

Referencia para citar este artículo: Quintana-Arias, R. F. (2017). La educación ambiental y su importancia en la relación sustentable: Hombre-Naturaleza-Territorio. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 927-949. DOI:10.11600/1692715x.1520929042016.

La educación ambiental y su importancia en la relación sustentable: Hombre-Naturaleza-Territorio*

RONALD FERNANDO QUINTANA-ARIAS**
Profesor Universidad Agustiniana, Colombia.

Artículo recibido en abril 29 de 2016; artículo aceptado en septiembre 5 de 2016 (Eds.)

• **Resumen (analítico): Objetivo.** Promover la importancia de la educación ambiental en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio en 8 niños y niñas observadores de aves de la primaria María Berchmans. **Metodología.** Entre agosto y noviembre del 2015 desarrollé un estudio de caso basado en el aprendizaje vivencial, social y experiencial, que se dividió en dos fases en las que se encontraban 19 actividades clasificadas dentro de siete categorías. **Resultados.** El desarrollo tanto de habilidades cognitivas “duras” como de habilidades socioemocionales “blandas” exponiendo diferentes ambientes educacionales, incentiva un aprendizaje activo que fortalece la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio. **Conclusión.** La generación de una conciencia de conservación ambiental al contemplar la importancia de la educación escolar en la relación Hombre-Naturaleza-Territorio lleva a la apropiación de la biodiversidad (natural-cultural) y a generar aprendizajes significativos.

Palabras clave: aprendizaje activo, ambiente educacional, educación y cultura (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Environmental education and its importance in strengthening the sustainable Humanity-Nature-Territory relationship

• **Abstract (analytical): Objective.** Promote the importance of environmental education in strengthening the Humanity-Nature-Territory sustainable relationship in 8 children who participate in bird watching at the María Berchmans Primary School between August and November 2015. **Methodology.** Between August and November 2015, a case study was carried out based on experiential and social learning that was divided into two phases. This case study involved 19 activities classified into 7 categories. **Results.** The development of both “hard” cognitive abilities and “soft” social-emotional skills involving different educational environments encourages active learning that strengthens the sustainable Humanity-Nature-Territory relationship. **Conclusion.** The generation of awareness regarding environmental conservation through considering the importance of school education in the Humanity-Nature-Territory relationship leads to the appropriation of biodiversity (natural-cultural) and results in meaningful learning.

* Este artículo reporte de caso se basa en la investigación realizada por el autor con la financiación de la Fundación Pies Descalzos y Proaves, realizada entre agosto del 2015 y noviembre 2015 a través de una metodología de aprendizaje social y experiencial. Nombre de la investigación: Volando con la naturaleza. Financiación de la fundación Pro-Aves (Orden de servicios 204-2015). Área de Conocimiento: Sociología; subárea: sociología.

** B.Sc, M.Sc Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, profesor Secretaría de Educación de Bogotá. Instructor del Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena), Colombia. Orcid: 0000-0002-3691-3464. Índice H5: 1. Correo electrónico: ron902102004@gmail.com



Key words: active learning, learning environment, education and culture (Unesco Social Science Thesaurus).

Educación ambiental e sua importância no fortalecimento da relação sustentável Homem-Natureza-Território

• **Resumo (analítico): Objetivo.** Promover a importância da educação ambiental no fortalecimento da relação sustentável homem-natureza-território em 8 crianças observadoras de aves da escola primária Maria Berchmans entre agosto e novembro de 2015. **Metodologia.** Entre agosto e novembro de 2015 se desenvolveu um estudo de caso baseado no aprendizado vivencial, social e experimental, que se dividiu em duas fases nas quais se encontravam 19 atividades classificadas dentro de 7 categorias. **Resultados.** O desenvolvimento de tanto das habilidades cognitivas “habilidades difíceis” como habilidades sócio-emocionais “habilidades interpessoais”, expondo diferentes ambientes educacionais incentive um aprendizado ativo que reforça a relação sustentável Homem-Natureza-Território. **Conclusão.** A geração de uma consciência de conservação ambiental ao contemplar a importância da educação escolar na relação Humanidade-Natureza-Território leva à apropriação da biodiversidade (natural-cultural) e gera aprendizagens significativas.

Palavras-chave: aprendizado ativo, ambiente educacional, educação e cultura (Thesaurus de Ciências Sociais da Unesco).

-1. Introducción. -1.1 Área de estudio. -2. Metodología. -2.1 Categorías desarrolladas. -3. Resultados y Análisis. -4. Conclusiones. -5. Recomendaciones. -Lista de referencias.

1. Introducción

Pese a que diferentes autores y autoras como Aznar (2002), Campaner y Longhi (2007), González (2003), Paré y Lazos (2006), Rivarosa y Perales (2006), han mostrado la función de la Educación Ambiental como agente vinculador entre escuela y sociedad, uno de los principales retos de aquélla ha sido el análisis de la relación Hombre-Territorio, la cual ha sido estudiada desde el enfoque de paisaje como producto de la interacción del relieve, la geomorfología, el clima, el suelo y la vegetación, así como desde el enfoque que relaciona a la Hombre-Sociedad en la transformación y construcción del espacio (Vargas, 2012).

La educación ambiental debe integrar estos dos enfoques y visibilizar la relación Hombre-Naturaleza-Territorio, estableciendo un diálogo de sensibilización hacia el medio natural (Quintana-Arias, 2015), lo que hace necesario abordar de forma complementaria los recursos naturales, las redes sociales, las redes de convivencia, las redes de establecimiento humano, y el enfoque cultural, a fin de que expliquen cómo la sociedad ocupa, transforma, construye y ordena el espacio (Claval, 2001;

Vargas, 2012). En otras palabras, visibilizar negociaciones e intercambios culturales (Cloudsl, 1995) que se han dado dentro del territorio y que le dan valor a los recursos ecosistémicos (Quintana-Arias, 2014a), determinando el tipo de desarrollo.

Hablar de desarrollo es hablar del tipo de mirada sobre el otro (Escobar, 2005), lo que determina la manera como se desenvuelve la sustentabilidad (Ambiental-Social-Económica), que se fortalece o languidece con la educación ambiental que inicia desde el primer contacto del niño o niña con la naturaleza (Quintana-Arias, 2009, 2014a, 2015). El contexto escolar a través de la enseñanza, de los saberes, de las habilidades y de las competencias, se vuelve trascendental para la identificación de la herencia cultural y, por ende, para la comprensión y acciones sobre el mundo (Etsa, 1996).

Por consiguiente, la educación ambiental escolar debe contemplar procesos históricos que relacionen el medio natural, el sistema cultural, la organización social, la base económica, y generar espacios de comprensión de aspectos sobre cosmovisión, epistemología, ontología y axiología de los orígenes y dinámicas de la

cultura (Molina, 2002). Debido a lo anterior, se genera una asimilación de ciencia que nace de los conocimientos cotidianos, de la sistematicidad de uso y de la significación cultural (Pozo & Gómez, 1998; Rivarosa, 1994) y por ende un aprendizaje significativo (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983).

Al analizar los procesos históricos del origen cultural de la zona de estudio, en este caso el departamento del Chocó, fue necesario contemplar las interacciones entre europeos, indígenas y africanos, lo que me llevó a una revalorización de la cosmovisión africana en la enseñanza de las ciencias, circunstancia que para Bodunrin (1992) se basa en “el balance perfecto entre los sistemas metafísicos y los fenómenos del mundo razonable y absolutamente equilibrado, en armonía con estos sistemas” (p. 98). En este sentido, la hibridación cultural (García, 1990) resultante de la interacción de estos actores dentro del departamento, se evidenció en la tradición del “Obligaje”, que expone la relación Hombre-Naturaleza-Territorio como una forma de sustentabilidad ambiental y empoderamiento territorial.

(...) la Ombligada es una cosa muy cultural en los afros, en donde casi todos los sitios donde hay asentamiento afro se ombligaba, y la Ombligada consiste en que, durante todo el proceso del embarazo, el papá y la mamá, han escogido con mucho cuidado qué poderes quieren que su hijo tenga. Entonces si quiere que su hijo cure la picadura del alacrán (...) la ponzofia del alacrán la han puesto al humo, la han tostado, todo este proceso se hace durante el embarazo y el día que el ombligo cae se muele muy bien eso, esa curita se le echa ese día al niño (...) porque por ahí es donde nos alimentamos en el embarazo de la madre, por donde sentimos, por donde respiramos, por donde hacemos todo, hasta ese día hacemos absorción por ahí y logramos absorber los poderes que tiene esa cosa con la que nos ombligamos. Es como si funcionara como una vacuna, la persona que es

Ombligada (...) no siente si lo pica un alacrán si lo ombligamos con alacrán, y tiene el poder de curar el dolor a otras personas, es como si en él también estuviera el antídoto de curar a otras personas (...) si la niña está Ombligada con espina la saliva ayuda a que eso le baje (...) la saliva es muy limpia y con eso pasa, y eso es completamente verídico (...) la otra etapa de la Ombligada es cuando uno coge ese pedacito de tripa que se cae, tradicionalmente se entierra, eso no se vota por cualquier lado (...) se entierra y se le siembra un árbol (...) se entierra como símbolo de pertenencia al territorio, o sea, este es mi espacio, este es mi territorio. El árbol se siembra como símbolo de vida (...) es lo que nos pega a la tierra... (García & Vasquez, 2014).

Lo anterior evidencia cómo la educación ambiental y la sustentabilidad se relacionan directamente con el aprendizaje que se cimienta en la cultura, la cual en este caso incentiva la interacción de los niños y niñas con la naturaleza, al brindarles conocimiento, valores, actitudes, compromisos y habilidades necesarias para protegerla (Dorion, 1993), de forma muy similar a la relación que algunas comunidades indígenas en Colombia establecen entre Espiritualidad-Hombre-Territorio (Van der Hammen, 1991; Reichel, 1987; Quintana-Arias, 2009, 2012, 2014a, 2015).

La búsqueda de un eje articulador entre la relación de una propuesta ambiental escolar que expusiera la relación Hombre-Naturaleza-Territorio desde la lógica de las ciencias naturales en el contexto escolar, la visibilicé a través de un estudio de aves que tuvo el objetivo de promover la importancia de la educación ambiental en el fortalecimiento de dicha relación sustentable, en 8 niños y niñas del departamento de Chocó.

Cabe resaltar que esta selección de estudio obedeció a que las aves, al estar en ambientes abiertos, facilitan la observación y explicación de las funciones que éstas desarrollan en su medio natural (nicho), así como las variaciones en número, distribución, migración y regulación

de otras especies tanto animales como vegetales -biodiversidad- (Cowardin, Carter, Golet & LaRoe, 2013; Dugan, 1990).

Asimismo, en la investigación identifiqué una serie de conflictos que se relacionaban con dificultades económicas y antecedentes de violencia en el hogar, así como con las características de una región con dinámicas contemporáneas del conflicto armado, con historias espacio-temporales diferentes y una emergencia de la identidad “afro” y su genealogía, lo que daba cuenta de unos procesos históricos y políticos que no podían ser esencializados, ni estigmatizados, y definitivamente determinaban la relación de los niños y niñas con la naturaleza y el territorio.

Otra problemática fue la medición de la educación a través del desempeño académico, como una manera de “evaluar” a los sujetos docentes, a las instituciones y al estudiantado; ello hizo necesario que esta investigación fomentara de manera explícita el desarrollo de habilidades blandas -“no cognitivas”, habilidades socioemocionales- y no solo de las habilidades duras -“cognitivas”, capacitación para presentar pruebas- (Heckman, Stixrud & Urzua, 2006).

En este sentido, estudios como los de Quintana-Arias (2009, 2014b, 2015) han demostrado la importancia en la relación afectividad-medio ambiente en la sustentabilidad del territorio, por lo que en el contexto escolar se consideró trascendental el desarrollo de las habilidades blandas, como una manera de abordar la relación Hombre-Naturaleza-Territorio a través de la educación ambiental.

Para esta investigación desarrollé un estudio de caso de tipo etnográfico y etnometodológico basado en el aprendizaje vivencial, social y experiencial, que dividí en dos fases, en las que programé 19 actividades clasificadas dentro de siete categorías. Estas contemplaron la apropiación de contenidos, fomentando el desarrollo de la creatividad (Yvern, 1998), al fortalecer las habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica -físico-biológica, socio-emocional, cognitiva-verbal y académica- (Chacón, 2008).

1.1 Área de estudio

De acuerdo con el PEI de Instituto Antonio Ricaurte “*Mejoramos para llegar a la excelencia*”, la Institución Educativa Antonio Ricaurte (Intar) es una institución de carácter oficial de Quibdó (Nit 891680205-2 con Registro Dane N° 227001018200), creada mediante el Decreto 0811 de diciembre 31 2002, y conformada en el 2005 por seis sedes, mediante el decreto 0179, siendo éstas:

- Instituto Antonio Ricaurte (Sede principal).
- Escuela urbana mixta Puente de Cabi.
- Escuela urbana mixta María Berchmans.
- Escuela rural mixta Kilómetro 8.
- Escuela rural mixta Boca de Tanandó.
- Escuela rural mixta Boca del Pantano.

Asimismo, el documento establece que las actividades económicas de Quibdó giran alrededor de la agricultura, la minería, la ganadería, la pesca fluvial, la industria y la explotación maderera. Pese a esto, la economía de la mayoría de los responsables legales de los individuos estudiantes del Intar se basa en la minería rudimentaria, lavado de ropa, lavado de moto, trabajos varios y pequeñas ventas ambulantes.

En cuanto a las condiciones sociales que se tienen en el Intar, se establece que el estudiantado proviene de población desplazada por la violencia, sin empleo, que vive de la economía del rebusque o subnormal y de los subsidios del Gobierno. Lo anterior se agudiza si se tiene en cuenta los problemas de servicios públicos de agua, alcantarillado, y recolección de las basuras deficientes; así como la invasión del espacio público, el transporte desorganizado de rapimoto, el crecimiento acelerado de la ciudad sin planificación, el mal estado de las calles, la baja calidad de la educación, 26 pandillas identificadas, muertes selectivas, corrupción administrativa, falta de escenarios deportivos, falta de una terminal de transporte terrestre, escases de médicos especialistas, mala atención en la salud, entre otros (Intar, 2015).

Debido a los antecedentes anteriores, la sede “María Berchmans” ha contado con el apoyo de

la Fundación Pies Descalzos desde el año 2004, y ha sido en el marco de la intervención de esta ONG que se han hecho cursos de formación a docentes, profesionales y estudiantes del departamento, lo que ha mejorado la calidad de la educación no solo dentro del Intar, sino en toda la región.

De esta manera, a través de la Fundación Pies Descalzos y Proaves, se realizó una

propuesta promoviendo la importancia de la educación ambiental en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio, en 8 niños y niñas observadores de aves de la primaria María Berchmans, la cual se realizó en cuatro zonas del Departamento del Chocó, siendo éstas Quibdó, Nuquí, Jurubirá, y el Parque Nacional Natural Ensenada de Utría.

Figura 1. Lugares donde se realizó la investigación.



Fuente: Adaptado de Google Earth, 2015. Elaboración propia.

2. Metodología

Entre agosto y noviembre de 2015, en la primaria María Berchmans se desarrolló un estudio de caso basado en el aprendizaje vivencial, social y experiencial (Bandura, 1977), que según autores como Ewert (1989), Luckner (1989), McIntosh y Rawson (1988), Rawson y McIntosh (1991), Yaffey (1991), Steiner (1999), Zink y Burrows (2006) y Simpson (2007), incrementan la autoestima de los sujetos participantes, modifica comportamientos antisociales, fomenta el locus de control interno y por ende desarrolla talentos y capacidades.

Cabe resaltar que los 8 estudiantes de la primaria María Berchmans (7-11 años) que participaron en el proyecto, tuvieron como requisitos la voluntad, las ganas de participar y los permisos de sus responsables legales -padres y madres, tíos o tías, primos, amigas de la familia.

El criterio de selección de los niños y niñas que participaron obedeció a los resultados de las pruebas saber, siendo esta propuesta un incentivo para aquellos individuos estudiantiles que tuvieran los mejores resultados. Asimismo, realizamos reuniones de conocimiento informado a los sujetos responsables legales de los niños y niñas, quienes dieron la autorización para que los menores y las menores participaran y se les tomara fotografías a lo largo del desarrollo del proyecto, el cual se dividió en dos fases: 1) Reconozcámonos como parte de un todo, y 2) Conozcamos nuestro territorio, en las que se programaron 19 actividades clasificadas dentro de siete categorías.

La muestra documental se obtuvo a partir de diarios de campo, consultas a manera de entrevistas, recorridos, y registro fotográfico de los niños y niñas que participaron en el proyecto. Lo anterior, en el marco de la educación ambiental, permitió que los

estudiantes y las estudiantes construyeran su propio conocimiento, fortalecieran habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica (Chacón, 2008), y realizaran los valores ecosistémicos de la región, directamente desde la experiencia (Warren, Sakofs & Hunt, 1995).

En este orden de ideas, el diseño de las actividades se dio en función de fomentar experiencias educativas, transformacionales, redireccionales y recreacionales, que fortalecieran las habilidades físico-biológica, socio-emocional, cognitiva-verbal, y académica (Chacón, 2008). La relación Hombre-Naturaleza-Territorio se abordó desde la imagen de la ruta -lo que se espera conseguir y el cómo- antes que desde la imagen de la raíz -el conflicto- (Hall, 2010), como una manera de pensar las formas de transformación y permanencia en la comunidad (Restrepo, 2004).

2.1 Categorías desarrolladas

El proceso del aprendizaje vivencial estuvo mediado por la experiencia, la reflexión crítica -¿qué pasó?-, la generalización y transferencia -¿qué significa lo que pasó?-, y la Aplicación (¿qué voy a hacer con lo que descubrí?).

Lo anterior estuvo inmerso en las categorías de presentación, contacto y observación, simulación, movimiento-esparcimiento, y habilidad, contempladas por Rodríguez (2002, pp. 20-22), adicionándose las categorías de conocimiento y socioemocionales.

En este apartado muestro las categorías y las actividades relacionadas, cuyo número obedece al orden cronológico de la actividad dentro de la propuesta.

1. Categoría de actividad de presentación: Se busca brindar información sobre las características propias del grupo, y sobre cuáles actividades son las más convenientes a realizar con él. En esta categoría se estipularon las reglas y compromisos, se organizaron grupos de trabajo y se les brindó a los niños y niñas un kit viajero que constaba de:

- Guías de aves
- Binoculares con brújula
- Lupa

- Colores
- Esferos
- Lápiz
- Borrador
- Maleta
- Camisetas
- Diario de campo

2. Categoría de actividades de contacto y observación del entorno (Conocimiento del entorno):

Se busca reforzar la relación de los niños y niñas con la naturaleza a través del contacto directo y la contemplación del entorno natural; este paso es necesario para valorar y posteriormente actuar sobre la problemática.

- a. **(Actividad 14). Volando con la naturaleza.** Se hace un taller de respiración agua y sonido, con la finalidad de mejorar la relación de los niños y niñas con su entorno.
- b. **(Actividad 15). Volemos como aves (dejemos nuestra huella).** Se hacen actividades para la elaboración de cometas y de construcción de un muro que representara la relación Hombre-Naturaleza.
- c. **(Actividad 16). El explorador (Observación).** Se brinda información sobre las aves, cómo identificarlas, cómo ser un buen guía, cuáles son los elementos de seguridad que se deben tener en cuenta; se instruye sobre la utilización de binoculares, se busca fortalecer la adquisición y retención de conocimientos importantes para el avistamiento de aves.
- d. **(Actividad 17). Avistamiento de aves.** Se hace un recorrido y observación de aves con el fin de estimular la capacidad de exploración en los niños y niñas, reforzando habilidades tales como la observación, el autocontrol, la persistencia y la constancia mediante la caminata de avistamiento de aves, además de reforzar la escritura y las matemáticas, así como la conciencia sobre la importancia de una buena relación con el medio ambiente.

3. Categoría de actividades de simulación: Se busca trasladar realidades sociales complejas al nivel de los individuos participantes a través de juegos de rol. Esto favorece la comprensión de otros puntos de vista y permite al análisis de problemas.

a. (Actividad 1). A volar (Aprendamos a seguir). Se hace una exploración inicial sobre aquello que vuela con lo que el estudiantado se siente más identificado. Se escogen niños y niñas para que enseñen a volar como los animales identificados; de esa manera se hacen recorridos en el colegio donde cada uno simula volar como los estudiantes que lideran la actividad.

b. (Actividad 2). Hagamos un nido con nuestros cuerpos. Se realiza una dinámica donde todos los estudiantes y las estudiantes participan; se seleccionan seis estudiantes para que representen una situación de la naturaleza. El resto de estudiantes se ubica en círculo simulando ser el nido, mientras un águila intenta llevarse los dos polluelos de la mamá gallina en el momento en que ella busca gusanos fuera del nido.

4. Categoría de actividades de movimiento y esparcimiento: (Sensibilización). Se busca propiciar el respeto y el amor por el medio ambiente, como medio para su protección y resolución de problemas, a través del uso de los cinco sentidos (vista, oído, tacto, olfato, gusto). De esta forma se potencia la creación de un vínculo afectivo entre los sujetos participantes y el medio.

a. (Actividad 18). La trama de la vida (Recorrido por el océano). El propósito es despertar conciencia ambiental frente a la incidencia de nuestras acciones en el medio ambiente y frente a todos los seres vivos, generando acciones de respeto y solidaridad con el entorno. De esta manera, se expone la importancia de que como especie volemos juntos como naturaleza, sin importar el elemento donde vivamos -agua, tierra o aire.

5. Categoría de actividades de habilidad: (Desinhibición / confianza / conocimiento de grupo). Se busca crear un ambiente relajado y favorecer el contacto físico y afectivo entre los miembros del grupo.

a. (Actividad 3). Hagamos un nido con nuestro entorno. Los sujetos estudiantiles salen al patio de la institución educativa e intentan obtener diferentes materiales para hacer nidos.

b. (Actividad 6). Hagamos un pájaro para nuestro nido. La idea es generar en los individuos participantes la facultad de pensar y juzgar las situaciones y circunstancias para diferenciar lo positivo de lo negativo, y así tomar decisiones. Esto se realiza con una actividad de conservación y conciencia ambiental sobre el manejo de desechos y el impacto que éstos generan.

6. Categoría de actividades de conocimiento: Se busca reforzar la apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades (Chacón, 2008).

a. (Actividad 7). Partes de las aves (¿Por qué tenemos tantas cosas?) Se pide al estudiantado que dibujen un ave e identifiquen sus partes y función.

b. (Actividad 10). ¿Qué aves conocemos? Se presentan imágenes de aves para que los estudiantes y las estudiantes expliquen qué conocen sobre esas aves y dónde las han visto.

7. Categoría de actividades para fortalecer habilidades socioemocionales: Se busca reforzar la espontaneidad, la socialización, la expresión de sentimientos, las aficiones, las formas de resolución de conflictos y la confianza de los sujetos participantes (Chacón, 2008).

a. (Actividad 4). No golpeemos, perdonemos. Dado que dos estudiantes del grupo se dedicaron a destruir los nidos de los demás, se fomentó un espacio que llevó a peleas; por consiguiente,

- se realizó un trabajo de tolerancia con el grupo de estudiantes para mejorar el ambiente de aprendizaje.
- b. **(Actividad 5). Como vemos lo que hacemos.** Se les pidió a los niños y niñas que dibujaran las aves de la manera más realista posible.
 - c. **(Actividad 8). Las aves y su hogar (¿Por qué no podemos vivir todos en el mismo lugar?).** Se les pidió a los niños y niñas que ubicaran sus aves en los nidos que hicieron en la actividad anterior (Actividad 7), lo que se relacionó con el concepto de espacio y de la importancia de la vida en comunidad.
 - d. **(Actividad 9). Un nido real en clase (¿será que en el nido que hicimos en la actividad 3 puede vivir un ave?).** Se comparó el nido que se hizo el día anterior con un nido real (Materiales, Tejido, Forma).
 - e. **(Actividad 11). ¿Por qué las aves cantan? (Hagamos una canción de aves).** Trabajando en equipo, los estudiantes y las estudiantes escogieron una de las aves identificadas en el libro, se hicieron grupos y se dio el espacio para que los niños y niñas hicieran una canción sobre su ave favorita.
 - f. **(Actividad 12). Reconocer lo que hacen los demás:** Los niños y niñas se abrazaron e hicieron comentarios a sus compañeros para felicitarlos por su canción.
 - g. **(Actividad 13). Narremos nuestra historia (como aves ¿qué podemos decir del mundo?).** Se elaboró el concepto propio de la conservación, lo que estimuló la imaginación de los estudiantes y la capacidad de crear historias, reforzando su expresión verbal y corporal.
 - h. **(Actividad 19). Intercambio cultural entre niños y niñas de Quibdó y de Jurubirá (Nuquí):** se estableció la importancia de las aves y de los diferentes animales en el ecosistema; se habló de lo que significa ser chocoano, debatiéndose las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cuál es el ave con la que me identifico?
- ✓ ¿Por qué es importante el agua?
- ✓ ¿Por qué me siento orgulloso de ser chocoano?
- ✓ ¿Qué fue lo que más me gustó del proyecto?
- ✓ ¿Qué es el ombligaje?
- ✓ ¿Qué significa volar con la naturaleza?
- ✓ ¿Por qué es importante un kit viajero?

3. Resultados y Análisis

A partir del diagnóstico inicial, se concluyó que los niños y niñas no reconocían la importancia de las aves ni la de ellos mismos dentro de los ecosistemas locales; solo identificaban algunas aves que habían matado “jugando” con caucheras o que relacionaban con alguna historia de las personas mayores. Lo anterior determinó el punto de inicio de la propuesta de educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio, y dejó ver cómo a través de las actividades se desarrollaron no sólo habilidades cognitivas, sino habilidades socioemocionales, lo que implica la relevancia de este tipo de experiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al poner en el mismo nivel de importancia lo cognitivo y lo socioemocional (Bandura, 1977; Rosenberg, 1989).

Fase 1. Reconozcámonos como parte de un todo (actividades 1-15)

Las actividades 1 (A volar) y 2 (Hagamos un nido con nuestros cuerpos) -gráficos 1 y 2-, clasificadas como actividades de simulación, despertaron la curiosidad y el interés de los niños y niñas, quienes participaron de forma creativa y tuvieron la oportunidad de demostrar el desarrollo de habilidades físico-biológicas -capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos- (Chacón, 2008). Asimismo, se identificaron líderes positivos que fomentaron un sentido

de unidad de grupo, al afianzar los lazos de los estudiantes con el proyecto.

Lo anterior se constituyó en el punto de inicio de las actividades, donde los niños y niñas, a través de la música, la vistosidad y la espectacularidad de sus movimientos, recrearon rasgos culturales de fácil aprendizaje y un recurso para reafirmar y exponer su identidad (Anasagasti, 1975; Aduriz, Ascunce & Zabala, 1998), convirtiendo la danza y la música en una estrategia para la recuperación de la memoria y la formación política (Saavedra, 2016), y por ende en el eje trasversal de la propuesta “educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio”.

Gráficos 1 y 2: *Hadas (mariposas), águilas y aviones.*



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

La actividad 3 (Hagamos un nido con nuestro entorno), clasificada como una actividad de habilidad, evidenció cómo los estudiantes y las estudiantes se relacionan con su entorno -humano y no humano-; algunos buscaron ramas caídas, pedazos de plástico, tapas de gaseosa, otros sencillamente “rompieron” ramas con el fin de lograr su objetivo.

Dentro de los diseños se destacaron nidos que tenían camas, cobijas, puertas, para que los pajaritos pudieran vivir cómodamente (gráfico 3). Lo anterior trajo como resultado que algunos niños empezaran a destruir los nidos de los demás porque consideraban que eran mucho más “bonitos” que los que ellos habían construido.

Ello expuso que cualquier espacio donde se haga un quehacer pedagógico es un laboratorio de experiencias que se construye y deconstruye con una conciencia que le otorga su humanidad. La humanización de las realidades de los animales por parte de los niños y niñas se convirtió en la manera como generaron conciencia en la construcción y transformación del respeto por sí mismos y por el otro.

Gráfico 3: *Nido con puertas y cobijas.*



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Debido a la destrucción de nidos en la actividad 3, se generó la actividad 4 (No golpeemos, perdonemos), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, en donde a partir del trabajo en grupo se buscó generar espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, expresión de sentimientos y aficiones, que llevaron a generar confianza en las habilidades de cada uno, así como a la resolución de conflictos. Lo anterior se afianzó con la idea de que no es necesario destruir para construir, a partir del uso sostenible de los recursos que se tienen en el entorno -no debemos dañar a otro ser vivo sea un árbol o animal (Persona).

A pesar de que al inicio unos niños y niñas se encontraban indignados por la destrucción de sus nidos, se generó una estrategia para que los estudiantes reconstruyeran los nidos de sus compañeros y compañeras, lo que ocasionó choques por parámetros estéticos, pero representó el primer acercamiento para tomar la responsabilidad por los actos de destrucción y restaurar el daño ocasionado. Cabe resaltar

que en este estudio, al igual que en los de Ruano (2004) y Laorden (1995), fueron las niñas, más que los niños, las que tuvieron una mayor activación empática, siendo ellas las que mediaban las situaciones de violencia que se presentaban en el grupo.

La actividad 5 (Cómo vemos lo que hacemos) clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales al plasmar la percepción del mundo, se basó en la visión de Sagan (1984), según la cual la inspiración del artista es una traducción de su realidad y a su vez una descripción de sí mismo; y pese a la “belleza” de las obras, la estética no simboliza un fin en sí misma (Quintana-Arias, 2011).

Gráficos 4, 5 y 6: Haciendo y presentando las aves.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Asimismo, la actividad promovió la habilidad de desarrollo físico biológico al enfatizar la destreza manual; la habilidad socio-emocional, a partir de la espontaneidad, de la socialización, del placer, de la satisfacción, de la expresión de sentimientos y de la confianza en sí mismos. Finalmente, la habilidad de desarrollo cognitiva-verbal se consiguió al fomentar la imaginación, la creatividad, la agilidad mental, la memoria, la atención, el pensamiento creativo, el lenguaje, la interpretación de conocimiento, la comprensión del mundo, el pensamiento lógico, el seguimiento de instrucciones, la amplitud de vocabulario, así como la expresión de ideas.

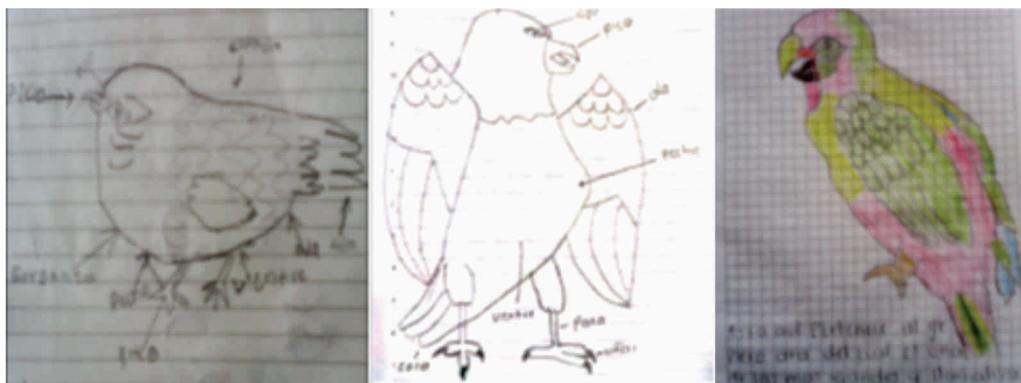
Pese a que muchos estudiantes no tenían compañía en casa, todos y todas realizaron el trabajo, lo que evidenció la motivación que tenían los niños y niñas frente al proyecto. En

La actividad 6 (Hagamos un pájaro para nuestro nido), clasificada como una actividad de habilidad, evidenció cómo los estudiantes se relacionan con su entorno -humano y no humano- desde un enfoque de sostenibilidad, al generar conciencia ambiental a partir del uso de material reciclado. Hubo quienes buscaron botellas, papel, ramas caídas, pedazos de plástico y tapas de gaseosa para construir su nido (gráficos 4, 5 y 6). Cabe resaltar que esta actividad relacionó tres tipos de habilidades de desarrollo y de dimensión académica definidas por Chacón (2008): físico biológica, socio-emocional, y cognitiva-verbal.

este sentido, el aprendizaje vivencial, social y experiencial, al integrar aspectos cognitivos, emocionales, psicológicos y físicos, influye en el ser social y por ende en su motivación académica (Weiner, 1985) y en su rendimiento académico (Lozano, 2000).

La actividad 7 (Partes de las aves, ¿Por qué tenemos tantas cosas?), clasificada como una actividad de conocimiento, fomentó habilidades de desarrollo de la dimensión académica, ya que evidenció la apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial de lectura, escritura y matemáticas, donde los niños y niñas presentaban mayores dificultades (gráficos 7, 8 y 9).

Gráficos 7, 8 y 9: Las aves y sus partes.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

La actividad 8 (Las aves y su hogar, ¿Por qué no podemos vivir todos en el mismo lugar?), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, consistió en ubicar las aves en los nidos que hicieron en la actividad 3. Cuando los niños y niñas realizaron esto, se encontraron con dilemas como: “los nidos son muy pequeños” “los nidos son muy grandes”; también surgieron preguntas: ¿qué pasaría si tuvieran familia? ¿será que en un nido pueden vivir muchos pájaros? ¿cómo hacen los pájaros para hacer sus nidos?

Lo anterior llevó a una reflexión sobre el espacio que ocupan los seres vivos, la forma como ellos aprovechan los recursos, así como la importancia de la vida y el respeto hacia la naturaleza (gráficos 10-15).

Ello trajo consigo historias de los niños y niñas en donde se desarrollaron analogías que

dejaban ver cómo sus familias se relacionaban con otras personas, con la naturaleza y con el territorio, lo que permitió el desarrollo de equivalencias que facilitaron el aprendizaje de nuevos conceptos de una manera más comprensible para los estudiantes. En este orden de ideas, Papalia y Wendokos (1992), Serrano (1996) e Iafrancesco (2003), identifican los factores socio culturales y familiares como los más influyentes en la convivencia, debido a que en estos espacios se dan conductas reforzantes que pueden ser positivas o negativas frente al comportamiento de las personas; pero en esta investigación, a través de la educación ambiental y la ejemplificación de la “sabiduría de la naturaleza”, se fomentaron maneras para la buena convivencia en comunidad.

Gráficos 10, 11, 12, 13, 14 y 15: Los pájaros y nuestros nidos.





Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

La actividad 9 (Un nido real en clase, ¿será que en el nido que hicimos en la actividad 3 puede vivir un ave?), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, consistió en una comparación entre los nidos que hicieron los estudiantes, con el nido de

un mochilero, lo que permitió generar una comparación entre los materiales, el tejido y la forma (gráficos 16 y 17).

Gráficos 16 y 17: Comparemos nuestro nido con uno real.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Dentro de las apreciaciones de los niños y niñas se encontraron comentarios e interrogantes como, “*si los seres humanos son más inteligentes que los animales, ¿cómo es que ellos sí pueden construir sus nidos y nosotros no?; ¡los pájaros sí se preocupan por cuidar de los suyos!; ¿los animales son más inteligentes que las personas?*”¹

En este sentido, los interrogantes de los niños y niñas expusieron una gama de acciones que demostraban habilidades y destrezas básicas características de varias especies dentro

del reino animal, del cual hace parte el ser humano, lo que permitió desarrollar analogías para comparar, evidenciar, aprender y explicar fenómenos y sucesos (Fernández, 1991) biológicos, sociales y culturales.

Dado que la actividad anterior ocasionó que los estudiantes y las estudiantes empezaran a identificarse con distintos tipos de aves, se realizó la actividad 10 (¿Qué aves conocemos?), clasificada como una actividad de conocimiento, en la que se les presentaron imágenes de aves a los niños y niñas, para que ellos las pintaran y explicaran lo que conocían de las aves y cómo se relacionaban con ellas (gráficos 18-20).

¹ Entrevista realizada a niños y niñas participantes del proyecto 2016.

Gráficos 18,19 y 20: Pintando aves.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

De esta actividad sobresalió el hecho de que los estudiantes decidieron bautizar a las aves que habían elaborado, como ellos mismos o como un familiar al que apreciaban mucho; lo anterior enmarca cómo “la concepción del mundo define las acciones sobre el mismo” (Quintana-Arias, 2013), e indica que cuando los niños y niñas se identifican con otro organismo se estructura un “mundo de ideas y creencias” que denota la importancia de la educación ambiental y su influencia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio.

Posteriormente se realiza la actividad 11 ¿Por qué las aves cantan? (Hagamos una canción de aves), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, en donde a través de la selección de sus aves favoritas, se les solicitó que compusieran una canción referente al ave (gráficos 21-23). Lo anterior fomentó el trabajo en grupo, la espontaneidad, la socialización, el placer, la satisfacción, la expresión de sentimientos, las aficiones, la resolución de conflictos, así como la confianza en ellos mismos.

Gráficos 21, 22 y 23: Pintando aves.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Luego de la socialización de las canciones, el grupo ganador fue el de las águilas con la canción: “Las águilas vuelan por el día, las águilas vuelan por la noche, las águilas comen, corren, comen y se van, comen, comen, comen y se van (bis), las águilas vuelan, vuelan, vuelan, vuelan, y se van, comen, corren, comen y se van”².

En este sentido se afianzaron las habilidades socioemocionales con el reconocimiento del otro, en la actividad 12 (Reconocer lo que hacen los demás), donde fueron los niños y niñas por iniciativa propia quienes empezaron a abrazarse haciendo comentarios positivos por el trabajo que realizaron sus compañeras y compañeros (gráfico 24).

² Entrevista realizada a niños y niñas participantes del proyecto 2016.

Gráfico 24: *Trabajando en grupo.*



Autor: *Ronald Fernando Quintana-Arias.*

La actividad 13 (Narremos nuestra historia, como aves ¿qué podemos decir del mundo?), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, a su vez fomentó habilidades de desarrollo de la dimensión

académica, ya que evidenció la apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial de lecto-escritura; así como el contenido de la cognitivo-verbal, al fomentar la imaginación, la creatividad, la agilidad mental, la memoria, la atención, el pensamiento creativo, el lenguaje, la interpretación de conocimiento, la comprensión del mundo, el pensamiento lógico, el seguimiento de instrucciones, la amplitud de vocabulario y la expresión de ideas.

Las historias de los niños y niñas estuvieron cargadas de percepciones antropocéntricas rezagadas culturalmente: “... y el águila salía de la casa a pescar para poderle dar de comer a sus hijos, mientras la mamá se quedaba en casa...”; cabe resaltar que desde este momento los estudiantes decidieron identificarse como Águilas y Cóndores, los grupos más representativos desde la actividad de las canciones (gráficos 25 y 26).

Gráficos 25 y 26: *Narrando nuestras historias.*



Autor: *Ronald Fernando Quintana-Arias.*

Lo anterior reflejó cómo los niños y niñas empezaron a incrementar valores como la libertad, la tolerancia y el respeto, mejorando su capacidad de socialización (Arguedas, 2004), facilitándoles la libre expresión y la comunicación; de ahí que “la educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio” sirvió como eje integrador de habilidades que ayudó en la autoestima, permitiéndoles a los estudiantes conocerse y reconocerse como miembros de una familia que

hace parte de una sociedad.

La actividad 14 (Volando con la naturaleza), clasificada como una actividad para fortalecer habilidades socioemocionales, buscó a través de talleres de respiración, agua y sonido (R. A. S.), liderados por docentes de la institución educativa, mejorar la relación de los niños y niñas con su entorno (gráfico 27).

La generación de la conciencia corporal, vista por Peñac y Loaiza (1996) como “la regulación continua de las diferentes partes del cuerpo, en relación mutua con las nociones

espacio-temporales” p. 59 y el adiestramiento en adquisición de movimiento, ritmo y secuencia kinestésica, focalizan la atención en el cuerpo junto con el control y selección de estímulos externos, así como su relación con el desarrollo de la Comunicación no verbal (Ramírez, 2007).

Gráfico 27: *Buscando la paz interior.*



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Gráfico 28, 29 y 30: *Transformando nuestro mundo.*



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Desde el área físico-biológica, la construcción de las cometas y el muro fomentó la capacidad de movimiento, la destreza manual, la coordinación y los sentidos. Desde el área socio-emocional, los dibujos y los diseños de los dibujos -muro- y de las cometas se asociaban con la expresión de sentimientos; se diseñaron cometas con forma de avión y de animales (mariposas, murciélagos, peces).

Cuando se generaron explicaciones sobre la forma de las cometas, algunos niños y niñas empezaron a burlarse de las cometas pez, con lo que los estudiantes y las estudiantes

Cabe resaltar que después de los primeros talleres de RAS se acrecentaron los problemas por intolerancia; los estudiantes y las estudiantes empezaron a pelear con más frecuencia y a mostrarse más agresivos, lo que les impedía participar en otras actividades. Fue hasta después de un par de semanas que los niveles de tolerancia empezaron a aumentar y los niños y niñas mejoraron su comportamiento ante toda la institución.

Como respuesta a lo anterior, se generó la Actividad 15 (Volemos como aves, dejemos nuestra huella), clasificada como una actividad de contacto y observación del entorno que permitió el desarrollo de las habilidades planteadas por Chacón (2008) -físico-biológica, socio-emocional, cognitiva-verbal, dimensión Académica-, a partir de la elaboración de cometas y la construcción de un muro que representaba la relación Hombre-Naturaleza en el Chocó (gráficos 28-30).

argumentaban que no sólo los aviones vuelan, también las aves, las hadas (mariposas), murciélagos, los Personajes y a veces los peces. Lo anterior se relaciona directamente con el desarrollo del área cognitiva-verbal (imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico), así como de la Dimensión Académica, al demostrar apropiación de contenidos de ciencias naturales para generar explicaciones del mundo y, por ende, un aprendizaje significativo.

Fase 2. Conozcamos nuestro territorio (Viaje de Quibdó a Nuquí) Actividades 16-19

Esta etapa inició con la actividad 16 (El explorador, Observación) en la cual se les brindó a los niños y niñas el manual de identificación de aves de Proaves, y se les explicó cómo se consignaba la información y los parámetros que se enmarcaban dentro del manual, tipos de picos, patas, plumas. Asimismo, se les brindó una maleta viajera que contenía binoculares, diarios de campo, colores, lápices y esferos, binoculares con brújula y camisetas que los identificaban como miembros del proyecto (gráfico 31).

Gráfico 31: Haciendo tareas.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Gráficos 32, 33, 34, 35 y 36: Volando con la naturaleza.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

La actividad 17 (Avistamiento de aves), comenzó desde la salida del aeropuerto de Quibdó hacia Nuquí. Este fue un evento cargado de emociones, cantos y baile para los estudiantes y las familias, ya que muchos de los responsables legales de los niños y niñas jamás habían salido de Quibdó, y mucho menos habían montado en avión. Los niños y las familias se encontraban emocionados y desde el principio los estudiantes y las estudiantes se visualizaron como exploradores que explicaban fenómenos que no conocían sus responsables legales, enfatizándose en ellos el respeto hacia la naturaleza, así como la unidad de grupo (gráficos 32-36).

La propuesta de educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio, se convirtió en una expresión natural del sentimiento humano, que al no limitarse a la dimensión biológica ni a un código o reglamento, permitió el uso de estructuras sensoriales, motrices e intelectuales (Bucher, 1976), convirtiendo a la corporeidad en la expresión base del logro de aprendizajes significativos, ya que ésta posibilita, genera y activa espacios de aprendizaje tanto dentro como fuera de la persona, al asumir la expresión corporal como un asunto espiritual, psicológico y social.

La actividad 18 (La trama de la vida, recorrido por el océano) -actividad de contacto y observación del entorno-, buscó conectar directamente a los niños y niñas con ecosistemas que no conocían personalmente (Manglar, selva). Desde ese momento empezaron a reconocer la riqueza ambiental que tiene el departamento, a partir de la observación de aves, ballenas, delfines, crustáceos (gráficos 37-42). Esta actividad relacionó los 4 tipos de habilidades de desarrollo y de dimensión académica definidas por Chacón (2008): la físico biológica, la socio-emocional, la cognitiva-verbal y la académica.

En ese momento los niños y niñas identificaron aves, piedras, peces, y establecieron relaciones ecosistémicas a partir de sus conocimientos previos y frente a la realidad que estaban reconociendo y viviendo. Estos aprendizajes significativos mejoraron la atención (Martínez, Pérez & Ramírez, 2015), al integrar diferentes áreas de conocimiento (Fuentes, 2006) y la convivencia (Díaz, 2004), siendo ello una estrategia para controlar el déficit de atención (Caillagua, 2011) y disminuir la agresividad (Martínez et al., 2015).

Gráficos: 37, 38, 39, 40, 41 y 42: conociendo nuestro territorio.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Debido a lo anterior, tomé la decisión de realizar la actividad 19 -Intercambio cultural entre niños y niñas de Quibdó y de Jurubirá (Nuquí)-, que tuvo como objetivo generar acciones de respeto y solidaridad con el entorno, al reconocerse como parte del territorio; esta parte de la investigación consistió en el

testimonio de los estudiantes y las estudiantes que formaron parte del proyecto “Volando con la naturaleza con los niños y niñas de Jurubirá”; frente a eso se destacó el sentido de hermandad entre ellos (gráficos 43 y 44).

Gráficos 43 y 44: Intercambio de experiencias.



Autor: Ronald Fernando Quintana-Arias.

Las reglas de grupo y la ejecución de actividades que buscaron la interacción y la participación para promover la demostración de emociones e ideas, llevó a los niños y niñas, al igual que en el estudio de Ramírez (2007), a “afirmarse como persona[s] única[s] e irreplicable[s], valorarse de forma positiva, afianzar las relaciones con las personas que lo[s] rodean, equilibrarse emocionalmente y ponerse en disposición mental para desempeñar cualquier tarea” (p. 20).

A partir de todo lo anterior se habló de tradiciones ancestrales como la Ombligada, y las labores de trabajo que tenían los niños y niñas de Jurubirá y los de Quibdó; se habló de la forma como ellos y ellas se relacionaban con la naturaleza, con los animales y con las demás personas, lo que afianzó su sentido territorial; también se hizo referencia a lo que significó el proyecto del cual hacían parte.

Debido al proceso que vivieron con las actividades anteriormente mencionadas, esta fase evidenció una transformación en la manera como los estudiantes y las estudiantes tendían a resolver conflictos, no solo entre ellos o en sus familias, sino en relación con la naturaleza. En este sentido, se generó un aprendizaje significativo que tuvo una fase de deconstrucción, ya que no solo se basó en las ideas previas que ellos y ellas tenían de su lugar de origen, sino que se retroalimentó con la relación Hombre-Naturaleza que evidenciaron con los niños y niñas de Jurubirá, a través de costumbres como el Ombligaje, que ya casi no se practican en la zona de dónde venían los estudiantes y las estudiantes del proyecto (Quibdó). Esto enriqueció lo que para ellos y

ellas significa ser chocoano o chocoana, y volar con la naturaleza, tal como lo consignaron en sus diarios de campo:

Ser chocoano

“... Yo me siento orgullosa de ser chocoana, por tener el mar junto al río (...) las tradiciones con las que me identifico, por ejemplo, con los ombligados que cuando uno nacía y se le caía el ombligo lo sembraban con una palma de coco en una mata se cocina ...” (Diario de campo de Yunny).

“... Me siento orgullosa de ser chocoana porque conocí a Nuquí sabiendo que nunca lo podría conocer (...) por los ríos (...) el agua es importante porque si no hay agua no hay seres vivos ni animales...” (Diario de campo de Tatiana).

“...Me siento orgulloso de ser chocoano porque me gusta cuidar la naturaleza, me siento feliz de ser negro o sea de aquí Chocó (...) sus fiestas, las personas, cuando alguien habla de Chocó me siento orgulloso, por eso soy feliz de haber nacido en Quibdó...” (Diario de campo de Jackson).

Volar con la naturaleza

“... Volar con la naturaleza es cuando uno va explorando y va aprendiendo cómo se llaman las aves, los árboles y todo lo que nos rodea (...) volar cometa (...) volar en un avión (...) volar como

aves (...) hacer nido de pájaros (...) el agua es importante porque si no tenemos el agua no nos podemos alimentar bien (...) no podemos vivir porque el agua nos sirve para alimentarnos, lavarnos, cepillarnos, lavar nuestra ropa (...) y todo lo que nos rodea...” (Diario de campo de Yunny).

“Volar con la naturaleza es... conocer el mar, los peces, las ballenas, los tiburones, el pez martillo, el pez aguja, remar en canoas...” (Diario de campo de Yeiner).

“... Volar con la naturaleza es aprender de aves y conocer de su mundo (...) sin agua no hay vida, los animales no viven y las personas no viven ni hay mundo...” (Diario de campo de Rosa Iris).

“... volar con la naturaleza es ser libre, es algo bonito como las aves, que cuando vuelan son libres por eso la naturaleza es muy buena y la utilizamos (...) también aprendí que uno puede ver los pájaros de cerca o de lejos (...) y al igual que los humanos se levantan con hambre a desayunar (...)” (Diario de campo de Jackson).

Cabe resaltar que cuando los niños y niñas volvieron a Quibdó se convirtieron en desviantes positivos, ya que ante el maltrato hacia algún animal, hacia la naturaleza o entre ellos mismos, los estudiantes y las estudiantes fomentaban un ambiente de diálogo, promovían el trabajo cooperativo y facilitaban el proceso de resolución de conflictos, a través del conocimiento de la naturaleza de los mismos, a fin de garantizar la estabilidad emocional de los sujetos involucrados.

Lo anterior expuso cómo la propuesta “Educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio”, estuvo anclada a los parámetros de la Unesco, los cuales establecen que la enseñanza debe girar en torno a aprender a conocer, a hacer y a vivir en comunidad, superando las barreras culturales, étnicas, religiosas y lingüísticas (Delors, 1997), fomentando en los niños y niñas participantes valores, ya que lo bello se admira por medio de éstos, y el reconocimiento del ser lleva a

aceptar las equivocaciones propias (Gilligan, 1985; Kohlberg, 1992).

4. Conclusiones

- La generación de una conciencia de conservación ambiental al contemplar la relación entre la educación y la cultura lleva a la apropiación de la biodiversidad (natural-cultural) y a generar aprendizajes significativos que relacionan al niño o niña con el territorio. Las actividades de presentación, contacto-observación, simulación, movimiento, esparcimiento, habilidad, conocimiento y socioemocionales, fueron una estrategia de empoderamiento que promocionaron y motivaron aprendizajes significativos, al reconocer ambientes de aprendizaje en diferentes escenarios que llevaron al desarrollo del potencial cognitivo, creativo y social del niño o niña dentro del territorio.

- La metodología propuesta de educación ambiental y su importancia en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio, llevó a un aprendizaje vivencial basado en actividades de aventura que promovieron la apropiación de la biodiversidad natural y cultural, así como la conciencia del cuidado del medio ambiente, lo que fortaleció habilidades cognitivas y socioemocionales, y por ende propició la adquisición de habilidades de trabajo en grupo, la resolución de problemas y el liderazgo. La asimilación de las ciencias naturales a eventos cotidianos de convivencia, a través de la identificación de ecosistemas, especies animales y vegetales, generó una conciencia de conservación ambiental, que conectó ambientes locales hasta la perspectiva regional, lo que conllevó a que los niños y niñas vieran su responsabilidad dentro de la sustentabilidad de los recursos naturales y culturales de la región.

- Las experiencias contempladas para promover la importancia de la educación ambiental en el fortalecimiento de la relación sustentable Hombre-Naturaleza-Territorio, fueron educativas porque fomentaron la expansión de la conciencia, el desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades, así como la integración de nuevas formas de observar

los viejos conceptos ya adquiridos. Asimismo, fueron transformacionales porque estimularon la aparición de comportamientos positivos y mejoraron las relaciones inter e intrapersonales. Fueron también redireccionales, porque generaron en los niños y niñas mayor conciencia hacia los mecanismos defensivos inconscientes, y, por último, fueron recreacionales, ya que sirvieron para re-crear, socializar y relajar.

- Fomentar de manera explícita el desarrollo de habilidades blandas y duras, hizo que los niños y niñas se motivaran e identificaran con algunos animales de la región, así como con su territorio, lo que se evidenció cuando los estudiantes y las estudiantes reprodujeron sus experiencias en la escuela, demostrando apropiación de la biodiversidad (natural-cultural) así como el cuidado ambiental a través de fortalezas en las habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica -físico biológica, socio-emocional, cognitiva-verbal y la académica.

5. Recomendaciones

Se debe posicionar a la escuela como centro comunitario que promueva un espacio permacultural a través de un intercambio de experiencias trans-generacional. Lo anterior será posible al generar propuestas que conecten lo social, lo económico y lo ambiental, difundiendo y defendiendo todas aquellas reivindicaciones que busquen la dignidad de la relación Hombre-Naturaleza-Territorio. Esto Generará un intercambio de saberes, que no solo promoverán técnicas tradicionales de uso de plantas y/o animales, sino hábitos saludables que fomenten una mejor relación con el entorno.

Agradecimientos

Agradezco a todos los actores que hicieron posible esta propuesta, especialmente a los niños y niñas, docentes, madres y padres de la primaria María Berchmans que participaron en el proyecto, a la población de Jurubirá por la aceptación de la propuesta metodológica, a la Fundación Pies Descalzos y a Proaves por la libertad conceptual y metodológica, así como por la financiación. Finalmente, a la Fundación

Mano Cambiada por la facilidad logística en Nuquí.

Lista de referencias

- Aduriz, I.; Ascunce, J. & Zabala, J. (1998). América y los vascos. Introducción y estudio bibliográfico. *Riev*, 43 (1), pp. 117-147.
- Anasagasti, J. (1975). *Aberri Eguna*. Caracas: Centro Vasco de Caracas.
- Arguedas, C. (2004). Expresión Corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista de Educación*, (28), pp. 123-131.
- Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, D. F.: Trías.
- Aznar, P. (2002). La escuela y el desarrollo humano sostenible: retos educativos a nivel local. *Teoría de la Educación*, 14, pp. 151-183.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bodunrin, P. (1992). *Philosophy in Africa: The Challenge of Relevance and Commitment*. Pretoria: H. Nagl-Docekal and F. M. Wimmer.
- Bucher, H. (1976). *Trastornos psicomotores en el niño*. Barcelona: Toray-Masson, S. A.
- Caillagua, M. (2011). *La danza como instrumento pedagógico en el déficit de atención*. Tesis para optar por el título de Licenciatura en Docencia y Gestión de Educación Básica. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, Ecuador.
- Campaner, G. & De Longhi, A. (2007). La argumentación en Educación Ambiental. Una estrategia didáctica para la escuela media. *Reec*, 6 (2), pp. 442-446.
- Claval, P. (2001). The geographical study of Myths. *Norwegian Journal of Geography*, 55 (3), pp. 138-151.
- Cloudsl, T. (1995). Ideas of Nature in the European Imagination. *History of European Ideas*, 20 (1-3), pp. 333-340.
- Cowardin, L.; Carter, F.; Golet, E. & LaRoe, T. (2013). *Classification of Wetlands and Deepwater Habitats of the United States 2nd Edition*. Washington, D. C.: Fish and Wildlife Service.

- Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje, ¿cómo crearlo en el aula? *Nueva Aula Abierta*, (16), pp. 1-8.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional de la educación presidida por Jackes Delors*. París: Santillana, Unesco.
- Díaz, M. (2004). *Informe sobre la convivencia escolar, disciplina y prevención de la violencia*. Madrid: Pirámide.
- Dorion, C. (1993). *Planning and evaluation of environmental education*. Berna: World Wide Found for Nature.
- Dugan, P. (1990). *Wetland conservation: a review of current issues and required action*. Montreux: IUCN.
- Escobar, A. (2005). *El "postdesarrollo" como concepto y práctica social. Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.
- Etsa (1996). Los alcances de la noción de "cultura" en la educación intercultural. Exploración de un ejemplo: sociedad y cultura bora. En J. E. Godenzzi (ed.) *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*, (pp. 56-108). Cuzco: Etsa.
- Ewert, A. (1989). *Outdoor Adventure Pursuits: Foundations, Models, and Theories*. Richmond: Publishing Horizons.
- Fernández, J. (1991). *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras? ¿Cómo se hace una unidad didáctica?* Sevilla: Ediciones Pro-mar, C. A.
- Fuentes, A. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Tesis para optar al título de Doctor en educación física y deportiva. Universitat de Valencia, Valencia, España.
- García, J. & Vásquez, J. (directores) (2014). *Obligados en Jurubirá*. Bogotá, D. C.: El Tuerto Pictures, Ltda.
- García, N. (1990). *Culturas Híbridas*. Buenos Aires: Paidós.
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría: psicología del desarrollo femenino*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- González, E. (2003). ¿Réquiem por un sueño? La educación ambiental en riesgo. *Revista Agua y Desarrollo Sustentable*, 1, pp. 19-22.
- Hall, S. (2010). La cuestión multicultural. En S. Hall (ed.) *Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Popayán/Lima/Quito: Envió Editores, IEP, Instituto Pensar, Universidad Andina Simón Bolívar.
- Heckman, J.; Stixrud, J. & Urzua, S. (2006). The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. *Journal of Labor Economics*, 24 (3), pp. 411-482.
- Iafrancesco, V. (2003). *La educación Integral en el Preescolar*. Bogotá, D. C.: Magisterio.
- Intar (2015). *Proyecto Educativo Institucional Institución Educativa Antonio Ricaurte*. Quibdó: Intar.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Laorden, C. (1995). *El desarrollo moral de la infancia y la adolescencia: razonamiento, emoción y conducta*. Tesis para optar al título de Doctor en Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Lozano, L. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12 (2), pp. 344-347.
- Luckner, J. (1989). Effects of Participation in an Outdoor Adventure Education Course on the Self-Concept of Hearing-Impaired Individuals. *American Annals of the Deaf*, 134 (1), pp. 45-49. Doi:10.1353/aad.2012.0646.
- Martínez, L.; Pérez, E. & Ramírez, C. (2015). *La danza como estrategia pedagógica para disminuir la agresividad en los niños de preescolar de la I. E. D. El Tequendama sede Santa Rita*. Tesis para optar al título de especialista en pedagogía de la lúdica. La Mesa: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- McIntosh, D. & Rawson, H. (1988). Effects of a structured behavior modification treatment program on locus of control in behaviorally disturbed children. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 149 (1), pp. 45-51.
- Molina, A. (2002). Conglomerado de relevancias y formación científica de niños, niñas y

- jóvenes. *Revista Científica del Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital Francisco José De Caldas*, (4), pp. 187-200.
- Papalia, D. & Wendokos, S. (1992). *Psicología del desarrollo*. México, D. F.: Mc Graw Hill.
- Paré, L. & Lazos, E. (2006). Escuela rural y organización comunitaria: instituciones locales para el desarrollo y el manejo ambiental. *Revista Mexicana de Sociología*, 68 (4), pp. 791-795.
- Pozo, J. & Gómez, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencias: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.
- Quintana-Arias, R. F. (2009). *El "verdadero" guardian del oro verde, estudio etnobotánico en la comunidad indígena de Macedonia*. Tesis de grado para optar al título de Licenciado en Biología, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D. C., Colombia.
- Quintana-Arias, R. F. (2011). Sombras Invisibles: las representaciones de niños y niñas Miraña en una comunidad Tikuna. *Revista Chilena de Antropología Visual*, (17), pp. 92-111.
- Quintana-Arias, R. F. (2012). Estudio de plantas medicinales usadas en la comunidad indígena Tikuna del alto Amazonas, Macedonia. *Nova: Publicación Científica en Ciencias Biomédicas*, 10 (18), pp. 179-191.
- Quintana-Arias, R. F. (2013). Reconfiguración simbólica del territorio en una comunidad Indígena Amazónica. *Revista Chilena de Antropología Visual*, 22, pp. 91-114.
- Quintana-Arias, R. F. (2014a). *Etnodesarrollo y medio ambiente: el conocimiento tradicional como estrategia para fomentar el desarrollo sustentable y la identidad cultural de la comunidad indígena Tikuna del alto Amazonas, Macedonia*. Tesis de grado para optar al título de Magíster en Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D.C., Colombia.
- Quintana-Arias, R. F. (2014b). Valoración Social de Plantas Medicinales: una visión desde el paradigma postnormal. *Colombia Amazónica*, 1 (7), pp.11-30.
- Quintana-Arias, R. F. (2015). La escuela occidental: mediadora de una estabilidad territorial al revalorizar el universo indígena. *Bío-Grafía*, 8 (14), pp. 50-75.
- Ramírez, M. (2007). *Danza como estrategia pedagógica para desarrollar el lenguaje corporal en el preescolar*. Tesis para optar al título de Licenciado en Pedagogía Infantil, Universidad de La Sabana, Bogotá, D. C., Colombia.
- Rawson, H. & McIntosh, D. (1991). The effects of therapeutic camping on the self-esteem of children with severe behavior disorders. *Therapeutic Recreation Journal*, 25, pp. 41-49.
- Reichel, E. (1987). Astronomía Yukuna-Matapi. En U. N. Colombia (ed.) *Etnoastronomías americanas*, (pp. 13-50). Bogotá, D. C.: U. N. Colombia.
- Restrepo, E. (2004). Ethnicization of blackness in Colombia: Toward de-racializing theoretical and political imagination. *Cultural Studies*, 18 (5), pp. 298-715.
- Rivarosa, A. (1994). El diálogo entre las ciencias en la historia de las ciencias: una clave para el aprendizaje en la escuela. In A. Radrizzani, M. Morales & A. González (ed.) *Aprender el Currículum o aprender a pensar: un falso dilema*, (pp. 165-187). Buenos Aires: Troquel.
- Rivarosa, A. & Perales, J. (2006). La resolución de problemas ambientales. *Revista Iberoamericana de Educación*, (40), pp. 111-124.
- Rodríguez, L. (2002). *Actividades y juegos de la educación ambiental*. Cádiz: Puertograf.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the Adolescent Self-Image*. Middletown: Wesleyan University Press Society.
- Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. Tesis para optar al título de Doctor en Educación Física, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid, España.

- Saavedra, L. (2016). *La danza como estrategia pedagógica en la recuperación de la memoria y la formación política del cuerpo en jóvenes escolares*. Tesis para optar por al título de Magíster en comunicación-educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D. C., Colombia.
- Sagan, C. (1984). *El cerebro de broca*. Barcelona: Grijalbo.
- Serrano, P. (1996). *Agresividad Infantil*. Madrid: Pirámide, S. A.
- Simpson, P. (2007). *Residential Outdoor Education in Scotland*. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements of the degree of Doctor of Education. Stirling: University of Stirling.
- Steiner, R. (1999). *Die Philosophie der Freiheit Grundzüge einer modernen Weltanschauung Seelische Beobachtungsergebnisse nach wissenschaftlicher Methode*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Van der Hammen, M. (1991). *El manejo del mundo, naturaleza y sociedad entre los Yukuna de la amazonia colombiana*. Bogotá, D. C.: Tropembos.
- Vargas, G. (2012). Espacio y territorio en el análisis geográfico. *Reflexiones*, 91 (1), pp. 313-326.
- Warren, K.; Sakofs, M. & Hunt, J. (1995). *The theory of experiential education*. Boulder: Association for Experiential Education.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, pp. 548-573.
- Yaffey, D. (1991). Potentials realised in Outdoor Pursuits. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 7 (4), pp. 29-31.
- Yvern, A. (1998). *¿A qué jugamos?* Buenos Aires: Bonum.
- Zink, R. & Burrows, L. (2006). Foucault on Camp: What does his work offer outdoor education? *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 6 (1), pp. 39-50.