

**EL BIOCENTRISMO: UN ENFOQUE PARA ENSEÑAR UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL
CONTEXTUALIZADA**
**BIOCENTRISM: AN APPROACH TO TEACHING CONTEXTUALIZED
ENVIRONMENTAL EDUCATION**

Autores: ¹Gabriel Ángel Julio Galvis y ²Nabi del Socorro Pérez Vásquez.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3362-0658>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5349-0598>

¹E-mail de contacto: gabrielgalvis.est@umecit.edu.pa

²E-mail de contacto: ndperezvasquez@correo.unicordoba.edu.co

Afiliación: ¹*Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, "UMECIT", (Panamá). ²*Universidad de Córdoba, (Colombia).

Artículo recibido: 29 de Enero del 2026

Artículo revisado: 9 de Febrero del 2026

Artículo aprobado: 1 de Marzo del 2026

¹Licenciatura en Educación Infantil, egresado de la Universidad de Córdoba, (Colombia). Especialista en docencia de la Corporación Universitaria de Caribe "CECAR", (Colombia). Magíster en Educación de la Universidad de Córdoba, (Colombia). Doctorante en Educación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología "UMECIT", (Panamá).

²Licenciatura en Biología y Química de la Universidad de Córdoba (Colombia). Magíster en Ciencias Ambientales de la Universidad de Córdoba, (Colombia). PhD. en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Sur Colombiana, (Colombia). Docente del Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad de Córdoba. Montería, Córdoba, (Colombia).

Resumen

El presente artículo científico presenta resultados parciales de una investigación doctoral, la cual pone de manifiesto las tareas que deben emprender las escuelas para promover una enseñanza de educación contextualizada motivando el desarrollo del pensamiento crítico. El propósito del artículo es develar las posturas teóricas para una enseñanza biocéntrica, aunado a los resultados del estado actual los procesos de enseñanza ambiental en entornos rurales, además las concepciones de orden antropocéntrico presentes aun en las escuelas. Para ello, se optó por una metodología fundamentada en el paradigma comprensión holística de la ciencia, método holopráxico, de tipo proyectivo. Para la recolección de la información se aplicaron técnicas como la revisión documental, y entrevistas semiestructuradas aplicadas a 5 directivos, 11 docentes y 55 estudiantes de tres instituciones en condiciones de ruralidad. Para el análisis de la información se realizó un proceso de triangulación de las fuentes, técnicas e instrumentos. Los resultados evidenciaron un proceso de enseñanza de la Educación Ambiental incipiente y posturas antropocéntricas arraigadas en la comunidad educativa. Las conclusiones más destacadas, reflejan la necesidad de una enseñanza con

enfoque biocéntrico centrado en el buen vivir, la integralidad, lo vivencial, desarrollando el pensamiento crítico en los estudiantes.

Palabras claves: Biocentrismo, Enseñanza biocéntrica, Educación ambiental, Pensamiento crítico.

Abstract

This scientific article presents the preliminary results of doctoral research highlighting the tasks that schools must undertake to promote contextualized education and foster the development of critical thinking. The purpose of this article is to unveil the theoretical frameworks for biocentric education, the current state of environmental education processes in rural settings, and the anthropocentric perspectives still present in schools. To this end, a methodology based on the holistic understanding of science paradigm, specifically the holopractic method, was chosen, employing a projective approach. Data collection techniques included document review and semi-structured interviews with 5 administrators, 11 teachers, and 55 students from three rural schools. Data analysis involved triangulation of sources, techniques, and instruments. The preliminary findings revealed an incipient environmental education process and highly evident anthropocentric perspectives within the educational community. The most

important conclusions reflect the need for a biocentric approach to education focused on well-being, wholeness, and experiential learning, developing critical thinking in students.

Keywords: Biocentrism, Biocentric teaching, Environmental education, Critical thinking.

Sumário

Este artigo científico apresenta os resultados parciais de uma pesquisa de doutorado que destaca as tarefas que as escolas devem empreender para promover a educação ambiental contextualizada e fomentar o desenvolvimento do pensamento crítico. O objetivo deste artigo é desvendar os referenciais teóricos da educação biocêntrica, o estado atual dos processos de educação ambiental em contextos rurais e as concepções antropocêntricas ainda presentes nas escolas. Para tanto, foi escolhida uma metodologia baseada na compreensão holística do paradigma da ciência, especificamente o método holoprático, de natureza projetiva. As técnicas de coleta de dados incluíram revisão documental e entrevistas semiestruturadas com 5 gestores, 11 professores e 55 alunos de três escolas rurais. A análise dos dados envolveu a triangulação de fontes, técnicas e instrumentos. Os resultados revelaram um processo incipiente de educação ambiental e perspectivas antropocêntricas profundamente enraizadas na comunidade educativa. As principais conclusões refletem a necessidade de uma abordagem biocêntrica para a educação, focada no bem-estar, no desenvolvimento holístico e na aprendizagem experiencial, fomentando o pensamento crítico nos alunos.

Palavras-chave: Biocentrismo, Educação biocêntrica, Educação ambiental, Pensamento crítico.

Introducción

La educación es un proceso que transforma a la sociedad trayendo consigo mejor calidad de vida y nuevas perspectivas de las realidades que suceden en el entorno. Educar para la vida ha sido una tarea de gran valor puesto que los seres humanos se han planteado metas con el ánimo

de dignificar la vida y realizar apuestas en aras de descubrir nuevos aspectos que enriquecen el conocimiento y potencian las competencias del ser para su desenvolvimiento en la sociedad. Por ello, Verdeja (2019), haciendo alusión al gran pensador de la vida, Freire, afirma que el verdadero objetivo de esta es generar cambios justos y equitativos con una significativa de grado de solidaridad. Por ello, Delors (1996) reconoce que la educación potencializa de forma gradual los conocimientos, impregnándoles de inteligencia, responsabilidad y espiritualidad, es decir, aporta en el ser la semilla que desarrolla el pensamiento crítico y autónomo, elemento esencial para tomar decisiones que favorezcan a la sociedad. De esta forma, las personas reconocen que mediante la educación se alcanza la libertad que permite a los seres humanos de elegir y asumir sus responsabilidades en sus entornos.

La historia de la humanidad ha plasmado como constructo histórico y cultural los esfuerzos de una sociedad que ha reconocido los efectos de la crisis ambiental y sus manifestaciones en perjuicio de la vida en el planeta. Este inmenso logro se ha debido a la existencia de procesos educativos formales e informales apoyados en resultados de investigación y la comunicación reconociendo que las causas están asociadas a las malas decisiones de los seres humanos frente a la casa común. La educación ambiental (EA) permite a los seres humanos direccionar su intencionalidad individual y colectiva de manera razonable sobre la interacción respetuosa y responsable con el ambiente, es el inicio de unas nuevas formas de visionar el mundo como un espacio de vida (Hernández y Camarena, 2022). De esta forma, se hace urgente una interdisciplinariedad en el currículo para que los estudiantes comprendan las realidades ambientales contextuales, analicen

críticamente su realidad y planteen acciones necesarias para potenciarlas o resolverlas de acuerdo a cada caso.

El entorno rural, se constituye en un espacio integración curricular para hacer de la enseñanza biocéntrica, la luz que ilumine el proceso de formación ambiental. La enseñanza biocéntrica conlleva a aprovechar los espacios de la naturaleza como elementos didácticos, y pedagógicos, inspiradores y reflexivos en el establecimiento de relaciones empáticas, y dinámicas con otros organismos del ecosistema motiva a los entes del proceso educativo a planear diversas estrategias que posibiliten el respeto a todas las formas de vida y al fortalecimiento de valores, hábitos y actitudes para la conservación de los bienes naturales existentes en nuestra casa común. Este tipo de enseñanza es diferente a las otras en cuanto posee un agregado del valor de la vida, de una convivencia pacífica y de relaciones que reflejan el deseo y la esperanza del buen vivir.

De acuerdo con Coveña y Niebles (2024) la enseñanza biocéntrica tiene un fundamento ético, que lleva a la motivación voluntaria y desinteresada para ayudar a los demás, siendo importante en la transversalización de la educación ambiental (EA) en todos los niveles para una ciudadanía responsable ante los desafíos presentes y futuros.

La enseñanza de la Educación Ambiental emerge como una necesidad prioritaria para la sociedad que ha intentado en el transcurrir de la historia mitigar las tensiones ambientales, de ahí que, se requiere una interacción más dinámica entre el ser humano y el entorno. Ello, implica que los seres humanos sean capaces de visionar las problemáticas contextuales que afectan el buen vivir de los seres vivos, destruyendo los escenarios de vida en la casa común. Analizar las problemáticas ambientales

desde la complejidad lleva a reconocer que las causas y consecuencias no son únicas sino más bien la interacción de distintas situaciones que han derivado en la crisis ambiental, las cuales necesitan ser analizadas y comprendidas ampliamente para plantear acciones de solución.

La complejidad ambiental de acuerdo con Lef (2019) es la matriz en la que se forja la sustentabilidad en la perspectiva que abre la racionalidad ambiental, por ello inserta en ella, se definen y afirman por estrategias de reapropiación de la naturaleza y se afianzan en los derechos político-culturales emergentes. Tener un amplio concepto del entorno ayuda a las personas diseñar planes para protegerlos en toda su integridad. De allí la necesidad, de comprender las acciones negativas de la humanidad sobre la casa común, siendo pertinente para la apropiación de conocimientos desde el pensamiento crítico, para ser capaces de hacer uso razonable de los bienes naturales, aportando al desarrollo sostenible. Lo había planteado el mismo autor hace más de una década, desde la complejidad ambiental, el ser humano comprende la importancia del trabajo en equipo que le facilita concretar tareas en beneficio del bien común (Leff, 2010) es entenderse como ser cultural en los territorios mostrando su liderazgo en la construcción de estrategias efectivas como defensor del ambiente y sus bienes. Los seres humanos han comprendido que el ambiente necesita de liderazgos que promuevan la formación de valores y el ejercicio de nuevas acciones en beneficio de la casa común.

La enseñanza de la Educación Ambiental frente a las tensiones ambientales es una tarea necesaria e imprescindible para la transformación de las visiones y comportamientos de las personas en su

interacción cotidiana con el ambiente y el uso de los bienes naturales para satisfacer las necesidades. Desde décadas anteriores se han planteado estrategias para el reconocimiento de la tensión ambiental que amenaza la vida en el planeta. Por lo tanto, surge el conocimiento como una medida eficaz para potenciar en el ser los valores y su conciencia ecológica. Es así como Bauman (2007) afirma que el mundo de la modernidad conlleva a cambios impredecibles, los cuales llevan a los seres humanos a adaptarse a nuevas realidades. Las realidades sobre las tensiones ambientales han sido estudiadas desde pasadas décadas, en ella, surgieron ideas que si bien se aplicaron para mitigarlas no han generado los resultados esperados. La lógica de la razón puede hacer énfasis que nada es eterno, y por ende las sociedades deben estar preparadas para los cambios.

La modernidad líquida muestra a la sociedad un abanico diverso de elecciones, de allí, que los conocimientos adquiridos por el ser humano le permitan elegir la que el crea conveniente para seguir desenvolviéndose en cualquier contexto. La oportunidad de ser libre de esa elección conlleva a las personas a reevaluar a diario sus acciones, bajo el discurso “soy el responsable de mis decisiones”. De esta manera, Bauman (2013) afirma que la cultura de la modernidad líquida está en correspondencia con la libertad que tienen los seres humanos de elegir, y que está en conformidad con el devenir de la historia se constituya en una necesidad y una obligatoriedad siempre a cumplir. La sociedad del conocimiento otorga nuevos saberes a la humanidad, las tensiones ambientales han sido el resultado de un mal proceder de los seres humanos en un ambiente dotado de bienes naturales que recrean y hacen posible la vida en el único espacio comprobado, el planeta Tierra. En este sentido, la humanidad ha reconocido

que los sistemas de poder manejan un discurso falso, en cuanto hacen uso desmedido de los bienes naturales en perjuicio de la casa común.

En tal modo, Navarro (2021) en relación con la teoría crítica de Freire (1970), afirma que la educación hará libres a los sujetos cuando estos desarrollen un pensamiento crítico comprometiendo en la transformación de las realidades, para ello el sujeto deben analiza los entornos si desea que dichos cambios sean como él los ha sugerido. Por otro lado, para Nayive y León (2005) la teoría crítica de Paulo Freire fundamenta su pedagogía en la unidad del dialogo, la acción y la razón, lo cual constituye una respuesta a los planes de una clase dominante de orden manipulativo que establecen recetas que los sujetos deben obedecer sin el mínimo de los reparos. De este modo para Zalazar (2021) la conciencia crítica se caracterizada por la complejidad interpretativa de las tensiones ambientales, por la voluntad de reevaluar las acciones alejándose de los prejuicios en los análisis y colocando en ejercicio el buen dialogo y no la polémica. Ello favorece a un ser humano con voluntad para actuar a resolver las problemáticas ambientales identificadas, a liderar a formar una conciencia crítica, y asumir nuevos roles en una sociedad que cada día expresa que el ambiente está ante una amenaza.

La enseñanza de la Educación Ambiental es necesario en tiempos que la sociedad es consciente que el ambiente va hacía un deterioro acelerado, refleja la esperanza que las trasformaciones para el bien del ambiente y el de la humanidad no están muy lejanos. La escuela es el lugar por la excelencia para potencializar los valores ambientales, las competencias que transformar los comportamientos y prácticas ambientales. De tal modo, esta teoría reafirma que el ser humano

es de naturaleza social, comprendiendo que en su entorno a diario interactúa con especies humanas y no humanas. Por esta razón Guerra (2020) expresa que dicha teoría emerge es el resultado de la constante interacción de los seres humanos y que en el devenir de la historia es consciente que el conocimiento debe ser compartido para beneficio de la sociedad. Además, las escuelas deben promover el estudio de las realidades contextuales, enseñar los objetivos de desarrollo sostenible que se persiguen a nivel mundial. Educar ambientalmente a los niños desde los primeros años de vida escolar es una de las tareas a emprender sus docentes, siendo necesario el fomento del trabajo en equipo en el aula.

Materiales y Métodos

La investigación se fundamentó en el modelo de comprensión holística de la ciencia, según Hurtado (2012) este paradigma permite analizar las realidades desde la perspectiva integral, lo que permitió hacer uso de un abanico de actividades para llegar a la apropiación de los saberes. En cuanto al método holopráxico permitió hacer un recorrido por todas las fases del proceso investigativo. Es decir, se realizó un análisis bibliográfico sobre la enseñanza de la educación ambiental desde posturas teóricas que enriquecen el modelo biocéntrico que debe primar en dicha enseñanza. Así mismo, se brinda la oportunidad de mostrar los resultados del estado actual de la enseñanza de la educación ambiental en la ruralidad y las concepciones antropocéntricas por diversos actores del proceso educativo por medio de una triangulación de fuentes y actores claves. El proceso de revisión documental consistió en un proceso de análisis cuidadoso y riguroso de los proyectos educativos institucionales, los planes de áreas de ciencias naturales y ciencias sociales y los proyectos ambientales escolares. En cuanto a los Proyectos Educativos

Institucionales se analizaron sus objetivos, misión y visión, perfil del estudiante, verificando el compromiso con los procesos Educativos ambientales, además los planes de área de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, identificando temáticas que apuntan a una formación ambiental, y por ultimo los Proyectos ambientales escolares como estrategia de concienciación y transformación de los comportamientos ambientales en cada institución.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos docentes, con la finalidad de analizar sus concepciones sobre el ambiente, sus compromisos, responsabilidades y apoyo para dirigir, planear y ejecutar políticas para una enseñanza de la educación ambientales en sus instituciones. A los docentes de básica primaria, con el objetivo analizar sus posturas ambientales, estrategias de enseñanza, la planeación, ejecución y evaluación de las actividades ambientales dentro y fuera del aula. A los estudiantes se aplicó el análisis de casos ambientales con la finalidad identificar sus concepciones sobre el ambiente y sus acciones frente a problemáticas de su entorno, así como una guía con preguntas abiertas

Resultados y Discusión

Después de realizar un proceso de triangulación de los instrumentos aplicados a los actores clave en tres instituciones educativas rurales de Montería, en referencia a procesos de enseñanza de educación ambiental, permitieron evidenciar el estado actual en el cual se encuentran.

Realidades de la enseñanza de la educación ambiental

Para conocer las realidades ambientales se realizó un análisis minucioso de los documentos institucionales, ello implicó, estudiar en detalle, los proyectos educativos institucionales, los

planes de área de ciencias, los proyectos ambientales escolares de estas tres instituciones.

Resultados de la revisión de los documentos institucionales

Al correlacionar los Proyectos Educativos institucionales se encontraron en los documentos políticas explícitas de compromiso con la formación de un ciudadano crítico, y responsable para hacer frente a las tensiones ambientales presentes y futuras. Los proyectos precisan objetivos que enfatizan en el compromiso hacia el cuidado de la higiene y a una formación ambiental. En cuanto a los Proyectos Ambientales Escolares, dieron cuenta una cultura de formación en valores y concienciación ambiental, ello implica acciones prácticas como la creación de huertas escolares, para lo cual, se formaron grupos ambientales. Ante la realidad del contexto rural, donde no llegan las empresas a la recolección de los residuos, estas apuntan a tareas como el reciclaje principalmente, siendo esta la forma más común de ayudar al ambiente. También se explicitaron tareas para orientar a las comunidades al almacenamiento y tratamiento de aguas lluvias en épocas invernal, la cual es tomada para consumo humano.

Por ello, al hablar de PRAES, Espinosa y Castaño (2022) reconocen que deben ser contextualizados y su implementación representa una obligatoriedad para las instituciones educativas. Sin embargo, al confrontar lo escrito con la realidad escolar es notorio que no se explicita en el accionar cotidiano el compromiso declarado en los documentos institucionales. De igual manera, la correlación del análisis de los planes de área de ciencias naturales, dan cuenta de una política de formación en valores, además se encuentran ciertas temáticas relacionadas con el campo

ecosistémico. En cuanto, al área de ciencias sociales, se pudo constatar que no existen en el nivel de básica primaria temáticas para desarrollar procesos de enseñanza de educación ambiental.

Las estrategias tradicionales como medio de enseñanza

Realizado el proceso de triangulación de las fuentes y respuestas de los actores claves sobre la enseñanza de la educación ambiental en los entornos escolares, se pudo evidenciar estrategias enmarcadas en el tradicionalismo y mero activismo ambiental. Al indagar a los docentes sobre las estrategias y herramientas que usan para llevar a cabo una enseñanza ambiental contextualizada, en su mayoría respondieron acudir a caminatas o recorridos ambientales, y a la recolección de basuras, siembra de árboles, hecho que confirmaron los educandos en sus respuestas (Figura 1). De igual forma, los docentes reconocen que las herramientas a usar son los recursos del medio, y que poco hacen uso de recursos tecnológicos debido a su carencia en las instituciones. Los directivos reconocen la falta de una planeación organizada de las temáticas ambientales en el nivel de básica primaria, por lo que la única herramienta que se implementa son los proyectos ambientales escolares, quienes se reducen a actividades de siembra, no arrojar basura, celebraciones ambientales y que en su mayoría está a cargo del docente de ciencias naturales.

Ante lo antes evidenciado, Bueno et al. (2022) expresan que la enseñanza de la Educación Ambiental no debe limitarse a acciones de reciclaje, recolección de basuras, tareas de embellecimiento, su finalidad esencial es transformar los comportamientos ambientales y el inicio de interacciones respetuosas con el ambiente. Es decir, la enseñanza para una

educación ambiental debe propender para que los educandos respeten los demás seres vivos, sean responsables en el uso de los bienes naturales y asumir posiciones frente al actuar de los demás frente al ambiente.

Figura 1. Estrategias tradicionales en el aula



Por ello, Beri (2022) sugiere que para una enseñanza de educación contextualizada se implementen estrategias de desarrollo del pensamiento crítico donde los seres humanos comprendan las complejidades del ambiente desde una perspectiva sistémica, compleja y multidimensional. Los educandos requieren de una formación ambiental que fortalezcan sus competencias para comprender, analizar, y proponer acciones para resolver conflictos ambientales, reconocerse como entes partes del ambiente, solidarios y respetuosos con las vidas de otros seres vivos habitantes de la casa común y es aquí donde el enfoque biocéntrico se puede aplicar con todo su esplendor.

La vivencia antropocéntrica en las aulas escolar

Al correlacionar las entrevistas aplicadas, se pudo constatar la existencia de concepciones antropocéntricas, relacionadas con el ambiente y la Educación Ambiental, en sus voces se encontraron respuestas como “*el ambiente es lo que nos rodea y nos da los recursos*”, “*el*

ambiente es el lugar donde se encuentran los recursos disponibles para la vida”; “*todo lo existente en la naturaleza y que debemos aprovechar en determinado momento esos recursos*” “*ambiente es la naturaleza que nos rodea*”, “*el ambiente es el espacio donde están los recursos para vivir*” (Figura 2). El enfoque antropocéntrico establece la supremacía de los seres humanos sobre los otros seres vivos, esto le permite hacer lo que desee sobre los bienes naturales.

Figura 2. Vivencia antropocéntrica



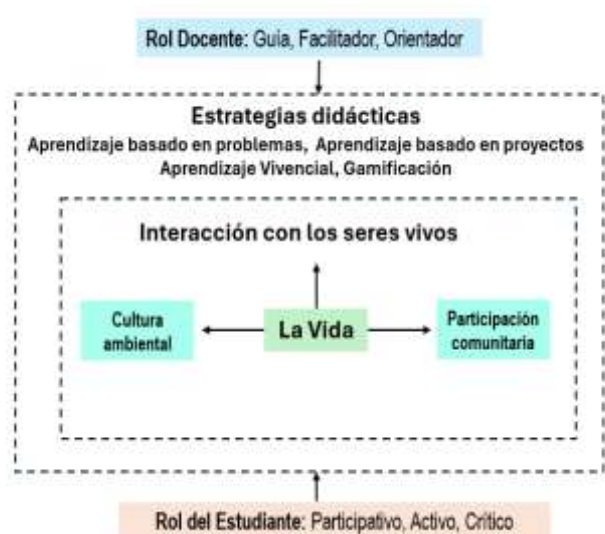
Según Vera et al. (2022) esta postura brinda licencia al ser humano para disponer a manos llenas los bienes naturales, ello le asiste la obligatoriedad de ser su cuidador. Para, Llanos (2023) se observa a la naturaleza como un bien monetario, utilizable para cualquier función. Ahora bien, al ver que los docentes y directivos poseen posturas antropocéntricas, es posible que sean replicadas en el aula, lo que incide en un aprendizaje poco significativos para los educandos. Para De Landa y Espino (2025), la visión antropocéntrica ha mantenido el falso discurso de disponer de los bienes naturales porque garantiza el buen vivir, desconociendo el daño irreparable hacia el ambiente y la vida de otros organismos. Esta autora, valora la implementación de una educación biocéntrica desde una pedagogía vivencia, liberadora,

basada en el respeto hacia el ambiente, la vida de otras especies.

Modelo biocéntrico para la enseñanza de la educación ambiental.

El modelo biocéntrico según Piazzzi (2021) permite relacionar lo ontológico y lo epistemológico en los procesos de aprendizaje promoviendo en los educandos una participación activa y dinámica, donde el desarrollo del pensamiento crítico permite valorar sus acciones frente al ambiente desde el replanteamiento de nuevas interacciones basada en el respeto a lo humano y no humano. Desde esta perspectiva, Mendieta (2022) añade que desde el modelo planteado es posible la transformación de los comportamientos de los seres humanos frente al ambiente, donde la vida es el principio de un inmenso valor que garantiza la interdependencia entre los seres vivos, puesto que el nacimiento de una nueva cultura ambiental promueve la participación colectiva de los ciudadanos en el cuidado y conservación de los bienes naturales.

Figura 3. Elementos del Modelo Biocéntrico



En el Modelo la vida, principio biocéntrico actúa como núcleo articulador y a su alrededor

se encuentra la cultura ambiental y participación comunitaria, asegurando que todo contenido tenga relevancia contextual, dinamizada por estrategias activas asociadas al ABP, ABPr, Aprendizaje Vivencial y Gamificación, que llevan a la práctica la teoría. El modelo se sostiene por una relación dialógica donde el docente como facilitador, empodera al estudiante para que asuma un rol crítico frente a los desafíos de su entorno. De esta manera, el papel del docente en el modelo biocéntrico está centrado en ser un facilitador de los procesos de enseñanza, dinámico en el uso de estrategias que promuevan la participación de los educandos, el trabajo en equipo, el espíritu investigativo, el análisis de las tensiones ambientes del entorno y globales. Entre sus principales tareas está en lograr una verdadera concienciación ambiental de los educandos como entes activos y proactivos en la casa común. Para Perlo (2019) el modelo biocéntrico permite implementar técnicas vivenciales, dialógicas reflexivas que poseen la facultad de articular el cuerpo, las emociones y el espíritu reflexivo. Por eso, para Llanos (2023) el modelo biocéntrico debe ser sistémico, holístico, ecológico y espiritual, puesto que la interdependencia cultural y social son elementos esenciales para contrarrestar la crisis ambiental. La enseñanza biocéntrica debe ser contextualizada para despertar la sensibilidad ambiental de los educandos como también despertar en ellos, la idea de que el ambiente posee derechos y valores inherentes, los cuales se deben respetar.

Conclusiones

La enseñanza de la Educación Ambiental mediante la implementación del modelo biocéntrico representa una oportunidad para los docentes de apropiarse de una serie de metodologías activas y dinámicas que fomenten valores, hábitos, trabajo en equipo, desarrollo

del pensamiento crítico y el análisis de las tensiones ambientales presentes en los entornos como también globales. Para una formación ambiental significativa los docentes tienen la tarea de realizar un rediseño a sus currículos teniendo presente los referentes de calidad que demandan una enseñanza contextualizada. De igual forma, el modelo biocéntrico permitirá a los docentes apropiarse de saberes ambientales que le ayudaran a transformar las concepciones antropocéntricas presentes en los entornos escolares. La enseñanza biocéntrica se presenta en los entornos escolares como el vehículo que conduce a los educandos a valorar los entornos escolares, a reconocer los derechos y valores que tiene el ambiente, sus bienes naturales y la vida de los seres vivos que comparten el mismo espacio con el hombre. Esta formación ambiental es el inicio de nuevas relaciones armónicas y dinámicas entre el ser humano y el ambiente.

Referencias Bibliográficas

- Bauman, Z. (2007). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa.
<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2024/08/Bauman-Zygmunt-Los-Retos-De-La-Educacion-En-La-Modernidad-Liquida.pdf>
- Bauman, Z. (2013). La cultura en el mundo de la modernidad líquida.
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/5423998>
- Beri, C. (2022). Reinventar la educación ambiental en las escuelas primarias de la provincia de Buenos Aires (Argentina): Resultados de una indagación exploratoria. *Revista de Educación en Biología*, 25(1), 20–33. <https://doi.org/10.59524/2344-9225.v25.n1.32937>
- Bueno, A. (2022). Pensamiento crítico en educación ambiental en niños y niñas de la Institución Educativa Colegio de San Simón, Ibagué. *Revista Unimar*, 41(1), 150–166.
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/3322>
- Coveña, F. (2023). Problemas y alternativas al paradigma antropocéntrico: Comunicación y educación biocéntrica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(18), 134–154.
<https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/864>
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación.
<https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/77e1bbe6-e1a9-4d72-8d48-b003e698db58>
- Espinosa, D. (2022). Estado del arte de las investigaciones en proyectos ambientales escolares (PRAE) en Colombia. *Bio-grafía*, 15(28), 37–51.
<https://revistas.upn.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/16530>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2033>
- Hernández, A. (2022). Formación ambiental: Posibilidad de ser otro en el mundo. *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 13(25).
<https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1120>
- Hurtado, J. (2012). El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación (7.a ed.). Sypal.
- Leff, E. (2010). El desvanecimiento del sujeto y la reinención de las identidades colectivas en la era de la complejidad ambiental. *Polis. Revista Latinoamericana*, (27).
<https://journals.openedition.org/polis/862>

- Leff, E. (2019). Ecología política: De la deconstrucción del capital a la territorialización de la vida. Siglo XXI.
- Llanos, M. (2023). La educación biocéntrica: Propuesta de una visión humanista. *Revista Educa UMCH*, (21), 159–180. <https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/266>
- Navarro, M. (2022). La teoría de construcción de carrera y diseño de vida y su posible aplicación para la orientación vocacional de grupos en América Latina. *Revista Costarricense de Orientación*, 1(1), 1–17. <https://www.rco.cpocr.org/index.php/rco/article/view/17>
- Nayive, L. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Educere*, 9(29), 159–164. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200003
- Perlo, C. (2019). La pedagogía biocéntrica: Del currículum disciplinario-normativo al reencantamiento de la educación. *Revista Scientific*, 4(12), 68–88. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.3.68-88>
- Piazzzi, C. (2021). Educar para el cuidado de la vida: Una propuesta para abordar la educación ambiental desde el paradigma biocéntrico. *Revista ProPulsión*, 3(1), 90–105. <https://ojs.revpropulsion.cl/index.php/revpropulsion/article/view/55>
- Vera, A. (2022). Perspectivas del profesorado sobre la educación ambiental en un contexto escolar urbano. *Praxis y Saber*, 13(35), e208. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14312>
- Verdeja, M. (2019). Concepto de educación en Paulo Freire y virtudes inherentes a la práctica docente: Orientaciones para una escuela intercultural. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (42), 7–17. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/79342>
- Zalazar, N. (2021). Conciencia crítica en Paulo Freire: Notas para una interrupción del modelo hegemónico de la filosofía eurocéntrica. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 6(2), 1–14. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/4615>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Gabriel Ángel Julio Galvis y Nabi del Socorro Pérez Vásquez.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Gabriel Ángel Julio Galvis: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, Nabi del Socorro Pérez Vásquez: Análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la [Declaración de Helsinki](#) y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

