
Orígenes y evolución del concepto de educación no formal

por **María Inmaculada PASTOR HOMS**
Universitat de les Illes Balears

1. Los orígenes

Como ha sido reconocido en numerosas ocasiones, el origen de la popularidad de los calificativos *informal* y *no formal* aplicados a la educación hay que buscarlo en la obra de Philip H. Coombs (1971, 201) *La crisis mundial de la educación*, en la cual encontramos un capítulo bajo el título de «Enseñanza informal: alcanzar, mantenerse y avanzar» que, precisamente, comienza con una referencia a lo que Coombs denomina

«ese desconcertante surtido de educación no formal y actividades de formación que constituyen —o deberían constituir— un importante complemento de la enseñanza formal en el esfuerzo total de la enseñanza de cualquier país».

Más adelante, se reconoce en el mismo texto la diversidad y confusión terminológica existente para referirse a este conjunto de actividades (educación de adultos, formación en el trabajo, educación de continuidad, etc.) que, sin embargo, afectan a las vidas de muchas personas y que, cuando están bien enfocadas, contribuyen muy po-

sitivamente al desarrollo de los individuos y de las comunidades, así como al autoenriquecimiento cultural y autorrealización personal. Por tanto, vemos que ya hay en esta obra un reconocimiento claro y explícito de que existe «otro sistema indefinido» de enseñanza, de que tal sistema es importante y de que merece más atención de la que se le ha dispensado hasta el momento. Aunque también se plantea el problema de la excesiva «amplitud» y «heterogeneidad» del sector educativo al que se hace referencia como un todo, bajo las denominaciones de educación «informal» o educación «no formal», utilizadas indistintamente. No obstante, como un presagio de futuras aclaraciones terminológicas y conceptuales, el autor precisa que «el conjunto de la enseñanza formal e informal comprende todos los esfuerzos educativos organizados de la nación sin tener en cuenta como deben ser financiadas y administradas dichas actividades» pero, además, añade que más allá de estos ampliados límites existen miles de ocasiones en que se producen actividades que son naturalmente educativas y que incluyen cosas tan co-

rrientes como los libros, periódicos y revistas que leemos, las películas, la radio, la televisión, la relación familiar, etc. Sin embargo Philip Coombs (1971, 199) aclara que, de entre todo este amplísimo universo educativo, únicamente se va a referir a

«aquellas actividades que se organizan intencionadamente con el propósito expreso de lograr determinados objetivos educativos y de aprendizaje».

Nos encontramos, pues, ante una primera aproximación a lo que podría ser una definición de *educación no formal* —aún sin usar explícitamente este término— dentro de este amplio sector educativo «informal», mediante la distinción clara entre aquellas actividades que son potencialmente educativas —y cuyo número sería amplísimo—, pero que no han sido conformadas a partir de intervenciones pedagógicas específicas, y aquellas otras que, no siendo escolares, están organizadas para el logro de objetivos educativos explícitamente formulados. En una primera fase, pues, el autor divide el universo educativo en dos sectores claramente diferenciados: *formal* e *informal*, aunque es consciente, como decíamos, de que dentro de este último sector hay que diferenciar entre las actividades que han sido conformadas a partir de intervenciones pedagógicas específicas y aquellas que no lo han sido.

Un proceso semejante, aún cuando los términos son utilizados en sentido opuesto, es el realizado por Roland G. Paulston (1976, 101) que incluye dentro de la etiqueta de «educación no formal» todos los procesos de socialización y de aprendizaje de habilidades que se dan fuera del ámbito de la educación formal, es decir, lo que para Coombs, en principio, es educación

informal. Pero, más adelante, el propio autor aclara que, en el marco de su trabajo y con fines operativos, limitará el significado de «educación no formal» a

«toda actividad educativa e instructiva estructurada y sistemática, de duración relativamente breve, por medio de la cual las entidades patrocinadoras se proponen lograr modificaciones concretas de la conducta de grupos de población bastante diferenciados».

En esas primeras definiciones, aún cuando se intuye claramente que hay dos tipos de educación diferenciados fuera del marco de la educación formal, todavía impera el confusiónismo terminológico y la utilización indistinta de los calificativos informal y no formal. Pero pronto se impondría la necesaria clarificación y diferenciación que vendría de la mano de Philip. H. Coombs, Roy C. Prosser y Manzoor Ahmed (1973a, 10-12), quienes *por primera vez* distinguirían entre educación formal, educación no formal y educación informal y propondrían una definición para los tres conceptos, aunque, quizás por la poca difusión de la obra citada, sólo publicada en lengua inglesa, es frecuente leer en muchas publicaciones sobre el tema que tales definiciones se formularon por primera vez en 1974 en la conocida obra de Coombs y Ahmed *La lucha contra la pobreza rural*. Hay que aclarar también que en el mismo año de 1973, apareció al poco tiempo de publicarse la obra en cuestión, un resumen de las ideas principales de la misma en un artículo de la revista *Perspectivas* (Ph H. Coombs y colaboradores, 1973b, 287-306). Hechas estas pequeñas precisiones y siguiendo el tema que nos ocupa, observamos que en su obra de

1973a, Coombs, Prosser y Ahmed, aún reconociendo la imperfección de las «etiquetas» utilizadas, justifican la conveniencia de crear una «nueva terminología educativa» que permita la discusión acerca de las diversas formas no convencionales de educación [1], proponiendo al respecto la siguiente clasificación:

«Al hablar de educación *informal* nos referimos exactamente al proceso a lo largo de toda la vida a través del cual cada individuo adquiere actitudes, valores, destrezas y conocimientos de la experiencia diaria y de las influencias y recursos educativos de su entorno —de la familia y vecinos, del trabajo y el juego, en el mercado, la biblioteca y en los medios de comunicación» (p. 10)

«La educación *formal* significa, desde luego, el «sistema educativo» jerarquizado, estructurado, cronológicamente graduado, que va desde la escuela primaria hasta la universidad e incluye, además de los estudios académicos generales, una variedad de programas especializados e instituciones para la formación profesional y técnica a tiempo completo» (p. 11)

«(...) *definimos la educación no formal como cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido —tanto si opera independientemente o como una importante parte de una actividad más amplia— que está orientada a servir a usuarios y objetivos de aprendizaje identificables* (p. 11, en cursiva en el texto original)

Respecto a esta última definición, que es la que obviamente recibe mayor aten-

ción por parte de los autores, observan que el término «no formal» *simplemente* indica que un programa educativo dado, organizado de alguna manera, *no forma parte* del sistema formal. En ningún caso implica que los métodos pedagógicos utilizados sean necesariamente no convencionales. Por otra parte, saliendo al paso de las numerosas definiciones alternativas del concepto de educación no formal elaboradas por autores coetáneos, afirman, no sin ironía, que «lo mejor de ellas, nos parece, reside en decir lo mismo de diferentes maneras» (p. 11). Respecto al término en sí, defienden la denominación «no formal» frente a las también habituales de «educación no escolar» o «educación extraescolar» («out-of-school education»), puesto que, a su juicio, estas últimas no marcan con nitidez las fronteras entre educación no formal e informal y, por otra parte, algunos de los programas educativos no formales tienen lugar *dentro* del contexto escolar, aunque fuera de horario lectivo. Un año después, en *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal* (1974; versión traducida en castellano, 1975; pp. 26-28), M. Ahmed y Ph. H. Coombs parten de «una consideración *funcional* de la educación», es decir, que, al contrario del enfoque estructural e institucional utilizado entonces en toda la planificación y administración educativa, parten del análisis de las necesidades de los estudiantes para pasar inmediatamente al problema de los medios educativos que serían más apropiados para responder a estas necesidades [2]. Igualmente comparten la convicción de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación de la Unesco (1972) en el sentido de que la educación no puede considerarse como un

proceso limitado en el tiempo y en el espacio, confinado a las escuelas y medido por los años de asistencia a las mismas. Desde estas consideraciones, adoptan como propia la definición de la educación entendida como

«un proceso permanente que se extiende desde los primeros años de la infancia hasta la edad adulta y que implica, necesariamente, una gran variedad de métodos y fuentes».

A partir de ahí, insisten en valorar como «analíticamente útil, y de acuerdo en general con las realidades corrientes», la distinción entre tres modos de educación (reconociendo que entre ellos existen muchas superposiciones e interacciones): 1) educación informal; 2) educación formal, y 3) educación no formal. Aún admitiendo nuevamente que tales expresiones «dejan algo que desear»[3] plantean, *por segunda vez*, una definición clara y ligeramente matizada de los tres modos educativos y, así, afirman nuevamente que:

«Educación informal tiene aquí el sentido de un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente; esto es, en la casa, en el trabajo, divirtiéndose; con el ejemplo y las actitudes de sus familias y amigos; mediante los viajes, la lectura de periódicos y libros, o bien escuchando la radio o viendo la televisión y el cine. En general, la educación informal carece de organización y frecuentemente de sistema; sin embargo, representa la mayor parte del aprendizaje total de la vida de una persona,

comprendiendo incluso el de una persona altamente «escolarizada» (p. 27)

(educación formal) «es, naturalmente, el »sistema educativo« altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad» (p. 27).

(educación no formal) «comprende toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños» (p. 27)

Definida de este modo, la educación no formal comprende, citando a los propios autores, los programas de extensión agrícola y de capacitación de agricultores, los programas de alfabetización de adultos, la formación acelerada impartida fuera de la enseñanza oficial, los clubes juveniles con fines esencialmente educativos y varios programas comunitarios de instrucción sobre sanidad, nutrición, planificación familiar, cooperativas, etc. Vemos, pues, que, a diferencia de lo que sucede con la educación formal, que es un auténtico sistema coherente e integrado en el sentido de que todas sus partes — al menos como principio— están interconectadas y se apoyan mutuamente, las actividades englobadas dentro de la educación no formal son generalmente independientes unas de otras, aunque pueda darse el caso de que formen parte integrante de otros sistemas más amplios de desarrollo (industrial, sanitario, etc.). O también que estén muy vinculadas al sistema de educación formal como, por

ejemplo, algunos programas de adultos o de tipo compensatorio de los llamados «de segunda oportunidad». Otras diferencias claras que se destacan entre ambas son relativas a su patrocinio, a sus medidas institucionales y, con frecuencia, a sus objetivos educativos y a los grupos a los que atienden.

Entre sus semejanzas, sin embargo, se apunta que tanto la educación formal como la no formal han sido organizadas para aumentar y mejorar el proceso de aprendizaje informal y que, en ocasiones, sus formas y métodos pedagógicos son también muy parecidos. Tras la publicación y amplia difusión del Informe para el Banco Mundial de M. Ahmed y Ph. Coombs (1974) quedó establecida con bastante rotundidad la diferenciación entre estas tres modalidades educativas —formal, no formal e informal— a partir de las definiciones propuestas en el mismo, que fueron ampliamente aceptadas entre la comunidad científica, especialmente en el ámbito anglosajón, así como por parte de los organismos internacionales como después comentaremos. El propio Ph. Coombs (1985; 45 y ss.) contribuyó aún más a su internacionalización y consolidación en el lenguaje pedagógico al retomarlas en prácticamente los mismos términos en *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. En esta última obra, además, el autor hace algunas precisiones y matizaciones que vale la pena comentar, como, por ejemplo, la afirmación de que lo que una persona aprende de la educación informal se limita a «lo que le ofrecen las circunstancias de su entorno personal» (p. 47). A lo que nosotros añadiríamos, también, que lo que una persona *realmente* es

capaz de aprender de la educación informal depende, a menudo, del grado de formación, sensibilización o conocimiento previo que tenga respecto a la experiencia informal. Así pues, probablemente disfrutará y aprenderá más de una visita a una exposición en una galería de arte o museo una persona que tenga una formación de base artística, que conozca algo del artista y sus circunstancias, que tenga desarrollada por su educación una sensibilidad hacia el arte, etc., que otra persona que no haya tenido la oportunidad de adquirir ese bagaje previo. Podríamos poner otros ejemplos respecto a la lectura de libros, asistencia a conciertos de buena música (especialmente clásica, puesto que carece de la ayuda del gancho publicitario), asistencia a obras de teatro, etc., que tristemente quedan reducidas, en la mayoría de los casos, a determinados sectores más o menos «cultos» de la población. Queremos decir con ello que, si bien es imposible e inconveniente pretender controlar las múltiples experiencias de educación informal que nuestro entorno nos ofrece, sí podemos contribuir, a través de una buena educación formal y no formal, a que muchas de esas experiencias sean más placenteras, intensas y provechosas.

Todo ello enlazaría con las palabras de Ph. Coombs (1974; 12) cuando afirma, si bien refiriéndose a otra problemática dentro de un contexto rural, que la educación formal y la no formal han sido utilizadas por diversas instancias

«para potenciar y perfeccionar el proceso de aprendizaje informal; en otras palabras, para promover y facilitar determinados tipos de aprendizaje muy valiosos que los individuos no pueden

adquirir tan fácil o rápidamente por el simple contacto con el medio».

A pesar de éste y algunos otros puntos de contacto, señala Coombs que entre la educación formal y la no formal existen significativas diferencias. Por ejemplo, en lo referente a sus organizadores, la educación no formal presenta un abanico amplísimo de entidades e instituciones, privadas y públicas, gubernamentales y no gubernamentales, locales, internacionales, nacionales..., e incluso de comunidades y sectores de la población que organizan sus propias actividades de educación no formal, en contraste con la financiación, gestión y planificación generalmente centralizadas y a cargo del Ministerio de Educación correspondiente, propias de la educación formal. Otras diferencias que apunta Coombs se refieren a los objetivos y contenidos educativos, a los grupos a los cuales se destinan las actividades y a la duración temporal de las mismas, ya que, en general, mientras que la educación formal abarca una serie de períodos de años o cursos que exigen una dedicación a tiempo completo en el marco de un programa relativamente estable, los programas de educación no formal permiten una dedicación a tiempo parcial, su duración es más corta y, además, se centran en conocimientos más específicos y prácticos y en la adquisición de habilidades de aplicación casi inmediata; en cualquier caso —prosigue Coombs— gozan de una «inherente flexibilidad» que les permite dar respuesta inmediata a las nuevas necesidades de aprendizaje que van surgiendo.

Haciendo un pequeño inciso en ese devenir cronológico que nos hemos propuesto abordar en el presente artículo, abun-

dando en el tema de las semejanzas y diferencias que se dan entre los conceptos de educación informal, formal y no formal definidos por Coombs, cabe mencionar el interesante análisis realizado al respecto por G. Vázquez (1998, 12-13) tomando como base los aspectos de *duración, universalidad, institución y estructuración*. Por cuestiones de espacio, nos limitaremos a comentar brevemente dos de ellos, el de institucionalización y el de universalidad. En relación al aspecto *institucional*, se reconoce que, mientras que la educación formal

«es propia y absolutamente institucionalizada, y la única que se da en una institución específica: la escuela, en cualquiera de sus niveles o forma de organización»,

la educación no formal «puede desarrollarse tanto dentro de las organizaciones» —abarcando, por cierto, tal diversidad de ellas que también incluye a las propiamente escolares—, «como fuera de ellas». Hemos de observar, sin embargo, que la educación formal no siempre se lleva a cabo *físicamente* dentro de instituciones escolares, puesto que las ofertas formales de educación a distancia, por ejemplo, tienen un carácter no presencial y, por tanto, la actividad educativa se da *fuera* del contexto escolar. Otra cosa es afirmar que los agentes, promotores u organizadores de la educación formal son siempre instituciones escolares y que sólo ellas tienen capacidad para *reconocer legalmente* los estudios propios de la educación formal. Por su parte, la educación informal «es la menos institucional», aunque ello no quiere decir que no pueda darse en el seno de una institución. En cuanto a la característica de *universalidad*, observa que «la educación

informal afecta a todas las personas, pues todo hombre o mujer tiene y, dentro de ciertos límites, mantiene a lo largo de toda la vida la capacidad de adquirir y acumular aprendizajes». En cambio, la educación formal es universal «sólo dentro de ciertos límites o, dicho de otro modo, sólo en alguno de sus niveles». Efectivamente, sólo en los niveles que abarca la escolaridad obligatoria, la cual generalmente, aunque no siempre, coincide con unas determinadas edades y que es la única para la que no se exigen requisitos previos.

«A su vez,» —prosigue Gonzalo Vázquez— «la educación no formal, como tal, afecta a todas las personas, pero cada una de las acciones a través de las que se especifica está concebida y va dirigida a una persona en concreto o a un grupo de ellas con características comunes».

Hemos querido intencionalmente hacer referencia al tema de la *universalidad* de la educación no formal, pues ha sido ciertamente polémico en los primeros años de su desarrollo y expansión y, por ello, tal vez precise de alguna mayor atención. Cabe decir al respecto que fue el propio Philip Coombs (1985, 48) quien se esforzó por aclarar lo que consideraba como dos frecuentes concepciones erróneas en torno a esta modalidad educativa. La primera se refiere a la idea de que la educación no formal «está pensada sólo para los pobres o para los países en vías de desarrollo», a lo cual responde Coombs haciendo mención de la ingente cantidad y variedad de programas de educación no formal —aunque quizás no se utilice ese nombre— que existen en los países más desarrollados (desde cursos para familiarizar a los trabajadores con las

más nuevas y sofisticadas tecnologías, hasta diversos programas para apreciar y conocer el patrimonio de la ciudad, entre otros) y, sin los cuales —afirma con rotundidad— «el progreso social, económico y tecnológico de los mismos sufriría un preocupante frenazo». A pesar de esta clara posición de Coombs, coherente, además, con su propia definición de educación no formal, encontramos en los años setenta voces que se esfuerzan por unir los conceptos de «cambio social» y «educación no formal». Un ejemplo destacado a citar sería Thomas J. La Belle (1976, 1-2) quien afirma que sólo en el marco del «cambio social» debe analizarse y valorarse la educación no formal y añade que, cuando deseemos juzgar la eficacia de los esfuerzos llevados a cabo en educación no formal, debemos mirar justamente hacia los sectores socio-económicamente desfavorecidos. Hemos de aclarar, no obstante, que dicha afirmación se hace en un contexto muy específico como es el análisis de programas de educación no formal que se estaban llevando a cabo en América Latina y, dentro de ellos, aquellos relacionados con la acción comunitaria, la formación técnica o vocacional, la alfabetización y educación básica, la formación agrícola, la educación sanitaria, la gestión de cooperativas y empresas comunitarias, etc., todos ellos, como es lógico suponer, destinados a los sectores más pobres de la población. En relación a esta tendencia, cabe mencionar el estudio de carácter bibliográfico-estadístico sobre la educación no formal realizado por J. Trilla (1992, 41 y ss.) en base a los datos aportados por el *Educational Resources Information Center* (ERIC) entre los años 1982-1991, que demuestran que ha habido un sesgo en el uso del término y, por tanto,

es cierto que se ha aplicado más a unos tipos determinados de actividades y sectores. Por nuestra parte, en una consulta exhaustiva a las referencias de la base de datos ERIC entre los años 1966-1997, observamos que la tendencia señalada por Trilla continuaba vigente, aunque el número de publicaciones referidas a experiencias de educación no formal en contextos urbanos o en países desarrollados se había incrementado ligeramente en los últimos años (M. I. Pastor, 1998).

Pero volviendo hacia atrás en nuestro discurso, recordemos que Coombs tenía también interés en aclarar otro error frecuente con respecto a la educación no formal: la creencia de que ésta es menos costosa que la educación formal e intrínsecamente más eficaz. Precisamente, tomando como punto de referencia la obra de Manzoor Ahmed (1975, 46) que trata sobre el tema, hace algunas puntualizaciones como, por ejemplo, que no tiene sentido comparar los costes de la educación formal y los de la no formal a no ser que se den las circunstancias de que ambas persigan idénticos objetivos de aprendizaje, vayan dirigidas a alumnos de similares características y se puedan comparar también sus resultados didácticos. Si no es así, no se puede afirmar que la educación no formal sea en conjunto más barata que la formal, aunque sí podemos encontrar muchas actividades educativas no formales que realmente tienen un coste más barato por alumno que las formales. Otra puntualización que hace el mismo autor se refiere a la extraordinaria diversidad de costes que hay dentro de la educación no formal, en contraste con la mayor uniformidad que puede apreciarse en la formal. Así, encon-

tramos actividades no formales que tienen presupuestos espectacularmente bajos en relación a los aprendizajes conseguidos, mientras que puede haber otras que tengan costes realmente muy elevados y resultados desalentadores. En definitiva, lo que quiere decir es que la educación no formal no tiene el «poder mágico» que garantice costes bajos y buenos resultados, sino que, como ocurre en la modalidad educativa formal, puede ser muy eficaz en unos casos e ineficaz en otros. La única «ventaja económica» que cabría apuntar a la educación no formal es su capacidad de obtener recursos de una amplia gama de instituciones o fuentes, algo que no ocurre generalmente en la educación formal, cuyos recursos proceden mayoritariamente de los presupuestos del Ministerio de Educación o autoridad educativa competente. Esta, de alguna manera, *desmitificación* de las ventajas intrínsecas de la educación no formal por parte de quienes han defendido incansablemente su necesidad e importancia y han contribuido decisivamente a su conceptualización actual, es de un extraordinario valor por cuanto sitúa a esta modalidad educativa en sus justos términos. De hecho, el concepto de educación no formal formulado por Coombs, Prosser y Ahmed, si bien es, a nuestro juicio, claro e inequívoco, abarca una enorme heterogeneidad de actividades y experiencias que obliga, como advierte Trilla (1992: 38) a «ser precavidos con él». Precavidos, en el sentido de evitar caer en las generalizaciones fáciles y excesivas, como por ejemplo afirmar, como apuntábamos antes, que la educación no formal es menos costosa, o que es más igualitaria, participativa, democrática, que facilita mejor el desarrollo y la liberación personal o, incluso, que es

libre o voluntaria, pues, efectivamente, no hay ninguna Ley General de Educación que *obligue* a la población de unas determinadas edades a asistir a unas actividades de educación no formal, pero se dan cursos de formación laboral en empresas o para personas en paro que, en la práctica, son obligatorios para los trabajadores pues, de su asistencia y aprovechamiento, dependen la consecución de un puesto de trabajo, el cobro de unos subsidios, la promoción o, incluso, la permanencia en la propia empresa. No debemos, por tanto, caer en la calificación fácil y precipitada, sin, por ello, eludir el reto y el compromiso de establecer una caracterización general, válida y rigurosa de la educación no formal (M. I. Pastor, 1988, 141-154), a lo cual esperamos que contribuya la aportación de los cada vez más numerosos profesionales de la Pedagogía que se van incorporando a este vasto e interesante sector.

2. Matizaciones y controversias en el proceso hacia la consolidación del concepto

A pesar de que las definiciones de Ph. H. Coombs y sus coautores han sido las más divulgadas y las que han recibido una aceptación más amplia e internacional, debemos también mencionar los esfuerzos de conceptualización de otros autores, algunos de ellos dentro de la línea de los anteriores, aunque aportando interesantes matizaciones y precisiones, y otros planteando opciones distintas en algunos aspectos. Entre estos últimos, destacaremos la posición defendida por S. Scribner y M. Cole (1973, versión traducida al castellano en 1982), quienes con el objeto, no tanto de establecer precisiones conceptuales, sino de

ilustrar sus hipótesis en relación a las consecuencias cognitivas diferentes que tienen los distintos tipos de educación, establecen una diferenciación bipartita entre «educación formal», que para ellos abarca un campo más amplio que el de la educación escolar, y «educación informal». Concretamente entienden por educación formal,

«cualquier proceso de transmisión cultural que: (i) se organiza deliberadamente para cumplimentar el propósito específico de la transmisión, (ii) que se extrae de la diversidad de la vida diaria, se sitúa en un contexto especial y se lleva a cabo según rutinas específicas, y (iii) que pasa a ser responsabilidad del grupo social más amplio» (1982, 9).

En una concepción tan amplia de la educación formal como la que proponen Scribner y Cole, que abarcaría el conjunto de lo que otros autores entienden como educación formal y educación no formal, se hace necesaria una subdivisión interna que ellos resuelven diferenciando entre «educación formal escolar» y «educación formal en contextos no institucionales». Ambos tipos de educación quedarían claramente diferenciados de la «educación informal», definida por los citados autores como,

«la que se da en el transcurso de las actividades habituales de los adultos en las que el joven toma parte en función de sus posibilidades» (1982, 8).

Creemos que hay un rasgo especialmente interesante en la concepción de educación formal utilizada por Scribner y Cole, que se refleja en el punto (ii): la inclusión en ella de *todos* aquellos procesos educativos deliberados y metódicos, que se extraen de la diversidad de la vida diaria, tienen

lugar en contextos especiales e implican rutinas específicas, tanto si se dan en la institución escolar —entendida como la institución educativa por excelencia—, como fuera de ella. Esta última precisión es la que les hace, a su vez, distinguir entre educación formal «escolar» y educación formal «no institucional». Sin embargo, hoy en día, es evidente que no todos los procesos educativos institucionales se dan en la escuela puesto que, de cada vez más, las instituciones políticas, culturales, económicas, sanitarias, deportivas, etc. incorporan programas educativos *institucionales*, aunque *no escolares* y, por otra parte, la institución escolar ofrece desde hace tiempo programas educativos *institucionales*, que no están incluidos dentro del currículum legalmente establecido, ni en los niveles y etapas propios del sistema educativo oficial, por ejemplo, actividades de las llamadas «Escuelas de padres», actividades de vacaciones como colonias urbanas, campamentos, escuelas de verano, actividades «complementarias» o «extraescolares» fuera del horario lectivo o en los fines de semana, etc.

Por tanto, consideramos que los criterios de sistematización, diferenciación, especificación de objetivos, rutinización, etc. utilizados por Scribner y Cole son útiles para diferenciar a la educación informal de las demás, pero, dada la extraordinaria complejidad y heterogeneidad de los procesos educativos que ellos incluyen en la educación formal, resulta que el criterio de «institucionalización» propuesto para su ordenación o clasificación interna es claramente insuficiente y se presta a la confusión. Esta partición bipartita ha tenido eco en nuestro país entre autores como,

por ejemplo, José M.^a Quintana (1991, 50-55), quien admite la existencia de la educación «formal» e «informal» estableciendo, dentro de la primera, una diferenciación entre educación «reglada» a la que define como «educación sistemática escolar» y «no reglada» o «educación sistemática extraescolar». Los criterios en los que se fundamenta el profesor Quintana son, en primer lugar, el criterio de la sistematización del proceso educativo para distinguir entre educación formal e informal —lo cual ha sido admitido por la mayoría de autores—, y, en segundo lugar, el criterio de inclusión, o no, en el sistema escolar para diferenciar la educación formal «reglada» de la «no reglada» (equivalente, esta última, a la educación no formal). Las razones aducidas por el profesor Quintana para rechazar expresamente la utilización de la denominación «no formal» son, como manifiesta él mismo, de índole terminológica o semántica, más que conceptual. Sin embargo, consideramos que, teniendo en cuenta que los términos que utilizamos para referirnos a la realidad cambiante son de hecho «convenciones» sociales que muchas veces sobrepasan el ámbito nacional para enmarcarse en el ámbito internacional, los beneficios en términos de clarificación y unificación del discurso pedagógico que conlleva la utilización del término «educación no formal» sobrepasan los posibles inconvenientes que pueda tener su uso entre nosotros. Por otra parte, y a pesar de la inclusión de los términos «educación formal reglada» y «no reglada», con cuya utilización, si no fuera por lo dicho anteriormente, podríamos estar perfectamente de acuerdo, apreciamos en el trabajo de J. M.^a Quintana una cierta confusión al presentar los términos «reglada» y «no

reglada» como equivalentes a «escolar» y «extraescolar», lo cual no es, como hemos comentado anteriormente, rigurosamente cierto. Tal vez, de todo ello, podríamos deducir que lo realmente importante, más que la discusión sobre la pertinencia de unos términos convencionales que pueden adoptarse en un momento histórico dado —discusión que, por otra parte, creemos bastante superada en la actualidad— es la diferenciación y definición clara de las diversas clases o tipos de educación que configuran este universo complejo, dinámico y heterogéneo y, en este sentido, creemos que la aportación de Coombs, Prosser y Ahmed ha sido decisiva.

Entre los autores que definen los tres tipos de educación de modo muy semejante a los autores antes citados, podemos mencionar, por ejemplo, a R. Paulston (1972, 9), quien los representa gráficamente mediante un modelo de círculos concéntricos. En el centro, o corazón del modelo, sitúa a la educación formal; en el segundo círculo concéntrico, a la educación no formal y en el tercer anillo a la educación informal, añadiendo un cuarto anillo al que denomina «educación internacional» y que incluye las influencias procedentes de fuera de las instituciones nacionales. La definición que da dicho autor de «educación no formal» difiere de la de Coombs y otros más bien por cuestión de énfasis, afirmando que comprende las actividades educativas y de formación «estructuradas, sistemáticas, no escolares, de relativamente corta duración, en las cuales los agentes promotores buscan cambios concretos en la conducta de grupos de población completamente distintos». Por su parte, Cole Brembeck (1973, versión traducida en es-

pañol en 1976, 9) apuesta, sin tampoco desviarse de las cuestiones de fondo, por una conceptualización menos genérica de la educación no formal, de la que afirma que abarca las actividades de aprendizaje

«que tienen lugar fuera del sistema educativo formalmente organizado (...) para educar hacia unos objetivos específicos, y que son patrocinadas por personas, grupos u organizaciones identificables».

Otro autor al que merece la pena citar es Thomas La Belle (1976, 21-24) que, aún reconociendo la validez de la división tripartita propuesta por Coombs, opina que en la práctica, los aprendizajes informales, no formales y formales deberían entenderse como *formas o modos predominantes o de énfasis*, más que como entidades separadas. Así, pone como ejemplo que en los programas de cambio microsocial, en los que la educación no formal es la modalidad predominante, debemos tener en cuenta también el aprendizaje informal que tiene lugar a partir de la simple participación en esos programas. Poniendo un ejemplo concreto, advierte que en un programa instructivo diseñado para fomentar la cooperación entre los participantes y para enseñar la administración y organización de una cooperativa, los participantes, siguiendo el proceso instructivo no formal, funcionan en la cooperativa aprendiendo unos de otros o por ensayo y error asociado a la simple participación. Estaríamos, entonces, ante una modalidad de aprendizaje a la que podríamos referirnos como una característica informal de la educación no formal. Por otra parte, si la expedición de diplomas se contempla como acreditación del aprendizaje en la dirección de una cooperativa, podemos referirnos a este proce-

so como una característica formal de una modalidad educativa predominantemente no formal. Así pues, según afirma La Belle, debemos reconocer que existen *características predominantes y secundarias* de aprendizaje dentro de cada *modalidad educativa* y que todas ellas pueden ser de igual trascendencia para lograr los objetivos propuestos. Lo importante sería, por consiguiente, aprovechar tantas modalidades educativas como sea posible dentro del proceso de cambio y no ceñirse a ninguna de ellas como si de un ente separado se tratase. La aportación interesante de Thomas La Belle consiste, por tanto, a nuestro entender, en que, sin cuestionar la validez de las categorizaciones establecidas por Coombs y otros, aceptadas ampliamente en sus postulados básicos por la mayoría de autores, se esfuerza por mostrar las *interrelaciones* entre dichas modalidades educativas y alertarnos de las potencialidades inherentes a cada una, previniéndonos, al mismo tiempo, ante la tentación de caracterizaciones fáciles y estereotipadas con la utilización poco cuidadosa de criterios metodológicos, procedimentales, organizativos, intencionales, etc.

Podríamos citar otros trabajos publicados en la década de los setenta, que abordan distintas cuestiones en relación a la educación no formal como, por ejemplo, los contenidos en la obra colectiva anteriormente citada dirigida por C. Brembeck y T. J. Thompson (1973) que fue una de las primeras publicaciones enteramente dedicadas a la educación no formal y que contó con la participación de los especialistas en el tema más relevantes en aquellos momentos (Coombs, Brembeck, Paulston, Anderson, Callaway, etc.). Dicha obra, tra-

ducida al español en 1976 por la editorial Guadalupe, se realizó precisamente bajo los auspicios de uno de los Programas que se pusieron en marcha, en los Estados Unidos fundamentalmente, para el estudio de la educación no formal, concretamente el de la Universidad del Estado de Michigan que en 1970 adoptó la educación no formal como una de las principales líneas de trabajo de su Oficina de Asistencia Técnica, contando para ello con la colaboración de la Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El programa Michigan/USAID, que incorporó en 1974 un «Centro de Información sobre educación no formal» (NFEIC), ha desarrollado una interesante labor de elaboración de materiales didácticos y de metodologías. (Véase al respecto la reseña de D. J. Radcliffe y N. J. Colletta en la *Enciclopedia Internacional de la Educación*, 1989). Otro importante centro de estudios especializado en esta temática en esos años fue la *California Society for Nonformal and Youth Education* de la *University of California Cooperative Extension*. Evidentemente, la propia existencia de estos grupos y programas institucionalizados que, a su vez, dan origen a la publicación de abundante bibliografía sobre la educación no formal [4] son, como bien dice Trilla, un indicador claro de la consolidación del concepto a partir de los años setenta en adelante. Hay que destacar también en esos años el proceso de *oficialización* a nivel internacional del término «educación no formal», que aparece por primera vez en el *Tesoro de la Educación* de la UNESCO (1977, 84) definida como aquella que incluye

«las actividades o programas organizados fuera del sistema escolar, pero dirigidos hacia el logro de objetivos educativos definidos» .

Y, más adelante, aparece en la *Terminología de la Educación de Adultos* de la UNESCO (1979, 91), aunque en ella simplemente se hace mención a que los programas de educación no formal son aquellos que no requieren «el enrolamiento formal del estudiante». Vemos, pues, que básicamente en los documentos de la UNESCO se adopta como propia la propuesta de conceptualización de Coombs, Prosser y Ahmed y sus seguidores. Paralelamente, cabe resaltar el hecho de que comiencen a aparecer en distintas revistas internacionales [5] abundantes artículos sobre el tema, así como algunas interesantes monografías dedicadas enteramente a la educación no formal como, por ejemplo, las de *Documentation et Information Pedagogiques* (nn. 212 y 213, año 53, 1979), *International Review of Education* (vol. 28, n. 2, 1982) o *Perspectivas* (vol. XIII, n. 1, 1983), en las que colaboran los más prestigiosos especialistas del momento. También, como no, nos hemos de referir a las diversas y extensas entradas dedicadas a la educación no formal que aparecen en la *Enciclopedia Internacional de la Educación* dirigida por T. Husen y T.N. Postlethwaite (versión española, 1989) que, a nivel conceptual, recogen las definiciones clásicas elaboradas por Coombs y otros (Véase en particular la entrada «educación no formal» a cargo de D. J. Radcliffe y N. J. Colletta, pp. 1837 y 1842).

3. Planteamientos y aportaciones de los autores españoles

A comienzos de la década de los ochenta, se da ya plena entrada al concepto de educación no formal entre los autores de nuestro país, especialmente a partir de la

aparición de obras traducidas al español como la clásica *Teoría de la Educación* de R. Nassif (1980) en la que se la define como una forma intermedia entre lo que el autor llama la educación funcional (en otros términos, informal) y la educación formal tradicional e implica la realización de

«acciones educadoras, deliberadas e intencionales, sólo que cumplidas fuera de los comunes carriles escolares».

Cabe decir, por lo que respecta a la difusión del término en sus inicios, que la influencia de los autores hispanoamericanos fue significativamente importante. Un ejemplo de ello fue la celebración del Seminario Iberoamericano sobre «Modalidades no formales en la educación de adultos» [6] que llevaron a cabo, conjuntamente, la Organización de los Estados Americanos, a través del Proyecto PREDE y la Sección de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, cuyos trabajos fueron publicados casi en su totalidad en la revista *Educación* (n. 1, 1981-82) dirigida por el profesor Sarramona, autor, a su vez, de un artículo (J. Sarramona, 1981-82, 49-60) que, junto al de Luis Tarín (1981-82, 61-69), quizás sean los que de modo más específico —exceptuando, claro está, las descripciones de distintas experiencias y programas concretos— abordaban la temática de la educación no formal. Otro acontecimiento que consideramos reseñable en el proceso de progresiva introducción del concepto en España, fue el «Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación» celebrado en Salamanca en 1983 en el que una de las ponencias estuvo dedicada a los conceptos de educación formal, no formal e informal con trabajos, entre otros, de J. M. Tourián (1983), A. Requejo (1983) o J. Trilla (1983). Algunos

años más tarde, en 1990, se celebró en Madrid la «V Semana Monográfica» organizada por la Fundación Santillana que tuvo como tema «La educación no formal, una prioridad de futuro», cuyos trabajos se publicaron al año siguiente (AA. VV., 1991), año en que también se dedicó monográficamente a esta temática otro «Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación» esta vez el celebrado en Llanes (Asturias), algunas de cuyas ponencias se recogen en J. Sarramona (Ed.), 1992. Anteriormente a la celebración de los importantes eventos citados, hay que reseñar la aparición de la obra de J. Trilla (1985, 22) quien ya, por cierto, había planteado sus propuestas en trabajos anteriores (A. Sanvisens, 1984, 337-365), en la cual define los procesos, medios o instituciones no formales como aquellos

«que no forman parte del sistema educativo graduado o que formando parte de él no constituyen formas estricta y convencionalmente escolares».

Dentro de esta misma línea hay situar a otros autores del país como J. Sarramona (1989, 35) quien define la educación no formal como

«el conjunto de actividades claramente intencionales que acontecen fuera del sistema escolar formal, y que no pretenden concluir con aprendizajes reconocidos oficialmente»,

añadiendo que el nivel de organización de tales actividades puede ser muy variable, desde una estructura al estilo escolar, hasta un nivel mínimo de estructuración. Posteriormente, (J. Sarramona, 1992, 7) reafirma la anterior definición añadiendo, tal vez, la matización de que serían educación no formal todas aquellas acciones edu-

cativas sistematizadas

«que acontecen fuera del estricto marco escolar aunque algunas de ellas puedan estar vinculadas a él».

Más recientemente, hay que destacar la aportación al tema conceptual de los profesores A. Colom, J. Sarramona y G. Vázquez (1998), que se inscriben igualmente en la corriente anglosajona y que ya hemos comentado en páginas precedentes.

Podríamos ampliar las referencias a otros autores españoles que, desde distintas perspectivas (metodológicas, de planificación, evaluación, ámbitos, etc.), han abordado el tema de la educación no formal, pero en el tema que nos ocupa, centrado en la génesis y desarrollo terminológico y conceptual de dicho sector educativo, nos referiremos de nuevo a J. Trilla (1992, 1993) para concluir este apartado dedicado a las aportaciones al tema llevadas a cabo por autores españoles, con una revisión de los «criterios» que se han venido utilizando habitualmente para diferenciar los tres tipos de educación y que dicho autor utiliza para precisar su propia definición. Trilla se basa en un trabajo de J. M. Touriñán (1983) en el que éste afirma que la educación formal y la no formal

«tienen entre sí un atributo común que no comparten con la educación informal: el de la organización y sistematización»,

resultando de ello que, en realidad, existen dos «especies educativas» separadas por una frontera *fuerte* a la que denomina «x» y que, de esas dos especies, una está dividida, a su vez, por dos «subespecies» separadas por otra frontera *débil* a la que llama «y». Pues bien, aún aceptando el esquema general de Touriñán, Trilla analiza y criti-

ca los criterios que sirven a aquel para marcar dichas fronteras. En primer lugar, cuestiona los criterios utilizados habitualmente para diferenciar la educación informal de las otras dos, o si preferimos, los criterios que marcan la frontera «fuerte», es decir, la *intencionalidad* del agente y, sobre todo, el carácter *metódico* o *sistemático* del proceso. Trilla critica la utilidad del primer criterio, afirmando que, si bien se puede admitir que la educación no intencional forma parte de la informal, resulta mucho más cuestionable aceptar que «toda la educación informal sea no intencional». En cuanto al segundo criterio, el del carácter metódico o sistemático del proceso, también presenta inconvenientes pues, como bien dice, ¿quien puede negar que no hay «método» en la publicidad, por ejemplo, o que su actividad no es «sistemática»? Lo mismo podría decirse de los *mass media*, del mundo de la moda, del cine, etc. Por tanto, el citado autor, una vez descartados los dos anteriores, retoma el único criterio válido que diferenciaría los contenidos que se suelen adjudicar a los términos formal y no formal, por un lado, e informal, por el otro, y que no sería otro que el ya citado, como recordaremos, por Scribner y Cole (1982), es decir, el de *especificidad* y de *diferenciación* de la función o del proceso educativo, cuando éste se da como algo distinto y predominante en el curso general de la acción. En segundo lugar, revisa los criterios utilizados básicamente para marcar la frontera llamada «débil» y que diferencia la educación formal de la no formal, las cuales comparten una serie de rasgos comunes, tales como la explícita intencionalidad, la existencia de objetivos preestablecidos de formación o aprendizaje y la especificidad o diferencia-

ción en tanto que proceso educativo. Dichos criterios son el criterio *metodológico*, en base al método utilizado, y el criterio *estructural*, en base a la inclusión o exclusión del sistema educativo reglado. El primer criterio ha sido utilizado por algunos autores que han tratado de caracterizar a la educación no formal como aquella que utiliza metodologías, procedimientos o instancias que rompen con la «concepción clásica» que se tiene de la escuela (una forma colectiva y presencial de enseñanza, un espacio propio definido, unos tiempos prefijados, etc.). Entre esos autores cabría citar, por ejemplo, a M. S. Knowles (1983), quien afirma que los métodos de enseñanza propios de la educación no formal son con frecuencia relativamente flexibles, están centrados en el alumno y no en el profesor, son concretos y experimentales en lugar de abstractos y teóricos y sus efectos son a corto plazo y resultan claramente evidentes.

De igual modo, García Garrido (1991, 160) afirma, refiriéndose a los agentes de la educación no formal, como aquellos que realizan «tareas verdaderamente educativas por vías no convencionales». La utilización de este criterio como determinante ha sido, sin embargo, rechazado por otros autores, como A. J. Colom (1992, 51) quien afirma categóricamente que

«no existe diferencia alguna que discrimine un método como propio de los sistemas educativos, en contra de otros métodos exclusivos de la educación no formal»,

sino que el pedagogo, del amplio listado de métodos existentes, elegirá el que considere más pertinente para cada situación, dependiendo su elección, claro está, de la

propia situación pedagógica, de sus intereses, objetivos o planteamientos personales o ideológicos. Añadiendo, más adelante, que «a nivel general se puede afirmar que las diferencias determinantes entre ambos tipos de educación no vienen dadas por los métodos utilizados sino por la nueva ubicación de la educación no formal, (...) fuera del sistema educativo oficial o estatal» (1992, 57). Precisamente, es esa *ubicación externa* al sistema educativo la que puede aportar una serie de *condicionamientos metodológicos* a la educación no formal, derivados de la conquista de nuevos espacios educativos, del establecimiento de nuevas relaciones interpersonales, de la utilización de contextos temporales distintos, etc. En este sentido J. Sarramona (1985, 59) afirma que

«la metodología no formal sería aquella que no se halla sometida a los condicionamientos habituales del aula, horarios y constante presencia física del docente y discente dentro de un mismo marco espacio-temporal».

Por tanto, podemos reflexionar sobre las metodologías no formales y sus características, pero no afirmar que el criterio metodológico sea válido para discernir entre lo formal y lo no formal. Queda, pues, el recurso al segundo criterio mencionado, el de la inclusión o exclusión del sistema educativo reglado, denominado por Trilla criterio *estructural*, según el cual la distinción entre la educación formal y la no formal tiene una base legal y administrativa y resulta clara e inequívoca. Así, la educación formal constituirá, en cada país y en cada momento histórico, lo que las leyes de educación y disposiciones legales y administrativas que las desarrollan y complementan dispongan que configura el

sistema educativo graduado y jerarquizado de aquel país. Por tanto, la educación no formal estará integrada por todas aquellas experiencias educativas intencionales, sistemáticas, diferenciadas, que quedan *al margen* de ese sistema educativo oficial. De acuerdo con lo expuesto anteriormente, los conceptos de educación formal y no formal tienen una evidente relatividad histórica y política. Una actividad educativa puede ser formal en un país y no formal en otro, del mismo modo que una actividad que antes era no formal puede pasar a ser formal con el tiempo, o viceversa. De hecho, se da cada vez más una mayor intervención legisladora o reglamentadora de los poderes públicos en ámbitos no formales, como es el caso, por ejemplo, de las actividades infantiles y juveniles de tiempo libre (campamentos, colonias, «grups d'esplai», etc.) respecto a las cuales las Comunidades Autónomas competentes han desarrollado diversas normativas de obligado cumplimiento para todas aquellas asociaciones o entidades de carácter público o privado que desean obtener sus permisos o acceder a sus subvenciones. En conclusión, pues, una vez seleccionados los criterios que juzga válidos, Trilla (1992, 21; 1993, 30) rehace su definición de 1985, afirmando que la educación no formal está constituida por el conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferenciadamente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, «que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado». Consideramos que esta segunda definición es más clara, pues resuelve dudas con respecto a la ubicación de algunas actividades en uno u otro sector educativo.

Para concluir ya, quisiéramos destacar lo que hemos tratado de evidenciar a lo largo de las páginas precedentes: El camino continuado y progresivamente enriquecedor emprendido hacia la consolidación conceptual de la educación no formal, desde el momento de la tripartición del universo educativo realizada por Coombs, Prosser y Ahmed en 1973, que supone un paso decisivo —recordemos la confusión existente hasta entonces entre educación informal y educación no formal, amén de otras denominaciones utilizadas por distintos autores— y que avanza en un proceso de *acotación* del territorio abarcado por la educación no formal y su progresiva diferenciación respecto de las otras dos, en el que han contribuido un buen número de autores de cuyas aportaciones nos hemos hecho eco en las páginas que preceden y a partir de las cuales nos permitimos plantear nuestra propia definición de síntesis. Así pues, para nosotros, la educación no formal comprende:

«Todo proceso educativo diferenciado de otros procesos, organizado, sistemático, planificado específicamente en función de unos objetivos educativos determinados, llevado a cabo por grupos, personas o entidades identificables y reconocidos, que no forme parte integrante del sistema educativo legalmente establecido y que, aunque esté de algún modo relacionado con él, no otorgue directamente ninguno de sus grados o titulaciones».

Dirección de la autora: M.^a Inmaculada Pastor Homs. Departamento de Ciencias de la Educación (Área de Teoría e Historia de la Educación). Edificio Guillem Cifré. Campus Universitario, Carretera de Valldemossa, km. 7.5, 07071 Palma de Mallorca. E-mail: vdcemph@clust.uib.es.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 18. VII. 2001

Notas

- [1] COOMBS, Ph H., PROSSER, R. C. Y M. AHMED, (1973a, 10) afirman textualmente en *New Paths for Rural Children and Youth* que «reconocen que estas etiquetas son imperfectas, pero, aún así, parecen ser las más claras y menos deterioradas por el uso de las disponibles. Desafortunadamente no hay todavía una terminología clara y comunmente aceptada para discutir acerca de los importantes modos de educación tratados en este informe. La terminología existente está tan frecuentemente vinculada a los conceptos occidentales de educación formal y educación de adultos que tiende a crear más confusión que a dar luz en los países en vías de desarrollo. Hay, pues una evidente necesidad de consensuar un nuevo vocabulario apropiado a este campo».
- [2] Dicho enfoque funcional fue anteriormente defendido en COOMBS, Ph. H. et al. (1973a).
- [3] En la nota a pie de página n. 8 de la página 27 de COOMBS, Ph. H./ M. AHMED (versión española de 1975) se dice textualmente: «Estas expresiones particulares dejan algo que desear, pero parecen menos ambiguas y menos alteradas por el uso que las otras alternativas que estudiamos. Es significativo que los diccionarios corrientes sobre educación de los principales idiomas definan casi exclusivamente la educación formal y no ofrezcan un vocabulario preciso y comprensible para examinar lo que llamamos educación informal y no formal».
- [4] Podríamos citar, entre otros a BREMBECK y THOMPSON (Eds.) (1973); BREMBECK y GRANDSTAFF (1973); GRANDSTAFF (1976, 1978); GRANDSTAFF y otros (1974); NIEHOFF (1977); WARD (1974), etc.
- [5] Véanse, por ejemplo, *Documentation et Information Pédagogiques, International Review of Education, Perspectives, Comparative Educational Review, Convergence*, etc.
- [6] Hay que señalar que J. TRILLA (1992, 13) menciona como un hecho señalado en la introducción del concepto en nuestro país un acontecimiento anterior: Las

«Jornadas de Estudio sobre la educación informal» celebradas en Barcelona en 1974 y organizadas por el Instituto Catalán de Cultura Hispánica y el Departamento de Pedagogía Sistemática de la Universidad de Barcelona. Aclara el citado autor que en esta época todavía no había sido acogida entre nosotros la distinción entre educación informal y no formal. Los trabajos de dichas Jornadas se publicaron en *La Educación hoy*, vol. 2, n. 1, enero, 1974.

Bibliografía

- AA. VV. (1991) *La educación no formal, una prioridad de futuro* (Madrid, Fundación Santillana).
- AHMED, M. (1975) *The Economics of Nonformal Education. Resources, Costs and Benefits* (New York, Praeger).
- BREMBECK, C. S. y GRANDSTAFF, M. (1973) *Non-formal Education as an Alternative to Schooling* (East Lansing, Michigan State University).
- BREMBECK, C. S. y THOMPSON, T. J. (Eds.) (1973, versión en español en 1976) *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales* (Buenos Aires, Guadalupe).
- COLOM, A. J. (1992) Estrategias metodológicas en la educación no formal, pp. 51-74, en SARRAMONA, J. (Ed.) (1992) *La educación no formal* (Barcelona, Ceac).
- COOMBS, Ph. H. y AHMED, M. (1974, versión en español en 1975) *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal* (Madrid, Tecnos).
- COOMBS, Ph. H. (1971) *La crisis mundial de la educación* (Barcelona, Península).
- COOMBS, Ph. H. (1985) *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales* (Madrid, Santillana).
- COOMBS, Ph. H. et al. (1983b) Should One Develop Nonformal Education?, *Prospects*, 3:3, pp. 287-306.
- COOMBS, Ph. H. y AHMED, M. (1974) *Building New Educational Strategies to Serve Rural Children and Youth* (International Council for Educational Development for UNICEF, 2 Report).
- COOMBS, Ph. H., PROSSER, R. C. y AHMED, M. (1973a) *New Paths To Learning for Rural Children and Youth* (International Council for Educational Development for UNICEF).
- FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1985, 12 ed.) *La educación: constantes y problemática actual* (Barcelona, Ceac).
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1991) Educación para todos y educación no formal en el marco de una Europa Unida, pp. 53-60, en AA.VV. (1991) *La educación no formal, una prioridad de futuro* (Madrid, Fundación Santillana).
- GRANDSTAFF, M. et al. (1974) *Historical Perspectives in Non-formal Education* (East Lansing, Michigan State University).
- GRANDSTAFF, M. (1976) ¿Constituyen las escuelas formales el lugar más apropiado para educar? pp. 68-84, en BREMBECK, C.S. y THOMPSON, T. J. (Eds.) (1973, versión en español en 1976) *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales* (Buenos Aires, Guadalupe).
- GRANDSTAFF, M. (1978) L'education non-formelle comme concept, *Perspectives*, vol VIII:2, pp. 195-200.
- KNOWLES, M. (1983) Andragogy: An Emerging Technology for Adult Learning, en TIGHT, M. (ed.) *Adult Learning and Education* (The Open University, 58)
- LA BELLE, Th. (1976, versión en español en 1980) *Nonformal Education and Social Change in Latin America* (Los Angeles, UCLA Latin American Center Publications, University of California).
- NASSIF, R. (1980) *Teoría de la Educación* (Madrid, Cincel-Kapelusz)
- NIEHOFF, R. O. (1977) *Report on Conference and Workshop on Non-formal Education and the Rural Poor* (East Lansing, Michigan State University)
- PASTOR HOMS, M. I. (1998) *Proyecto Docente e Investigador* (Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, Departamento de Ciencias de la Educación).
- PAULSTON, R. G. (1972) *Non-formal Education, an Annotated International Bibliography of the Non-School Sector* (New York, Praeger).
- PAULSTON, R. G. (1976) Alternativas educativas no formales, pp. 100-128, en BREMBECK, C.S. y THOMPSON, T. J. (Eds.) (1973, versión en español en 1976) *Nuevas estrategias para el desarrollo educativo. Investigación intercultural de alternativas no formales* (Buenos Aires, Guadalupe).
- QUINTANA, J. M.^a y col. (1991) *Iniciativas sociales en educación informal* (Madrid, Rialp).
- RADCLIFFE, D. J. y COLLETTA, N. J. (1989) Educación no formal, pp. 1837-42, en HUSEN, T. y POSTLETHWAITE, T. N. (Directores) (1989, versión española) *Enciclope-*

Orígenes y evolución del concepto de educación no formal

- día Internacional de la Educación* (Barcelona, Vicens Vives/ MEC)
- REQUEJO, A. (1983) Dimensión histórico-problemática y perspectiva etnológica de la educación formal — no formal-informal, en *Actas del Seminario de Teoría de la Educación* (Salamanca).
- SARRAMONA, J. (1981-82) Principios que justifican la metodología no formal en la educación de adultos, *Educar*, 1, pp. 49-60.
- SARRAMONA, J. (1989) *Fundamentos de educación* (Barcelona, Ceac).
- SARRAMONA, J. (Ed.) (1992) *La educación no formal* (Barcelona, Ceac).
- SARRAMONA, J., VÁZQUEZ, G. y COLOM, A. J. (1998) *Educación no formal* (Barcelona, Ariel).
- SCRIBNER, S. y COLE, M. (1973) Cognitive consequences of formal and informal education, *Science*, 18, pp. 553-559. Versión en español en 1982 en *Infancia y aprendizaje*, 17, pp. 3-18.
- TARÍN, L. (1981-82) Papel de la tecnología en la enseñanza no formal, *Educar*, 1, pp. 61-69.
- TOURIÑÁN, J. M. (1983) Análisis teórico del carácter «formal», «no formal» e «informal» de la educación, *Papers d'Educació*, 1, pp. 105-127.
- TRILLA, J. (1983) El concepto de educación informal y el de educación, en *Actas del Seminario de Teoría de la Educación* (Salamanca)
- TRILLA, J. (1984) La educación no formal, pp. 337-365, en SANVISENS, A. (dtor) *Introducción a la Pedagogía* (Barcelona, Barcanova).
- TRILLA, J. (1985) *La educación fuera de la escuela. Enseñanza a distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, video y otros medios no formales*. (Barcelona, Planeta).
- TRILLA, J. (1992) La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación, pp. 41 y ss., en SARRAMONA, J. (Ed.) (1992) *La educación no formal* (Barcelona, Ceac).
- TRILLA, J. (1993) *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social* (Barcelona, Ariel)
- UNESCO (1977) *Terminología. Tesoro de la educación* (París, Unesco).
- UNESCO (1979) *Terminología de la educación de adultos* (París, Unesco).
- VÁZQUEZ, G. (1998) La educación no formal y otros conceptos próximos, pp.11-25, en SARRAMONA, J., VÁZQUEZ, G. y COLOM, A. J. *Educación no formal* (Barcelona, Ariel).
- WARD, T. W. (1974) *Effective Learning in Non-formal Education* (East Lansing, Michigan State University).

Resumen:

Orígenes y evolución del concepto de educación no formal

A partir de las primeras publicaciones de los años sesenta acerca de la sociedad desescolarizada, la crisis del sistema educativo, el nuevo concepto de educación permanente y la necesidad de actividades educativas fuera del marco escolar para el nuevo concepto de desarrollo social que se estaba gestando y, especialmente, a partir de los artículos y libros publicados en la década de los setenta por autores norteamericanos como Philip H. Coombs, Roy Prosser, Manzoor Ahmed, Cole Brembeck, Roland Paulston y otros, el concepto y el término de *educación no formal* comienza a ser utilizado con fuerza en el mundo educativo. Hoy en día hay un consenso internacional acerca de la necesidad, importancia y definición de la educación no formal, pero el proceso para llegar a tal estado de cosas fue largo y, a menudo, difícil. En este artículo tratamos de analizar cronológicamente y descubrir los acontecimientos y debates más relevantes a lo largo del mismo.

Descriptor: Educación no formal, educación formal, educación informal, conceptos educativos alternativos, teorías de la educación, educación permanente.

Summary:

Origins and development of the concept of nonformal education

From the earliest publications of the sixties about the deschooling society, the crisis of the educational system, the new concept of Lifelong Education and the need of Out-of-School educational activities for the new concept of community development, and, specially, from the articles and books published in the seventies by American authors, like Philip H. Coombs, Roy Prosser, Manzoor Ahmed, Cole Brembeck, Roland Paulston and others, the concept and the term of *nonformal education* started to be a word in use with strength in the world of education. Now, there are an international consensus about the need, importance and concept of nonformal education, but the process to arrive to this situation was long and, sometimes, difficult. In this article we try to analyse chronologically and discover the events and discussions along this process.

Key Words: Nonformal education, formal education, informal education, alternative educational conceptions, theories of education, lifelong education.