

Calidad y Educación más Allá del Sistema Escolar: Retos para los Equipamientos de Educación Ambiental en España

Araceli Serantes Pazos¹

RESUMEN

Con este artículo queremos presentar los Equipamientos de Educación Ambiental (EqEA) como una herramienta para la educación no formal. Para ello, comenzaremos introduciendo el concepto de calidad, para abordar el marco legal y las tendencias. Presentamos un diagnóstico de los procesos de calidad de los EqEA en España, y finalmente concluimos con una serie de aportaciones que creemos aplicables para consolidar este recurso.

Palabras clave: Educación ambiental. Equipamientos de educación ambiental. Calidad.

ABSTRACT

In this article we wish to present the Environmental Education Facilities (EqEA) as a tool for non formal education. To this end, we begin by introducing the concept of quality, in order to address the legal framework and. We present an assessment of the quality process of the EqEA in Spain, and lastly we conclude with a series of suggestions that we believe will help establish this kit as a resource.

Keywords: Environmental education. Quality.

INTRODUCCIÓN

Calidad y educación a lo largo de toda la vida son dos objetivos presentes en la mayoría de las reformas educativas contemporáneas. Las diferentes Leyes de educación identifican las distintas instituciones

educativas dentro del sistema, a la vez que regulan como deben organizarse, quienes son los profesionales, las funciones de los distintos agentes que integran la comunidad educativa, etc. Sin embargo, estas Leyes que reiteran la necesidad de asegurar una “educación y capacitación a lo largo de la vida” no abordan quien, como, donde, para que y, por supuesto, como abordar la calidad educativa de esta oferta.

Estas iniciativas educativas más allá del sistema educativo se reconocen de forma genérica como experiencias de educación “no formal”, término que introducirá P.H. Coombs en su obra “La crisis mundial de la educación” en el año 1968, y que tanta controversia produciría posteriormente, ya que esta denominación oculta los procesos de planificación, evaluación y profesionalización que conllevan estas otras propuestas educativas (Caride, 2005). El objetivo de estos programas es satisfacer necesidades que el sistema formal (o sistema educativo obligatorio y postobligatorio) no atendía (Trilla, 1993:30). Sarramona (1998) identificará la educación ambiental como uno de los nueve ámbitos de acción de la educación no formal.

Quizás el recurso más importante con el que cuenta la educación ambiental son los equipamientos de o para la educación ambiental.

EQUIPAMIENTOS PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL ¿QUÉ SÓN?

Los equipamientos para la educación ambiental (EqEA) son iniciativas heterogéneas de educación no formal, que cuentan con los siguientes elementos (Figura nº 1):

¹Licenciada en Filosofía e Ciencias da Educación (Universidade de Santiago). Certificado de Aptitude Investigadora (Universidade da Coruña/España). E-mail: boli@udc.es.

◆unas **instalaciones** (fijas o móviles) adaptadas para realizar un proyecto educativo que tiene como fines y objetivos los propios de la educación ambiental

◆un **equipo educativo** estable y profesionalizado que desarrolla los programas y actividades

◆**Recursos** y **materiales** creados o adaptados por el equipo para la ejecución y evaluación de esas actividades

◆Un programa de **gestión** coherente con los principios de sostenibilidad

◆Un sistema de **evaluación**, interno y/o externo, que le permite actualizarse, y

◆Pensados o adaptados a las **personas usuarias** (Serantes, 2006: 196)

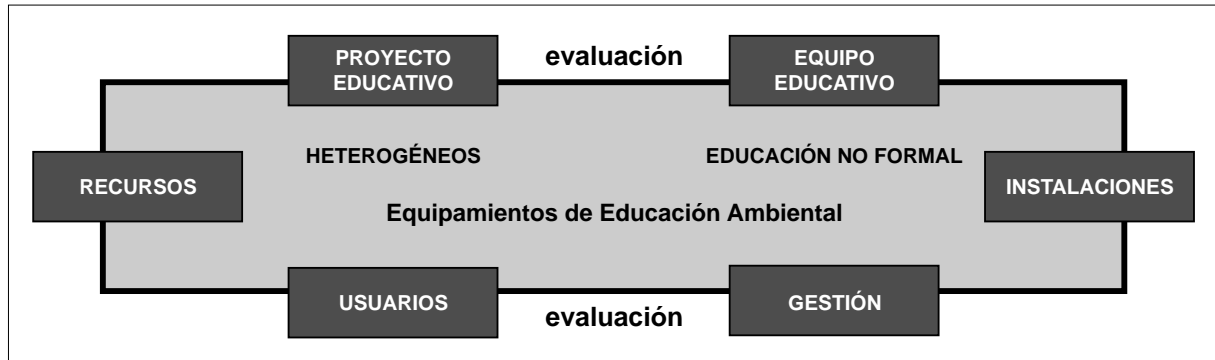


Figura 1: Definición de equipamientos para la educación ambiental (Serantes, 2006).

Bajo esta denominación genérica se agrupan numerosas iniciativas tan dispares como las aulas de la naturaleza, las granjas escuela, los centros de interpretación, las aulas activas, las casas del parque, los centros de educación ambiental, los campos de aprendizaje, jardines botánicos y zoológicos, parques etnográficos, parques arqueológicos y numerosas denominaciones más, que ponen de manifiesto esa heterogeneidad antes referida, no sólo en las denominaciones sino también en los modelos de gestión (privados, públicos o mixtos), en los emplazamientos (medio natural, rural o urbano), en las temáticas (conservación del patrimonio, etnografía, producción industrial, problemática ambiental, etc.), en la duración de la oferta (de unas pocas horas a 15 días), en los profesionales (desde personas sin titulación hasta doctores), etc.

Autores como Michela Mayer (2005) o Fabio Deboni y Marcos Sorrentino (2003) ponen de manifiesto que los equipamientos no son un recurso exclusivo del Estado español. La primera analizará criterios de calidad en equipamientos de países tan diversos como Bélgica, Finlandia, Dinamarca, Noruega, Francia, Grecia, Portugal, Reino Unido, Estonia, Hungría, España, Alemania e Italia; los segundos presentan una caracterización de estos centros en Brasil.

INICIATIVAS INDIVIDUALES RELACIONADAS CON LA CALIDAD

El tema de la calidad es omnipresente en el discurso educativo de los últimos tiempos. Ha calado hondo esta "cultura empresarial" pensada para mejorar sistemas productivos, en ámbitos tan alejados como el de los servicios o el ámbito de lo "público": la educación entendida como servicio público debería estar alerta ante esta nueva moda, bastante operativa en temas de

gestión, pero poco relevante en el ámbito didáctico y educativo, además de difícilmente abarcable (Jurjo Torres, 2001; Michela Mayer, 2005). El discurso de la calidad en el ámbito educativo entrará en los años 90 en el Estado español, después de que ya fuese introducido en el ámbito anglosajón, o en Portugal y Brasil.

Los objetivos y parámetros de los sistemas de mejora continua, de acreditación, o de sellos de calidad, están pensados para mejorar los sistemas de producción de bienes materiales, de políticas de motivación para los "recursos humanos" y de "satisfacción del cliente", basado en la "bondad del mercado" como regulador de la calidad. Rotundamente, discursos y objetivos alejados de la educación ambiental entendida como la construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas.

Estos procesos de calidad son interesantes en el ámbito de los EqEA para cuestiones relacionadas con la gestión del equipamiento, del equipo educativo y de los tiempos, pero no del proyecto educativo, de sus fines y objetivos.

En el Estado español existen experiencias interesantes, llevadas a cabo a nivel particular por los EqEA, o bien de forma conjunta por EqEA que dependen de un mismo gestor. Podemos diferenciar tres grupos de herramientas (Pons, 2007):

1. Sistemas de gestión ambiental. ISO 9001, ISO 14001 o EMAS. Tienen una estructura muy piramidal, ya que son entidades certificadoras las que vigilan y acreditan; atiende a unas normas de calidad establecidas a nivel internacional aunque los sistemas de calidad son personalizados. Es una herramienta pensada para procesos productivos, que de forma indirecta repercuten positivamente en los procesos educativos.

2. Sistemas de auditoría, tipo Agenda 21 o

Ecoauditorias, aplicadas a los EqEA. Son más participativas y permite diseñar indicadores de seguimiento personalizados.

3. Certificados de calidad, como la Q de calidad turística o las emitidas por entidades certificadoras. Auditan el cumplimiento de estándares prefijados, medibles y trazables, de carácter genérico.

PROCESOS CONJUNTOS DE CALIDAD EN LOS EQUIPAMIENTOS

Los procesos de calidad en los EqEA del Estado español sólo pueden entenderse como procesos de autorregulación, ya que, al igual que en otros países, no

existe reglamentación que permita reconocer las propuestas educativas interesantes frente a otras iniciativas oportunistas o que no pueden considerarse de educación ambiental. Más que procesos de calidad se trataría de propuestas de homologación y ordenación ante la desidia de los órganos públicos competentes que no están asumiendo su responsabilidad, lo que genera una gran confusión en las personas usuarias.

De las 17 Comunidades Autónomas que componen el Estado Español, solamente 7 han iniciado procesos de regulación basados en definir criterios de calidad (Figura 2).



Figura 2: Comunidades autónomas que han iniciado procesos de calidad.

Los procesos por regularse o autoregularse han comenzado a finales de los años 80, pero sin duda han tenido mayor auge, desde mediados de los 90, muy vinculados al proceso de reflexión que dio paso al Libro Blanco de Educación Ambiental, a los procesos de

definición de las Estrategias Autonómicas de Educación Ambiental y a la creación de Asociaciones de Educación Ambiental. Los procesos han sido también heterogéneos, al igual que los productos y los resultados (Tabla nº 1)

Comunidad	Tipo/año	Instrumento	Calidad-Año	Promotor	Estado
Andalucía	diagnóstico(1988) Red (2007)	encuesta		investigadores asociación	en reconocimiento por CC.AA
Castilla y León	listado (1999)	ficha	criterios (1996)	administración/ EqEA privados	reconocido CC.AA PARADO
Cataluña	Red (2000)	ficha	manual (2004)	Asociación	FUNCIONA
C. Valenciana		acreditación	criterios	Asociación	PARADO
Galicia	Diagnóstico (2005)	encuesta	carta (2001)	Administración/ Investig./Asoc.	PARADO Contacto CC.AA
Navarra			criterios (2006)	Administración	
País Vasco	Red (1997)	ficha	criterios (1998)	Asociación	Contacto CC.AA

Tabla 1: Procesos de calidad en los equipamientos para la educación ambiental por Comunidades Autónomas.

Los procesos de calidad se han iniciado a lo largo de estos casi últimos 20 años de forma discontinua. En todos los casos se ha debido a la falta de apoyo institucional en los procesos.

No en todos se ha partido de un diagnóstico inicial que permitiera dibujar el "estado del arte": solamente Andalucía y parcialmente Galicia² contaron con este estudio inicial. En el resto o se partió de un registro voluntario o de la red de centros ya existente, y que no representan el 100% de las iniciativas (como es el caso de Cataluña, País Vasco o Castilla y León).

En pocos casos se ha identificado a los EqEA a través de instrumentos rigurosos de recogida de datos (solamente en Andalucía, y parcialmente en Galicia); en la mayoría de los casos deben cubrir unas fichas con datos y aportar la documentación requerida.

Los productos resultantes de los procesos también han sido diversos: desde listados de criterios, hasta la confección de Cartas o Manuales de Calidad.

Respecto a los promotores de las iniciativas, han

sido frecuentemente las Asociaciones de Educación Ambiental, con o sin apoyo institucional, los que han dinamizado los procesos. Esto es así, porque el proceso de calidad es entendido no como una forma de control externo, si no como un proceso de reflexión participado (Cid, 2002) que pretende fortalecer el sector y crear una imagen reconocida por parte de los usuarios.

Y como último dato, comprobar que en ningún caso el proceso está resultando operativo. Las razones fundamentales derivan de la falta de apoyo institucional que se traduce en que no existe una partida presupuestaria para abordarlo, realizar estos procesos conlleva un esfuerzo importante que no tiene ninguna recompensa, no existe un reconocimiento social de los sellos o certificados de calidad, etc.

Todos proponen sistemas de evaluación de los programas y proyectos educativos, de los equipos educativos, de las instalaciones y recursos, de los modelos de gestión y de la coherencia ambiental, en mayor o menor medida (Tabla 2).

	Proyecto Educativo	Instalaciones	Recursos Materiales	Equipo Educativo	Modelo Gestión	Usuarios Usuarías
Andalucía	77	34	0	12	0	0
Castilla León	38	5		12	13	0
Cataluña	14	10	0	0	20	0
C. Valenciana	10	8		6	10	0
Galicia	17	7	5	6	7	0
Navarra	9	4	0	7	8	4
País Vasco	-	-	-	-	-	-

Tabla 2: Número de criterios de calidad recogidos en los instrumentos elaborados por las Comunidades Autónomas.

²En el estudio de equipamientos que se realizó para la elaboración de la Estrategia Gallega de Educación Ambiental apenas se recogen algunos de los centros que dependen de la Xunta de Galicia.

De los datos anteriores se observa que en todos los casos, los criterios se refieren fundamentalmente a los proyectos educativos y a los modelos de gestión (a la coherencia ambiental); también a las características del equipo educativo. En menor medida a las instalaciones y los recursos materiales. Los criterios de calidad referidos a las personas usuarias se introducen sólo en uno de los instrumentos, en el más reciente. En la tabla 2 no se aportan datos del País Vasco porque los criterios se han diseñado en función de cinco tipologías de centros, frente al resto de iniciativas que se han hecho de forma genérica.

De forma genérica se puede concluir que los procesos de calidad para los EqEA en el Estado español se han iniciado de forma diferenciada en cuanto a tiempo, herramientas, procesos, promotores e instrumentos, pero que todos coinciden en criterios similares de evaluación, haciendo mayor hincapié en aspectos educativos que de gestión. En todos los casos se pretende crear un instrumento que permita informar a las personas usuarias y a la sociedad en general de los programas y recursos que ofrece cada iniciativa, favoreciendo la evaluación interna y externa. Como contrapartida, se espera un compromiso por parte de la Administración, a través de una promoción conjunta y visible de los EqEA que se consideren de calidad y fomentando estos procesos con ayudas y medidas directas.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los procesos de calidad en los EqEA del Estado español se entienden como procesos de regulación, de evaluación formativa y correctiva, así como de autorregulación, ya que en estos momentos las Administraciones competentes no se están comprometiendo ni asumen su responsabilidad al respecto.

La calidad no se entiende como una meta, si no como un proceso autorregulado, lejos de una regulación institucional impuesta o de los sistemas de certificación emitidos por entidades al margen de la Educación Ambiental. Se trata de un proceso dinamizado desde dentro para garantizar una educación ambiental de calidad a las personas usuarias.

Los EqEA son todavía un recurso muy desconocido, aunque numéricamente son muchos (en el Estado español casi mil iniciativas). Los procesos de calidad, a través de un reconocimiento legal endógeno (sellos, certificados, etc.) podrían hacerlos más visibles a la sociedad.

También pueden ser aliados estratégicos en las políticas estatales, regionales o locales, por contar con instalaciones fijas y personal formado, capaz de abordar programas estables de educación ambiental.

Han demostrado ser un recurso eficaz para la gestión de espacios naturales o de espacios de interés

patrimonial. Pueden ser también interesantes para desarrollar planes estratégicos como los de sostenibilidad, Agendas 21, uso público, etc.

Es necesario crear una imagen coherente y atractiva de los EqEA, y los procesos de calidad permiten presentar a la sociedad una imagen congruente y conjunta. De estos procesos están surgiendo Redes de EqEA que se convierten en interlocutores válidos y referentes ante las instituciones y la sociedad; al mismo tiempo están demostrando el momento de madurez por el que pasa este movimiento. Es a la vez un ejemplo y ejercicio de democracia.

La calidad no está en las preguntas, si no en las respuestas; y las respuestas están en los procesos y en los actores. Por un futuro prometedor!!!

REFERENCIAS

- CARIDE, José Antonio. Las fronteras de la pedagogía social. **Perspectivas científica e histórica**. Barcelona: Gedisa, 2005.
- CID, Oscar. La heterogeneidad como falta de planificación. **Carpeta informativa CENEAM**, enero, p. 9184-9186, 2002.
- COOMBS, P.H. **La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales**. 1ª ed. Madrid: Santillana, 1985.
- DEBONI, Fabio; SORRENTINO, Marcos. Los centros de educación ambiental (CEA) brasileños y los equipamientos de educación ambiental (EEA) españoles: aproximaciones y diferenciaciones. **Tópicos en Educación Ambiental**, v. 4, n. 13, p. 58-72, 2003. www.anea.org.mx/Topicos.htm.
- LAMATA, R; DOMÍNGUEZ, R (coord.). **La construcción de procesos formativos en educación no formal**. Marid: Narcea, 2003.
- MAYER, Michela. Criteri di Qualità per i Centri di Educazione Ambientale in Europa. **Rapporto Finale della Ricerca**. 2005.
- PONS, AGUSTÍN. Modelos de certificación de calidad. Comunicación oral en el **IV Seminario de equipamientos de Educación Ambiental**. Tenerife, 2007.
- SARRAMONA, J; GONZALO, V; COLOM, Antoni. **Educación no formal**. Barcelona: Ariel, 1998.
- SERANTES, Araceli. E aínda así, sobreviven. Os procesos de calidade nos procesos para a educación ambiental. **Ambientalmente sustentable**, v. I, n. 1/2, p. 193-208. 2006.
- TORRES, Jurjo. **Educación en tiempos de neoliberalismo**. Madrid: Morata, 2001.
- TRILLA, Jaume. La educación fuera de la escuela. **Ámbitos no formales y educación social**. Barcelona: Ariel, 1993.