

# LA PROFESIONALIZACIÓN EN LOS EQUIPAMIENTOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN ESPAÑA VISTA DESDE DENTRO

---

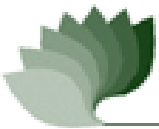
**Araceli Serantes, Miquel F. Oliver y  
Clotilde Escudero**

*Marzo 2015*

Este artículo ha sido publicado en la revista [AmbientalMENTEsustentable](#), num 15-16

**Araceli Serantes, Miquel F. Oliver y Clotilde Escudero**  
Seminario de Equipamientos de Educación Ambiental del CENEAM (España)

Esta publicación no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por sus colaboradores.  
Queda autorizada la reproducción de este artículo, siempre que se cite la fuente, quedando excluida la realización de obras derivadas de él y la explotación comercial de cualquier tipo.  
El CENEAM no se responsabiliza del uso que pueda hacerse en contra de los derechos de autor protegidos por la ley.  
El Boletín Carpeta Informativa del CENEAM, en el que se incluye este artículo, se encuentra bajo una Licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0](#)



## INTRODUCCIÓN: EL PROGRAMA DE SEMINARIOS PERMANENTES DEL CENEAM

El Programa de Seminarios Permanentes nace en el año 1999, promovido por el Organismo Autónomo Parques Nacionales y desarrollado por el CENEAM<sup>1</sup>. Su objetivo es crear foros permanentes de aprendizaje entre iguales, para intercambiar experiencias, contrastar ideas, reflexionar en común, colaborar en proyectos... alrededor de alguna de las temáticas ambientales que despiertan mayor interés por parte de diversos colectivos relacionados con la educación ambiental (EA): educadoras y educadores, personal técnico y de gestión, investigadores, sector empresarial, asociacionismo etc. El Libro Blanco para la Educación Ambiental (Comisión Temática de Educación ambiental, 1999:107) ya proponía “crear foros de encuentro y de debate específicos sobre el sector”.

Aunque en el 2012 estaban funcionando 15 Seminarios o grupos de trabajo, en la actualidad funcionan 13<sup>2</sup>, cada cual con una dinámica propia, así como con objetivos, agendas, metodologías y propuestas de trabajos específicos. Pero todos tienen en común la celebración de un encuentro anual (muchas de las veces en las instalaciones del CENEAM), ya que luego, este trabajo presencial permite revisar las agendas anuales y programar nuevos retos.

Por otro lado, el Seminario de Equipamientos de Educación Ambiental surge en el año 2002, a raíz de la celebración de un curso sobre “Calidad en los Equipamientos de Educación Ambiental” coordinado por Araceli Serantes y Óscar Cid, dentro del programa de formación que promueve el CENEAM, y atendiendo a una de las recomendaciones del Libro Blanco: “Fomentar el establecimiento sistemático de criterios de calidad en todas las iniciativas de EA desarrolladas” (ibidem, 1999:108).

En octubre de 2004 será la primera reunión del Seminario en el CENEAM. Donde su objetivo inicial era abordar el tema de la calidad como centro de debate, reflexión e intercambio de experiencias entre profesionales del sector e investigadores. Las personas que participan desde entonces son profesionales de los equipamientos y personal técnico de la administración que vienen representando a su Comunidad Autónoma<sup>3</sup>, así como investigadores.



Foto 1 y 2: Miembros del Seminario de Equipamientos en las convocatorias de Oencia-León (2006) y Parque Rural de Teno-Tenerife (2007)

Desde el primer Seminario se detectó como una de las debilidades del sector la falta de profesionalización que, suponían, venía dada por la escasa formación pedagógica, por la necesidad de especializarse y reciclarse, por la insuficiente formación en gestión y por problemas de índole laboral, especialmente los derivados de la fuerte estacionalidad de la demanda (muchos centros funcionan sólo unos meses al año). En este sentido, desde el Libro Blanco se recomendaba “impulsar el reconocimiento profesional de los educadores ambientales como técnicos cualificados para la planificación, ejecución y/o evaluación de programas de EA” (ibidem, 1999:108).

A partir de la segunda convocatoria, se planteó celebrar los Seminarios en los propios equipamientos de EA, con una doble finalidad: seguir avanzando en el trabajo conjunto y conocer distintas experiencias

<sup>1</sup> CENEAM es el Centro Nacional de Educación Ambiental. Se trata del centro de referencia a nivel Estatal. <http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/>

<sup>2</sup> <http://www.magrama.gob.es/es/cene-am/grupos-de-trabajo-y-seminarios/>

<sup>3</sup> El sistema de ordenamiento del Estado español desde la Constitución de 1978 es en “Comunidades Autónomas” que están dotadas de autonomía legislativa, competencias ejecutivas y facultad de administrarse. En la actualidad consta de 17 Comunidades Autónomas y 2 ciudades autónomas (Ceuta y Melilla).



que están funcionando. No siempre fue posible por falta de apoyo económico en Comunidades que asumieron el reto de celebrar alguna convocatoria, por lo que se han seguido celebrando, algunos de ellos, en el CENEAM. Estos son los equipamientos anfitriones de algunos de los seminarios: Centro de Turismo Rural y Educación Ambiental O Seixón do Pan (Oencia-León), Albergue Rural El Bolico (Tenerife), Granja Escuela Huerto Alegre (Granada), Centre de Ecoturismo y Formación El Taularet (Valencia), y el CEIDA (A Coruña).

En las distintas convocatorias han surgido ideas y debates en torno al mayor peso social que los profesionales deberían adquirir, en la posibilidad de plantear reivindicaciones comunes como sector (laborales, sindicales, formativas...), en la urgencia de enfrentarse con el intrusismo en el sector, en la necesidad de una comunicación más fluida y eficaz con las personas usuarias y con los responsables de las administraciones.

También en alguna de las convocatorias se presentaron resultados de estudios o investigaciones de alguna de las Comunidades Autónomas, lo que puso sobre la mesa la necesidad de conocer el sector de forma global permitiendo, al tiempo, conocer los rasgos distintivos de cada una de las autonomías.

Comenzó este trabajo en el año 2008 con el debate del primer borrador de encuesta para el estudio conjunto, que se revisaría en la siguiente convocatoria, en la que también se acordó quiénes serían las personas destinatarias (profesionales y personal técnico de las Administraciones Públicas). Tres grupos de trabajo elaboraron la última versión: el primero definió los objetivos, la planificación y los documentos de la investigación; el segundo revisó el cuestionario dirigido al personal de la administración; y el tercero el destinado a los profesionales de los equipamientos.

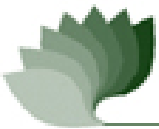


Foto 3: Miembros del Seminario de Equipamientos en la convocatoria en el CENEAM (2012)

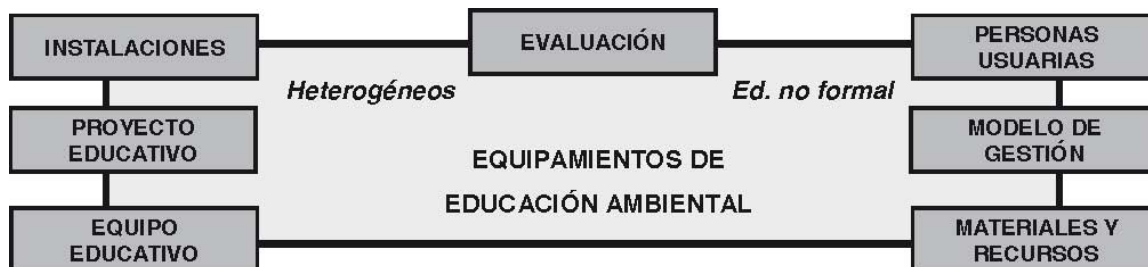
Las encuestas fueron enviadas desde finales de 2009 hasta principios de 2010. En el Seminario de 2010 se presentaron los primeros avances y se discutió y acordó cómo interpretar y presentar los datos. La interpretación final de cada apartado fue elaborada por, al menos, dos componentes del Seminario, por lo que de alguna forma recogen los datos objetivos pero también sus opiniones, que no tienen que ser compartidas por todo el Seminario.

## QUÉ SON LOS EQUIPAMIENTOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL ESTADO ESPAÑOL

En el marco de este Seminario se llegó a un acuerdo de definición para los equipamientos de educación ambiental: "aquellos centros que cuentan con unas instalaciones estables con finalidad educativa, que tienen como actividad principal desarrollar programas y proyectos de específicos de EA y un equipo cualificado para el desarrollo del mismo" (Araceli Serantes, 2007:54). Con esta definición se establecían tres elementos como ejes vertebradores: las instalaciones, los programas educativos y el equipo educativo. En la actualidad son muchos los colectivos que defienden ampliarlos hasta siete; además de los tres anteriores, los recursos e instrumentos con los que se desarrollan programas, la atención a las características y necesidades de las personas usuarias, el modelo de gestión del centro (coherente desde un punto de vista social y ambiental) y los procesos de evaluación presentes en todos y cada uno de los



ámbitos. Además, se considera que los equipamientos son iniciativas que se encuadran en el ámbito de la educación no formal y que deben ser heterogéneos, ya que responden a modelos y objetivos tan diversos como son las problemáticas a las que se enfrentan (Araceli Serantes, 2011) (Figura 1).



Gráfica 1: Elementos que caracterizan a los equipamientos de educación ambiental (A. Serantes, 2011)

Los primeros equipamientos en el Estado español surgen a finales de los años 70, y durante la realización de este estudio se estimaba que estaban funcionando más de 1000 iniciativas en el territorio (Clotilde Escudero, 2010).

Al ser tantos y tan diversos, desde el Seminario se defiende la necesidad de proponer unas tipologías que permitan agruparlos según su naturaleza, contenidos, actividades, metodología y finalidad, obviando su nombre, ya que como la misma denominación se encuentran ofertas muy diferentes. El fin de la propuesta sería una posible regulación del sector, y se concreta en 5 categorías:

**Granja-Escuela:** los equipamientos que utilizan el medio rural como contexto para comprender y vivenciar las interrelaciones entre las personas y su entorno, así como el trabajo en la huerta y con los animales domésticos; se compromete con las prácticas agropecuarias sostenibles.

**Aula/Centro Ambiental:** aquellos en los que el entorno (natural, rural, urbano), sus recursos o las consecuencias de su uso son su centro de interés, a través de actividades de interpretación, talleres e itinerarios que favorecen el desarrollo de comportamientos sostenibles.

**Centro de interpretación/Visitantes:** asociados a espacios o recursos de valor patrimonial. Ofrecen diversas estrategias comunicativas como exposiciones, maquetas, audiovisuales, recursos interactivos y publicaciones para facilitar la comprensión y sensibilización.

**Centros de referencia:** su función principal es generar y coordinar acciones de EA a través de la formación de formadores, técnicos y decisores, la divulgación de experiencias y buenas prácticas, el asesoramiento pedagógico de proyectos, el apoyo de grupos de trabajo y la gestión de información a través de sus centros de documentación ambiental.

**Museos "para la EA":** a su función habitual de conservación de colecciones, investigación y divulgación, añaden una serie de proyectos con objetivos propios de la EA (Araceli Serantes, 2007:54) (Tabla 1).

En la actualidad cada Comunidad Autónoma está utilizando distintas tipologías de equipamientos, lo que dificulta enormemente la posibilidad de identificar, diagnosticar y ordenar las distintas propuestas. Uno de los retos pendientes para el sector sería el de acordar criterios homogéneos de catalogación y tipificación para todo el Estado, de cara a la regulación del sector.



CATEGORIA	TIPO DE CENTROS
Granja escuela	<i>Granja escuela, pueblo escuela, huerta demostrativa, vivero...</i>
Aula/centro ambiental	<i>aula de naturaleza, del mar, urbana, de energía, activa; centro de reciclaje, de educación ambiental; albergue de naturaleza, campo de aprendizaje...</i>
Centro de interpretación /visitantes	<i>centro de interpretación, de visitantes, de información, museo/casa de las ciencias...</i>
Centro de referencia	<i>CENEAM, INGURUGELA-CEIDA, CEAU, CRANA, CEIDA, PRAE-CRA...</i>
Museos para la educación ambiental	<i>Ecomuseo, museo etnográfico, parque temático, zoológico, jardín botánico, acuario, aviario...</i>

Tabla 1: Categorías en la tipología de equipamientos propuesta por el Seminario Permanente de Equipamientos de Educación Ambiental (A. Serantes, 2007:54)

## EL BINOMIO PROFESIONALIZACIÓN Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Tradicionalmente, las profesiones se entienden como ocupaciones laborales que exigen un período de formación y aprendizaje antes de ejercerlas de forma autónoma. Mariano Fernández Enguita (1990: 149) considera que los profesionales son un colectivo de personas autorregulado y que trabajan en el mercado en una situación de privilegio, ya que la ley les reconoce una serie de competencias en exclusividad. Frente a otro tipo de trabajadores, los profesionales son autónomos en su trabajo y no están sometidos a una reglamentación externa. Por su lado, Thomas Popkewitz (1990:106) considera que además deben gozar de la confianza pública que les concede un determinado estatus social.

Existen diferentes corrientes sociológicas que analizan el concepto de profesión desde distintas perspectivas. Las consideraciones más significativas son tres: (i) la profesión como ideología, enfoque neo-weberiano o modelo de profesión como proceso; (ii) la profesión como proletarización o enfoque neo-marxista; e (iii) la profesión como conjunto de características ideales o modelo fásico, estructural funcionalista o de la lista de verificación (Miquel F. Oliver, 2007: 41-76). Es el último el que más ha influido a hora de determinar qué es una profesión; ésta debe reunir una serie de características, criterios, rasgos o atributos que la conforman, de los que podemos destacar:

- ocupación a tiempo completo
- se fundamenta la acción en un saber especializado
- sus miembros se organizan en asociaciones
- poseen reglamentación y códigos éticos
- son autónomos y controlan el acceso a la profesión
- existe una evaluación de competencias profesionales.

Stan LESTER (2010) considera que la crisis de profesiones de finales del siglo XX se debe a la falta de satisfacción de las demandas de nuestra sociedad debido a una visión tecnocrática de los conocimientos profesionales. Esta crisis cuestiona cual debe ser la formación inicial del desarrollo profesional, y los lleva de un modelo técnico y racional a otro de reflexión interpretativa y creativa que pone mayor énfasis en la capacidad y en la competencia para afrontar los retos diarios, y en el que el aprendizaje es mediante la reflexión y la acción.

Por tratarse de una profesión muy reciente, las educadoras y los educadores ambientales, a falta de una formación inicial, han generado de forma natural una reflexión sobre la práctica, creando cuerpos de conocimiento empírico. La trayectoria práctica/reflexiva viene dada por la necesidad de dar respuesta a las demandas sociales y a la falta de un currículo unificado.

Recientemente, en el Estado español se tiene regularizado un proceso formativo inicial de carácter profesional que no responde a las expectativas del sector. Para Edgar GONZÁLEZ GAUDIANO (2002), estas regulaciones son un síntoma de los procesos de institucionalización de la EA; para este autor la institucionalización tiene ciertos beneficios (el control) pero también muchos perjuicios (a veces impone criterios en contra de las necesidades del sector). Pero es el colectivo de la EA quien debe construir su profesionalismo, dando respuesta a la demanda de servicio de su sociedad: es imprescindible que el



propio sector participe en el proceso de creación de la profesión. Y mucho más en este ámbito en el que cada profesional va construyendo su propio itinerario a través de la experiencia laboral y la formación permanente.

#### Algunas fechas a recordar

1985	Se crea en Cataluña la primera asociación de EA del Estado: Societat Catalana d'Educación Ambiental-SCEA
1999	Primer Encuentro Estatal de Asociaciones de EA en el CENEAM
2000	Creación del Seminario Permanente de Asociaciones de Educación Ambiental, en el que uno de los temas principales fue la profesionalización
2006	VI Encuentro de Asociaciones de EA en Valencia, con el título "La Profesionalización del Educador Ambiental"
2007	I Jornadas Estatales de Profesionalización en EA
2011	El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales recoge la Cualificación Profesional de Interpretación y Educación Ambiental y se establece el certificado de profesionalidad.

### PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En el IV Seminario de Equipamientos, celebrado en el Albergue de Bolico (octubre de 2007, Tenerife) se decide diseñar un estudio para analizar la situación de los profesionales de los Equipamientos de EA en España.

Los objetivos que se perseguían fueron:

1. Conocer la situación profesional de los profesionales de los equipamientos.
2. Conocer, a través del personal de la administración con responsabilidades sobre los equipamientos, las posibilidades de profesionalización del sector.
3. Concretar el perfil profesional de los educadores y educadoras en los equipamientos.
4. Contribuir al desarrollo de la identidad profesional.
5. Posibilitar la consolidación de un colectivo profesional competente para afrontar las nuevas demandas sociales respecto de la EA.
6. Elaborar propuestas de solución de los problemas y de mejora de la situación profesional.

En el estudio se pretende conocer la opinión de dos grupos de informantes: (i) los trabajadores y trabajadoras de los equipamientos de EA y (ii) el personal de la administración con responsabilidades en los equipamientos. Al no existir un censo ni registro de los profesionales, se optó por utilizar la metodología de los informadores clave<sup>4</sup> (key informants) tal y como recomiendan WITKIN & ALTSCHULD (1995), WITKIN (1984), MCKILLIP (1987) y SAGE. BUTLER & HOWELL (1980) entre otros, por tratarse de un análisis de necesidades para un colectivo concreto. La metodología de recogida de la información fue la encuesta, realizándose dos versiones dirigidas a cada uno de los grupos de informantes.

<sup>4</sup> Un informador clave es cualquier persona que pueda facilitar información detallada u opiniones basadas en el conocimiento de un tema o problema.



Foto 4: Portada del libro que recoge el estudio.

TRABAJADORES	PERSONAL DE LA ADMINISTRACIÓN
<b>Dirigido a...</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educadoras y educadores de los EqEA</li> <li>• Coordinadores, gestores de los EqEA</li> <li>• Otros trabajadores de los EqEA relacionados con la EA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal de la Administración con responsabilidades en los EqEA</li> </ul>
<b>Bloques de preguntas</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Datos del EqEA</li> <li>2. Datos personales</li> <li>3. Situación laboral</li> <li>4. Expectativas, promoción y futuro laboral</li> <li>5. Profesionalización y reconocimiento laboral</li> <li>6. Nivel de implicación, participación y autonomía</li> <li>7. Formación</li> <li>8. Implicación en movimientos asociados</li> <li>9. Observaciones y sugerencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Datos de la administración</li> <li>2. Datos personales</li> <li>3. Estado de los EqEA</li> <li>4. Formación y experiencia de los educadores ambientales</li> <li>5. Profesionalización y reconocimiento social</li> <li>6. Problemática de la profesión</li> <li>7. Implicación en movimientos asociados</li> <li>8. Observaciones y sugerencias</li> </ol>

Tabla 2: Características de los dos tipos de cuestionario: los enviados a los profesionales y los enviados a los responsables de las administraciones con competencias en EA.

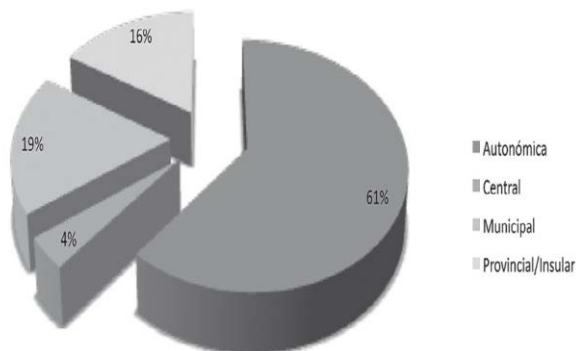
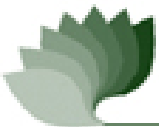
La propuesta de cuestionarios fue presentada en el V Seminario, en la Granja Escuela Huerto Alegre (octubre de 2008, Granada), y aprobada por 34 personas (representantes de la administración, equipamientos, empresas y universidades). Se acordó realizar una prueba de aplicación a 10 educadores y a 5 representantes de la administración para validar el instrumento. Los cuestionarios finales, en los que se incorporaron las aportaciones del grupo de prueba, fue validado por 26 especialistas en el VI Seminario, celebrado en el Centre de Formació i Ecoturismo El Teularet (octubre de 2009, Valencia). En la tabla 2 se sintetizan sus características.

Las encuestas fueron administradas on-line, de forma anónima, entre noviembre de 2009 y abril de 2010. Los datos fueron tratados mediante el paquete estadístico SPSS. El libro con los resultados fue editado por el Organismo Autónomo Parques Nacionales en 2013<sup>5</sup>.

## LOS INFORMADORES CLAVE Y SUS CIRCUNSTANCIAS

Los miembros del Seminario elaboraron un listado de 49 personas de la administración, de 12 Comunidades Autónomas, para actuar como informadores clave de uno de los bloques; el porcentaje más elevado de encuestas validadas responde a la Administración Autonómica (Gráfica 2). Las personas que respondieron fueron sobre todo personal técnico responsable de área (46,9%) y los Jefes de Servicio o Área (28,6%).

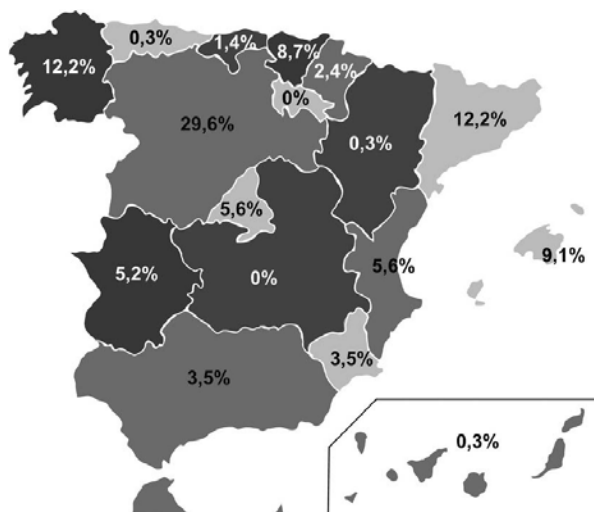
<sup>5</sup> Se puede descargar en el siguiente enlace: <http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/equipamientos-ea-calidad-profesionalizacion.aspx>



Administración	Frecuencia	%
Autonómica	30	61,2
Central	2	4,1
Municipal	9	18,4
Provincial/Insular	8	16,3
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100,0</b>

Gráfica 2. Porcentaje de encuestas de la Administración validadas, segun el ámbito de la Administración

La mayor parte reconocen no tener responsabilidad directa en el ámbito de los EqEA, por lo que desconocen los modelos de gestión, los concursos y las medidas concretas, como subvenciones, contratos o programas. Están implicados en la oferta formativa de los trabajadores, aunque reconocen que es inferior a la ofertada por otras entidades; valoran sobre todo los cursos de tipo metodológico (modelos de enseñanza, técnicas de comunicación, resolución de conflictos...) frente a otras destrezas.

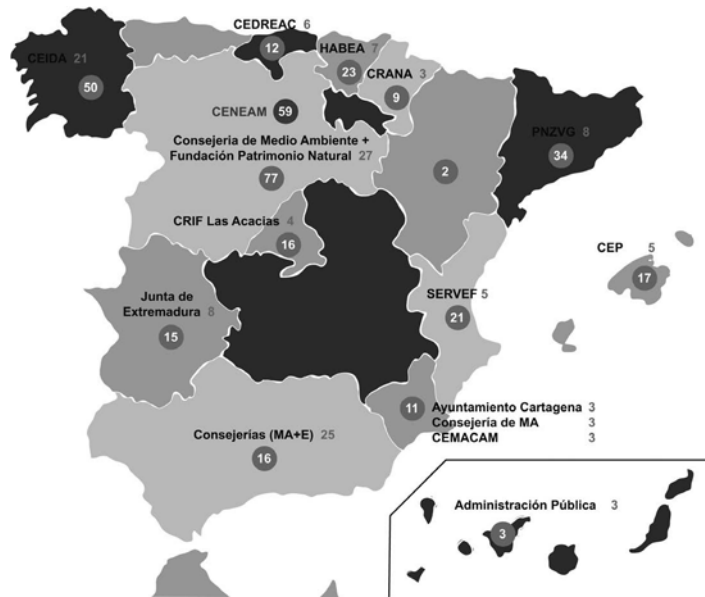


Mapa 1. Porcentaje de participación por Comunidades Autónomas

Para recoger información relativa a los trabajadores, se realizó un listado con 183 EqEA considerados como representativos, y se invitó a sus trabajadores a contestar la encuesta. En total participaron 394 profesionales, de los que 287 fueron válidos. El 68% de los informadores fueron mujeres, de 26 a 40 años (62%), de prácticamente todas las Comunidades Autónomas (excepto de La Rioja y Castilla-La Mancha) (Mapa 1).

El 80,8% de los informadores tenían formación universitaria, además de formación específica en el ámbito de la EA: el 56,1% realizaron cursos de más de 50 horas y el 14% cuenta con una especialización universitaria (Máster o Posgrado). Las entidades en las que se especializan son fundamentalmente los Centros de Referencia de las Comunidades Autónomas, y en menor medida, las Consejerías con competencias en la materia (Mapa 2). En los 3 últimos años participaron en 445 cursos; el curso "tipo" sería de 30 horas de especialización en EA o sobre recursos para la EA (métodos de participación, dinámica de grupos, habilidades sociales etc.). El 50,2% de los informantes trabajaban como educadores y el 33,8% como coordinadores en los EqEA. El 46% llevaba trabajando menos de 5 años en el EqEA actual, y el 36% tenía experiencia de haber trabajado en otros.





Mapa 2. Número de entidades en las que se formaron las educadoras y educadores por Comunidad Autónoma, señalando la entidad formativa de referencia

Respecto a los equipamientos, el 66,9% desarrolla su función en un centro de carácter público, pero 2/3 de estos están contratados por una empresa que gestiona el EqEA a través de un concurso, por lo que la propiedad de la instalación es de una Administración, pero la gestión la lleva una pequeña empresa. Estos centros trabajan habitualmente con alumnado de Educación Primaria y, en menor medida, con Educación Secundaria y Público general.

En el 50,2% de los centros trabajan 2 o 3 educadores. El 31% lo hacen con ratios de 21 a 25 usuarios por educador; el 37,2% con ratios inferiores a 20. La mayoría están con contratos temporales (que duran un programa o período de gestión, siempre inferior a 4 años), o con contratos indefinidos (Gráfica 3); un porcentaje muy alto (53,2%) tienen contratos o bolsas de menos de un año. El 86,8% manifiesta su deseo de seguir trabajando en el centro.

Los profesionales de la EA, al no contar con un convenio colectivo propio, se acogen a convenios de empresa (15%), de la enseñanza no reglada (12,9%) o de la animación e intervención social (9,1%); sólo un 17,8% no cuentan con convenio. La mayor parte están contratados con la categoría profesional de "personal especializado", bien con titulación superior (22,7%), bien con media (13,2%). Son muchos los que pertenecen a asociaciones de EA (71%), pero es reducido el número que participa activamente (17,80%).

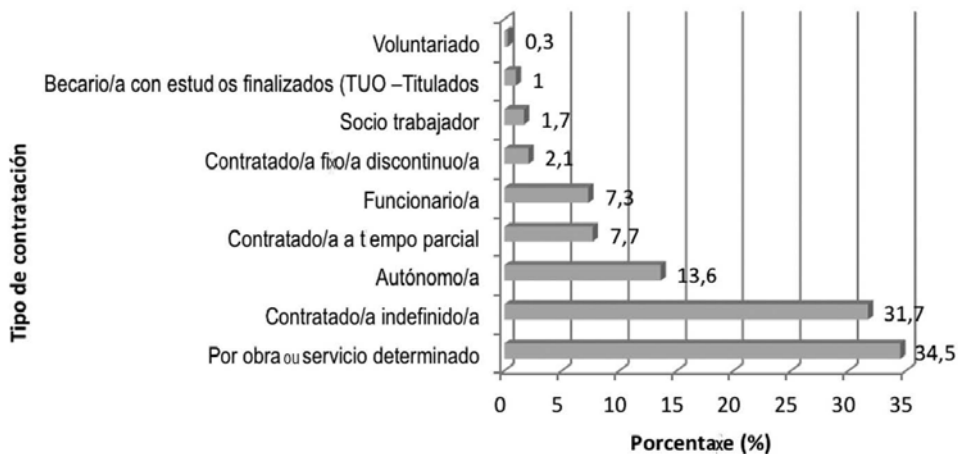
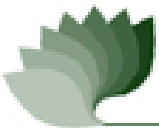


Gráfico 3. Tipología de contratación de los profesionales en los Equipamientos de EA



## ALGUNAS CONCLUSIONES

El formato de los Seminarios Permanentes es de gran valor para compartir información y experiencias, para debatir y proponer líneas de acción, para coordinar proyectos, para elaborar estudios y propuestas como la que aquí presentamos, pero también tiene muchos inconvenientes: los encuentros presenciales una vez al año demoran mucho la toma de decisiones y los consensos.

Referido a este estudio cabe destacar los siguientes **problemas**:

La interpretación y redacción de los resultados, al ser personas con distinta formación y distinta experiencia en la investigación, es desigual. Este problema se podría subsanar con una mayor coordinación, pero requeriría mucha dedicación y tiempo, poco compatible con el trabajo de los miembros del Seminario.

La falta de financiación limita la dedicación y el método para obtener los datos (se utilizó una plataforma on-line), lo que dificultó obtener una muestra significativa. Constatamos que no hubo una correcta interpretación de alguna de las preguntas, ya que estos formatos no permiten la interacción con los receptores de la encuesta.

Los profesionales de la educación ambiental, al tratarse de una ocupación reciente, padecen una serie de problemáticas de difícil solución: perfil indefinido, poco reconocimiento social, heterogeneidad en los campos de trabajo, diferente formación inicial etc. Pero tiene como valor la experiencia práctica y reflexiva de sus profesionales. Este estudio intenta reflejar el estado de la cuestión en el año 2010, iniciando así un proceso que permitirá hacer un seguimiento del sector, y tomar decisiones colegiadas.

Según este estudio, son las Comunidades Autónomas las que promueven la mayor parte de los EqEA. Muchos están gestionados por empresas privadas, a través de convenios, lo que resulta preocupante al carecer de reglamentación e instrumentos para garantizar el correcto funcionamiento. Este podría ser el primero de los retos: crear un registro de centros a nivel estatal y autonómico que permita ordenar el sector.

El perfil-tipo de un profesional de los EqEA es "una mujer menor de 40 años satisfecha con su trabajo, con un alto nivel de cualificación y menos de 6 años de trabajo en un equipamiento público de gestión privada, con un equipo de 2-3 personas más una persona de dirección, con un contrato por obra o servicio por lo que recibe entre 901-1200€. Trabaja con colectivos en edad escolar, en grupos de 21-25 personas". El estudio demuestra que más de la mitad de los profesionales tienen contratos de menos de un año y no cuentan con un convenio colectivo propio. La mayor precariedad se da en la cobertura de prestaciones (un tercio no cuentan con seguro de accidentes ni de responsabilidad civil; el 9,4% no tiene cubiertas las vacaciones). Es preciso concretar una reglamentación laboral específica para que no existan abusos y precariedad en el sector.

El 56% de los trabajadores reciben un salario entre 570 y 1200€, lo que en España se denomina como "mileuristas". Un 2,8% reconocen estar percibiendo menos del salario mínimo interprofesional (570€). La percepción de los problemas de precariedad laboral, inestabilidad y la temporalidad laboral es mayor en los administradores que en los propios trabajadores. Es imprescindible revisar y adaptar las condiciones laborales en el sector, ajustando los salarios a la formación de los profesionales, a los horarios y a la dedicación. Se exige a los profesionales tener una elevada cualificación, pero las retribuciones por su trabajo no corresponden con el nivel formativo: otro reto es mejorar las condiciones laborales.

Las entidades que ofertan formación especializada son fundamentalmente algún Servicio del Gobierno Autonómico (29%) o un centro de referencia (17%) (Gráfica 4). El papel de las Asociaciones de EA (3%) y del propio EqEA en este ámbito es reducido. Las educadoras y educadores de este estudio consideran muy importante la formación inicial por parte de los centros, y valoran la figura de un "tutor" que acompañe a los noveles al inicio. Hay consenso entre ambos grupos para acordar y homologar una formación especializada y profesionalizada. En futuros estudios sería interesante valorar la relación entre oferta de cursos y necesidades de los profesionales.

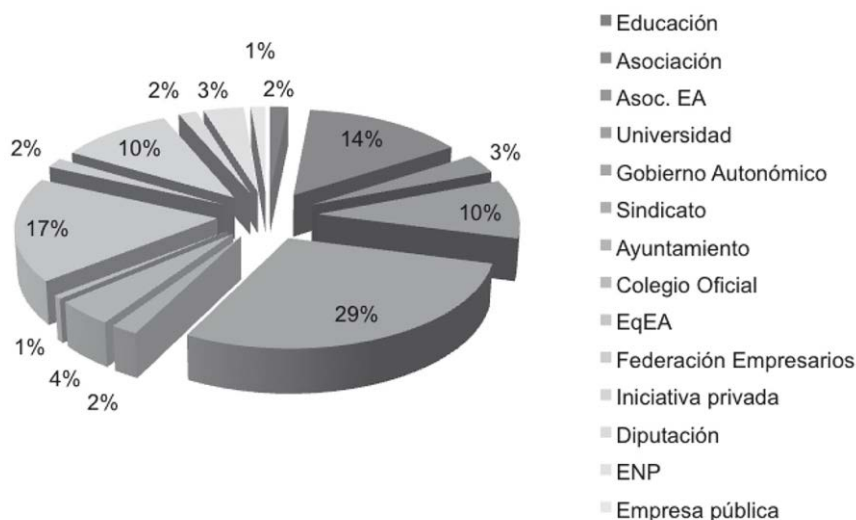


Gráfico 4. Naturaleza de las entidades en las que tuvieron una formación especializada las educadoras y educadores del estudio

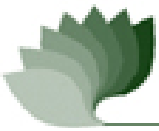
Los profesionales denuncian el “intrusismo” en el sector, pero desde la Administración son más reacios a reconocerlo, basándose en el vacío en cuanto a reglamentación previa y formación inicial requerida que los identifique como profesionales. Reconocer este trabajo como una profesión regulada significaría mejorar las condiciones laborales y la estabilidad, por lo que se valora como muy positiva la creación de una Asociación o Colegio Profesional. Muchas de las personas encuestadas afirman estar asociadas pero no participan activamente en su asociación, lo que contrasta con la percepción de que las asociaciones de EA pueden mejorar las condiciones laborales, aumentar la calidad de las actividades y de los centros. Los profesionales de la administración tienen una visión más positiva de la capacidad de las asociaciones de EA -para mejorar las condiciones profesionales y la calidad de los equipamientos- que los propios educadores. En próximos estudios habría que ahondar en esta aparente contradicción: a qué se debe la falta de implicación en la vida asociativa, si pertenecer a una asociación puede ayudar en la mejora de la profesión.

Ambos colectivos consideran que los problemas externos al sector no son los prioritarios, aunque señalan como relevante la falta de equipamiento y financiación. La percepción desde las Administraciones es que se trata de un campo limitado y dependiente de las ayudas públicas, por lo que los ven como poco autónomos; desde los profesionales se reclama más apoyo (también económico). La carencia de evaluaciones e investigación en el sector es un motivo de desconfianza por parte de los técnicos de la Administración, pero los profesionales reclaman más recursos económicos para poder abordarlos. En este sentido parece recomendable establecer alianzas con la Universidad y el personal investigador.

También, ven necesario romper con la fuerte estacionalidad de la demanda (se concentra en unos pocos meses al año), para lo que es necesario diversificar el tipo de programas y de personas a las que se dirigen los EqEA, que siguen muy centrados en la población educativa. La mayor parte están trabajando con ratios educador/usuarios establecidos en las normas de su Comunidad. Los profesionales tienen que desarrollar diferentes funciones en el centro, además de la de educadores (mantenimiento, limpieza, información, administrativo...) lo que podría influir en la falta de reconocimiento social.

Ante los resultados, parece lógico preguntarse cómo pueden sentirse tan satisfechos con su trabajo cuando las condiciones son tan adversas. La respuesta es que estos problemas se ven compensados con el hecho de poder diseñar los propios programas y actividades, con la facilidad de acceder a la información que precisan, el hecho de trabajar en equipo y compartir las distintas funciones, así como poder evaluar su trabajo y poder mejorar las actividades, es decir, que cuentan con autonomía y apoyo por parte de los compañeros que lo convierten en un trabajo satisfactorio.

Los profesionales reclaman mayor implicación de las Administraciones para afrontar todos los problemas señalados, bien liderando el proceso en solitario, bien de forma conjunta con el sector. Los representantes de la Administración consideran que deben liderarlo los propios profesionales, acompañados por las asociaciones o por los responsables de los equipamientos, y que su papel podría ser de colaboración. Este sería el último de los retos a señalar: acordar el papel que quieren y deben



jugar las educadoras y educadores, los responsables de los equipamientos y la Administración competente en la definición del perfil profesional de las Educadoras y Educadores de los Equipamientos de Educación Ambiental.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**COMISIÓN TEMÁTICA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL.** 1999: Libro Blanco de la Educación Ambiental en España. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

**ESCUDERO, Clotilde.** 2010. "Trinta anos de experiencias en Equipamentos de Educación Ambiental. En Araceli SERANTES, Equipamentos de Educación Ambiental en Galicia. A Coruña: Xunta de Galicia-SGEA, pp. 11.

**FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano.** 1990. La escuela a examen. Madrid: Eudema.

**GONZALEZ GAUDIANO, Edgar.** 2002. Identité et association en éducation relative à l'environnement. En Educatiin relative a l'environnement. Regards-Recherches-Reflexions, n° 3, pp. 127-132.

**LESTER, Stan.** 2010. On professions and being professional [[www.sld.demon.co.uk/profnal.pdf](http://www.sld.demon.co.uk/profnal.pdf)].

**MCKILLIP, Jack** (1987). Need analysis: Tools for the human services and education. Newbury Park, CA.

**POPKEWITZ, Thomas S.** 1990 "Profesionalización y formación del profesorado. Cuadernos de Pedagogía, n° 184, pp. 105-110.

**OLIVER, Miquel F.** 2007. La formació per a la docència. Palma: Edicions Ferrans Sintes.

**SAGE. BUTLER & HOWELL** (1980). Coping with growth: Community needs assessment techniques. Corvallis, OR: western Rural Development Center. Caffarella.

**SERANTES, Araceli.** 2007. "Puesta en común y debate de los resultados del Foro DELIBERA, sobre la definición de <Equipamientos de E.A.> y propuesta de tipologías" en Carpeta Informativa del CENEAM, diciembre, p. 54. -2011. Equipamentos para a Educación Ambiental en Galicia: análise da realidade e propostas de mellora da calidade. Tese de Doutoramento. Universidade da Coruña.

**WITKIN, B. R. & ALTSCHULD, J. W.** (1995). Planning and Conducting Needs Assessments: A Practical Guide. Sage Publications: Thousand Oaks, CA.

**WITKIN, B.R.** (1984). Assessing Needs in Educational and Social Programs. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.