



# APROXIMACIÓN A LAS NOCIONES DE EDUCACIÓN NO FORMAL EN LAS INVESTIGACIONES EDUCATIVAS MEXICANAS DE LA DÉCADA 2002-2011

**NOELIA ANAHÍ SARABIA SÁENZ**

UNIVERSIDAD DE SONORA  
[scribavirtual@gmail.com](mailto:scribavirtual@gmail.com)

**DR. FEDERICO ZAYAS PÉREZ**

UNIVERSIDAD DE SONORA  
[fzayas@psicom.uson.mx](mailto:fzayas@psicom.uson.mx)

## Resumen

El presente trabajo reporta los resultados parciales de una investigación cuyo objetivo es conocer qué se entiende por educación no formal en México, a través de la identificación de sus principales elementos y sus características, según las investigaciones sobre educación que, de alguna manera, se relacionan con el término. Esto es, conocer quiénes son los sujetos involucrados en el proceso formativo, cuáles son las prácticas y las relaciones que se dan entre ellos durante dicho proceso, qué contenidos se transmiten y en cuáles ámbitos sucede la formación.

**Palabras clave:** Educación no formal, formación de sujetos, educación permanente





## INTRODUCCIÓN

A finales de la década de 1960, en medio de un contexto de contraste entre el sistema educativo imperante y su ambiente, Coombs (1968) reconoce la existencia de una diversidad de acontecimientos educativos desarrollados fuera del contexto escolar. En su afán por comprender y conceptualizar tal diversidad, propone denominar a las actividades educativas realizadas fuera de la escuela como educación no formal, entendiendo por educación formal el sistema educativo escolarizado.

En esta educación, la no formal, se centra la atención del presente trabajo, pues han pasado más de cuarenta años desde que se definió como “toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños” (Coombs y Ahmed, 1974: 8), periodo en el cual se abrió un debate sobre la pertinencia del término, por considerarlo susceptible de múltiples interpretaciones y, por tanto, impreciso y poco pertinente para la realidad actual (Romero, 1989; Touriñán, 1996; Rogers, 2004; Sirvent et al., 2006, Martinis, 2011).

Sirvent et al. (2006) destacan que la falta de delimitación, aunada a la amplitud del campo educativo actual, provoca que un mismo evento formativo pueda ubicarse en el plano formal y en el no formal. Por ejemplo, un programa para formar valores cívicos en adultos, diseñado, organizado e impartido por una escuela primaria del sistema educativo oficial, ¿es formal o no formal? Desde la perspectiva de que lo no formal es lo extraescolar, este podría clasificarse como formal al realizarse por y dentro de la escuela. Sin embargo, no forma parte del currículo oficial de la institución y está dirigido a un educando diferente al de su matrícula habitual. Pero, ¿estar fuera del sistema oficial determina el carácter de lo no formal? Si la respuesta es sí, ¿cómo resolver situaciones como la del ejemplo? Si la respuesta es no, ¿qué es entonces la educación no formal?

En la búsqueda de una aproximación a una respuesta, en esta ponencia se reportan los resultados parciales de una investigación cuyo objetivo es conocer qué se entiende por educación no formal en México, a través de la identificación de sus principales elementos y sus características, según las investigaciones sobre educación que, se alguna manera, se relacionan con el término. Esto es, conocer quiénes son los sujetos involucrados en el proceso formativo,





cuáles son las prácticas y las relaciones que se dan entre ellos durante dicho proceso, qué contenidos se transmiten y en cuáles ámbitos sucede la formación.

## MÉTODO

La educación, como toda producción social, en alguna de sus dimensiones constitutivas, es también un proceso de producción de sentidos, los cuales se materializan en distintos discursos sociales susceptibles de interpretación. Ahora bien, el discurso social no está aislado, por el contrario, se encuentra interconectado a otros discursos: aquellos de los cuales emerge, con los que convive y a los que precede, conformando una red social, infinita e histórica. A esta red de interdiscursividad Verón (1993) la llamó semiosis. De ahí que, a partir de la focalización sobre el fragmento de la semiosis correspondiente a la educación como sistema productor de sentidos, se buscaron, a través del análisis discursivo, las huellas que permitieron vislumbrar las nociones de educación no formal presentes en el ámbito de la investigación educativa mexicana actual.

El análisis discursivo se llevó a cabo desde la perspectiva sociosemiótica, lo cual permitió identificar las relaciones entre un conjunto de significados y el sistema productivo en el que se inscriben y, así, conocer los vínculos que le dan estructuralidad; es decir, permite conocer por qué se produjo ese discurso —en este caso, las nociones de educación no formal— y no otro. En cuanto a la metodología se recurrió a la semiótica narrativa de Roland Barthes (2004), la cual, al distanciarse de lo meramente estructural permitió descubrir la pluralidad de los textos a través de la interpretación de sus connotaciones.

Para llevar a cabo la investigación, se seleccionaron dos fuentes: el texto *Attacking rural poverty. How nonformal education can help*, de Coombs y Ahmed (1974) y los estados del conocimiento publicados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). De la primera fuente se obtuvieron los elementos constitutivos que caracterizan a la educación no formal (a partir del análisis de la definición propuesta por los autores y contrastada con sus críticas). La segunda, proporcionó el universo del cual, utilizando los elementos constitutivos obtenidos como criterios, se desprendió la selección del corpus para análisis. Las razones para elegir los estados del conocimiento del COMIE es que concentran las investigaciones que hicieron aportaciones importantes al campo educativo, y cuyo riguroso proceso de selección seguido por los grupos encargados de cada área del conocimiento, garantiza la calidad científica de la obra ahí reunida.





## RESULTADOS

La delimitación y selección del corpus ha pasado a formar parte del análisis, pues la revisión de los estados del conocimiento implicó un trabajo analítico de búsqueda con base en la interpretación de los elementos que componen los estados del conocimiento en sí: su clasificación por áreas, la conformación de los equipos de trabajo y la distribución de sus miembros en sub áreas; y la influencia de esto en las distintas temáticas de cada volumen, así como en el posible énfasis o, en su defecto, ausencia, de temas o nociones acerca de la educación no formal.

De esta manera, de las tres colecciones editadas por COMIE entre 1993 y 2013, destaca la correspondiente a la década 2002-2011 como aquella con una mayor diversificación del campo en las áreas cuya temática suele ubicarse fuera del sistema escolarizado y, por tanto, cercanos a la educación no formal. Previa inspección a las presentaciones, a los índices temáticos y a la bibliografía de cada volumen, se tomó la decisión de centrar la revisión exclusivamente en las áreas de *Multiculturalismo y educación 2002-2011*, *Procesos de formación 2002-2011 vol. 1 y 2*, *Aprendizaje y desarrollo 2002-2011*, *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión 2002-2011* y, por último, *La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011*.

Con base en la definición de Coombs y Ahmed (1974), se establecieron los elementos que caracterizan a los programas educativos no formales:

- **Ámbito.** Ubicarse fuera del sistema escolarizado y tener un grado medio de institucionalización
- **Prácticas y relaciones.** Poseer una estructura organizativa con objetivos didácticos claros, adaptable a las circunstancias de los estudiantes, sin que sea obligatorio el expedir una certificación
- **Sujetos.** Dirigida a grupos o individuos de cualquier edad con necesidades formativas específicas
- **Contenidos.** Ofrecer capacitaciones laborales, alfabetización de adultos, educación acelerada, programas comunitarios artísticos, deportivos, ciudadanos y otros

Con estos elementos como criterios, se procedió a buscar, dentro de las áreas seleccionadas, alusiones a productos de investigación que cumplieran, si no con todas, con al menos dos de las características descritas. Se obtuvo un corpus final integrado por 30 artículos publicados en





diversas revistas científicas, nacionales y latinoamericanas, 7 ponencias presentadas, principalmente, en el Congreso Nacional de Investigación Educativa que organiza el COMIE, y un capítulo del libro *Saberes colectivos y diálogos de saberes en México*, editado por la UNAM.

La selección de artículos se hizo considerando su abundancia (57.7% del total de documentos encontrados) y que el proceso de selección de éstos se basa en cierta rigurosidad científica, valor académico y calidad arbitrada. Las ponencias fueron el segundo tipo de documento más abundante (13.46%), y se consideró que si bien las ponencias no tienen ese peso académico que caracteriza a los artículos indexados, sí comparte con estos últimos un carácter sintético, fruto de la reflexividad del autor, lo que posibilita identificar en el discurso la internalización de la teoría, las nociones y los conceptos. Por último, se decidió añadir un capítulo de un libro por ser el único texto que habla de manera explícita sobre una propuesta de educación no formal, lo que sirvió como punto de partida y comparación entre los criterios previamente determinados y los hallazgos encontrados en el resto de los documentos.

## **HALLAZGOS**

Un aspecto importante para la investigación, fue el análisis inicial para seleccionar el material de trabajo. En el estado correspondiente a *Procesos de formación 2002-2011*, se detectó una línea temática denominada “Educación no escolarizada”, y siendo éste uno de los criterios para distinguir a la educación no formal, se consideró idóneo para encontrar información útil. Sin embargo, la definición de lo no escolarizado dada, disto mucho de nuestro objeto de estudio, pues se restringió a la formación a distancia o virtual (Sandoval, 2013): los documentos no escolarizados estaban más en el terreno de la educación formal, específicamente, en educación superior. Esta visión permitió vislumbrar la diversidad de nociones acerca de lo no escolarizado y, por añadidura, la posibilidad de considerar esta variedad para el análisis de la educación no formal.

En momentos posteriores, y a la fecha, se han analizado 11 documentos de los 38 seleccionados. Se partió del texto “Los procesos de aprendizaje de los saberes tradicionales entre los totonacos: una propuesta de educación no formal” (Amo et al., 2011), por ser el único de los 38 que alude en forma directa a la educación no formal y establece dentro de su contenido una definición para este tipo de educación: “es aquella en la que el tiempo y el espacio se manejan libremente, es intencional y metódica, imaginativa, con objetivos definidos, pero no suscrita al





tiempo y espacio convencionales (...) cubre las funciones marginadas o deficientemente atendidas de la educación formal” (Amo et al., 2011: 424-425).

Esta definición tiene similitud con la de Coombs y Ahmed (1974), lo que refuerza los elementos constitutivos encontrados con anterioridad: ámbito de acción, prácticas y relaciones y, aunque en la definición arriba expuesta no se describen los contenidos ni los sujetos, éstos son inferibles. Con base en lo anterior, y dado que el resto de los artículos y ponencias no proporcionan una concepción explícita sobre educación (formal, no formal o informal), se retomaron estos 4 elementos, ya no como criterios de selección, sino como propuesta de esquema analítico para reconstruir las nociones de educación no formal presentes en las investigaciones estudiadas.

## **SUJETOS**

Los sujetos considerados en los artículos y ponencias analizadas se pueden dividir en tres categorías: 1) aquellos que impulsan, organizan y diseñan los eventos formativos; resaltan aquí los organismos gubernamentales, específicamente el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y las comunidades donde se desarrolla el proceso formativo como autogestoras de su formación. 2) Aquellos que forman. Por un lado, los adscritos a algún organismo o programa gubernamental (sea remunerado o no) y los capacitadores laborales profesionales, quienes poseen una figura semejante al profesor escolarizado (los educandos así los perciben). Por otro lado, están los miembros del grupo o comunidad que han adquirido la categoría de expertos con base en la práctica de una determinada actividad, laboral, ritual o relacionada con las costumbres y tradiciones. 3) Quienes están en proceso de formación; es decir, los usuarios de los programas formativos: padres y madres de familia, adolescentes con carencias académicas y psicológicas, obreros, mujeres cabeza de familia, colectivos en lucha por la vivienda, adultos analfabetas y miembros de comunidades indígenas con necesidad de conservar sus tradiciones.

En cuanto a características generales de los sujetos, a excepción de los capacitadores laborales profesionales y algunos asesores educativos, tanto los formadores como los sujetos en formación, tienen una condición económica precaria y pertenecen a grupos marginados o excluidos del sistema escolar, sea por su situación económica o porque rechazan la escuela al considerar que el sistema no responde a las necesidades reales de la comunidad.





## **PRÁCTICAS Y RELACIONES**

En cuanto a la relación entre el formador y el sujeto en formación, estos últimos suelen encontrarse en una posición de aprendices, aunque los autores expresan que esto no implica una subordinación al experto. Sin embargo, si consideramos que o se encuentran en un esquema laboral desarrollado por jerarquías, o fungen como aprendices de alguna figura prominente en la transmisión del saber tradicional, esto conlleva cierta autoridad de parte del experto hacia el aprendiz, y de cierta obediencia de éste a aquel. Solamente en un caso, una cooperativa de mujeres, la relación es horizontal en forma natural, pues aunque algunas tienen más experiencia, se sienten como una familia donde todas comparten lo que saben (Ruiz, 2005).

En lo referente a las prácticas de enseñanza y aprendizaje, mayormente se basan en la observación, la imitación, modelamiento, participación y compartir experiencias.

## **CONTENIDOS**

Los principales contenidos son los relacionados con la vida cotidiana, con la realidad de los sujetos: capacitación o especialización laboral (corte y confección, elaboración de zapatos, cultivo de la tierra, alfarería, etcétera); técnicas de crianza y cuidado de hijos menores de 3 años; saberes tradicionales y costumbres (danzas, rituales, cierto tipo de alfarería, conservación del idioma), ciudadanía y participación política, así como alfabetización y desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

## **ÁMBITOS**

Pueden distinguirse dos ámbitos generales: el espacio obrero-laboral y la comunidad. En el primero la formación se desarrolla dentro, sea como práctica diaria o como la transmisión de capacitaciones externas. En el segundo, se vive en la experiencia cotidiana, en los centros comunitarios, al interior de la familia, en los centros ceremoniales y en la vecindad. Una de las constantes detectadas es que no hay un lugar definido o propicio para llevar a cabo ciertos tipos de formación, como, por ejemplo, aquellos dirigidos a mejorar las habilidades paternas-maternas, la alfabetización e, incluso, la formación de formadores (asesores educativos y técnicos docentes del INEA).





## CONCLUSIONES

Aunque todavía es muy aventurado determinar una conclusión para este trabajo, de lo expuesto se pueden distinguir algunos aspectos interesantes. De entrada, los sujetos comparten una situación socio-económica que los impulsa a buscar oportunidades educativas para desarrollar aptitudes y habilidades sociales, laborales, ciudadanas, políticas, que se relacionen con su contexto y, por tanto, puedan ver aplicadas en su día a día. En este sentido, se perciben dos vertientes, los programas de procedencia externa y los que nacen autogestionados por la comunidad o grupo, al sentir que el sistema escolar no integra su realidad socio-cultural.

He aquí un punto clave, pues la formación autogestionada entremezcla características de la educación no formal, pero también está fuertemente ligada a la educación fruto de la cotidianidad (informal) y, lo que es más, algunos de estos proyectos se consolidan como organizaciones que imparten desde educación básica hasta universitaria, lo que invita a reflexionar si habrá que integrar una nueva subclasificación dentro de la educación no formal para la educación autogestionada o replantearse qué tan necesaria es una clasificación que, en la percepción de los sujetos, lejos de integrarlos al sistema, los excluye.







## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

- Agüero, M. (coord.) (2013). Aprendizaje y desarrollo 2002-2011. México: COMIE/ANUIES.
- Amo, R. S. del., K Paradowska y Tauro. 2011. Los procesos de aprendizaje de los saberes tradicionales entre los totonacos: una propuesta de educación no formal. En: A. Argueta, E. Corona y P. Hersch (Coords.). Saberes colectivos y Diálogos de Saberes en México. UNAM- CRIM, INAH. 417-448.574 pp: 394-417.
- Barthes, R. (2004). S/Z. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Berteley, M., Dietz, G. y Díaz, M. (coords.) (2013). Multiculturalismo y educación. México: COMIE/ANUIES.
- Coombs, P. (1968). The World Educational Crisis. A System Analysis. Nueva York: Oxford University Press.
- Coombs, P. y Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. How nonformal education can help. Baltimore. The Johns Hopkins University Press.
- Ducoing, P. y Fortoul, B. (coords.) (2013). Procesos de formación 2002-2011, vol. 1 y 2. México: COMIE/ANUIES.
- Hirsch, A. y Yurén, T. (coords.) (2013). La investigación en México en el campo de la educación y valores 2002-2011. México: COMIE/ANUIES.
- Martinis, P. (2011). Hacia la ampliación del concepto de educación o cómo volver a pensar la educación en términos universales. En Ubal, M., Varón, X. y Martinis, P. (comps.), Hacia una educación sin apellidos. Uruguay: Universidad de la República/Sicolibros Waslala.
- Rogers, A. (2004). Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm. En The encyclopaedia of informal education, disponible en [www.infed.org/biblio/non\\_formal\\_paradigm.htm](http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm)
- Romero, G. (1989). Educación no formal, precisiones terminológicas y estrategias de democratización. Buenos Aires: CICE.
- Ruiz, M. (2005). "El aprendizaje y las prácticas sociales en zonas urbanas marginales de la ciudad de México. Caso de estudio" (en línea). Revista Interamericana de Educación de Adultos. Núm. 2. Disponible en <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2005-2/exploraciones2.pdf>
- Sandoval, R. (2013). "Formación y modalidades educativas". En Ducoing, P. y Fortoul, B. (coords.) (2013). Procesos de formación 2002-2011, vol. 1 y 2. México: COMIE/ANUIES.





- SEP (1995). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XXV (3).
- Senado de la República (2010). Programas y metas del sector educativo 1979-1982. En Planes sociales nacionales. Disponible en línea en [www.juridicas.unam.mx](http://www.juridicas.unam.mx)
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S. y Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. Cuadernos de Cátedra de educación no formal. Buenos Aires: Facultad de filosofía y letras UBA/OPFYL.
- Touriñán, J. M. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales. Revista de Teoría de la Educación (8) 55-79.
- Verón, E. (1993). La semiosis social. Barcelona: Gedisa.
- (2004). “Diccionario de lugares no comunes”. En Verón, E., Fragmentos de un tejido. Buenos Aires: Gedisa.

