciones* de la educación formal son, a juicio de Paulston, la socialización, la culturalización, la adaptación a los valores y conductas dominantes, así como proporcionar a los estudiantes un estatus social de acuerdo a la jerarquía escolar. En cambio, la educación no formal confiere más importancia a la resocialización, endoculturalización y aprendizaje de habilidades prácticas y conocimientos que se emplean en el trabajo o en el transcurso de la vida cotidiana.

- Las *recompensas* en la educación formal son diferidas, se obtienen al final de un largo proceso, mientras que en la educación no formal las recompensas son tangibles e inmediatas, ya que los beneficios que de ella se obtienen están vinculados a la vida cotidiana, mejora de la calidad de vida, enriquecimiento personal, etcétera.
- En cuanto a los *métodos* utilizados opina que en la enseñanza formal están más centrados en el docente y son más rígidos y menos innovadores que los de la enseñanza no formal.
- Respecto a los *participantes*, tanto docentes como alumnos, afirma que en la enseñanza formal está muy bien definida la figura del profesor, mientras que en el sector no formal los docentes pueden tener muy diversa preparación y motivación. En cuanto a los alumnos, los de la educación no formal proceden de todos los grupos de edad y formación, mientras que los de la educación formal se ajustan a lo dispuesto por las leyes educativas de cada país.
- Finalmente, respecto a los *costos*, resalta la diversidad existente en el sector no formal entre diferentes programas, en relación a la uniformidad de inversión que se da en los centros formales.

Por último, debemos hacer mención de toda la corriente de origen norteamericano (el ejemplo más significativo quizá sea Thomas La Belle [1976]), extendida por los países de Latinoamérica y, en general, países en vías de desarrollo, que atribuyen a las instancias de ENF una finalidad fundamentalmente de «concienciación» de la propia situación personal y colectiva por parte de los destinatarios de sus programas (generalmente sectores de población desfavorecidos desde el punto de vista social, económico y cultural), así como de una mejor comprensión de los factores responsables de tal situación, lo cual llevará a una «mejora de la autoconfianza y de las propias habilidades que, junto al deseo de cambio, hará posible una mejora global de su situación» (P. Ellis, 1994: 43).

### Las nuevas aportaciones de finales del siglo XX

Dentro del grupo de autores que a finales del siglo XX han tenido también especial interés en tratar de ofrecer una descripción lo más amplia y global posible del panorama educativo no formal, a pesar del reconocimiento explícito de la dificultad que tal tarea entraña por la extraordinaria diversidad de sus programas y actividades, ha sido Ph. H. Coombs (1991: 47-49) quien destaca, fundamentándose en sus investigaciones en el ICED, 12 características generales presentes en los programas de educación no formal, aunque no en términos absolutos<sup>1</sup>, que resumimos a continuación:

- Las actividades de educación no formal son mucho más numerosas de lo que generalmente se cree, tanto en países en desarrollo como en países industrializados. Esto se debe, en parte, a que no ha sido responsabilidad de nadie hasta ahora mantener un control en lo que atañe a tales actividades educativas.
- La mayoría de los programas de educación no formal son relativamente pequeños, fundamentados localmente, iniciados y transmitidos por grupos de voluntarios no gubernamentales y a veces por empresas. Por otra parte, los programas de educación no formal a mayor escala (alfabetización, educación sanitaria elemental...) con frecuencia son financiados por una u otra agencia estatal y generalmente son dirigidos verticalmente.
- Cada programa individual de educación no formal puede ser examinado correctamente y provechosamente como un «sistema» en sí mismo o, mejor aún, como el «subsistema» educacional de una actividad más amplia tal y como un programa de salud o de planificación familiar o un proyecto integrado de desarrollo de la agricultura. Sin embargo, la suma total de actividades educacionales no formales no constituye un «sistema de educación no formal», ya que la mayoría de los programas de ENF no tienen una relación orgánica entre sí.
- La educación no formal no está en contra de la educación formal, ya que las dos formas de educación no se oponen. El hecho clave que hay que reconocer es que ninguna de las tres formas de educación —informal, formal y no formal— es capaz por sí sola de dar respuesta a todas las necesidades de aprendizaje que envuelven la vida de cada individuo.
- La mayoría de los programas de educación no formal, en contraste con las escuelas, son a tiempo parcial y voluntario, de modo que para que estos programas obtengan éxito han de estar realmente «centrados en el estudiante» y ser capaces de mantener su interés y motivación así como también su sentido de meta.
- La idea difundida de que la educación no formal resulta siempre menos costosa que la enseñanza formal es un mito. Los programas de ENF, al igual que los programas de educación formal, varían enormemente en el costo por cada estudiante, dependiendo de la clase de estudiantes, del nivel y objetivos del programa y de la eficiencia con que es conducido.
- El apoyo financiero y material a la educación no formal procede de muchas fuentes estatales, privadas y a menudo internacionales en el caso de países en desarrollo. El Ministerio de Educación, limitado generalmente dentro de la educación no formal a las clases de alfabetización de adultos, es típicamente un actor secundario en el escenario de la ENF en comparación con sus homólogos los ministerios de Trabajo, Agricultura, Salud y Defensa. Una proporción alta de los programas menores son dirigidos y apoyados por organizaciones de voluntariado que frecuentemente recurren a ayuda voluntaria y medios prestados.
- Entre las agencias internacionales que apoyan actividades de educación no formal las más importantes son el Banco Mundial, la Organización Mundial de la

Salud (a veces en unión con UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, la Organización Internacional del Trabajo, el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas y el Fondo para las Actividades de la Población. La UNESCO, por supuesto, ha sido líder en la promoción de la alfabetización y de la educación de adultos, pero la proporción de su presupuesto y personal dedicado a este propósito, comparado con la proporción dedicada a la educación formal, es modesta.

- Los tipos de estrategias y métodos de planeamiento utilizados en educación formal no resultan aplicables al planeamiento de la educación no formal. Sin embargo, resulta deseable cierto tipo de planeamiento racional de las actividades de la ENF.
- Concentrar la responsabilidad y autoridad global con objeto de planificar y coordinar toda la educación no formal en una única oficina gubernamental de alto nivel resulta imposible y, en el caso de tratar de llevarlo a cabo, podría acabar con la espontaneidad y flexibilidad, que son la piedra angular y mayor fuente de su éxito en muchas instancias.
- Los programas de educación no formal son, a grandes rasgos, de dos tipos: programas de «libre soporte», cuyos propósitos son puramente educativos (como es el caso de virtualmente toda la educación formal) y programas «integrados», en los cuales los componentes de la ENF están mezclados con otros componentes destinados a alcanzar un mayor desarrollo u otros objetivos.

Si Coombs toma como referentes principales en su caracterización del sector educativo no formal aspectos relativos a su financiación, planificación, agentes que la promueven, relaciones con el sector formal..., otros autores como D. J. Radcliffe y N. S. Colleta (1989) consideran que el rasgo característico de la educación no formal es su especial pertinencia para satisfacer

los aprendizajes de habilidades técnicas y motrices, a diferencia de la educación formal, más idónea para atender a las necesidades cognitivas, o de la educación informal, indicada para los aprendizajes afectivos.

Por su parte, Colin Power (1991: 149) se fundamenta más en los aspectos o componentes «internos» (contenidos, metodologías, participantes...) de los programas y actividades educativas no formales, afirmando que, aunque son «de naturaleza o carácter sumamente distinto e inspirados por diferentes enfoques e ideologías, pueden no obstante juntarse en un mismo grupo», pues poseen «algunos rasgos o características ideales sobre los que podría llegarse al acuerdo de que constituyen la “especificidad” de la educación no formal». Entre ellos señala:

- La amplia *variedad de clientes* para una *diversidad de programas* concretos, incluyendo personas de todas las edades, ambos sexos, diferentes grupos sociales, culturales y étnicos, minorías, inmigrantes, refugiados, víctimas de la guerra, minusválidos, etcétera.
- La *flexibilidad* de las estructuras de los programas, de sus esquemas, calendarios, lugares de reunión o encuentro, etcétera.
- La *relevancia* del contenido de los programas para los problemas, necesidades, intereses y aspiraciones de los participantes.
- La *adaptabilidad* a las características del medio específico y del contexto cultural.
- La importancia concedida a las *situaciones de la vida real* en orden a capacitar a los participantes para encontrar soluciones a los problemas con los que se enfrentan y, de este modo, mejorar sus condiciones de vida.
- La *responsabilidad de los participantes* en la dirección de sus propios procesos de aprendizaje (aprendizaje autodirigido).
- Los *innovadores métodos* de enseñanza-aprendizaje y *procedimientos de evaluación*, incluyendo el autoaprendizaje y la autoevaluación.

- El distinto papel desempeñado por el instructor o *profesor*, que se considera más bien como un promotor, tutor o *facilitador del aprendizaje*.
- La *participación de miembros de la comunidad* y agentes para el desarrollo procedentes de otros campos como educadores en los programas de educación no formal<sup>2</sup>.

Por su parte, Jaume Trilla (1993: 32-39), tomando igualmente como referente los componentes fundamentales de la acción educativa, analiza en cada uno de ellos los rasgos propios de la educación no formal y así concluye que, respecto a sus *finalidades, objetivos y funciones*, la ENF puede atender a cualquier tipo de objetivo educativo y realizar una amplia variedad de finalidades y funciones. Aunque, en general, puede decirse que cubre las funciones relacionadas con la educación permanente y con otras dimensiones del proceso educativo global, marginadas o deficientemente asumidas por la institución escolar.

J. Trilla se refiere, por último, a los aspectos curriculares y organizativos de la ENF, afirmando que, respecto a los *contenidos*, éstos pueden ser tan diversos y dispares como lo puedan ser los objetivos. No obstante, hay ciertos rasgos que merecen destacarse, tales como la adaptabilidad a los territorios y sujetos que los han de seguir, así como su orientación más funcional y menos abstracta e intelectualista. Por otro lado, la ENF acoge contenidos que a menudo el academicismo formal olvida (cultura popular, vanguardias, creaciones marginales...). Continúa afirmando que no hay una *metodología* específica para la educación no formal<sup>3</sup>, ya que ésta se determinará en cada caso en función del contexto, los contenidos, los educandos y el resto de elementos que constituyen el proceso educativo. En cuanto a las variables de *espacio y tiempo*, se da una gran flexibilidad, siendo múltiples las ubicaciones posibles de los programas y actividades de la ENF (centros e instituciones de todo tipo, servicios itinerantes, granjas, espacios urbanos...)

que, por otra parte, tienen unos horarios mucho menos rígidos que la educación formal. En cuanto a las *evaluaciones y titulaciones*, se puede afirmar que las exigencias para acceder a los programas de ENF son menos rígidas que los procedimientos de evaluación, si existen, tienden a la autoevaluación y que no se otorgan titulaciones o grados académicos, aunque sí pueden otorgarse certificaciones y diplomas con más o menos reconocimiento social o profesional.

Por último, refiriéndose a la *gestión, financiación y costos* de la ENF, coincide con lo dicho en anteriores ocasiones por otros autores, respecto a la dispersión de responsabilidades, la no jerarquización de las estructuras, la autonomía de los gestores, la diversidad de fuentes de financiación así como la variabilidad de los costos.

En relación a las «funciones» que está llamada a desempeñar la educación no formal en la sociedad actual, son interesantes las aportaciones de A. Colom (1990: 121) quien, desde el marco conceptual de la Pedagogía urbana, clasifica las funciones educativas realizadas desde las instituciones ciudadanas, a las que denomina «agencias de educación no formal e informal», en tres grandes bloques: a) planificación educativa; b) funciones socioformativas, en las que incluye las de tipo compensatorio, orientador, de educación para el ocio, preventivas, difusoras o informadoras, asistenciales y dinamizadoras y c) conservación del medio urbano (Educación ambiental urbana). Aunque, como vemos, el contexto al que se refiere Colom es exclusivamente urbano, dicha clasificación podría aplicarse igualmente en gran medida a instituciones de ENF ubicadas en medios rurales.

También el profesor A. Sanvisens (1990: 132-133), aunque desde otro punto de vista, ha elaborado una clasificación de posibles finalidades educativas a las que deberían atender las instituciones de ENF (también en este caso ubicadas en contextos urbanos) y que serían las siguientes:

- El desarrollo personal (físico, deportivo, intelectual, afectivo, estético, moral).
- El desarrollo de las formas de expresión-comunicación (conocimiento de las distintas lenguas, informática, lenguaje de los medios de comunicación de masas, comunicación audiovisual, comunicación no verbal).
- El desarrollo de las formas de expresividad-creatividad (enseñanzas artísticas: plásticas, literarias, musicales; artesanales; teatro; diseño; decoración; jardinería...).
- El desarrollo de la dimensión colectiva y social (relaciones humanas y manifestaciones populares; folclore; expresiones festivas y juegos; usos y costumbres; ocio; animación sociocultural; educaciones especializadas...).
- El conocimiento de la ciudad y del medio cultural (aspectos urbanísticos, territoriales; multiculturalidad; ocupación ciudadana; marginación; patrimonio histórico, artístico y cultural; aspectos geográficos e históricos; instituciones y servicios; promoción ciudadana; educación cívica; educación vial...).

Otro autor, C. Scurati (1986), afirma respecto de las funciones de la que denomina «educación extraescolar» que pueden ser definidas, bien en relación con la educación escolar (como prolongación, enriquecimiento, sustitución, integración, recuperación, proximidad a la vida práctica, personalización del aprendizaje), bien en relación con su finalidad autónoma, propia y se caracterizarían entonces «como promoción de una vida social y comunitaria más rica, formación política, perfeccionamiento profesional, cultivo del potencial creativo y expresivo, mejora de los estilos de relación, etcétera».

Quisiéramos añadir algunas aportaciones respecto a los «proveedores» de la educación no formal<sup>4</sup> clasificados, según P. Cariola (1991: 155), en:

- Entes y organismos de las administraciones nacionales, regionales y locales (deberíamos añadir, también, internacionales).
- Centros educativos fuera del horario escolar.

- Grupos de voluntarios (ONG, comunitarios, religiosos, etcétera).
- Instituciones especializadas en determinadas materias (idiomas, informática, arte, música, educación física, etcétera).

### **Una nueva propuesta de caracterización genérica de la educación no formal**

Tal y como hemos dicho en la introducción, en este apartado pretendemos, a partir de la reflexión crítica de las propuestas de caracterización realizadas por distintos autores, así como en base al conocimiento directo de diversos programas de educación no formal en los que hemos tenido una intervención más o menos directa o que hemos conocido a través de textos publicados acerca de los mismos, ofrecer una clasificación nueva de las características generales de la educación no formal.

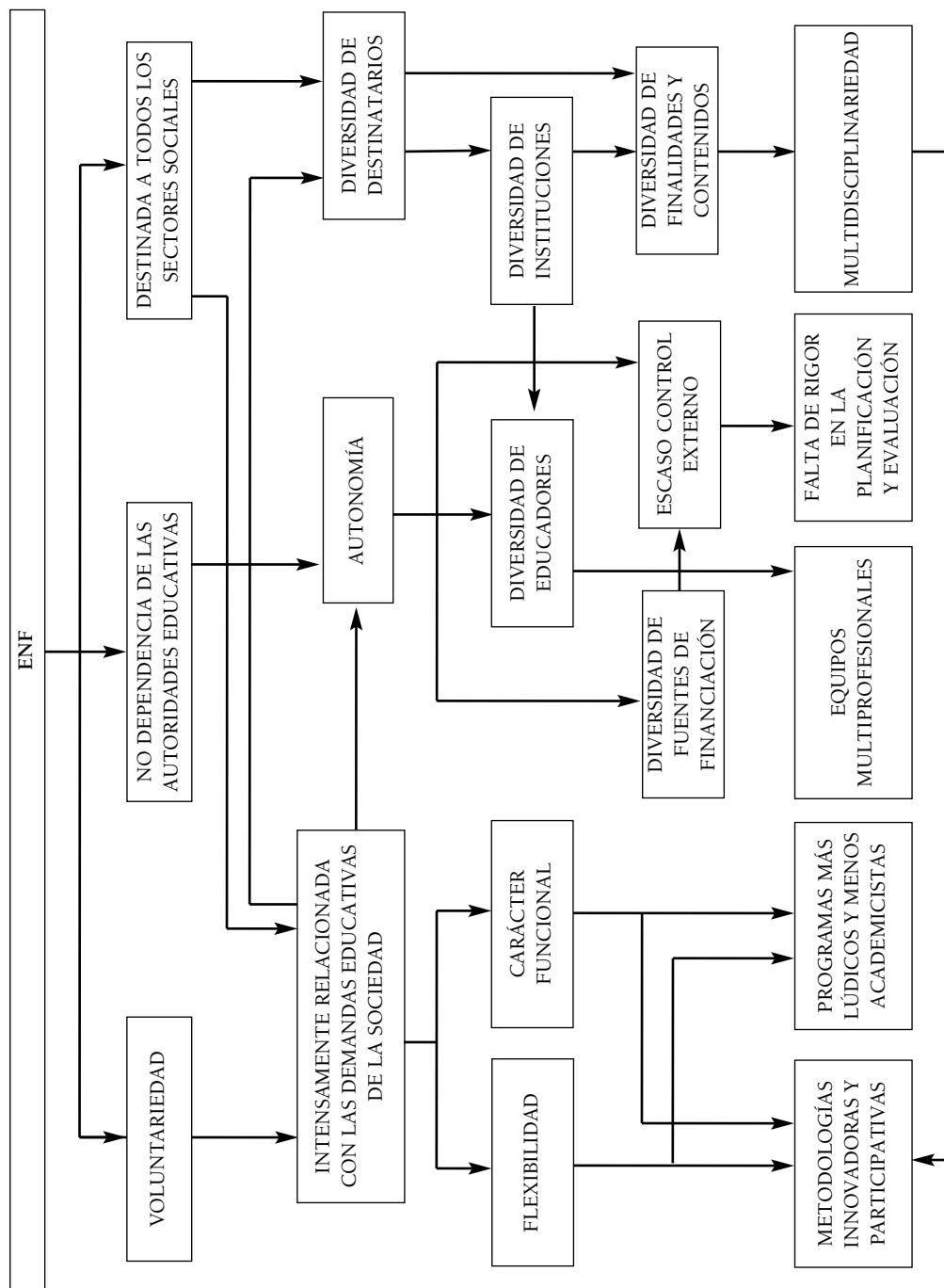
En dicha clasificación trataremos de sintetizar, a la luz de la realidad actual, unos niveles de caracterización suficientemente claros e inequívocos que, aun sin pretender ser exhaustivos, contribuyan a comprender algo mejor la naturaleza de la educación no formal y, por lo tanto, a mejorar su oferta a la sociedad en general.

Para tratar de explicar los distintos pasos que hemos tenido que superar para llegar, al final, a la clasificación última diremos, en primer lugar, que hemos utilizado los siguientes «criterios» de clasificación:

- La frecuencia de la característica.
- La influencia que ejerce la característica sobre las demás.

Por otra parte, nuestra clasificación refleja gráficamente (véase gráfico 1) los criterios anteriormente expuestos, es decir, la frecuencia de aparición en los programas de ENF y la o las influencias que determinan en mayor o menor grado la naturaleza de las demás.

GRÁFICO 1





---

 Reflexiones en torno a algunas propuestas de caracterización genérica de la educación no formal
 

---

Así pues, las características situadas en lo alto del gráfico son más frecuentes y las que se sitúan por debajo de ellas son algo menos frecuentes en línea descendente. También, utilizando el criterio de influencia sobre las demás, las características de la zona superior ejercen unos determinados efectos, más o menos directos, sobre las que están en zonas inferiores.

Como se observará, también hemos querido que quedaran reflejados en el gráfico unos determinados niveles de caracterización, en total cuatro, seleccionados según los criterios, mediante unos recuadros diferentes:

- Los de triple línea que formarían una primera categoría, la de las características más frecuentes e influyentes.
- Los de doble línea englobarían las características algo menos influyentes y, sobre todo, ligadas a las primeras por relaciones de dependencia, en algunos casos, o fuerte influencia en los restantes.
- Los de una línea gruesa, siguiendo nuestros criterios, reflejan menos frecuencia e influencia.
- Finalmente, los de línea normal que son, como se supone, los menos frecuentes y con mayor dependencia respecto a los de arriba.

Antes de continuar, queremos hacer dos observaciones. Cuando hablamos de «frecuencia» queremos englobar a todas las características que son «realmente» frecuentes, aunque en mayor o menor grado. Las muy poco frecuentes las hemos obviado, como es lógico.

En segundo lugar, respecto al criterio de la «influencia», hemos indicado, mediante flechas, las dependencias de unas características respecto de otras. Aquí la elección ha sido difícil, pues hay características que reciben la influencia de varias y para que no fuera un gráfico ininteligible hemos hecho una labor previa de selección, que podrá considerarse acertada, o no, pero en cualquier caso es la que hemos considerado más

clara. Por tanto, si moviéramos la dirección de alguna de las flechas, no modificaríamos el significado global de la clasificación.

Una vez expuestas las bases en la que nos hemos inspirado, pasaremos, a continuación, a analizar cada una de las características. Comenzaremos, pues, por las tres primeras:

- Voluntariedad.
- No dependencia del sistema educativo formal ni de sus autoridades.
- Destinada a todos los sectores sociales.

La segunda y tercera característica se encuentran en todos los programas de educación no formal, por lo tanto, creemos que su ubicación en la parte superior del gráfico es indiscutible. Otra cosa podríamos decir de la primera de ellas, la voluntariedad, que si bien hace unas décadas estaba presente igualmente en todos los programas educativos no formales, en cambio, en el presente, por la propia evolución de los sectores formal y no formal, nos encontramos con diversos ejemplos de programas no formales que, incluso aunque no lo sean «oficialmente», son obligatorios de hecho. Por ejemplo, los programas de actualización o reciclaje para los trabajadores en múltiples empresas, sean privadas o públicas; los programas de formación continua para los trabajadores en paro gestionados por el antiguo INEM u otra entidad autonómica de funciones similares o por sindicatos o asociaciones de trabajadores que reciben una subvención explícita para ese fin de los departamentos de trabajo o los programas de adultos para la obtención de las titulaciones propias de la educación no formal, que han pasado de ser programas no formales a ser programas completamente formales<sup>5</sup>.

Así pues, podríamos preguntarnos por qué está en lo alto del esquema. Y la respuesta que nos hemos dado ha sido la de que la voluntariedad sigue siendo una de las principales características de la educación no formal, una característica casi «histórica» y que, además, ejerce una gran

influencia en todos los programas de educación no formal.

Veamos, ahora, el segundo nivel de caracterización de la ENF, que se compone de las siguientes características:

- Intensamente relacionada con las demandas educativas de la sociedad.
- Autonomía.
- Diversidad de destinatarios.

Como observaremos, las tres características citadas son muy frecuentes en la ENF y dependen claramente de las del primer nivel. De la voluntariedad se deriva el hecho de que, para tener usuarios, hay que planificar los programas de acuerdo a las demandas educativas que se dan en la sociedad, de lo contrario, no tendremos éxito. Asimismo, si trabajamos en base a las demandas de la sociedad tendremos que tener autonomía y dirigirnos a una gran diversidad de destinatarios.

El hecho de no depender del sistema formal conlleva algo tan valioso como es la autonomía y, a su vez, el estar relacionado con las demandas de la sociedad implica dirigirse a una amplia diversidad de destinatarios.

A continuación, nos referiremos al tercer nivel de caracterización de la ENF, que es el más numeroso y el que tiene más relaciones de influencia o dependencia. Se compone de las siguientes características:

- Flexibilidad.
- Carácter funcional.
- Diversidad de educadores.
- Diversidad de instituciones.
- Diversidad de fuentes de financiación.
- Escaso control interno.
- Diversidad de finalidades y contenidos.

La flexibilidad y el carácter funcional se derivan de la característica que afirma que la ENF está intensamente relacionada con las demandas

educativas de la sociedad. Asimismo, la autonomía influye en la diversidad de fuentes de financiación, en la diversidad de educadores, en la diversidad de instituciones y, ligada a esta última, en la diversidad de finalidades y contenidos. De la diversidad de fuentes de financiación puede derivarse el escaso control externo que poseen los programas de ENF, que es una característica que desde hace algunos años se viene corrigiendo mediante un control interno más riguroso.

Finalmente, llegamos al último nivel de caracterización de la ENF compuesto por las siguientes características:

- Metodologías innovadoras y participativas.
- Programas más lúdicos y menos académicos.
- Equipos multiprofesionales.
- Falta de rigor en la planificación y la evaluación.
- Multidisciplinariedad.

Analizaremos, seguidamente, las interrelaciones de estas últimas características. De la flexibilidad y el carácter funcional se derivan generalmente las metodologías innovadoras y los programas más lúdicos y menos academicistas. De la diversidad de educadores se llega a trabajar más fácilmente en equipos multiprofesionales. Del escaso control externo puede deberse la falta de rigor en la planificación y la evaluación, a la que nos referimos anteriormente. Finalmente de la diversidad de finalidades y contenidos puede llegarse claramente a la multidisciplinariedad que, a su vez, facilitará la utilización de metodologías más innovadoras y participativas.

Como conclusión de todo lo dicho hasta ahora respecto a nuestra clasificación de «características específicas de la educación no formal» creemos que podemos referirnos a ella señalando sus aciertos y déficits.

Por una parte se la puede tildar de no exhaustiva pues, en efecto, hay características de la educación no formal que no se mencionan; sin

---

 Reflexiones en torno a algunas propuestas de caracterización genérica de la educación no formal
 

---

embargo, las que se señalan son relevantes y están acertadamente interrelacionadas o, al menos, ésta ha sido nuestra intención.

Por otra parte, la clasificación forma un conjunto coherente de características unidas por fle-

chas relacionales que consideramos bien dirigidas, aunque tampoco en este caso hemos sido exhaustivos pues, como decíamos anteriormente, hemos hecho un trabajo de selección previa para hacer una propuesta de clasificación lo suficientemente amplia, clara y completa.

---

**Notas**

<sup>1</sup> Recordemos al respecto que Ph. Coombs señala como únicas *características básicas comunes a todos* los programas de ENF (en base las cuales elabora su definición) las siguientes: 1) están organizados conscientemente al servicio de auditorios y propósitos particulares; 2) operan fuera de la estructura de los sistemas de educación formal y generalmente libres de sus cánones, regulaciones y formalismos y 3) pueden ser proyectados para servir a los intereses particulares y necesidades de aprendizaje de virtualmente cualquier subgrupo particular en cualquier población, de ahí que la ENF, al menos potencialmente, sea mucho más versátil y adaptable que la educación formal y mucho menos inhibida por la tradición y el folclore (Ph. Coombs, 1991: 47).

<sup>2</sup> Las palabras destacadas en cursiva no figuran en el texto original de C. Power, son una licencia que nos permitimos con objeto de resaltar los aspectos clave de su caracterización.

<sup>3</sup> Véase al respecto el clarificador trabajo de A. Colom (1992). Estrategias metodológicas en la educación no formal, en J. Sarramona (ed.), *La educación no formal*, op. cit., 51-73.

<sup>4</sup> Tal es la denominación utilizada de modo genérico por Patricio Cariola (1991: 155) para referirse a las personas individuales, grupos, entes públicos, instituciones, empresas, etc. que ofrecen actividades educativas no formales.

<sup>5</sup> Para entender claramente este fenómeno de complementaridad y continuidad entre la educación no formal y la educación formal que se está produciendo en la actualidad es interesante leer el artículo de A. J. Colom (2005).

---

**Referencias bibliográficas**

- AHMED, M. (1983). Lo no formal y las cuestiones críticas de la educación, *Perspectivas*, vol. XIII, nº 1, 35-44.
- BACQUELAINE, M. et al. (1989). Problemática de la educación no formal, *Radio y educación de adultos*, nº 10, 5-11.
- BHOLA, H. S. (1983). La educación no formal en perspectiva, *Perspectivas*, vol. XIII, nº 1, 45-54.
- BOCK, J. C. (1976). The Institutionalization of Non-Formal Education: A Response to Conflicting Needs, *Comparative Education Review*, vol. 20, nº 3, 46-67.
- BOCK, J. C. y PAPAGIANNIS, G. J. (comps.) (1982). *Nonformal Education and National Development*. Nueva York: Praeger.
- BOPP, M. (1994). The Illusive Essential: Evaluating Participation in Non-Formal Education and Community Development Processes, *Convergence*, vol. 27, nº 1, 23-45.
- BREMBECK, C. S. (1976). Los usos estratégicos de la educación formal y no formal, en C. S. BREMBECK y T. J. THOMPSON, *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales*. Buenos Aires: Guadalupe, 85-99.
- BRENNAN, B. (1997). Reconceptualizing Non-formal Education, *International Journal of Lifelong Education*, 7 (3), 185-200.
- CAHANE, R. (1994). Changing Concepts of Youth. The Origins and Development of Informal. Ponencia presentada en el Israel-Germany Workshop: *Patterns of Transition and Identity Formation of Adolescents*. Jerusalem, 3-5 de abril.

- CALLAWAY, A. (1976). Fronteras de la educación extraescolar, en C. S. BREMBECK y T. J. THOMPSON, *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales*. Buenos Aires: Guadalupe, 31-46.
- CARIOLA, P. (1991). Panorama de la educación no formal: un intento clarificador, en VV. AA., *La educación no formal una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 153-155.
- CARRON, G. y CARR-HILL, R. A. (1991). *Non-Formal Education: Information and Planning Issues*. París: Unesco/International Inst. for Educational Planning.
- COLOM, A. J. (2005). Continuidad y complementaridad entre la educación formal y no formal, *Revista de Educación*, nº 338, 9-22.
- COLOM, A. J. (1997). Las instituciones educativas no formales, en A. J. COLOM (coord.), *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel, 315-338.
- COLOM, A. J. (1990). La pedagogía urbana, marc conceptual de la ciutat educadora, en VV. AA., *La ciudad educadora*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 111-127.
- COMINGS, J. P. (1991). *Bangladesh: Feasibility for Non-Formal Education Project*. Wahington, DC: World Bank.
- COOMBS, Ph H. y AHMED, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Educacion Can Help*. A Research Report for the World Bank Prepared by the International Council for Educational Development. Essex, Conn. [Versión traducida: *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Publicado para el Banco Mundial por Editorial Tecnos, Madrid, 1975.]
- COOMBS, Ph. H.; PROSSER, R. C. y AHMED, M. (1973). *New Paths To Learning: For Rural Children and Youth*. Essex, Connecticut: International Council for Educational Development Publications (report for United Nations Children's Fund. New York, NY).
- COOMBS, Ph. H. (1992). World Literacy in the Year 2000- Preface, *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 520, 9-11.
- COOMBS, Ph. H. (1991). El futuro de la educación no formal en un mundo cambiante, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 43-52.
- COOMBS, Ph. H. (1989). Educación formal y no formal: estrategias para el futuro, en T. HUSEN y T. N. POSTLETHWAITE (dirs.), *Enciclopedia internacional de la Educación*. Barcelona: Vicens-Vives, MEC, 1818-1821.
- COOMBS, Ph. H. (1976). Non Formal Education. Myths, Realities and Opportunities, *Comparative Educational Review*, vol. 20, nº 3, 281-293.
- DAVE, R. H. et al. (1990). *Meeting The Basic Learning Needs Of Out-Of-School Children: Non-Formal Approaches*. París: UNESCO.
- DOVEY, K. (1995). Making Up the Deficit: A South African Non-Formal Education Project for Industrial Personnel, *International Journal of Lifelong Education*, vol. 14, nº 1, 39-50.
- EKSTRAND, L. H. (1992). *The Future of Non-Formal Education for Women in India: Problems and Suggestions for a Fruitful Development*. Reprints and Miniprints, nº 750. Lund Univ. (Sweden): Malmo School of Education.
- ELLIS, P. (1994). Non-Formal Education and Empowerment of Women: Insights from the Caribbean, *Convergence*, vol. 28, nº 3, 86-96.
- ETXEBERRIA, F. y BASURKO, F. (1992). Fatalismo escolar y optimismo no formal, *Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Llanes, 233-243.
- EVANS, D. R. (1981). *The Planning of Non-Formal Education*. París: Unesco.
- FOX, H. et al. (1991). *Nonformal Education Training Module*. Amherst, MA: Institute for Training and Development.
- FURTER, P. (1983). *Les espaces de la formation*. Lausanne: Presses Polytechniques Romandes.
- GARCÍA CARRASCO, J. (1988). Agentes de la educación formal, no formal e informal, *Symposium Internacional de filosofía de l'educació*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 127-155.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1991). Diez tesis sobre la educación abierta (también llamada no formal), en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 159-160.

## Reflexiones en torno a algunas propuestas de caracterización genérica de la educación no formal

- GONZÁLES C. T.; PIJANO, M. A. y CONCEPCIÓN, V. (1997). Non-Formal Education in the Philippines: A Fundamental Step towards Lifelong Learning, en VV. AA., *Lifelong Learning: Policies, Practices, and Programs*.
- GRANDSTAFF, M. (1976). Non-Formal Education: some Indications for its use, *Comparative Educational Review*, vol. 20, nº 3, 294-304.
- GUTTMAN, C. y KOSONEN, K. (1994). *Within Reach: The Story of PROPEL, a Non-Formal Education Project for Rural Children in India*. París: Unesco.
- HADDAD, W. D. (1991). Desarrollo económico y demandas de educación, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 69-72.
- HADDAD, W. D. (1991). Educación para todos en las sociedades modernas, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 29-36.
- HAMADACHE, A. (1991). Non-Formal Education: A Definition Of The Concept And Some Examples, *Prospects*, vol. 21, nº 1, 111-124.
- HEIMLICH, J. E. et al. (1996). Adult Learning in Nonformal Institutions, *ERIC Digest*, nº 173.
- JONES, A. y ELLIS, P. (1995). A Caribbean-South Pacific Perspective on Non Formal Education and Women's Empowerment, *Convergence*, vol 28, nº 2, 17-27.
- KELLER, D. y DROR, I. (1995). Planning Non-Formal Education Curricula: The Case of Israel. Ponencia presentada en el *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. San Francisco, CA, abril 18-22.
- KING, K. (1982). Formal, Nonformal and Informal Learning: Some north-south contrast, *International Review of Education*, vol 28, nº 2, 177-187.
- LA BELLE, T. J. (1984). Liberation, Development and Rural Nonformal Education, *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 15, nº 1, 80-93.
- LA BELLE, T. J. (1976). *Nonformal Education and Social Change in Latin America*. University of California, LA: UCLA Latin American Center Publications. [Versión traducida, 1980: *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.]
- MCGRATH, S. et al. (1995). *Education and Training for the Informal Sector, volume 1*. Occasional Papers on Education, serial nº 11. London, England: Overseas Development Administration.
- MORPHET, A. R. (1986). Curriculum Issues in Non-formal Education: A Case Study and Interpretation, *International Journal of Lifelong Education*, vol. 5, nº 2, 133-151.
- NARANG, R. H. (1992). Social Justice and Political Education through Non-Formal Education, *International Review of Education*, vol. 38, nº 5, 542-46.
- PASTOR HOMS, M. I. (2001). La necesidad de planificación y evaluación educativas en la educación no formal, *Educació i Cultura*, nº 14, 87-100.
- PASTOR HOMS, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal, *Revista Española de Pedagogía*, nº 220, 525-544.
- PASTOR HOMS, M. I. (2001). ¿Es factible una política en educación no formal? Algunas consideraciones en torno a la evaluación y planificación educativas en los ámbitos no formales, en L. NÚÑEZ CUBERO et al. (eds.). *Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva*.
- PASTOR HOMS, M. I. (1999). Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*. Salamanca: Universidad de Salamanca, vol. 11, 183-215.
- PAULSTON, R. G. (1980). Education as Anti-Structure: Non-Formal Education in Social and Ethnic Movements, *Comparative Education*, vol. 16, nº 1, 55-66.
- PAULSTON, R. G. (1976). Alternativas educativas no formales, en C. S. BREMBECK y T. J. THOMPSON, *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales*. Buenos Aires: Guadalupe, 100-128.
- POWER, C. (1991). Educación no formal y democratización de oportunidades, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 131-132.

- POWER, C. (1991). Enfoques no formales para la consecución de la educación para todos, en VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro*. Madrid: Fundación Santillana, 147-151.
- QUEENEY, D. S. (ed.) (1996). *A Learning Society: Creating an America that Encourages Learning throughout Life*. Wahington DC: National Association of State Universities and Land Grant Colleges.
- RADCLIFFE, D. y COLLETTA, N. J. (1989). Educación no formal, en T. HUSEN y T. N. POSTLETHWATE (dirs.), *Enciclopedia internacional de la educación*. Barcelona: Vicens Vives/MEC, 1837-1842.
- REED, H. B. (1987). Confliting Images of Nonformal Education, *Lifelong Learning*, vol. 10, nº 6, 23-25.
- RIEZEN, K. VAN (1996). Non-Formal Education and Community Development: Improving the Quality, *Convergence*, vol. 29, nº 1, 82-95.
- ROMI, S. (2000). Distance Learning and Non-formal Education: Existing Trends and New Possibilities of Distance Learning Experiences, *Educational Media International*, 37 (1), 39-44.
- SALONIA, A. F. (1993). Educación abierta y plural y políticas globalizadoras, *Revista Iberoamericana de Educación* (3), 123-144.
- SANVISENS, A. (1990). Hacia un concepto de ciudad educadora, en VV. AA., *La ciudad educadora*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 131-140.
- SARRAMONA, J.; VÁZQUEZ, G. y COLOM, A. J. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.
- SCURATI, C. (1986). *L'educazione extraescolastica*. Brescia: La Scuola.
- SVENSSON, A. (1992). *Non-Formal Education- A Worthwhile Alternative To The Formal Education In India? Case Studies from Ganjam, Orissa*. Suecia: Lund University, Malmo School of Education.
- THOMPSON, J. D. E. (1995). *Curriculum development in Non-formal Education*. Nairobi (Kenia): African Association for Literacy and Adult Education.
- TORRES, C. A. (1990). *The politics of nonformal education in Latin America*. Nueva York: Praeger.
- TRILLA, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.

## Abstract

### Reflections about some proposals of generic characterization of the nonformal education

There is not a very abundant bibliography, but interesting, about the concept, fields of activity and other aspects of non-formal education. There are few research works about the general trends of this educational sector too. In this paper we try to do this kind of research and to offer an original new clasification of non-formal education general trends.

**Key words:** *Non-Formal education, General trends of non-formal education, Non-formal educational programmes.*