



Fotografía
Viviana Consuelo Vargas Valbuena

CANCIONES FOLCLÓRICAS DEL CARIBE COLOMBIANO: RECURSOS DIDÁCTICOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN PRIMARIA

Folkloric Songs of the Colombian Caribbean: Didactic Resources for Environmental Education in Primary Education

Canções folclóricas caribenhas colombianas como recursos didáticos para a educação ambiental na educação primária

José Luis Olivo-Franco¹ 

Fecha de recepción: 22 de junio de 2024
Fecha de aprobación: 15 de junio de 2025

Cómo citar

Olivo-Franco, J. L. (2025). Canciones folclóricas del Caribe colombiano: recursos didácticos de educación ambiental en primaria. *Bio-grafía*, 18(35), e21831. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.18.num35-21831>

Resumen

La educación ambiental es esencial para desarrollar actitudes proambientales. De ahí que el presente estudio planteó describir actitudes proambientales en 14 estudiantes 4° de primaria de una escuela rural de Malambo (Colombia), al utilizar canciones folclóricas del Caribe colombiano (CFCC) como recurso didáctico. Se desarrolló desde un paradigma cualitativo, etnográfico, y se implementaron métodos como el análisis documental clásico y multimodal, desde un tratamiento hermenéutico. De los hallazgos se obtuvo una lista de 63 CFCC con potencial educativo ambiental y a partir de 6 de estas se implementaron secuencias didácticas en las cuales se observaron y describieron actitudes proambientales como la norma social y la obligación moral, desde lo ecocéntrico, analizadas a la luz de 5 dimensiones psicosociales como la facilitación de la conducta proambiental, la información y la norma social, la obligación moral y la valoración. Se sugiere, utilizar el folclor musical como una estrategia potencial para la educación ambiental ya que como elemento intrínseco de la cultura logra movilizar emociones.

Palabras clave: actitudes proambientales; cultura; educación ambiental; educación primaria; folclor

¹ Doctor en Educación. Profesor, Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero de Caracolí (Departamento del Atlántico, Colombia). joseolivofranci@hotmail.com

Abstract

Environmental education is essential to develop pro-environmental attitudes. Hence, the present study set out to describe pro-environmental behaviors in 14 4th grade students from a rural school in Malambo (Colombia) by using folk songs from the Colombian Caribbean (CFCC) as a didactic resource. It was developed from a qualitative, ethnographic paradigm, and methods such as classical and multimodal documentary analysis were implemented, from a hermeneutical approach. From the findings, a list of 63 CFCCs with environmental educational potential was obtained and from 6 of these, didactic sequences were implemented in which pro-environmental attitudes were observed and described, such as social norms and moral obligation, from the ecocentric, analyzed in the light of 5 psychosocial dimensions such as the facilitation of pro-environmental behavior, information and social norms, moral obligation and valuation. It is suggested to use musical folklore as a potential strategy for environmental education since as an intrinsic element of culture it manages to mobilize emotions.

Keywords: culture; elementary education; environmental education; folklore; pro-environmental attitudes

Resumo

A educação ambiental é essencial para desenvolver atitudes pró-ambientais. Assim, o presente estudo se propôs a descrever comportamentos pró-ambientais em 14 alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola rural em Malambo (Colômbia) utilizando canções folclóricas do Caribe colombiano (CFCC) como recurso didático. Foi desenvolvido a partir de um paradigma qualitativo, etnográfico, e métodos como a análise documental clássica e multimodal foram implementados, a partir de um tratamento hermenêutico. A partir dos resultados, obteve-se uma lista de 63 CFCCs com potencial educativo ambiental e, de 6 delas, foram implementadas sequências didáticas nas quais foram observadas e descritas atitudes pró-ambientais, como normas sociais e obrigações morais, a partir da perspectiva ecocêntrica, analisadas à luz de 5 dimensões psicossociais, como a facilitação de comportamentos pró-ambientais, informação e normas sociais, obrigação moral e valorização. Sugere-se utilizar o folclore musical como potencial estratégia de educação ambiental, uma vez que, como elemento intrínseco da cultura, consegue mobilizar emoções.

Palavras-chave: atitudes pró-ambientais; cultura; educação ambiental; educação primária; folclore



Introducción

Los problemas medioambientales generados por la manera en la que los humanos se relacionan y usan los ecosistemas son cada vez más graves (Corbetta y Sessano, 2021). Consecuencia de ello, son la destrucción progresiva de la biodiversidad, el incremento de emisiones de gases de efecto invernadero y la contaminación hídrica (Reporte Anual del Programa Ambiental de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2019). Este daño medioambiental ha sido asociado en parte a los valores, creencias y actitudes que construyen los seres humanos con respecto al medio, es decir, la cultura ambiental de los pueblos (Rentería-Jiménez y De la Calle, 2021). De ahí que sea necesario promover desde la infancia una cultura ambiental coherente con los propósitos de sostenibilidad y sustentabilidad (Villalvazo y Covarrubias, 2021). Esto debe hacerse no solo desde un enfoque educativo, sino cultural, desde un diálogo de saberes que reivindique otras epistemologías que trasciendan a una ciencia moderna que cosifica, fragmenta, simplifica y homogeniza el mundo (Eschenhagen, 2021).

En este punto argumental, se sitúa el folclor como ciencia que puede contribuir a la formación y comprensión del ser humano (Isamitt, 2002). Pensar en el folclor como ciencia puede resultar inconcebible desde epistemologías positivistas, no obstante, tal idea fue expuesta por autores como Marulanda (1984) y recientemente por Rodríguez (2021), por citar dos ejemplos; sin embargo, no es el propósito de este trabajo profundizar en este debate. Continuando con la idea anterior, “no es aventurado, entonces, creer que sobrevendrán circunstancias propicias para tener en cuenta las posibilidades que los productos folclóricos ofrecen a la enseñanza” (Isamitt, 2002, p. 4). Entre estos productos destacan las canciones típicas de los pueblos porque contribuyen a consolidar un identitario cultural, modos propios y colectivos de ver el mundo, de actuar, de sentir y de contribuir a resolver los problemas socioambientales (Lafontant, 2017).

Por lo tanto, valerse de CFCC para la promoción de la educación ambiental en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero de Caracolí (IETAC), se justificó desde los siguientes razonamientos aportados por Isamitt (2002, p. 8) y asumidos en este trabajo:

1) Porque los rasgos que contienen lo característico son lazos íntimos que espontáneamente hacen florecer el amor y la comprensión por las cosas de la propia tierra y logran exaltar sentimientos que directamente promueven la consolidación del espíritu nacional.

2) Porque los aspectos comunes o semejantes del hombre de distintos pueblos que el folclor revela son aptos para estimular uno de los ideales más generosos, el ascenso por los caminos que pueden conducir a la paz y a la fraternidad.

A continuación, se citan referentes como Sanfeliu (2010), quien compiló proyectos musicales de España y Latinoamérica como activismo medioambiental y, por ello, converge con el sentido teleológico de concienciación y sensibilización ambiental de este trabajo. Por otra parte, Pestana (2009), en Portugal, desarrolló reflexiones sobre las aproximaciones de los jóvenes a músicas rurales y urbanas inspirados en valores ecológicos y en cómo, a través de la música, es posible la realineación del pensamiento y de la organización social (Denora, 2001; Moreno, 2015). En México, García (2013) reseñó una vivencia educativa en un curso universitario en el cual sacó provecho de las posibilidades de las canciones contemporáneas y desarrolló el análisis de problemáticas ambientales. Por su parte, Quintanar (2017) analizó el potencial educativo ambiental de 8 canciones escuchadas en México, para lo cual aplicó criterios como: 1) sus letras promueven valores; 2) sus letras promueven los valores, pero no desarrollan la información; 3) sus letras promueven los valores y contienen información adecuada. Como resultado, halló que las canciones tenían el suficiente potencial educativo ambiental. Los estudios anteriores constituyen un marco referencial que permitió declarar hipotéticamente que las CFCC pueden ser un recurso didáctico para la promoción de actitudes ambientales.

Seguidamente, se desarrollan consideraciones relacionadas con los constructos conceptuales del estudio sin contemplar dentro de los propósitos del trabajo el ejercicio musical por parte del estudiantado.

Educación ambiental (EA)

Con respecto a la EA, no es bancaria (Freire, 2005), y puede, según Eschenhagen (2021), contribuir a formar a los seres humanos, a facilitar la comprensión que tienen del mundo y de los temas ambientales. Kato y Pedraza (2021) entienden la EA como el conjunto de prácticas que involucran el tema ambiental a los procesos educativos. Sin embargo, reconocen que en el contexto Latinoamericano la EA es una práctica política, cuyos fines son la transformación y emancipación social proclamado por las llamadas Epistemologías del Sur (Pedraza, 2020). Por esto, la EA trasciende “la pedagogía tradicional y se adentra en la Pedagogía social” (Paz-Ruiz, 2023, p. 126).

Además, debe aclararse qué se entiende por cultura ambiental. Tal concepto imbrica lo ambiental, lo educativo y lo folclórico. La cultura ambiental impone los parámetros de convivencia y reproducción con el medio. Esta relación lleva implícitos los conocimientos, valores y tradiciones identitarias de una sociedad. Por lo tanto, la cultura es entendida como un componente del medio ambiente y, en consecuencia, su conservación es un derecho de cada comunidad (Miranda, 2013). Sin embargo, la globalización supone la simplificación de la diversidad cultural, un modelo de desarrollo generador de desigualdad y deterioro ambiental.

En este contexto, la EA puede contribuir a que los seres humanos establezcan relaciones proambientales (Isaac *et al.*, 2011). Así, la formación en valores en contraste a la mera trasmisión asignaturista, demanda la interacción entre todas las dimensiones del ser si se quiere incidir en las actitudes proambientales (Olivo, 2020).

Respecto a los valores, deben su génesis a tres necesidades humanas universales a las que el mismo individuo y la sociedad deben satisfacer: “a) necesidades biológicas, b) necesidades de interacción social coordinada y c) las necesidades de supervivencia y bienestar de los grupos” (Schwartz y Bilsky; 1987, p. 550). Es a partir de estos dos requerimientos que se proponen diez dominios motivacionales. No obstante, entre estos se verifican dos formas básicas de interacción: de compatibilidad y de conflicto. La primera, se verifica en los tipos de valores próximos o cercanos, y la segunda, en aquellos opuestos. Dentro de esos dominios, los valores relacionados con las metas colectivas: benevolencia y universalismo, son los de mayor proximidad al medio ambiente (Miranda, 2013).

Posteriormente, Stern *et al.* (1993) contrastan el anterior modelo con variables ambientales enunciando valores asociados a motivaciones de tres tipos: 1) egoísta, referidas a necesidades e intereses personales que pudieran verse alterados por las consecuencias de deterioro ambiental; 2) social-altruista, referidas a las consecuencias por cuestiones medioambientales en otras personas, y 3) biosférica, que se refieren al interés y bienestar de todas las especies.

Respecto a las creencias ambientales, estas son concebidas como cosmovisiones en las cuales los humanos son tan solo una parte que integra el complejo sistemas de relaciones ambientales. Las creencias anteceden y predicen los comportamientos ecológicos. Asimismo, suele asignárseles un componente cognitivo, que media el comportamiento, mientras algunos autores las consideran como estrategias interactivas entre los grupos sociales y el ambiente (Pato *et al.*, 2005).

Concerniente a las actitudes proambientales, son definidas como “sentimientos positivos o negativos orientados hacia una característica del medio o hacia un problema relacionado con él” (Holahan, 1991, p. 15). En consecuencia, como lo reconocen Álvarez y Vega (2009) y Miranda (2013), las actitudes ambientales son condición *sine qua non* de la predisposición hacia acciones proambientales. De modo que, para el aprendizaje de estas actitudes, se debe movilizar al menos tres dimensiones humanas: ser, hacer y actuar (Olivo, 2020).

Ahora bien, Aragonés y Américo (1991) y Moreno *et al.*, (2005), desarrollaron una categorización de actitudes ambientales que se engloban en dos grandes categorías: antropocéntricas y ecocéntricas. Las primeras, se refieren al interés que representa el medio para las personas, las segundas, aluden a las actitudes en las que prima el interés por el ambiente sobre los personales. Esta categorización coincide con el modelo de valores propuestos por Schwartz y Bilsky (1987) y Stern *et al.* (1993), en lo relacionado con el tipo de motivación que subyace sobre tales actitudes.

Adicionalmente, Ajzen y Fishbein (1980), mediante el modelo teórico de Valor Expectativa, relacionaron actitudes, creencias, intención conductual y conducta. Este modelo dio origen a la Teoría de la Acción Razonada y, posteriormente, a la Teoría de la Acción Planificada. Ambas teorías han sido ampliamente utilizadas para explicar las relaciones entre actitudes proambientales y conductas sostenibles (Miranda, 2013).

Para finalizar, se referencian autores como Elia *et al.* (2009), quienes sostienen que una concienciación ambiental *per se* no garantiza actitudes proambientales por parte de los individuos. Por consiguiente, se plantea que estas actitudes deben ser entendidas desde las creencias, representaciones, valores, y patrones de cada pueblo, que inciden y dan significado a determinado comportamiento (Stern y Dietz, 1994).

Seguidamente, se abordan algunas consideraciones pertinentes en torno a la música del Caribe colombiano (MCC). Esta música tradicional se origina desde los procesos de transculturación. Al respecto, Carrasquilla (2017) afirma que generalmente se reconoce en esta un carácter triétnico y, por consiguiente, elementos afro, indígenas y europeos, en cada uno, desde múltiples manifestaciones. Durante las últimas décadas la MCC ha cobrado importancia en el ámbito nacional.

En efecto, este complejo proceso ha tenido lugar desde la llamada tropicalización del país, a mediados de los años cincuenta, y que haría de la música costeña

representativa de Colombia, en mengua de la música andina (Wade, 2002). Tal tendencia tuvo sus firmes detractores quienes asociaban a la cumbia, los porros, sones, vallenatos, con la selva y animales salvajes, con los defectos geográficos del Caribe y con los vicios de su gente (Samper, 1861). Un hecho relacionado posteriormente con los anhelos de los clasistas latinoamericanos que consideraban los vestigios de lo negro y lo indio como impurezas en la raza (Posada, 2013). Los defensores de la MCC, en contraste, valoraban los rastros africanos en esta (Zapata Olivella, 1942).

Aparte de estas apreciaciones, es claro que música e identidad son prácticas complejas en el Costa Caribe colombiana. Por ende, las expresiones sonoras han resalado y registrado la realidad política, las tradiciones y la cultura, la representación de la naturaleza, sus símbolos, su contemplación y la preocupación por su deterioro (Carrasquilla, 2017; Gómez y Zapata, 2005).

A partir de las consideraciones anteriores, la pregunta que orientó la investigación fue: ¿Cómo pueden las canciones del folclor del Caribe colombiano promover la sensibilización ambiental en el estudiantado de 4° de primaria de la IETAC? Adicionalmente, se plantearon preguntas específicas: 1) ¿Cuál es el potencial ambiental educativo de algunas CFCC? y, 2) ¿Qué creencias, valores y actitudes proambientales se develan en el estudiantado al utilizar estas como recurso didáctico? En este orden de ideas, el objetivo central fue: analizar las actitudes proambientales en los estudiantes de 4° de primaria de la IETAC que pudieran promoverse a partir de estas canciones como recursos didácticos de educación ambiental. Asimismo, objetivos específicos como: 1) describir el potencial educativo ambiental de las mismas; 2) implementar secuencias didácticas basadas en estas canciones y 3) describir las actitudes proambientales que pudieran evidenciarse en la implementación, seguimiento y evaluación de estas secuencias didácticas.

Metodología

El trabajo se desarrolló desde los lindes epistemológicos del paradigma naturalista, un enfoque interpretativo-cualitativo, de diseño etnográfico (Cervantes, 2023; Martínez, 2012), y desde posturas de decolonización del saber y diálogos intercivilesacionales, que solo pueden darse cuando se reconoce que las relaciones entre ser humano-naturaleza-ambiente se enraízan en la cosmovisión, la cultura y la religión de cada pueblo. De tal manera que condicionan el actuar de hombres y mujeres y, por lo tanto, han de mirarse desde diferentes perspectivas (Eschenhagen, 2021).

Por consiguiente, investigar sobre los valores, creencias y actitudes proambientales en estudiantes de primaria demanda develarlas e interpretarlas con acierto. Por ello, se aplicaron diferentes métodos como: análisis documental clásico y multimodal, etnografía colaborativa, todo desde un accionar hermenéutico que permitió el encuentro con los hallazgos.

Análisis de contenido

Respecto al análisis de contenido, este es definido como un conjunto de instrumentos metodológicos que se aplican hermenéuticamente sobre un discurso (Bardin, 1991). Se aplicó para dar cuenta de la pregunta referida al potencial educativo ambiental de las canciones tradicionales del Caribe colombiano. Mediante este análisis se describieron los componentes educativos ambientales en las canciones teniendo en cuenta las tres categorías de canciones definidas por Quintanar (2017): 1) con letras que contienen solo información ambiental; 2) con letras que promueven valores, pero no contienen información; y 3) con letras que promueven valores y contienen información.

Las unidades de análisis fueron las CFCC, siendo un primer criterio de inclusión que en sus letras se aludiera a la flora, la fauna o a los recursos ambientales, y el segundo, que se tratasen de ritmos tradicionales de la Costa Caribe colombiana. De tal manera que, a las categorías señaladas por Quintanar (2017), se agregaron tres categorías más: 1) que destaquen el río o paisajes representativos de la región, 2) flora, y 3) fauna.

Estas categorías surgieron porque, si bien no son letras que muestran explícitamente información o valores ambientales, sí hacen alusión a elementos del entorno y en las letras subyacen, al menos de forma implícita, creencias y valores ambientales. Asimismo, se justifica la inclusión de estas categorías si se tiene en cuenta lo señalado por Leff (2004): “el ambiente no es la ecología, sino las relaciones entre naturaleza y cultura de lo material y lo simbólico, de la complejidad del ser y del pensamiento” (p. 4). Por consiguiente, la alusión a la flora y a la fauna más que un hecho casual responde a creencias idiosincráticas colectivas de la naturaleza y, en general, del mundo.

La etnografía colaborativa

La etnografía colaborativa asume que todos los actores poseen formas válidas de conocimiento y experiencia. En consonancia con lo anterior, se estudió al grupo estudiantil a partir de sus voces, saberes o nociones previas (Pozzo *et al.*, 2018). Fue propósito del

investigador interactuar con estos para co-construir conocimientos accesibles y pertinentes (Romero *et al.*, 2021). Además, aunque se estableció una colaboración investigador-participantes, mediada por la equidad esta no asumió igualdad. En consecuencia, surgieron diferentes roles dependiendo del grado implicación en el proceso investigativo, y como señalan Romero *et al.* (2021), siguió un modelo *side by side*, es decir, con los participantes y no sobre los participantes.

Desde esta perspectiva etnográfica se aplicó el modelo *Mosaic Approach* (MA) definido como un enfoque con fuertes vínculos con la enseñanza y el aprendizaje multimodal (Brandao y Theodotou, 2020). El MA permite escuchar las voces de los niños y las niñas sobre las relaciones con su entorno. Así que, junto con la observación participante, las charlas como dispositivo natural, dibujos y escritos se recabó información. Además, el análisis de contenido multimodal dio la posibilidad de integrar el contenido verbal, visual, gráfico y sonoro producido para tener una aproximación comprensiva y holística de las creencias y perspectivas de los infantes en relación con sus valores y actitudes ambientales (Bateman *et al.*, 2017), situada en terrenos de la intersubjetividad y lo común.

Población: los co-participantes

La investigación se desarrolló en el nivel de básica primaria de la IETAC ubicada en el corregimiento de Caracolí, municipio de Malambo, en la Costa norte de Colombia.

Los co-participantes fueron 14 estudiantes de los cursos de 4º. Sus edades están en el rango de entre 8 y 13 años. Se trata de niños y niñas provenientes de familias de estrato socioeconómico bajo y cuyos padres son campesinos u obreros.

Procedimiento de recogida de datos

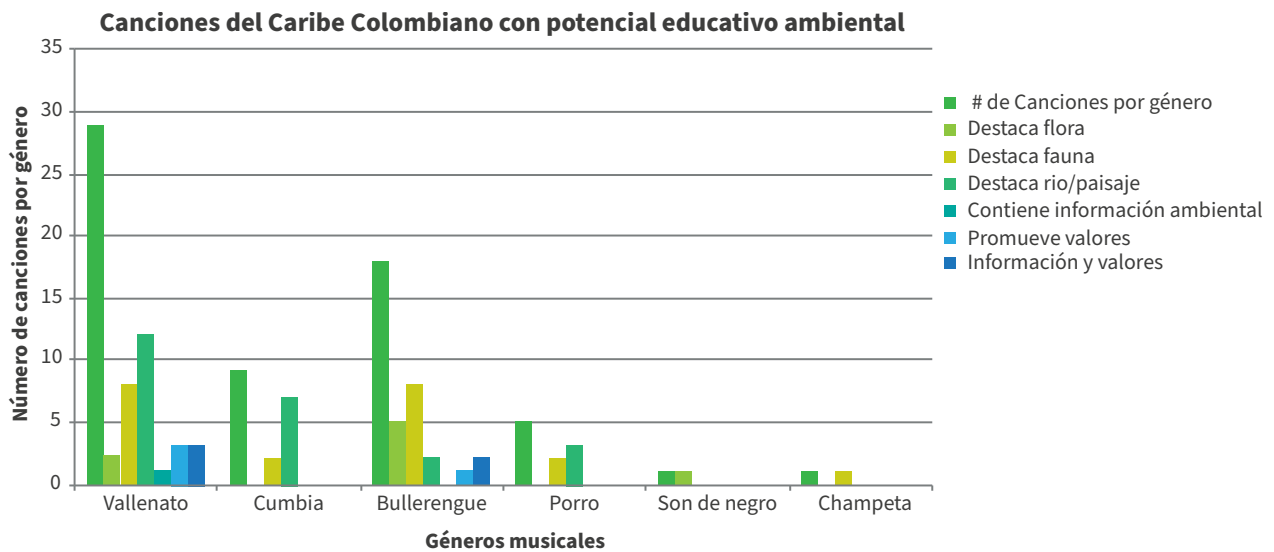
La recolección de la información se efectuó desde el MA. Igualmente, la observación participante, la conversación como dispositivo natural, el diario de campo del docente y cuadernos y trabajos de los estudiantes, dibujos, fotografías y el grupo de *WhatsApp* institucional del curso, como medio para compartir acciones llevadas a cabo por los estudiantes y sus familias en extensión de algunas actividades.

Hallazgos y/o resultados

La búsqueda dio como resultado una lista de 63 temas, de los cuales 29 pertenecen a música de acordeón o vallenato, 9 a cumbia, 18 a bullerengue, 5 porros, 1 son de negro, y 1 champeta. Estas canciones constituyeron el corpus susceptible del análisis de contenido y se codificaron usando caracteres: cc, que indica canciones del Caribe, y un número que asignado al azar que denota su posición en la tabla que puede visualizarse en la página *figshare*, cuyo enlace es <https://figshare.com/s/c3bbc511d724999801ba>. En la figura 1, se expone la frecuencia de las principales categorías en las cuales se clasificaron.

Figura 1.

Categorías de las canciones del Caribe colombiano según su género seleccionadas con potencial educativo ambiental



Nota. Elaboración propia.

De estas CFCC, 22 se incluyeron en la categoría *Destacario o paisaje*, y puede interpretarse como el reconocimiento de sus compositores de que pertenecen a una cultura eminentemente anfibia y que su vida diaria está ligada a cuerpos de agua, a sus ciclos naturales, como sequías, crecientes, así como a las consecuencias de estos procesos en el ecosistema de la región. Incluso, puede vincularse con la llamada complejidad del paisaje sonoro, que confiere fuerza evocativa de los aromas, sabores, experiencias táctiles, avistamientos y sonidos; en suma, tal como lo señala García (2013, p. 54), “toda una experiencia fenomenológica”. Y continúa diciendo que, al agregar versos a estos sonidos, se tiene mayor posibilidad de sensibilización a las personas sobre los temas medioambientales (García, 2013).

Al respecto, Carrasquilla (2017) llama la atención sobre el modo particular como estas canciones “representan la naturaleza y su valor como símbolo” (p. 63). Una posición contemplativa del paisaje se pudo registrar, por ejemplo, en las siguientes letras: “su suelo es una oración y es un canto de la vida” (cc35); y “El caño saludando al Magdalena con flores de bonita batatilla” (cc29).

Asimismo, en las narrativas a la flora y fauna con 8 y 21 canciones respectivamente se les concede un protagonismo especial a animales o plantas y se resaltan cualidades deseables para cultura caribeña, que se suelen transferir a los seres humanos metafóricamente: “Yo soy el gavilán mayor” (cc31) y “Mochuelo pico el maíz de ojos negros brillantino” (cc13). En ocasiones simplemente haciéndolos el personaje principal de la narrativa como, por ejemplo: “Se va el caimán se va el caimán” (cc26); y “La tortuga bajó del agua” (cc15). Aunque no contienen una información ambiental explícita, reconocer a estos seres vivos puede entenderse como un sentido de pertenencia y vinculación hacia el medio. Estos aspectos de carácter socioafectivos están profundamente ligados a sus creencias, tanto personales como colectivas (Leef, 2004).

Los géneros de las cc con mayor potencial educativo ambiental pertenecen al vallenato y bullerengue. De hecho, el vallenato ocupa un lugar privilegiado dentro de los ritmos colombianos tradicionales que se ha adaptado a los tiempos modernos fusionándose con otros ritmos nacionales y extranjeros, logrando popularidad en la juventud. No obstante, la mayoría de las canciones seleccionadas no son recientes. En efecto, las canciones modernas poco centran su narrativa en temas ambientales. En contraste, se observa una tendencia a resaltar infidelidad, desamor y otros aspectos de la vida. Ahora bien, en los vallenatos seleccionados, los compositores reflejan su admiración por la naturaleza de la región.

De igual forma, en el bullerengue las cantoras, privilegian los mismos elementos. Sin embargo, destacan en la categoría *Letra con información ambiental y promoción de valores*, 5 canciones en particular: 3 pertenecen al género vallenato y 2 bullerengues. El contenido de estas no solo es ecológicamente valioso, sino, además, en sentido ético, moral y social. De hecho, son una protesta al *statu quo* impuesto por un sistema económico salvaje. Son mucho más cercanos, sobre todo, los bullerengues a la visión de mundo desde la perspectiva indígena (Estermann, 2017), de mayor sensibilidad, empatía, asombro, contemplación, hermandad y espiritualidad hacia la naturaleza. En este mismo sentido, las canciones subsumidas en esta categoría constituyen

Contra-estrategias y, por tanto, políticas de representación. De esta forma, cultura extinta, medio ambiente, personajes, aspectos étnico – raciales y paz violencia eran parte de aspectos históricamente excluidos, marginalizados y sobre los cuales se había estigmatizado a estas poblaciones y que, por lo tanto, eran objetos centrales de la contra-estrategia, re-significación o lucha por el sentido. (Carrasquilla, 2017, p. 63)

Adicionalmente, las canciones de esta categoría, por un lado, se suman al movimiento ambientalista y, por el otro, reivindican los símbolos que históricamente han protagonizado los discursos musicales del Caribe y forman parte de la identidad de estos pueblos desde su flora, fauna y recursos naturales (Carrasquilla, 2017). Obsérvese para ilustrarlo los siguientes versos: “La Guajira es una dama reclinada-bañada por las aguas del Caribe inmenso” (cc23).

En los versos de cc23 se plasman metafóricamente los recursos naturales del subsuelo guajiro ubicado de Colombia como una mujer y son motivo de orgullo para sus habitantes. No obstante, para el sistema político económico no es más que un generador de dinero al que usufructuar sin reparos. En el resto de los versos, la fuerza del mensaje no deja dudas, mientras se explotan las minas de su tierra para la exportación, a los nativos solo les quedan las miserias, no solo de la degradación ambiental, sino sociocultural, que genera la pobreza, la corrupción y la desigualdad estatal. A la luz de las interpretaciones anteriores, las canciones son un profundo testimonio de los hechos, una mirada de la realidad de parte de los nativos y en esa medida una fuente de conocimiento de esa realidad (Sanfelui, 2010).

Como una mención especial debe señalarse la canción Champetitiando una estrategia pedagógica de la Fundación Proyecto Tití y cuya base musical es la champeta, un ritmo contemporáneo y originado principalmente en la

población afrocolombiana de San Basilio de Palenque, y de gran popularidad en toda la Costa durante los últimos años (Pardo, 2017). En la letra se promueve la protección hacia el mono titi cabeciblanco (*Sanguinos oeidipus*), primate endémico del Caribe colombiano y se educa sobre el peligro que representa su uso como mascota.

La propuesta: Ecocanciones

La primera parte del estudio dio cuenta del potencial educativo ambiental que tienen las CFCC. De los géneros estudiados, destacan el vallenato y el bullerengue por aglomerar el mayor número de letras con contenidos que promueven valores e información ambientales. Es interesante que en su mayoría fueran compuestas en la década de 1970, 1980 y 1990. Actualmente, los vallenatos raras veces contienen mensajes de esta clase.

De la lista se seleccionaron 6 canciones para diseñar, implementar y evaluar la “Propuesta Ecocanciones”, secuencias didácticas (SD) en torno a la EA de carácter transversal en el 4°. La selección la realizó el docente investigador teniendo en cuenta los siguientes criterios: 1) fácil recordación de la letra y melodía, 2) letra que no contuviera ideas muy abstractas o demasiada complejas, y 3) ideas que propiciaran trabajo interdisciplinar.

De modo que se seleccionaron las siguientes CFCC: “El Jerre jerre”, “El mochuelo”, “El caimán”, “La verdolaga”, “Mata de Azahar de la india” y “Corré, iguana”. Cada una de estas fue un eje didáctico articulador sobre el cual se preparó una SC, estructurada en tres momentos (explorando saberes, diálogo de saberes y Reconstruyendo), no solo para propiciar diferentes niveles de competencias — desde identificar, analizar y transferir—, sino para explorar las creencias y valores ambientales del estudiantado e intentar promover aquellos que sean coherentes con una visión ecocéntrica.

Ahora bien, mediante la conversación propia del aula de clases, se rastrearon las creencias y actitudes ambientales del estudiantado a la luz del cuestionario de Moreno *et al.* (2005), cuyas variables fueron agrupadas en cinco dimensiones psicosociales: “en el ámbito contextual individual se incluyen: facilitación de la conducta proambiental, la información y la norma social y en el marco personal, la obligación moral y la valoración” (p. 503). A sendas variables le corresponden diez tipos de problemas de mayor importancia medioambiental para un total de 50 ítems. Este cuestionario no se aplicó a los niños y las niñas, sino que solo se usó como una guía para rastrear sus creencias/actitudes y, de esta manera,

facilitar su categorización, sin las complejidades psicométricas que demanda el hecho de haberlo aplicado desde lo cuantitativo.

Las guías se diseñaron en formatos PDF y Powerpoint, y fueron compartidas en físico y mediante grupos de WhatsApp, porque esta fue la estrategia institucional que se utilizó para interactuar con los estudiantes durante el COVID-19, y se ha mantenido como apoyo en casos de que estos no puedan asistir o para comunicación con los padres. Asimismo, las canciones se descargaron de YouTube en formato mp3 y mp4.

Dado que se valoran hallazgos desde un proceso investigativo-reflexivo fue necesario registrar lo vivido y para ello el diario docente, los cuadernos de los estudiantes, las conversaciones y mensajes por WhatsApp con estudiantes sus videos y dibujos compartidos constituyeron fuente de información y datos valiosos (Barbosa *et al.*, 2015). Así, se posibilitó una narración reconstructiva de las sesiones y esto a su vez permitió enfocar en los productos de aprendizaje las actitudes proambientales observadas en los estudiantes en cada una de las SD.

La canción seleccionada para este primer ciclo fue “El jerre jerre” (CC12). La sistematización de la vivencia se representó en tablas, en las cuales se pueden observar los momentos clave de desarrollo, las actividades o preguntas rectoras de la conversación entre docente-estudiantes algunas por vía WhatsApp en el caso de aquella que se desarrollaron con la ayuda de los padres en casa, y ejemplo de sus respuestas o productos de aprendizajes como dibujos, afiches, o biofichas. Adicionalmente, en la última columna se categorizaron las creencias, valores y actitudes, que pudieron develarse en estos fragmentos de conversaciones seleccionados y analizados. Por límites de extensión solo se comparte la secuencia número 2, centrada en la canción “El mochuelo” a modo de ejemplo ilustrativo.

La primera SD, “El jerre jerre”, constituyó la socialización sobre el trabajo con las CFCC y permitió registrar las primeras reacciones estudiantiles con respecto a la propuesta. Las secuencias posteriores supusieron un trabajo con mayores atisbos de transversalidad y transdisciplinariedad. Como se registró, en algunas respuestas se evidencian creencias tendentes a lo ecocéntrico, específicamente, se relacionan con la igualdad de derechos de todos los seres vivos. Igualmente, indicios de norma social relacionados con la responsabilidad que tiene el ser humano en la desaparición de especies animales (Moreno *et al.*, 2005).

Tabla 1.
Secuencia didáctica 2: El mochuelo (*Sorophila intermedia*)

Canción	Momentos	Actividad	Ejemplo de respuestas y evidencias de los/las estudiantes	Actitudes
El mochuelo (cc13)	Fase de exploración	¿Conocen al mochuelo? ¿Lo has escuchado cantar?	“Yo nunca lo he visto” (Zurizadai). “Yo sí lo conozco el mochuelo es un pajarito gris con pico amarillo” (Yair).	Información: No conocimiento de la especie.
	Fase de diálogo de saberes	¿Qué clase de animal es el mochuelo? Ubica en el mapa de la región Caribe la zona donde vive. ¿Qué le sucedió al mochuelo? ¿Qué sentirías tú por este mochuelo?	“Los Montes de María quedan en la región del Carmen de Bolívar” (Juliana). “Fue malo porque los animalitos no se pueden estar encerrando y al mochuelo lo tenía encerrado” (Juliana).	Información Valoración: conocimiento sobre el peligro de extinción de la especie.
	Fase de reconstruyendo	¿Consideras bueno o malo lo que le sucedió al mochuelo? Y ¿por qué? ¿Por qué son importantes los mochuelos para los ecosistemas? ¿Por qué le llama el cantante cárcel protectora? Comparte un audio cantando la canción.	“Al sentirse enjaulado se sintió triste. Tenemos el ejemplo cuando alguien se encuentra en una cárcel, así se sienten los pajaritos cuando están enjaulados” (Yair). “Yo les diría a esas personas que eso no está bien porque los animales son importantes para los ecosistemas” (Zurizadai). “El mochuelo se alimenta de insectos, frutas y semillas” (Soffía).	Norma moral Norma social: tradición de los hombres de enjaular a los pájaros para escuchar sus trinos. Valoración Actitudes ecocéntricas: respeto por las especies. Información

Fuente: elaboración propia.

Un “lenguajear” en torno a la propuesta EcoCanciones

Pese a la complejidad intersubjetiva del estudio, la mirada atenta del docente como sujeto cognoscente permitió rastrear creencias y actitudes ambientales que afloraron en los niños y las niñas en los diálogos generados al escuchar las CFCC seleccionadas, desarrollados en medio de un clima distendido, signado por la confianza y espontaneidad, características y condiciones que se vieron favorecidas por la escucha de las canciones.

Entre las creencias y actitudes ambientales sobresalen las de carácter ecocéntricas, asociadas a la obligación moral y lazos afectivos con la naturaleza. Es decir, predominan en los estudiantes la obligación moral y altruista con respecto a la protección de la flora, fauna y recursos naturales, considerándolos de forma inconsciente como *otro* que merece ser protegido a la par de los humanos (Chaves-Mejía, 2024). Ambas actitudes están vinculadas con la norma personal, o lo que es lo mismo, con sentimientos de obligación para asumir cierta responsabilidad por la naturaleza, como proteger a las especies, cuidar y sembrar árboles, no cazar a los animales, ni infringirles daño (Moreno *et al.*, 2005).

Sin embargo, estas creencias y actitudes parecieron ser débiles en cuanto se analizó el caso de animales de apariencia menos convencional y agraciados como el armadillo y los caimanes. Al respecto, las creencias de la mayoría de los estudiantes tendieron a sentimientos de rechazo, aversión y miedo hacia este animal, en parte, por su apariencia menos carismática (Rodríguez y Molina, 2024). Acertadamente, el diálogo docente-estudiantes permitió reflexionar sobre el nicho ecológico de estos animales como depredadores y reconfigurar su miedo (creencias, actitudes) hacia el respeto para con este tipo de especies basados en el conocimiento y no en los prejuicios generados por el cine y la televisión (Olivo y Olivo, 2022; Pestana, 2009) o por la desinformación (Goldshmidt *et al.*, 2024), desvelándose cierta relación con la norma social percibida por los estudiantes como reglas impuestas por los medios y por la manera en cómo estos animales son publicitados.

Igualmente, se rastrearon creencias y actitudes de valoración vinculadas a la preocupación por la desaparición de especies, evidenciándose actitudes de facilitación de la conducta proambiental sobre todo por ser pobladores de zona rural y su contacto tanto físico como afectivo con la flora y la fauna es mayor que en los infantes de las zonas urbanas. Esta misma condición se vinculó

a ideas erróneas en cuanto a las prácticas maltrato de algunas especies como, por ejemplo, la extracción de los huevos de iguana. Debió hacerse una pedagogía con los niños y las niñas sobre el impacto negativo de tal costumbre.

Por otro lado, las Ecocanciones posibilitaron el trabajo de aula transdisciplinar, al abordar diferentes contenidos que, intencionalmente, fueron desarrollados desde las canciones como eje articulador. Así, por ejemplo, se abordaron contenidos y/o aprendizajes como oralidad, producción textual —entiéndase descripciones, cuentos y, en general, el género narrativo, el género lírico—, los mapas, relieve e hidrografía de Colombia, pueblos ancestrales, perímetro y área, la esclavitud, entre otros. Adicionalmente, las canciones provocaron en el estudiantado y en sus familias mayor sensibilidad hacia la flora y fauna de la región, terminado muchas veces bailando al ritmo de estas canciones.

Conclusiones

Como consideraciones finales, primero, se corroboró que el folclor puede contribuir a la formación y promoción de la educación ambiental en los infantes. De hecho, las CFCC propiciaron situaciones y espacios pedagógicos y emocionales, idóneos para la reflexión y concienciación del estudiantado en torno a lo ambiental, desde el contexto cultural del Caribe. Segundo, como recursos didácticos las CFCC propiciaron un trabajo transdisciplinar e incluso transversal de forma natural dado que las letras de las canciones exigen consideraciones de contenidos conceptuales, axiológicos y actitudinales, desde campos del saber y/o asignaturas y diferentes niveles de complejidad.

Tercero, la mayor parte de las creencias y actitudes ambientales del estudiantado se sitúan en lo ecocéntrico, entre la norma moral de conducta, con un sentido altruista y empático hacia el ambiente, los recursos, la flora y la fauna. No obstante, también se destacó la dimensión información relacionada con creencias vinculadas al maltrato o caza indebida de especies o prejuicios. La escucha de las canciones generó un espacio afectivo-motivacional que permitió el diálogo y la reflexión en cuanto a repensar esta clase de ideas, aclarando la desinformación sobre algunas especies.

Cuarto y no menos importante, esta propuesta pedagógica contribuyó a trascender del quehacer educativo docente hacia el desarrollo de la observación, la descripción, la interpretación, la evaluación, la investigación, y reflexión, sobre su propia praxis. De ahí que, si bien se trata de un estudio contextualizado y sin pretensiones

de generalizaciones, se resalta el tratamiento subjetivo de una realidad particular, desde un abordaje complejo, socio-crítico y emancipador, es decir, desde una pedagogía social.

Como prospectiva se propone integrar un enfoque mixto donde lo cuantitativo pueda dar cuenta de las actitudes del estudiantado antes y después del desarrollo de la intervención permitiendo contrastar estos datos. Asimismo, transferirla a otros grados y niveles, como la básica secundaria, complejizando el nivel de análisis de las canciones y promoviendo el dialogo entre las diferentes asignaturas propias de este nivel. Finalmente, publicar un libro “Sonidos del Caribe colombiano para reconciliarnos con la Madre Tierra, que se visiona como un recurso didáctico docente valioso.

Referencias

- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice-Hall, Inc.
- Álvarez, P. y Vega, P. (2009). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. *Revista Psicodidáctica*, 14(2), 245-269.
- Aragonés, J. I. y Amérigo, M. (1991). Un estudio empírico sobre las actitudes ambientales. *Revista de Psicología Social*, 6, 223-240. <https://doi.org/10.180/002134748.1991.10821647>
- Barbosa, J., Barbosa, J. y Rodríguez, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada “desde” y “para” el contexto de la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, 37(149), 130-149. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2015.149.53128>
- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Akal Ediciones.
- Bateman, J., Wildfeuer, J. y Hiippala, T. (2017). *Multimodality. Foundations, research and analysis. A problem-oriented introduction*. De Gruyter Mouton.
- Brandao, N. y Theodotou, E. (2020). The Reggio Emilia and the Mosaic approach: Opponents or allies in multimodal teaching and learning? A discussion of their contribution to multimodal learning in early years education. *Journal of Global Education and Research*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/10.5038/2577-509X.4.1.1047>
- Carrasquilla, D. (2017). Representaciones e identidades en el Caribe colombiano: el rescate de las tradiciones en los festivales musicales. *Encuentros*, 15(3). <https://doi.org/10.15665/re.v15i3.1104>

- Cervantes, E. (2023). Contribuciones de la etnografía urbana a la investigación educativa. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 14(26), 00006. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i26.1233>
- Chaves-Mejía, G. A. (2024). Abordajes biocéntricos y cosmocéntricos desde la alteridad y los derechos de la naturaleza. *Bio-grafía*, 17(33), 182-190. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.17.num33-19104>
- Corbetta, S. y Sessano, P. (2021). Fundamentos políticos y conceptuales para diseñar las políticas de educación ambiental en el sistema educativo argentino. *Praxis & Saber*, 12(28), e11560. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021>
- Denora, T. (2001). Aesthetic agency and musical practice: New directions in the sociology of music and subjectivity. En P. Juslin y J. Sloboda (Coords.), *Music and Emotion: Theory and Research*. Oxford University Press.
- Elia, S., Valery, V. y De Martínez, E. (2009). Sistema de creencias ambientales en estudiantes de pregrado de la Universidad Metropolitana. Factores de personalidad, género y variables académicas asociadas. *Anales de la Universidad Metropolitana*, 9(1), 197-226.
- Eschenhagen, M. (2021). Colonialidad del saber educación ambiental: la necesidad de diálogos de saberes. *Praxis & Saber*, 12(28), 1-14. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021>
- Estermann, J. (2017). Hermenéutica diatópica y filosofía andina, esbozo de una metodología del filosofar intercultural. *Revista FAIA*, 6(27), 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5845469>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García, H. (2013). La música y lo ambiental. *Decisio*, 52-58. <https://bit.ly/3Qo9h4a>
- Gómez, A. y Zapata, S. (2005). *Al son de la tierra. Músicas tradicionales de Colombia*. Ministerio de Cultura. <https://bit.ly/30i0drS>
- Goldshmidt, A. I., Lucas Gonsales, E. M. y Bernardi, G. (2024). A importância da educação ambiental e as percepções acerca dos anuros entre alunos de anos iniciais de ambientes escolares urbano e rural. *Bio-grafía*, 16(32), 108-122. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.16.num32-19236>
- Holahan, C. J. (1991). *Environmental Psychology*. Random House.
- Isaac, R., Salavarría, O., Eastmond, A., Ayala, M., Arteaga, M., Isaac-Márquez, A., et al. (2011). Cultura ambiental en estudiantes de bachillerato. Estudio de caso de la educación ambiental en el nivel medio superior de Campeche. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 83-98. <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-isaacmarquezetal.html>
- Isamitt, C. (2002). El folklore como elemento en la enseñanza. *Revista musical chilena*, 56 (Supl. espec.), 83-98. <https://doi.org/10.4067/S0716-27902002005600013>
- Kato, D. y Pedraza, Y. (2021). Educación ambiental desde culturas y territorios en conflictos socioambientales en América Latina. *Praxis & Saber*, 12 (28), e12607. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.12607>
- Lafontant, A. (2017). Sobre el proceso de adquisición de instrumentos musicales del Sistema. Hacia una epistemología ecológica en la educación musical. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 157-164. <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/124>
- Leff, E. (2004). Más allá de la interdisciplinariedad. Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Seminario internacional. Diálogo sobre la interdisciplina. ITESO. Guadalajara, 27-28 de septiembre. <https://bit.ly/3ZyOF5Y>
- Marulanda, O. (1984). *El folclor de Colombia: práctica de la identidad cultural*. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2398/>
- Martínez, M. (2012). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación* (2ª ed.). Trillas.
- Miranda, L. (2013). Cultura ambiental: un estudio desde las dimensiones de valor, creencias, actitudes y comportamientos ambientales. *Producción + Limpia*, 8(2), 94-105. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-04552013000200010&lng=en&tlng=es
- Moreno, M., Corraliza, J. y Ruiz, J. (2005). Escala de actitudes ambientales hacia problemas específicos. *Psicotnema*, 17(3), 502-508. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717323>
- Moreno, S. (2015). Música, ecología y desarrollo sostenible en el nordeste transmontano. *Trans. Revista Transcultural de Música*, 19, 1-14. <https://bit.ly/44Fr4rc>

- Olivo, J. (2020). Bases teórico-epistémicas de un modelo integrador para la formación científica. *Investigación y Postgrado*, 35(1), 61-75. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/8501>
- Olivo, K. y Olivo, J. (2022). Aprendiendo con los animales de mi pueblo. Una propuesta transversal curricular en primaria. *Educación y Ciencia*, 11(58), 131-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9119644>
- ONU. (2019). *Reporte Anual del Programa Ambiental* (En revisión). <https://www.unep.org/annualreport/2019/index.php>
- Pardo, M. (2017). La champeta en el Caribe en Colombia. Valores en circulación de un fenómeno musical multifacético. *Encuentros*, 15(3), 98-110. <https://doi.org/10.15665/re.v15i3.1102>
- Pato, C., Ros, M. y Tamayo, A. (2005). Creencias y comportamiento ecológico: un estudio empírico con estudiantes brasileños. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 6(1), 5-22. <https://bit.ly/3QcBpSa>
- Paz-Ruiz, V. (2023). De la ecología a la educación ambiental en la educación primaria en México. *Bio-grafía*, 17(32), 123-133. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.17.num32-20439>
- Pedraza, J. (2020). *La interdisciplinariedad en un proceso de ambientalización curricular en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia* [Tesis de doctorado en prensa, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
- Pestana, M. (2009). “Voltar a casa e tocar de ouvido”: música, ecología e a ordem incerta do mundo. *Actas de Performa'09 – Encontros de Investigação em Performance*. Universidade de Aveiro, mayo. http://performa.web.ua.pt/pdf/actas2009/52_Ros%C3%A1rio_Pestana.pdf
- Posada, C. (2013). Huellas de negritud en la música y los versos del Caribe colombiano. *Estudios de Literatura Colombiana*, 32, 61-72.
- Pozzo, M., Miano, A. y Heras, A. (2018). La etnografía colaborativa en la formación en investigación en ciencias de la educación. *Revista Pensamiento Actual*, 18, 102-113. <https://www.aacademica.org/amalia.miano/139.pdf>
- Quintanar, L. (2017). Explorando la educación ambiental en México, a través de letras de canciones. *Revista DELOS: Desarrollo Local Sostenible*, 30. <http://www.eumed.net/rev/delos/30/educacion-ambiental-musica.html>
- Rentería-Jiménez, C. y De la Calle, C. (2021). Comunidades negras y saberes ancestrales ambientales: un análisis desde los principios de la educación popular ambiental para re(pensar) las relaciones sociedad-naturaleza. *Revista Colombiana de Educación*, (81), 311-336. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10715>
- Romero, S., Moreno, C. y García, E. (2021). La construcción de las identidades culturales en niñas y niños migrantes: un enfoque desde la etnografía colaborativa. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 483-501. <https://doi.org/10.6018/rie>
- Rodríguez, S. (2021). Reflexiones sobre el concepto y evolución del folclore. *Antropología experimental*, (21), 207-220. <https://doi.org/10.17561/rae.v21.6588>
- Rodríguez, J. A. y Molina, N. (2024). ¿Un rol en la red trófica determina cómo te ven los demás? Atentamente la cucaracha: Diseño de una unidad didáctica. *Bio-grafía*, 16(Extraordinario), 1-10. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/biografia/article/view/20676>
- Samper, J. M. (1861). *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las Repúblicas colombianas (hispano-americanas): con un apéndice sobre la orografía y la población de la Confederación Granadina*. Editorial Centro. <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/2092528/>
- Sanfeliu, A. (2010). La música y el medio ambiente. *Escola de cultura de Pau. Institut Català Internacional per la Pau*. https://ddd.uab.cat/pub/butecpspa/butecpspa_a2010m10n2/musicay-medioambiente.pdf
- Schwartz, S. H. y Bilsky, W. (1987). Hacia una estructura psicológica universal de valores humanos. *Revista de personalidad y psicología social*, 53(3), 550-562. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.550>
- Stern, P., Dietz, T. y Kalof, L. (1993). Value orientations, gender, and environmental concern. *Environmental and Behavior*, 25(5), 322-348. <https://doi.org/10.1177/0013916593255002>
- Stern, P. y Dietz, T. (1994). The value basis of environmental concern. *Journal of Social Issues*, 50(3), 65-84. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb02420.x>

Villalvazo, M. y Covarrubia, S. (2021). Propuesta de enseñanza de la biodiversidad en la educación básica basada en el aprendizaje por descubrimiento. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 33, 9-45. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i33.2760>

Wade, P. (2002). *Música, raza y nación: música tropical en Colombia*. Vicepresidencia de la República.

Zapata Olivella, M. (1942). El porro conquista a Bogotá. *Diario de la Costa*, 1° de marzo, p. 12.