

EDUCACIÓN FORMAL Y EDUCACIÓN NO FORMAL: ACORTANDO LAS DISTANCIAS.

ANDREA LLEBRÉS COLADO

RESUMEN

La sociedad actual cada vez es más plural y la educación debe estar preparada para adaptarse a las necesidades individuales. En esta línea se convierte en esencial la aceptación y promoción de nuevos espacios y tiempos en los que educar a través de otros recursos como el juego o el aprendizaje en valores sea posible.

Los términos Educación Formal y Educación No Formal se muestran como una dualidad educativa difícil de acotar y definir. Sin embargo, el objetivo debería ser poder extraer de cada contexto lo más positivo para unificar logros.

En el presente trabajo, se hace un recorrido tanto conceptual como experiencial de los diferentes entornos educativos que aportan en la vida de cada individuo, para poder concluir con las ventajas e inconvenientes de cada uno, y la forma de poder aunar ambas opciones, totalmente válidas las dos.

Para ello, se acude a una serie de experiencias reales, en colegios, en centros de aprendizaje o simplemente en metodologías, que ponen en práctica esta significativa combinación.

PALABRAS CLAVE

Educación No Formal, Educación Formal, Ocio Educativo, Tiempo Libre.

RESUM

La societat actual cada vegada és més plural i l'educació ha d'estar preparada per adaptar-se a les necessitats individuals. En aquesta línia esdevé essencial l'acceptació i promoció de nous espais i temps en què educar a través d'altres recursos com el joc o l'aprenentatge en valors sigui possible.

Els termes Educació Formal i Educació No Formal es mostren com una dualitat educativa difícil d'acotar i definir. No obstant això, l'objectiu hauria de ser poder extreure de cada context el més positiu per unificar èxits.

En el present treball, es fa un recorregut tant conceptual com experiencial dels diferents entorns educatius que aporten a la vida de cada individu, per poder concloure amb els avantatges i inconvenients de cada un, i la forma de poder unir les dues opcions, totalment vàlides les dues. Per a això, es va a una sèrie d'experiències reals, en col·legis, en centres d'aprenentatge o simplement en metodologies, que posen en pràctica aquesta significativa combinació.

PARAULES CLAU

Educació No Formal, Educació Formal, Oci Educatiu, Temps Lliure.

1. Introducción

Vivir en sociedad comporta que los individuos que pertenecen a cada comunidad, de manera inconsciente, aprenden los rasgos más característicos de su cultura, a través de las relaciones personales y también de las instituciones con fines educativos. En este sentido, no solo se habla de la escuela, sino que también se deben tener en cuenta “un cúmulo de espacios, procesos, instituciones...” que se producen fuera de las paredes del centro escolar o dentro, pero en tiempos no escolares, que también tienen su función educadora y a su vez ayudan a establecer la propia cultura e incluso la propia personalidad (Pacheco, 2007, p. 1). En este sentido, actualmente, son varios los estudios que han tratado de delimitar esos espacios y tiempos en los que se da un aprendizaje, diferenciando entre los términos ya socialmente reconocidos, “educación formal” y “educación no formal”.

Trilla (2004), explica en su artículo *La educación no formal y la ciudad educadora*, el origen histórico de la consideración de la educación no formal como otro agente fundamental en la educación del individuo. El autor realiza un extenso, pero claro recorrido de como la escuela, a mediados del siglo pasado, comienza a perder valor y surgen un gran número de teóricos dispuestos a mostrar la peor cara de la educación formal o escolar. La educación formal se vislumbra como una institución insuficiente, de escasa calidad, y también desde algunos puntos de vista más extremos,

como un instrumento por parte del Estado central para inculcar unas determinadas ideologías en el alumnado (Trilla, 2004).

Así pues, se asiste a una revolución en el paradigma educativo, a una lucha entre dos contextos educativos diferentes, y a un intento por parte de muchos autores de establecer una situación educativa por encima de la otra. Sin embargo, como indica Trilla (2004), el objetivo no debía ser el de enfrentarse, sino el de “localizar sus nexos y sus correspondencias” (p. 21). El autor Colom (2005), enuncia así que el objetivo ideal sería lograr “un formato de educación que en la práctica pudiese reunir ambas sistemáticas” para “unificar en una sola estructura de continuidad una práctica educativa que por ahora se nos presenta a modo de complemento entre la educación formal y no formal” (p. 20).

2. Contextualización teórica

El artículo 27 de la Constitución, dedicado a la educación, enuncia en su segundo principio “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (CE, 1978, p. 29318). En este sentido, cabe analizar a fondo el concepto de educación integral que considera “la formación de la persona en todas y cada una de sus facultades y dimensiones a fin de no encontrarnos con una mejora parcial que atentará contra el desarrollo armónico del sujeto” (Sarrate, 2008, p. 56). A fin de cuentas, esto no es otra cosa que considerar cada uno de los contextos en los que se desarrolla el individuo, incluyendo así los tiempos de ocio y disfrute. En palabras de Luque (1997), si se estima la educación como un proceso, será conveniente “prestar una mayor atención a la interacción dinámica entre todos los factores educativos que emergen de la misma comunidad” (p. 314).

Así pues, resulta evidente que la escuela sigue siendo el lugar por excelencia de formación y transmisión del aprendizaje, sin embargo, es hora de aceptar que, actualmente, la mayoría de los niños y niñas e incluso jóvenes, no solo acuden a la escuela como único espacio educativo, sino que cada vez más, es imposible imaginar una jornada sin actividades extraescolares, clubes deportivos u otras actividades situadas en contextos de carácter no formal (Martín, s.f.).

Y es que, desde hace un tiempo, la educación en el tiempo libre ha destacado por su capacidad de combinar factores individuales y colectivos y fomentar en los individuos nuevos aprendizajes.

Como Gómez Palacios (2001) afirma, el tiempo libre educativo ha ayudado a mejorar la propia autonomía al dejar en manos de la persona la elección de cómo disfrutar y emplear su tiempo libre. A su vez, en la faceta más social o colectiva, el tiempo libre educativo promueve una mayor interacción entre las personas, propiciando el diálogo, la comunicación y el respeto.

Sin embargo, y a pesar de las evidencias que el tiempo libre educativo ha mostrado en la mejora de todas las dimensiones humanas, aún existen personas que se empeñan en separar los espacios y contextos de educación formal como la escuela, donde los objetivos son otros, y los de educación no formal como puede ser el caso de asociaciones juveniles en las que los individuos acuden por otros motivos. Frente a esta situación, Gómez Palacios (2001) pide textualmente “romper la «esquizofrenia» que separa drásticamente el tiempo de diversión de los espacios de producción”, ya que “esta ruptura sitúa a la persona humana en una fragmentación que no facilita el crecimiento integral” (p. 2).

2.1. Definición de conceptos

A pesar de las distintas referencias encontradas de los términos “educación formal” y “educación no formal” y del amplio escenario detrás de cada situación, la terminología aún sigue causando una gran confusión en muchas personas. Por ello, es necesario que antes de analizar el recorrido histórico y las características fundamentales de cada situación educativa y con el objetivo de encontrar un punto de encuentro, se definan los conceptos a desarrollar para lograr una mayor comprensión del lector.

En el artículo *Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales*, Martín (s.f.) muestra la variabilidad terminológica que sufren los conceptos de educación formal, educación no formal y educación informal. Para algunos autores el término correcto es “situación”, para otros “educación” y para otros “aprendizaje”. Así pues, en esta parcela de confusión terminológica es donde el autor Vázquez (1998) establece cuatro criterios clave que sirven para enmarcar las actividades dentro del contexto correspondiente:

CRITERIOS	Educación informal	Educación no formal	Educación formal
Estructuración	No existe una estructuración.	Estructuración muy alta.	Jerárquicamente estructurada (niveles o ciclos).
Universalidad	100%. Afecta a toda la población.	Todas las personas reciben educación no formal pero no todas comparten las mismas situaciones educativas.	Es universal en un determinado período de tiempo y determinado grupo de la población.
Duración	Ilimitada. Se da durante toda la vida.	Limitada. Solo mientras dure el programa.	Limitada. Durante los años de obligatoriedad, al menos.
Institución	No está institucionalizada, puede darse en cualquier lugar.	50% de institucionalidad. Puede o no darse en instituciones regladas.	Altamente institucionalizada. Centros educativos.

Tabla 1. Criterios clave de diferenciación entre educación formal, no formal e informal.

Elaboración propia a partir de Vázquez (1998).

Educación informal

El primero de los términos que vamos a definir se trata de la educación informal o como otros autores la denominan, “asistemática, incidental, difusa...” (Vázquez, 1998, p. 17). Quizá es uno de los conceptos que menos controversia genere, ya que la mayoría de los autores están de acuerdo en su concepción. Así pues, para enunciar una definición clara, es preciso apoyarse en los primeros autores que establecieron dichos términos. Coombs, Prosser y Ahmed (1973) establecen que la educación informal es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida mediante el cual las personas adquieren habilidades y conocimientos a partir de las vivencias diarias.

En otras palabras, la autora Herrera (2006), especifica que la educación informal es aquella que las personas viven y experimentan a lo largo de toda su vida. Son esos aprendizajes que se dan de manera inconsciente, sin pensarlo ni planificarlo, y que tienen su origen en el entorno de cada individuo, como la familia, los amigos o incluso los medios de comunicación. No obstante, en este punto, cabe resaltar un pequeño matiz que erróneamente se ha expuesto como uno de los signos inequívocos de educación informal. En muchas investigaciones, la educación informal ha sido caracterizada como un proceso no intencionado, sin embargo, el autor Trilla (1993) se posiciona contrario a esta teoría, pues argumenta que, en ciertas ocasiones informales, aún no haciendo uso de metodologías específicas, los organizadores de esa educación informal sí tienen intención de educar. Para ello pone el ejemplo de la familia, y es que, a pesar de su carácter informal, muchas veces lo que los padres quieren enseñar a los hijos sí es intencionado.

Desde un punto de vista diferente, Colom (2005) añade que la educación informal es “*lo desconocido pedagógico*”, es decir, la educación informal es aquella que se practica sin previa planificación, sin una intención educativa ni una metodología específica. Es más, tal y como afirma el autor, si las personas conocieran las metodologías adecuadas para influir educativamente en contextos informales, no habría educación informal. En definitiva, algunos ejemplos de esta situación educativa podrían ser las reuniones en las asociaciones de vecinos de un barrio, una fiesta popular, una manifestación, o una comida familiar, entre otros (Trilla, 1988).

Educación formal

En este caso, el foco se sitúa ante el término más reconocido en la literatura específica y del que se posee más conocimiento. Y de la misma forma que con el término anterior, es necesario partir de la definición que otorgan los autores pioneros en el campo. Coombs, Prosser y Ahmed (1973), establecen que la educación formal se trata de la educación más jerarquizada, la que tiene una estructura fija y es más puramente educativa, aquella que se desarrolla en escuelas, institutos y universidades.

Desde la perspectiva de Colom (2005), la educación formal se refiere a la sistematización educativa por parte del Estado, es decir, es “aquella que concluye con titulaciones reconocidas y otorgadas según las leyes educativas promulgadas por los Estados, desde los diplomas de enseñanza primaria o básica hasta la titulación de doctor” (p. 11).

Otro aspecto que la autora Herrera (2006) también destaca guarda relación con los profesionales que se dedican a la educación formal. En este caso, son personas preparadas para la educación, a las que se les retribuye por ello y que han sido formadas en unos contenidos específicos, es decir, el profesorado.

Sin embargo y como se verá un poco más adelante, no cabe confundir espacios en la definición de la educación formal o la que a continuación se detallará, la educación no formal. Si bien es cierto, la educación formal se desarrolla en escuelas, en universidades o en institutos, pero se trata entonces de espacios formales, no de situaciones formales, ya que, por ejemplo, las asociaciones cívicas y las instituciones culturales también son espacios formales pero el aprendizaje que en ellos se desarrolla es no formal (Viché, 2020).

Educación no formal

Además de los dos anteriores, el tercer término en discordia se trata de la educación no formal, un concepto que se ha ido fraguando con los años y del que muchos autores han querido tomar partida. De esta forma, se pueden encontrar definiciones ofrecidas tanto por autores internacionales, como por autores españoles.

En el primer caso, y como en los dos anteriores, Coombs, Prosser y Ahmed (1973) definen inicialmente este concepto 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).

Pero, además de la definición ofrecida por los autores precursores de los términos, también es preciso mencionar la definición que da uno de los organismos más relevantes en educación, la UNESCO. Según esta organización, la educación no formal tiene como principal objetivo poder proporcionar un aprendizaje de calidad a aquellas personas que no pueden permitirse la educación formal (UNESCO, 2006). Sin embargo, muchos otros autores han optado por descripciones diferentes del término. Por ejemplo, bajo la perspectiva de Colom (2005), la educación no formal se identifica con aquella que es propia de una sociedad o aquella que promulgan los medios de comunicación, es decir, una modalidad “educativa no convencional” (p. 10).

Desde otro punto de vista, y de acuerdo con el autor Pacheco (2007), la educación no formal,

vendría a ser esa modalidad educativa cuyas actividades o programas se llevan a cabo con la participación de determinados grupos sociales, identificados como educativos, “pero cuya estructura institucional no certifica para los ciclos escolarizados avalados por el estado” (p. 9). Bajo esta conceptualización, el autor ofrece ejemplos de lo que considera prácticas de educación no formal: “educación del tiempo libre, pedagogía del entorno, museo pedagogía, educación permanente, educación comunitaria” (p. 9). Si por el contrario, se fija la vista en la definición de la autora Herrera (2006), la educación no formal se correspondería con “un proceso educativo voluntario, pero intencionado, planificado, pero permanentemente flexible, que se caracteriza por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos en los que se aplica” (p. 13).

Como puede observarse, es tal la precisión terminológica que incluso algunos autores como Caride (2004), insisten en denominar a la educación no formal con un título diferente, el de “educación social”.

Ocio educativo y Tiempo libre

A pesar de su uso indiferente, los términos “ocio” y “tiempo libre” no pueden ser considerados meros sinónimos, pues ambos admiten algunas diferencias. Según Sarrate (2008), “el tiempo libre es una condición para el ocio, pero no la única y suficiente” (p. 52). Es decir, la autora lo que está intentando transmitir es que el tiempo libre, se trata de ese tiempo extra que dispone cada individuo para poder realizar lo que quiera o simplemente no hacer nada. Así pues, este tiempo libre se convierte en ocio cuando ese tiempo además de ser disfrutado con alguna actividad que es valorada por el individuo, también le hace crecer personalmente (Sarrate, 2008).

El autor Fanger (1999), muestra en su artículo *El tiempo libre y la autonomía: una propuesta*, como el tiempo libre tiene su origen en la época de Aristóteles, no obstante, dicho término cobra especial relevancia en la época industrial donde los trabajadores luchan por su derecho a un pequeño tiempo de descanso, un tiempo libre, que está sujeto al tiempo laboral.

Sin embargo, si se habla de tiempo libre y ocio educativo, es fundamental mencionar a uno de los autores más valorados en este campo, J. Dumazedier. El sociólogo, en los años 70, en su libro *Hacia una educación del tiempo libre*, define el término ocio como: un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente y de buen grado, sea para descansar, sea para

divertirse, sea para desarrollar su información o su formación desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora, después de estar liberando de sus obligaciones profesionales, familiares o sociales (Dumazedier, 1973 citado en Sarrate, 2008, p. 52).

No obstante, además de este autor, muchos otros han querido aportar su punto de vista con respecto a la conceptualización. El autor Weber (1969), define al tiempo libre como

el conjunto de aquellos períodos de tiempo de la vida de un individuo en los que la persona se siente libre de determinaciones extrínsecas, quedando con ello libre para emplear con sentido tales momentos de forma que resulte posible llevar una vida verdaderamente humana (p. 8).

Por otro lado, Sarrate (2008), define el ocio educativo como “un proceso de aprendizaje orientado al fomento y desarrollo de valores, actitudes, conocimientos y habilidades que propicien el disfrute de un ocio enriquecedor, estimulando las potencialidades de cada sujeto” (p. 54). En esta línea, la autora argumenta que el origen del ocio educativo se sustenta sobre el interés de prevenir en los más jóvenes conductas negativas y nocivas como el consumo de drogas o las conductas delictivas, sin embargo, su finalidad ha evolucionado hasta el punto de considerar la educación del ocio como una herramienta indispensable para el crecimiento personal del individuo (Sarrate, 2008). Sin embargo, es necesario realizar un matiz en estas definiciones, y es que, a pesar de que el ocio educativo está contemplado como un derecho, también se trata de una libertad del individuo, es decir, cada persona es libre de poder elegir qué hacer en su tiempo libre, por lo que ese tiempo de ocio nunca debe estar influenciado (Tejedor, 2001).

En definitiva, algo que sí es importante resaltar es el hecho de que las asociaciones e instituciones de educación no formal han colaborado enormemente en la consideración del ocio como agente educativo, pues actualmente la idea de ocio está estrechamente ligada al término educación gracias a los aprendizajes desarrollados en situaciones informales y no formales (Sarrate, 2008).

2.2. La educación formal y no formal: recorrido histórico, características y puntos de encuentro.

Para comprender en profundidad el significado del término de educación no formal y todo lo que ha supuesto con el paso de los años, es fundamental partir del inicio, de los orígenes de este concepto. Según el autor Luque (1997), la educación no formal surge alrededor de los años 60 con el objetivo de “dar respuestas extraescolares para atender a una gran variedad de demandas educativas existentes” (p. 313). Es decir, la escuela ya no era suficiente en sí misma, necesitaba de otras instituciones que tuvieran un carácter educativo para poder garantizar una educación de calidad e integral en los individuos. Y así es como se relata en el informe del Instituto Internacional de Planeación de la Educación dirigido por Philip H. Coombs, autor también del señalado escrito *La Crisis Mundial de la Educación* (1971), en el que se demuestra la necesidad de que la educación no formal también tome partida en la enseñanza (Pacheco, 2007). En definitiva, la escuela “ya no se puede considerar como un monopolio” (Luque, 1997, p. 314).

Además de lo anterior, los cambios en la sociedad y las nuevas metodologías y modelos educativos emergentes han propiciado una “revalorización de los programas de educación no formal” (Luque, 1997, p. 314). De la misma forma, el crecimiento de numerosos movimientos juveniles y sociales ha colaborado a una mejor valoración del aporte educativo de las entidades de educación no formal. Hablamos aquí de “los países nórdicos con los movimientos naturistas; Alemania, con los grupos excursionistas como el wandervogel; e Inglaterra, con el movimiento scout (...). En España, destaca la Institución Libre de Enseñanza como entidad pionera en la realización de colonias de vacaciones” (Tejedor, 2001).

Como consecuencia al éxito de estas instituciones no formales, muchos son los autores que han intentado comparar las distintas situaciones educativas para poder establecer cuál es la mejor modalidad para el aprendizaje. Sin embargo, hay algo que es fundamental desmitificar y que el autor Colom (2005) describe a la perfección: la educación no formal no nace como una posición contraria a la escuela, a la educación formal, sino que pretende ser un “*continuum* de la educación formal”, es decir, una complementariedad, una continuidad, que satisfaga “una necesidad plural y permanente” (p. 12). Es decir, no existe una por encima de la otra, sino que ambas se complementan.

En este punto, también es importante destacar la perspectiva de Thomas La Belle (1976) quien pone

de manifiesto la necesidad de considerar cada una de las modalidades interconectadas con las otras, y no como estilos totalmente diferentes e inconexos, pues en muchas ocasiones, se dan características de informalidad en situaciones no formales (conversaciones en acampadas sin previa intencionalidad educativa), o características formales en modalidades no formales (entrega de un diploma).

En definitiva, educación formal y no formal, tienen la finalidad de poder ampliar todo lo aprendido e interiorizado en situaciones informales de la vida diaria y perfeccionar el proceso de aprendizaje de los individuos, ya que, es evidente que el aprendizaje informal ocurre cada día, pero, la educación formal y no formal pueden cooperar en que ese aprendizaje sea más profundo y significativo (Pastor, 2001).

La pregunta que surge entonces es, ¿en qué posición se encuentra la escuela en todo esto? ¿Cuál es el papel de los centros educativos?

Resulta evidente que el ocio está al alcance de cada individuo independientemente de la edad que tenga, pero es innegable considerar a los niños y jóvenes como los mayores destinatarios del ocio actual. Es por ello por lo que la escuela se convierte en un actor decisivo en la atención al tiempo libre y al ocio. Es esencial transmitir al alumnado, desde la etapa de Educación Infantil, la importancia de hacer un buen uso de su tiempo libre, de manera que este pueda enriquecerles como personas y ser un tiempo también educativo y de aprendizaje (Sarrate, 2008).

Para ello, el primer paso es conocer los intereses y las actividades de ocio más habituales que realiza el alumnado, de manera que el profesorado pueda orientarles o reconducir aquellas actividades que pueden desembocar en problemas de conducta o a la hora de relacionarse con los demás. Asimismo, es preciso ser conscientes de que el ocio tal y como es conocido ha ido evolucionando y adaptándose a la sociedad, estableciendo en primera línea de actividades, aquellas relacionadas con las nuevas tecnologías. De modo que la escuela tendrá que ser partícipe también de esa realidad y sumarse a las tendencias, pero siempre desde una perspectiva educativa que ofrezca al alumnado distintas posibilidades (Sarrate, 2008).

La misma autora propone dos factores de gran relevancia en la aplicación de ese ocio educativo en el contexto escolar: “la intervención socioeducativa y el profesional responsable de la misma” (Sarrate, 2008, p. 58). Con respecto al primer factor, la intervención socioeducativa, es fundamental tener en cuenta en su aplicación:

- Los principios que rigen esa intervención: trato personalizado, trabajo de los valores, capacidad de poder elegir libremente la actividad...
- Los modelos existentes en los que puede basarse: intervención incluida en el currículo educativo o intervención centrada en la actividad y de duración más corta.
- Los espacios en los que se desarrolla: actividades extraescolares, excursiones, patio escolar...

En cuanto al segundo factor, los profesionales que se encargan de esa intervención socioeducativa, Sarrate (2008) opta por centrarse en los educadores sociales, a quienes considera uno de los agentes principales en la promoción del ocio educativo en el centro escolar. Y es que, como afirma la autora, cada vez más son las escuelas que han decidido incluir en sus equipos de trabajo a educadores sociales que puedan intervenir en los momentos de tiempo libre y que también pueda ofrecer ayuda en la planificación de actividades extraescolares o complementarias como las salidas.

Estas acciones y colaboración por parte de los educadores sociales se convierten en necesarias porque, como afirma Luque (1997), existe un gran número de actividades de diversa índole en el contexto de la educación no formal, por ello, en ocasiones es difícil que sus destinatarios u organizadores se den cuenta de que están poniendo en práctica dichas situaciones educativas. Para ello, el autor dispone cuatro rasgos esenciales y que son comunes a todos los programas y actividades de educación no formal:

- Los programas y actividades se desarrollan siguiendo estructuras diferentes a las de la educación formal, evitando la burocracia y formalidad de estos.
- Poseen sus propias auditorías particulares.
- Nacen con el objetivo de paliar una necesidad o interés de un subgrupo de la sociedad en concreto.
- “Cada programa individual de educación no formal puede ser examinado como “un sistema” en sí mismo, o mejor aún, como “el subsistema” educacional de una actividad social más amplia” (p. 315).

Además de lo expuesto anteriormente por Luque (1997), otros autores como Pacheco (2017) establecen los distintos ámbitos en los que se encuentra la educación no formal:

- **Relacionados con la educación formal:** actividades y recursos diseñados para la escuela que tienen su origen en otras instituciones ajenas al sistema formal como extraescolares o programas no

formales de alfabetización de adultos.

- **Relacionados con el trabajo:** la formación que reciben los individuos para conseguir una ocupación, formación sindical...
- **Relacionados con el ocio y la formación cultural:** asociaciones de tiempo libre o centros juveniles, actividades culturales o artísticas, clubs deportivos, academias de idiomas...
- **Relacionados con la vida cotidiana y social:** educación ambiental, educación sanitaria, cursos de formación para padres...

O en el caso de los autores Reed et al (1986) citados por Pacheco (2017), se pueden encontrar los enfoques centrales dentro de la Educación No Formal, que se muestran a continuación en forma de tabla.

Tabla 2. Enfoques centrales de la Educación No Formal.

EDUCACIÓN DE ADULTOS Alfabetización, formación en el trabajo (oficios)...
DESARROLLO COMUNITARIO Objetivo de cambio social, acciones de salud, desarrollo y producción.
CENTRO CULTURAL Casas de cultura o fiesta, centros culturales, museos...
ASOCIACIONISMO Asociaciones religiosas, juveniles, clubs deportivos, sindicatos...

Elaboración propia a partir de Pacheco (2017).

- No obstante, cabe resaltar en este punto que, actualmente, las tendencias en educación no formal y concretamente en el tiempo libre educativo, cada vez más se orientan hacia la profundización de este tiempo libre denominándolo de nuevas formas, siendo las más precisa Animación socio-educativa o sociocultural (Gómez Palacios, 2001). Dentro de este nuevo concepto, algunos autores como Viché (2015) establecen una tipología de actividades que tienen lugar en el seno de la escuela:
- Desarrollo del currículum escolar: itinerarios e investigación en la naturaleza.

- Ocio, cultura y turismo: parques de ocio, museos, teatro, centros culturales, viajes.
- Animación y expresión multimedia: animación lectora, producción audiovisual.
- Complemento al currículum y al horario: idiomas, deporte escolar, música, artes.
- Conciliación de la vida familiar: escuela matutina, comedor escolar.
- Desarrollo de la autoestima y la inclusión: deporte cooperativo, circo social...
- Participación de la vida comunitaria: voluntariado, Aprendizaje-servicio...

Una vez establecidos los ámbitos en los que se encuentra la educación no formal, no es concluyente hablar del tema sin hacer referencia a uno de los autores más destacados en el campo y cuya aportación teórica ha sido de gran relevancia en el marco de la educación en el tiempo libre. Se trata del autor Jaume Trilla (2012) quien en su artículo *Los discursos de la educación en el tiempo libre*, realiza una síntesis muy clara y completa de los razonamientos y reflexiones más importantes en relación con la educación en el tiempo libre a lo largo de los años. Trilla (2012), establece cuatro grupos diferentes de discursos que autores e instituciones han ofrecido durante años: discursos metodológicos, discursos de fundamentación y contextualizadores, discursos ideológicos y discursos de legitimación conceptual y académica. A continuación, se detalla cada uno.

Discursos metodológicos

Son lo más abundantes en el campo de la educación en el tiempo libre y se centran en aquellos métodos, técnicas... que han sido válidas en los contextos de tiempo libre. Los ejemplos que Trilla (2012) propone son, por un lado, la *pedagogía activa* y por otro el *Escultismo*. En cuanto al primero, es preciso resaltar que la *pedagogía activa* fue una aportación destinada al contexto escolar, sin embargo, las actividades de educación no formal reutilizaron este concepto, teniendo mayor éxito que en las propias escuelas. Esta diferencia en su aplicación, explica el autor, se debe a que en los centros educativos las actividades se programan en función de unos contenidos prefijados, a diferencia de las entidades de tiempo libre, donde esa jerarquía se invierte, por lo que, en las instituciones de educación no formal, es más sencillo “aprender haciendo”. Otro caso de ese traslado de las aportaciones pensadas para la escuela a la educación en el tiempo libre son los

“centros de interés” (Trilla, 2012). El segundo ejemplo del que el autor habla es el *Escultismo*, que en palabras de Trilla (2012) se refiere a “las entidades que implican un compromiso de asistencia regular y continuado durante todo el año (...), y que desarrollan su acción educativa sin especializarse en un tipo determinado de tiempo libre” (p. 35). En este sentido, se muestra un ejemplo concreto de entidad en la educación en el tiempo libre que tienen unas características comunes y que ha sido de un gran renombre en el campo. En definitiva, de estos discursos es fundamental resaltar algo que el autor deja por escrito y que se trata de una afirmación que se ha recalcado a lo largo de este trabajo, “el trasvase de prácticas y discursos metodológicos entre los diferentes sectores y subsectores educativos ha sido, pues, constante” (Trilla, 2012, p. 35).

Discursos de fundamentación y contextualizadores

Trilla (2012) hace referencia a aquellas aportaciones a la educación en el tiempo libre provenientes de otras disciplinas como la sociología o la psicología. Con respecto a la primera disciplina, el autor concluye que la sociología ha colaborado en conceptualizar, contextualizar y justificar las intervenciones educativas en el tiempo libre. Esta justificación, se basa en, por un lado, el hecho de que el ámbito del tiempo libre en sí es lo suficientemente amplio como para recibir intervenciones educativas; y, por otro lado, el caso de que una intervención educativa es necesaria en el momento en el que se identifican carencias en ese tiempo libre, ya que, si el ocio fuera siempre positivo, no haría falta ningún tipo de intervención educativa (Trilla, 2012). Ahora, de la psicología, se puede extraer que ha contribuido a la educación en el tiempo libre con unas bases psicológicas procedentes de diversas disciplinas como la psicología de la educación o la psicología social, con, por ejemplo, las dinámicas de grupo (Trilla, 2012).

Discursos ideológicos

El tercero de los conjuntos hace referencia al por qué de la educación en el tiempo libre, es decir, se trata de los objetivos y las razones que han movido durante años a las asociaciones o centros juveniles a una educación del ocio. Trilla (2012) afirma que existen tanto diferencias como similitudes en estas ideologías. Es evidente, que hay asociaciones que son de carácter religioso y

otras que se declaran laicas, así como entidades que orientan su actividad hacia un determinado modelo de sociedad, sin embargo, Trilla (2012) argumenta que las semejanzas que existen entre estas instituciones de tiempo libre son mayores y de mayor relevancia: “se apuesta por el desarrollo integral de las personas, por su dignidad, por la formación de individuos activos, críticos, participativos y comprometidos con la mejora o transformación social” (p. 39).

Discursos de legitimación conceptual y académica

En este bloque cabe mencionar aquellos aspectos más academicistas, es decir, todo lo relacionado con las carreras universitarias que colaboran en dar voz a la educación en el tiempo libre, así como revalorizan el campo de la educación no formal (Trilla, 2012). Tal y como el autor explicita, la introducción de asignaturas sobre la educación en el tiempo libre “aportan un mayor rigor teórico, contribuyen a sistematizar y ordenar el ámbito, ayudan a prestigiar determinadas acciones educativas hasta entonces menospreciadas o no suficientemente valoradas...” (Trilla, 2012, p. 41).

Llegados a este punto, es conveniente resumir todo lo que se ha ido explicando con antelación. Para ello, a continuación, se muestra una tabla resumen en la que se exponen las características de ambos contextos educativos. La tabla original es del autor Luque (1997), pero a esta se le han sumado las características de la educación formal.

Tabla 3. Características de la Educación Formal y la Educación No Formal.

CARACTERÍSTICAS	EDUCACIÓN FORMAL	EDUCACIÓN NO FORMAL
Objetivos	Objetivos mayormente didácticos. Proceso intencionalmente educativo.	Proceso intencionalmente educativo. Responde a necesidades básicas educativas.
Destinatarios	Toda la población en edad de escolarización.	Grupos o subgrupos concretos de población. Mucha diversidad en función de las necesidades.
Temporalización de actividades	Duración de un curso académico (normalmente, septiembre-junio). Horario fijo y no cambiante.	Suelen ser de corta duración. Buscan el efecto a corto plazo. No hay un horario estricto.
Espacios de acción	Escolar, en las escuelas o centros educativos (institutos, universidades...) Rol educativo por excelencia: profesor.	Extraescolar y de ámbito local. Mayor diversidad y versatilidad de espacios. Numerosos roles educativos.
Tipo de aprendizajes	Contenidos marcados por un currículum común a todos los centros educativos. Aprendizajes significativos. Encaminados a la obtención de un título.	Contenidos básicos: habilidades, destrezas... Aprendizajes funcionales, aplicados a la vida diaria. Normalmente relacionados con objetivos sociales.
Grados de institucionalización	Contexto puramente institucionalizado. Contexto centralizado.	Es una actividad organizada pero no institucionalizada. Menor grado de centralización.

Elaboración propia a partir de Luque (1997).

Anteriormente, se han visto con detenimiento las características que destaca cada situación educativa, y también se han encontrado algunas similitudes en su puesta en práctica. No obstante, como resulta evidente, también se cuenta con numerosos autores que prefieren fijar ciertas diferencias entre ambas modalidades.

Como se puede extraer del artículo de Pastor (2001), a diferencia de la educación formal, en la educación no formal, las actividades, los momentos, los aprendizajes... que se incluyen dentro de esta situación están totalmente desvinculados y no tienen que ver los unos con los otros. Es decir, en la educación formal los aprendizajes tienen una progresión, un recorrido lineal que desemboca en un resultado final intencionado, sin embargo, los distintos aprendizajes que conforman la educación no formal no tienen relación entre sí, sino que cada uno tiene su público concreto y sus objetivos específicos. Es el caso de, por ejemplo, en la educación formal, la educación primaria y la educación secundaria. Ambas etapas tienen su propio currículum, pero estos siguen una cronología que es gradual y que posee un sentido. Por el contrario, en el ámbito de la educación no formal, por ejemplo, aquello que se pretende enseñar o que se aprende en un centro juvenil no guarda una correspondencia clara con los contenidos que se transmiten en una autoescuela.

Siguiendo con las diferencias que algunos autores han establecido entre la educación formal y no formal, no podemos pasar por alto la aportación de dos de los autores de renombre que ya han aparecido a lo largo de este trabajo. Coombs y Ahmed (1975) enuncian cuatro distinciones básicas:

- Organizadores: la educación no formal está a cargo de un mayor y muy variado número de instituciones. En la educación formal, las actividades, la financiación, etc... suele estar a cargo del Ministerio de Educación.
- Objetivos y contenidos educativos.
- Destinatarios de las actividades.
- Duración temporal de las actividades: la educación formal tiene una temporalización más marcada en el tiempo, que se corresponde con los años de la obligatoriedad. La educación no formal suele ser a tiempo parcial y en un determinado momento, aunque también posee una gran flexibilidad que puede adaptarse a los diferentes momentos a lo largo de la vida.

Sin embargo, y a pesar de la clasificación anterior, Coombs (1985) también se propone desmitificar dos errores muy comunes en la concepción de ambas situaciones educativas y en el intento de

diferenciarlas: la universalidad de la educación no formal y la creencia de que la educación no formal es menos costosa y más eficaz que la formal. Por un lado, mientras algunos autores optan por conectar la educación no formal a aquellos contextos más desfavorecidos y aquellos destinatarios con menos posibilidades, Coombs (1985) añade que la educación no formal se da en cualquier parte del mundo y frente a todo tipo de personas, independientemente de su clase social. Por otro lado, la educación no formal, no puede ser comparada con la formal a niveles económicos, pues no persiguen los mismos objetivos ni tienen las mismas características. Es más, las actividades de educación no formal no siempre son muy económicas, sino que tampoco son siempre eficaces ni dan buenos resultados, todo depende del contexto en el que se desarrollen y la forma en qué lo hagan. Si bien es cierto, en el caso de la educación no formal y como decíamos anteriormente, cabe la posibilidad de que el número de instituciones que financien esa educación sean más que las que financian la educación formal (Ídem). Para otros autores, como Colom et al. (2001), la diferencia entre educación formal y no formal reside en los aspectos jurídicos y estructurales más que en la pedagogía de fondo. Los autores argumentan que existen muchos factores comunes en ambas modalidades y que tener en cuenta algunos de ellos por que se dan en mayor medida en una u otra podría llevar a la confusión. Como por ejemplo los espacios, los profesionales o la planificación. Estos tres aspectos podrían ser determinantes a la hora de decidir si un programa se corresponde con la educación formal o no formal, sin embargo, existen excepciones que no confirman la regla, pues hay actividades de educación no formal que se desarrollan en la escuela, otras que se desarrollan por el propio profesorado y no por otros profesionales, e incluso actividades de educación no formal que conllevan mucha más planificación que cualquier actividad curricular. Así pues, y como establece Colom (2005), a nivel pedagógico no existen discrepancias ya que ambas modalidades educativas pretenden enriquecer personal, social y culturalmente la vida de cada individuo. Una finalidad, que como ya hemos visto, está contemplada en la Constitución.

En esta misma línea en la que se exponen las argumentaciones de algunos autores que consideran que la educación no formal y la formal deben ser dos situaciones complementarias y no opuestas, es posible enmarcar una de las aportaciones que ofrece la autora Tejedor (2001), quién considera que los recursos propuestos por las organizaciones de educación no formal son totalmente válidos para la formación del profesorado de secundaria. Es decir, la autora afirma que en la mayoría de las entidades de educación no formal juveniles se trabaja poniendo los intereses del joven en el centro,

así como otra serie de valores y métodos que pueden beneficiar en gran medida al profesorado de educación secundaria: el trabajo cooperativo, la educación a través del juego, la educación para la participación ciudadana o la educación para el desarrollo, la paz y la educación ambiental. Y quizá, en este punto es donde puede llamar la atención la gran distancia que existe entre el profesorado de la educación formal y el profesional de las entidades de educación no formal.

En un estudio realizado por González y Campos (2011), se observa la posible coordinación existente entre la asignatura de educación física de diferentes centros educativos tanto públicos como privados, con las actividades físico-deportivas extraescolares de dichos centros. Los resultados obtenidos a partir de encuestas muestran que es más probable la coordinación en centros de carácter privado que en centros de titularidad pública, ya que algunos de los motivos son que los propios profesores de educación física son los encargados de las actividades extraescolares, o incluso los coordinadores de estas. En cambio, en los colegios públicos, las razones por las que existe esta coordinación, que es escasa (12%), son por meros aspectos organizativos. No obstante, y a pesar de que entre todos los centros encuestados casi no superan la mitad del porcentaje en cuanto a coordinación, un gran número de profesores de actividades extraescolares encuestados (66%) opina que sería muy positivo que existiera esa coordinación, aunque para ello deberían plantearse nuevos objetivos comunes que siguieran una misma línea educativa.

Con todo lo visto anteriormente, el objetivo principal es mostrar como afirma Colom (2005) que desde hace ya unos años se ha producido una “ósmosis pedagógica entre ambos tipos de educación” (p. 15). Y es que la educación no formal era la encargada de la enseñanza en temáticas como educación ambiental, la educación para la igualdad de sexos... sin embargo, la escuela se ha apropiado de estos contenidos considerándolos ya parte de su patrimonio educativo e incluso incluyendo algunos de ellos en el currículum educativo. A su vez, las actividades de educación no formal también han ido ocupando espacios de la educación formal como es el caso de las actividades extraescolares que se llevan a cabo en las propias escuelas o centros educativos (Colom, 2005).

2.3. La educación no formal en la legislación española

Anteriormente, se han podido conocer en mayor detalle los conceptos que nos atañen, así como los distintos puntos de vista ofrecidos por una gran cantidad de autores. Sin embargo, a pesar de la cantidad de literatura específica disponible, actualmente, no hay ningún documento que pueda establecer de una forma más directa y precisa la relevancia de la educación no formal y su complementariedad con la educación formal, que la ley educativa y las respectivas leyes de educación de las Comunidades Autónomas. Si hacemos un repaso por las diferentes leyes vigentes en materia educativa, se observa con claridad la gran ausencia de referencias a la educación no formal. Es más, únicamente una comunidad autónoma, posee una ley específica para la educación en el tiempo libre. En el resto de los casos, se menciona a rasgos muy generales la inclusión en el currículum de algunos contenidos que trabajan la responsabilidad del alumnado en el tiempo libre o las actividades que pueden realizarse. Pero, no se llevan a cabo acciones desde la propia escuela para acompañar a ese alumnado en el tiempo libre o de ocio.

Así pues, por ejemplo, desde las comunidades autónomas de Castilla la Mancha y Andalucía y sus respectivas leyes educativas, únicamente se contempla la apertura de los centros educativos, es decir, de los espacios de las escuelas, para su uso en actividades fuera del horario lectivo. No obstante, este gesto, es importante reconocer que ayuda al fomento de un uso positivo del tiempo libre y una “mayor rentabilidad social y educativa” (BOJA, núm. 252, 2007, p. 32) de los espacios de los centros docentes.

Si en cambio, tenemos en cuenta la legislación actual de Cataluña, no encontramos una ley específica destinada a la educación en el tiempo libre, pero si que hay un mayor avance con respecto a las comunidades anteriores. En su *Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación*, y concretamente en el Capítulo VI, se centran en la educación en el tiempo libre, estableciendo 3 artículos con los que se acerca un poco más la educación no formal a los contextos formales. Los artículos 39, 40 y 41, pretenden ser una referencia y un impulso a los centros educativos y ayuntamientos de la comunidad autónoma a articular diferentes actividades de manera conjunta con las asociaciones de tiempo libre. Para ello, la ley establece que el propio gobierno es el que debe garantizar unas condiciones mínimas para que se de ese convenio entre asociaciones sin ánimo de lucro y colegios públicos. En este punto, es necesario resaltar, que, en dicha ley educativa, se visualiza a las asociaciones de tiempo libre como parte de la comunidad educativa lo que favorece

considerablemente a los animadores, considerándoles agentes educativos.

En el caso de la comunidad autónoma de Cantabria, como decíamos anteriormente, debe ser reconocida como la única comunidad que ofrece una ley educativa, la *Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre*, que tiene en cuenta la necesidad y el valor del ocio educativo. Según afirma la ley, es esencial “considerar de carácter educativo todas las acciones enmarcadas dentro del tiempo libre (...). Deberán tener como finalidad potenciar el desarrollo integral de las personas” (BOCT, núm. 135, 2010, p. 2). En esta línea, la ley se compone de cinco títulos entre los que se diferencian la gestión y organización de las actividades de tiempo libre; quién se encarga de coordinarlas y cuáles son las competencias que pertenecen al Gobierno de Cantabria, cuáles a la Consejería y cuáles a los diferentes Consejos de la juventud. También, se establecen las actividades que se incluyen dentro del tiempo libre y qué requisitos deben cumplir para ser consideradas aptas. Igualmente, la ley habla de la formación que necesitan los responsables del tiempo libre, dónde poder realizar esas formaciones y qué títulos se obtienen. Y además de lo anterior, también se informa de las instalaciones que están disponibles para las actividades en el tiempo libre y de la Inspección.

Para finalizar el recorrido por la legislación educativa en el territorio español con referencia a la educación en el tiempo libre, resulta conveniente mirar en profundidad nuestro entorno más cercano, es decir, las leyes vigentes o decretos que existen en la Comunidad Valenciana (CV). Actualmente, no existe ninguna referencia a la educación en el tiempo libre en la normativa educativa de nuestra comunidad. En el currículum solo se menciona el tiempo libre cuando hablamos de nociones de vocabulario en otros idiomas. Si bien es cierto, como en todas las comunidades autónomas, la Comunidad Valenciana dispone de un organismo dedicado a la juventud, el Institut Valencià de la Joventut (IVAJ), que es el encargado de, entre otras, la regulación de la formación y la expedición de titulaciones de los animadores del tiempo libre en la CV. Además, gracias a estos organismos, actualmente disponemos de una normativa, la *Ley 15/2017, de 10 de noviembre de la Generalitat, de polítiques integrals de joventut*, en la que se recoge todo aquello relacionado con la educación no formal en la CV, y además se propone en su artículo 44, una “Xarxa Valenciana d’oci educatiu” que ofrece servicios y espacios para la realización de actividades de tiempo libre. Además, al finalizar el artículo, se establece como principio que “el Institut Valencià de la Joventut promoverà, juntament amb la conselleria responsable d’educació,

medidas transversales de conexión entre la educación no formal y la educación formal de jóvenes y adolescentes” (DOGV, núm.8168, 2017, p. 40586).

2.4. Algunas Experiencias de confluencia entre la Educación Formal y la Educación No Formal

2.4.1. CEMÉA. Centros de entrenamiento con métodos de educación activa

En Francia, en el año 1936, y de la mano del Frente Popular y la emergencia de nuevos proyectos y promesas, nace un movimiento asociado a la nueva educación que se asienta tanto a nivel nacional, como a nivel europeo e internacional. Se trata de un movimiento basado en la educación activa, apoyado en teóricos de la educación como Freinet, Montessori o Pestalozzi, y cuyo objetivo principal persigue la convergencia de los distintos campos educativos, sociales y culturales o lo que puede resultar más sencillo de entender, la lucha contra todo tipo de exclusión desde todas las situaciones educativas, formales y no formales. Además, este movimiento sitúa en el centro a los jóvenes. Sin embargo, es importante realizar un apunte, y es que este movimiento, no solamente tiene un enfoque pedagógico, sino que también persigue una dimensión política, es decir, se pretende que este modelo educativo se transforme en una forma de vida, en una ética y sobretodo en un aprendizaje para la vida social y para el propio desarrollo personal (CEMÉA, 2013).

En su artículo *Projet pour l'école*, los CEMÉA (2013) se involucran especialmente en el campo escolar, planteando un enfoque global que se cuestione qué clase de escuela reclama la sociedad actual. En este sentido, en el artículo se reconocen los grandes retos actuales de la escuela, que con el movimiento de la nueva educación ya no es un lugar que solo atiende a las élites o a una clase determinada de personas, sino que es un lugar abierto e inclusivo, y además es un lugar donde se tienen en cuenta todos los tiempos del niño. Así pues, podemos extraer algunos principios considerados esenciales para los CEMÉA que acercan un poco más las realidades educativas formales y no formales.

Una escuela de la república, gratuita y laica

Como ya se ha mencionado anteriormente, los CEMÉA nacen en defensa del Frente Popular, con un sentido político que pretende luchar contra el fascismo, es por ello por lo que una de las bases educativas que los definen es una escuela que sea laica y gratuita, accesible a todo el alumnado, es decir que garantice “la igualdad de derechos, de oportunidades y de lugares” (CEMÉA, 2013, p. 9). Según los CEMÉA (2013) la escuela debe promover el secularismo, así como el pensamiento crítico y también la tolerancia. La diversidad enriquece y para conseguir esa igualdad es necesario desarrollar acciones como el uso de un lenguaje común, la eliminación de la libre elección de centro educativo por parte de las familias o el establecimiento de clases abiertas que fomenten la libertad de compartir experiencias, ya que, en realidad, como afirma el artículo de los CEMÉA (2013), “los niños “difíciles” son sobre todo niños en dificultad” (p. 9). Ahora bien, para poder lograr esa inclusión total, no solo del alumnado con dificultades de aprendizaje sino también del alumnado con alguna discapacidad, es imprescindible el trabajo coordinado de todos los actores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esos discentes. Hacemos referencia, por tanto, al profesorado, a las familias y también a aquellos profesionales que se dedican al tiempo libre del alumnado (monitores, profesores de extraescolares...).

En el sentido anterior, los CEMÉA (2013) proponen una educación que sea sinónimo de ofrecer a cada persona las herramientas necesarias para construir su propio camino, es decir, promover un enfoque global de la persona, el desarrollo de la personalidad humana. Y para ello, la escuela como espacio juega un papel esencial. Si el objetivo es que el alumnado crezca personalmente, aprenda las formas de vida de su sociedad y cultura y no solo reciba contenidos teóricos..., el edificio escolar debe transformar su significado, debe ser reorganizado, de forma que pueda ser un lugar donde todo el mundo tenga la posibilidad de disfrutar de un rato agradable sin necesidad de estar escuchando contenidos teóricos, es decir, aprovechar todos los espacios no solo de manera académica sino lúdica (CEMÉA, 2013). De igual forma, el alumnado también debe sentirse libre tanto dentro como fuera de la escuela en su toma de decisiones y atrevido a participar en proyectos fuera de la vida escolar “de experiencias de voluntariado o compromiso social” (p. 13).

Una educación que valore y reconozca la profesión

En primer lugar, los CEMÉA (2013) vislumbran la importancia de reconsiderar la pedagogía actual, la forma de enseñar. Para ello es necesario hacerse preguntas que puedan aclarar qué necesita el alumnado, ya que la enseñanza tradicional en la que un adulto transmite conocimientos al alumno/a “rara vez es la forma más relevante para el aprendizaje” (p. 15).

Por otro lado, se considera el desarrollo de proyectos educativos en los que los centros tengan una mayor autonomía educativa y organizativa que garantice que todo el alumnado reciba la misma educación de calidad sea en la escuela que sea. Esto también significa que la persona al cargo de la dirección del centro educativo debe asumir la responsabilidad de crear un clima adecuado en el colegio, que involucre a todos los agentes que participan del aprendizaje, tanto el personal docente como el no docente. Y en este punto es donde entra en juego la formación. Es preciso que se forme a los maestros y profesionales de la educación como los animadores o profesores de extraescolares “en el trabajo en equipo, en la cooperación, en la evaluación autocrítica, en la gestión de proyectos...” (CEMÉA, 2013, p. 17). Y sobre todo ello, son necesarios unos valores que guíen y que sean la base entre todos los actores y todos los espacios (recreo, comedor...). Por ello los CEMÉA disponen de cursos de capacitación conjunta para educadores, animadores, maestros, trabajadores escolares..., de manera que estos puedan trabajar de manera cruzada. Al final, lo que los CEMÉA (2013) pretenden mostrar es la necesidad de que los niños/as tengan puntos de referencia en adultos diferentes, es decir, no solo en sus padres o sus profesores, sino también en otras personas como los animadores.

Una educación global

Bajo este principio, los CEMÉA (2013) tienen como finalidad “repensar los lugares y los tiempos de educación” (p. 20). En esta línea, es vital tener en cuenta cada uno de los espacios donde el niño/a pasa su tiempo, un tiempo que sigue siendo válido, aunque no sea en espacios escolares. El aprendizaje es una actividad compleja que requiere dar tiempo al alumno para la asimilación de contenidos, de valores... Así pues, todos los tiempos son importantes, por ello debemos pensar en los tiempos extracurriculares como momentos de aprendizaje donde los jóvenes también pueden descubrirse y fortalecerse. Es aquí donde reside la importancia del tiempo libre, es un tiempo que

ayuda el joven a encontrarse a sí mismo y a aprender a ser independiente, acortando, una vez más, las distancias entre la educación formal y no formal. Y es que, como afirma la CEMÉA (2013), “no existe una educación que enseña la escuela, otra que enseña la familia, otra la ciudad...la educación debe ser global y coherente entre todos los actores” (p. 22). Al final, el Estado debe ser el responsable de crear una “política pública y extracurricular” que no se centre en espacios de apoyo y refuerzo educativo únicamente para alumnado con NEAE, sino que ofrezca espacios que el alumnado no pueda encontrar dentro de la escuela, pero que sean complementarios a esta, sin caer en problemas de legitimidad de los docentes (CEMÉA, 2013).

2.4.2. Horizonte 2020. Jesuitas.

El autor Gonzalo (2015) expone con claridad como, actualmente, existe una gran “necesidad de un nuevo espacio físico con una organización flexible y con un nuevo modelo de gestión del tiempo” (p. 7).

En los centros educativos de la compañía de Jesús, en estos últimos años se había observado que tanto los procesos de enseñanza en las escuelas, así como el mismo modelo educativo tradicional y los fines hacia los que se orientaba resultaban ya ineficaces para los tiempos en los que se encontraban. Así pues, los Jesuitas eran conscientes de que el alumnado no aprendía tanto como se deseaba o que al menos los aprendizajes que se adquirían eran poco efímeros y superficiales, poco relacionados con el mundo en el que vivían. Y fue este mismo panorama social y profesional, acompañado siempre de un estilo ignaciano, lo que llevó al colegio Inmaculada Jesuitas a revisar en profundidad el modelo pedagógico actual del que se disponía. De esta manera se intentó afrontar un cambio que, fundamentado de manera teórica y empírica, los llevara a crear una nueva escuela más adaptada a las nuevas necesidades del S.XXI.

De la lectura de los cuadernos en los que los Jesuitas explican detalladamente su nuevo proyecto, Horizonte 2020, podemos extraer, en primer lugar, que nace de la participación y la aportación de todos los miembros de la comunidad educativa, teniendo en cuenta también a aquel personal o educadores que trabajan fuera del contexto escolar. No obstante, en su análisis se pondrá el foco sobre la situación educativa escolar.

Ellos mismos, desde la Fundación Jesuites Educació (2017) definen su proyecto haciendo énfasis en

un “proyecto humanizador, nuestra cultura organizativa, acompañamiento, sostenibilidad, evaluación y modelo educativo” (p.2).

En primer lugar, proyecto humanizador por su capacidad de potenciar lo mejor de cada individuo, por valorar a las personas y por permitir que cada persona se desarrolle en todas las facetas de su vida. En segundo lugar, la cultura organizativa de la que hablan hace referencia a cuatro ejes fundamentales: pedagogía-evangelización, proyecto, participación y personas. El acompañamiento, por otro lado, es otro de los rasgos de este nuevo proyecto, que como bien indica la palabra se centra en las relaciones interpersonales, en crear vínculos entre las personas para que se acompañen en el proceso. El buen trabajo en equipo cobra, en este sentido, una importancia vital. Y a su vez lo hace el diálogo y la comunicación eficaz. En cuanto a la cultura de la sostenibilidad, tan actual en estos tiempos, es otro de los pilares del Horizonte 2020, a través de unos objetivos marcados, concretos, medibles y evaluables. Y como en todo proyecto, es esencial conocer la opinión de los participantes, es decir, la evaluación, que, en este caso, se realiza a través de, entre otras, la Encuesta de clima laboral, en la que los resultados han sido bastante exitosos. Finalmente, el modelo educativo que defienden se traduce en una “escuela avanzada, inclusiva y evangelizadora” (Jesuïtes Educació, 2017, p. 14).

No obstante, en este análisis del proyecto Horizonte 2020 se quiere poner el foco en aquellos aspectos de los que se puede extraer algún aspecto positivo de cara al estudio que se está llevando a cabo. Por lo tanto, uno de los cambios más significativos que los Jesuitas han adoptado y que es uno de los factores que más se ha resaltado a lo largo de la investigación tiene que ver con los espacios físicos donde se lleva a cabo la actividad.

Los Jesuitas se preguntan si todos los espacios pueden ser educativos a la vez que generar alegría o recreación, se interrogan “¿los pasillos pueden servir para algo más que para ir de un lugar a otro?”. Es decir, contemplan como un componente esencial en el cambio del modelo educativo una transformación de los espacios, de manera que estos se conviertan en lugares en los que, aún no estando previamente pensados para educar, también puedan ser educativos. Y lo mismo ocurre con los tiempos, como ese el caso de la hora de comer o los patios, en los que también consideran se debe crear un ambiente recreativo a la vez que educativo. Sin embargo, lo más importante es que no se quedan ahí, sino que avanzan un poco más, tanto en espacios como en tiempos. Los espacios son transformados a través de aulas más polivalentes, en las que se junta un mayor número de alumnado

que comparte de forma más vivencial, y además se diseñan espacios para el tiempo libre en los que el alumnado puede experimentar las relaciones y aprender de una forma más informal. Y así lo explicitan, “todo el espacio de la escuela debe invitar a una determinada experiencia o relación con uno mismo y con los demás” (Cuaderno 07, 2016, p. 32). Los tiempos, reciben la importancia que merecen, y es el profesorado el que se encarga de distribuir los tiempos según las necesidades de los alumnos/as, es decir, no se establecen horarios rígidos, sino que se dejan momentos para la reflexión, y se modifica el horario semanalmente según sea necesario.

2.4.3. Estilo educativo de los centros Salesianos/Dom Bosco

Los Salesianos se tratan de una congregación religiosa que forma parte de la Iglesia Católica, fundada por San Juan Bosco y que se encuentra en un gran número de países alrededor de todo el mundo. El estilo educativo de Don Bosco en el tiempo libre ha sido uno de los más conocidos alrededor del mundo, pues es uno de los pioneros en ofrecer a los más jóvenes un lugar donde ocupar su tiempo libre a través de actividades opuestas a la jornada laboral (Gallego, 1987).

La tarea de los salesianos está distribuida en tres sectores diferentes: el mundo de la educación, las misiones y la comunicación social, no obstante, todos los sectores se encuentran interconectados por un mismo estilo y una misma identidad. Cabe destacar en este punto que, además existen muchas otras congregaciones religiosas que de la misma forma que los salesianos, unifican toda su enseñanza bajo una misma seña ya sea formal o no formal, lo que conlleva un aprendizaje más completo y personal del alumnado. No obstante, en esta ocasión nos centraremos en analizar cómo a través del estilo educativo salesiano y los diferentes ambientes creados, las distancias entre la educación formal y la no formal cada vez son menores.

En el artículo de la autora Gallego (1987), se hace referencia a las dos versiones del tiempo libre que el propio Don Bosco reconocía, la negativa y la positiva. La realidad negativa estaba estrechamente ligada con aquellos jóvenes que no tenían trabajo y que, por tanto, invertían su tiempo libre en actividades viciosas y conflictivas. Así pues, desde este punto de vista, el ocio era una situación realmente peligrosa para el joven. Por el contrario, la realidad positiva, era aquella que ofrecía a los jóvenes un espacio y un tiempo de disfrute, de aprendizaje efectivo siendo esta la que Don Bosco decidió cultivar a su alrededor. En este sentido, el origen del estilo educativo

salesiano y especialmente del tiempo libre nace en Turín (Italia), con la creación de lo que Don Bosco llamó, los “Oratorios”. Esto no eran otra cosa que espacios, en iglesias, en establos, en colegios... donde los jóvenes podían asistir en cualquier momento a jugar, a escuchar historias, a rezar... era un lugar donde crecer personalmente, ya que, además, la mayoría de los niños que asistían a esos Oratorios eran niños que no habían recibido ninguna educación.

Como expresa Gallego (1987), este ambiente del Oratorio se trataba de un espacio donde se creaban nuevos juegos, donde se leía, y donde además, el educador siempre estaba presente entre los jóvenes, con un carácter acogedor y motivador.

Tras la muerte de Don Bosco y con el tiempo, se fueron creando más Oratorios alrededor del mundo, y posteriormente nacieron las escuelas, contando actualmente con 59 colegios en toda España de una gran oferta educativa. Sin embargo, este estilo educativo tan característico del tiempo libre ha ido fraguándose con los años dando resultado a una extensa red de centros y asociaciones juveniles que siguen el mismo sistema preventivo de Don Bosco y que son complemento de la educación recibida en las escuelas. Pero tanto en un ámbito como en otro, algo esencial es el tiempo libre, la importancia de los lugares y momentos donde simplemente hablar, o poder acoger a los nuevos jóvenes, como los recreos (Gallego, 1987). Y es que como resalta el autor Martínez (2019), el sistema educativo de los salesianos estaba y está “caracterizado por el optimismo en las capacidades juveniles y la importancia que se le daba a la presencia constante y activa de los educadores entre los jóvenes” (p. 11).

Así pues, es como el estilo educativo de la congregación salesiana ha logrado romper muros entre la educación formal y no formal, acercando un poco más cada tiempo y espacio y creando entre ambos momentos un fuerte vínculo que ni el alumnado, ni el profesorado ni las familias casi percibe, pues son dos realidades que van de la mano. Centros juveniles, parroquias, plataformas sociales y escuelas persiguen los mismos objetivos, y están formadas por personas con el mismo carisma, lo que comporta una comunicación constante entre todos los profesionales que trabajan o son voluntarios en las instituciones. Y es que, como ellos mismos se presentan en su página web, “para que la acción educativa de nuestros centros juveniles sea integral y multidisciplinar, se hace necesario el trabajo en red” (<https://www.salesianos.edu>).

3. Referencias

- Cabrera Morgan, L. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y Primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *Educación*, 26(51), 137-157.
- Caride, J. A. (2004). No hi ha educació no formal. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 28, 6-8.
- Caride, J. A., & Vieites, M. F. (2018). De la educación social a la animación teatral. España: Ediciones Trea.
- CEMÉA (2013). Projet pour l'école. *Document repères & actions*, 1-32.
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de educación*, 338, 9-22.
- Colom, A. J., et al. (2001). Calidad de vida, ambiente y educación. En G. Vázquez, *Educación y calidad de vida* (pp. 1-37). Madrid: Complutense.
- Colom, A. J. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona: Octaedro.
- Coombs, P. H. (1985) *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.
- Coombs, P. H., y Ahmed, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid: Tecnos.
- Coombs, P. H., Prosser, R. C. y Ahmed, M. (1973). *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*. Nueva York: International Council for Educational Development.
- Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>
- Dealbert, E. C., & Dealbert, A. C. (2006). Educar en el medio residencial: una forma de educación social. *Revista de estudios de juventud*, 74, 131-147.

- Domínguez Rodríguez, F. J. (2017). Calidad educativa en Comunidades de Aprendizaje: Participación de familiares y voluntariado. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(2), 81-109.
- Domínguez, F. J. (2012). Participación y compromiso de familiares, voluntarios y alumnado ayudante en comunidades de aprendizaje. Una experiencia en educación de adultos. En N. De Alba, F. García y A. Santiesteban (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 105-112). Madrid: Díada Editora.
- España. Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de educación en Andalucía. Boletín oficial de la Junta de Andalucía, 26 de diciembre de 2007, núm. 252, pp. 5-36. Disponible en <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf>
- España. Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 16 de julio de 2009, núm. 5422, pp. 56589-56682. Disponible en <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/5422/950600.pdf>
- España. Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre. Boletín Oficial de Cantabria, 14 de julio de 2010, núm. 135, pp. 24754-24768. Disponible en <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=179377>
- España. Ley 15/2017, de 10 de noviembre, de políticas integrales de juventud. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, 13 de noviembre de 2017, núm. 8168, pp. 40569-40590. Disponible en http://www.dogv.gva.es/datos/2017/11/13/pdf/2017_10179.pdf
- Fanger, E. (1999). El tiempo libre y la autonomía: una propuesta. *La ventana*, 9, 83-105.
- Furter, P. (1983). *Les espaces de la formation*. Lausanne: PPR.
- Gallego, U. M. (1987). Educación y tiempo libre: aportaciones del sistema educativo de Don Bosco a la cultura del ocio. *Revista Española de Pedagogía*, 45(177), 411-429.
- Gómez Palacios, J. J. (2013). *Las cosas de Don Bosco*. Madrid: Editorial CCS.
- Gómez Palacios, J. J. (2001). De la ocupación del tiempo libre a la animación socioeducativa. *Revista Misión Joven*, 294-295.

- Gómez Palacios, J. J. (s.f.). Los “no lugares”. *Revista Misión Joven, Estudios*, 419.
- González-Torres, M. C. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *ESE*, 5, 61-83.
- González, M. D., y Campos, A. (2011). Coordinación entre la materia de educación física y las actividades físico-deportivas extraescolares. *Contextos educativos*, 14, 31-47.
- Gonzalo, N. (2015). Horitzó 2020. Crear una nueva escuela y hacerlo todos juntos. *Padres y Maestros*, 362, 6-14.
- Herrera, M. M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de estudios de juventud*, 74, 11-29.
- Jover, D. (2006). Formación e inserción socio-laboral. *Revista de estudios de juventud*, 74, 95-114.
- La Belle, T. (1976). *Nonformal Education and Social Change in Latin America*. Los Angeles: UCLA Latin American Center Publications.
- Luque, P. A. (1997). Educación no formal. Un acercamiento a otras instituciones educativas. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, 15-16, 313-320.
- Martín, R. B. (s. f.). Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales.
Recuperado de: http://www.ehu.es/ikastorratza/12_alea/contextos.pdf
- Mendía, R. (s.f.). Aprendizaje y servicio solidario: experiencias prácticas (Mesa redonda). Fundación Zerbikas.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93.
- Pacheco, M. (2007). Educación no Formal. Concepto básico en Educación Ambiental. *Gabinete de educación ambiental y divulgación de la ciencia*.
Recuperado de <http://comenio.files.wordpress.com/2007/08/noformal.pdf>.
- Pastor Homs, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal.
Revista española de pedagogía, 59(220), 525-544.
- Sarrate Capdevila, M. L. (2008). Ocio y tiempo libre en los centros educativos. *Bordón*, 60(4), 51-61.

- Soler Maso, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., y Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 19-34.
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, 9, 163-184.
- Tejedor Mardomingo, M. (2001). Aportaciones metodológicas de las instituciones de educación no formal a la secundaria obligatoria. *Tabanque: Revista pedagógica*, 16, 237-253.
- Trilla, J. (2012). Los discursos de la educación en el tiempo libre. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 50, 30-44.
- Trilla, J. (2004). La educación no formal y la ciudad educadora. En H. Casanova y C. Lozano (eds.) *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico* (pp. 16-42).
Barcelona: i Edicions.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*.
Barcelona: Ariel.
- Trilla, J. (1988). Animación sociocultural, educación y educación no formal. *Educación*, 13, 17-41.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza/UNESCO.
- UNESCO (2006). Synergies between formal and non-formal education: an overview of good practices. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Vázquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos próximos. En J. Sarramona, G. Vazquez y A. Colom (eds.) *Educación no formal* (pp. 11-25).
Barcelona: Ariel.
- Viché, M. (2020). *La educación sociocultural. Una lectura educativa de la Animación Sociocultural en la Sociedad Digital*. Valencia: quadernsd'animació.net.
- Viché, M. (2015). *Una escuela sociocultural: La animación sociocultural en el contexto escolar*.
Valencia: Edición del autor.
- Viché, M. (2010). *La educación sociocultural: un indicador de desarrollo democrático*.
Zaragoza: Certeza.

Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre. Estudio Antropológico y Pedagógico.*

Madrid: Editora Nacional.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: *Llebrés Colado, Andrea (2021); Educación Formal y Educación No Formal. Acortando las distancias; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 33; Enero de 2021; ISSN: 1698-4404*