

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar

**ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA LA IMPLEMENTACIÓN DEL
PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR (PRAE) EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MUNICIPAL MOCONDINO**

(Informe final)

**Jesús Armando Martínez Gómez
Carlos Andrés Matabanchoy Aguilar**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2010

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar

**ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA LA IMPLEMENTACIÓN DEL
PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR (PRAE) EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MUNICIPAL MOCONDINO**

(Informe final)

**Jesús Armando Martínez Gómez
Carlos Andrés Matabanchoy Aguilar**

Asesora

Ps. Sandra María Barca Arrellano

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO
2010**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado, son responsabilidad del autor”

Artículo 1 del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar

Nota de aceptación

Presidente de Tesis

Jurado A

Jurado B

San Juan de Pasto, Octubre de 2010

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar

AGRADECIMIENTOS

A una mujer sabia y sensible: Leonor Martínez Sierra.

Agradeciendo a Dios por corresponder a la confianza que deposito en Él, dedico este nuevo triunfo en mi vida a mi tío Ulpiano, tío Bolívar, tía Olga, Gracias por quererme, ayudarme a crecer y educarme. A mi papá Raúl, a mi mamá Ana, a mi hermana Ana, a mis hermanos Elio y Eloy, a mis amigos y amigas. A las y los docentes que apoyaron mi formación personal y profesional a lo largo de la carrera, a todas y todos gratitud eterna por permitirme crear y compartir mi historia de vida.

CARLOS ANDRÉS MATABANCHOY AGUILAR

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar

Un éxito y un triunfo, logrado gracias al esfuerzo y convicción de mis padres, Clemente Martínez y Carmen Gómez, gracias a mi familia y a la vida q me ha entregado tantas oportunidades, un agradecimiento muy especial a Leonor Martínez Sierra "do. Leo" quien fue y seguirá siendo una luz en mi camino.

Agradezco a la Institución Educativa Mocondino sus directivas y docentes quienes facilitaron el desarrollo de este sueño; a Oscar Díaz, chuly, Wilson

Josa. GRACIAS TOTALES

JESÚS MARTÍNEZ GÓMEZ

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	8
Abstract	8
Introducción	9
Concepto de Actitud	10
Modelo de Rosenberg y Hovland	11
Educación Ambiental	12
Proyecto Ambiental escolar (PRAE)	13
Método	14
Diseño	14
Participantes	15
Instrumentos	15
Entrevista	15
Sesión de grupo	15
Árbol de problemas	15
Escala tipo Likert	15
Procedimiento	16
Elementos éticos y bioéticos	17
Validez de la información desde el modelo mixto cualitativo dominante	17
Resultados	20
Información sobre el PRAE	20
Factores que dificultan el desarrollo del PRAE	25
Beneficios del PRAE en la comunidad educativa de Mocondino	27
Expresión de opiniones dirigidas a fortalecer el PRAE	28
Elementos del proyecto definidos por los docentes	29
Acciones encaminadas al PRAE	30
La realidad afectiva de los docentes	33
Factores articuladores del PRAE en la institución educativa	35
Discusión	36
Opiniones de los docentes para fortalecer el PRAE	42
Lo que los docentes identifican en el PRAE	43
Conclusiones, Limitaciones y Recomendaciones	46
Referencias Bibliográficas	50

LISTA DE TABLAS

Tabla No. 1	23
Tabla No. 2	23
Tabla No. 3	31
Tabla No. 4	32
Tabla No. 5	34

LISTA DE FIGURAS

Figura No. 1	21
Figura No. 2	22
Figura No. 3	24
Figura No. 4	32

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1.	56
Anexo 2.	59
Anexo 3.	63
Anexo 4.	65

RESUMEN

El presente estudio se adelantó desde el paradigma mixto de investigación con un enfoque cualitativo dominante y un método descriptivo, el objetivo principal fue describir las actitudes que poseen los docentes de la Institución Educativa Municipal Mocondino hacia el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). Así mismo se analizó las creencias que poseen los docentes frente al PRAE, se describió sus pensamientos hacia el PRAE, también se reconoció la valoración afectiva sobre la educación ambiental y su implementación en el proyecto e igualmente se describió las conductas de los docentes que pueden incidir en dicho proyecto.

La temática de las actitudes se trabajó desde el Modelo Tridimensional de Actitud propuesto por Rosenberg y Hovland (1960 citados en Buesaquillo & López, 2007) los instrumentos que se aplicaron fueron: entrevista, sesión de grupo y árbol de problemas correspondientes a la información cualitativa de las actitudes, y para lo cuantitativo se utilizó una escala Likert para la recolección de información y su posterior sistematización.

Las conclusiones sustentan la relevancia de esta investigación y su importancia en la implementación de un Proyecto Ambiental Escolar acorde a las necesidades de la Institución Educativa Municipal Mocondino. (I.E.M.M.)

Palabras claves: actitudes, PRAE, Modelo Mixto.

ABSTRACT

This investigation was done from the mixed paradigm of investigation. It was done with a dominant qualitative approach and a descriptive method, the principal objective was to describe the attitudes that teachers of the municipal educative institution of Mocondino have environmental project PRAE for their institution.

The thematic of the work was based attitudes on Three-dimensional attitude model proposed by Rosenberg and Hovland (1960), operation different instruments such as interview, focus group and Problem Tree corresponding the qualitative information of the attitudes and on the other side forth to the quantitative was used scale Likert data for the collection of information and your subsequent systematization.

The findings support the relevance of this investigation and your importance in the implementation of a project according to the School Environmental local needs of the municipal educative institution of Mocondino.

Keywords: attitudes, PRAE, Mixed model

INTRODUCCIÓN

En Nariño existen diversas investigaciones que abordan la tematica de la educación ambiental, pero sin las actitudes como componente psicológico de estudio en docentes que laboren en instituciones educativas; recolectando información se encontró el trabajo de las psicólogas Buesaquillo y López (2007) el cual delimita las actitudes frente a un contexto natural como lo es una microcuenca, dejando como recomendación ahondar en la educación ambiental desde un modelo actitudinal en instituciones educativas.

Teniendo en cuenta la problemática educacional ambiental del país y especialmente de esta región (Municipio de Pasto), se hace necesario que todas las áreas del conocimiento participen en la generación de alternativas encaminadas a afrontarla (Buesaquillo & López, 2007), este trabajo identifica en docentes de la I.E.M.M. las actitudes con respecto al PRAE, con herramientas de la psicología para describirlas e indicar cómo se presentan y cuáles pueden contribuir a mejorar su PRAE instaurado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Según el Ministerio del Medio Ambiente [MMA] y el Ministerio de Educación Nacional [MEN], (2002). “Tres grandes temas hacen parte de las preocupaciones del mundo actual: la pobreza, la violencia y el Medio Ambiente, no sólo desde la reflexión de teóricos, humanistas, políticos, etc., sino también desde las agendas internacionales, que los han posicionado como prioridades básicas” (p.4).

Lo anterior y la actual crisis ambiental llevó a crearse el PRAE mediante Decreto 1743/1994, firmado por la Presidencia de la República, el MEN, el MMA y el Ministerio de Defensa (Coral, 2006). Obligando a las instituciones Educativas del país a crear, promulgar e impartir los PRAE, que pretenden, según Torres (1996), vincular el aula de clase y las instituciones educativas a la generación de propuestas en torno a la problemática ambiental particular de una localidad o región, permitiendo la generación de espacios comunes de reflexión e investigación, desarrollando

criterios de solidaridad, tolerancia, búsqueda de consenso, autonomía y preparando para la autogestión en la búsqueda de un mejoramiento en la calidad de vida y el bienestar socio ambiental.

Respecto a la I.E.M. Mocondino, la Magister L. Martínez (comunicación personal, 7 de noviembre, 2008) afirmó que en acercamientos previos a la comunidad de Mocondino y al personal que conforma su Institución Educativa, se encontró que hay carencia de investigación y de capacitación especializada, que les permita fundamentarse sobre los problemas ambientales de su entorno y la búsqueda de soluciones a los mismos, es por ello que el proyecto ambiental de la institución carece de una adecuada contextualización a las problemáticas sentidas por la comunidad, y está enfocado a trabajar en dificultades que si bien involucran a la institución no presentan una total relevancia.

El referente teórico con cual se trabajó las actitudes es el modelo tridimensional de Rosenberg y Hovland (1960 citados en Buesaquillo & López, 2007) el cual incluye la dimensión afectiva, cognitiva y comportamental, para lograr comprensión en torno a que actitudes están presentes en los docentes de la Institución Educativa Mocondino, partiendo de la descripción de sus creencias, conocimientos, valoración afectiva y cada componente que integre cada uno de los factores mencionados.

También, autores como Rodríguez (1997), Beck (2000), y Worchel (2000) aportan a la teoría de Rosenberg y Hovland, siendo esta más sistémica en sus postulaciones, posibilitando un diagnóstico de la situación alrededor del PRAE en la población que participó del proyecto.

El PRAE necesita ser liderado por docentes, y para ser desarrollado, y con decisiones y acciones lograr transformación en la actitud de los niños y habitantes de Mocondino hacia su ambiente, sus actitudes serán cruciales en el alcance de objetivos que desde el PRAE se dirijan a mitigar la problemática ambiental del corregimiento.

Concepto de actitud

El concepto de actitud se usa para definir una disposición permanente que hace que las personas piensen, sientan y se comporten, de forma dialéctica, en modo de aceptación o de rechazo, hacia aspectos del medio con el cual se interactúa, ya sea

directa o indirectamente, y también hacia la relación que tenemos entre nosotros mismos (Granada, 2002).

Para Granada (2002), nuestra experiencia del ambiente externo es la base para formar una actitud, en la cual intervienen los componentes afectivo, cognitivo y comportamental, los cuales se relacionan de manera dinámica y dialéctica, pero “no son escasos los momentos en que hay desacuerdo entre lo que pensamos con lo que sentimos o con lo que hacemos respecto de algún valor definido” (Granada, 2002, p.21). Las actitudes intervienen en la toma de decisiones y posterior realización de acciones, de manera que en la triada actitudinal expresada por Granada (2002), se puede predecir la conducta de los seres humanos, de manera que si éstas son favorables o desfavorables hacia determinados objetos y/o situaciones, se puede inferir qué conductas presentarán ante esos objetos o situaciones (Rodríguez, 1997).

Ahondando en este tema, las actitudes, para Rodríguez (1997), “desempeñan funciones específicas para cada uno de nosotros, ayudándonos a formar una idea más estable de la realidad en que vivimos, y que sirven, al mismo tiempo, para proteger nuestro yo de conocimientos indeseables” (p.328). Las actitudes también sirven de base en situaciones sociales para las relaciones de amistad y de conflicto.

Modelo de Rosenberg y Hovland

Como se mencionaba en anteriores apartes, este modelo se caracteriza por la inclusión de aspectos cognitivos, afectivos y conductuales, para la explicación del concepto de actitud. Stahlberg y Frey (1991 citados en Llorens, Beas & Cifre s.f) afirman que este modelo es el más clásico respecto a la relación entre actitud y conducta, que define la actitud como una predisposición a responder a alguna clase de estímulo con tres tipos de respuesta que son: afectiva (evaluación del objeto de actitud en términos de agrado-desagrado), cognitiva (creencias, opiniones o ideas sobre el objeto de actitud) y conductual (intenciones a comportarse de una determinada manera hacia el objeto de actitud). En este modelo, la actitud es un “constructo hipotético” que media entre los estímulos que la provocan y las conductas consecuentes que sí se observan directamente.

Educación Ambiental

Para la realización de un PRAE la educación ambiental es un elemento clave, según Pedraza y Medina (2001), esta educación “puede liderar procesos de cambio de actitudes y llevar a la clarificación de conceptos para fomentar comportamientos que den origen a una comprensión y apreciación de la interdependencia entre el hombre, la cultura y su entorno biofísico” (p.21). En los últimos tiempos, este concepto ha cobrado gran importancia, pues desde comienzos de los años setentas hasta nuestros días se vienen proponiendo estrategias y objetivos que parten de sectores intergubernamentales para que la educación ambiental logre contribuir a la conservación del medio ambiente.

Enkerlin (1997 citado en Buesaquillo & López, 2007) define la Educación Ambiental:

Como el proceso de adquisición de valores y clarificación de conceptos cuyo objetivo es desarrollar actitudes y capacidades necesarias para entender y apreciar las interacciones entre el hombre, su cultura y su entorno biofísico. La educación ambiental también incluye la formación de personas para que participe en los temas relativos a la calidad ambiental (p.51).

Corraliza (1994, citado en Corral, 2001) plantea que la educación ambiental “resume un conjunto de recursos formativos e informativos movilizados con el fin de incrementar la responsabilidad humana sobre los problemas medioambientales” (p.194).

La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas [UNESCO] (1987, citada en Corral, 2001) la determina como un modelo de acción “en el cual los individuos y la comunidad obtienen conciencia de su ambiente y adquieren el conocimiento, los valores, las habilidades, las experiencias y también la determinación que les permite actuar –individual y colectivamente- para resolver problemas ambientales presentes y futuros” (p.194), de manera que la educación ambiental construiría también una “cultura ambiental” que, para Granada (2002) es

“una forma de sentir, conocer, percibir, valorar y comportarse como parte del ambiente y no como extraño a él” (p.48).

En la Conferencia de Tíblisi (1977 citada en Buesaquillo & López, 2007) se concertó que la educación ambiental debe cumplir los siguientes objetivos:

1. Conciencia: Ayudar a los estudiantes a adquirir una conciencia y sensibilidad hacia el ambiente.
2. Conocimiento: los estudiantes deben adquirir los conocimientos suficientes acerca de cómo funciona el ambiente.
3. Actitudes: ayudar a adquirir valores y sentimientos de valoración y preocupación sobre el ambiente.
4. Habilidades: adquisición de habilidades para identificar, investigar y contribuir a la solución de problemas ambientales.
5. Participación: llevar a la práctica sus conocimientos, habilidades y actitudes para la resolución de problemas ambientales (p. 51).

Con lo anterior, los seres humanos poseerían información sobre determinado problema del entorno, la cual nos permitiría desarrollar comprensión para llegar al conocimiento y tomar acciones y realizar acciones en el entorno, con un comportamiento efectivo para la solución de determinados problemas ambientales.

Proyecto Ambiental Escolar (PRAE)

Los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) se crearon mediante Decreto 1743/1994 firmado por la Presidencia de la República, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio del Medio ambiente y el Ministerio de Defensa.

Los PRAE posibilitan la integración de diferentes áreas del conocimiento, diversas disciplinas y diversos saberes, permitiendo a estudiantes, docentes y comunidad, la comprensión de un universo conceptual aplicado en materia ambiental a la resolución de problemas locales regionales y/o nacionales.

En el país los PRAE se vienen implementando con resultados significativos desde las instituciones educativas en diferentes regiones. Sin embargo estos procesos

presentan dificultades en la comprensión de problemáticas ambientales y en su incidencia en la cotidianidad de las comunidades.

El marco legal sobre el que se fundamenta el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) se ha construido en las últimas décadas con base a una serie de reuniones internacionales en las cuales Colombia ha hecho parte de las reflexiones sobre el medio ambiente, por las discusiones en contextos mundiales y nacionales se logró que Colombia estableciera en la Constitución Política el deber de protección de lo ambiental, creando el Artículo 79 sobre el derecho a gozar de un ambiente sano.

Para la realización de un PRAE se destacan los siguientes lineamientos: basarse en la investigación en educación ambiental, tener en cuenta el contexto donde se desarrollara, ser pedagógico y didáctico, contar con un carácter interdisciplinario, integrar la labor docente, ser concertado con toda la comunidad educativa, permitir la participación de toda la comunidad educativa y de organizaciones que se encuentren dentro y fuera de dicha comunidad, ser sostenible, y ser evaluado tanto en el inicio como en el proceso de su realización. (MEN, 2002).

MÉTODO

El método desde el cual se abordó la investigación es descriptivo pues comprende el registro, análisis y descripción de la naturaleza actual de la situación, y la composición o proceso de los fenómenos (Tamayo y Tamayo, 2002). Según Briones (1998), se pudieron hacer diferentes análisis que se desarrollaron en la presente investigación, y que son: a) caracterizar globalmente a los participantes del estudio a partir de métodos estadísticos, b) identificar el o los objetos que tienen ciertas características, y c) describir las partes, categorías o clases de las que disponen los participantes del estudio, considerando el carácter cíclico que acompaña a lo cualitativo.

Diseño

La investigación se desarrolló en una primera fase con la obtención de puntuaciones para cada variable por la escala Likert “Actitudes de los docentes hacia el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE)” las cuales fueron ordenadas en las respectivas categorías (Afectivo, cognitivo, comportamental) y posteriormente se describió su distribución (Hernández et al., 2007). En una segunda fase se obtuvieron

los resultados suministrados por la aplicación de las herramientas cualitativas (Sesión de grupo, entrevista, árbol de problemas), y a continuación se procedió a la triangulación de datos de los instrumentos cualitativos, y se realizó un cruce de información desde un ejercicio de retroalimentación complementario entre datos cualitativos y cuantitativos.

Participantes

El presente estudio se abordó con la población total de docentes de la I.E.M. Mocondino conformada por 19 personas.

Instrumentos

Se utilizó como instrumentos pertinentes para el proceso de recolección de datos: Escala Likert con ítems dirigidos a los tres componentes de las actitudes según el modelo de Rosenberg y Hovland, (Whittaker, 1990), entrevista, árbol de problemas y sesión de grupo, (Torres, 1998). Estos, por sus características permitieron la recolección y sistematización de datos con los cuales se calificó las actitudes de los docentes de la Institución Educativa Municipal Mocondino hacia el PRAE.

Entrevista

Este instrumento debido a su validez se adecuó para la recolección de datos sociodemográficos suministrando información de la población docente con preguntas clave para facilitar la codificación e interpretación de preguntas.

Sesión de grupo

Se utilizó como herramienta informal estructurada para obtener información relacionada al tema PRAE, esta técnica se empleó posteriormente a la aplicación de la escala Likert y entrevista.

Árbol de problemas

Se realizó un árbol de problemas, que consistió en hacer un listado de las dinámicas presentes en las actitudes de los docentes hacia el PRAE, e interrelacionar de manera gráfica el problema central, las causas y efectos negativos que los docentes manifestaron de forma escrita en tarjetas de colores.

Escala tipo Likert

Consistió en una batería de 35 ítems presentados en forma de afirmaciones. El tipo de validez utilizado en la escala, es de constructo, y se llevó a cabo sometiendo la

prueba a revisión de cuatro jueces expertos tanto en la construcción de reactivos, como en el conocimiento del atributo.

Para determinar el grado de validez de construcción de la prueba, se tuvieron en cuenta cada uno de los reactivos, el número de acuerdos y desacuerdos de los jueces, considerando como desacuerdo, si el juez no aprobaba alguno de los factores presentados para la evaluación del reactivo; los factores fueron: claridad, pertinencia y unidimensionalidad.

Los jueces coincidieron en un 80% de la construcción de los reactivos que se sometieron a su evaluación. Tal porcentaje indica que la prueba presenta una alta validez de construcción en claridad y pertinencia, el factor unidimensionalidad logró un acuerdo del 90%, esto evidencia que la prueba mide lo que pretende medir.

Afirmaciones que no sobrepasaron el umbral de 0.75 de validez fueron eliminadas de la escala. Se tomaron las puntuaciones directas, las cuales fueron convertidas a porcentajes del total de la población y se los distribuyo en rangos que tienen un criterio de calificación de: muy alto, alto, medio, y bajo.

Procedimiento

La información aportada por los instrumentos cualitativos fue codificada teniendo en cuenta proposiciones agrupadas tanto de la entrevista como de la sesión de grupo para permitir un contenido detallado en cada categoría (Polit y Hungler, 2000).

Empezó con una lectura independiente por parte de cada uno de los investigadores de la entrevista, y sesión de grupo para desarrollar las categorías de codificación descriptiva correspondiente al tema de actitudes hacia el PRAE, también se desarrolló un manual de codificación para permitir la aplicación coherente de las categorías de codificación.

Con base a lo anterior cada investigador procedió a codificar de manera independiente la entrevista y sesión de grupo, luego se hizo una revisión conjunta del trabajo para llegar a acuerdos en las diferencias existentes.

Se identificaron subcategorías que reflejan aéreas temáticas más reducidas dentro de las categorías principales y una codificación de la información conforme a las subcategorías identificadas.

Finalmente, para esta primera fase, se construyó una matriz de resumen por categoría y para las proposiciones agrupadas de los participantes (Polit y Hungler, 2000).

Para analizar los datos se hizo una descripción del contenido por cada subcategoría, permitiendo la identificación de los temas principales y posterior análisis escrito, aparte, se describió el contenido de cada una de las categorías a partir del resumen de las subcategorías.

Se construyó y validó una Escala Likert la cual constó de 36 afirmaciones. En la cual se tomaron las puntuaciones directas, las cuales fueron convertidas a porcentajes del total de la población y se los distribuyó en rangos que tienen un criterio de calificación de: muy alto, alto, medio, y bajo.

Los datos obtenidos de los docentes en la entrevista y sesión de grupo fueron triangulados, y el resultado fue contrastado con la escala Likert y el árbol de problemas. La información de los docentes se agrupó en categorías ajustadas al modelo teórico de Rosenberg y Hovland (1960 citados en Buesaquillo & López, 2007) sin dejar de lado la posición o actitud de los mismos respecto al proyecto ambiental en la institución educativa.

Elementos éticos y bioéticos

Según el artículo 11 de la presente resolución, esta investigación se clasifica como una investigación sin riesgo, en la que “no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta” (“Resolución 8430”, 1993). Conforme a los artículos 14 y 15, los docentes de la I.E.M. Mocondino autorizaron su participación en la investigación respecto a la información sobre procedimientos y resultados esperados de acuerdo con la justificación y objetivos de la misma (“Resolución

Validez de la información desde el modelo mixto cualitativo dominante

La ventaja de una investigación mixta cualitativa dominante es la posibilidad de incrementar la validez de los resultados de estudio, sustentados, para

este caso, en datos de tipo múltiple luego de la aplicación de una entrevista, sesión de grupo, árbol de problemas y escala Likert.

Brewerz y Hunter (1989 citados en Polit y Hungler, 2000) señalan “aunque cada método es más fuerte que otros respecto de determinados aspectos, ninguno es tan perfecto, ni siquiera en sus puntos más fuertes, como para no enriquecerse con la corroboración obtenida por otros métodos”.

La integración de datos cualitativos y cuantitativos permite evaluar de forma rigurosa posibles interpretaciones alternas y la medida en que el contexto de investigación influyo en los resultados.

Se hizo una revisión de la información para distribuirla en cada una de las categorías y facilitar también la creación de subcategorías. Esto se contrastó con el árbol de problemas y la escala Likert.

El primer objetivo está dirigido a analizar las creencias que tienen los docentes de la Institución Educativa Municipal Mocondino frente al proyecto ambiental escolar, según Beck (2000), las creencias varían tanto en su exactitud como funcionalidad desde las experiencias directas con personas y objetos permitiendo que sean claras y más recordadas en el tiempo. Se posibilitó identificar la información que manejan respecto al proyecto ambiental desde lo expuesto por la normatividad, lo que de manera personal creen y lo que pueden expresar respecto a las acciones adelantadas en la institución referida al PRAE.

Por lo anterior, se identificó la categoría creencias, la cual cuenta con las categorías inductivas: información sobre el PRAE, factores que dificultan el desarrollo del PRAE, y beneficios del proyecto ambiental en la comunidad educativa. Para el segundo objetivo se estableció la categoría de pensamientos, en los cuales están enmarcados información, comprensión y conocimiento, permitiendo describir los pensamientos referidos al proyecto ambiental al interior de la institución con relación a lo organizativo y conceptual.

La categoría pensamientos cuenta con las categorías inductivas: conformación de un equipo de trabajo, tomada esta subcategoría como un juicio lógico acerca de la situación real del entorno en la realización del PRAE (Zimmermann, 1998).

La categoría inductiva expresión de opiniones dirigidas al proyecto ambiental se concibe como un elemento importante desde el contexto en que se forman y también como un elemento importante de la personalidad de los docentes para estimular acciones dirigidas a la realización del proyecto ambiental. (Smith, Bruner & White, 1956 citados en Rodríguez, 1997).

La categoría inductiva elementos del PRAE definidos por los docentes hace relación a elementos de información y comprensión que los docentes identifican en el proyecto ambiental. Para el eje afectivo se establecieron las categorías deductivas: sentimientos y emociones.

Los sentimientos como estado afectivo complejo estable y duradero en el tiempo son producto de situaciones progresivas, en este caso las que se presentan en la institución y su entorno Reeve (2003). En la categoría deductiva sentimientos se encuentran las categorías inductivas: sentimientos de vulnerabilidad hacia Mocondino, e interés de los docentes por desarrollar el PRAE.

Las emociones integran las dimensiones subjetiva, biológica y propositiva social sin necesariamente ser resultado de una situación progresiva Reeve (2003), cuentan con la categoría inductiva: expresión de afectos positivos ante el trabajo del PRAE.

Para lo conductual de las actitudes entendido esto como acciones o intenciones conductuales producto de decisiones que resultaron bajo la influencia de los componentes afectivo y cognitivo Rodríguez (1997), se estableció la categoría inductiva acciones encaminadas al PRAE, la cual presenta acciones que al interior y exterior de la institución se desarrollaron con un abordaje de educación ambiental.

Finalmente, en la categoría deductiva llamada intención conductual, que parte del supuesto de que la realización de una conducta está determinada por la intención de realizar dicha conducta y como disposición a comportarse de cierta manera respecto al objeto de actitud, se definió la categoría inductiva: factores articuladores del PRAE en la institución educativa, con lo cual se visibilizan las conductas de los docentes dirigidas al proyecto ambiental de la institución. De esta manera se logró el cuarto y último objetivo.

RESULTADOS

En la presente investigación la metodología mixta permitió encontrar categorías cualitativas para ser contrastadas con la información aportada por el instrumento cuantitativo y posibilitar una mejor profundización de la temática investigada mediante un diálogo entre la mezcla de lo cualitativo con lo cuantitativo.

Como el objeto de actitud a evaluar está referido a un proyecto de tipo educativo nacional, el cual integra conceptos y ejes estratégicos (contextual, investigativo y de proyección social) dirigidos al medio ambiente, se obtuvo información que dio cuenta de lo que los docentes creen, piensan, sienten y de las acciones emprendidas por ellos al interior y fuera de la institución respecto al mismo.

Se presentan los resultados de acuerdo a las categorías obtenidas para realizar la interpretación a partir de lo manifestado por los docentes, los cuales se muestran entre comillas y detallan el contenido codificado en cada categoría.

Información sobre el PRAE

Es la información que del proyecto ambiental manejan los docentes, por normatividad es expuesta desde el MEN, y también es aquella que desde las características y propósitos particulares se maneja al interior de la institución.

Se encontró que los docentes manejan escasa información respecto a los objetivos generales del proyecto ambiental, dicha situación se manifiesta en expresiones como: “Creo que el PRAE debe tener fortalezas pero no las conozco”, lo que permite evidenciar el desconocimiento de la normatividad.

Como se menciona, la información sobre los proyectos ambientales escolares está contenida en las directrices que maneja el MEN, de las cuales se parte para trabajar según el contexto y las necesidades que posea una institución educativa. En el Corregimiento de Mocondino existe la creencia que el proyecto solo integra y desarrolla actividades enfocadas hacia el contexto más inmediato, y este no es asumido por los docentes ni por la comunidad educativa como una estrategia para abordar la actual problemática ambiental del Corregimiento.

Lo anterior puede entenderse porque institucionalmente para el manejo de la información sobre el proyecto se carece de acciones y planes de comunicación, por tanto en el eje cognitivo se presenta escasa comprensión sobre el proyecto, lo que se

hace manifiesto en respuestas de tipo: “en la institución no se lo conoce el proyecto”, “Creo que el proyecto ambiental falta socializarlo, necesitamos conocerlo”. No obstante, la escasa información que poseen, los docentes perciben como relevante el proyecto ambiental educativo PRAE, situación que se evidencia en una de las frases encontradas dentro de la entrevista: “El PRAE ayuda a concienciar frente al medio ambiente a la comunidad de Mocondino”

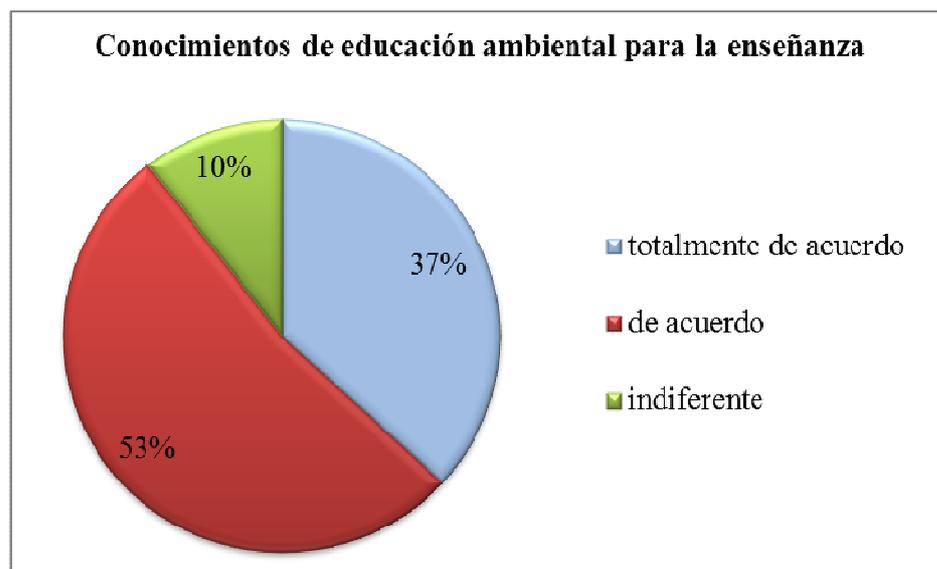


Figura 1. Conocimientos de Educación Ambiental para la enseñanza.

A diferencia de lo obtenido desde lo cualitativo, en lo cuantitativo según la figura 1. referente a la valoración que poseen los docentes respecto a su dominio en temas ambientales y posterior aplicación a través de sus asignaturas, un alto porcentaje de la población equivalente al 52,6% consideran que los conocimientos que manejan son suficientes para orientar la enseñanza de temáticas de tipo ambiental, mientras que el 36,8% reconocen poseer una elevada capacitación en temas ambientales, lo que permite observar que esta posible fortaleza resulta conveniente en la implementación de una adecuada educación ambiental en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En cuanto a la favorabilidad frente a la importancia de la Educación Ambiental, al contrastar la información recolectada por las entrevistas con los resultados de la escala Likert se encontró similitud en relación a dicha favorabilidad,

figura No 1, donde la afirmación en la escala fue: “La educación ambiental es tan importante como los demás ejes temáticos de la educación”.

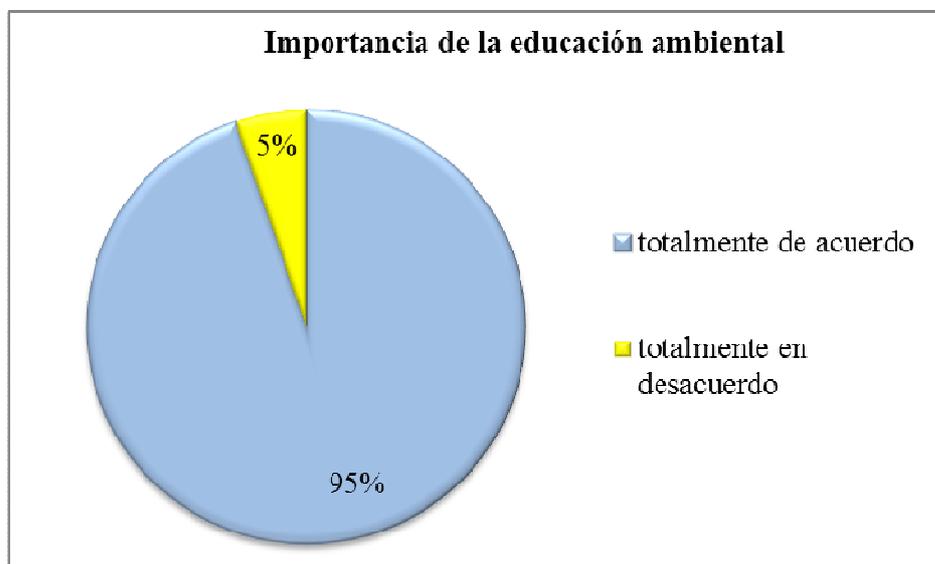


Figura2. Importancia de la Educación Ambiental

Un muy alto porcentaje de los docentes de la I.E.M Mocondino, representado por el 95% consideran que este eje temático es fundamental dentro de los planes de educación, tanto en el nivel de básica primaria como en el nivel de secundaria, lo que permite evidenciar los esfuerzos por integrar los principios de la cultura ambiental al interior de las aulas de clase. Solo un mínimo porcentaje representado por el 5,3% del total de la población afirman que este componente temático ambiental es irrelevante dentro del contexto educativo. Frente a estos resultados Rosenberg y Hovland (1960 citados en Buesaquillo & López, 2007) argumentan que cuando se posee algún tipo de información o conocimiento de algo se puede evaluar aquello como importante.

Para Zimmermann (1998) el ser humano tiene ciertas disposiciones a pensar en términos de opiniones, juicios lógicos, y sistema de creencias acerca de la situación real de su entorno. Relación que se encuentra presente en la información obtenida en los instrumentos utilizados (entrevista, árbol de problemas y escala Likert), los cuales reflejan las valoraciones que tienen los sujetos frente a las indagaciones realizadas.

De acuerdo a la información recolectada, la tabla 1 presenta que la población participante se establece mayoritariamente en un nivel muy alto de pensamientos dirigidos al PRAE, equivalente al 78.9%. Por otro parte, cabe mencionar que ningún

docente se ubica en el nivel medio y nivel bajo de pensamientos a favor del proyecto ambiental, y a diferencia de lo encontrado en los instrumentos cualitativos, aquí manifiestan el poseer conocimientos y aptitudes para desarrollar el proyecto ambiental.

Tabla No. 1

Nivel de cognición de los docentes hacia el PRAE

Nivel	Docentes	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Muy alto	15	78.9%	78.9%
Alto	4	21.1	100%
Total	19	100%	

Cabe mencionar que las preguntas en el nivel cognitivo fueron de tipo valorativo, además, se incluyeron preguntas relacionadas con el conocimiento sobre el PRAE, la legislación sobre el mismo, y si consideraba poseer la aptitud para desarrollar actividades de educación ambiental.

En este sentido, en la tabla No 2 el 100% de la población de secundaria y el 50% de la población de primaria se ubican en un nivel muy alto de favorabilidad expresando que la educación ambiental es tan importante como otros ejes temáticos de la educación, y que la forma como se imparte la educación ambiental influye en la actual problemática ambiental. El restante 50% de los profesores de primaria están en el nivel alto respecto a la misma información.

Tabla No. 2

Nivel de cognición según nivel de enseñanza

Nivel	Primaria	Secundaria	Total
Muy alto	4	11	15
porcentaje	21.1%	57.9%	78.9%
Alto	4	0	4
Porcentaje	21.1%	.0%	21.1%
Total	8	11	19
	42.1%	57.9%	100%

Dentro de las preguntas para la medición de la favorabilidad en el eje cognitivo, se encuentran manifestaciones del tipo: “Conozco la legislación que establece leyes para la educación ambiental”, la figura 3 indica que el 37% de los docentes de la institución refieren desconocer los lineamientos legales que establecen parámetros educativos en temas ambientales lo que permite evidenciar la necesidad de fortalecer este aspecto a nivel de la planta docente, igualmente se destaca que un porcentaje significativo de la población representado por el 21,1% son indiferentes ante estos requisitos de orden educativo. Finalmente el 26,3% de los docentes reconocen poseer conocimientos legislativos básicos referentes a la educación ambiental.

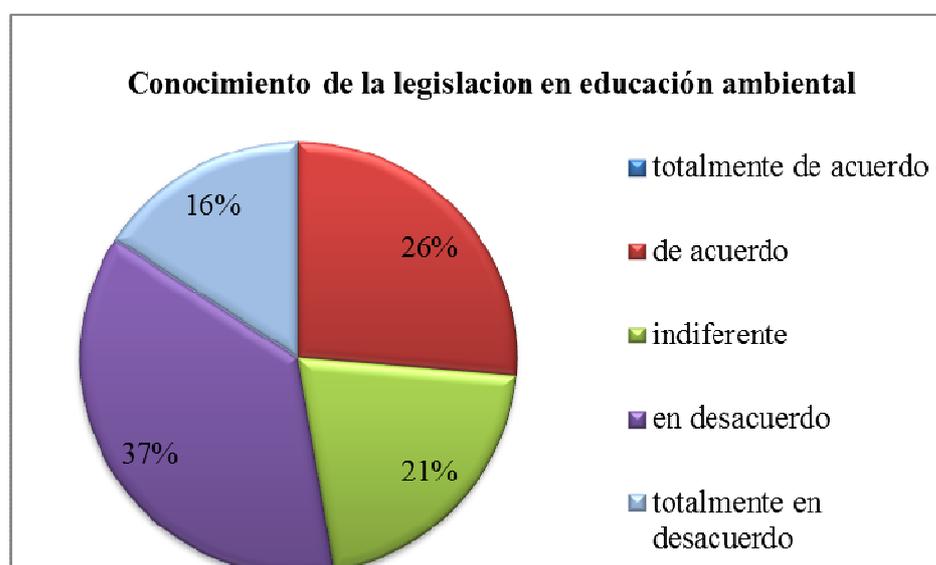


Figura 3. Conocimientos de la legislación en educación ambiental

Lo anterior permite evidenciar algunas de las falencias relacionadas con la falta de información y dominio del tema legislativo en educación ambiental, es posible que el conocimiento del PRAE y la normatividad se hayan obtenido de manera indirecta y poco clara, lo que refleja la variabilidad de las respuestas, por ello, se manifiesta como fortalezas del PRAE el fomento hacia el cambio de actitudes, de manera que las personas asuman un comportamiento a favor del ambiente como resultado de la sensibilización, el aprendizaje y conocimiento que desde las aulas y en la práctica pueden lograr; sin embargo, las acciones para hacerlo son mínimas y carecen de un propósito real enmarcado en el proyecto ambiental: “las fortalezas del PRAE son cambiar la actitud del estudiante, por ejemplo no votando papeles al piso,

pero sin embargo lo siguen haciendo, los padres de familia dicen que el problema de las basuras es problema de la aseo”. La afirmación también revela el escaso conocimiento del proyecto y aplicación de normas ambientales tanto por profesores como por padres de familia.

Factores que dificultan el desarrollo del PRAE.

Al indagar acerca de las creencias relacionadas con las debilidades que los docentes creen encontrar en el PRAE de la institución, resalta la escasa comunicación y seguimiento de los procesos: “mientras las cosas se las deje en el aire esto no tendrá ninguna validez”.

La información obtenida de los docentes mediante las entrevistas dan cuenta que la institución al tener que ajustarse a cronogramas de actores facilitadores externos como universidades, fundaciones, corporaciones quienes les proveen de formación y capacitación en educación ambiental y tener un cronograma con poca autonomía, se presentan dificultades para el desarrollo de su PRAE, lo cual hace evidente un escaso empoderamiento: “no podemos esperar tanto para arrancar, y la universidad nos apoya de acuerdo a su cronograma, debemos para planeación ir organizando un plan de trabajo para el próximo año, donde está por articularse y desarrollarse todo el año que viene”.

Del mismo modo, se evidencia que las acciones orientadas a lograr el desarrollo del proyecto han sido escasas: “Al proyecto le falta más trabajo ha sido lento en su desarrollo”, las dificultades de tiempo, autonomía y trabajo que se presentan en la institución inciden en las disposiciones y acciones futuras hacia el mismo, el recurso económico es un factor que por su escasa existencia acentúa la problemática: “la falta de recursos económicos dificulta la implementación y desarrollo del proyecto”.

Por otra parte, al hacer mención de factores en el logro de objetivos, se debe tener en cuenta que estos son tangibles e intangibles, los tangibles representan a estructuras físicas, mobiliarios, dinero, entre otros y lo intangible hace relación a la información, conocimiento y políticas, los factores intangibles encontrados que dificultan el desarrollo del proyecto ambiental está el compromiso que los docentes

expresan tener hacia el proyecto: “Nosotros como docentes tenemos escaso compromiso con el proyecto”.

Igualmente se encuentran las creencias, según Beck (2000), las creencias intermedias consisten en presunciones, reglas y actitudes, los docentes en sus creencias intermedias presumen que la debilidad del PRAE está en que: “Al proyecto le hace falta interdiscipliniedad”, lo que permite hacer evidente la necesidad de incluir a diferentes disciplinas comprometidas en el diseño e implementación de proyectos ambientales sostenibles.

En su perfil, el PRAE asume que para ser desarrollado debe contar al menos con dos o más actores comprometidos con el Proyecto MEN (2002) en la institución educativa quien lidera el proyecto es el docente de ciencias naturales, y esta situación se hizo manifiesta por los demás docentes al momento de desarrollar el presente trabajo: “El liderazgo no es dejar el trabajo a una sola persona si no motivar, exigir y dinamizar el proyecto”, manifestación que permite observar en el cuerpo docente una limitada correspondencia entre el accionar y las creencias asumidas frente al proyecto.

Al delegar el proyecto al docente de ciencias naturales las actividades y planes ambientales carecen de apoyo y acompañamiento, y por ende las actividades realizadas no pueden lograr enteramente los resultados esperados: “Los docentes estamos preocupados por actividades con poco resultado”

Dado que la información sobre el proyecto ambiental es escasa, la formación y capacitación se ha visto afectada negativamente, distando de la concepción pedagógica y didáctica del proyecto para la construcción de un conocimiento significativo de la realidad ambiental centrada en el diálogo de conocimientos y saberes MEN (2002) ante esto se manifiesta que: “No se puede iniciar el PRAE con los estudiantes mientras este no haya sido conceptualizado con los docentes”.

De ahí, que se evidencia que el PRAE de Mocondino carece de factores de sostenibilidad que garanticen su adecuado desarrollo, es necesario que “Los equipos de docentes y/o dinamizadores que los lideran sean acompañados a través de procesos sistemáticos y secuenciales, de capacitación-formación que reconocen las problemáticas ambientales y educativas del contexto local” (MEN, 2002).

Se encuentran también como situaciones insatisfactorias aquellas cuyas causas radican en la escasa asesoría para desarrollar el proyecto ambiental, así como el desconocimiento de los ejes temáticos del proyecto ambiental, lo anterior origina una insuficiente socialización del proyecto a la comunidad educativa, lo que a su vez genera una limitada apropiación de los conocimientos referentes a temáticas ambientales por parte de la comunidad, que en consecuencia incide en el escaso aporte de ideas.

Retomando los factores de sostenibilidad comprendidos como herramientas, instrumentos, eventos y procesos, y haciendo alusión al tiempo como factor intangible, en la institución de Mocondino los docentes manifiestan que el uso y aprovechamiento que se le ha dado para adelantar el proyecto no ha sido el mejor: “Le quitamos tiempo a los proyectos sea el nombre que tenga el proyecto, pienso que uno trasciende más en la comunidad educativa con proyectos como el PRAE que dictando las clases de siempre”.

Beneficios del PRAE en la comunidad educativa de Mocondino.

De acuerdo al contexto donde se busca adelantar el proyecto, y luego de determinar los factores que por su ausencia dificultan el desarrollo del mismo, se encontró también beneficios que los docentes posicionan tanto al exterior como al interior de la institución, como el hecho de que la puesta en marcha del mismo ayudará a: “Concienciar frente al medio ambiente a la población”, “Se aportará trabajo en beneficio del entorno institucional” y al interior del colegio “El PRAE aportará trabajo organizado para la institución”, factores que se convierten en herramientas de apoyo para la adecuada implementación del proyecto en la institución y la comunidad.

Los docentes concuerdan en que si se logra integrar los factores internos y externos de la institución la comunidad educativa y local se beneficiará, aspecto que se ve reflejado en la expresión: “Aportará trabajo en beneficio del entorno institucional”, de ahí la necesidad de implementar estrategias que conlleven al desarrollo de este tipo de iniciativas. Las propuestas y ejes del PRAE son abordadas desde lo concreto y subjetivo, en lo subjetivo está aquello que hace alusión a la idea de: “Trabajar en equipo para aprovechar el talento humano de la institución”, el cual

manifiestan debe constituirse previo: “proceso formativo para abordar la problemática ambiental”, entre los factores subjetivos también están aquellos en donde se reflexiona acerca de la metodología para adelantar el proyecto: “Nosotros tenemos un plan de estudio y tenemos que tener notas, pero ¿cómo podemos tener notas del PRAE? Si se lo presenta como asignatura sería mejor, pero no sabemos cómo hacerlo”.

Entre los hallazgos del estudio, se observa la necesidad de conformar un equipo de trabajo para adelantar el proyecto ambiental, enmarcado en el carácter interdisciplinar, se puntualiza que el equipo debe hacer uso de la planeación y evaluación de los procesos: “Que no se espere a que finalice el año para llenarnos de trabajo los docentes para entregar informes, la observación y evaluación que sea continua, que los PRAES aterricen, y sean continuos aunque cambien los gobiernos”.

Expresión de opiniones dirigidas a fortalecer el PRAE

El PRAE como otros proyectos necesita de actividades programadas, por ello se manifiesta que: “el problema que vemos es que lo que hemos hecho no ha sido programado, necesitamos que en plan de estudio se incluya esto, se fortalezca el liderazgo, revisar los planes a nivel de área, asignatura”, lo que evidencia la necesidad de incluir el proyecto en los planes de estudio y currículo donde se planifique la metodología y el cronograma de actividades que oriente la implementación de las temáticas.

Igualmente, los educadores manifiestan que el proyecto se ha visto afectado porque en la institución aún sigue sin transversalizar esta temática en los ejes educativos, de otra parte, la integración para trabajar en equipo es limitada, se presenta lentitud en el desarrollo de actividades en torno al PRAE; el problema central es el trabajo de aula desligado del proyecto ambiental, y sus efectos se denotan en el débil posicionamiento del PRAE en las actividades curriculares de la institución educativa, los escasos espacios para desarrollar actividades que impulsen al proyecto en la comunidad educativa y la escasa participación en la elaboración y seguimiento del PRAE.

Lo relacionado a la comunicación interna, es decir lo que se puede informar y comunicar al interior de la institución sobre el proyecto, se presenta como aspecto a

mejorar: “Comunicando las actividades del proyecto se puede fortalecer el PRAE”, y se reafirma sobre la necesidad de formación y capacitación: “Se podría mejorar con: Capacitación sobre conceptualización, e inclusión desde planeación”. “comprender que necesitamos conocer conceptos, y que luego se planeen las actividades”, “se necesita conceptualizar porque no todas las áreas manejan lo necesario para adelantar el proyecto”, “Que se nos capacite a todos y se forme una nueva cultura frente a lo ambiental”.

Según los docentes, las experiencias exitosas de otras instituciones educativas locales y regionales necesitan ser conocidas y socializadas para aportar al fortalecimiento del propio proyecto ambiental: “Se podría mejorar haciendo participes a toda la comunidad del corregimiento, asistiendo a las socializaciones del PRAE de otras instituciones, generando intercambio de experiencias”, lo que permite identificar pautas de acción y estrategias adaptables y aplicables al propio contexto.

Para fortalecer el proyecto uno de los docentes manifiesta que en la institución educativa: “se lo trabaje como proyecto de aula y se articule a las demás asignaturas”, situación que es acorde con la necesidad de desarrollar acciones interdisciplinarias y de trabajo en equipo.

Elementos del proyecto definidos por los docentes

Los docentes expresan la necesidad de formarse y capacitarse, no obstante, cuentan con información inicial resultado de encuentros con actores facilitadores para trabajar de manera general la temática PRAE, así como lo relacionado a la reglamentación del mismo: “Es un proyecto obligatorio por toda la problemática ambiental del planeta, supongo que va encaminado a mejorar todo lo ambiental”, además, se reconoce su carácter contextual y de adaptación a las condiciones particulares de la institución: “El PRAE de cada institución es particular y pertenece a un contexto diferente, debemos trabajar desde nuestro contexto”, aspecto que si bien favorece el conocimiento del proyecto no logra motivar su aplicabilidad.

Los datos encontrados en el estudio indican que los docentes reconocen la importancia de la sensibilización como paso inicial en el desarrollo del proyecto, se expresa que: “Una de las características del PRAE sería generar concienciación en la comunidad educativa frente al ambiente y establecer metodologías y estrategias para

el proyecto”, “Como característica el PRAE realiza actividades que van en beneficio del ambiente, sensibilizando a la comunidad educativa para integrarla al proyecto” y “Las características del PRAE son sensibilizar, capacitar y poner en marcha actividades ambientales para mejorar el problema ambiental”.

Acciones encaminadas al PRAE

Se presentan como aspectos iniciales del proyecto en la institución, acciones o actividades que aunque fuera del proyecto ambiental y desde el aula, asumen objetivos y fines propios del mismo, algunos docentes expresan: “Participo desde el trabajo de aula, sensibilizando a los niños acerca de medio ambiente y su cuidado” y para iniciar se incluye al proyecto en la dinámica institucional de construcción colectiva de conocimiento, con experiencias y reflexiones de los estudiantes acerca del entorno ambiental, es decir en los proyectos de aula: “A nivel de proyectos de aula, por ejemplo estamos incluyendo las competencias laborales, ciudadanas, estamos incluyendo el PRAE. Y que esto sea una exigencia que se maneje en la institución”.

En cuanto al aspecto comportamental, los docentes identifican algunas acciones dirigidas al contexto ambiental de Mocondino, como: “Participo colaborando en el desarrollo de actividades relacionadas con el medio ambiente”, “Participo desde el trabajo de aula, sensibilizando a los niños acerca de medio ambiente y su cuidado”, como también desde un trabajo que se realiza en equipo. “Participando del proyecto asistiendo a actividades programadas como equipo de trabajo”.

Se destaca la concienciación relacionada con la necesidad de avanzar en la responsabilidad compartida: “Hay que trabajar y desarrollarlo de la mejor forma. Soy consciente de que hay que ser paciente en todos los proyectos y no esperar a que todo nos llegue de afuera y la responsabilidad solo le quede a uno”. Otro aspecto de importancia que se resalta es la responsabilidad personal: “Yo pienso que esto es responsabilidad de cada uno... son acciones que uno las puede ir haciendo, y son cosas pequeñas que hacen que el ambiente sea más agradable”.

En lo relacionado con el eje comportamental hacia el PRAE, en la tabla 3 la población se distribuye en un nivel muy alto con el 57.9%, y alto con el 36.8%, en el

nivel medio solo se presenta el 5.3%; se resalta entonces el nivel muy alto como el más representativo entre los docentes de la institución educativa, lo que permite evidenciar el desarrollo de posibles actividades orientadas al cuidado ambiental.

Tabla No. 3

Nivel comportamental de los docentes hacia el PRAE

Nivel	Docentes	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Muy alto	11	57.9%	57.9%
Alto	7	36.8%	94.7%
Medio	1	5.3%	100
Total	19	100%	

Casi la totalidad de la población estaría realizando acciones y actividades que están incluidas en la metodología de los PRAE, es decir, se estaría integrando la investigación, sensibilización sobre el ambiente, y desarrollando espacios creativos para la comprensión de la problemática ambiental de Mocondino, pero en contraste el análisis cualitativo revela que solo algunos docentes están en concordancia con lo expuesto anteriormente.

En la tabla 4, al tener en cuenta el nivel de enseñanza las puntuaciones de primaria y secundaria son similares en el nivel alto, en tanto que las puntuaciones registradas en el nivel muy alto tienen una diferencia de 15.7 puntos porcentuales a favor del nivel de enseñanza de secundaria sobre el desarrollo de acciones de tipo ambiental.

Tabla No. 4

Nivel comportamental según nivel de enseñanza

Nivel	Primaria	Secundaria	Total
Muy alto	4	7	11
Promedio	21.1%	36.8%	57.9%
Alto	3	4	7
Promedio	15.8%	21.1%	36.8%
Medio	1	0	1
Promedio	5.3%	.0%	5.3%
Total	8	11	19
	42.1%	57.9%	100%

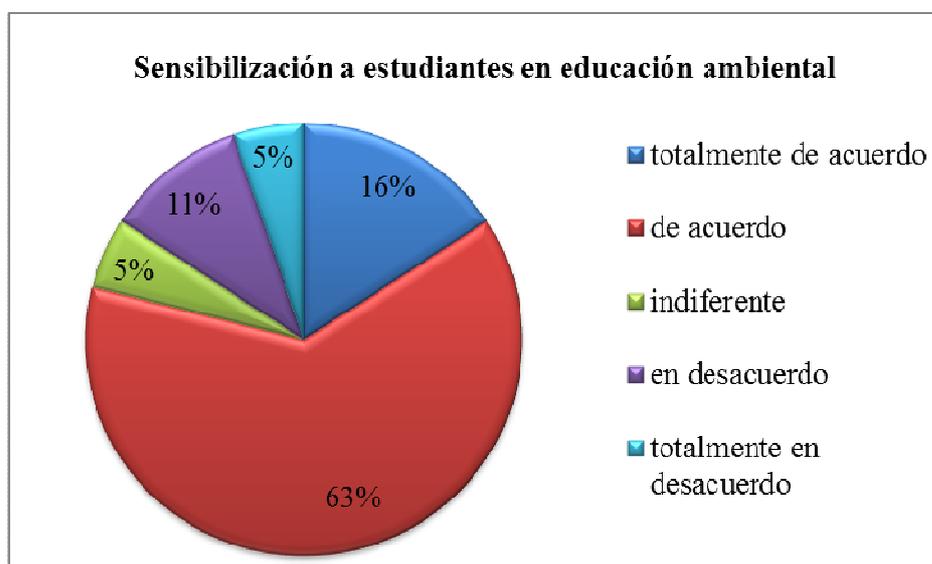


Figura 4. Sensibilización a estudiantes en Educación Ambiental

A partir del trabajo realizado en el aula de clases, en cuanto al factor asociado al desarrollo de la sensibilidad ambiental, la figura No.4 indica que el 63,2% de docentes consideran que sus metodologías y didácticas de enseñanza favorecen en los estudiantes el desarrollo de capacidades relacionadas con el cuidado y protección del

medio ambiente. Sin embargo, un porcentaje no muy significativo equivalente al 10,5% de los docentes perciben que dentro de la dinámica escolar que manejan en clases no cuentan con procesos de enseñanza – aprendizaje que favorezca el desarrollo de una cultura ambiental en los educandos, en contraste con la información cualitativa hay una marcada diferencia, en esta se expresa lentitud en el trabajo para adelantar el PRAE y que el liderazgo del proyecto ha sido enteramente asumido por un docente.

La realidad afectiva de los docentes

El aspecto de emociones generadas en algunos de los docentes frente a la posibilidad de trabajar en el proyecto ambiental se caracteriza por una adecuada disposición hacia el mismo: “Me emociona y participo positivamente en la construcción del PRAE”, “Siento agrado ante la posibilidad de trabajar en el PRAE”, emociones que en un caso presentan correspondencia con una propuesta previa realizada por una docente y que se denominó “El bolsillo ecológico”, plan que constaba de reutilizar envolturas de comida (chitos, papas fritas), para realizar carteras y pequeñas cartucheras, de ahí que la docente en mención expresa que se siente: “Motivada porque me he dado cuenta de que actividades como la que desarrollo como el bolsillo ecológico pueden entrar dentro del PRAE”.

Los datos encontrados en torno a la afectividad se establecen en los niveles de muy alto con un 89.5% y alto con un 10.5%, desde lo afectivo el nivel de favorabilidad hacia aspectos que articulan el proyecto ambiental es alto, se estableció en los docentes tres puntos de consideración: a) estar preocupados por el deterioro del medio ambiente en Mocondino, b) el escaso conocimiento de los estudiantes sobre la problemática del sector, y c) estar satisfechos (as) con el desempeño profesional a la hora de trabajar el proyecto ambiental; sin embargo, el apartado c) difiere de los datos arrojados por los instrumentos cualitativos.

Tabla No. 5

Nivel de afectividad de los docentes hacia el PRAE

Nivel	Frecuencia		Porcentaje
	Docentes	Porcentaje	Acumulado
Alto	2	10.5%	10.5%
Muy Alto	17	89.5%	89.5%
Total	19	100%	100%

Junto a sentimientos que expresan la disposición para trabajar en el proyecto ambiental, también están aquellos que por la actual situación ambiental de Mocondino son contrarios a los anteriores: “Me siento regular porque no hay un ambiente favorable a la salud en Mocondino”, “Hay polvo, marraneras, agua contaminada que baja por la vera del camino, el ambiente es incómodo”.

Desde lo cualitativo se mencionan sentimientos de tristeza por el aumento de la problemática ambiental del corregimiento, preocupación por actividades ambientales con escaso resultado a pesar de los esfuerzos realizados y escasa valoración afectiva hacia el desarrollo del proyecto, de esta manera en el área afectiva se identifica como problema central el sentir impotencia para abordar la problemática ambiental desde el PRAE y una de sus causas está en la insuficiente capacitación que reciben los docentes para desarrollar el proyecto, el escaso interés de la comunidad y una limitada motivación de la comunidad educativa para buscar información sobre el PRAE.

De la mano con las emociones se encuentran los sentimientos a tener en cuenta a la hora de desarrollar el PRAE, estos indican interés por desarrollar el proyecto ambiental: “Me siento con expectativas para colaborar en la elaboración del proyecto”, “Siento agrado ante la posibilidad de trabajar en el PRAE”, aspectos que se convierten en factores de apoyo para la asimilación y aplicación de proyectos ambientales.

Factores articuladores del PRAE en la institución educativa

Entre los factores que se encontraron para lograr la articulación del proyecto a la institución educativa, se mencionan actividades previas, como: “En preescolar trabajé un proyecto ambiental llamado la naturaleza es maravillosa, y cuando salimos de caminata con los padres de familia ellos empezaban a botar basura, me tocaba regañar a los padres, y cuando se terminó el proyecto ellos terminaron contentos por haberlos involucrado”.

Además, se identificaron acciones concretas para realizar en el futuro proyecto ambiental: “Cuidar la microcuenca y hacer un vivero en la institución son proyectos de la institución”, articuladas a una propuesta de la institución de: “brindar espacios lúdicos y pedagógicos que conlleven a fortalecer el proyecto” contando con el apoyo de actores externos: “La institución propone el apoyo inter institucional como el que brinda la Universidad de Nariño para desarrollar los PRAES”. En este sentido, también se quiere que el proyecto de la institución sea visible: “Si logramos mostrar en el plano nacional lograremos que el proyecto sea reconocido y tenga apoyo. Para eso hay que movilizarnos”.

En los factores que dificultan la labor educativa ambiental está el hecho de que este ha sido delegado únicamente al docente de ciencias naturales, por eso, como factor articulador y de fortalecimiento está el ampliar las acciones y resultados del proyecto en la institución, así como el involucrar a los docentes de las diferentes asignaturas: “Con una mejor cobertura de trabajo se fortalece el PRAE”.

Si es necesario que el trabajo ambiental se haga extensivo a la comunidad educativa, algunos docentes aparte de centrarse en el trabajo que cada uno de ellos puede realizar, también ponen su mirada en los demás integrantes de la comunidad y manifiestan necesario: “fortalecer la voluntad de trabajo de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa”

El proyecto necesita al menos de dos líderes dinamizadores, pero en la institución educativa los docentes conciben que el trabajo del PRAE corresponde ser liderado por una sola persona: “hay que organizar el proyecto desde un líder que lo promueva y lo haga viable”, aspecto que según las observaciones realizadas necesita

replantearse a fin de garantizar la intervención de personas claves que actúen como facilitadores del proceso.

Avanzando en la dinámica del presente trabajo, otro de los planteamientos expuestos es que el proyecto se empiece a perfilar como significativo, de manera que: “La propuesta es que el PRAE no se convierta en un proyecto cualquiera con actividades aisladas”, con lo que se pretende hacer del proyecto un plan de acción participativa en la institución.

El contexto campesino de Mocondino tiene un patrimonio ambiental e hídrico que está considerado bajo amenaza ambiental, en este sentido se considera que el PRAE representa una oportunidad de conservación del contexto socioambiental: “el PRAE sería un proyecto encaminado a que los estudiantes conserven y manejen los recursos que tienen”, e ir más allá de lo local: “Inducir a los estudiantes al mejor manejo de los recursos naturales de la región”.

DISCUSIÓN

La actual crisis ambiental por la que atraviesa el planeta está movilizándolo acciones, planes y estrategias para hacer frente a dicha situación. En Colombia, desde una propuesta educativa del Ministerio de Educación Nacional se viene impulsando y adelantando en instituciones educativas públicas y privadas el PRAE; sin embargo, al igual que en la institución educativa donde se realizó la presente investigación el proyecto no ha alcanzado los resultados esperados.

Como se mencionó anteriormente, los estudios adelantados al respecto señalan que los proyectos ambientales en la mayoría de instituciones educativas de la región no han prosperado (Resumen ejecutivo para EMPOPASTO, 2008). Situación que se replica en la comunidad educativa de Mocondino. La presente investigación desde su objetivo general pretende describir las actitudes presentes en los docentes hacia el PRAE, evidenciando más que los factores concretos (cofinanciación, recursos físicos), y centrándose en la identificación de los factores intangibles (De Souza, 2001) como los que están inmersos en las actitudes.

Se encontró en las actitudes una oportunidad para acercarse a lo intangible y abordar desde lo cognitivo, afectivo y comportamental las “Actitudes de los docentes hacia la implementación del proyecto ambiental escolar (PRAE) en la institución

educativa municipal Mocondino” y permitir una caracterización como aporte desde la psicología, dirigida a la identificación y comprensión de los factores subjetivos implícitos en la apropiación de los proyectos de tipo ambiental. Por su parte el empleo de la metodología mixta favoreció la comprensión de la actual situación, permitiendo establecer una aproximación desde los niveles cuantitativo y cualitativo a las experiencias, percepciones y predisposiciones de la comunidad educativa frente a las problemáticas relacionadas con el medio ambiente.

En cuanto al modelo de investigación mixta, permitió lograr el objetivo general de describir las actitudes de los docentes hacia el Proyecto Ambiental escolar (PRAE) con un acercamiento cualitativo y cuantitativo sin lo cual el resultado del presente trabajo hubiese sido parcial o susceptible de sesgos al momento de analizar los resultados.

Con lo anterior, el problema de investigación se postuló con base en el modelo de actitudes propuesto por Rosenberg y Hovland (1960 citados en Buesaquillo & López, 2007) la importancia actual del proyecto PRAE, el contexto de zona campesina como referente de la Institución educativa de Mocondino y la problemática ambiental que se vive en dicha zona.

Una teoría no se comprueba, se demuestra, o se confirma, sino que alcanza sustentación en mayor o menor grado (Polit y Hungler, 2000) por esto se abordó lo cualitativo como dominante de lo cuantitativo, entrando a un contexto de desafío intelectual en el marco de una variedad de información y resultados, asumiendo ambos métodos de investigación como complementarios antes que rivales.

Generalmente un estudio cuantitativo demuestra que hay una relación sistemática entre variables, y la sección de discusión presenta la interpretación de resultados. En este trabajo lo cualitativo posibilitó inferir en una mejor posición el significado de los hallazgos estadísticos desde una correspondencia y diferencia de resultados (Polit y Hungler, 2000).

La investigación constó de una sola *iteración* que según Polit y Hungler (2000) es un proceso que en la aplicación de instrumentos partió de lo cuantitativo a lo cualitativo, brindando la ventaja de realizar una interpretación preliminar de los estadísticos descriptivos para posterior aplicación de la entrevista, sesión de grupo y

árbol de problemas, por acercamientos previos a la población de estudio se esperaba que las puntuaciones estuviesen entre medio y bajo, pero en la obtención de los resultados las puntuaciones estuvieron entre muy altas, y altas.

Lo anterior puede explicarse desde el concepto de *deseabilidad social*. Para obtener resultados de las actitudes la escala contó con reactivos que integraban aspectos de la personalidad de los docentes, de manera que alternativas de respuesta referidas al poseer suficiencia de información sobre el proyecto ambiental, realizar actividades ambientales y conocer la normatividad para el mismo, pudieron incidir en que los docentes eligieran independientemente de cuál sea su nivel en el rasgo que el reactivo media, alternativas de respuesta más convenientes y deseables que otras, y así también dar una imagen positiva de sí mismos respecto de su rol en la comunidad (Edwards, 1990).

Aparte, es positivo que en algunos casos particulares se expresen emociones a favor, producto de la comprensión y el trabajo con niños de primaria, se evidencia una relación con el interés de avanzar en acciones puntuales respecto a la problemática ambiental del corregimiento desde el PRAE.

El esfuerzo de una docente con niños y padres de familia desde una estrategia sencilla que fue realizable partió de la motivación y el verdadero significado de la educación ambiental, en tanto sus componentes sociales y lúdicos, contribuyendo al bienestar socio-ambiental en Mocondino.

Es necesario comprender para transformar (De Souza, 2000), y según Corral (citado por Buesaquillo y López, 2001) el conocimiento es “la información que posee el individuo sobre el entorno y como convierte esta información en acciones para modificarlo” (P.141).

Por su parte, para Maturana y Varela (1990 citados en De Souza, 2006) todo ser vivo usa su capacidad cognitiva para construir un conjunto de elementos de referencia para orientarlo en la interacción con el dominio de su existencia y su contexto relevante. En la formación de las actitudes los referentes externos son importantes, si el Ministerio de Educación Nacional Pretende solucionar la anterior situación imponiendo sanciones a los directivos y docentes que no acaten el PRAE y si esta situación es conocida por ellos, entonces se genera, a la par del

desconocimiento conceptual y contextual de la situación, sentimientos y conductas desfavorables que dificultan el desarrollo del proyecto ambiental pues “no son escasos los momentos en que hay desacuerdo entre lo que pensamos con lo que sentimos o con lo que hacemos respecto de algún valor definido” (Granada, 2002, p.21).

Según Granada (2002) las actitudes intervienen en la toma de decisiones y posterior realización de acciones, y en este espacio entran los planes de comunicación para adelantar el PRAE. Es necesario que existan acciones y planes comunicativos al interior y exterior de la comunidad educativa, esto necesita ser tenido en cuenta por quienes adelantan la coordinación de los proyectos ambientales a nivel nacional y regional. En la institución educativa este aspecto ha sido desatendido, y por ello las actitudes hacia el PRAE no son enteramente favorables.

Para De Souza (2006) los proyectos integran valores, creencias, conceptos, teorías, objetivos, y prioridades, el escenario donde se realizan no siempre puede ser el mejor y puede presentarse tensión (dificultad) entre lo que se espera y lo que se ofrece. En los escenarios educativos el MEN ha hecho un escaso fortalecimiento y seguimiento de procesos, dificultando en este caso que el proyecto se implemente en la comunidad educativa y su contexto. A partir de las creencias de los docentes se encontró acuerdos que manifiestan una escasa coherencia interna de los procesos, la sintonía entre lo que los docentes ofrecen a la comunidad educativa desde un proyecto ambiental y lo que la comunidad podría esperar de ellos es escasa.

Respecto a lo anterior, De Souza (2006) habla de la coherencia interna (que se espera) como de la relevancia externa (que se ofrece). La institución educativa como organización intenta crear un modo de intervención que le permite sostener un cierto grado de correspondencia o sintonía con la realidad de Mocondino y las necesidades y aspiraciones de los integrantes de la comunidad educativa dentro del dominio de una existencia institucional con base en la realización de un futuro PRAE.

Por tener que ajustarse al cronograma de actores facilitadores externos como la universidad lo anterior se ve dificultado. Los docentes creen que el trabajo para desarrollar el PRAE ha sido escaso y lento, y la causa de ello puede residir en que según Smith, Sumer y Whiter (1956 citados en Salazar, et al., 1997) las actitudes al

cumplir una función adaptativa o instrumental, hacen que las personas se esfuercen por maximizar las recompensas y minimizar los castigos. Si son más notorios los castigos (sanciones, escaso acceso a formación y capacitación) que las recompensas por desarrollar el proyecto ambiental, entonces el trabajo escaso y lento manifiesta así mismo que son escasas las actitudes favorables hacia el desarrollo de una propuesta de educación ambiental.

Una recompensa o incentivo sería el contar con recursos cofinancieros para la puesta en marcha del proyecto ambiental de la institución, sin embargo, la insuficiente información al respecto impide que se pueda acceder a estos recursos.

La identificación con la realización del proyecto ambiental es escasa, y por el desconocimiento de las actividades al interior de la institución, la participación también lo es así, y no se cuenta con una valoración del desempeño personal para la realización del PRAE. A lo anterior se suma que el liderazgo del proyecto se ha dejado únicamente al docente de ciencias naturales por creer que a él le corresponde enteramente dicha labor, se relaciona las ciencias naturales con el proyecto PRAE.

Conforme a lo anterior, Opazo (en prensa) considera que lo relevante para algunos son las matemáticas, el español o la historia, y por eso le dejan el PRAE al profesor de ciencias naturales del colegio.

Si internamente la participación y sintonía con quien lidera el proyecto es escasa, y al exterior de la institución actores como la universidad que brindan apoyo y acompañamiento no cuentan con garantías para realizar un proceso de implementación y seguimiento del mismo, las actividades que se realicen carecerán de resultados.

Los objetos y situaciones sobre los que no se posee información no pueden generar actitudes. La representación cognoscitiva puede ser vaga o errónea, en el primer caso, el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser débil, Reeve (2003). Los docentes observan que para superar situaciones como las anteriores necesitan formarse y capacitarse, contar con herramientas informativas y de conocimiento para adelantar un trabajo que garantice el aprendizaje, comprensión y experiencia de los estudiantes de la institución educativa en lo referente al manejo y conservación del patrimonio hídrico y ambiental de Mocondino.

Si la falta de información y conocimiento dificulta el desarrollo de actitudes positivas hacia el proyecto ambiental, entonces el tiempo que ofrecen los docentes para adelantarlos será el mínimo.

Por otra parte, Ardila (en prensa) dice que uno de los beneficios del proyecto ambiental es que desde lineamientos nacionales y regionales se propone combinar los conocimientos académicos de los estudiantes, con las tradiciones, el intercambio de experiencia con otras instituciones, y búsqueda de información entre otros para promover actitudes y prácticas dirigidas a la conservación, manejo y preservación del patrimonio ambiental e hídrico. A pesar de las dificultades en el desarrollo del proyecto ambiental, partiendo de discusiones previas y lo que afectivamente puede significar la sigla PRAE, los docentes expresan que uno de los beneficios parte de generar conciencia ambiental en la comunidad educativa.

En el entorno de la institución se busca solucionar o mitigar la actual situación ambiental, el avance en la comprensión del contexto que se está iniciando en los docentes es clave, por ello, lo benéfico del proyecto estará dirigido a problemas reales de la comunidad (Ardila, en prensa).

Al hablar de beneficios, según la “Ley 99 de 1993” los jóvenes campesinos de Mocondino que estudian en la institución educativa al momento de prestar servicio militar podrían beneficiarse de manera que:

Un 20% de los bachilleres seleccionados para prestar el Servicio Militar Obligatorio, prestarán servicio ambiental, preferiblemente entre quienes acrediten capacitación en las áreas que trata esta Ley.

El servicio ambiental tiene por objeto prestar apoyo a las autoridades ambientales, a las entidades territoriales y a la comunidad en la defensa y protección del medio ambiente y los recursos naturales renovables. Tendrá las siguientes funciones:

- (a) educación ambiental;
- (b) organización comunitaria para la gestión ambiental;
- (c) prevención, control y vigilancia sobre el uso del medio ambiente y los recursos naturales renovables.

Si se trata de adelantar acciones puntuales respecto a la situación medio ambiental de Mocondino y con ello lograr beneficios como el referido al servicio militar, se iniciaría por capacitar y formar a los docentes, luego de esto se estaría conformando un equipo de trabajo en aras de aprovechar el talento humano de la institución, y lo puntual para este equipo sería gestionar desde la realidad particular de Mocondino elementos de saberes y competencias para posicionar el proyecto ambiental.

En la gestión de elementos de saberes y competencias en torno al saber, saber hacer, y ser, es necesaria una metodología de trabajo, y en esa metodología la evaluación es un elemento a tener en cuenta, si en las asignaturas que se dictan en las instituciones educativas los estudiantes tienen notas cualitativas, la pregunta de los docentes es “¿cómo podemos tener notas del PRAE si este no es una asignatura?”.

Es preciso aclarar que esto va más allá de darle la calificación al estudiante, si antes se mencionaba la transversalización como un aspecto susceptible de revisión en el hecho de que un PRAE podría no lograr respectivos objetivos y metas, la propuesta es que más que ser transversal se le dedique al PRAE tiempo durante la jornada escolar y desde allí articular los ejes y propuestas del mismo según el decreto 1743 (L. Martínez, comunicación personal, 7 de noviembre, 2008).

Opiniones de los docentes para fortalecer el PRAE

En la formación de actitudes, las opiniones como componente cognitivo permiten que los docentes se formen una representación cognoscitiva acerca del proyecto ambiental permitiendo la expresión de opiniones dirigidas a fortalecerlo (Rodríguez, 1997).

Uno de los lineamientos generales del PRAE es definir criterios claros de evaluación continua a lo largo del proceso y al final del mismo Coral (2006) los resultados expresan que se necesita de un plan de estudio en donde lo que se haga sea programado y evaluado.

Se necesita comunicar actividades y procesos. En instituciones y organizaciones, la medida en que estas puedan hacer lo que de ellas se espera depende, entre otros aspectos, de la habilidad para conseguir y comunicar información Lindgren (1980) y según Wilensky (1970 citado en Lindgren, 1980) la

información es una fuente de poder que ahora se está convirtiendo en una fuente de confusión tanto por su exceso como por su escasa integración a los procesos, por ello, la comunicación del proyecto ambiental debe brindar una comprensión en lo interno como externo, de manera que lo que se comunique parta de información clara y precisa que permita adelantar acciones.

Según Gonzales (s,f) el PRAE como proyecto de aula permite mediar entre la comunicación y el hacer preguntas para atender problemas, los cuales designan una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere de investigación estructurada en una contextualización, una metodología y evaluación, al respecto uno de los docentes manifestó que al trabajar el PRAE como proyecto de aula se podría articularlo a las demás asignaturas.

Lo que los docentes identifican en el PRAE

Según De Souza (2001) la sensibilización, en este caso, de tipo ambiental, permite retomar el enfoque participativo de los proyectos que generan compromiso y le dan legitimidad a las instituciones, de manera que la sensibilización se posicionaría como un aspecto inicial con todos los docentes de la institución, todos ellos importantes en la creación del proyecto ambiental. Esta sensibilización puede efectuarse mediante talleres, reuniones y encuentros formales o informales.

Junto a la sensibilización está la capacitación, y es necesario que se la entienda no como una actividad centrada solamente en la ejecución de un taller, ni como un simple paso, sino como una actividad sistemática para el logro de la institucionalización del proyecto ambiental (De Souza, 2001).

La sensibilización permitiría realizar acciones, y en la institución educativa de Mocondino algunas acciones adelantadas han permitido que en preescolar se cuente con experiencias previas, donde los niños y niñas y padres de familia fueron involucrados en el desarrollo de un proyecto ambiental (bolsillo ecológico). Esta experiencia previa facilita la futura implementación y ejecución del proyecto PRAE desde lo aprendido y logrado con los niños de preescolar.

El avance de pensar en el contexto permite identificar acciones puntuales dirigidas a la microcuenca y puesta en marcha de proyectos productivos con enfoque

agroecológico y apoyo interinstitucional, orientando el lineamiento contextual e investigativo de los proyectos ambientales.

Para articular el PRAE también se observa necesaria la integración de la comunidad educativa, al respecto los estudiantes, los padres de familia, los docentes y la comunidad educativa en general, tienen una responsabilidad compartida en el diseño y desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar. Esta responsabilidad se ejercerá a través de los distintos órganos de la comunidad educativa. Además los establecimientos educativos coordinarán sus acciones y buscarán asesoría y apoyo en las instituciones de educación superior y en otros organismos públicos o privados ubicados en la localidad o región (Coral, 2006)

Para Coral (2006) se necesita permitir la comprensión de la interdependencia con el entorno a partir de la producción de un conocimiento reflexivo y crítico de su realidad que ayude a generar valores, actitudes y prácticas positivas con relación al ambiente, así, junto con lo que se puede articular están también las acciones encaminadas al PRAE desde el aula, algunas docentes han empezado con la sensibilización y la inclusión del PRAE como proyecto de aula.

Respecto a lo afectivo, si en algunos casos particulares se presentaron emociones a favor del trabajo ambiental, los resultados también muestran que los docentes se sienten vulnerables en el entorno de Mocondino.

El contexto, como factor de situación inmediata, afecta expectativas y metas, experiencias pasadas e incluso el estado de ánimo, en este sentido, si se propone sensibilizar y capacitar se incidiría en actividades futuras de manera que se reduzca el sentimiento de malestar.

Con base en lo anterior y en desarrollo del trabajo bibliográfico y de campo, y partiendo de describir la actitud de los docentes, resultó importante detenerse en el PRAE como un proyecto estratégico que puede incidir positivamente en la actual situación medio ambiental, entonces es necesaria una revisión sobre el concepto de Estrategia en el PRAE y aportar a la comprensión de los resultados.

Godet (2000) expresa que el éxito de un proyecto pasa a través de la apropiación. Si se quiere que dicho proyecto se cristalice en una acción eficaz resulta obligada una apropiación intelectual y afectiva, así se encuentran los tres

componentes de la actitud: cognitivo, afectivo y comportamental como elementos articuladores de una apropiación estratégica.

Conceptualizar resulta más importante que definir, por eso De Souza (2001) dice:

Toda estrategia involucra por lo menos cinco elementos: objetivo, contexto, actores, factores y acciones. Adicionalmente, el desarrollo de una estrategia ocurre en torno a ciertos momentos y macro-pasos no-lineales, que responden a una lógica general y flexible derivada de la interacción entre las influencias internas y las externas que moldean su dinámica. (p.7).

Lo anterior permite entrar en el comienzo de una dinámica estratégica para atender lo ambiental desde la institución educativa, con una visión crítica sobre “pensar globalmente y actuar localmente” y si asumir un “pensar localmente y actuar localmente” con un modo de intervención centrado en el contexto, generando un aprender en interacción con el contexto y generar cambios deseados, innovando desde las historias, experiencias, saberes y aspiraciones locales, en este caso en torno a lo ambiental (De Souza 2006).

Si el PRAE está basado en un contexto local y apunta a ser creado mediante procesos interactivos, actores clave tanto internos como externos a la institución son necesarios para llevarlo a cabo, por eso es necesario definir los principales actores para lograr el objetivo e invitarlos para ser involucrados en la construcción y validación del proyecto (De Souza, 2001).

Avanzando en lo estratégico del PRAE se destaca el aspecto relacionado a los factores, según lo expresa De Souza (2001) pueden ser internos y externos: es importante identificar los factores internos y externos, que pueden ser concretos o subjetivos, Los factores concretos son aquellos que tienen una existencia física, como los recursos financieros, la infraestructura organizacional, los talentos profesionales con un cierto perfil técnico; mientras que los factores subjetivos son aquellos intangibles pero imprescindibles para el éxito de la estrategia, como patrocinio político, sensibilización, etc.

Por su parte, las acciones son el punto de lo visible en un proceso estratégico, y en principio las acciones a realizar dependen de la actual actitud de los actores internos y externos y también del estado actual de factores internos y externos, se aclara que ha este punto no se llega de manera lineal siendo válido mencionar que como el PRAE de la I.E.M. Mocondino está en construcción, necesitará combinar dichos actores y factores de tal forma que el propósito pueda ser logrado exitosamente (De Souza, 2001).

Los docentes están iniciando un camino para adelantar el PRAE, delineando una propuesta que se ajusta a la necesidad de formarse y capacitarse, generar incidencia empezando con sensibilización ambiental, de manera que el proyecto empiece a movilizar una tendencia ecológicamente responsable frente al vulnerable patrimonio hídrico y ambiental del corregimiento. Es urgente que desde las actitudes se favorezca la puesta en marcha del proyecto ambiental a través de un proceso de formación y sensibilización, generación de confianza y credibilidad, e incidencia social para lograr un PRAE con coherencia y relevancia para la comunidad de Mocondino y su institución educativa.

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

La propuesta teórica de la triada de actitudes permitió dirigirse a los aspectos de cognición, afectos y comportamientos para armar una estructura de categorías y reconocer elementos como creencias, opiniones, pensamientos, sentimientos, emociones, acciones e intenciones para actuar, elementos importantes a tener en cuenta en quienes van a adelantar un proyecto ambiental.

En cuanto a la disposición para desarrollar y participar activamente desde lo comportamental y actitudinal en la implementación del proyecto PRAE la actitud de los docentes hacia el proyecto ambiental es favorable; sin embargo, es evidente que las condiciones institucionales y comunitarias resultan desfavorables debido principalmente al escaso conocimiento de la reglamentación vigente en torno al tema de educación ambiental, y a la limitada formación, capacitación y asesoramiento por parte de los organismos gubernamentales, en este caso el MEN, condiciones que ocasionan que la actitud hacia el proyecto sea escasamente satisfactoria, por ello, las iniciativas previas con pequeños resultados restan la predisposición de ellos hacia el

mencionado proyecto, al contar con pocas herramientas conceptuales, el contexto donde está ubicada la institución se percibe con mínimas oportunidades, restando motivación e interés en la mayoría de docentes para solucionar o mitigar la problemática ambiental local.

Las actitudes desfavorables de los docentes respecto al PRAE también parten de la preocupación del MEN por definir nuevas propuestas educativas y contextualizadas a favor del medio ambiente, sin embargo, las instituciones no han tenido la suficiente comunicación, acompañamiento y generación de espacios para la formación y capacitación de los educadores.

Para mejorar el anterior panorama, algunas de las propuestas surgidas desde la investigación sería la posibilidad de instaurar el proyecto en las actividades curriculares de la institución, promover la participación de los docentes en la elaboración del proyecto, crear espacios de coordinación entre actores facilitadores externos (universidades, administración local, organizaciones no gubernamentales) y actores facilitadores internos (Directivos y docentes) para su desarrollo, de manera que se fomente el trabajo en equipo.

Es necesario empoderar a los docentes para abordar la problemática desde una propuesta ambiental escolar, lo que se conseguiría desde el aprovechamiento del factor comunicación, es decir, es necesario que el proyecto se socialice para permitir apropiación, visibilización, aporte de ideas y ejecución de actividades acorde a la situación ambiental de Mocondino.

Con base en lo anterior, desde un abordaje psicológico se facilita la comprensión del porqué de la escasa aplicabilidad del proyecto ambiental, limitándose este a la realización de actividades puntuales y aisladas sin articulación al currículo, por ello la predisposición al proyecto se encuentra en lo afectivo, mientras que en lo cognitivo y comportamental por carecer de formación y asesoría la predisposición es mínima.

En la Institución Educativa Municipal Mocondino el trabajo para adelantar el PRAE ha estado relacionado con un docente, y ha sido él quien ha asumido la vocería y liderazgo del mismo, dedicando tiempo y trabajo a recorridos de campo para realizar actividades ambientales con estudiantes de secundaria, quien no ha contado

con los procesos para articular el trabajo y experiencias previas de algunas de sus compañeras a un proyecto PRAE institucional que permita mayor visibilización de la institución educativa.

Por lo general en la mayoría de instituciones educativas la responsabilidad y compromiso del proyecto recae únicamente en el docente de ciencias naturales, es él o ella la persona a quien se le brinda información y/o capacitación, y es también la persona que no cuenta con los espacios y apoyo suficiente para replicar esta información y aprendizaje en sus demás compañeros y compañeras docentes.

Las directrices del ministerio asumen que el proyecto es comprendido por los docentes, y tan solo con este haber sido promulgado o decretado se entra en la dinámica de apuestas y propuestas que solo constan en documentos, y en los escenarios y contextos donde su aplicación es necesaria, dicho desconocimiento impide que se concreten acciones a favor del patrimonio ambiental e hídrico.

Si las actitudes constan de pensamientos, sentimientos y conductas, también es necesario lograr coherencia en los aspectos mencionados, y si la realidad es una construcción humana, desde este estudio psicológico se puede empezar con los docentes la puesta en marcha del proyecto ambiental coherente con la realidad de Mocondino.

Como se menciona al inicio, la escasa información incide en contra de un diseño, ejecución e implementación desde los ejes de contextualización, investigación y proyección social, y como el liderazgo del proyecto es asumido por un solo docente, se dificulta la experiencia del proyecto como un proceso de construcción colectiva, el proyecto no ha generado en los docentes la significancia necesaria para estar posicionado de manera clara en sus actitudes.

Es necesario un camino para mitigar y/o atender la problemática ambiental del corregimiento, movilizand o la voluntad de los docentes desde la reformulación de los PRAES a nivel nacional, y que los contenidos sean trabajados con ellos, la comunidad y expertos, reafirmando el sentido de pertenencia al contexto y a la institución.

Desde el proyecto es necesario generar interés, confianza y credibilidad en los docentes, y que dicha credibilidad y confianza ellos puedan trasmitirla a los

estudiantes y a la comunidad educativa, esta es una de las claves para el proyecto y el trabajo ambiental que pueden desarrollar los estudiantes de la institución educativa.

La carencia de formación y capacitación dificulta que los docentes estén empoderados para asumir la propuesta y por ello las actividades que se realizan no alcanzan los resultados esperados, la comunicación es escasa y los procesos no han tenido continuidad.

Los docentes creen que el compromiso desde su labor de educadores hacia el proyecto ambiental es escaso, además, si ellos están subordinados a traslados entre instituciones educativas, los procesos de educación ambiental difícilmente pueden continuarse.

Los beneficios del proyecto apuntan a sensibilizar, concientizar y propiciar el trabajo en equipo, para lograr lo anterior se necesita que las actividades sean programadas, nutrirse de otras experiencias exitosas, y mejorar la comunicación.

En el momento el proyecto se asume desde la obligatoriedad del mismo, y se está avanzando en que el diseño e implementación de este sea significativo, de manera que las actitudes de los docentes hacia el PRAE sean favorables.

REFERENCIAS

- Aragonés, J & Amerigo, M. (1998). *Psicología ambiental*. Madrid, España: Pirámide.
- Arboleda, P. & Torres, C. (2008). *Participación en la junta de acción comuna en el corregimiento de Mocondino*, Manuscrito no publicado.
- Ardila, N., Benavidez, G. & Opazo, M. (en prensa). Catorce 6. *Revista Ambiental*.
- Beck, J. (2000). *Terapia cognitiva conceptos básicos y profundización*. Barcelona, España: Gedisa.
- Briones, G. (1998). *Métodos y técnicas para la investigación en ciencias sociales*. México: Trillas
- Buesaquillo, C & López, N. (2007). *Actitudes de los habitantes del corregimiento de san Pedro de La Laguna, Municipio de Pasto, hacia la micro cuenca las tiendas*. Manuscrito no publicado, Universidad de Nariño, Colombia.
- Colombiaaprende (2009). *¿Qué es un PRAES?* Recuperado el 5 de febrero de 2009, del sitio Web de Colombiaaprende: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-81637.html>
- Coral, O. (2006). *Proyectos ambientales escolares PRAES*. Manuscrito no publicado.
- Corral, V. (2001). *Comportamiento Pro ambiental*. México D.F., México: Resma S, L.
- De La Riva. (s.f.). *Seis Principios Para la Sesión de Grupo*. Recuperado el 2 de marzo de 2008, del sitio web de la Organización De La Riva: http://www.delariva.com.mx/dlr/documentos/data/6_principios_sesiones.pdf

- De Souza, J. (2001). *La dimensión de futuro en la construcción de la sostenibilidad institucional*. Manuscrito no publicado.
- De Souza, J. (2006). *¿Quo Vadis, Transformación Institucional? La innovación de la innovación, del cambio de las cosas al cambio de las personas que cambian las cosas*. Manuscrito no publicado.
- De Souza, J. (2007). *El Arte de Cambiar las Personas que Cambian Las Cosas*. Manuscrito no publicado.
- Edwards, A. (1990). Deseabilidad Social. Resumen recuperado el 6 de abril de 2010 de la base de datos psicothema.
- Fishbein, M. & Ajzen I. *Teoría de la Acción Razonada*. Recuperado el 25 de abril de 2009 de <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=815>.
- Garrido, A, & Álvaro, J. L. (2007). *Perspectivas sociológicas y psicológicas*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Godet, M. (2000). *La caja de herramientas de la prospectiva estratégica*. Manuscrito no publicado.
- Granada, H. (2002) *Psicología ambiental: Introducción Temática*. Cali, Colombia: Uní Norte.
- Hernández, S., Fernández, R., & Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México D.F., México: Mc Graw Hill.

- Johnson, R., Onwuegbuzie, A., & Turner, L. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research [versión electrónica], *Journal of Mixed Methods Research*, 2, 112-133.
- Lindgren, H. C. (1980). *Introducción a la psicología social*. México D.F., México: Trillas
- Llorens, S., Beas, M., & Cifre, E. (s.f.). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de actitudes hacia la búsqueda de empleo (A.B.E.). *reme.uji.es*. recuperado el 25 de mayo de 2008 de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi5/abe.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Ciencias naturales y educación ambiental Lineamientos curriculares*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, & Ministerio del Medio Ambiente. (2002) *Política nacional de educación ambiental. Sistema nacional ambiental*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional, & Ministerio del Medio Ambiente.
- Morales, F., Moya, M., Reboloso, E., Fernández, J., Huici, C., Marques, J., Paéz, D., & Pérez, J. (1994). *Psicología social*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Ministerio de Salud. (1993). *Resolución 8430*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Salud.
- Myers, D. (2000). *Psicología social*. Santa Fe de Bogotá D.C., Colombia: Mc Graw Hill.

- Pantoja, G. Y. & Sinsajoa, Y. (2006). *Problemática ambiental de las instituciones educativas del municipio de Pasto*. Manuscrito no publicado, Alcaldía Municipal de Pasto, Secretaria de Gestión y Saneamiento Ambiental, San Juan de Pasto, Colombia.
- Pedraza, N. & Medina, A. (2001). *Lineamientos para formadores en educación ambiental*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Polit, D. & Hungler, B. (1991). *Investigación científica en ciencias de la salud*. México D.F., México: Mc Graw Hill.
- Rodríguez. A. (1997). *Psicología social*. México D.F., México: Ed., Trillas.
- Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción*. México D.F., México: Mc Graw Hill.
- Resumen ejecutivo para EMPOPASTO* (2008). Pasto, Colombia: Manuscrito no publicado.
- Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., & Villegas, J. (1997). *Psicología Social*. México D.F., México: Trillas.
- Tamayo, M. y Tamayo. (2002). *El proceso de la Investigación Científica*. México, DF., México: Limusa.
- Torres, A. (1998), *Estrategia y Técnicas de Investigación Cualitativa*, Bogotá, Colombia: Editorial UNAD
- Torres, C, M. (1996) *La dimensión ambiental un reto para la educación de la nueva sociedad*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

Torres, F. & Vinaccia, S. (2007). *Cómo redactar informes de investigación en psicología y ciencias sociales, uso correcto de las normas APA*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomas.

Whittaker, J. (1990). *Psicología social en el mundo de hoy*. México D.F., México: Trillas.

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G., & Olson, J. M (2000). *Psicología social*. México D.F., México: THOMSON.

Zimmermann, A. (1998). *Gestión del cambio organizacional*. Quito, Ecuador: Docutech.

ANEXOS

ANEXO 1

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

**DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN INFORMADA PARA DOCENTES DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL MOCONDINO**

¿En qué consiste esta investigación?

Este estudio pretende describir la actitudes de los docentes de la Institución Educativa Municipal Mocondino hacia el PRAE, para lo cual se aplicará una escala Likert que evalúa aspectos relacionados con la temática, igualmente se aplicara una entrevista, el árbol de problemas y una sesión de grupo, todos ellos encaminados a recolectar la información de esta temática.

¿Quién es responsable de esta investigación?

Este proyecto es realizado por, Jesús Martínez Gómez (300 206 3077) y Carlos Matabanchoy Aguilar (300 779 6172) Egresados del programa de Psicología de la Universidad de Nariño, asesorados por la Psicóloga Esp. Sandra Barca y la Doctora Leonor Martínez Sierra, Directora de la oficina de servicio de educación ambiental de la Universidad de Nariño, quienes desarrollan este estudio como trabajo de grado y requisito para optar al título de profesional en Psicología.

¿Qué deben hacer las personas que participan en esta investigación?

Los participantes deberán responder a las preguntas de los instrumentos anteriormente mencionados tanto de la escala como de la entrevista e igualmente participar en elaboración del árbol de problemas y la sesión de grupo.

¿Qué molestias o riesgos puede llegar a tener quien participe en la investigación?

La investigación NO representa riesgo significativo para el bienestar integral del docente, sin embargo se puede llegar a presentar cansancio físico durante la aplicación de los distintos instrumentos.

¿Qué beneficios se obtienen de esta investigación?

Esta investigación brindará un aporte significativo partiendo desde el paradigma de investigativo mixto al estudio de las actitudes de los docentes hacia el proyecto ambiental escolar, aportando al análisis de las mismas de una forma más sistémica; igualmente los participantes podrán llegar a tener una comprensión de sus actitudes hacia mencionado proyecto dado el carácter descriptivo de la investigación.

¿Qué pasa si tengo alguna pregunta?

Cualquier aclaración o pregunta puede plantearse directamente con los responsables de la investigación de forma personal o vía telefónica, por ello los números de celular de los facilitadores se encuentran en el presente documento.

¿Qué pasa si yo no quiero que él participe en la investigación?

Por parte de la Institución Educativa ni de la Universidad de Nariño, el hecho de no participar en la investigación NO generará ninguna consecuencia para usted, cada docente es libre de decidir si desea o no participar en este proceso.

¿Cómo se manejarán los datos que se recolecten?

La escala y la entrevista llevan datos que permiten identificar a quien lo respondió, los datos serán manejados única y exclusivamente por los investigadores y finalmente los resultados se darán en términos globales sin identificar a alguno de los participantes.

AUTORIZACIÓN

YO _____ identificado
o con cedula de ciudadanía No. _____ participare libre y
espontáneamente en la investigación denominada “*ACTITUDES DE LOS
DOCENTES HACIA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO AMBIENTAL
ESCOLAR (PRAE) EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL
MOCONDINO*”.

Declaro que he leído y comprendido el documento informativo a través del cual se
me han aclarado los aspectos relacionados con el objetivo, participantes,
procedimiento, los posibles riesgos y molestias, los beneficios, consecuencias y
responsables de esta investigación.

Declaro que no he sido sometido a ningún tipo de presiones y que mi decisión de
participar en esta investigación es completamente voluntaria.

Entiendo que la investigación NO representa riesgo significativo para el bienestar
integral de mi, entiendo que la información será manejada únicamente por los
investigadores y de forma confidencial, además que tengo derecho de hacer preguntas
o solicitar aclaraciones en cualquier momento y que la sustentación de los resultados
se realizará de acuerdo a los términos expresados en el documento informativo.

En constancia se firma en Pasto a los ____ días del mes de _____ del año
2009.

ANEXO 2

ESCALA ACTITUDES DE DOCENTES HACIA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Instrucciones

Este cuestionario corresponde a una investigación sobre actitudes hacia el medio ambiente en docentes de la Institución Educativa Municipal Mocondino, solicitamos su colaboración en contestar las siguientes afirmaciones que no le llevarán mucho tiempo.

La información que usted consigne será confidencial y se utilizará única y exclusivamente para efectos de la investigación.

NOTA: *Por favor lea las siguientes instrucciones antes de comenzar.*

- Diligencie completamente el cuestionario, no omita ningún tipo de información.
- Trabaje en forma individual y sin intercambiar opiniones con sus compañeros.
- A continuación encontrará una serie de **afirmaciones** con las que puede sentirse identificado, no sentirse identificado o sentirse parcialmente identificado, por favor marque con una X :
 - **TOTALMENTE DE ACUERDO**, si se siente totalmente identificado con la situación.
 - **DE ACUERDO**, si se siente en gran parte identificado con la situación.
 - **INDIFERENTE**, si la situación le es indiferente.
 - **EN DESACUERDO**, si se siente identificado en menor grado con la situación.
 - **TOTALMENTE EN DESACUERDO**, si no se siente identificado con la situación.
- Escoja solo una opción de respuesta por cada situación.
- Si se equivoca o cambia de parecer, borre o tache completamente la respuesta equivocada y vuelva a resolver.
- Si tiene alguna pregunta, diríjase al encargado de la aplicación de la prueba, él resolverá su interrogante.

☪ *Empiece cuando se le indique*

Fecha: _____

Nombres y Apellidos: _____

ESCALA ACTITUDES DE DOCENTES HACIA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Marque con X la opción que Ud. Elija de acuerdo a las siguientes categorías:

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

- 1) Me preocupa el deterioro del medio ambiente en Mocondino.
- 2) Estoy preocupado por la actual situación de la Educación ambiental en la institución educativa.
- 3) Me preocupa que los estudiantes no conozcan la problemática ambiental de Mocondino.
- 4) Estoy preocupado por la actual situación de la educación ambiental en mi institución.
- 5) En recorridos de campo es preocupante observar que los estudiantes no valoran su entorno natural.
- 6) Al llegar a trabajar a la institución educativa me interesó conocer la condición ambiental de Mocondino.
- 7) Estoy interesado(a) en participar en actividades relacionadas con propuestas para mejorar la educación ambiental.
- 8) Siento alegría cuando en la institución se realizan actividades en favor del medio ambiente.
- 9) Me complace brindar parte de mi tiempo laboral a la implementación de la educación ambiental en la institución.
- 10) Me siento satisfecho(a) con mi desempeño profesional cuando de trabajar educación ambiental se trata.
- 11) La educación ambiental es tan importante como los demás ejes temáticos de la educación.
- 12) Mejorar la educación ambiental es una obligación del Ministerio de Educación Nacional.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

- 13) El PRAE de la institución educativa necesita el apoyo de entidades relacionadas con la gestión ambiental.
- 14) Para promocionar la educación ambiental es necesario el inicio de capacitaciones en las instituciones educativas.
- 15) Me interesa integrar a mi asignatura temas de educación ambiental.
- 16) La forma como se imparte la educación ambiental influye en la actual problemática ambiental.
- 17) Las propuestas dirigidas a preservar el medio ambiente deben integrar educación ambiental.
- 18) En los nuevos planes de estudio para la formación de docentes debería introducirse la educación ambiental como asignatura.
- 19) Los profesores de la I.E.M. Mocondino necesitamos capacitarnos en educación ambiental para transmitir lo aprendido a los estudiantes.
- 20) Se necesita una educación ambiental de calidad, comprometida con el entorno en el que interactuemos.
- 21) Conozco la legislación que establece leyes para la educación ambiental.
- 22) Desarrollo con mis estudiantes actividades encaminadas al manejo adecuado de los residuos sólidos.
- 23) El gobierno debería tomar medidas como la destinación de recursos económicos para la implementación de la educación ambiental.
- 24) La educación ambiental permite realizar acciones a favor del medio ambiente en el Corregimiento de Mocondino.
- 25) Mis conocimientos en el área ambiental son suficientes para impartir educación ambiental desde mi asignatura.
- 26) Como docente creo tener aptitudes para desarrollar mis actividades académicas cuando de educación ambiental se tratase.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

- 27) Una adecuada política en educación ambiental fortalecerá a los educadores en la implementación de dicha educación.
- 28) Necesito vincular mis funciones de docente a la conservación del medio ambiente.
- 29) Participo en actividades relacionadas con la educación ambiental.
- 30) Asisto a capacitaciones sobre educación ambiental, medio ambiente y ecología.
- 31) En mis clases ayudo a que los estudiantes adquieran sensibilidad hacia su ambiente.
- 32) Desde mi rol como docente realizo investigación hacia el medio ambiente.
- 33) Apoyo la gestión realizada por instituciones en lo concerniente a proyectos de capacitación en educación ambiental.
- 34) Promuevo la relación directa de los estudiantes con el entorno natural de Mocondino.
- 35) Para realizar educación ambiental me desplazo con estudiantes a espacios naturales del corregimiento.

ANEXO 3

ENTREVISTA

Docentes Institución Educativa Municipal Mocondino

Objetivo

- Describir la forma en que asumen la educación ambiental, los docentes adscritos a la Institución Educativa municipal Mocondino.

FECHA: _____ ENTREVISTA No1

ENTREVISTADOR: _____

NOMBRE DEL ENTREVISTADO: _____

SEXO: ___ EDAD: ___ JORNADA ___ ASIGNATURA: _____

Nº 1 ¿Cuáles cree usted que son las fortalezas del PRAE?

Rta: _____

Nº 2 ¿Cuáles cree usted que son las debilidades del PRAE?

Rta: _____

Nº 3 ¿Tiene en mente propuestas para el PRAE que se está resiniendo en la institución?

Rta: si no cuales _____

Nº4 ¿Cómo se podría fortalecer el PRAE en la institución educativa?

Rta: _____

Nº 5 ¿Cuáles son las características del PRAE?

Rta: _____

Nº 6 ¿Cómo participa usted del proyecto ambiental que quiere impulsarse en la institución?

Rta: _____

Nº 7 ¿frente a la posibilidad de trabajar en el PRAE usted cómo reacciona?

Rta: _____

Actitudes hacia el proyecto ambiental escolar 64

Nº 8 ¿cómo se siente en el entorno ambiental de Mocondino?

Rta: _____

Nº 9 ¿cómo se ha sentido en la elaboración del PRAE?

Rta: _____

Nº 10 ¿Qué propuestas tiene la institución dirigidas el PRAE?

Rta: _____

Nº 11 ¿Cuáles cree son los beneficios que aportara el PRAE a la institución?

Rta: _____

ANEXO 4

FORMATO SESIÓN DE GRUPO

Fecha: _____

Sesión No _____

Objetivo:

Participantes: _____

Responsables: _____

Estructura

- Saludo
- Fase de relajación y respiración
- Presentación del tema
- Desarrollo del tema
- Debate
- Conclusiones
- Cierre de la sesión