

# Autoimagen profesional de los educadores ambientales. Una contribución al estudio de las profesiones educativas<sup>1</sup>

## *Environmental educator's professional self image: A contribution to studies in the education profession*

María José Bautista-Cerro Ruiz

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

### Resumen

Se presentan los resultados de una investigación cuya finalidad es contribuir a identificar el perfil profesional del educador<sup>1</sup> ambiental a través de la autoimagen que los propios profesionales en ejercicio tienen tanto de sus funciones como de las competencias que les son necesarias para el desempeño profesional. Para llevarla a cabo se ha optado por una metodología cualitativa, con grupos de discusión como técnica para la recogida de datos. Esta opción se ha mostrado especialmente indicada para recoger las opiniones que los educadores ambientales tienen, avaladas por su experiencia, sobre su perfil profesional y formativo. El análisis de la información nos permite establecer unas competencias, tanto genéricas como específicas de estos profesionales, así como realizar un acercamiento a su perfil profesional y su correspondiente proyección social.

**PALABRAS CLAVE:** educación ambiental, competencias profesionales, rol percibido, grupos de discusión.

### Summary

*The following document is the result of a study, which aims to contribute to the identification of the professional profile of environmental educators currently in practice. This research is based on the self-image of environmental educator's duties, as well as the competences which are considered necessary for their professional activity. A qualitative methodology, with discussion groups as the technique to collect data, was chosen to carry out the study. This option has proven to be specially indicated to recollect the opinions which environmental educators have, seconded by their experience, of their professional and educative profile. The analysis of the information permits us to establish competences, in general, as well an approach to their professional profile.*

**KEY WORDS:** environmental education, professional competences, environmental educator's self-image of, perceived rol, discussion group.

## 1. Introducción

Pese a contar con una dilatada trayectoria y el reconocimiento explícito de organismos e instituciones nacionales e internacionales, la educación ambiental aún no ha recibido el decidido empuje institucional que la sitúe en el lugar que creemos le corresponde. Una de las consecuencias derivadas de este hecho es que los profesionales encargados de implementar su modelo educativo, especialmente los ubicados en los niveles superiores de cualificación, carecen de un itinerario formativo específico que contribuya a estabilizar su situación laboral. Igualmente, adolecen de un reconocimiento social acorde a la función que desempeñan. Éste es un evidente punto débil. El Libro Blanco de la Educación Ambiental en España señala como una de sus *Recomendaciones* “Impulsar el reconocimiento profesional de los educadores ambientales como técnicos cualificados para la planificación, ejecución y/o evaluación de programas de educación ambiental.” (Comisión Temática de Educación Ambiental: 1999, 108) y para ello propone “Propiciar una mayor cualificación profesional del colectivo de educadores ambientales a través de la formación continua en los diferentes campos temáticos y habilidades que exigen la diversificación de tareas y servicios que realizan.” (Comisión Temática de Educación Ambiental: 1999, 108).

El establecimiento de un perfil profesional ajustado al modelo y características propias de la educación ambiental, y a las condiciones de los puestos de trabajo que ofrece el mercado laboral, constituye el punto de partida para la elaboración de perfiles formativos. Entendemos que ambos elementos son claves para la puesta en valor de estos profesionales. Nos encontramos, además, en un momento especialmente oportuno para afrontar este reto.

En el contexto español se aprecia, desde las instituciones, un interés creciente por el

tema. El Real Decreto 814/2007, de 22 de junio establece la Cualificación de Interpretación y Educación Ambiental. Se trata de una cualificación profesional elaborada por el Instituto Nacional de las Cualificaciones (IN-CUAL), que queda incluida, desde su entrada en vigor el día 5 de julio de 2007, en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Sus correspondientes módulos formativos se incorporan al Catálogo Modular de Formación Profesional (Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre y 1416/2005, de 25 de noviembre). Tiene validez y es de aplicación en todo el territorio nacional.

Esta cualificación, según el mencionado Real Decreto 814/2007, pretende formar a un profesional que “podrá ejercer sus funciones en programas puntuales o de larga duración, desarrollando su actividad en las siguientes áreas: información, comunicación, formación, interpretación y educación ambiental en el medio socio-natural, actividades de acompañamiento y guía por el entorno natural.”

El reconocimiento de esta necesidad de profundizar en la figura de los educadores ambientales, sobre todo desde la perspectiva de los propios profesionales y la oportunidad del actual momento son las coordenadas principales que han motivado el diseño del estudio que exponemos a continuación.

La investigación tiene como meta conocer qué funciones y competencias consideran propias de su desempeño laboral y ahondar en la imagen profesional que tienen de sí mismos los educadores ambientales. Todo ello con la finalidad de contribuir a la clarificación del perfil profesional de este tipo de educadores, referencia obligada para la elaboración del correspondiente perfil formativo en el nuevo marco europeo.

## 2. Metodología

Tras una primera aproximación al colectivo de los educadores ambientales actualmente

en el ejercicio de la profesión, se confirma, por una parte, la dificultad de establecer unos criterios bien definidos para identificar esta figura en el contexto profesional real. No hemos encontrado ningún censo o listado accesible y plenamente fiable de estos profesionales en ejercicio, carencia que, sin embargo, parece un obstáculo frecuente en este tipo de investigaciones; como apunta García Ferrando (1988, 133), se trata de una realidad extendida no poder acceder al universo general de una investigación.

En nuestro caso, se debe, entre otras, a cuatro principales circunstancias:

1. Ausencia de unos estudios oficiales exigidos para trabajar como educador ambiental.
2. Inexistencia de un colegio oficial profesional.
3. Dispersión y variedad de las asociaciones que agrupan a los educadores ambientales.
4. Inestabilidad laboral de este colectivo profesional.

La población de la investigación se estableció atendiendo a dos fuentes de datos principales: el repertorio de titulados de la Cátedra UNESCO de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible de la UNED, con una reconocida trayectoria, superior a tres lustros en la formación de especialistas universitarios en Educación Ambiental (el Master en Educación Ambiental que puso en marcha a principios de los noventa es pionero en su género, con resultados de alta calidad), y el Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM). Complementariamente, se incorporaron datos procedentes de asociaciones y organismos diversos. Se obtuvo una base de datos con 2.793 registros, que se constituyen en la población de la investigación.

De acuerdo con los objetivos de la investigación se optó por la utilización de técnicas cualitativas para la recogida y trata-

miento de la información, que nos permiten ofrecer una aportación fundamentada sobre la figura de los educadores ambientales. Se consideró la técnica de los grupos de discusión como la más apropiada en este caso.

Los participantes se seleccionaron por un sistema de muestro no probabilístico, denominado por algunos autores *intencional* u *opinático* (Latorre, Rincón y Arnal, 1995), en el cual, según Rubio y Varas (1997, 336) “la muestra representativa de la población no se extrae de forma aleatoria (como en la encuesta estadística) sino de forma intencional: seleccionando a las personas según la relación que éstas guarden con el objeto de estudio.”

Se tuvo muy en cuenta que la representatividad, como advierte Callejo (2001: 110 y ss.), está relacionada con el concepto de *intercambiabilidad*. Los sujetos seleccionados para formar parte de los grupos de discusión podrían ser sustituidos por otros miembros del universo que, teniendo las mismas características, no fueron seleccionados. Por este motivo, “al ser sujetos objetivados, lo que dicen en un proceso de objetivación, como es el intercambio lingüístico en una situación de grupo, cabe considerarlo también objetivado” (Callejo, 2001: 110 y ss.).

La técnica de los grupos de discusión viene siendo utilizada en la investigación desde la década de los cuarenta, a partir de los trabajos del sociólogo Robert Merton. La opción se justifica por la probada pertinencia de este procedimiento para recoger información de tipo cualitativo sobre las actitudes, percepciones y opiniones de las personas que participan en ellos (Krueger: 1991, 35).

Entre las características específicas de los grupos de discusión, cabe destacar que permiten el acceso a las conceptualizaciones de los participantes, hacen posible la observación de procesos colectivos de construcción de sentido y estudiar la interacción –un proceso de interés primordial para los investigadores–, la producción de argumentaciones

fluidas y la construcción de un discurso natural y distendido. Como afirma Krueger (1991, 49) “Los grupos de discusión sitúan a las personas en situaciones naturales, de la vida real, a diferencia de las situaciones experimentales controladas.” También ofrecen la posibilidad de integrar nuevos temas o relaciones no considerados por el investigador en un primer momento. Pero, además, una ventaja adicional de los grupos de discusión es su bajo coste, y el hecho de que permiten un tamaño mayor de la muestra frente a otras técnicas de similares características como, por ejemplo, la entrevista.

Como todas las técnicas de recogida de información, ésta también tiene inconvenientes y limitaciones. Entre los principales inconvenientes: el análisis de los datos resulta más complejo, es una técnica que necesita entrevistadores expertos (Krueger: 1997, 77) y, la dificultad para reunir los grupos, en ocasiones, es extrema.

Durante el proceso de preparación de las sesiones quedaron previstos los ejes directrices del debate, determinados por los objetivos de la investigación. Se concretan en las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo y por qué comenzasteis a trabajar en educación ambiental?
2. ¿Qué tareas desempeñáis en vuestro trabajo con mayor frecuencia?
3. ¿Qué competencias creéis que os han ayudado más a desarrollar vuestras funciones como educadores ambientales?
4. ¿Qué competencias pensáis que son imprescindibles para un educador ambiental?
5. ¿El educador ambiental debe tener una formación mínima imprescindible?

En cuanto al tamaño de los grupos de discusión, venía condicionado por la dificultad de reunir un amplio número de educadores ambientales expertos. Se decidió optar por grupos reducidos, con un máximo de cinco

**TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES EN LOS DISTINTOS GRUPOS DE DISCUSIÓN EN FUNCIÓN DEL GÉNERO**

Grupo	Participante Mujer	Participante Varón
Primero	3	3
Segundo	2	2
Tercero	3	1
Cuarto	3	1

participantes, elección acorde con la tendencia creciente que anuncia Krueger, cuando asegura que “los grupos reducidos o mini-grupos de discusión (entre cuatro y seis participantes) están popularizándose debido a que reclutar y acomodar un grupo reducido es más fácil, y resulta más confortable para los participantes” (1991, 97). Aunque, obviamente, esta circunstancia podría reducir la gama de experiencias y opiniones que se logran reunir, esta debilidad, en nuestro caso, queda minimizada por el hecho de que los grupos estaban formados por profesionales con amplia experiencia, muy comprometidos con el tema a debatir, y que tuvieron la oportunidad de hablar y expresar sus opiniones, sentimientos y vivencias, sin las cortapisas que hubiera exigido la necesidad de llegar a consensos.

Finalmente, se llevaron a cabo cuatro grupos de discusión, en los que participaron un total de 19 educadores ambientales y cuya distribución por sexo y grupo se recoge en la tabla 1.

Una vez realizado el trabajo de campo, se procedió, en primer lugar, a la transcripción de las cintas, y, posteriormente, al análisis de los datos mediante el *software* de procesamiento de datos cualitativos *Atlas.ti*.

La depuración y organización de los datos se realizó mediante una exhaustiva lectura de las transcripciones, que permitió explorar las ideas centrales, establecer los conceptos clave o categorías que permitieron articular posteriormente la información, así como sus relaciones recíprocas.

### 3. Interpretación de los datos

Las intervenciones de los asistentes a los grupos de discusión fueron configurando un amplio abanico de competencias y funciones del perfil profesional del educador ambiental. Igualmente quedaron perfiladas las opiniones del grupo sobre el nivel formativo necesario. Estas categorías de análisis han permitido articular los resultados que se exponen a continuación.

#### 3.1. Cómo los educadores ambientales se ven a sí mismos

Los educadores ambientales muestran dificultades para expresar una definición de lo que es un educador ambiental. En general, coinciden en afirmar que la figura es esencialmente la de un educador y que su misión principal es hacer visibles las relaciones que mantiene el ser humano con el medio ambiente, del que forma parte, para revertir el proceso de crisis ambiental en el que estamos inmersos.

“Un educador ambiental es una persona que acerca y que hace entender la relación que tenemos con el entorno”.

Coinciden, igualmente, en percibir la complejidad de la figura, que debe corresponder a la de un profesional con un amplio abanico de saberes y competencias, que lo diferencian, además, de otros trabajadores que pueden ejercer tareas en el área de la educación ambiental como pueden ser los informadores, monitores, guías, etc.

También consideran que la figura del educador ambiental tiene un carácter eminentemente vocacional y muy apoyado en valores. Esta opinión se refleja en intervenciones como la siguiente:

“Somos predicadores de la educación ambiental”.

Tal vez por este motivo, el ejercicio de ver la educación ambiental como un ámbito de

estudio convencional, pautado, despierta cierto rechazo:

“Lo que estamos es marcando líneas, con lo cual, es un poco la antidefinición del educador ambiental”.

Sin embargo, los grupos reconocen que la tarea de definir la figura y el perfil del educador ambiental, tanto a nivel formativo como profesional, debe realizarse, ya que la formación juega un papel fundamental en la realización de un trabajo de calidad.

#### 3.2. Las competencias del educador ambiental

Los educadores ambientales se refirieron a dos principales grupos de competencias que, siguiendo la terminología mayoritariamente utilizada, denominamos: genéricas y específicas. Entendemos, como Perrenoud (2008, 46) que “el enfoque por competencias les da (a los saberes) una fuerza nueva, vinculándolos a las prácticas sociales, a las situaciones complejas, a los problemas, a los proyectos”. Perspectiva esta que nos parece especialmente indicada para el modelo de la educación ambiental.

En cuanto a las competencias que se consideran específicas de un educador ambiental se ha encontrado un interesante abanico, a pesar de que, en un primer momento, los asistentes tuvieron dificultades para articular su opinión sobre el tema. Pero, a lo largo del debate, las ideas se fueron perfilando.

En general, podemos decir que la mayor parte de las competencias específicas mencionadas tienen una relación directa con la actividad educativa. El educador ambiental se considera, sobre todo, un educador. Es interesante comprobar cómo las competencias que estos profesionales echaban de menos al iniciar su carrera profesional eran las relacionadas con la educación (con excepción, claro está, de aquellos sujetos con estudios en ese ámbito).

“...en cuanto a las tareas cotidianas, pues tal vez sean muy cercanas al mundo pedagógico, al mundo de la educación más pura...”.

“La verdad es que tiene mucho de pedagógico. Está muy relacionado con la Pedagogía”.

Las competencias más comentadas y repetidas son aquellas que tienen que ver con la gestión de los proyectos educativos en todas sus fases. La inicial o de diseño y la de ejecución son a las dos que suscitan mayor atención. También destaca la relacionada con la elaboración de materiales.

Respecto a la gestión de los proyectos, se incide mucho en la actividad como tal, pero no se realizan observaciones detalladas sobre las tareas que es preciso llevar a cabo dentro de su actividad o sobre las competencias que se ponen en juego. Los educadores ambientales deben ser capaces de gestionar estrategias y planes de educación ambiental, y esto incluye la etapa inicial de análisis del entorno para diagnosticar necesidades y la consiguiente toma de decisiones.

“La capacidad para elaborar un proyecto que ofrezca todo lo que tú quieres que los destinatarios entiendan”.

“Un educador ambiental debería saber analizar necesidades educativas, plantear objetivos, diseñar un proyecto adaptado y saber evaluarlo”.

La tarea inicial de analizar la realidad y diagnosticar las necesidades es una actividad compleja que requiere unas competencias de alto nivel, entre ellas la capacidad de análisis y de síntesis, la capacidad para desarrollar procesos de investigación, de búsqueda y selección de la información, ser capaz de visualizar e interpretar la complejidad de la realidad, así como de los datos obtenidos. En este sentido, es impor-

tante observar las relaciones entre los actores implicados con la finalidad de conseguir los objetivos previstos pero, a la vez, para potenciar el efecto multiplicador de los programas.

Para llevar a cabo esta tarea, es preciso poner en juego una serie importante de conocimientos, algunos de ellos directamente relacionados con la pedagogía, pues el principal objetivo de la educación ambiental es conseguir cambios efectivos en la manera de entender la relación del ser humano con su entorno y con sus propios congéneres. Como ya se ha comentado anteriormente, los educadores ambientales consideran superada la educación puramente naturalista, centrada en el medio físico, y desean llevar a cabo una educación transformadora que abarque tanto lo ecológico como lo social. Para ello, el educador ambiental debe ser capaz de crear proyectos adaptados a los destinatarios.

Y, también, el educador ambiental debe ser un buen planificador para que los proyectos sean de calidad y pueda alcanzar altos niveles de logro. Se trata de una figura profesional que debe estar capacitada, igualmente, para ejecutar programas educativos. En esta fase se ponen en marcha otra serie de competencias que los educadores también tienen en cuenta. Una de las principales, saber adaptarse al grupo con el que se trabaja. Es cierto que se ha comentado anteriormente la necesidad de adaptar el proyecto a los usuarios. En este momento, la adaptación es del propio educador ambiental.

“...saber organizarse muy bien las actividades, planificar los tiempos, planificar recursos materiales, saber planificar todo...”.

Los educadores ambientales asistentes a los grupos reconocen aspirar a hacer una educación basada en valores y que provoque transformaciones individuales y sociales. El trabajo con grupos incluye actividades de di-

namización de procesos participativos. Por ello entienden que es necesario ser un profesional formado y contar con las herramientas adecuadas de trabajo.

Para los educadores ambientales de los grupos de discusión también es importante llevar a cabo procesos adecuados de evaluación, que incluyan el diseño, el establecimiento de los indicadores y la consideración de logros en coherencia con lo previsto.

“En realidad, es preciso diseñar y realizar la evaluación en todos los niveles, de inicio de proceso y de resultado”.

Finalmente, el educador ambiental debe estar capacitado para elaborar materiales de trabajo, tanto para sus propias actividades como para actividades de otros educadores.

“...hay educadores ambientales que lo hacen de otra manera, a través de la escritura, a través de los materiales didácticos...”

“...también está capacitado o debe estarlo para generar materiales de estudio o manejar materiales educativos...”

#### 4. Conclusiones y discusión

A través del análisis de las aportaciones de los educadores ambientales, podemos afirmar que constituyen un grupo profesional complejo. Se trata de un colectivo sumamente maduro, con un elevado nivel de formación. Se caracteriza por una vocación excepcional hacia su profesión que les ayuda a superar situaciones laborales complicadas.

Encontramos en este colectivo una elevada carga de utopía que, si bien ha ayudado en la configuración de un entramado ético muy fuerte entre los profesionales, también ha establecido una barrera invisible –pero muy perceptible dentro del colectivo de educadores ambientales– frente al resto de las ocupaciones. En general, podemos afirmar que tienen una percepción muy clara de su figura profesional.

El educador ambiental cree de manera firme en la posibilidad del cambio. Sabe que trabaja a contracorriente en unas sociedades cuyos criterios de éxito se centran, generalmente, en cuestiones materiales por encima de cualquier otra circunstancia; y en las cuales el discurso de la mayoría, incluidos los gestores y decisores, aboga por la equidad y el desarrollo sostenible aunque luego se concrete de manera muy tímida.

En este contexto es fácil caer en el desánimo. Sin embargo, estamos ante unas personas con elevado nivel de compromiso, tanto profesional como personal. Antes de iniciar sus estudios superiores, generalmente, ya ejercían cierta responsabilidad social y/o ecológica y buscaban desempeñar tareas profesionales de mejora de la calidad de vida de los individuos y las comunidades. Son personas que mantienen un elevado grado de coherencia entre el discurso que manejan a nivel profesional y su vida personal.

En el terreno profesional, el educador ambiental se considera a sí mismo, antes que nada, un educador y entiende que su labor fundamental es educar. Sus objetivos van más allá de la transmisión de conocimientos; buscan el cambio y la transformación, individual y social, de las pautas cotidianas de vida y consumo, teniendo en cuenta las necesidades colectivas y los límites ambientales de nuestro planeta.

Encontramos, pues, un alto nivel de coherencia entre la construcción teórica de la educación ambiental y la aplicación práctica que de ella realizan, o intentan realizar, los educadores ambientales. Son ellos mismos los que consideran que para llevar a cabo una labor tan compleja es preciso un elevado nivel de formación.

Efectivamente, la educación ambiental aspira a formar un pensamiento capaz de analizar las complejas relaciones que se producen en y entre las dos esferas: natural y socio-cultural. Pero el educador ambiental no puede asumir, por sí solo, la responsabi-

lidad de solucionar la problemática ambiental, mejorar la calidad de vida de los individuos, frenar el cambio climático, etc. sino que es necesaria la coordinación entre los agentes implicados. Debe ser capaz de buscar las sinergias entre la educación y otros instrumentos (políticos, económicos, etc.) para lograr mecanismos de actuación frente a la problemática ambiental, con una perspectiva “glocal” (global/local). Por ello, es muy importante que otros profesionales adquirieran competencias que les ayuden a incluir la dimensión ambiental en su trabajo y además les faciliten el reconocimiento de ámbitos o proyectos en los que es necesaria la labor de un educador ambiental.

En este sentido, el hecho de no existir un itinerario formativo oficial que prepare específicamente a los estudiantes para convertirse en educadores ambientales, siendo un inconveniente, tiene la ventaja de que los actuales educadores ambientales han tenido la oportunidad de “diseñar” su propia trayectoria formativa e incidir en aquellos aspectos o lagunas detectados en su quehacer diario. Por otro lado, la diversidad de formaciones favorece equipos de trabajo interdisciplinarios, que enriquecen la labor cotidiana de los educadores.

Además, junto a la escasa visibilidad académica, se encuentra la falta de visibilidad y de valoración social. El profesional de la educación ambiental es víctima de una elevada precariedad laboral y de una importante falta de reconocimiento. Esto lleva a muchos de ellos a abandonar profesionalmente el ámbito para acceder a puestos de trabajo mejor remunerados y/o valorados.

A la luz de los datos obtenidos en la investigación, podemos afirmar que el educador ambiental se percibe como un profesional capacitado para el desarrollo de programas de educación ambiental en diferentes contextos y con una amplia diversidad de destinatarios. Considera que le corresponde desempeñar las funciones

siguientes: diseñar, desarrollar y evaluar planes, proyectos y programas educativos contextualizados, así como elaborar los necesarios materiales educativos.

Además, ha de estar capacitado para dirigir cualquier organización o centro público o privado que tenga como misión la información, sensibilización y/o la educación ambiental. Entre ellos, podemos destacar: los Centros de Investigación, Información y Documentación Ambiental; los Centros de Interpretación del Patrimonio Natural y/o Cultural; Centros de Visitantes de Parques Naturales; Jardines Botánicos; Aulas de Naturaleza; Granjas-escuela; Asociaciones sin ánimo de lucro, etc. Finalmente, también le corresponde realizar funciones de asesoría en el tratamiento de los temas ambientales.

Teniendo en cuenta estas funciones, definen como necesarias las siguientes competencias genéricas:

- Capacidad de análisis y de síntesis.
- Compromiso ético.
- Organización y planificación.
- Resolución de problemas y toma de decisiones.
- Capacidad de crítica y autocrítica.
- Adaptación a situaciones nuevas.
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Habilidades interpersonales.
- Creatividad.
- Capacidad para trabajar en equipo con expertos de otras áreas y en distintos contextos.

Y, centrándose en las competencias específicas, consideran imprescindibles las siguientes:

- Analizar el funcionamiento de los ecosistemas naturales, de los sistemas humanos y de la problemática asociada a las relaciones que se establecen entre ambos.
- Integrar conocimientos para lograr un análisis de la realidad que permita una comprensión sistémica de la problemática socio-ecológica.

- Detectar y analizar conflictos ambientales.
- Diseñar planes, programas, proyectos y recursos de intervención, orientación y formación ambiental adaptados a características diferenciadas de sujetos y situaciones.
- Desarrollar planes, programas y proyectos de educación ambiental con distintos colectivos.
- Diseñar y evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación ambiental para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Orientar en la introducción de la dimensión ambiental y de sostenibilidad en proyectos y programas ajenos a la educación ambiental.
- Organizar y gestionar centros, instituciones, servicios y recursos dedicados a la educación ambiental.

Entendemos que, sin duda, la Universidad, aprovechando las sinergias de los cambios que se producen en el marco del EEES, se encuentra en disposición de dinamizar procesos de liderazgo social e intelectual en el ámbito de la educación ambiental y el desarrollo sostenible. Puede hacerlo, claramente, en una doble vertiente. Por un lado, promoviendo programas específicos de postgrado para la formación de los educadores ambientales y, por otro, atendiendo a la incorporación del enfoque de la educación ambiental en los estudios de grado y postgrado de las diferentes titulaciones.

## Referencias bibliográficas

- Barnett, R. (2001): *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona, Gedisa.
- Bologna Working Group (2004): Report on: A framework for qualifications of the EHEA. on Qualifications framework. Disponible en: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050218\\_QF\\_EHEA.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf) (fecha de acceso: abril de 2009).
- Comisión temática de Educación Ambiental (1999): *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*. Madrid, MEC.
- De Miguel Díaz, M. (Dir.) (2005): *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio en el marco del EEES*. Proyecto EA2005-0118. Programa de estudios y análisis. Dirección General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- (Dir.) (2006): *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Alianza Editorial, Madrid.
- Escudero Muñoz, J. M. (2008): “Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos”. Disponible en: [http://www.um.es/ead/Red\\_U/m2/escudero.pdf](http://www.um.es/ead/Red_U/m2/escudero.pdf) (fecha de acceso: octubre de 2009).
- García Ferrando, M. (1988): *Socioestadística*. Madrid, Alianza.
- Krueger (1991): *El grupo de discusión*. Madrid, Pirámide.
- Leff, E. (2007): La complejidad ambiental. Disponible en: <http://www.revistapolis.cl/16/leff.doc> (fecha de acceso: febrero de 2009).
- Latorre, A.; Del Rincón, D. y Arnal, J. (1995): *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, Hurtado.
- Murga Menoyo, M. A. (2006): “La educación necesaria: sinergias desarrollo-educación”, en Murga Menoyo, M. A. (Coord.): *Desarrollo Local y Agenda 21*. Madrid, Pearson, pp. 189-218.
- Novo, M. (2003): *Educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, Universitas.
- (2006): *El desarrollo sostenible: su dimensión ambiental y educativa*. Madrid, Pearson.
- Perrenoud, P. (2009): “Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar?”. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 16, pp. 45-64.
- Ramos García, F. (2006): “Educadores y educadoras ambientales: nuevos perfiles para viejas carencias”. *Organismo Autónomo de Parques Na-*

cionales. *Reflexiones sobre educación ambiental II*. Artículos publicados en la Carpeta Informativa del CENEAM 2000-2006, pp. 51-54.

Rubio, M. J. y Varas, J. (1997): *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, CCS.

Villa, A. y Poblete, M. (2007): *Aprendizaje basado en competencias. Una apuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, Universidad de Deusto.

## Notas

<sup>1</sup> En este artículo se usa, siguiendo la recomendación de la Real Academia Española, el masculino gramatical en palabras como *educador, trabajador*, etc., con las que se alude a ambos sexos.

---

DIRECCIÓN DE LA AUTORA: María José Bautista-Cerro Ruiz. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) Senda del Rey, 7 despacho 116.

Correo electrónico: [mjbautistac@edu.uned.es](mailto:mjbautistac@edu.uned.es)

Fecha de recepción del artículo: 27.VII.2009

Fecha de aceptación definitiva: 06.X.2009

---

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Bautista-Cerro Ruiz, M. J. (2010): "Autoimagen de los educadores ambientales. Una contribución al estudio de las profesiones educativas". *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 17, pp. 97-106.