



La hibridación de lo formal y lo no formal en la organización de programas universitarios: PIEX y One Health en la Universidad de Valladolid

Gonzalo Zárate Bastías – Universidad de Valladolid

 0000-0003-4988-3054

Recepción: 27.08.2025 | Aceptado: 11.10.2025

Correspondencia a través de **ORCID**: Gonzalo Zárate Bastías

 **0000-0003-4988-3054**

Citar: Zárate Bastías, G (2025). La hibridación de lo formal y lo no formal en la organización de programas universitarios: PIEX y One Health en la Universidad de Valladolid. *REIDOCREA*, 14(33), 482-496.

Estudio de investigación de programas educativos

Área o categoría del conocimiento: Educación

Resumen: La expansión de iniciativas universitarias no formales ha reconfigurado las líneas divisorias entre lo académico y lo comunitario. Este artículo analiza dos programas de educación no formal impulsados desde la Universidad de Valladolid: el Programa Interuniversitario de la Experiencia (PIEX) y One Health, ambos desarrollados en el Campus María Zambrano de Segovia. Desde un enfoque cualitativo, se exploran sus modelos organizativos y finalidades educativas mediante entrevistas a actores clave, observación de actividades y análisis documental. A través del modelo lógico de programas, se identifican elementos de hibridación entre lo formal y lo no formal en términos de estructura, participación, redes colaborativas y objetivos pedagógicos. Los hallazgos muestran que PIEX opera como un programa consolidado con fuerte arraigo en la institución universitaria y vocación social hacia el envejecimiento activo, mientras que One Health propone un formato más abierto, interdisciplinar y situado en su localidad. El análisis desarrollado en este artículo revela que la universidad posee el potencial de activar formas educativas complementarias al currículo tradicional, con enfoque crítico e inclusivo. Esta investigación permite repensar el papel de la educación no formal en la universidad contemporánea, especialmente en la transferencia del conocimiento.

Palabra clave: Educación no formal

The Hybridization of Formal and Non-Formal Education in the Organization of University Programs: PIEX and One Health at the University of Valladolid

Abstract: The expansion of non-formal university initiatives has reshaped the boundaries between academic and community spheres. This article examines two non-formal education programs promoted by the University of Valladolid: The Interuniversity Program of Experience (PIEX) and One Health, both developed at the María Zambrano Campus in Segovia. Using a qualitative approach, the study explores their organizational models and educational purposes through interviews with key actors, observation of activities, and document analysis. Through the logical model of programs, elements of hybridization between formal and non-formal education are identified in terms of structure, participation, collaborative networks, and pedagogical goals. The findings show that PIEX operates as a consolidated program with strong institutional roots and a social vocation toward active aging, while One Health proposes a more open, interdisciplinary format anchored in its local context. Both models illustrate how universities can foster educational forms that complement the traditional curriculum with a critical and inclusive perspective. This research invites a rethinking of the role of non-formal education within contemporary universities, particularly in relation to knowledge transfer.

Keyword: Non-formal education

Introducción

En los últimos años, las universidades han intensificado su compromiso con funciones sociales cuya finalidad consiste en adaptarse al cambio acelerado de las sociedades, generando una disparidad entre lo que se enseña y lo que las comunidades educativas necesitan (García Aguilera et al., 2025). Así, se promueven propuestas educativas que no se limitan a la formación reglada ni a los programas conducentes a títulos oficiales, sino que buscan generar aprendizajes significativos, contribuir al bienestar social y establecer vínculos entre la universidad y la comunidad. Esta expansión ha puesto en circulación una categoría que, si bien no es nueva, ha cobrado renovada relevancia: la educación no formal (ENF). Bajo este contexto, se agrupan variadas formas de

experiencias educativas impulsadas desde la universidad, pero con estructuras más flexibles, objetivos contextualizados y públicos diversos. No obstante, el uso del término “educación no formal” sigue siendo ambiguo, especialmente en el contexto universitario, donde las fronteras entre lo formal y lo no formal tienden a difuminarse.

El concepto de educación no formal fue difundido por Coombs (1973) para referirse a toda actividad educativa organizada fuera del sistema educativo oficial. Su concepto, centrado en la necesidad de ofrecer alternativas de aprendizaje más dinámicas y accesibles, dio lugar a una primera generación de definiciones que distinguían la ENF por su no institucionalización, su ausencia de certificación oficial y su adaptabilidad. Posteriormente, autores como Trilla et al. (2003) ampliaron esta noción a través de taxonomías organizativas que permitieron describir los elementos estructurales de los programas, como los destinatarios, metodologías, temporalidad, grado de institucionalización y redes colaborativas.

Sin embargo, esta visión sigue siendo parte de constantes revisiones conceptuales. Por un lado, una línea predominante continúa tratando la ENF como una categoría de etiquetado, es decir, como una forma de clasificar ofertas educativas según criterios funcionales: si otorgan título o no, si están dentro o fuera del currículo, si son gestionadas por instituciones reconocidas o por colectivos independientes (Gallardo Gómez, 2021; Caballer Tarazona et al., 2022; Fernández y Rodríguez, 2005). Este enfoque, presente aún en informes oficiales y estadísticas educativas, resulta útil para fines administrativos y para la aplicación de financiamiento a proyectos educativos, pero limita el análisis crítico de la educación, especialmente en los márgenes institucionales de la universidad.

Frente a ello, otra línea conceptual, la defendida en el presente artículo, propone concebir la ENF como una categoría analítica. En este enfoque, lo no formal no define la legalidad ni el valor de una oferta educativa, sino que permite examinar cómo se construyen los procesos formativos en la práctica, atendiendo a dimensiones como la estructura organizativa, la intencionalidad pedagógica, la relación educador-participante y cómo se articula en el contexto social donde se desarrolla un programa educativo (Trilla et al., 2003; Llebrés, 2021). Así, por ejemplo, Llebrés (2021) argumenta que cada programa de ENF puede analizarse como un subsistema educativo inserto en una actividad social más amplia, lo que implica que un programa tiene sus propias reglas, sentidos y formas de legitimación y, en algunos casos, vínculos complementarios con la educación formal e informal. Esta perspectiva permite descentrar el análisis desde un proceso educativo contextual y situado, revelando configuraciones híbridas y estrategias educativas que no caben en categorías rígidas que busquen etiquetar, sino describir un complejo proceso educativo.

Esta discusión cobra especial importancia en la educación superior, donde los programas que aquí se promueven integran elementos de lo formal y lo no formal, dando lugar a experiencias híbridas que no se dejan etiquetar fácilmente. Como señalan Martínez Pérez et al. (2024), la actual expansión de formatos asincrónicos, entornos digitales, redes de colaboración interdisciplinar y modelos flexibles de evaluación está transformando la experiencia universitaria, desdibujando las fronteras entre las distintas formas de educación. Por ejemplo, Souto Seijo et al. (2020) y Trilla et al. (2003) subrayan que, en el caso de la educación social, se ha transitado desde una forma no formal a una profesionalización formalizada, lo que revela el carácter dinámico e institucionalmente contingente de estas categorías.

En el contexto español, las políticas públicas han impulsado la ENF como mecanismo de inclusión y aprendizaje permanente. Documentos como la Recomendación del

Consejo de la Unión Europea sobre Competencias Clave (2018) y los informes del Consejo de la Juventud de España (CJE, 2023) reconocen la importancia de estos programas en la maduración personal, la inserción social y el desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, Neubauer y Matarranz (2024) dicen que aún existen importantes carencias normativas, presupuestarias y de reconocimiento institucional, lo que afecta especialmente a universidades de tamaño medio o fuera de los grandes núcleos urbanos.

Merino (2012) destaca que la universidad posee un carácter singular en la implementación de políticas educativas, ya que actúa como un organismo reconocido institucionalmente en la transferencia del aprendizaje. Por un lado, se inserta en su territorio como eje de desarrollo local y global; por otro, establece vínculos horizontales con instituciones, empresas y organizaciones sociales. Además, promueve comunidades de aprendizaje diversas, lo que refuerza su papel como agente articulador en el plano sociocultural.

En este marco, el presente artículo se propone contribuir a la comprensión organizativa de programas universitarios etiquetados como no formales, pero situados en esta zona de intersección entre lo formal (grados universitarios) y lo no formal (programas complementarios). En este sentido, los programas estudiados pueden entenderse como complementos extracurriculares contextualizados, pero analizados como estructuras educativas en un contexto, configuradas desde la lógica institucional universitaria, pero también desde el diálogo con necesidades sociales y culturales de su localidad.

Este enfoque se justifica en la creciente diversificación de las demandas sociales y laborales hacia la educación superior, lo que hace fundamental repensar cómo las universidades se vinculan con sus entornos y con los sujetos que participan en sus procesos formativos. El estudio de iniciativas educativas en el ámbito universitario es clave para comprender los cambios en las concepciones y prácticas de las nuevas generaciones. Estas experiencias permiten cuestionar las jerarquías institucionales tradicionales del grado, visibilizando otras formas de enseñar, aprender y articular saberes fuera de las lógicas de evaluación y certificación. El análisis cobra especial relevancia cuando involucra a personas de diferentes edades, trayectorias y necesidades, ya que obliga a replantear las estructuras educativas desde una perspectiva verdaderamente inclusiva y situada (Conde-Crespo, 2023; Pérez-Herrero, 2022; Romero et al., 2014).

La educación no formal emerge aquí como un espacio privilegiado para abordar competencias específicas, habilidades interpersonales y metodologías innovadoras que, en muchos casos, no son desarrolladas plenamente dentro del currículum formal. Investigaciones de los últimos años han puesto de manifiesto la necesidad de que los programas universitarios expandan las formas en las que transfieren el conocimiento para generar experiencias orientadas al aprendizaje flexibles, contextualizadas y considerando las realidades del entorno (Agasisti y Bertolotti, 2022; Cáceres Reche et al., 2022; García Aguilera, 2019). Esta exigencia se vuelve especialmente relevante en contextos locales como el de Segovia, donde conviven iniciativas comunitarias, culturales y municipales que requieren una articulación efectiva con el saber universitario.

Frente a este escenario, la investigación analiza dos programas de educación no formal impulsados desde la Universidad de Valladolid: PIEX y One Health. Ambos constituyen experiencias que permiten problematizar las fronteras entre educación formal y no formal, al situarse en una zona intermedia —institucionalmente reconocida pero pedagógicamente flexible— que responde a los desafíos de una formación más abierta,

crítica y situada. A través del estudio de su diseño organizativo y de sus finalidades educativas, se busca comprender cómo estas experiencias se adaptan a las necesidades del contexto segoviano, al tiempo que proponen formas alternativas de entender la función social de la universidad. En este sentido, caracterizar estas iniciativas no solo aporta al desarrollo académico local, sino que también contribuye al debate sobre las transformaciones estructurales necesarias para que la universidad se constituya en un agente activo de innovación educativa.

Este artículo deriva de una investigación más amplia desarrollada en el marco de un trabajo de fin de estudios para el grado de Máster (Autor, 2025).

Objetivos

Desde este enfoque, el artículo tiene por objetivo:

Evaluar cómo los diseños organizativos del PIEX y One Health responden a las necesidades de sus participantes en los márgenes entre lo formal, lo no formal y el contexto universitario segoviano.

A partir de este objetivo, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo se organizan estos programas en términos de recursos, actividades, productos y resultados a mediano y largo plazo?
2. ¿Qué finalidades específicas persiguen en relación con el pensamiento crítico y la transferencia del conocimiento?

Método

En coherencia con los objetivos planteados, la investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, adecuado para explorar fenómenos educativos en su complejidad y en contextos específicos (Flick, 2015; Stake, 2007). Este enfoque permite acceder a las significaciones y prácticas que configuran los programas PIEX y One Health, concebidos como unidades de análisis. Estos programas, entendidos como estructuras organizativas con finalidades formativas particulares, se investigan desde una perspectiva que privilegia la comprensión profunda por sobre la generalización estadística, lo que resulta especialmente pertinente cuando se estudian experiencias que operan en los márgenes situados de lo no formal dentro de un marco institucional universitario.

El estudio adopta un diseño de aproximación al estudio de caso cualitativo, orientado a examinar cada programa como un sistema complejo en interacción con su contexto (Yin, 2018). Desde esta perspectiva, se busca describir e interpretar los procesos y significados que emergen de la práctica, considerando las voces de los actores y actrices implicados y la lógica organizativa de las propuestas. Con ello, se establece una epistemología relacional, en la que el acceso al campo se concibe como un proceso dialógico entre el investigador y los participantes.

En cuanto al razonamiento analítico, aunque la investigación parte de una lógica inicialmente deductiva, al considerar categorías derivadas de referentes teóricos sobre diseño de programas sociales, estas categorías se enriquecieron progresivamente con aportaciones inductivas surgidas del trabajo de campo. No obstante, en el presente artículo se enfatiza la dimensión deductiva, dado que los hallazgos se discuten principalmente a la luz de los marcos conceptuales sobre el diseño lógico de programas educativos.

Producción de datos

La recolección de información se llevó a cabo entre febrero y junio de 2025 mediante:

- Entrevistas semiestructuradas (individuales y una grupal) a nueve actores clave: coordinadoras, profesorado, estudiantes y personal administrativo de ambos programas.
- Observación de actividades presenciales y virtuales vinculadas a PIEX y One Health.
- Análisis de materiales institucionales, cronogramas, sitios web y artículos relacionados con los programas.

Las entrevistas se diseñaron a partir de un guion flexible, adaptado a cada perfil, y fueron sometidas a revisión académica por un equipo tutor y dos académicos externos a la investigación (Autor, 2025).

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó siguiendo el enfoque de análisis de contenido cualitativo propuesto por Andréu Abela (2002), combinando dos procedimientos complementarios: la codificación inductiva y la aplicación de categorías deductivas. En primer lugar, la codificación inductiva permitió generar categorías emergentes, revisadas y redefinidas a medida que avanzaba el trabajo de campo. En segundo lugar, se incorporaron categorías deductivas procedentes del modelo lógico para programas sociales (W.K. Kellogg Foundation, 2004), lo que facilitó organizar los hallazgos en torno a componentes estructurales comunes a ambos programas: recursos, actividades, productos, resultados e impactos. Aunque el modelo lógico suele emplearse en estudios de evaluación de impacto, en este artículo se adapta como herramienta para describir y analizar la organización y las finalidades de los programas, integrando la perspectiva cualitativa y las aportaciones de los informantes entrevistados.

Este análisis fue apoyado con el software Atlas.ti, lo que facilitó el etiquetado temático, la agrupación de citas y la construcción de redes semánticas entre categorías. De esta manera, fue posible vincular las narrativas de los actores clave con los elementos estructurales del diseño lógico, generando diagramas de flujo que explicitan las finalidades de cada programa y sus formas de hibridación entre lo formal y lo no formal.

Tal como señala Andréu Abela (2002), uno de los aportes fundamentales del análisis de contenido cualitativo es que establece reglas sistemáticas de codificación que permiten estructurar la información sin perder su riqueza interpretativa. En este caso, las categorías identificadas se organizaron en dos grandes dimensiones deductivas: (1) organización, que incluye recursos, actividades y productos; y (2) finalidades, que agrupan resultados, impactos y su relación con categorías emergentes del contexto.

Este enfoque permitió analizar los programas PIEX y One Health no solo como experiencias aisladas, sino como estructuras con coherencia interna, proyecciones institucionales y capacidad de transformación del entorno educativo. Así, la aplicación del análisis de contenido cualitativo fue clave para articular una comprensión profunda del fenómeno educativo estudiado, favoreciendo tanto la interpretación como la comparación entre ambos modelos.

Participantes

En total, se realizaron nueve entrevistas, contando con el consentimiento informado de todos los participantes. Los nombres fueron anonimizados para preservar su confidencialidad. Además, debido a la relevancia de tres de las entrevistas, se llevó a cabo un proceso de devolución de resultados que incluyó diálogo, retroalimentación y correcciones por parte de algunas personas entrevistadas antes de la publicación.

Tabla 1.
Entrevistas Participantes del estudio.

Entrevista	Participante	Función	Fechas 2025
E1	Caro	Coordinadora VirtUVa y microcredenciales	18 de marzo
E2	Clara	Coordinadora PIEX	28 de abril
E3	Daniela	Coordinadora One Health	6 de mayo
E4	Feña y Cata	Administrativas parte del PIEX	7 de mayo
E5	Pedro	Vicerrector campus Segovia	12 de mayo
E6	Tamara	Profesora One Health	20 de mayo
E7	Rodrigo	Profesor PIEX	13 de mayo
E8	Constanza	Estudiante PIEX	24 de mayo
E9	María	Estudiante One Health	25 de mayo

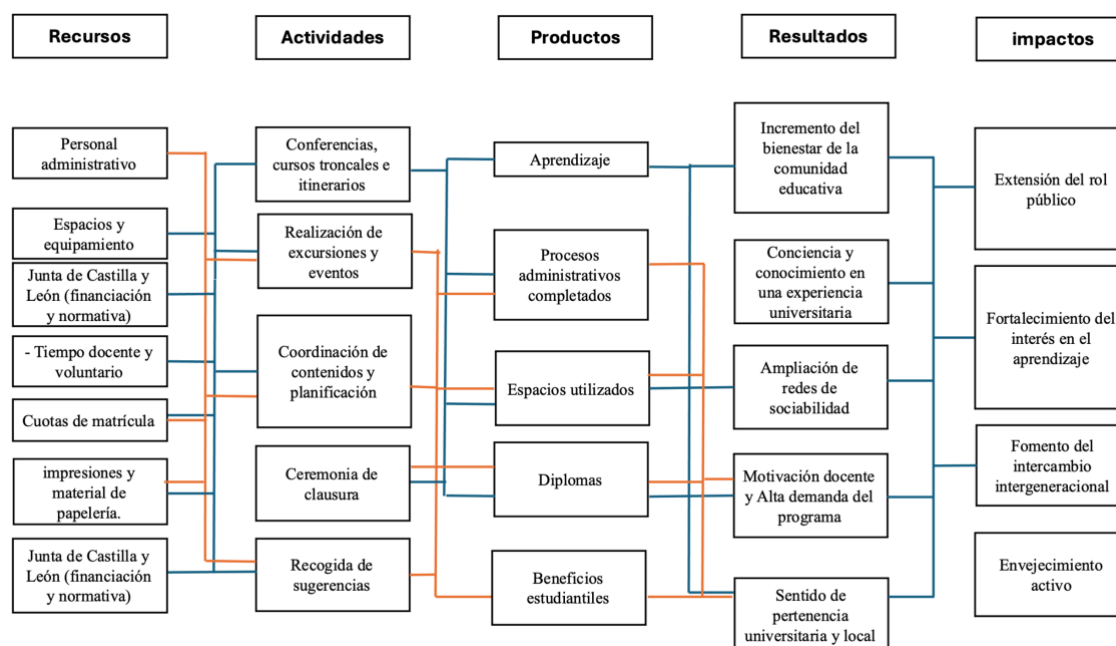
Resultados

Los resultados del estudio se presentan a partir del análisis del diseño organizativo y las finalidades educativas de dos programas universitarios de educación no formal: PIEX Segovia y One Health. El análisis se estructura en torno a dos dimensiones centrales derivadas del modelo lógico adaptado: (1) organización del programa (recursos, actividades, productos) y (2) finalidades (resultados, impactos o resultados a largo plazo declarados/esperados). Esta estructura permite evidenciar los procesos de hibridación entre lo formal y lo no formal, así como las formas en que los programas responden a las necesidades del entorno del Campus María Zambrano.

Organización de los programas: flexibilidad institucional y mediación comunitaria

Ambos programas presentan estructuras organizativas que evitan la idea de compartimientos estancos del conocimiento y la tradicional entre educación formal y no formal. La organización del PIEX responde a un diseño lógico mixto en la que confluyen recursos académicos institucionales y estrategias comunitarias de intervención educativa. Sus actividades, como talleres, conferencias y proyectos en el territorio son diseñadas desde un enfoque interdisciplinar (desarrollados en tres itinerarios para el periodo 2024/25: el primero, Geografía, Historia y Arte, el segundo, Cultura, Ciencia y Sociedad, y, por último, el tercero, Grandes obras, Grandes autores), y orientadas a la transformación social.

Figura 1.

Modelo Lógico Programa PIEX

En este sentido, el Programa Interuniversitario de la Experiencia (PIEX) es una iniciativa de educación no formal promovida por la Universidad de Valladolid y la Junta de Castilla y León, dirigida a personas mayores de 55 años con el propósito de fomentar el aprendizaje permanente. Su organización combina una estructura formativa básica de tres años —con asignaturas troncales comunes en todas las sedes— y una oferta de itinerarios temáticos que permiten la continuidad vitalicia en el programa tras la obtención del diploma inicial. En la sede de Segovia, donde se concentra el mayor número de matriculados, el PIEX destaca por su estructura académica estable, su flexibilidad en la actualización de contenidos y su enfoque en el bienestar y la participación social del alumnado, lo que lo convierte en un ejemplo consolidado de educación no formal con carácter institucional, orientación pedagógica clara y fuerte arraigo territorial. En consecuencia, el PIEX pese a ser un programa por fuera de la oficialidad toma elementos y emula la estructura de un grado universitario.

A partir del modelo lógico de la figura 1, puede deducirse que el PIEX constituye una iniciativa de educación no formal dentro de la universidad por su capacidad de articular recursos institucionales en función de un programa fuera del grado. Su diseño se aleja de los modelos tradicionales centrados en la certificación, al priorizar el bienestar y el aprendizaje significativo de sus participantes. En palabras de la coordinadora del programa, el programa busca “para continuar con el aprendizaje permanente de ese colectivo, es decir, el que sean activos, el que tengan lo que se denomina un envejecimiento activo (...) actividades que les permitan salir de casa y les permitan seguir aprendiendo” (E2).

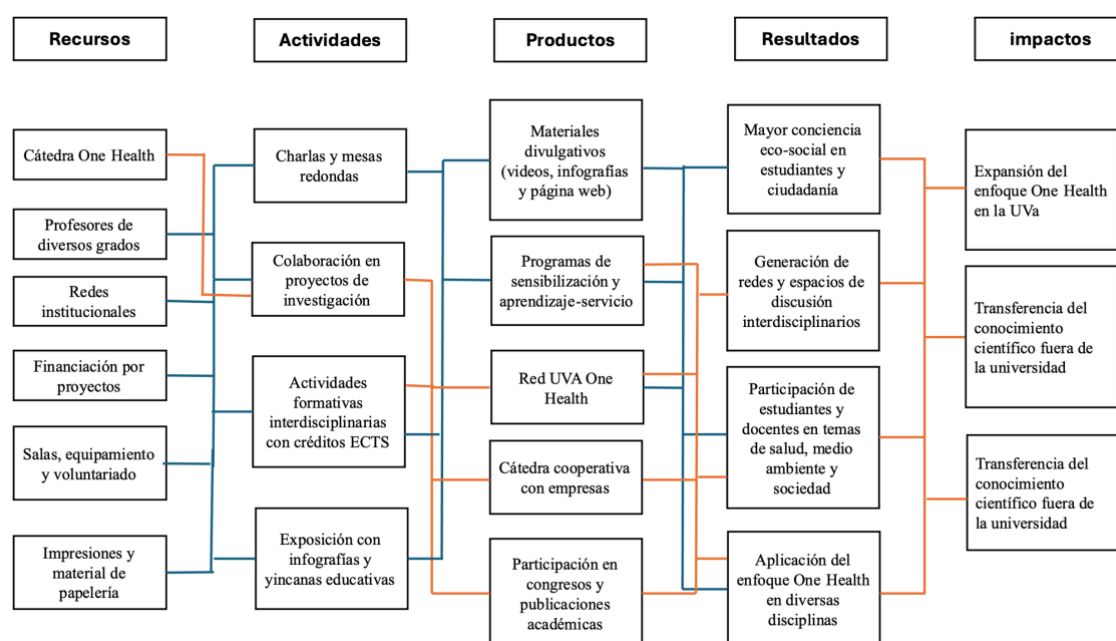
Uno de los profesores con más de cinco años de experiencia en el PIEX señala que “en el PIEX no hay esa presión de la evaluación, con lo cual la relación es mucho más relajada en ese sentido”. A diferencia de la docencia en los grados universitarios, destaca que “aquí [en el PIEX], como no tienes que evaluar, pues no tiene sentido [hacer ciertas dinámicas de evaluación]”. Esta ausencia de exámenes y de un seguimiento académico estricto no implica falta de planificación: el programa requiere recursos

docentes, administrativos y materiales de forma sistemática, todo ello enmarcado en una estructura institucional que organiza, planifica y evalúa sus acciones.

Durante el periodo de campo se logró asistir a actividades como conferencias, itinerarios, excursiones, eventos y ceremonias; las que siempre fueron recibidas con gran asistencia de los participantes matriculados en el programa. Estos elementos generan impactos sociales concretos como el envejecimiento activo, la extensión del rol público de las personas mayores, el fortalecimiento del interés por el aprendizaje y la creación de redes intergeneracionales. En este sentido, el PIEX se configura como una propuesta educativa que articula la flexibilidad del aprendizaje voluntario con la estabilidad organizativa de la universidad, respondiendo a una demanda social específica desde una lógica formativa situada en el territorio.

Figura 2.

Modelo lógico del programa One Health



Por su parte, el modelo lógico del programa One Health destaca por la interdisciplinariedad y en la creación de alianzas con distintos sectores. En cuanto a los recursos, estos provienen de la colaboración con organizaciones como la Asociación Andrés Laguna, el Ayuntamiento de Segovia o Cruz Roja, entre otras. Esta red de apoyos posibilita el desarrollo de actividades y productos propios de la educación no formal, que, aunque se institucionalizan a través de una cátedra universitaria, se despliegan como un espacio abierto a estudiantes de diversas disciplinas. El programa promueve iniciativas que integran saberes científicos, emocionales y sociales, complementarios a las clases del grado universitario. Asimismo, organiza mesas redondas, talleres y exposiciones en las que participan docentes, estudiantes y actores de la sociedad civil.

One Health Segovia es una iniciativa educativa no formal inserta en el laboratorio universitario *Transitio*, un espacio de investigación y acción de la Universidad de Valladolid orientado a impulsar transiciones responsables hacia una sociedad digital, sostenible y conectada con el territorio. Aunque el concepto One Health surge a nivel internacional como una estrategia para abordar la salud humana, animal y ambiental de forma integrada, el equipo de *Transitio* reinterpreta esta perspectiva incorporando dimensiones sociales, educativas y comunitarias. La coordinación del programa

promueve una gestión flexible basada en la colaboración intercampus, la generación de redes y la búsqueda activa de recursos. Esta organización abierta, adaptada al entorno rural-urbano segoviano, convierte a One Health en un ejemplo de programa de educación no formal con fuerte vocación transformadora, enfoque interdisciplinario y un modelo organizativo centrado en el diálogo y la alianzas colectivas.

De esta forma, el programa surge con la intención explícita de generar transferencia del conocimiento, es decir, de conectar la producción académica, las investigaciones y los debates universitarios con la realidad social y el entorno. En este marco, la coordinadora de One Health Segovia plantea una crítica directa al exceso de academicismo presente en algunas facultades, al considerar que muchas veces la universidad se encierra en discusiones teóricas sin impacto real. Como ella misma expresa: la universidad “siempre ha sido más academicista”, y en ocasiones —según sus palabras— se dedica a “debatir el sexo de los ángeles” (E3), desconectándose de las necesidades concretas del territorio. Frente a esto, defiende una práctica académica comprometida con la vida cotidiana, que articule saber y acción, conocimiento y transformación social.

Ambos modelos coinciden en incorporar recursos institucionales —como financiación de proyectos, docentes del campus, redes académicas o la asignación de créditos ECTS para estudiantes del grado que participen de charlas o talleres—, pero lo hacen para habilitar dinámicas de enseñanza-aprendizaje flexibles, prácticas y contextualmente situadas. Mientras que PIEX se ancla más en la dimensión social y territorial, One Health destaca por su propuesta ecosistémica y de dialogo interdisciplinar.

Al comparar ambos diseños, aunque los recursos y productos puedan parecer similares, la distribución de roles, los circuitos de decisión y las formas de evaluación son diferentes a las de una asignatura formal. El reconocimiento mediante ECTS no transforma automáticamente la lógica de funcionamiento del programa, sino que es un ejemplo de cómo los grados universitarios integran actividades complementarias a sus deberes académicos (véase tabla 2).

Tabla 2
Criterios de análisis de educación no formal en los programas One Health y PIEX

Criterios	One Health	PIEX
Estructuración	No existe una estructuración jerárquica ni niveles de aprendizaje definidos.	Alta estructuración (cursos anuales, itinerarios), pero sin jerarquías rígidas (niveles de aprendizaje).
Alcance	Abierto a todas las personas, aunque con políticas para llegar a mayores de 55 años. públicos específicos.	Dirigido exclusivamente a personas
Duración	Limitada a la duración de las actividades o campañas.	Limitada a 3 años de cursos troncales, pero con participación vitalicia en itinerarios.
Institución	En parte institucionalizado, con flexibilidad para colaborar con otros organismos.	Depende institucionalmente de la universidad; los estudiantes con beneficios similares a los alumnos regulares.

Nota. Adaptada desde Llebrés Colado (2021).

Finalidades educativas: ciudadanía crítica, pertenencia y transformación

Al ser consultados por las iniciativas complementarias de la universidad, el vicerrector dice que “la Universidad tiene que hacerse eco y formar precisamente para que haya una ciudadanía crítica y responsable” (E5). En ambas experiencias, la categoría emergente de transferencia aparece con fuerza como resultado deseado: no solo de conocimientos, sino de valores, prácticas y metodologías que puedan influir en otros contextos, tanto dentro como fuera de la universidad.

Los objetivos del PIEX se centran en promover el bienestar de sus participantes, aunque sus resultados trascienden lo planificado: amplía las redes de sociabilidad, ofrece una experiencia universitaria a personas mayores, incrementa la motivación por el aprendizaje, genera una alta demanda por sus actividades y fortalece el sentido de pertenencia entre quienes participan en los cursos troncales e itinerarios. Según la coordinadora del programa, “hay una demanda social que hay de estos programas, lo que se refleja en los 372 alumnos matriculados en Segovia y los 155 en lista de espera” para el curso 2024-2025 (E2).

Los objetivos del programa One Health Segovia se centran en educar y sensibilizar a la ciudadanía sobre temas de salud humana, animal y ambiental, con una visión integradora que promueve ciudades sostenibles y estilos de vida saludables. Sin embargo, sus impactos van más allá de lo formativo: el concepto One Health ha contribuido a expandir la comprensión de la salud entre los participantes, generando diálogos interdisciplinarios entre profesionales de diversos campos y promoviendo alianzas por fuera del campus universitario de Segovia. Incluso, generando “dimensiones sociales, educativas y comunitarias para adaptarla al contexto de Segovia y su entorno rural-urbano” (E3), como señala la coordinadora One Health.

Los programas PIEX y One Health, desarrollados en el Campus María Zambrano de la Universidad de Valladolid, ofrecen dos modelos distintos de educación no formal que permiten reflexionar sobre la hibridación entre lo formal y lo no formal en el contexto universitario. Ambos parten de una voluntad compartida de vincular la universidad con su entorno social y territorial, pero adoptan enfoques organizativos y pedagógicos divergentes que revelan diferentes grados de integración con la lógica académica institucional.

El PIEX se estructura como un programa consolidado con más de 20 años de realización, con una oferta formativa clara basada en cursos troncales y en itinerarios temáticos de continuidad. Su organización refleja una adaptación del modelo universitario a las personas mayores, combinando estabilidad institucional con cierta flexibilidad al momento de realizar las clases. Sin embargo, su funcionamiento —con clases numerosas, metodologías expositivas (clases magistrales) y acceso a recursos universitarios— lo aproxima al sistema formal, pese a no requerir evaluaciones ni asistencia obligatoria. En este sentido, puede considerarse una forma de hibridación institucionalizada: se mueve en los márgenes de lo formal sin romper del todo con su estructura.

Por su parte, One Health representa una forma más fluida y experimental de hibridación. Se organiza en torno a actividades puntuales —talleres, conferencias, mesas redondas— sin un currículo cerrado ni reconocimiento académico sistemático, salvo en ocasiones que se otorgan créditos ECTS a estudiantes que participan de las actividades de One Health. Su lógica responde más a una dinámica de laboratorio que a un programa educativo reglado. Esta flexibilidad permite integrar saberes provenientes de distintas disciplinas y sectores, y establecer un puente entre la universidad y el contexto

través de la colaboración activa con instituciones locales, organizaciones sociales y profesionales.

Las redes colaborativas muestran también esta diferencia. Mientras PIEX se apoya casi exclusivamente en la infraestructura interna de la Universidad de Valladolid, One Health construye alianzas con múltiples actores del territorio, lo que le permite insertar la educación universitaria en dinámicas comunitarias. Así, la hibridación en PIEX se manifiesta más como extensión institucional, mientras que en One Health adopta formas más situadas, interdisciplinarias y abiertas a lo inesperado.

Ambos programas contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y a la democratización del conocimiento, pero lo hacen desde perspectivas diferentes. PIEX lo promueve a través del acceso al saber universitario en edades avanzadas, fomentando el envejecimiento activo y el bienestar. One Health, por su parte, pone en el centro la reflexión sobre problemáticas contemporáneas como la salud global, el medioambiente y la ciudadanía digital, desde un enfoque participativo y que implica compromiso con causas sociales. Esta diferencia también se expresa en las motivaciones de sus participantes: en PIEX, el deseo de aprender está vinculado al uso significativo del tiempo libre, la sociabilidad y del envejecimiento activo; en One Health, la participación suele estar impulsada por el compromiso social y el interés en el diálogo entre saberes.

En definitiva, la comparación entre PIEX y One Health evidencia que la hibridación entre lo formal y lo no formal en el ámbito universitario no es unívoca. Puede adoptar formas institucionalizadas o emergentes, adaptadas a distintos públicos y objetivos pedagógicos. Ambos programas muestran que es posible ampliar los márgenes de la universidad sin abandonar su compromiso con el conocimiento, y que este proceso puede enriquecerse desde distintas lógicas organizativas, redes de colaboración y finalidades educativas.

Discusión y conclusiones: la Hibridación de lo formal y no formal

Tabla 3

Taxonomía programas One Health y PIEX Segovia

Taxonomía	Dimensión	One Health	PIEX Segovia
1. Aspectos de los destinatarios	a. Según grupo etario o poblacional	Principalmente población adulta	Población senil (mayores de 55 años)
	b. Según profesión	Profesionales, organizaciones y ciudadanos en general	Diversidad sociolaboral (jubilados, profesionales activos)
2. Aspectos relativos al profesional educador	a. Según profesional o dedicación	Personal académico, técnico y profesional vinculado a salud desde diferentes enfoques	Profesorado universitario
	b. Según formación y titulación	Profesional especializado en salud (pública, ambiental o	Profesores universitarios, mayoría con doctorado

		veterinaria, digital, psicológica, entre otras)	
3. Aspectos relativos al contexto social	a. Según nivel de desarrollo	Ámbitos urbanos y rurales	Ámbito mayoritariamente urbano
	b. Según tipo de hábitat	Urbano y rural	Urbano
	c. Según relación educación-medio	Educación vinculada al territorio y contexto comunitario	Educación universitaria adaptada a mayores
4. Aspectos metodológicos	a. Según tipo de medio didáctico utilizado	Audiovisuales, informativos	Materiales escritos, audiovisuales y digitales
	b. Según el carácter metodológico	Activo, participativo y expositivo	Expositivo, activo
5. Aspectos relativos a la ubicación	a. Según tipo de localización	Aulas universitarias y espacios comunitarios (huerta, ferias)	Campus universitario, visitas culturales o recreativas
6. Aspectos temporales	a. Según duración e intensidad	Corta duración	Larga duración (mínimo 3 años)
	b. Según flexibilidad de horario	Horario flexible	Horario fijo adaptado
	c. Según continuidad	Actividades puntuales y periódicas	Continuidad estructurada con opción vitalicia
7. Aspectos económicos e institucionales	a. Según tipo de financiación	Mixta (universidad y colaboradores externos)	Heterogénea (Junta, UVA, matrícula anual)
	b. Según grado de institucionalización y redes de colaboración	Semi-institucionalizada, colaboración con instituciones u organizaciones	Red estable con instituciones culturales y sociales

Nota: Adaptada (Trilla, 2003).

Los hallazgos obtenidos en esta investigación muestran que tanto PIEX Segovia como One Health constituyen experiencias de educación no formal universitaria que operan en los márgenes de lo institucionalizado, pero sin situarse por completo fuera de la estructura formal. En ambos casos, se configura un espacio híbrido que responde a la propuesta de Trilla et al. (2003), quien plantea que la educación no formal no debe considerarse únicamente como una categoría residual o de etiquetado, sino como una categoría analítica, útil para pensar nuevas formas de intervención educativa más flexibles, inclusivas y situadas.

Esta hibridación se manifiesta especialmente en los diseños organizativos de los programas, donde se articulan elementos típicamente formales (como el uso de créditos ECTS, la participación docente y el aval institucional) con formas propias de la educación no formal (como el trabajo con organizaciones locales, la falta de calificación, el uso del tiempo libre como ocio o el protagonismo estudiantil). Así, los programas no se definen solo por su ubicación dentro o fuera de la estructura académica, sino por su modo de operar en relación con el entorno, los sujetos participantes y los objetivos que persiguen (Martínez Pérez et al., 2024).

En este sentido, Llebrés (2021) defiende que la educación no formal universitaria debe analizarse desde una lógica de interacciones múltiples y contextualizadas, donde las iniciativas adquieren sentido en función del territorio, los vínculos sociales y los métodos o propuestas pedagógicas en los que se subscriben. Tanto PIEX como One Health encarnan esta propuesta, pues su diseño parte de una lectura situada del contexto segoviano y una voluntad explícita de transformar las relaciones entre universidad y su entorno.

La estructura flexible de ambos programas permite que actores diversos —estudiantes, docentes, administrativos, empresas y colectivos sociales— participen de forma activa en el desarrollo de las actividades. Esta lógica es clave para comprender cómo se generan formas alternativas de conocimiento, ancladas en el reconocimiento mutuo, el diálogo interdisciplinario y el compromiso ético-político con los problemas del entorno (Sánchez Aranegui, 2024).

Estos procesos cuestionan el sentido instrumental u orientado al mercado del trabajo para situarse en el terreno del sentido, la motivación y la experiencia de los procesos educativos. En PIEX, por ejemplo, el énfasis está puesto en la implicación con el territorio y el desarrollo de una ciudadanía crítica (Conde Crespo, 2023), mientras que en One Health se promueve una comprensión holística de la salud, atravesada por dimensiones afectivas, sociales y medioambientales.

Comparar este tipo de iniciativas permite dar un panorama educativo que desde 1990 en Europa ha experimentado un giro significativo, caracterizado por una creciente interconexión entre la educación formal y no formal. Este proceso ha implicado una transición desde modelos centrados exclusivamente en la enseñanza disciplinar y presencial hacia formas de aprendizaje más flexibles, donde la educación no formal ha ganado un papel más relevante (Fernández y Rodríguez, 2005). No obstante, a pesar de este avance conceptual hacia modelos más experienciales y centrados en el estudiante, aún persisten dificultades para traducir plenamente estos principios en prácticas educativas orientadas al disfrute personal y al desarrollo individual que suelen caracterizar a la educación no formal.

En este caso, el uso del modelo lógico permitió representar visualmente los vínculos relacionales entre los diferentes componentes del programa, lo que facilita la identificación de los elementos clave en la generación resultados a largo plazo. Esta herramienta, tal como sugiere la W.K. Kellogg Foundation (2004), no solo organiza la información, sino que permite explicitar las teorías del cambio que subyacen a las decisiones pedagógicas y organizativas de los programas. En este caso, los impactos no fueron medidos en términos cuantitativos, pero sí reconstruidos a partir de las aspiraciones y percepciones de los propios participantes, lo cual refuerza la validez situada del estudio.

Finalmente, es importante rescatar tres posibles líneas de investigación. En primer lugar, resulta necesario profundizar en el análisis de las redes organizativas y de colaboración

entre universidades, instituciones locales y actores comunitarios implicados en programas y su entorno. En segundo lugar, convendría investigar las motivaciones, trayectorias y vínculos con el conocimiento de los estudiantes del PIEX y del estudiantado de grado, examinando sus formas de participación y diferencias generacionales que aquí se promueven. Finalmente, una tercera línea podría centrarse en el estudio del enfoque interdisciplinario de iniciativas como One Health, con el objetivo de comprender sus dinámicas organizativas, pedagógicas y comunicativas, así como su potencial transformador.

Referencias

- Agasisti, T. & Bertolotti, A. (2022). Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017. *Socio-Economic Planning Sciences*, 81, 100940. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100940>
- Andréu Abela, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Caballer Tarazona, M., Cuadrado-García, M., & Montoro-Pons, JD (2022). Enseñanza artística no formal como instrumento de inclusión socioeducativa de jóvenes gitanos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.015>
- Cáceres-Reche, MP, Tallón-Rosales, S., Ramos Navas-Parejo, M., & De la Cruz-Campos, JC (2022). Influence of sociodemographic factors and knowledge in pedagogy on the labor market Insertion of education science Professionals. *Education Sciences*, 12(3), 200. <https://doi.org/10.3390/educsci12030200>
- CJE (2023). Plan de formación 2023. CJE.
- Codina, L. (2020). Revisiones sistematizadas en Ciencias Humanas y Sociales. 3: Análisis y Síntesis de la información cualitativa. In *Metodos Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social* (pp. 73–87). Universitat Pompeu Fabra. <https://doi.org/10.31009/metodos.2020.i01.07>
- Conde Crespo, L. (2023). Análisis del Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León, Universidad de Valladolid, sede Valladolid. Universidad de Valladolid.
- Coombs, PH (1973). La crisis mundial de la educación (2a ed.) [Book]. Península. ISBN13.978-8429423648
- Fernández, C., & Rodríguez, MC (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación Aula Abierta. *Aula Abierta*, 85, 45–56. ISSN0210-2773
- Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa. Ediciones Morata. ISBN978-84-7112-806-5
- Gallardo Gómez, D. (2021). Análisis de la educación no formal en el ámbito laboral en España. In Marín J, Trujillo J, Gómez G, & Campos N (Eds.), *Hacia un modelo de investigación sostenible en educación* (pp. 189–195). Dynkinson. ISBN978-84-1377-302-5
- García Aguilera, F, Terrón, AM, Cuenca, DA, & García, NS (2025). Educators as teachers in non-formal educational environments: El profesional de la pedagogía como docente en entornos de educación no formal. *Educator*, 61(1), 125–141. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2120>
- García Aguilera, FJ (2019). Inclusión sociolaboral de personas con especiales dificultades de acceso al empleo: una experiencia piloto. In LJ Belmonte, Gázquez, MM Simón, JG Soriano, NF Oropesa, A Martos, & AB Barragán (Eds.), *Innovación docente e investigación en ciencias sociales, económicas y jurídicas* (Dykinson, pp. 237–247). ISBN978-84-1377-218-9
- Llebrés Colado, A. (2021). Educación formal y educación no formal. Acortando Distancias. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 33, 9.
- Merino, M. (2012). MotoStudent, un paradigma de emprendimiento y educación no formal en la universidad [MotoStudent, a paradigm of entrepreneurship and non-formal education in the university]. *Ardin. Arte, Diseño e Ingeniería*, 1, 63–81.
- Martínez Pérez, A, Lezcano Barbero, F, Casado Muñoz, R, & Zabaleta González, R (2024). ICT training in Spanish non-formal education: a revolution in the making. *European Journal of Social Work*, 27(1), 177–191. <https://doi.org/10.1080/13691457.2022.2162006>
- Neubauer, A, & Matarranz, M. (2024). Mecanismos de influencia y elementos de la competencia intercultural en la política educativa de la UNESCO y del Consejo de Europa. *Aula*, 30, 25–38. <https://doi.org/10.14201/aula2024302538>
- Pérez Herrero, O. (2022). Recuperación de los cuentos maravillosos de tradición hispánica en la enseñanza de la escritura creativa en talleres con personas adultas. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 32, 73–91. <https://doi.org/10.24197/ogigia.32.2022.73-91>
- Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE.). (2018). *Diario Oficial de la Unión Europea*, C 189, 1–13.
- Romero, LAP, García, JI, & De Santos, E. (2014). La didáctica del patrimonio en la educación no formal y el tiempo libre en la ciudad de Segovia. In *Arqueología en el Valle del Duero: del Paleolítico a la Edad Media* (pp. 440–453). Glyphos. ISBN978-84-946124-0-4

Sánchez Aranegui, M (2024). El aula expandida. Los espacios de aprendizaje desde el arte y la mitología para fomentar la inclusión, la diversidad y la igualdad de género. Dykinson. ISBN978-84-1170-766-4

Souto Seijo, A, Estévez, I., Fustes, V. I., y González-Sanmamed, M. (2020). Entre lo formal y lo no formal: Un análisis desde la formación permanente del profesorado. *Educar*, 56(1), 91–107.
<https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.1095>

Stake, RE (2007). Investigación con estudio de casos. Morata. ISBN978-84-7112-422-7

Trilla, J, Gros, B, López Palma, F, & Martín García, MJ (2003). La Educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. Ariel. ISBN84-344-2655-2

WK Kellogg Foundation (2004). Logic Model Development Guide. Michigan.

Yin, RK (2018). Case study research and applications: design and methods. Sixth edition. SAGE. ISBN9781506336169

Zárate Bastías, G (2025). Trabajo de fin de estudios. Universidad de Valladolid.