

## ¿INFORMAL, NON FORMAL E FORMAL? DA EDUCACIÓN E DAS SÚAS TIPOLOXÍAS. UNHA PROPOSTA DE ANÁLISE

Manuel F. Vieites  
Universidade de Vigo

### Resumo

Durante máis de trinta anos, vense mantendo, entre os investigadores e investigadoras da teoría da educación, un acordo xeral respecto do uso e significado de termos como educación formal, non formal e informal, mesmo a pesar da crecente complexidade e diversidade dos procesos educativos. Este artigo propón revisar e repensar eses usos e significados por entender que cada vez resulta máis difícil facer cadrar eses conceptos coas realidades educativas presentes na sociedade contemporánea, o que existe unha adecuación da terminoloxía. Partindo da revisión de bibliografía recente, o artigo presenta a posibilidade e a necesidade dunha nova taxonomía dos procesos educativos.

**Palabras clave:** Teoría da educación, educación formal, educación non formal, educación informal, educación aberta, tipoloxías educativas, procesos educativos.

### Abstract

For more than thirty years, there has been a general agreement among researchers in theory of education about the use of terms such as formal, nonformal and informal education, even though the increasing complexity and diversity of education processes calls for a complete revision of accepted terminology. This article proposes to revise and rethink those three key concepts, their uses and the very notions they express, as they are becoming both meaningless and confusing, and yet inadequate to reflect new kinds of education practices. Using and reviewing recently published materials, the article proposes the possibility and the need for a new taxonomy of education processes.

**Key words:** Education theories, education typologies, formal education, nonformal education, informal education, open education, education processes.

A crecente complexidade e diversidade dos procesos de formación presentes nos diferentes espazos e tempos educativos que se veñen configurando desde mediados de século, fan necesaria unha nova conceptualización da vella tripartición do universo educativo (Coombs, 1971; Coombs e Ahmed, 1975; La Belle, 1980; Ahmed et al., 1982). Nun traballo co que principiaba o volume

*Iniciativas Sociales en Educación Informal*, coordinado por Víctor García Hoz, o profesor José María Quintana Cabanas (1991, p. 55) afirmaba, coa rotundidade que pode chegar a dar a letra cursiva, que *la educación informal no existe; no puede hablarse ni hay que hablar, de educación informal*”, para salientar a continuación que “la educación o es formal o no es, no existe como educación”, e finalizar recollendo unha interesante e suxerente proposta de José Ángel López Herrerías (1986), que nós imos considerar aquí por entender que pode contribuír a clarificar o panorama, cada vez máis confuso, a que nos conduce a citada tripartición. Seguindo a López Herrerías, entendemos que toda actividade educativa pode ter diferentes graos de intencionalidade, de sistematicidade e de formalidade, na medida en que o proceso comunicativo que se establece entre suxeito e obxecto pode presentar moi diversas variantes. Sendo así, non tería moito sentido manter a vella distinción entre educación formal, non formal e informal, senón falar de procesos cun maior ou menor grao de formalización, atendendo os diversos criterios expostos por diversos autores e que máis adiante retomaremos (Sanvisens, 1987; Trilla, 1996a; Vázquez, 1998). Claro que sempre se deixan sentir voces que, aínda admitindo as dificultades para manter vellas distincións, non deixan de insistir nas mesmas por mor doutras consideracións que teñen que ver coa función docente e coa relación entre universo educativo e exercicio profesional. Así, José Roberto Soto Fernández e X. Eva Espido Bello sinalaban (1999, pp.317-318):

En conclusión delimitar procesos de “educación formal”, “no formal” e “informal” no es una tarea fácil, aun barajando diferentes criterios. Con todo, entendemos el valor que ello puede tener para entender mejor los procesos educativos que se desarrollan en diferentes ámbitos y para reivindicar que sean profesionales con un profundo conocimiento pedagógico quienes dinamicen esos procesos. A su vez, este discurso teórico puede contribuir a la delimitación de tareas y funciones educativas de cada profesional, para que, en la práctica, no se produzca un conflicto que repercuta negativamente en algunos de estos profesionales o en las personas que se benefician de los servicios prestados por aquellos.

En consecuencia, non só estamos diante dun problema terminolóxico<sup>1</sup>, na medida en que as vellas denominacións poderían non ser as máis axeitadas para abarcar a crecente complexidade dun universo educativo en plena transformación, senón que tamén nos situamos diante da necesidade de determinar os límites dese universo en relación co exercicio profesional, aínda

<sup>1</sup> Outra posibilidade sería diferenciar entre ensinar e aprender (enseñanza-aprendizaxe) na medida en que a educación formal e non formal normalmente levan aparelladas a intención de ensinar, mentres que na educación informal primaría máis a vontade de aprender ou a capacidade do individuo para aprender a través da simple exposición ó contorno.

que habería que analizar polo miúdo sintagmas como “profundo conocimiento pedagógico” para evitar derivas corporativistas.

Nun traballo presentado na V Semana Monográfica sobre “La educación no formal, una prioridade de futuro”, celebrado na sede da Fundación Santillana, José Luís García Garrido realizaba algunhas consideracións que poden ter especial interese. Salientaba o profesor da UNED no seu artigo a necesidade de facer fronte á polisemia das expresións mediante a clarificación conceptual, co obxectivo de “no hablar en el vacío” (García Garrido, 1991, p.53). Seguindo pois tal consello, tentaremos ofrecer unha primeira aproximación ó que podería ser unha reestructuración do universo educativo, aínda sabendo que, de partida, sería necesario un estudio da xenealoxía dos conceptos formal, non formal e informal, e das súas aplicacións na teoría educativa, comezando pola formulación terminolóxica nos países de orixe, para despois proceder a un estudio comparado da súa adecuación –das súas traducións, en sumas diferentes linguas e países. Dese xeito, poderíamos ir seguindo a súa introducción nos ámbitos académicos e analizar como as vellas denominacións non foron cuestionadas a medida que o universo educativo se diversificaba e gañaba riqueza e complexidade. Mais non é ise o noso propósito, que sobardaría con moito os límites dun artigo no que tan só queremos poñer en causa a citada tripartición, avanzando algunha hipótese de traballo que permita ir redefinindo as vellas tipoloxías da acción educativa.

## 1

Definir a palabra educación non é unha tarefa fácil como xa sinalara Rufino Blanco en 1930 ó recoller 184 definicións do termo que logo serían ampliadas por moitos outros autores e autoras. Tendo en conta a maioría das definicións reseñadas por Lorenzo García Aretio (1989), debemos entender a educación como un proceso complexo e heteroxéneo, presente en todas as etapas da peripezia humana, que pode ser analizado desde moi diversas perspectivas (o educador, o educando, as institucións...), en función de diferentes finalidades, ou en relación ós procesos e prácticas que suscita, e leva implícitas as ideas de transmisión, desenvolvemento, influencia, comunicación e interacción. Segundo Alejandro Sanvisens Marfull (1987, p.7): “Llamamos educación a un feito humano e social que se manifesta como transmisión comunicativa de unas persoas a outras, proporcionándoles ideas, saberes, habilidades, normas e pautas de coñecemento e de conduta.”

Máis recentemente, José L. Bernabeu Rico (1998, p.20) ofrece unha visión ben similar da educación, entendida igualmente desde unha perspectiva integral e globalizadora: “La educación aparece como una acción organizada hacia unos fines en la que se ejerce una influencia intencional sobre los humanos que pretende ayudarles a realizar unas metas individuales y sociales.”

Recuperamos estas dúas definicións, distanciadas no tempo, para incidir no feito de que a educación pode ser explicada como un proceso de comunicación entre dúas persoas (un emisor e un receptor); un proceso que, en consecuencia, sería sempre intencional, alomenos por unha das partes. Desde esa perspectiva, a intencionalidade educativa pode estar implícita, ou facerse explícita, por moi diversos medios, pero sempre está presente, cando menos no emisor da mensaxe que recolle e selecciona os contidos que desexa transmitir, se ben tamén pode ser o receptor o que intente extraer ensinanzas e coñecementos de determinadas mensaxes que non teñen, de partida, intencionalidade educativa, mesmo da propia natureza, como acontece co budismo Zen (Suzuki, 1979).

Certamente o ser humano pode extraer ensinanzas do simple contacto co entorno, posibilidade que vai depender, por exemplo, da súa capacidade de observación, da súa habilidade para establecer elos e relacións entre os estímulos recollidos, das actividades de análise ou de síntese. Sen embargo, non todos os autores están de acordo en que ese tipo de aprendizaxes deban ser considerados como propios dun proceso educativo en sentido estricto. Non resulta aventurado afirmar que o simple acto de vivir implica un proceso permanente de recepción de estímulos e que eses estímulos provocan as máis diversas aprendizaxes, pero deducir de aí que toda interacción do individuo co medio se pode cualificar como educación, supón emitir unha conclusión dificilmente xustificable.

O caso das visitas guiadas a museos, tan populares agora nas escolas, pode ser un bo exemplo de como se fai necesario introducir intencionalidades formativas precisas —a través de materiais e actividades diversas, coas que nenos e nenas acostuman traballar antes, durante e despois da visita, ou por medio dunha reflexión programada e guiada polo profesorado—, se de verdade queremos que exista unha acción educativa que produza aprendizaxes concretos<sup>2</sup> e obxectivables. Outro tanto ocorre co visionado de películas, coa lectura de libros ou coa asistencia a un espectáculo teatral. Podemos, sen embargo, falar de educación cando dunha forma explícita, fundamentalmente

---

<sup>2</sup> Non compartimos o criterio de Jaume Trilla (1987, p.225) cando afirma que “el museo, cumpliendo sólo como museo, ya ejerce una cierta tarea educativa” pois o que realmente fai un museo é conservar e exhibir un conxunto de produtos culturais que a sociedade determinou considerar artísticos. Ver un cadro non é necesariamente, en si mesma, unha actividade educativa. Ver un cadro pode incrementar o caudal experiencial ou emocional do individuo (ou provocar un rexeitamento frontal, todo depende do individuo, do cadro, do momento, do contexto) pero ese incremento non sempre provoca aprendizaxes. De seguirmos esa argumentación poderíamos chegar a concluír que unha árbore queimada exerce igualmente unha función educativa, mais para que así sexa é preciso realizar unha intervención, converter esa árbore nun recurso, nun procedemento para a educación ambiental, por exemplo. Por outra banda, tampouco podemos afirmar que as aprendizaxes incidentais obedezan a procesos educativos senón a procesos de autoaprendizaxe, baseados na observación e na inferencia.

por parte do emisor, se establece unha intencionalidade que vai afectar á creación e á presentación e comunicación da mensaxe e, necesariamente, á súa recepción. Esa vontade de comunicar, de influír ou de provocar unha determinada descodificación no receptor, pode manifestarse de moi diversas maneiras, quer desde un posicionamento previo do autor da mensaxe, que anuncia a súa intención, quer a través da propia composición e orientación da mesma. Así, na introducción coa que presentaba as súas obras completas, o dramaturgo norteamericano Arthur Miller sinalaba (1999, p.53):

Sexan cales sexan os medios para conseguilo, o primeiro obxectivo dunha peza dramática é suscitar emocións na audiencia, de xeito que a través da emoción se poidan establecer novas relacións entre un home o os homes, entre os homes e O Home. En sintonía con outras invencións humanas, o Drama axúdanos a saber máis, non só a facer uso dos nosos sentimentos.

A intencionalidade social, política ou educativa dunha peza como *The Crucible* (Miller, 1999), ponse de manifesto na súa propia estrutura, nos seus contidos e na súa finalidade, é dicir, nas súas dimensións sintáctica, semántica e pragmática, polo que podemos falar dunha vontade manifesta de transmitir contidos, vontade que non sempre encontramos noutros procesos supostamente educativos. No caso da peza de A. Miller, traducida ó español como *Las brujas de Salem*, hai unha intencionalidade manifesta por parte do autor, que pode ou non cumprirse en función das diferentes recepcións privadas ou públicas que se faga do texto ou dun espectáculo homónimo, pero o emisor establece un proceso comunicativo cunha vontade educativa concreta. Mais cando esa vontade educativa non se manifesta de maneira explícita ou implícita, entendemos que sería máis correcto non catalogar como educativas esas experiencias, pois como ben sinala J. M. Quintana Cabanas (1991, p.55): “Lo que existirá son ambientes que generen unos influjos y produzcan unos resultados deseables desde el punto de vista de la educación; pero no se habrá hecho educación en sentido estricto, en sentido cabal.”

Se ben na actualidade a escola é a institución sobre a que a sociedade deposita a responsabilidade de implementar os procesos educativos que as leis educativas determinan, resulta evidente que non sempre existiron escolas, de xeito que esa necesaria transmisión de coñecementos e normas tivo que facerse a través de diferentes procesos que comezan pola simple observación e a imitación. A medida que as sociedades se desenvolven, aparecen os primeiros procesos deseñados para cumprir tal función: o ritual, cerimonias e celebracións de carácter diverso, o xogo e, finalmente, a institución escolar. Entendida desde esta perspectiva, diacrónica e aberta, a educación deuse no pasado e dáse no presente, non só na escola senón en todo lugar e espacio onde un ser humano exerza de forma intencionada unha acción orientada á transmisión de coñecementos, habilidades ou destrezas ou

á simple influencia no outro (se ben a intencionalidade non sempre é un requisito para que se produza a transmisión e a recepción de coñecementos ou de información)<sup>3</sup>.

Se ben se podería chegar a pensar que a educación formal é un desenvolvemento recente na peripecia humana, a historia da educación móstranos precisamente todo o contrario. O que é relativamente recente é a educación formal entendida como educación escolar, mentres que a educación formal non escolar ten maior antigüidade. Só cando apareceron as primeiras problemáticas sociais que podían subverter a orde social burguesa –limitación do traballo infantil, nenos e nenas con tempo libre pero desatendidos, reivindicacións proletarias ou masas de iletrados sedentos de igualdade e revolución–, se empezaron a sistematizar, estender e xeneralizar os procesos formais de carácter escolar. A escolarización obrigatoria nos países industrializados lévase a cabo, dunha forma real e efectiva, finalizada a segunda guerra mundial e só a partir dese momento a escola pasa a ser considerada como a institución formativa por excelencia, pois durante moitos séculos a maioría da poboación adquiría coñecementos, formación e cultura a través de procesos que hoxe consideramos non formais, mais que posuían un grao considerable de formalización. Pero a partir da segunda guerra mundial os procesos, as experiencias e as actividades educativas que se desenvolven fóra da escola, ou fóra do tempo escolar, tamén gañaron diversidade e complexidade, como sinalou Philip H. Coombs en diversos traballos (1986, 1991), un feito que poñía de manifesto a crecente importancia e complexidade da educación que se realizaba en espazos tradicionalmente considerados como non escolares e a necesidade de diferenciar entre os procesos educativos, que serían definidos a partir da coñecida división en “formais”, “non formais” e “informais”.

A proposta de Coombs, que veu sendo utilizada nos últimos trinta anos por moi diversos autores, aínda admitindo os problemas que presentaba, debería ser sometida a unha análise substancial para determinar se resulta xustificable continuar cunha proposta que presenta moitas deficiencias ou optar por establecer unha nova terminoloxía para as realidades descritas. En 1991, Coombs publicaba un novo artigo sobre este tema no que, unha vez máis, ofrecía a súa conceptualización dos termos informal, formal e non formal, establecendo que a educación informal é aquela que se dá por exposición e

---

<sup>3</sup> Evidentemente, a lectura dun xornal vai aumentar o caudal de coñecementos e de información dun individuo pero eso non implica que esteamos diante dun proceso educativo, pois nin é esa a intención do xornal, nin é esa a motivación do individuo na hora de abrir o xornal. Non hai dúbida de que lendo un xornal, os individuos “aprenden”, pero eso non implica que os medios de información sexan, de partida, axentes educativos, pois cando así actúan, acometen estratexias especiais para a selección, presentación e tratamento dos contidos, e unha boa mostra son os suplementos para a infancia e para a mocidade de moitos diarios e semanarios.

relación co entorno, que educación formal é a que se imparte no interior do sistema educativo, mentres a educación non formal presentaría tres trazos característicos: organizada conscientemente, fóra do sistema escolar e cunha gran versatilidade. Respecto da educación non formal, subliñaba (Coombs, 1991, p.44): "(...) la educación no formal es un asunto sumamente diverso, complejo y con frecuencia malentendido".

Quizais un dos problemas que inciden na falta de comprensión dos procesos educativos acollidos no ámbito non formal, sexa o terminolóxico, pois non sempre resulta doado determinar o que é formal e o que non é formal, debido tanto á dificultade de establecer variables diferenciadoras como á crecente diversificación do universo educativo. Entre as moitas obxeccións realizadas nestes anos, habería que salientar a que facía o profesor García Garrido cando sinalaba (1991, p.45): "La expresión *educación no formal*, como toda expresión negativa, resulta desafortunada. Definir a las cosas por lo que no son puede parecer a veces útil y hasta expresivo. Pero no conduce nunca demasiado lejos".

As propostas de diferenciación entre os universos educativos formal, non formal e informal, foron seguidas de numerosos traballos nos que se tentou establecer fronteiras precisas atendendo a diversos criterios. En España serían J. M. Touriñan (1983), Jaume Trilla (1987a, 1987b, 1992, 1996a, 1996b) ou Gonzalo Vázquez (1998) algúns dos especialistas que dedicarían máis tempo á consideración e diferenciación destes tres conceptos. Estes autores parten de criterios como a duración, a universalidade, a institución e a estruturación para diferenciar entre educación formal (regulada) e non formal (non regulada) por un lado, e educación informal por outro. Gonzalo Vázquez introduce o criterio de intencionalidade, co que a educación informal perdería o seu carácter educativo. Un traballo recente e xa citado de J. R. Soto Fernández e de X. E. Espido Bello pon de manifesto o difícil que resulta establecer unha separación clara e precisa entre estes tres conceptos, se ben tamén se deixa sentir unha actitude demasiado respectuosa co actual estado da cuestión ou unha aplicación demasiado ríxida das variables propostas para a diferenciación, actitude que comparten Rafael Sáez Alonso e Carolina Fernández-Salinero Miguel (1998).

Non semella que os criterios metodolóxico e estrutural, sobre os que Jaume Trilla defendía o modelo de tripartición, teñan servido de moito, pois existen procesos de educación non formal nos que se utilizan orientacións metodolóxicas similares ás da escola e que conducen á obtención de titulacións, algunhas delas validables ou validadas a nivel institucional. A formación ocupacional, as universidades populares ou as casas taller poderían ser un bo exemplo, se ben un caso paradigmático sería o da educación a distancia que, segundo Trilla (1996<sup>a</sup>, p.28), sería non formal ("puesto que no es presencial y rompe con la definición de espacio y tiempo de la escuela"), se ben entendemos que resulta sumamente complicado, mesmo no plano

puramente académico e administrativo, considerar non formais ensinanzas como as que se imparten no INGABAD (Instituto Galego de Bacharelato a Distancia), na UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) e moitas outras iniciativas que van desde cursos de capacitación profesional (con diploma recoñecido incluído) ata “masters” e cursos de especialización a distancia. Estamos pois, dunha forma clara, diante de conceptualizacións que resultan insuficientes e inadecuadas para referir a complexidade e riqueza do universo educativo.

Os problemas que desaconsellan manter a actual estruturación, derivan das moitas dúbidas que os propios defensores da tripartición semellan albergar. Así, falando das fronteiras entre a educación informal, por un lado, e a educación formal e a non formal, polo outro, o profesor Trilla sinalaba (1996a, p.25):

La frontera es fuerte, pero, a la vez, no resulta nada sencillo caracterizarla con precisión. Curiosamente, hay una coincidencia notable en el momento de distribuir a un lado u otro los procesos educativos concretos; sin embargo, se suele diferir bastante en la determinación precisa del criterio o criterios que justifican tal distribución. Por decirlo así, se coincide en el referente pero se diverge en el significado. En este sentido, no deja de ser sintomático que el recurso de ofrecer un listado de ejemplos de educación informal sea uno de los expedientes más usados (y más expresivos) para intentar explicar qué es lo que se quiere dar a entender con esta expresión.

Mais o “recurso do listado” tampouco semella moi operativo, pois na hora de proceder á catalogación das prácticas educativas podemos encontrar notables diferencias en función dos autores consultados. Nese sentido, é doado comprobar como tanto nos estudos de Jaume Trilla como no coordinado por Víctor García Hoz (1991), aparecen catalogados, respectivamente, como non formais ou informais, áreas como a educación ambiental, a educación para a saúde ou a educación de adultos, discrepancias de criterio ás que habería que sumar o feito de que as dúas primeiras áreas non só presentan unha manifesta formalización senón que foron incorporadas á ensinanza primaria e secundaria, á posobrigatoria e á universitaria, quer na troncalidade quer na transversalidade, mentres que no eido da educación de adultos se están desenvolvendo novas e interesantes experiencias de formalización. Outro tanto ocorre con algunhas das áreas consideradas por Jaume Sarramona, Gonzalo Vázquez e Antoni J. Colom (1998) no seu volume *Educación no formal*, que na actualidade están presentes no curriculum escolar, sequera no plano transversal.

Esa falta de criterios e de consensos na hora de adscribir as prácticas educativas a cada un dos tres ámbitos é permanente, e aumenta a medida que consultamos estudos, investigacións ou simples manuais divulgativos.

Así, no traballo xa citado, J. R. Soto Fernández e X. E. Espido Bello afirmaban (1999, p.317):

Otro ejemplo de educación no formal es la formación vial de carácter teórico-práctica proporcionada en las autoescuelas para la obtención de diferentes clases de permisos de conducción. Sin embargo la educación vial, como tema transversal que debe ser trabajado en las diferentes áreas que forman parte del curriculum de las diversas etapas reguladas por la LOGSE se consideraría un proceso de educación formal, aun cuando, de manera puntual, pueda participar en la formación de los escolares personal de la Dirección General de Tráfico.

Todo parece indicar que para diferenciar a educación formal da educación non formal, alén do criterio escolar habería que considerar tamén a cualificación académica dos formadores, o que semella un criterio ben pouco rigoroso, pois a titulación non é, en si mesma, unha garantía nin de calidade educativa nin de formalización de procesos.

Segundo a nosa opinión, un dos problemas para superar a vella tripartición radica ora nun temor pouco xustificado a revisala, en ocasións debido a cuestións relativas á defensa de determinadas prerrogativas no exercicio profesional docente, ora ó uso arbitrario dos criterios esgrimidos para mantela. Ese sería o caso de Gonzalo Vázquez, quen mostraba considerables reticencias para prescindir do termo “informal” (1998, pp.13-14):

Además, si hoy, más que nunca, se le reclama a la educación que sea eficiente y eficaz, resulta obvio que toda acción y programa educativo deben ser intencionales, de modo que la adopción de este criterio nos llevaría a dejar fuera de la propia educación las actividades de la llamada educación informal.

En definitiva, la inclusión del criterio de intencionalidad entre los que hemos empleado para diferenciar las tres modalidades educativas nos llevaría, en el límite, a la exclusión de la educación informal como forma de educación, lo que a su vez carece de sentido, particularmente en situaciones tales como la educación familiar que, por su propia naturaleza, consiste en un tipo de influjo decididamente intencional.

¿Onde radica o verdadeiro problema? Desde o noso punto de vista hai varios. En primeiro lugar, insistimos, a forte resistencia a deixar fóra do ámbito educativo a educación informal, mesmo cando non cumpre os criterios básicos propios de todo proceso educativo (Vázquez, 1998, p.12-14), e cando non só resulta aconsellable senón pertinente. En segundo lugar habería que considerar baixo que criterios podemos definir a educación familiar como informal, sobre todo cando pode chegar a cumprir, un por un, os criterios que propoñía o propio Gonzalo Vázquez: duración (a influencia familiar mantense no tempo), universalidade (todas as familias educan, unhas máis que outras),

estructuración (a familia sabe que ensinar, como, cando e onde, e mesmo como avaliar) e carácter institucional (a familia é unha institución social).

Como se dixo anteriormente, Jaume Trilla (1996, pp.27-30) parte de dous criterios, metodolóxico e estrutural, para diferenciar entre a educación formal e a non formal. En función deles, poderíamos deixar fóra do ámbito formal diversos procesos educativos, como a educación a distancia, pola simple razón de que non é presencial e de que non segue a regulamentación espaciotemporal da escola (criterios metodolóxicos). Isto supoñería, como xa apuntábamos, considerar non formais os estudos que se realizan na Universidade Nacional de *Educación a Distancia* (subliñamos con cursiva a última parte do sintagma), o que non resultaría posible se consideramos que eses estudos conducen á obtención dunha titulación oficial (criterio estrutural), pero ademais habería que sinalar que na maioría dos procesos de educación a distancia se veñen establecendo medios para promover a presencialidade (titorías telefónicas, un número mínimo de horas presenciais) o que tamén incide na creación de novos tempos e espazos para promover a relación entre profesorado e alumnado, posibilidades que aumentan considerablemente coa creación de novos espazos escolares virtuais en Internet<sup>4</sup>.

As dificultades e as confusións a que dá lugar a división do universo educativo nestes dous ámbitos, o formal e o non formal, a partir dos criterios metodolóxico e estrutural, son recoñecidas polo profesor Trilla, quen sinalaba a considerable relatividade histórica e política dos conceptos para rematar subliñando (1996a, p.29):

Sin embargo, si se quere ser más preciso no hay más remedio que reconocer que ambos criterios son parcialmente incompatibles. Así, por ejemplo, una universidad a distancia sería no formal según el primer criterio y formal según el segundo; y con una escuela de artes marciales de las que menudean en la actualidad ocurriría exactamente lo contrario.

Por iso, para evitar as moitas contradicións que agroman nos discursos dos defensores de manter a tripartición, entendemos que habería que comezar por analizar a pouca coherencia da tríade formal, non formal e informal, como salientaba J. L. García Garrido. Pero alén das súas oportunas consideracións, tamén habería que analizar o feito de que, desde un punto de vista semántico, os termos “non formal” e “informal” son equivalentes, pois o “non” e o “in” indican, cando menos neste caso concreto, un mesmo grao de negación da

<sup>4</sup>Tampouco entendemos como o profesor Trilla (1996b, p.35) pode considerar que un programa radiofónico do bacharelato a distancia ou unha valla publicitaria nunha campaña contra o tabaquismo se poidan considerar como pertencentes a un contexto informal, cando son actividades (ou mensaxes) claramente formalizadas, sumamente estruturadas e cunha intencionalidade educativa manifesta.

formalidade. Este aspecto xa foi subliñado por J. M. Touriñan (1983, p.122) cando sinalaba que, desde unha perspectiva lóxica, non formal e informal significan a mesma cousa, mais mantendo sorprendentemente a vella división que, desde a súa perspectiva, quedaría da seguinte maneira:

EDUCACIÓN FORMAL	EDUCACIÓN NON FORMAL
	EDUCACIÓN INFORMAL

Pero de pouco, ou de moi pouco, sirve o exemplo tirado dunha obra de J. Dewey (1969) no que se contraponen os termos “moral” “non moral” ou “inmoral”, pois en moi escasas ocasións utilizamos a expresión “non moral”, na medida en que a miúdo a negación se sitúa no sintagma verbal e non no sintagma nominal, e por iso dicimos “non ten moral”. Mais dicir “non ten moral” non é o mesmo que dicir que alguén “é un inmoral”, e mesmo na primeira frase podemos atopar máis dun significado posible, dada a polisemia do vocábulo moral. Entre as antinomias que se poderían construír a partir do vocábulo “moral” poderíamos considerar a seguinte:

AMORAL	/vs/	MORAL	/vs/	INMORAL
(sen carga)		(carga positiva)		(carga negativa)

Como dicíamos antes, tampouco estamos seguros de que aquilo que Coombs entende como educación informal sexa realmente educación, pois se dunha banda todo, o simple feito de ser e estar no mundo, xa exerce unha influencia, positiva, negativa ou neutra no individuo, tampouco está claro que esa influencia se poida cualificar como fenómeno educativo, alomenos se entendemos a educación como un proceso comunicativo e intencional. Nun traballo xa sinalado Coombs sinalaba (1991, p.46):

A la *educación informal* la definimos como el aprendizaje por la exposición al propio entorno y las experiencias adquiridas día a día. Es la verdadera forma de aprender a lo largo de la vida y constituye el grueso del aprendizaje total que cualquier persona adquiere en su ciclo vital, incluyendo a la gente con muchos años de escolaridad formal.

Pero tampouco estamos seguros de que se poidan equiparar experiencias ou actividades como a ensinanza e a aprendizaxe, pois se ben a segunda é unha consecuencia da primeira, para que se produzan aprendizaxes non sempre se ten que dar unha acción educativa, pois, como xa dixemos, o individuo pode aprender seguindo procesos naturais de observación, recollida e relación de estímulos, ou de información. Faise necesario, xa que logo,

distinguir entre o proceso de ensinar e o proceso de aprender, pois o segundo se pode dar sen o primeiro.

Non está claro, en consecuencia, que a denominada informal sexa un tipo de educación e máis se consideramos que das cinco condicións coas que traballaba Gonzalo Vázquez, tan só cumpriría con dúas: tería duración e universalidade pero carecería de intencionalidade, de estruturación e de carácter institucional. Se nos asomamos ás características coas que A. Sanvisens Marfull define a educación (capacidade subxectiva, carácter condutivo, vía de perfeccionamento, función receptiva e activa, orientación a patróns e valores, intencionalidade, continuidade, gradación), chegaremos á mesma conclusión<sup>5</sup>.

Por outra banda tampouco podemos esquecer as múltiples obxeccións realizadas por J. M. Quintana Cabanas cando afirma que, atendendo ó criterio de intencionalidade, a educación informal non existe e sinala a fragilidade da terminoloxía utilizada (1991, p.52):

Pues sucede que, por un lado, resulta que lo que se llama educación no-formal es, en realidade, educación formal. Y, por otro, que los términos no-formal e informal denotan, semánticamente, lo mismo, resultando inapropiado, por consiguiente, el uso diverso y hasta contrapuesto que se hace de ellos.

É así como o profesor Quintana remata por distinguir entre educación formal (regulada e non regulada) e educación informal, prescindindo do termo non formal. Sen embargo, tres páxinas máis adiante sinalaba, como dixemos, que a educación informal non existía como tal. Por iso, quizais fose mellor falar de procesos educativos con diferentes graos de formalización, unha proposta realizada no seu día, como se dixo, polo profesor López Herrerías e que J. M. Quintana Cabanas resumía nos seguintes termos (1991, p.55):

(...) una actividad educativa es susceptible de tener distintos grados posibles de intencionalidad y, en consecuencia, de formalidad. Lo que nos lleva a decir que, entre lo que es educación y lo que no lo es, cabe todo un espectro de actividades que pueden definirse como educación en grados diversos, hasta llegar a diluirse con lo que no lo es.

Unha proposta que en boa medida tamén asumía Jaume Trilla no remate do seu estudo sobre a educación informal, cando sinalaba, case a modo de conclusión (1987b, p.213):

---

<sup>5</sup> Sería moi discutible afirmar que os procesos de formación que se producen na convivencia familiar pertencen ó ámbito informal, pois na maioría dos casos cumpren moitas das características que sinala o profesor Sanvisens Marfull.

En el universo educativo también cabría considerar lo mismo: en lugar de establecer una tajante separación entre el sector formal y el sector informal, podría hablarse de grados y niveles de formalidad/informalidad; de fenómenos educativos más o menos formales o informales; o, incluso, relativizándolo todavía más, de procesos educativos tendencialmente formales en unos aspectos e informales en otros. Es decir, la imagen del universo de la educación podría ser la de un espectro en el que se irían ubicando, de acuerdo con ciertos rasgos de formalidad/informalidad, los múltiples y heterogéneos fenómenos que lo integran.

Tampouco serviría de moito a distinción que J. M. Touriñán fai entre o formal e o non formal a partir da oposición dentro do sistema escolar/fóra do sistema escolar, pois moitos dos centros de formación que tradicionalmente se situarían fóra do sistema constitúen na actualidade unha parte substancial do sistema escolar, se entendemos por escola un centro de formación regulado, aprobado, validado, coordinado, controlado, inspeccionado e institucionalizado pola propia demanda social, ou polas administracións educativas, que é o que, en definitiva, lle confire esa carta de natureza. A única maneira de diferenciar entre formal e non formal viría dado pola titulación académica, privativa da educación formal, criterio pouco fiable xusto nun momento no que comeza a diminuír considerablemente a valoración da titulación académica á hora de acceder ó mundo laboral e no que se comezan a valorar moito máis os procesos formativos situados no ámbito non formal, como ben sinalaba Ricardo Díez Hochleitner (1991, p.12):

Ante estos cambios en el mundo del trabajo, ¿puede dar la educación una respuesta válida a este desafío? Dada la rapidez de los cambios y lo impredecible de su naturaleza, los sistemas educativos, hoy más que nunca, deben formar personas *adaptables* y dispuestas a un proceso de *educación permanente*.

Certamente a proposta de conceptualizar ou definir en función de antinomias pode levar a reduccionismos pouco aconsellables. En relación coas denominacións formal e non formal, podemos facilmente comprobar como esa suposta antinomia se foi diluíndo co paso dos anos ata desaparecer, case totalmente, na practica educativa. Na actualidade a única diferenza entre a educación formal e a non formal radica en que coa primeira denominación designamos os procesos educativos descritos na lexislación educativa vixente (desde a educación infantil ata os estudos posuniversitarios), se ben a diversificación da oferta engade novos problemas pois habería que considerar onde se sitúan os estudos de formación ocupacional, os programas de garantía social e outros programas educativos compensatorios que conducen á obtención dunha cualificación profesional.

Por fin, a dicotomía formal-non formal non semella radicar máis que na separación entre procesos formativos “dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado” (Trilla, 1996a, p.30) e procesos educativos que non conducen á obtención dese tipo de titulacións, e así o pon de manifesto R. Díez Hochleitner cando sinala como a educación formal sería a que se ofrece nos “niveles educativos tradicionais objeto de titulacións académicas” (Díez Hochleitner, 1991, p.19). E dicimos “semella” atendendo ás características, finalidades ou obxectivos de moitas das prácticas educativas analizadas en traballos como o coordinado polo profesor V. García Hoz, *Iniciativas sociais en educación informal*, noutros volumes individuais e colectivos (Sarramona *et al.*, 1992), ou nos traballos xa citados de Jaume Trilla. É certo que a educación de adultos, a formación ocupacional, a educación ambiental, a educación físico-deportiva ou educación artística poden dar lugar a prácticas educativas que se poderían agrupar nun espazo non formalizado, pero non é menos certo que tamén poden dar lugar a procesos formativos regulados, sistematizados, organizados, intencionais e, en moitos casos, avaliábeis que, mesmo poden conducir á obtención de títulos académicos ou diplomas profesionais, recoñecidos ou validados pola autoridade educativa ou laboral competente. Dous exemplos: os estudos superiores de música e os estudos superiores de arte dramática.

## 2

Partindo pois da crecente heteroxeneidade e variabilidade dos procesos e ámbitos propios do universo educativo, entendemos que mentres que os que podemos denominar procesos educativos (na medida en que sempre hai proceso, acción, sistema) presentan un maior ou menor grao de intencionalidade, a simple interacción do individuo co medio pode dar lugar a aprendizaxes non intencionais que non teñen dimensión educativa. No ámbito da educación formal teríamos que situar todos aqueles procesos que non só presentan un determinado grao de formalización, regulación e sistematización, senón que tamén implican un proceso de relación entre o emisor e o receptor, mentres que no ámbito da educación non formal teríamos que situar aqueles procesos nos que nin existe unha formalización explícita nin se pode establecer unha relación entre emisor e receptor.

No primeiro caso, tanto o emisor e o receptor acordan darlle carácter educativo ó proceso, mentres que no segundo é por regra xeral un dos actores do acto comunicativo ou da simple transmisión o que lle dá carácter educativo ó mesmo. Na primeira categoría podemos situar desde a ensinanza primaria ata a ensinanza a distancia, pasando polas clases de recuperación ofrecidas por un particular, namentres que na segunda poderíamos situar unha boa parte das experiencias de autoaprendizaxe ata a dimensión educativa con que moitas veces se revisten determinados produtos culturais. Os espazos e os

tempos da educación formal serían os propios da institución escolar, e habería que revisar totalmente o concepto de escola, mentres que os espazos e os tempos da educación non formal habería que situalos fóra da institución escolar e no eido do tempo libre, ben que na escola e noutros espazos similares se poidan dar diferentes actos educativos. Como sinalaban R. Sáez e C. Fernández-Salineró (1998, p.169):

La educación no formal se constituye, en el momento presente, en una vía de desarrollo personal y social que trasciende la estructura educativa, académica y escolar, propiciando un aprendizaje más próximo a las necesidades de los individuos y completando la enseñanza institucionalizada de los centros formalizados de estudio. Es, además, un instrumento que favorece la igualdad y el acceso a la cultura a una gran diversidad de «clientes», algunos de ellos alejados de la misma, bien por su ubicación espacial, bien por su situación socioeconómica o por sus dificultades de normalización educativa.

Aínda que non participemos de moitas das ideas que subxacen no parágrafo escollido, nin da concreción posterior da definición, si estamos de acordo en considerar a educación non formal, tal e como nós a explicamos, como un complemento necesario, cada vez máis importante, e mesmo institucionalizado, da educación formal, ata o punto de que a súa formalización vén sendo desenvolvida en función desas necesidades apuntadas. Por iso, moitas das prácticas consideradas non formais, se converteron co paso do tempo en formais, malia non estaren reguladas e regulamentadas institucional ou academicamente.

Deste xeito, e a modo de conclusión sempre provisional, nós propoñemos diferenciar entre educación formal (regulada e non regulada) e educación aberta<sup>6</sup>. No primeiro apartado teríamos que incluír todos os procesos educativos que teñen como finalidade a preparación do individuo para o seu tránsito á vida adulta ou activa ou a adaptación permanente ás condicións que o entorno presenta; no segundo teríamos aqueles outros procesos que teñen unha dimensión menos propedéutica na medida en que a formación non se vincula coas actividades sociais básicas do individuo e normalmente ten lugar nos espazos e tempos propios do ocio e do lecer.

Sabemos que o termo “aberto/a” vén sendo utilizado en diversos países para facer referencia a procesos educativos de carácter regulado e non regulado, sendo o caso máis coñecido para nós o da Open University do Reino Unido, experiencia que agora se traslada á península para acoller moi diversas iniciativas. En calquera caso, non se trata dunha ensinanza “aberta” na medida en que os seus programas e contidos están habitualmente “pechados”

---

<sup>6</sup> A educación “aberta” que propugna J. L. García Garrido (1991, p.54) sería equivalente á que nos definimos como educación formal non regulada.

pola propia estrutura dos cursos e actividades que ofrecen. Unha vez máis as denominacións escollidas non son as máis axeitadas para describir os referentes, tanto pola carga denotativa como connotativa dos vocábulos empregados. Por iso quizais aínda teñan considerable relevo aquela afirmación de Jaume Trilla, quen sinalaba (1978b, p.8):

	EDUCACIÓN FORMAL regulada	EDUCACIÓN FORMAL non regulada	EDUCACIÓN ABERTA
<i>Duración</i>	Limitada.	Limitada.	Ilimitada.
<i>Universalidade</i>	Limitada.	Limitada.	Ilimitada.
<i>Institución</i>	Normalmente institucionalizada. Entidades públicas ou privadas recoñecidas.	Pode ser institucionalizada. Entidades privadas recoñecidas ou non.	Pode ser institucionalizada. Todo tipo de individuos e organismos.
<i>Estructuración</i>	Totalmente.	Parcialmente.	Ocasionalmente.
<i>Intencionalidade</i>	Si (dobre: emisor e receptor).	Si (dobre: emisor e receptor).	Si (emisor).
<i>Comunicación bidireccional</i>	Si.	Si.	Non.
<i>Contidos</i>	Básicos.	Básicos e complementarios.	Normalmente complementarios.
<i>Axentes da acción educativa</i>	Educadores <sup>7</sup> . Formadores.	Educadores <sup>8</sup> . Formadores.	Múltiples.

*Procesos formalizados e non formalizados. Hipótese de traballo.*

El grado de univocidad en el lenguaje propio de una disciplina constituye una prueba o, al menos, un indicador importante del nivel de cientificidad de la misma. El panorama de la Pedagogía, globalmente considerada, al igual que el de otras ciencias humanas, no es en este sentido excesivamente boyante.

<sup>7</sup> As esixencias de titulación e cualificación son elevadas.

<sup>8</sup> As esixencias de titulación e cualificación son menores. Prima a competencia profesional ou a condición de especialista sobre outras consideracións e requisitos de carácter académico.

Tamén poderíamos falar de educación formal, educación aberta e educación difusa, ou de educación regulada, educación aberta e educación universal. Denominacións que conteñen igualmente problemáticas derivadas da complexidade do mundo que queremos reflectir con elas. Con todo, e malia as dificultades evidentes que presentan, calquera opción será mellor que a actual tripartición. Entendemos que nunca é tarde para poñer remedio a vellos problemas, e por iso se fai cada vez máis necesario reabrir un debate que nos permita buscar as acepcións máis axeitadas para cada tipoloxía educativa.

Claro que a mellor solución sería esquecer para sempre calquera tripartición, aumentar o número de tipoloxías e denominar cada proceso educativo en función das súas características, da súa propia realidade. Velaí un reto aínda por afrontar.

## Bibliografía

- Ahmed, M. (ed.) (1982): "Formal, Non-Formal and Informal Structures of Learning". En *International Review of Education*, número especial, UNESCO.
- Bernabeu Rico, J. L. (1998): "Educación y dimensiones de la educación". En Colom, A. J. (coord.), *Teorías e institucións contemporáneas de la educación*. Barcelona, Ariel.
- Coombs, P. H. (1971): *La crisis mundial de la educación*. Barcelona, Península.
- Coombs, P. H. (1986): *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid, Santillana.
- Coombs, P. H. (1991) "El futuro de la educación no formal en un mundo cambiante". En VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.
- Coombs, P. H. e Ahmed, M. (1975): *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid, Tecnos.
- Dewey, J. (1969): *Moral principles in education*. New York, Greenwood Press.
- Díez Hochleitner, R. (1991): "La educación no formal, una prioridad de futuro". En VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.
- García Aertio, L. (1989): *La Educación. (Teorías y conceptos. Perspectiva integradora)*. Madrid, Paraninfo.
- García Garrido, J. L. (1991): "Educación para todos y educación no formal en el marco de una Europa unida". En VV. AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.

- García Hoz, V. (dir.) (1991): *Iniciativas sociales en educación informal*. Madrid, Ediciones Rialp.
- La Belle, T. J. (1980): *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México, Nueva Imagen.
- López Herrerías, J. Á. (1986): "La Pedagogía Social como diseñación de cultura". En Marín, R., e Pérez Serrano, G., *La Pedagogía Social en la Universidad*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Miller, A. (1999): "Introduction". En Miller, A., *Plays: one*. Londres, Methuen.
- Quintana Cabanas, J. M. (1991): "La educación más allá de la escuela". En García Hoz, V. (dir.), *Iniciativas Sociales en Educación Informal*. Madrid, Ediciones Rialp.
- Sáez Alonso, R., e Fernández-Saliner Miguel, Carolina (1998): "Aproximación a un planteamiento sistemático de la educación no formal: la persona como centro de desarrollo". En *Teoría de la Educación*, volume 10.
- Sanvisens Marfull, A. (1987): "Educación, pedagogía y ciencias de la educación". En Sanvisens, A. (ed.), *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona, Barcanova.
- Sarramona, J. (ed.) (1992): *La educación no formal*. Barcelona, Ediciones CEAC.
- Sarramona, J., Vázquez, G., e Colom, A. J., (1998): *Educación no formal*. Barcelona, Ariel.
- Soto Fernández, J. R., e Espido Bello, X. Eva (1999): "La educación formal, no formal e informal y la función docente". En *Innovación educativa*, número 9.
- Suzuki, D. T. (1979): *Introducción al budismo zen*. Bilbao, Editorial Mensajero.
- Touriñán J. M. (1983): "Justificación y delimitación del estudio teórico de los términos «formal» «no formal» e «informal»". En *Papers d'Educació*, Valencia, Universidade de Valencia.
- Trilla, J. (1987a): "La educación no formal". En Sanvisens, A. (ed.), *Introducción a la pedagogía*. Barcelona, Barcanova.
- Trilla, J. (1987b): *La educación informal*. Barcelona, PPU.
- Trilla, J. (1992): "La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación". En Sarramona, J. (ed.), *La educación no formal*. Barcelona, Ediciones CEAC.
- Trilla, J. (1996a): *La educación fuera de la escuela*. Barcelona, Ariel.
- Trilla, J. (1996b): *Otras educaciones*. Barcelona, Editorial Anthropos.
- Vázquez, G. (1998): "La educación no formal y otros conceptos próximos". En Sarramona, J., Vázquez, G., e Colom, A. J., *Educación no formal*. Barcelona, Ariel.