

CORPORALIDAD Y EDUCACIÓN DESDE EL POSTHUMANISMO



**FERNANDO TORRES GARCÍA
ALFONSO LUNA MARTÍNEZ**

COORDINADORES

 **PAIDEPRACTICO
EDITORES**

Corporalidad y educación desde el posthumanismo

Fernando Torres García

Alfonso Luna Martínez

Coordinadores

Consejo editorial

Dra. Myriam García Piedras

Escuela Superior de Economía. Instituto Politécnico Nacional. México

Dra. Nelly Carolina Treviño Treviño

UEM Universidad España y México. Catedrática UNIR

Dra. Paulina Torres Aguilar

Universidad Pedagógica Nacional. Servicio Nacional de Bachillerato en Línea. México

Dr. Édgar Zavala Vargas

Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Karina García Juárez

Universidad Intercontinental (UIC)

Corporalidad y educación desde el posthumanismo

Fernando Torres García
Alfonso Luna Martínez
(coordinadores)



PAIDEPRÁXICO
EDITORES

México, 2024

Corporalidad y educación desde el posthumanismo

Fernando Torres García

Alfonso Luna Martínez

Coordinadores

Tema	
Materia: 144 Humanismo y sistemas relacionados. Páginas: 210	Tipo de Contenido: Ensayo
CLASIFICACIÓN THEMA	
JN - Educación	
IDIOMAS	
Español	

Esta obra se publica tras un dictamen de “doble enmascaramiento”

o “doble ciego”, según los criterios editoriales respectivos y vigentes.

Primera edición: diciembre de 2024

D.R. © 2024

Se prohíbe su reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización de sus autores o el editor.

Paidepráxico editores

Tlalpan, Ciudad de México, CP. 14250.

paidepraxicosc@gmail.com

ISBN: 978-607-26583-1-8

Diseño y diagramación: *Luis Hernández Chávez*

Impreso en México / *Printed in Mexico*

Contenido

- Presentación p.9
- Capítulo 1. Del humanismo al posthumanismo ¿es posible una educación posthumanista? p.15
Fernando Torres García
- Capítulo 2. Ética en el post y transhumanismo. p.57
Alfonso Luna Martínez
- Capítulo 3. El cuerpo en educación especial. Consideraciones desde el posthumanismo y el pensamiento complejo. p.79
Eusebio Olvera Reyes
- Capítulo 4. Cuerpo humano, historia y antropología física, en la educación especial y el posthumanismo. p.111
Juan de Dios Valadez Cisneros
- Capítulo 5. La construcción corporal en la infancia desde una mirada posthumanista. p.139
Mayver Maldonado Cortés
- Capítulo 6. Posthumanismo y discapacidad: propuesta de un nuevo enfoque de inclusión social. p.167
Jorge Noé Ramírez Corona

Presentación

El texto *Corporalidad y educación desde el posthumanismo*, coordinado por Fernando Torres García y Alfonso Luna Martínez, se deriva del conjunto de ponencias presentadas por el grupo de trabajo “La corporalidad en el campo de la educación (física y especial) desde el Posthumanismo” en el *X Congreso Internacional de Ciencias, Artes y Humanidades. Corporalidades desde el posthumanismo. Subjetividades, prácticas, representaciones*, realizado del 22 al 25 de octubre de 2024 en las instalaciones de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), campus Xochimilco, organizado a su vez por la Dra. Elsa Muñiz.

El texto se compone de seis apartados, organizados desde los sentidos filosóficos y epistemológicos que atañen a la temática principal, es decir las reflexiones sobre el cuerpo y sus proporciones (desde una perspectiva pedagógica, ética y compleja), para seguir con aspectos relacionados con áreas específicas de la educación, principalmente la denominada especial y la educación física en la era posthumanista. La trayectoria del análisis es relevante porque interpreta al posthumanismo desde la época, los sesgos, las posibilidades y los límites, en una actualidad compleja y cambiante, recursiva en múltiples sentidos. Además, ofrece algunas consideraciones importantes en campos donde esta tendencia tiene importante pre-

sencia, dado que los temas referentes a la discapacidad y su atención; así como en la educación física, implican una reconstrucción de las ideas de cuerpo y corporalidad construidas históricamente, para superarlas o conceptualizarlas en posibilidades inusitadas. En el capítulo 1, titulado *Del humanismo al posthumanismo ¿es posible una educación posthumanista?*, Fernando Torres García argumenta aspectos históricos en el desarrollo del posthumanismo desde el renacimiento, la ilustración, la modernidad y sus efectos en la actualidad, además, refiere la conceptualización del tópico, desde la que trata de construir un conjunto reflexivo sobre los rumbos de una educación posthumanista a la que refiere como “otra educación”, el autor busca responder a la pregunta ¿cuáles elementos debe tener una educación posthumanista?. En el mismo apartado, Torres afirma: “para transformar la educación debemos llevar a cabo una revuelta en la pedagogía dado que las pedagogías (tradicional, por objetivos, por competencias e incluso la constructivista) están marcadas por el pensamiento eurocéntrico, la revuelta en pedagogía significa pensar la educación otra, pugnar por una pedagogía de la liberación (que tiene como sello al posthumanismo) y no una pedagogía de la dominación (que tiene como sello al eurocentrismo)”, una aseveración de suyo provocadora y relevante. En un segundo momento Alfonso Luna Martínez en el texto llamado *Ética en el post y transhumanismo*, propone pensar estas tendencias de pensamiento desde el cariz de la ética como fuerza moral que produce o motiva las acciones cotidianas e históri-

cas. En el mismo, el autor reflexiona respecto de “la ética en la era del posthumanismo, considerando las implicaciones morales y filosóficas que surgen de la integración de estas tecnologías en la vida humana. En un mundo donde la línea entre lo humano y lo posthumano se difumina, es crucial analizar cómo las normas éticas tradicionales se adaptan o transforman ante nuevos desafíos y posibilidades”. De allí que se aborde no sólo el posthumanismo; sino también el transhumanismo, como reconocimiento no sólo de que existe algo adicional a lo humano; sino la potencia actual para la producción de especies no humanas, híbridas o cibernéticas, lo que necesariamente se traduce como nuevos retos éticos en múltiples sentidos.

El capítulo tres, propuesto por Eusebio Olvera Reyes y nombrado *El cuerpo en educación especial. Consideraciones desde el posthumanismo y el pensamiento complejo*, navega por el tema en clave compleja, situándolo en la era del Antropoceno. El autor invita a la reconfiguración de los enfoques tradicionales sobre el cuerpo y la corporalidad, para asumir una que “considere la interacción entre aspectos físicos, sensoriales, emocionales, sociales, simbólicas y culturales de la experiencia humana y la posibilidad de incorporar la tecnología para potenciar sistemas adaptativos en los cuerpos de las personas, a la vez que estos actos transformativos permiten cuestionar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad”. A estas alturas de la obra, Olvera abre la puerta para la reflexión respecto de las posibilidades fácticas del posthumanismo en la educación especial, camino que seguirán los autores sucesivos.

Para el cuarto apartado Juan de Dios Valadez Cisneros en su texto titulado *Cuerpo humano, historia y antropología física, en la educación especial y el posthumanismo*, se ocupa en argumentar las relaciones que existen entre estos conceptos y ámbitos de la educación. En el mismo hace un recorrido por la historia en su articulación con el cuerpo humano, la antropología física que produce “la experiencia corporal” y “las ideas y prácticas sobre cómo debe ser el cuerpo y sus usos”. Con miras a explicar los confines del cuerpo en la educación especial mexicana, Valadez recurre a la construcción historiográfica desde otros lugares, más allá de lo occidental, en su explicación señala diferentes “matices” del cuerpo desde la cosmovisión prehispánica en México, la Colonia española y la época independiente. Cierra su conjunto reflexivo con la pregunta ¿Cuáles son los itinerarios intelectuales e históricos que pueden conducirnos a lo posthumano?

Mayver Maldonado Cortés, escribe el quinto capítulo de esta obra, al que denomina *La construcción corporal en la infancia desde una mirada posthumanista*, en el mismo “aborda la ejecución y aplicación de los métodos escolares relacionados con la concepción, interpretación y desarrollo del cuerpo desde la intervención, en el marco de la interculturalidad, a partir de los contenidos y enfoque humanista planteado por el plan de estudios y la interpretación del docente dentro de la cultura escolar”. El autor razona argumentativamente sobre la escuela y las personas que en ella se encuentran, un lugar en que será apropiado atender a las diferencias, pero no de

manera estandarizada, sino humanista, desde una perspectiva intercultural crítica y de diversidad corporal, que a decir de Maldonado “representa la oportunidad para crear escenarios de igualdad tomando como oportunidad a las diferencias y los diferentes, gestándose a través de proyectos socio-culturales, tomando como punto de partida los centros escolares y utilizando recursos metodológicos basados en la pedagogía de la diferencia con un sentido crítico, partiendo de la docencia reflexiva que asuma la didáctica como un medio y no como fin”.

Por último, en el capítulo seis nombrado *Posthumanismo y discapacidad: propuesta de un nuevo enfoque de inclusión social*, Jorge Noé Ramírez Corona ofrece una perspectiva inclusiva en la educación posthumanista en relación con la discapacidad. Esto se logra a través de un análisis histórico y teórico respecto de las concepciones sobre este particular desde diferentes paradigmas, el autor se pronuncia por construir perspectivas que permitan “arribar a sociedades más inclusivas en donde se respete la dignidad y autonomía de las personas, se promueva la igualdad de oportunidades, se fomente la participación social y que sobre todo se deje de tener la visión de esta condición de salud como algo anormal”. Respecto de este el autor propone considerar acciones educativas que adapten los procesos formativos a un enfoque inclusivo necesario en esta época.

En suma, la constitución de esta obra y su desarrollo, coadyuvan para la reflexión y el debate necesario sobre el posthumanismo en educación, debido a que las generaciones actuales (anteriores y nue-

vas) implicadas en todos los procesos formativos se enfrentan a cambios sin precedentes en lo humano, por ende, la necesidad de explorar otros caminos y superar las fronteras actuales del sector. Particularmente en la educación física y especial, donde se guarda una relación directa con la corporalidad y el cuerpo, conceptos que han sido trastocados por los nuevos paradigmas, tendencias y modos de producir la vida del posthumanismo. Las personas docentes deben conocer la actualidad y, desde este entendimiento, producir acciones adecuadas y prudentes para lograr una formación completa, que resulte en la construcción de una mejor humanidad, de otras especies y el planeta.

El Dr. Fernando Torres García agradece a las maestras Cristina Vela González (ESEF) y María Luisa Reyna Herrera Olivares (UPN 153); así como al maestro Gilberto Cruz Vega (ESEF), por el apoyo y facilidades otorgadas para la realización de esta obra. Por otro lado, el Dr. Alfonso Luna Martínez reconoce el apoyo del Dr. Teodoro Acevedo Gama (ENERSQ) para la consecución de este trabajo.

Ciudad de México, diciembre de 2024.

Los coordinadores.

Del humanismo al posthumanismo ¿es posible una educación posthumanista?

*Fernando Torres García*¹

Introducción

En este trabajo presentaré en primera instancia algunos de los aspectos centrales del humanismo renacentista, su contexto, sus pensadores principales y sus planteamientos (así como su prolongación a la ilustración) ellos tuvieron una influencia para que surgiera lo que conocemos como “educación humanista”. Mostraré algunas de las características centrales y como se expandió en buena parte del continente europeo y posteriormente al americano. Sabemos que desde la segunda mitad del siglo XX el humanismo ha sido duramente cuestionado por pensadores europeos ¿Cuáles son estas críticas? ¿de dónde provienen y que es lo que cuestionan? En un segundo momento realizaré un acercamiento a lo que hoy conocemos como “posthumanismo” tenien-

1 Profesor en la Escuela Superior de Educación Física CDMX y la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153, Doctor en Educación. Sus últimas publicaciones: La docencia: dificultades y retos del presente (2021), Docencia y Pandemia en la Universidad Pedagógica Nacional (coord.) (2021) y La formación de los profesionales de la educación: complejidad y retos ante la ¿pos-pandemia? (2023). Miembro del Sistema Nacional de Investigación SNI I. Miembro del Cuerpo en Red. Red Temática de Estudios Transdisciplinarios del Cuerpo y las Corporalidades, Miembro de la Red de Investigación Educativa Digital Poscolonial y Humanista (RIEDIPH) Correo: toga_46@yahoo.com.mx

do como referente a la filósofa Rosi Braidotti (2013 y 2020) y a partir de los mismos, plantear si es posible “otra” educación, esto es una formación con sentido posthumanista. La pregunta nodal del trabajo es ¿qué la caracterizaría? ¿cuáles elementos debe tener una educación posthumanista? el objetivo aquí es presentar algunas respuestas.

Un esbozo sobre el humanismo y la educación humanista

Nos ubicamos en Italia, lugar en donde se inicia el renacimiento en el siglo XV, sin duda un gran acontecimiento. Este movimiento cultural que marcará la historia del mundo occidental, es considerado como en “re-nacer” del hombre, una época está llegando a su fin y de ella está emergiendo lo que más tarde conoceremos como: humanismo, este ha sido denominado “Humanismo Clásico”. Es el fin de la era medieval y de sus cenizas se está gestando este movimiento que marcará de manera definitiva a Europa y que a la postre se difundirá al mundo occidental.

Sera un grupo de pensadores que en el siglo XIV iniciaran este movimiento cultural: Dante Alighieri poeta y escritor italiano y Francesco Petrarca poeta, filólogo y filósofo, son considerados los padres fundadores. Aproximadamente un siglo después aparece en escena un número importante de filósofos, escritores, poetas, pintores, y escultores, algunos de ellos son: Pico Della Mirandolla, Poggio Bracciolini, Erasmo de Rotterdam y Leonardo Da Vinci. Todos ellos dirigen su vista al pasado para conocer, recuperar y nutrirse de la cultura clásica griega y latina. Uno de los aspectos a destacar será el campo de

lo estético, que ha decir de Rodríguez (2000) en el Renacimiento está presente la “Cultura de la perfección, por cuanto en ella lo humano alcanza su más lograda talla sublimándose.” (Citado por León, 2013, p. 116), una muestra de ello es el famoso dibujo de Leonardo Da Vinci *El hombre de Vitruvio* que representa la simetría del hombre.

Una de las obras centrales de este momento es la del humanista Pico Della Mirandola denominada *Discurso sobre la dignidad del hombre* donde menciona que “El dios arquitecto” ha construido una gran obra (el planeta) destacando la belleza de la naturaleza y los animales que la pueblan, y desea que “hubiese alguien” que pueda admirar su obra, para ello expresa:

Oh Adán, no te he dado ni un lugar determinado, ni un aspecto propio, ni una prerrogativa peculiar con el fin de que poseas el lugar, el aspecto y la prerrogativa que conscientemente elijas y que de acuerdo con tu intención obtengas y conserves. La naturaleza definida de los otros seres está constreñida por las precisas leyes por mí prescritas. Tú, en cambio, no constreñido por estrechez alguna te la determinarás según el arbitrio a cuyo poder te he consignado. Te he puesto en el centro del mundo para que más cómodamente observes cuanto en él existe. No te he hecho ni celeste ni terreno, ni mortal ni inmortal, con el fin de que tú, como árbitro y soberano artífice de ti mismo, te informases y plasmases en la obra que prefirieses. (2010, p. 2).

Dios le ha dado un poder y un lugar al hombre lo ha “puesto en el centro del mundo” para que pue-

da admirar su creación y tener la libertad de actuar como el prefiera, esta idea se considera un punto de inflexión, es el inicio de un nuevo momento histórico: *el humanismo*.

Los humanistas se caracterizan por la importancia que le darán “al estudio de las lenguas y de los autores <<clásicos>> (latín y griego). *Umanista* se usó en Italia para referirse a los maestros de las llamadas <<humanidades>>, es decir, a los que se consagraban a los *studia humanitas*.” (Ferreter, 1965, p. 875), ellos van entregar su vida al estudio de las “artes liberales” que tienen que ver con lo “humano”: la filosofía, poesía, la historia, la música, el arte y la literatura, todo humanista debe tener una sólida formación que les permita la comprensión y apropiación de la cultura clásica, y seguramente está presente en ellos lo expresado por el escritor romano Publio Terencio “Hombre soy, nada de lo humano me es ajeno” (Galli, 2010, p. 9).

Los pensadores renacentistas se ocuparán de lo que tiene que ver con lo “humano”, lo que permitirá generar el surgimiento, esto resulta notorio en la siguiente reflexión que nos ofrece Weinberg:

[...] del conocimiento contra el escolasticismo medieval. Ligado sobre todo a la filosofía moral, el humanismo reconoce la dignidad del hombre, descubre al ser humano como tal y piensa en nuevas dimensiones, como la vida cívica y pública. El humanismo afirma así la libertad intelectual y expresión individual. (2014, p. 59).

Como es evidente, ellos están iniciando algo nuevo, a partir de la apropiación de la gran riqueza de la

cultura griega y latina, lograran romper con “la cultura medieval y se abren las puertas a un nuevo horizonte: una mentalidad europea basada en el pensamiento racional.” (León Perera, 2103, p. 110). Estos hombres van a concebir al hombre como “un animal racional puesto que tiene una formación que le permite interpretar el mundo mediante la palabra.” (León Perera, 2013, p. 121), el logos jugará un papel central, los hombres utilizan la palabra para elaborar razonamientos para explicar un fenómeno u acontecimiento, la **razón** ira ganando terreno sobre las “creencias”, aquella se convertirá en el nuevo dios que se irá abriendo camino, alejándose de la palabra divina, que durante los siglos anteriores había jugado un papel hegemónico, en todos los espacios de la vida social.

Esta visión se prolonga hasta la ilustración, al respecto Vovelle (1995) sobre la ilustración de W. Blake “Glad day” (1780), es un hombre desnudo “envuelto en un halo radiante que parece emanar de su persona (...). Ese hombre de las luces a quien nos sentimos tentados a llamar hombre de luz, ocupa el centro del universo.” (p. 11). Sobre otra ilustración similar del mismo periodo, el mismo Vovelle dirá “Estamos ante un hombre libre, un conquistador, el verdadero dueño del universo por haber exorcizado las fuerzas de las sombras del pasado.” (1995, p. 11). El hombre de la ilustración es un hombre de luz, un iluminado, que puede conquistar lo que se proponga, además de convertirse en el centro y dueño del universo, un hombre sin duda omnipotente que pondrá manos a la obra para apoderarse de lo que le rodea y por su-

puesto del planeta, aunque en ella vayan implícita: la devastación del mismo, la cruzada colonialista de las naciones europeas sobre África, Asia y América, la implementación del patriarcado, el racismo atroz, todo esto, teniendo al sistema capitalista como el gran soporte. Al respecto en una entrevista Braidotti expone “La ilustración nos dejó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, pero las mujeres no tenían derechos humanos, ni los judíos, ni los negros, ni los niños.” (Entrevista Andrés, 2019), el gran proyecto ilustrado “humanista” donde los derechos básicos les son negados a millones de seres humanos.

El “humanismo” de la educación humanista

El humanismo impactará en los espacios de la vida social y el campo de lo educativo no será la excepción, serán los educadores humanistas los que sentarán las bases de cómo se debe formar a las nuevas generaciones, cuáles son los conocimientos, los saberes y los valores ha inculcar, la formación moral se convertirá en uno de los ejes centrales.

Erasmus de Rotterdam y Luis Vives, serán figuras claves de la educación humanista del renacimiento, Erasmo escribirá un breve texto *De la urbanidad en las maneras de los niños* (*De civilitate morum puerilium*) en 1530 se lo dedica al niño Enrique de Borgoña. El texto se ofrece como un breve tratado sobre la “Urbanidad en las maneras”, en el inicio del texto Erasmo plantea que son cuatro los aspectos que deben estar presentes en la formación de la niñez: la divina piedad, las enseñanzas liberales, los oficios y deberes de la vida, la urbanidad de las buenas ma-

neras. Sobre esta última dice “Pero, aunque es cierto que aquel decoro exterior del cuerpo procede de un alma bien compuesta, (...)” (2006, p. 17), insiste en que ha habido un descuido de los que se encargan de la educación de los infantes. Plantea cómo debe ser la mirada “que los ojos sean placidos, pudorosos y llenos de compostura” (p. 19), “las narices deben estar libres de purulencia de mucosidad” (p. 21), llama la atención de las maneras de reír, de sentarse a la mesa, donde escupir, de la limpieza de la boca, de las maneras de comportarse en un convite, etc.

Un breve texto que según el sociólogo alemán Norbert Elías va marcar de manera definitiva “Los procesos civilizatorios” que se desarrollaran en Europa y se extenderán a los países que colonizaran, nos dice Alvarez-Uría y Varela (2006) que *civilidad* es el “Término que servirá a la sociedad europea de la época para definirse a sí misma.” (p. 81) De ese momento y que a postre se convertirá en uno de sus baluartes para “civilizar” a los pueblos “barbaros”.

El humanista español L. Vives en su tratado sobre la educación plantea

Aprendan los niños templadamente, pero con limpieza y pureza y a contentarse con poco; apartarles de todos los deleites, no se acostumbren a las delicias y la glotonería; no se críen esclavos de la gula, (...). No aprendan solamente a leer y escribir, sino en primer lugar la piedad cristiana y formar el juicio recto de las cosas. (Citado por Varela, 1991, p. 28).

A diferencia de Erasmo quien dirige su obra a la élite (la educación del futuro príncipe), el programa edu-

cativo de Vives va dirigido a los niños pobres, a los hijos de las clases más desfavorecidas, todo un proyecto educativo que se implementara en los países católicos de ese momento. De éste podemos destacar: nada de disfrutes y delicias (está presente la contención de los placeres, donde el cuerpo es el protagonista), y en primerísimo lugar la “piedad cristiana”, observamos que la educación humanista tiene propósitos muy claros: aprender a leer y escribir y formar un buen cristiano.

Puedo mencionar, que prácticamente todos los que nos dedicamos a la educación, esto es, trabajar como profesores o profesoras y darnos a la tarea de mostrar contenidos educativos, de abordar los temas sobre el “hombre” o el “humanismo”, se nos impone: la racionalidad epistemológica del Norte eurocéntrico como la única válida y generar conocimientos científicos, enseñar los grandes momentos de la civilización occidental, por ejemplo, la Ilustración y los valores que proclamo en ese momento: libertad, igualdad y fraternidad, el hombre que desea formar y la promulgación de los derechos humanos, así como la historia de los grandes hombres estadistas y pensadores (todos ellos blancos, sus obras, su vida).

La educación convertida en un gran <<dispositivo>> de la modernidad, para formar a sujetos dóciles y obedientes: un trabajador eficiente, un buen cristiano, un buen ciudadano, un marido ejemplar, una mujer sumisa y obediente. Para ello la escuela se convertirá en la gran institución (la maquinaria escolar en palabra de Varela), para implementar y desarrollar este proyecto.

Un acercamiento al posthumanismo

Para abordar el tema del posthumanismo, es necesario tener presente que en el escenario social hay otro término, el transhumanismo que tiende a confundirse o ser lo mismo que el posthumanismo, considero pertinente un breve acercamiento que nos permita evitar confusiones.

Al respecto Ferrando nos dice que

[...] dentro del debate transhumanista, el propio concepto del posthumanismo se interpreta de una manera específicamente transhumanista, lo que provoca una mayor confusión en la comprensión general de lo posthumano: para algunos transhumanistas, los seres humanos pueden llegar a transformarse tan radicalmente como para convertirse en posthumanos, una condición que se espera que siga a la actual era transhumana. Esa visión de lo posthumano no debe confundirse con el enfoque post-antropocéntrico y postdualista del posthumanismo (filosófico, cultural y crítico). (2021, p. 153).

Los transhumanistas tienen como propósito central, la transformación del ser humano, mejorarlo radicalmente apoyándose en el gran desarrollo de la ciencia y la tecnología. Algunos transhumanista plantean que el cuerpo humano se ha vuelto obsoleto, un estorbo, llegando a plantear que en un futuro será posible: cargar la conciencia en un ordenador y convertirnos en superhumanos, pero sin cuerpo.

El posthumanismo es otra cosa, tiene que ver con un conjunto de planteamiento que a continuación describo, mi referente para abordar el tema es la fi-

lósofa Rosi Braidotti, quien, en sus libros, sobre todo los publicados en la segunda década del presente siglo trata el tema con erudición. En su libro *El posthumanismo* inicia presentando de manera contundente aspectos centrales del humanismo. El primer planteamiento es sobre como el ideal del hombre se remonta a la antigua Grecia concretamente en la figura del sofista Protágoras quien postula que el *hombre* “es la medida de todas las cosas” (obviamente se refiere al varón) y será hasta el Renacimiento cuando él, es elevado a “modelo universal” representado en el conocido boceto de Leonardo da Vinci “el hombre vitruviano, éste con el paso del tiempo que convertirá en la figura icónica del “humanismo”. Al respecto Braidotti dirá que “El humanismo se ha desarrollado históricamente como un modelo de civilización, que ha plasmado la idea de Europa como coincidente con los poderes universalizantes de la razón autorreflexiva.” (2015, p. 26)

El humanismo renacentista con su modelo civilizatorio se expande por Europa y posteriormente a los lugares colonizados por ellos, imponiéndose como el gran modelo civilizador que todos deben hacer suyo, imponiendo una religión, una manera de hacer ciencia, sus valores y un ideal de hombre: varón, blanco, europeo, heterosexual, burgués y colonialista. Ha nacido el sujeto racional, que le otorga un poder inusitado a la razón, un poder universal, generando una fe ciega en la misma, y con lo anterior surge la noción de *eurocentrismo* que se expandió a todo el mundo accidental como un gran proyecto hegemónico.

He presentado unas notas sobre el humanismo, como un momento importante en la historia de la humanidad, en su análisis Braidotti va mostrar esa cara que desde la segunda mitad del siglo XX un conjunto de pensadores europeos van a criticar de manera contundente (el colonialismo, las guerras mundiales, el desastre ecológico, el racismo) generando un movimiento antihumanista en los años 60's y 70's del siglo pasado (del cual ella se nutrió), éste se verá expresado en los grandes movimientos sociales de ese momento: pacifistas, feministas, anticolonialistas, ecologistas, etc.

¿Qué es el posthumanismo?

Braidotti nos dice "Yo (...) he definido la condición posthumana como la convergencia del posthumanismo, por un lado, y del postantropocentrismo, por otro, dentro de una economía de capitalismo avanzado." (2020, p. 10). Sobre el primero es una crítica feroz del ideal humanista (el hombre como la medida de todas las cosas) y la segunda una crítica al planteamiento de que el hombre es la especie dominante del planeta, aquella que considera al ser humano como el centro de todo lo viviente y está destinado a dominarlo todo, realizando acciones que hoy tienen al planeta al borde del colapso ecológico.

La condición posthumana "nos alienta a ir más allá de los hábitos eurocéntricos de representación humanista y del antropocentrismo (...). (Braidotti, 2020, p. 17), no seguir conduciéndonos bajo los viejos dualismos: mente – cuerpo, naturaleza – cultura, individuo - sociedad, civilizado – bárbaro, ya que están enraizado en cada uno de nosotros, estos están

presentes en amplios sectores sociales (el ciudadano común, maestros, investigadores e intelectuales) con ellos pensamos, sentimos y actuamos, son parte de nuestra vida cotidiana. Ellos permitieron crear concepciones y epistemes hegemónicas que nos han sido impuestas y que han sido (y siguen siendo) transmitidas de generación en generación y que han definido y “definen modos de pensar y pensarnos” (Medina, et. al., 2022, p. 137)

Un aspecto más que la autora va destacar es, el “cotinuum naturaleza-cultura es el punto de partida para mi viaje a la teoría posthumana.” (Braidotti, 2015, p. 12), se manifiesta contra la lógica binaria, sobre esta oposición entre la naturaleza y la cultura, al respecto dirá mi “Tesis es que esta aproximación, que se sitúa en la oposición binaria entre lo dado y lo construido, está siendo sustituido actualmente por la teoría no dualista de la interacción entre naturaleza y cultura.” (Braidotti, 2015, p. 13).

Un rasgo más a destacar es la cuestión del sujeto, al respecto Braidotti va expresar que:

[...] defino al sujeto crítico posthumano a través de una ecofilosofía de las pertenencias múltiple, como sujeto relacional determinado en la y por la multiplicidad, que quiere decir un sujeto en condiciones de operar sobre las diferencias, pero también internamente diferenciado y, sin embargo, aún arraigado y responsable. (2015, p. 64).

Una filosofía que está abierta a reflexionar y actuar sobre los temas que agobian, una filosofía que no

se inscribe en posturas universalista, que dice no a los absolutos univocistas. Un sujeto que se descentra (de su gran “yo”) y que es capaz de ver el rostro del otro (esto es la manera en que se me presenta, en cuanto el otro esta frente a mí, ya no soy el mismo) y responsabilizarse de él, es el planteamiento ético de Levinas “yo soy responsable del otro” (2008), los seres humanos somos a partir de los vínculos, de la relaciones que establecemos con los otros, con la naturaleza e incluso con la tecnología y todo lo que esta engloba, nos constituimos en lo que somos a partir de la historia de nuestras relaciones con los animales humanos y los animales no humanos.

Posthumanismo y “otra” educación

Europa al presentarse como el referente por excelencia, como el modelo que hay que seguir, por lo tanto, el eurocentrismo se convertirá en “un elemento estructural de nuestra práctica cultural, arraigado tanto en las teorías como en las prácticas institucionales pedagógicas.” (Braidotti, 2015, p. 27). Había mencionado ya está situación, nuestras prácticas en las escuelas están fuertemente influenciadas por el humanismo y el eurocentrismo, somos producto de esta visión hegemónica que está presente en el campo de los social: en el trabajo, en las relaciones hombre-mujer, en la discriminación cotidiana y en el racismo, reproduciéndose en las instituciones educativas desde la educación básica hasta la educación superior, ante esta educación que promueve el humanismo (en el que nos hemos formado), ante ellos, se han hecho planteamientos que han realizado un duro cuestionamiento a ella, partiendo de

la idea de que educar es un “acto político” y luchar contra esa concepción sin duda no es sencillo, pero es vital llevarla a cabo en todos los espacios en los que actuamos.

Es importante mencionar que desde los años 70’s del siglo pasado hasta la fecha (segunda década del siglo XXI) han aparecido en el escenario propuestas que se oponen de manera radical a la educación humanista, ellas son: la pedagogía crítica, la pedagogía feminista, la pedagogía decolonial, cuyo rasgo es su oposición radical a esa visión hegemónica eurocéntrica. Por ello no es casual que Snaza (2014) considera que “El posthumanismo se alía con los proyectos político-pedagógicos del feminismo, el poscolonialismo, el antirracismo y el activismo queer, al enfrentarse a la deshumanización sistemática de las personas bajo la forma occidental hegemónico.” (2014, p. 58)

Una vez presentado un esbozo sobre el posthumanismo es necesario dar cuenta que su presencia en el campo de lo educativo apenas se vislumbra, pero que sin duda éste contribuye a pensar la educación de una manera radical, que impacte de manera importante y ayude a transformar las concepciones y planteamientos humanistas que nos han sido transmitidos desde nuestros años preescolares hasta nuestro tránsito por las escuelas normales y la universidad, de manera específico me refiero a las y los docentes que nos hemos formado y los que se forman actualmente. Algunos de los elementos que nos permitirán esa posibilidad de transformación nos los muestra Snaza cuando plantea que el posthumanismo nos brinda la posibilidad de modificar el pensamiento

y la practicas docentes, así como los procesos de investigación a partir de tres aspectos:

En primer lugar, nos obliga a reconocer lo decididamente humanista, que son casi toda la filosofía y la investigación educativas. En segundo lugar, nos permite replantear la educación para centrarnos en el modo en que siempre estamos relacionados con los animales, las máquinas y las cosas dentro de la vida en las escuelas. (...) En tercer lugar, basándonos en estas dos primeras ideas e incorporándolas, nos permite empezar a explorar nuevas direcciones posthumanistas en la investigación, el diseño curricular y la práctica pedagógica. (2014, p, 40).

Sobre el primer aspecto, las ideas expresadas por diversos filósofos a lo largo de la historia y que son el núcleo central de su formación de los especialistas en filosofía, pero no únicamente de ellos, sino también de los que se encargan de la formación de pedagogos y maestros se han apropiado de ellas y son transmitidas en los cursos cotidianos, algunas son: "el cuerpo es la cárcel del alma" "el filósofo debe despreciar a los sentidos, ya que estos nos engañan" (Platón); "Yo soy una cosa que piensa" (Descartes); "No concibo que Dios haya puesto un alma en el cuerpo de un negro" "Es imposible creer que un negro sea un ser humano" (Montesquieu); "La raza blanca debe ser considerada superior a las demás" "Los negros son inferiores y los más inferiores son parte de los pueblos americanos" (Kant); "la mujer está hecha para agradar al hombre" (Rousseau). Es-

tas ideas están presentes en las obras de estos grandes autores, ellas circulan en la universidad (en los libros, en los seminarios y en las clases cotidianas de los y las docentes) y posteriormente se transmiten a diario en la educación media superior, educación básica y otros espacios de formación, ellas van a generar prácticas específicas y esas prácticas van a constituir sujetos.

También está presente, el ineludible cuestionamiento que debemos hacernos sobre nuestra relación con los animales no humanos, donde la parte salvaje están de lado de nosotros los humanos supuestamente “civilizados”, así como con la naturaleza la cual no nos cansamos de devastar.

Lo anterior (insistimos) nos debe llevar a un cuestionamiento radical de la educación humanista, y a partir de ello realizar modificaciones en nuestras concepciones que se vean reflejadas en la práctica docente, así como en las investigaciones que se realiza a en la educación superior. Aquí se hace viable una pregunta ¿es posible una educación posthumanista? ¿qué aspectos debe considerarse?

La respuesta a la primera pregunta es afirmativa, ella es posible. Para ello, es necesario generar un gran movimiento pedagógico que logre impactar en primer lugar a las y los maestros (desde educación básica hasta nivel superior) que laboramos en el sistema educativo nacional. Los planes de estudio de las escuelas normales y las universidades, con los que se forman en primer lugar los especialistas en el campo de lo educativo y la pedagogía, debe estar presentes los planteamientos del posthumanismo, de la peda-

gogía crítica y la pedagogía decolonial, al respecto la misma Braidotti expresa “Como antirracista (que soy), reconozco la importantísima contribución de las teorías poscolonialistas y decoloniales, así como las tradiciones del humanismo indígena, mucho más antiguos que las europeas.” (2020, p. 63).

Considero que este es un primer paso y a él se deben sumar los programas que se implementan en educación básica, en ellos deben aparecer los contenidos que permitan formar a las nuevas generaciones con una visión amplia de lo significa el <<humanismo>>, realizar una dura crítica al planteamiento “hombre soy, nada de lo humano me es ajeno” (y de las consecuencias del mismo: la devastación ecológica, la deshumanización, etc.), por un nuevo planteamiento que puede ser expresado de la siguiente manera: “soy hombre y nada de lo animal-humano, ni de los animales-no humanos, ni la naturaleza (en sus diversas manifestaciones), ni la tecnología me es ajeno”. Donde el ser humano sea descentrado (quitar su halo omnipotente y omnisapiente), ni los animales humanos, ni los animales-no humanos, ni la naturaleza están a su disposición, debemos pensar en nuevas formas de relación donde la prudencia, la sensibilidad y la sensatez, sean los rasgos a tener presente en este nuevo proyecto. En la formación de las nuevas generaciones la institución escolar (aun con sus dificultades y críticas) sigue siendo un espacio importante en la formación de las nuevas generaciones, y por esta razón los gobiernos de todo país democrático deben tener presente en sus políticas públicas.

Aportes de las pedagogías para una educación posthumanista

A continuación, presento un acercamiento a los planteamientos pedagógicos que han sido elaborado por pedagogos y educadores a partir de una crítica radical a la educación humanista. Los pedagogos se dan a esta tarea, ya que la pedagogía tiene por objeto de estudio a la educación, ella es una especie de <<conciencia>> del acto educativo, elabora didácticas específicas, analiza los contextos y propone hacia donde debe dirigirse los esfuerzos educativos y cuál es el papel de los actores involucrados. El pedagogo mediante sus análisis y reflexiones realiza un acto de *desenmascaramiento* que da cuenta de los propósitos que pretenden realizar los que tienen en sus manos las políticas educativas a implementar, a partir de sus intereses de clase. Basta pensar los proyectos educativos humanistas ya descritos, así como los proyectos educativos de corte neoliberal que se han implementado en nuestro país y en donde prima el capitalismo cognitivo.

La *pedagogía crítica* surge del trabajo desarrollado por el pedagogo brasileño P. Freire a la par con trabajadores del campo (analfabetas todos ellos) en el Brasil de los años 60's. A partir de ese trabajo, es expulsado por los militares, pero continúa desarrollando se trabajó en diferentes países, este se prolonga hasta la década de los 90's del siglo pasado. Con la publicación de dos textos *La educación como una práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido* se dará a conocer a nivel mundial. Sobre su Pedagogía del oprimido Freire expresa una idea contundente

“[es] aquella que debe ser elaborada *con* él no *para* él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad.” (1980, p. 34). Una preocupación en su obra es la deshumanización de los oprimidos, ella implica “reconocer la deshumanización no solo como vialidad ontológica, sino como realidad histórica” (1980, p. 32), no debemos verla como un destino dado, como inexorable. Sino como la acción brutal de los opresores sobre los oprimidos, de ahí que en su obra exalta la lucha que deben llevar a cabo los oprimidos (los campesinos pobres) por la recuperación de lo que les ha sido despojado: su humanidad. Luchar no con las armas, sino la lucha política que los actores involucrados pueden llevar a cabo: campesinos, obreros agrícolas, trabajadores y maestros, para nuestro autor la “educación es un acto político” y debe apuntar hacia la libertad, ella es “una conquista y no una donación” (1980, p. 37).

En su obra está presente la lucha tenaz de los oprimidos por su liberación y su humanización, así como la esperanza, Freire dirá “no se puede educar sin esperanza” y podemos preguntarnos ¿esperanza de qué? de que con nuestras acciones cotidianas las cosas pueden ser mejores, de que las condiciones de vida pueden mejorar a partir de las luchas cotidianas, ya que como bien dijo Agnes Heller “estamos condenados a luchar toda nuestra vida.”²

Sin duda, Freire sigue estando presente, su obra sigue siendo un referente en la formación de los futu-

2 Lo expreso en una conferencia impartida en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 153.

ros maestros y maestras de educación básica, y las especialistas en pedagogía. Sus planteamientos siguen teniendo vigencia, en tanto las condiciones de los oprimidos en el mundo sigan estando presentes, y de cómo sus ideas pueden ser recuperadas en las aulas, que se habrán espacios para continuar conociendo y discutiendo su obra y de cómo recuperarla en la práctica docente.

La *pedagogía feminista* se nutre de las ideas que los colectivos feministas han expuesto en sus luchas cotidianas, ellas pueden convertirse en contenidos educativos para mostrar/trabajar en la cotidianidad de las escuelas, al respecto Ríos (2015) nos dice:

[...] romper con la racionalidad pedagógica androcéntrica, que implica prioritariamente la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona[r] las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres. (p. 126).

Una tarea central de toda práctica educativa es cuestionar duramente al “androcentrismo”, ¡basta de explicar! todo fenómeno o acontecimiento bajo un solo criterio o una sola visión: la del hombre, es ineludible ponerla en tela de juicio y explicar que la perspectiva masculina no puede ser la única válida, que hay otras explicaciones y otras maneras de dar cuenta, igualmente válidas: la de las mujeres. Que el varón no puede tener un poder omnipotente por el simple hecho de ser hombre o asumir una autoridad sobre un grupo social que nadie le ha conferido y

producto de esa situación, discriminar, minusvalorar y violentar e incluso asesinar a las mujeres. Los y las maestras tienen frente a sí una tarea titánica para que esto pueda llevarse a cabo, en las escuelas debe estar presente de manera permanente acciones que apunten en esa dirección, deben ser los y las grandes promotoras de la lucha contra: el androcentrismo, el patriarcado y la opresión contra las mujeres.

Sabemos que, desde el feminismo, el cuerpo se convirtió en un gran referente, una idea central “El derecho a decidir sobre nuestro cuerpo”, ya que no solo somos seres racionales sino también seres que: sentimos, deseamos y emocionamos, por esta razón Sabido (2022) propone que “es posible una pedagogía encarnada con y desde el cuerpo que reivindique la capacidad crítica y movilizante de los cuerpos y sus sentires. (p. 107) Sin duda, somos cuerpo somos una realidad corporal, es el cuerpo en donde emergemos como sujetos, es en el dónde se sedimenta nuestra historia, “La vida humana está ligada al ser corporal del hombre, ya que éste es un ser encarnado” (Torres, 2015, p. 108). Una pedagogía de lo corporal puede tener presente el cultivo del cuerpo y algunos aspectos a considerar son: conocer, sentir, desarrollar, cuidar y aceptar nuestro cuerpo, ya que como expresara Nietzsche “El cuerpo es una gran razón, una multiplicidad dotada de sentido”.

Es importante mencionar que con el crecimiento del movimiento feminista, van apareciendo nuevas mujeres pensadoras que critican duramente a los colectivos feministas que se han institucionalizado o al feminismo academicista, y realizan planteamien-

tos para desligarse de esos colectivos, un ejemplo son las feministas latinoamericanas indígenas, afros y mestizas, por eso como menciona Romero (2022) cuando se hace mención de feminismo decoloniales es preciso hablar en plural, ya que sería un error creer que hay un solo feminismo.

La *Pedagogía decolonial* desarrollada a partir del movimiento intelectual denominado *Pensamiento decolonial* que tienen en el sociólogo Aníbal Quijano su gran referente a partir de su idea central la *colonialidad del poder* “este pone evidencia las articulaciones, estrategias, mecanismos y categorías propias del eurocentrismo, como la raza, (...) y la producción del conocimiento.” (Walsh citada por Díaz, 2010, p. 219). Junto a ella la *colonialidad del ser* que plantea la idea de “que ciertos pueblos no forman parte de la historia, de que no son seres.” (Mignolo citado por Díaz, 2010: p. 220), así como la *colonialidad del saber* donde se cuestiona al “eurocentrismo como la única perspectiva de conocimiento” (Díaz, 2010, p. 221)

El giro decolonial plantea: una postura crítica y de resistencia frente a la colonialidad y una modificación radical a las prácticas y formas de conocimiento que fueron impuestas a los países colonizados. En la pedagogía decolonial están presentes (entre otros aspectos): una comprensión *crítica de la historia* (luchar contra la visión eurocéntrica de la historia neutra y objetiva); implementar prácticas educativas emancipatorias, aquí la obra de Paulo Freire se convierte en el gran referente (prácticas que apuntan a la transformación de la realidad social, generando es-

pacios que permitan la construcción de la conciencia histórica de los sujetos y de los pueblos) y una crítica radical al *enfoque epistémico eurocéntrico* que se impuso prácticamente al mundo occidental, como el único para conocer la realidad.

Será en la memoria colectiva³ explica Walsh donde se “entreteje en la práctica misma lo pedagógico y lo decolonial” (2013, p. 26), desde esta postura lo pedagógico no está desligado de las luchas sociales, de las luchas cotidianas que libran los colectivos que han sido oprimidos: trabajadores, trabajadores agrícolas, comunidades indígenas, negras y comunidades LGBTI+. Dado que es en esas luchas donde se llevan a cabo procesos de aprendizaje y desaprendizaje, la misma dinámica les permite aprender a reflexionar sobre su condición, para realizar acciones con el firme propósito de modificar sus condiciones de vida.

La pedagogía decolonial va más allá de las políticas educativas, de la institucionalización de las prácticas escolares, de las didácticas tradicionales que siguen estando presentes en el trabajo cotidiano de un buen número de docentes. Está a favor de “pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos.” (Walsh, 2013, p. 28), a partir de una crítica radical a la visión eurocéntrica, implementando nuevas maneras de pensar,

3 “En su uso más corriente, la memoria colectiva remite a la memoria compartida de un acontecimiento del pasado vivido en común por una colectividad, amplia o restringida, nación, aldea o familia.” (Lavabre citado por Torres, 2021, p. 95).

de reflexionar sobre el mundo y la situación que les ha sido impuesta, así como la defensa de sus conocimientos y saberes ancestrales, mostrando que hay otras maneras de vivir y convivir en comunidad y en armonía con la naturaleza. Son pedagogías que “trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad.” (Walsh, 2013, p. 31).

Los pedagogos que se inscriben en la postura decolonial y la pedagogía decolonial tienen como referente la figura de Francis Fanón (psiquiatra, pensador y militante político), quien dedicara su vida a luchar tenazmente contra el colonialismo mediante su trabajo teórico y su praxis política, ambas se enfocan para la liberación de los pueblos africanos colonizados y al mismo tiempo su humanización. Tiene presente los procesos de deshumanización que han sufrido los pueblos colonizados, el proyecto de Fanon apunta a la “descolonización no simplemente como problema político sino como un proceso de poblaciones aprendiendo a ser “hombres”, y como práctica de intervención que implica la creación de “hombres” nuevos.” (citado por Walsh, 2013, p. 42) Él, ve la descolonización como un proyecto político y al mismo tiempo pedagógico, no concibe lo político desligado de lo pedagógico, ni lo pedagógico desligado de lo político. Al respecto va a exponer el *(des) aprendizaje* el cual concibe como un proceso de “desaprender todo lo impuesto y asumido por la colonización y deshumanización para reaprender a ser hombres y mujeres” (Walsh, 2013, p. 43), su participación política está enfocada en la descoloni-

ción, en ella invertirá toda su fuerza militante (luchar por la liberación) y sus reflexiones teóricas sobre la descolonización, va a crear la <<sociogénesis>> que se convertirá en su propuesta pedagógica, la cual tiene como tarea realizar un cambio significativo en las mujeres y hombres negros, de ahí su idea central “Quiero ayudar al hombre negro a autoliberarse del arsenal de complejos que han sido desarrollados por el ambiente colonial” (Fanon citado por Walsh, 2013, p. 43).

Su intervención sobre la población negra, al proporcionarle las herramientas para que ellos mismos generen su proceso de liberación, eliminar de su ser lo que le ha sido introyectado por los hombres blancos, una intervención que apunta en primer lugar a la psique. Pero eso no es todo Fanon va más allá al plantear que: “Debo recordar en todo momento que el verdadero salto consiste en introducir la invención en la existencia” (2013, p. 44).

Invención es la palabra clave, ya que inventar es crear ¿crear qué? aquello que les ha sido robado y/o negado, la existencia que apunta a crear un ser verdaderamente humano. Por ello, para nuestro autor lo central “no es educar [negros] sino enseñarle al negro no ser esclavo a los arquetipos foráneos.” (Fanon citado en Walsh, 2013, p. 46). La sociogénesis es sin duda una pedagogía radical que tiene como objetivo “fundar un nuevo humanismo (...) un humanismo del otro” (2013, p. 47), por supuesto un humanismo distinto al modelo de humanismo que los europeos han impuesto, un humanismo donde esté presente la dignidad de todo ser humano, donde no hay seres humanos que sean superiores a otros.

Este nuevo humanismo tiene que ver con la *vida*, ella se convierte en la razón de ser de la pedagogía decolonial, ya que “La vida es el origen, centro y fin de todo pensar y actuar humano.” (Souza, 2013, p. 470) Este planteamiento marca una diferencia fundamental con otras pedagogías, como: la pedagogía por objetivos (al servicio del desarrollo industrial en E.U), las cognitivas (que promueve exclusivamente el desarrollo de la inteligencia) o por competencias (fabricar un sujeto para el mundo laboral). Para llevar a cabo un planteamiento radical en el campo de la pedagogía, los pedagogos decoloniales nos dicen que “Una opción es instituir “la vida” como fuente y fin de la educación, comunicación, cooperación e innovación y reemplazar el “ser desarrollado” como meta por el “ser feliz” como fin.” (Souza, 2013, p. 471). En ella está presente la noción del “buen vivir” / “vivir bien” que viene a romper de tajo con las visiones de la educación al servicio del “capital” o del “desarrollo económico”, al servicio de quienes detentan el poder económico.

Una educación al servicio del desarrollo humano, que tiene en la “vida” su referente, el punto nodal, todas las acciones que se realizan en las instituciones escolares y en la casa, el trabajo y otros espacios de la vida social, deben tener presente: la vida.

Por una educación posthumanista-crítica-decolonial-feminista

Si los educadores, los formadores de docentes y los profesores universitarios, realizamos nuestras tareas cotidianas y una de ellas, es que nuestros alumnos y alumnas aprendan sobre el hombre, el humanismo y

convertirnos en un ser humano civilizado, para ello tenemos como referente un proyecto: el humanismo renacentista-ilustrado, sin hacer cuestionamiento alguno. Ante ello, es momento que realicemos una tarea inmensa, pero para constituirnos en seres *posthumanos*, de hecho, como afirma Braidotti de una u otra manera, ya estamos siendo posthumanos, no es algo que va suceder en un futuro, “es un rasgo definitorio de nuestro contexto histórico” (2020, p. 10). A continuación, presento algunos de los planteamientos que considero debieran estar presentes como contenidos en los *programas de estudio* de todos los niveles educativos (que expongan la crítica al humanismo renacentista-ilustrado, su herencia y sus funestas consecuencias) y que, los y las maestras deben mostrar a sus alumnos y alumnas para que los analicen, se apropien de ellos, los asuman y actúen en consecuencia.

Estos contenidos tienen que ver con: lo político, lo epistemológico, lo ontológico, lo ético y lo metodológico, a continuación, una breve descripción de los mismos.

Parto de una premisa: *dar con la realidad* (Beuchot y Jerez, 2014), y ella nos muestra que el posthumanismo radical, la pedagogía crítica, pensamiento decolonial y el feminismo, son producto de un mundo convulsionado, una sociedad que está en constante movimiento, grupos sociales que promueven demandas sociales o transformaciones sociales radicales, pensadores que realizan nuevos planteamientos: políticos, filosóficos, sociológicos y pedagógicos, que se oponen a posturas hegemónicas, proyectos

sociales que benefician a sectores privilegiados y políticas neoconservadoras (que son impulsadas por los apologetas del capitalismo salvaje) que poco o nada aportan al desarrollo y bienestar de la sociedad en su conjunto, sobre todo en los que menos tienen. Este mundo agitado va a ser testigo de cómo en la segunda mitad del siglo XX y concretamente en los años 60's surgirán los movimientos estudiantiles (1968 en varios países, incluido el nuestro) movimientos sociales: feministas, contra el racismo, anticolonialistas y ecologistas, y en los años 60's y 70's surgirán pensadores antihumanistas (Foucault, Derrida y Deleuze) que realizan un duro cuestionamiento al proyecto humanista, y que, a decir de Braidotti sentarán las bases para el surgimiento del *posthumanismo*. Observamos que, en estos movimientos sociales están ligados un grupo importante de intelectuales (basta mirar fotografías donde aparecen Sartre, Foucault, Deleuze y muchos más), participando en las marchas y siendo oradores. Ellos son profesores universitarios que exponen su pensamiento crítico en sus clases cotidianas, seminarios y congresos, exponiendo sus ideas que marcarán a las siguientes generaciones, su praxis pedagógica se convierte en una praxis política.

Si en Europa hay convulsión, la situación en Latinoamérica no es menor, en los años 60's surgieron movimientos sociales de izquierda que luchan por el poder político, ante ello los gobiernos en turno utilizan a los grupos policíacos y militares, para sofocar cualquier protesta que amenaza su administración, instaurando dictaduras como en el caso de Brasil o

realizando una matanza como el 2 de octubre de 1968 en nuestro país. En este contexto aparece la pedagogía crítica creada por el pedagogo brasileño a partir de su praxis educativa con los oprimidos de la dictadura brasileña, reiteramos que la educación para él es “una acción política” que apunta hacia una “práctica de la libertad”, esto es que los oprimidos al crear conciencia de su situación, luchan contra sus opresores, para recuperar su humanidad, misma que les ha sido arrebatada sus opresores. En Freire sin estar presente una crítica al proyecto eurocéntrico, le queda claro que el sistema opresivo bajo el que viven millones de seres humanos los deshumaniza. De ahí que el propósito de su propuesta educativa sea evidentemente revolucionaria al lograr que los campesinos “analfabetas” logren “pronunciar y escribir su palabra”. Es importante mencionar que la pedagogía crítica ha tenido y sigue teniendo presencia no únicamente en los recintos universitarios si no en colectivos sociales que realizan trabajo en comunidades urbanas e indígenas, impulsando proyectos de intervención que les permitan cambiar su realidad. Y, a los maestros en servicio, así como los futuros profesores de educación básica que les permita crear conciencia del papel central que tienen en la formación de las nuevas generaciones, apuntar su trabajo hacia una educación liberadora. En los años 70’s aparecerán movimientos de liberación nacional (grupos armados) en Latinoamérica en Uruguay, México y Colombia, que luchan en contra de gobiernos autoritarios y represores, y en algunos casos contra dictaduras. La convulsionada Latinoa-

mérica dará la pauta para que aparezca en el escenario intelectual el pensador peruano Aníbal Quijano quien a principios de los años 90's publicará uno de sus primeros textos *Colonialidad, modernidad y racionalidad* (es importante notar que en la misma década están surgiendo los planteamientos posthumanistas en la pluma de los intelectuales europeos) donde expone que es urgente una crítica al paradigma europeo, así como la destrucción colonial de poder. (Primero, 2022) Su trabajo dará la pauta para que un número importante de pensadores se sumen y hagan aportes significativos al: *pensamiento decolonial*, el cual realiza una crítica feroz al eurocentrismo (al igual que el posthumanismo) al convertirse en un *proyecto genocida*, que fue implementado de manera brutal en África, América y Asia, mediante la violencia y doblegando cualquier acto de resistencia de las comunidades indígenas y negras, mediante las armas. Condenando al esclavismo a millones de seres humanos y apropiándose de los recursos naturales de los países colonizados. Esto puede concebirse como una política antropocéntrica (la que cuestiona el posthumanismo) la cual permite ejercer un dominio total sobre otros (indígenas o negros) a quienes no consideran humanos, arrogándose el derecho de hacer con ellos lo que quieran, esta fue (y continúa siendo) la lógica del colonialismo.

Es en este contexto de los años 60's y 70's que el movimiento feminista ha tenido un desarrollo muy importante, un grupo de mujeres intelectuales feministas, criticaran ferozmente al humanismo y su idea fundacional "el hombre la medida de todas las co-

sas” el cual permitió crear el patriarcado moderno, exacerbándolo a nivel inimaginables. El patriarcado se instala en los espacios sociales (la casa, la oficina, los centros educativos) naturalizando prácticas deleznable como: la discriminación, explotación e invisibilización de todas las mujeres: indígenas, negras, mestizas e incluso las blancas, estas prácticas las introyectan principalmente los varones y actúan en consecuencia. Los colectivos feministas han llevado a cabo luchas permanentes contra el androcentrismo y el patriarcado, en prácticamente todos los espacios sociales, lo cual da la pauta para crear toda una praxis política que sin duda se convierte en una *praxis pedagógica*. Las nuevas generaciones niños y niñas deben, saber que su lucha⁴ les ha permitido abrirse espacios en el campo de la política⁵, las artes, la música, la ciencia y el deporte, su participación en la vida social es fundamental.

En el ámbito epistemológico que es un aspecto central en el campo del desarrollo científico y el educativo, el proyecto eurocéntrico impuso una visión hegemónica sobre el conocimiento y un método para generarlo: el método científico (un método único y todopoderoso), desde los planteamientos decoloniales se le va caracterizar a esta imposición como: la *colonialidad del saber*. Y, desde su Epistemología

4 Ellas tienen muy claro la idea de A. Heller cuando dice “Estamos condenados y condenadas a luchar toda nuestra vida” (Sociología de la vida cotidiana).

5 Al momento de estar redacta este texto, está a punto de recibir la banda presidencial de nuestro país la Dra. Claudia Sheinbaum Pardo para convertirse en la primer mujer presidenta (como ella lo prefiere que se le nombre) de México.

de Sur (E.S) a esta imposición B. De Souza la denominará “El imperialismo cognitivo”, y a su proyecto epistemológico lo define como “Una búsqueda del conocimientos y criterios de verdad que otorgan visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas (su enseñanza y aprendizaje) de los pueblos, clases y grupos sociales que han sido históricamente explotados, oprimidos, excluidos e invisibilizados por el pensamiento colonial.” (De Souza citado por Luna, 2024, p. 4) dejar por sentado que los conocimientos y saberes de los pueblos y comunidades indígenas, no son menos validos que los eurocéntricos. La misma Braidotti (2020) reconoce la contribución que ha hecho el “humanismo indígena” que en algunos casos antecede al europeo, por ello una educación posthumanista, crítica y decolonial no puede perder de vista este es aspecto central en el campo de los saberes y el conocimiento.

Otro aspecto medular es el *ontológico*, que desde lo decolonial plantea: La Colonialidad del ser en donde se afirma “la negación del otro” (Maldonado citado por Souza, 2013, p. 486), y en el proyecto humanista esta expresada una idea similar: no todos los hombres han (o hemos) sido considerados humanos. (Braidotti, 2015), hombres que no se ajustan al modelo del hombre blanco, no es reconocido, y menos las mujeres. Al sentirse un ser superior, en el discurso y sus acciones, el hombre europeo no reconoce al “otro” o a los *otros* su arrogancia y desprecio, lo vuelca sobre los que no considera iguales, un ejemplo de ello es: los whitemexican⁶. Negando

6

Este tipo de personas, las cuales son personas privi-

la humanidad (no concibiendo que puedan tener alma), apropiándose de su vida, negándoles toda posibilidad de ser a los colonizados. Condenándolos al sufrimiento, la explotación, la discriminación, negándole todo derecho ya que “no es”, la violencia contra el otro en toda su expresión. La “negación del otro” se convierte en un grave problema social, ya se manifiesta de manera más recurrente dado que no únicamente las clases sociales altas asumen actitudes de discriminación, segregación o violencia contra el “otro”, sino grupos sociales que no pertenecen a esa clase social dado sus ingresos y sus propiedades e incluso grupos todavía menos favorecidos, realizan esas acciones. La discriminación o la negación del que no es igual a mí, se extiende en más sectores de la población. Y, desde las cuatro pedagogías que venimos trabajando, se pronuncian en contra, y que sus planteamientos pedagógicos (de lo decolonial, la crítica y el feminismo) están presentes en el programa de la Nueva Escuela Mexica.

En las cuatro pedagogías está presente *la ética*, ésta en su carácter posthumanista nos va decir Braidotti (2015) parte de “un profundo sentimiento de interconexión entre el ego y los otros” (p. 65), los otros están incluidos los animales no-humanos, así como legiadas por su posición social; mismas que permanecen ajenas a los problemas sociales del país y que no comprenden las múltiples situaciones que coexisten en México. Se caracterizan por ser personas que anteponen su historia antes que la de los demás, reducen problemas como la discriminación y el racismo, le dan mayor importancia a las cosas materiales, hacen menos a la gente que no tiene un estilo de vida similar al suyo, (...). (<https://www.radioformula.com.mx/breaking-news/2020/10/15>).

un respeto por la naturaleza en sus diversas manifestaciones, proponiendo un ecofilosofía, el posthumanismo está a favor de una política de la vida y desde lo decolonial está presente la idea del “buen vivir”, de instituir “la vida” como fin de la educación, en toda relación social los vínculos que establecemos con los el “otro” o los otros, es para darle vida a la vida. Torres (2021) va expresar “Me convierto en humano cuando el otro me abraza con su humanidad” (no está demás decir su “humanidad no antropocéntrica”), formando a un ser que es capaz de responder por el otro. Para Braidotti (2015) la subjetividad posthumana manifiesta una “forma parcial de responsabilidad encarnada e integrada, basada en un fuerte sentimiento de colectividad” (p. 64)

Cuando se va realizar una investigación en el campo de lo educativo, se quiera o no (se este consciente o no ello), se asume una posición política respecto al nuestro tema a indagar, el investigador no puede asumir una supuesta neutralidad sobre el fenómeno o sector de la realidad a investigar. Incluso su postura asumida cae en el campo de la ética, dado que su responsabilidad ante esa tarea es un asunto de probidad intelectual. En esta tarea artesanal, hace acto de presencia lo ontológico y lo epistemológico, como aspectos medulares de la misma y que en términos llanos: lo ontológico es “lo que hay” y lo epistemológico es lo que “sabemos sobre eso que hay” (Ferraris, 2014) Para realizar la investigación recurrimos a la metodología y sabemos que hay infinidad de manuales sobre metodología y planteamientos sobre la misma. Para el asunto que nos compete recupero

a Primero (2024) quien desde la hermenéutica analógica de la vida cotidiana expone la siguiente propuesta:

1. Delimitación del objeto de estudio (o referente investigativo) de la investigación.
2. Fundamentación (y/o justificación) de la investigación.
 2. 1. Razones prácticas de la investigación que nos proponemos realizar.
 2. 2. Razones científicas de la investigación propuesta.
3. Marco referencial
 3. 1. Estado de conocimiento y/o “estado del arte” (desde dónde se ha investigado el referente propuesto).
 3. 2. Posición teórica-conceptual desde dónde pretendemos trabajar el tema de investigación.
4. Metodología
 4. 1. Revisión de las metodologías utilizadas en las investigaciones sobre el asunto de estudio propuesto
 4. 2. Toma de posición metodológica.
5. Calendarización.
6. Bibliografía (y/o “referencias”). (p. 93)

La anterior nos dice el autor, requiere ser sometida al diálogo y para apoyar la práctica de la investigación científica, es importante decir que la elegí porque es un planteamiento claro y por la autoridad académica del maestro Primero Rivas.

Consideraciones finales

¿Es posible una educación posthumanista? líneas atrás nuestra respuesta fue afirmativa. A los planteamientos del posthumanismo: el hombre <<no es la medida de todas las cosas>>; que el modelo ideal del hombre europeo (blanco, racional, cristiano y heterosexual) es un modelo eurocéntrico que no puede concebirse como un modelo universal; el *continuun* naturaleza-cultura que tiene como marco la postura postdualista que cuestiona los dualismos que vienen de lejos y siguen estando presentes: mente-cuerpo, razón-pasión, individuo-sociedad, sujeto-objeto y civilizado-bárbaro. Se recuperan las ideas de la pedagogía decolonial, la pedagogía crítica y la feminista, permitirá construir una sólida pedagogía posthumanista-decolonial que se convierta en referente del trabajo cotidiano de profesoras y profesores del sistema educativo nacional.

Es preciso tener claro que para transformar la educación debemos llevar a cabo una revuelta en la pedagogía dado que las pedagogías (tradicional, por objetivos, por competencias e incluso la constructivista) están marcadas por el pensamiento eurocéntrico, la revuelta en pedagogía significa pensar la educación otra, pugnar por una pedagogía de la liberación (que tiene como sello al posthumanismo) y no una pedagogía de la dominación (que tiene como sello al eurocentrismo).

El campo de lo educativo es un espacio donde todo el tiempo están presentes luchas ideológicas, actores sociales que pretenden imponer modelos de pensamiento, concepciones conservadoras que les permitan mantener una hegemonía político-social. El papel de los maestros y maestras como “intelectuales” comprometidos con la idea de “educar es transformar” puede hacer de las escuelas espacios que permitan formar ciudadanos pensantes y sintientes, dispuestos a luchar: a favor de la democracia y de las mejores causas que ayuden a modificar las condiciones de vida de todo ser humano, en un mundo vertiginoso de cambios incesantes.

Referencias

- Alvarez- Uría, F. y J. Varela (1991). *Arqueología de la escuela*. La Piqueta
- Andrés, I, (2/abril/2019). *Rosi Braidotti: «Necesitamos una transformación radical, siguiendo las bases del feminismo, el antirracismo y el antifascismo»* (Entrevista). <https://lab.cccb.org/es/rosi-braidotti-necesitamos-una-transformacion-radical-siguiendo-las-bases-del-feminismo-el-antirracismo-y-el-antifascismo/>
- Braidotti, R. (2015). *Posthumanismo*. Gedisa
- Braidotti, R. (2019). Humanidades postumanas. *Cuadernos Filosóficos*, 16. <https://doi.org/10.35305/scf2.vi16.65>
- Braidotti, R. (2020). *Conocimiento posthumano*. Gedisa
- Diaz M., Ch. (2010). Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades. En *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.13: 217-233, julio-diciembre <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n13/n13a09.pdf>
- Ferrando, F. (2022). *Posthumanismo, Transhumanismo, Antihumanismo, Metahumanismo y Nuevos Materialismos*. No. 5 <https://revistaethika.uchile.cl/index.php/ETK/article/view/65842>
- Ferraris, M. (2013). *Manifiesto del nuevo realismo*. Biblioteca Nueva
- Ferreter Mora, J. *Diccionario de filosofía*. Tomo I <https://archive.org/details/ferrater-mora-j.-diccionario-de-filosofia>.
- Galli, C. (2010). *La humanidad multicultural*. Katz

- León P., C. (2013) El humanismo renacentista. Consideraciones claves sobre su pensamiento y expansión. En *Almogaren* 53 109-136 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7721141>
- Lévinas, E. (2008). *Ética e infinito*. Machado libros
- Luna, A. (2024). Reflexiones sobre la epistemología del sur presente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En *Revista CoPaLa*, Vol. 9, Núm. 20, julio-diciembre Disponible <https://revistacopala.net/index.php/ojs/article/view/282/251>
- Muñoz, E. (nov. 2016). <<Lo posthumano no es enemigo de lo humano>> entrevista a Rosi Braiddotti. En *Revista de Occidente* No. 426 <https://ortegaygasset.edu/producto/nov-16/>
- Medina P., M. Guzmán y R. Sánchez (2022). Emergencia y acontecimiento del pensamiento descolonizador. En L. Eduardo Primero (coord.) *Cartografías de las epistemologías del sur. Un bosquejo necesario*. CDMX: Publicar al Sur
- Moirra Fradinger (2020). "Lo posthumano". *Entrevista a Francesca Ferrando*. (febrero 11, 2020)
- Pico della Mirandola, G. (2010 [1486]). *Discurso sobre la dignidad del hombre*. En *Revista Digital Universitaria* 1 de noviembre 2010 • Volumen 11 Número 11 Disponible en <https://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art102/art102.pdf>
- Primero, L. (2024). Bosquejo de la metodología de la hermenéutica analógica de la vida cotidiana. En Luis E. Primero *La metodología de la hermenéutica analógica y otra de frontera* (Coordina-

- dor). Publicar al Sur
- Rotterdam, E. ([1525] 2006). *De la urbanidad en las maneras de los niños (De civilitate morum puerilium)*. CI y DE Disponible en https://ddooss.org/libros/Erasmus_urbanidad_ninyos.pdf
- Río,s E. (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. En *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM* Vol. XXV, N. 2 (2015) pp. 123-143. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536007.pdf>
- Romero, G. (2022). Genealogía de las epistemologías feministas decoloniales. En L. E. Primero R. (coordinador). *Cartografías de las epistemologías del sur. Un bosquejo necesario*. Publicar al Sur
- Sabido R. (2022). Sociología y epistemologías feministas. Objetividad(es), emociones y pedagogía encarnada. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, VI (56), 106-140 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88471109004>
- Snaza, N., Appelbaum, P. (2014). Hacia una educación posthumanista. En *Journal of Curriculum Theorizing* Vol. 30 No. 2 <https://journal.jc-tonline.org/index.php/jct/article/view/501>
- Souza S. (2013). LA PEDAGOGÍA DE LA FELICIDAD EN UNA EDUCACIÓN PARA LA VIDA. El paradigma del “buen vivir” / “vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”. En Walsh, C. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y re) vivir*. Ediciones Abya-Yala <https://www.>

researchgate.net/publication/368840775_Pedagogias_decoloniales_Practicas_insurgentes_de_resistir_reexistir_y_revivir_Tomol/link/63fd2b6957495059454ace0e/download?_tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcn-N0UGFnZSI6lnB1YmxpY2F0aW9uliwicG-FnZSI6lnB1YmxpY2F0a

- Torres, F. (2015). *Creencias, significados y cuerpos. Una mirada a la educación física*. La Cifra Editorial-UAM Xochimilco
- Torres, F. (2021). *La docencia. Dificultades y retos del presente*. Publicar al Sur
- Torres, F. (2023). *De los cuerpos dóciles a los cuerpos siniestros*. Paidepraxico
- Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos Tomo I. En C. Walsh (2013). *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y re) vivir*. Quito- Ecuador: Ediciones Abya-Yala https://www.researchgate.net/publication/368840775_Pedagogias_decoloniales_Practicas_insurgentes_de_resistir_reexistir_y_revivir_Tomol/link/63fd2b6957495059454ace0e/download?_tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcn-N0UGFnZSI6lnB1YmxpY2F0aW9uliwicG-FnZSI6lnB1YmxpY2F0a

Ética en el post y transhumanismo

Alfonso Luna Martínez¹

Pero actualmente no hay guerras. Se toman todas las precauciones posibles para evitar que cualquiera pueda amar demasiado a otra persona. No existe la posibilidad de elegir entre dos lealtades o fidelidades; todos están condicionados de modo que no pueden hacer otra cosa más que lo que deben hacer. Y lo que uno debe hacer resulta tan agradable que se permite el libre juego de tantos impulsos naturales, que realmente no existen tentaciones que uno deba resistir. Y si alguna vez, por algún desafortunado azar, ocurriera algo desagradable, bueno, siempre hay el soma, que puede evadirnos de la realidad. Y siempre hay el soma para calmar nuestra ira, para reconciliarnos con nuestros enemigos, para hacernos pacientes y sufridos. Aldous Huxley (1978, p.174)

Apertura

En varios trabajos he abordado el tema de la ética como un asunto nodal para la producción de la vida cotidiana, la he considerado relevante porque implica, una reflexión sobre la moral que produce efectos en los diversos ámbitos de la cotidianidad; pero, sobre todo en la época. En este orden, nuestras realizaciones vitales –en las múltiples proporciones que

1 UIC, SPINE-UPN México, Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga CDMX, México. Candidato al SNII de Conahcyt. alfonso.luna@aefcm.gob.mx

configuran a la vida— resultan, en un sentido analógico, de la conjunción de elementos a nivel filosófico, epistemológico, gnoseológico y fáctico. En las mismas, el nivel ético resulta fundamental, porque otorga sentido, esto es, un nivel teleológico de los actos que no deja de ser axiológico porque responde a cierto constructo de valores vigentes.

El presente capítulo explora la ética en la era del posthumanismo, considerando las implicaciones morales y filosóficas que surgen de la integración de estas tecnologías en la vida humana. En un mundo donde la línea entre lo humano y lo posthumano se difumina, es crucial analizar cómo las normas éticas tradicionales se adaptan o transforman ante nuevos desafíos y posibilidades.

Develar el sentido u orientación de las acciones es relevante, porque las intenciones son parte sustancial de la producción del hacer de las personas, las comunidades, los sistemas educativos, económicos, jurídicos o políticos. En cierto sentido se puede considerar que el momento tiene siempre un cariz ético, nunca desconectado del devenir histórico o de las condiciones cotidianas que Heller (1987) entiende como realizaciones que integran a lo cotidiano, es decir, condiciones de corte general o “genericidades” y otras más particulares referentes a las personas y sus cualidades (biológicas, psicológicas, intereses, motivaciones). No obstante, todas esas realizaciones se inmiscuyen en una suerte de dispositivo que produce la vida cotidiana, el cual, definitivamente tiene sentidos éticos susceptibles de reflexionarse críticamente.

De acuerdo con el título del presente capítulo nos encontramos en la era de lo post y trans humano, conceptos cuya sustancia implica un tránsito “más allá”, “en la frontera” o “fuera” de lo humano, en un sentido *intra*, *inter* y *trans* especies. Lo primero como modificación de las condiciones humanas biológicas, lo segundo en la convivencia y articulación de la vida humana con otras formas de vida y, el tercero como superación de lo vital, hacia la conformación de algo nuevo que por ahora es artificial y cibernético.

En este tenor, podemos preguntarnos ¿cuál es el carácter de la ética en este momento crucial del acontecer global? Y, en consecuencia, reflexionar sobre algunos rumbos que deseable y, quizá hasta necesariamente, podríamos tomar para construir producciones éticas prudentes con las proposiciones filosóficas, ideológicas y epistemológicas del momento. De este modo, en el presente trabajo, se propone transitar por una ruta de análisis hermenéutico – analógico que inicia con la definición sucinta de la ética, lo educativo y lo poshumano, para seguir con el análisis reflexivo sobre los rumbos que tienen en la actualidad, definir sus líneas filosóficas, epistemológicas y prácticas, para luego proponer caminos posibles a considerar en el ámbito formativo.

Esto es relevante, porque vivimos un momento crucial en el desarrollo de la humanidad, donde se han exacerbado importantes problemáticas como los son las condiciones sanitarias –pospandémicas–, el desarrollo de condiciones psicológicas sin precedentes en niños, jóvenes y adultos; así como un aumento

en el uso de medios tecnológicos, que nos llevan al desarrollo de una sociedad inundada de información, pero confundida sobre su validez o fiabilidad. Así como un momento de cuestionamiento de los ideales instituidos y cambio radical en las formas de pensar y realizar lo humano; sin mencionar también, el grave daño que nuestro sistema industrial –ahora de *Cuarta, Quinta y Sexta Revoluciones*–, ha causado al planeta y las especies que lo habitan.

Primero: Ética posthumanismo y transhumanismo

Una tarea necesaria en este capítulo será definir la ética, que considero como la base moral para la producción vital que siempre está mediada por la reflexión. De acuerdo con esta conceptualización, la ética siempre inmiscuye una racionalidad, que deriva en intenciones específicas que dan sentido u orientan lo que hacemos, tanto a nivel profesional, como cotidiano. De este modo, toda acción que no procede de la reflexión puede considerada como producto de una ética “tácita” o “innominada”, pero presente y susceptible de hermeneutizarse analógicamente. Desde ahora considero prudente resaltar la importancia que tiene la ética como un “faro” o “guía” de la vida, de la que todos participamos en múltiples formas o proporciones, unas derivadas del sistema presente o epocal, otras de nuestras propias consideraciones o ideales; así como de situaciones más situadas en la factualidad o cotidianidad, algunas de ellas emergentes y derivadas del acontecimiento.

En el centro de la discusión, el hombre posthumano y, el transhumano desde una la lógica capitalista no deja de ser un agente productor; pero también

una mercancía, esto es, la fuente de ganancia de las grandes corporaciones transnacionales. Su mejoramiento y mejor convivencia con otras especies, es en esta tesitura, un medio para hacer más efectivo el modelo posneoliberal. Vale cuestionar esta idea y reflexionar sobre otras maneras de aprovechar las posibilidades que ofrece la vida post y trans humana para la creación responsable de otras formas de humanidad, más respetuosas de la dignidad de todos los habitantes del planeta.

Ethos y vida cotidiana

Como he dicho, en la sociedad actual, que es neoliberal, las realizaciones operan en múltiples esferas, como un dispositivo cuyas proporciones, retomando a Heller (1987), conforman a la vida cotidiana en un “conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de reproducción social” (p. 19). En un sentido ético, la cotidianidad, funciona de acuerdo con los valores; pero también con los intereses y motivaciones de las personas, a veces reflexionadas, en otras acrílicas.

El nivel más amplio en la construcción del sentido ético, que bien podría denominarse general, es el “mundo existente”, “construido” que tiende a preservarse o mantenerse, porque resulta del devenir histórico y sostiene a la época. Esto es, según Heller (1987) una agrupación de “sistemas concretos de expectativas, dentro de instituciones concretas [...] sistemas de usos” (p. 21). Tales disposiciones se involucran en la constitución de los sentidos éticos, por ejemplo, en el sistema neoliberal, de aquellos

orientados hacia al consumo, la competencia y la individualidad, es decir, la ética del hombre y la comunidad posneoliberal, entendido como continuación y exacerbación del modelo extractivista del mercado, que ahora se orienta hacia la explotación, la reconfiguración y el comercio de la vida en todos sus sentidos.

El *ethos* está ligado directamente con esta generalidad, incluso se deriva de ella, no es ajeno, ni puede serlo; aunque sí se le puede oponer o tratar de transformarla, de aquí que en otros trabajos haya hablado de una “ética pro cultural” y otra “contracultural” (Luna, 2022), la primera alineada al sistema y la segunda, con la clara intención de trastocarlo, para generarle mejoras. Evidentemente, este ensayo pretende orientar la reflexión y su argumentación hacia la constitución de un *ethos* “contracultural” en una época neoliberal y transhumana, donde existe el riesgo de que el sistema devore todo resquicio de humanidad, de solidaridad, comunitarismo, respeto por la vida humana, el planeta y sus especies. Nuestra era –de los *cyborgs*²– es riesgosa, porque supone la exacerbación de la lógica del mercado y sus valores (ahora relacionados con la mineralización de la vida a través de los datos), en una ética centrada en ganancia, competencia y extracción de la vida en todos sus ámbitos.

En un segundo nivel, Heller (1987) lo humano, por ende, las acciones derivadas, si bien responden a los

2 En palabras de Mestres y Vives (2012) un “cyborg [es] sinónimo de cyborg-hombre, que equivale al hombre mejorado, por contraposición a cyborg de novo, o totalmente construido fuera del ciclo humano” (p. 229).

sistemas vigentes en la época, también están relacionadas con el “modo de vida de los particulares” (p. 23) que siempre es una representación del mundo, pero en donde se incorpora “experiencias personales [...] de trabajo [...], el ambiente inmediato” (p. 24 -25). Tal vida particular se construye y reconstruye a la generalidad en una serie de movimientos genéticos, tensiones, aperturas, cierres, distanciamientos, acercamientos, también relacionadas con la respuesta ética.

Es decir, que los ideales del momento, la cultura, costumbres, moral, ideología, tradiciones, entre otros aspectos de orden general, hallan cabida, eco y realización en lo particular, esto es, en la comunidad, la familia, el trabajo; pero también en el interés, la motivación y los sentimientos. En suma, la producción de la vida, desde la ética no es otra cosa más que el conjunto de elementos generales, que operan de algún modo en las realizaciones particulares (colectivas e individuales), con la mediación de racionalidades, a veces reflexivas, otras solo asumidas.

Transhumanismo y posthumanismo

Desde una perspectiva de la ética en el humanismo actual, entendemos la existencia del mundo, el planeta, las especies (entre ellas la humana), dentro de los límites temporales, espaciales y vitales actuales. En este trabajo, reflexiono sobre tales condiciones en la producción de la respuesta ética, en una época distinta, donde lo humano se cuestiona y modifica aceleradamente hacia lo transhumano y lo posthumano.

Considero importante considerar en este momento al transhumanismo, concepto entendido como la modificación del:

[...] ser humano actual mediante la incorporación de nuevas tecnologías de tal manera que se vayan alterando sus capacidades y potencialidades, pero también su propio cuerpo. Es decir, el transhumano será aquel individuo que recurra a la tecnología para mejorar habilidades y capacidades como la vista, el oído, su resistencia física, su capacidad de memoria, su rendimiento profesional, etc. (Ríos, 2024, párr. 8).

Se trata por tanto de una tendencia quizá más allá de lo humano porque pretende no sólo mejorar las capacidades humanas, sino crear y aportar nuevas a las existentes, esto sitúa al ser resultante en otro nivel, que supera las posibilidades biológicas, psíquicas y físicas; en sus últimas consecuencias de trata de vencer los límites vitales, para lograr la trascendencia y la inmortalidad. De acuerdo con Martí (2023), el transhumanismo utiliza herramientas de la actualidad, tales como “la robótica, las nuevas tecnologías de la comunicación, la protésica, las máquinas inteligentes, la nanotecnología, la manipulación genética y las tecnologías de la vida artificial (p. 7).

Por otro lado, el posthumanismo pone énfasis en la reconstrucción relacional de lo humano, por ejemplo, con otras especies, con el planeta, por ende, la nueva configuración de la vida que de la misma resulta. En palabras de Martí (2023):

El posthumanismo es una corriente intelect-

tual surgida a finales del siglo XX que busca superar las visiones propias del humanismo tradicional como la conceptualización del ser humano. Representa una crítica a algunos aspectos centrales del pensamiento humanista, especialmente aquellos que tienen que ver con la forma en que se entiende la realidad y el ser humano. (Martí, 2023, p. 1).

También esta corriente de pensamiento está caracterizada por:

- a) El postantropocentrismo y la conceptualización del ser humano no como un agente autónomo sino situado en un imbricado sistema de relaciones [...] implica no considerar al ser humano por encima de todo lo que le rodea, lo que significa reconocer la importancia de las relaciones y la relacionalidad propia del posthumanismo.
- b) La relación es lo que da emergencia a la identidad del yo y lo que importa es cómo, con quién y con qué nos relacionamos. (Martí, 2023, p. 1).

Según lo mencionado, el posthumanismo se presenta como una corriente filosófica y cultural que reflexiona sobre el futuro de la humanidad en un contexto donde las tecnologías avanzadas, la inteligencia artificial (IA), y las modificaciones biotecnológicas pueden redefinir qué significa ser humano.

Resulta muy importante el notar cómo en el transhumanismo existe una intencionalidad por lo superar lo humano, ir más allá de las posibilidades de la propia vitalidad, a través del uso de tecnología informática, química, robótica, entre otras posibilidades. Lo pos-

humano, reconoce la existencia de algo más allá, dejando de lado la mirada humano-céntrica de la vida, con sus definiciones, para situarla en contexto relacional, en el conjunto con las especies, el planeta y los seres creados en el mundo informático y digital, a quienes se ha hecho referencia en este trabajo como *cyborgs*.

Segundo: La ética en el posthumanismo

Es apropiado reparar sobre los efectos que las tendencias mencionadas tienen y tendrán en la modificación de la vida cotidiana, tanto a su nivel general, como en sus ámbitos particulares. Esto porque al modificar la especie y quizá crear una nueva (*cyborgs*), se constituye una condición nueva de vida, que extiende lo metaversal hacia las relaciones entre personas, ahora humanas y no humanas, puesto que las primeras se encuentran dentro de los límites de lo humano y las segundas, más allá de ellos. Esta situación meta humana de la especie cibernética, también debe afectar en múltiples modos la estructura y sentidos de la vida; así como la ética como base de su producción. De esta manera se reconfigura la idea de vida, cuerpo, cognición, aprendizaje, enseñanza, sentimientos, emociones, etc.

No obstante lo dicho, en el conjunto de principios éticos mencionados para el posthumanismo, es clara la búsqueda de la felicidad o eudemonía Aristotélica, es decir, se transforma al ser para hacerlo mejor, esto le permitirá –o debiera hacerlo– un mejor vivir, con mejores condiciones y sin el sufrimiento que implica el desarrollo mismo de la vida en sus niveles (física, emocional, biológica, cognitiva); en el marco

de la convivencia del género humano con otros seres que también son dignos, con derecho de asociarse, conformar comunidades, grupos, sentir y pensar de algún modo y poseer el mundo. Esto resulta bueno; no obstante, tiene su cariz negativo, porque también implica procesos de exclusión, discriminación, obsolescencia humana, desempleo, etc.

En este orden, en el posthumanismo, el ideal ético además de la búsqueda eudemónica; significa el esfuerzo por obtener o seleccionar lo mejor. Lo que implica procesos electivos y hasta discriminatorio entre los tipos de humanos, unos con capacidades ordinarias (naturales) y otros mejorados o no humanos, cuyas capacidades son superiores. Es decir, se prefiere al ser mejorado frente al normal, el digno frente al indigno, lo que determinará su viabilidad o existencia en el mundo. Es una confusión de lo que significa ser humano y ser digno con la posibilidad de disfrutar el mundo por el simple hecho de ser humano, con defectos, virtudes, condiciones, límites y potencialidades. En tal orden la vida se modifica, junto con sus valores, porque se puede sustituir, pasar de ser un bien superior "no renovable", a una condición que puede mantenerse, actualizarse o reconstruirse en todas sus facetas; además de producirse metavérsica y artificialmente. En cierto sentido parece que la humanidad ha encontrado una especie de inmortalidad o "piedra filosofal" a través de la tecnología y la reconfiguración del pensamiento.

Por último y de acuerdo con Herazo y Cassiani (2015):

Una de las diferencias que puede establecerse entre transhumanismo y posthumanismo consiste en que el primero está enfocado exclusivamente en la transformación del cuerpo humano, en su trascendencia de los límites biológicos de la naturaleza humana, mientras que lo poshumano se ha utilizado con una significación más amplia para señalar un mundo natural ya modificado, no solo el cuerpo humano sino los alimentos (transgénicos), los animales (nuevas especies, experimentación) etc. (Herazo y Cassiani, 2015, p. 299).

En este tenor, desarrollar una posición ética para la era posthumanista, necesariamente requiere superar el humanocentrismo, la visión de que las capacidades de los seres humanos están limitadas, incluso en el sentido vital; así como reconocernos como parte de un todo natural, en convivencia con nuevas especies, no humanas o cibernéticas. De esta forma se trastoca el sentido de dignidad antropocéntrica, de los derechos humanos, para transitar al derecho de todo aquello que posee vida, natural o, ahora artificial. En sentido extenso, la posición también modifica el ideario de época y permite el desarrollo de múltiples posibilidades, algunas de ellas predecibles, otras inusitadas.

La gran pregunta será cuáles son los valores que sustentarán la realización vital de esta multiplicidad de seres, así como dónde se encuentran los linderos de la ética que atienda la dignidad y el interés de todos

con equidad, inclusión y búsqueda del bienestar individual, colectivo y planetario. Esto porque las posibilidades también suponen riesgos, muchos de ellos aún inimaginables que pueden llegar a la afectación de toda la especie humana natural y la imposición de una cibernética con mayores capacidades vitales, corporales, cognitivas y creativas. El reto de la ética será guiarlas en el mejor sentido posible, con énfasis en la responsabilidad sobre los efectos de tales actos, incluso de una especie cuya inteligencia sea artificial o proveniente de los datos.

Por otro lado, no se puede considerar que los *cyborgs*, la IA, los modernos sistemas de datos o sus posibilidades son carentes de sesgos éticos o libres de responsabilidad; al contrario, toda tecnología, aún con amplias capacidades predictivas o generativas o, con apariencia humana natural se produce en el actuar humano, por ende, contiene todos los valores, prejuicios, historia, ideales y aspiraciones de la época. Es insoslayable el hecho que nos encontramos en una era neoliberal de datos cuyo valor principal es el mercado, la eficiencia, el consumo y la competencia, por tanto, una nueva especie cibernética estará permeada por los mismos, la tarea de quienes estudiamos o formamos en ética, será proceder con esta conciencia, que en ningún momento puede ser ingenua o acrítica.

Como cierre: rumbos de la formación ética en la era de lo posthumano

Formar o construir una ética adecuada o, cuando menos coherente con la época de lo posthumano y transhumano, supone un ejercicio de reflexión sobre

sus principios; pero sobre todo en relación con las acciones que produce. Esto es, el desarrollo de una *praxis* formativa con ciertas intencionalidades. Sobre todo, en un momento donde las identidades personales, generacionales y colectivas se cuestionan; así como las formas de producir o realizar la vida cotidiana y profesional. En una primera instancia, vale realizar ejercicios argumentativos sobre los rumbos u orientaciones posibles que tendría una educación ética posthumana.

Es importante, cuando menos mencionar algunas condiciones de lo trans y post humano que integran la realidad en que las personas participantes en educación operan sus respuestas éticas. A continuación, se realiza un esbozo:

- a) Uno de los ámbitos es el reconocimiento del *hecho formativo y sus derivaciones como un ejercicio de respeto de lo posthumano*, desde sus fines, hasta su orientación didáctica. Esto es que, en la formación, la persona humana y no humana (cibernética o artificial) deben tener igualdad de derechos, en un mundo hecho no sólo para el *homo sapiens*; sino en una convivencia amplia y digna de las especies y el planeta, en este orden, la educación se producirá en la convivencia de estas, con el objeto de su desarrollo pleno e integral.
- b) El hecho educativo *no puede orientarse a desincentivar o negar la articulación de las formas de existencia mencionadas, sino in-*

volucrarlas de manera armónica para lograr un fin común, esto es, el bienestar de todas las especies. En este orden, de forma analógica, retomando a Beuchot, que en palabras de Primero (2024), incorpora “una concepción sobre la vida, el mundo y la historia centrada en una interpretación proporcional de cada uno de los universos considerados, anclada o vinculada a sus significados y materialidades, o determinaciones empíricas y/o históricas; de ahí que pueda ser calificada de realista” (p. 20). En tal orden, se deberá establecer una mediación vital que aproveche la utilidad de las especies artificiales para coadyuvar con las especies vitales. Las primeras por su capacidad de trabajo y producción, en virtud de la velocidad de su operación y la automatización de procesos, permitirán al ser biológico desarrollar una vida distinta, que se espera mejor. Esto último quizá permita un mejor desarrollo de la persona, la familia o la comunidad.

- c) *Se deben incorporar a la formación debates, reflexiones y acuerdos sobre la nueva identidad de los docentes y estudiantes, la reconfiguración de los roles y el uso de la tecnología con respeto a la diversidad convocada, ya no se trata de formar lo humano, sino lo trans y post humano, la educación será un ejercicio de coadyuvancia entre lo biológico y lo cibernético para el mejor vivir.*

- d) *Las posibilidades de lo transhumano, tendrán que someterse al cariz de la ética del Otro (Lévinas, 2012), de lo comunitario y el planeta, un posicionamiento ético transhumano.* Es decir, se mejoran capacidades, crean posibilidades y seres artificiales para resolver los graves problemáticas y emergencias de la época, para generar otros caminos y lograr explorar aquello aún no descubierto, con intencionalidad heurística; pero con apego a la protección de la convivencia citada. En una especie de vida analógica post y transhumana.
- e) *El desarrollo de la formación no puede servir sólo a los intereses del mercado, esto es no establecer una lógica poscapitalista de datos o un capitalismo posthumano, infócrata (Han, 2022), de la vigilancia o el hipercontrol (Zuboff, 2020); sino usar las posibilidades de la convivencia inter especies, para el desarrollo de otras vías, quizá hasta inusitadas o en otro momento imposibles, para establecer otras, que se antojan mejores.*
- f) *El dispositivo formativo de la ética poshumanista, no puede ignorar la responsabilidad que las especies tienen en la producción de la vida y sus consecuencias, en este caso se trata de conformar la ética posthumana de la responsabilidad colectiva y planetaria.*
- g) *La formación deberá, como todo acto educativo, garantizar la supervivencia y el desa-*

rrollo integral de la vida (humana y artificial), de su reorganización. No podemos vivir una selección natural – artificial, que en todas sus formas sería desaparición de las especies.

- h) Otro desafío importante es la *justicia y la equidad en el acceso a las tecnologías posthumanas.* Existe el riesgo de que estas tecnologías amplíen la brecha entre los ricos y los pobres, creando una sociedad dividida entre aquellos que pueden permitirse mejoras posthumanas y aquellos que no. La ética del posthumanismo debe abordar cómo asegurar un acceso justo y equitativo a estas tecnologías para evitar nuevas formas de desigualdad. Evidentemente esto deberá permear en las prácticas docentes, porque existe la posibilidad de exclusión de algunas personas o especies por el simple hecho de no tener acceso a la tecnología, por ende, echados fuera del mundo trans y post humano (feliz) y condenados a existir en el inframundo de lo natural o no tecnológico, lo que podríamos denominar el sistema humano antiguo, el mundo “no feliz” en sentido contrario de lo que plantea Huxley (1978).
- i) La capacidad de crear vida artificialmente o de modificar genéticamente organismos plantea *cuestiones éticas significativas sobre la creación, extinción y viabilidad de la vida, incluso la concepción de lo que ésta significa.* La manipulación genética, la modificación para mejorar características (como la inteli-

gencia o la apariencia) o la creación de nuevas formas de vida con capacidades superiores, plantea cuestiones que precisan riesgos para la supervivencia del género humano natural que debemos considerar y evitar.

- j) La integración de tecnología avanzada en nuestros cuerpos y mentes plantea *serias preocupaciones sobre la ciberseguridad y la privacidad*. Los dispositivos implantados que mejoran capacidades cognitivas o físicas pueden ser vulnerables a hackeos y manipulaciones, lo que plantea riesgos para la seguridad personal y la autonomía. La ética del posthumanismo debe considerar cómo proteger estos sistemas y salvaguardar la privacidad y la dignidad de los individuos.

Estos son solo algunas de las cuestiones éticas sobre las que habría que reflexionar para guiar el desarrollo y la implementación de tecnologías post y trans humanas de manera responsable. Es importante que estos principios se integren en la investigación, el diseño y la regulación de estas tecnologías para garantizar que contribuyan positivamente al bienestar humano y social.

La ética en nuestra época requiere un enfoque multidimensional que combine la reflexión filosófica tradicional con nuevas perspectivas adaptadas a las realidades tecnológicas emergentes. Las teorías éticas deben evolucionar para abordar las cuestiones complejas que surgen con la integración de tecnologías avanzadas en la vida humana. Esto incluye

redefinir conceptos de identidad, justicia, y responsabilidad, así como garantizar que las tecnologías “más allá de lo humano” se desarrollen y utilicen de manera que beneficien a toda la humanidad. Al hacerlo, podemos aspirar a una ética que nos lleve hacia un futuro éticamente responsable y justo. No se trata de conformar un “mundo feliz” el del “soma” (Huxley, 1978), sino uno justo en que toda especie humana o no humana pueda habitar y desarrollarse en armonía, la educación en su sentido ético podrá coadyuvar en el logro de tal fin.

Postdata

En fechas recientes (22 y 23 de septiembre de 2024) se ha celebrado en la ciudad de Nueva York la denominada *Cumbre del Futuro*, donde los países que integran a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), a través de sus líderes:

[...] han aprobado un Pacto para el Futuro que incluye un Pacto Digital Global y una Declaración sobre las Generaciones Futuras. El Pacto cubre una amplia gama de temas que incluyen la paz y la seguridad, el desarrollo sostenible, el cambio climático, la cooperación digital, los derechos humanos, el género, la juventud y las generaciones futuras, y la transformación de la gobernanza global.

De la revisión de tal documento, se desprende el señalar la importancia que el mundo tecnológico tiene en el desarrollo de la humanidad, incluso en su viabilidad. La resolución aprobada por la Asamblea General de la ONU el 22 de septiembre de 2024,

reconoce los riesgos que la actualidad significa para la humanidad y ante los mismos asume un compromiso referido a la construcción de:

[...] un futuro más halagüeño para todos los seres humanos, incluidos quienes viven en la pobreza y en situación de vulnerabilidad. Con las acciones que hoy emprendemos, resolvemos iniciar ese camino, esforzándonos por conseguir un mundo que sea seguro, pacífico, justo, igualitario, inclusivo, sostenible y próspero, un mundo en el que el bienestar, la seguridad y la dignidad y la salud del planeta estén garantizados para toda la humanidad. (PPF, numeral 4, 2024).

Será adecuado pensar los avances que representan el poshumanismo y el transhumanismo para el logro de este compromiso, sobre todo ante una actualidad en la que cualquier escenario catastrófico es posible, sobre todo ante una ciberguerra, ciberterrorismo, situaciones causadas por las decisiones de una IA y sus derivaciones, pandemias, guerras nucleares, genocidios o crímenes diversos, cuya contención, hasta el momento ha sido posible dado que conocemos los límites de lo humano; sin embargo, ante el traspaso de los mismos con ayuda de la ciencia y tecnología, podríamos estar ante un escenario de suma vulnerabilidad para nuestra especie. En fin, de forma optimista, será adecuado que los compromisos adoptados por la ONU en 2024 se realicen y que “los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación [puedan...] dar lugar a logros decisivos que abran la puerta a un futuro mejor y más sostenible para todos” (PPF, numeral 3, 2024).

Referencias

- Diéguez, A. (2019). *Transhumanismo: realidad, ficción y desafíos*. Canal: Dominicos España. <https://www.youtube.com/watch?v=2zZC-FXwHbbQ&t=29s>
- Burguete, E. (2020). *Transhumanismo y posthumanismo*. Canal: Observatorio de bioética. <https://www.youtube.com/watch?v=RniABXQRaMk>
- Han, B. (2022). *Infocracia*. Taurus.
- Heller, Á. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Península.
- Herazo, M. y Cassiani, C. (2015). Humanismo y posthumanismo: dos visiones del futuro humano. En *Salud Uninorte*, 31, (2), (mayo-agosto de 2015). (pp. 394 – 402). <https://www.redalyc.org/pdf/817/81742138015.pdf>
- Huxley, A. (1978). *Un mundo feliz*. Ediciones SNTI.
- Lévinas, E. (2012). *Totalidad en infinito*. Sígueme.
- Luna, A. (2022). *La ética docente frente a los cambios en el Sistema Educativo Nacional*. Publicar al Sur.
- Martí, J. (2023). Nuevas herramientas conceptuales para un mundo que cambia: el posthumanismo. En *Revista Sarance*. 50, (junio – noviembre de 2023). (pp. 80 a 114). https://www.researchgate.net/publication/371524162_Nuevas_herramientas_conceptuales_para_un_mundo_que_cambia_El_posthumanismo
- Mestres, F. y Vives, J. (2012). Reflexiones sobre los cyborgs y los robots: evolución humana y aumentación. En *Ludus Vitalis*, XX (37), (pp. 225

– 252). https://www.centrolombardo.edu.mx/wp-content/uploads/formidable/37_13_mes-tres_vives.pdf

Organización de las Naciones Unidas (ONU). Pacto para el Futuro (PPF). (2024). Resolución aprobada por la Asamblea General el 22 de septiembre de 2024. (Estados Unidos de América). <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n24/272/25/pdf/n2427225.pdf>

Primero, E. (2024). *La filosofía hermenéutica de Mauricio Beuchot hasta en año 2023*. Sindéresis.

Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia la lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. Paidós.

El cuerpo en educación especial. Consideraciones desde el poshumanismo y el pensamiento complejo

Eusebio Olvera Reyes¹

La solución última para seguir vivo cuando la incertidumbre aprieta no es conservar una identidad, sino conservar la tendencia a conservarla, para lo que, a veces, conviene cambiar de identidad (nueva independencia)
(Wagensberg, 2009, p.38)

Introducción

Tres grandes escenarios se despliegan para configurar nodos de encuentros humanos, la era de la 4^a 5^a y 6^a revolución industrial, el Antropoceno y los preámbulos de la era planetaria, cada una de ellas aporta para un intercambio desde sus fronteras del conocimiento en aras del bienestar humano, el

1 Miembro del SNII CONAHCYT, Candidato 2025-2028. Perfil PRODEP. Doctor en Pensamiento Complejo, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin. Docente investigador de tiempo completo en la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga y de asignatura en la UPN unidad 153. Docente de posgrado en la Escuela Normal de Ecatepec. Director del Comité de Fomento Editorial de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. Miembro de la “Red de investigación educativa digital, poscolonial y humanista (RIEDIPH). Línea de investigación. Conocimiento de frontera y pensamiento complejo. Contacto: eusebio.olverar@aefcm.gob.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1991-940X>

entramado teórico conceptual y metodológico que ofrecen proporciona un marco esencial para abordar y comprender el poshumanismo, sus implicaciones en la educación especial y la condición de los cuerpos de los sujetos de atención. En un mundo en constante cambio, donde la tecnología y la biotecnología están revolucionando nuestras capacidades para asumir la posibilidad de redefinir los límites de lo humano, es crucial tener un enfoque que considere la interconexión y la interdependencia de los fenómenos para posibilitar la auto-eco-organización de la humanidad.

Este trabajo explora cómo el pensamiento complejo se entreteje con algunos de los planteamientos que suscitan las propuestas tecnológicas poshumanistas para asumir una vía de integración en la educación especial, con el objetivo de mejorar las condiciones y situaciones de vida de algunos de los miembros que enfrentan exigencias de funcionalidad adaptativa en la cultura y sociedad y que hasta el momento no se han resuelto como especie humana.

Los individuos como sistemas vivos responden a una lógica compleja en sus sistemas adaptativos, y en ese sentido, es urgente que las perspectivas para afrontar y dar salida a algunas restricciones de la condición humana como la discapacidad, urge asumirse sensible a las aperturas y posibilidades que nos ofrecen algunos avances de la ciencia y la tecnología para entender de una manera diferente nuestras realidades humanas. Para comprender lo anterior, es necesario dar vida al ordenamiento del bucle individuo

sociedad especie², hasta el momento impredecible en el futuro de la humanidad³.

El presente capítulo explora las intersecciones entre el poshumanismo, los avances biotecnológicos y el pensamiento complejo, con un enfoque particular en la educación especial y la funcionalidad adaptativa. La discusión se enmarca en el contexto de los nuevos paradigmas de comprensión del bienestar humano y de la conceptualización del cuerpo, espe-

2 La trinidad del bucle individuo-sociedad-especie, es una idea central para explicar la continua auto-eco-organización de la humanidad, pues como afirma Morin los cambios que sucedan entre las interacciones con cada uno de estos elementos impactan recursiva y retroactivamente entre ellos, “las interacciones entre individuos, producen la sociedad, y ésta, que retroactúa por su cultura sobre los individuos, les permite devenir propiamente humanos” (Morin, 2009a, p.58), de tal suerte que, dichas “interacciones permiten la perpetuación de la cultura y la autoorganización de la sociedad” (p.58), esto permite comprender que los tres términos asumen una relación dialógica, antagonista y complementaria, imbricados el uno con el otro, inseparables en la perpetuación de la robustez del sistema y a la vez dispuesto a la movilidad emergente que ofrecen las novedades en el conocimiento y estilos de vida, entre ellos el uso de la bio-tecnología.

3 La humanidad es uno de los conceptos que Edgar Morin emplea como figura metafórica para representar la diversidad de la especie humana, a la cual asume en un juego de azar incierto que lo proyecta hacia un porvenir indiscifrable de la Tierra-Patria, ante tres grandes eventualidades: el advenimiento de una sociedad-mundo; el arribo de las metamáquinas y la llegada de una metahumanidad y su interrelación con otras especies, la ecología del planeta y el universo. En contraparte, el posthumanismo no delimita o conceptualiza a que se refiere con lo humano o la humanidad, ni si los seres a los que aboca sus explicaciones más extremas, salen de la categoría humano, es una deuda conceptual que exige debates.

cialmente para aquellos con discapacidades. El enfoque poshumanista, inspirado en pensadores como Rosi Braidotti, desafía las nociones tradicionales de la discapacidad como carencia, sugiriendo que las diferencias corporales deben verse como variaciones dentro de un espectro de posibilidades humanas. Asimismo, se integra el pensamiento complejo, particularmente la idea de Edgar Morin sobre la auto-eco-organización, para reimaginar el cuerpo humano como un ente dinámico e interconectado, moldeado tanto por factores biológicos como tecnológicos. Esta perspectiva destaca la necesidad de enfoques inclusivos que trasciendan las clasificaciones binarias de capacidad y discapacidad. Además, aboga por una comprensión transdisciplinaria de cómo las intervenciones biotecnológicas pueden mejorar las prácticas educativas y la calidad de vida de las personas con cuerpos diversos.

Finalmente, se propone que el cuerpo poshumano y diverso abre nuevas travesías para las personas con discapacidad, permitiendo la mejora de sus vidas a través de interacciones transdisciplinarias con la tecnología, creando un camino hacia oportunidades insospechadas y una mayor autonomía en su desarrollo.

La auto-eco-organización del cuerpo y el poshumanismo

El pensamiento complejo se basa en la idea de que los sistemas, incluidos los biológicos y sociales, son auto-eco-organizados, interconectados y dinámicos. Esta perspectiva es fundamental para comprender el poshumanismo, como vertiente explicativa de una

realidad mutante, incierta, desafiante, con variadas posibilidades que van más allá de los predeterminismos de la condición humana, “Lo poshumano es un término útil para indagar en los nuevos modos de comprometerse activamente con el presente, razonando sobre algunos de sus aspectos de manera empíricamente fundada, pero no reduccionista, crítica, pero no nihilista”. (Braidotti, 2013, p.16) que postula la posibilidad de superar las limitaciones biológicas humanas mediante la integración de tecnologías avanzadas, como lo exponen numerosas películas de ciencia ficción, pero que ahora comienzan a ser una realidad; estos pensamientos ofrecen una oportunidad para re imaginar nuestras concepciones de la identidad y la diferencia.

En lugar de ver la discapacidad como una carencia, Braidotti (2013) sugiere que el poshumanismo nos permite ver las diferencias corporales como variaciones en un espectro de posibilidades humanas. Esto resuena con el pensamiento complejo al enfatizar la interconexión y la multiplicidad en lugar de las dicotomías binarias (Braidotti, 2013), tal encuentro transdisciplinar ofrece una visión más inclusiva y completa del cuerpo humano; en lugar de ver el cuerpo como algo fijo y limitado, lo entiende como un ente dinámico, capaz de evolucionar y adaptarse mediante la tecnología y la biotecnología. Esta perspectiva no solo reconoce las capacidades actuales de las personas con discapacidad, sino que también valora sus historias, la identidad y sus potencialidades futuras.

Por su parte, Morín y Nateras (2009) reconocen al

cuerpo como un sistema auto-eco-organizante que está situado en tiempos, lugares e historias singulares, que es recursivo y retroactivo con su entorno, sociedad y cultura, se torna emergente y lleno de posibilidades; experimenta la oportunidad de elegir la libertad como un emergente propiamente humano:

[...] a partir de la auto-organización, la auto-determinación, de la autonomía individual, de la acción estratégica de un actor-sujeto...(que) cree, multiplique, desarrolle condiciones de elección, es decir, posibilidades de inventar y de plantar como alternativa diversos esquemas/escenarios de acción, ahí donde esta misma competencia cree, multiplique y desarrolle las condiciones de oportunidad, es decir, la posibilidad de utilizar, y no de sufrir un constreñimiento aleatorio. (Morin, E. 2014, p.272).

Es decir, el individuo, como lo sugiere Harari (2016) tiene la oportunidad de asumir la apuesta de escapar a su destino biológico como especie (enfermedades, envejecimiento, calidad de vida), al azar de la evolución de todos los miembros de su casta humana, pues, puede decidir participar en cómo mejorarse como individuo-sociedad-especie, para enfilarse hacia un marco superior en el nivel de su existencia, y la tecnologías de creación humana son una opción que lo auto-eco-organizan para transformarse y proyectar una nueva era del devenir planetario de la humanidad. (Morin, Ciurana y Motta, 2003).

Este tipo de planteamientos tienen su orígenes en la narrativa que ha impulsado la ciencia ficción y que

cimentan los deseos de metamorfosis de algunos sectores de la humanidad y dan vida a un antecedente de posibilidad del poshumanismo como una narrativa que va de la ciencia ficción a la tecno-historia-ficción (Linares y Tafoya, 2020) y de ahí se organiza hacia algunos planteamientos ideológicos y tecnológicos que recursivamente la apuntalan y, por otra parte, desde esta mirada, se pueden reducir las brechas de acceso a la mejora de vida, pues el poshumanismo posibilita ampliar las posibilidades de integración de las tecnologías al acceder a una serie de interacciones mediadas con los cuerpos de infantes con discapacidad y que son sujetos de atención de la educación especial.

En el contexto de la educación especial, esto significa reconocer que la diversidad de cuerpos discapacitados no puede reducirse a categorías simplistas donde se omita la participación del sujeto que se reconoce en una realidad cambiante y que ofrece alternativas de mejoramiento para su bienestar, por el contrario, se reconoce que estas personas aportan una perspectiva vital y central en el diálogo sobre su propio cuerpo y las intervenciones educativas, culturales o tecnológicas a las que se someten, bajo esta lógica se autoasignan un rol de agencia que le empodera y posibilita una actuación política, emergente, participativa de sus encuentros con la tecnología y la educación que reciben.

El poshumanismo contribuye con una narrativa poderosa sobre el uso de las tecnologías y las biotecnologías, pero su presencia en la toma de decisiones exige asumir contrapesos de sus usos a través de una

comprensión informada y crítica de las realidades biológicas y éticas. El reordenamiento de la realidad y de los cuerpos a través de la biotecnología debe integrar el conocimiento interdisciplinario y abordar las cuestiones bioéticas con sensibilidad y rigor, especialmente cuando se trata de los cuerpos de aquellos que viven con discapacidades y son menores de edad. Este tipo de aportes también requieren un enfoque holístico que considere la interacción entre aspectos físicos, sensoriales, emocionales, sociales, simbólicas y culturales de la experiencia humana y la posibilidad de incorporar la tecnología para potenciar sistemas adaptativos en los cuerpos de las personas, a la vez que estos actos transformativos permiten cuestionar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad. Con el desarrollo y la implementación de las filosofías y tecnologías poshumanistas se despliegan horizontes que promuevan la equidad y la justicia social. (Ferrando, 2019).

Travesías del cuerpo en educación especial

De acuerdo con Jordi Planella (2017), el cuerpo de las personas con discapacidad ha sido atravesado históricamente por diversas miradas que los asumen como *cuerpos torcidos*, que, apoyados en explicaciones biologicistas, médicas, psicologicistas, que categorizan a los cuerpos para otorgarles un lugar de lo ajeno o lo otro no deseado en la humanidad por no apegarse a los estereotipos, ya sea por su apariencia corporal o sus limitaciones orgánicas en lo funcional. Por este tipo de diferencias, múltiples sociedades occidentales han establecido cierto tipo de interrelaciones con los cuerpos de estas personas,

para habilitarlos, curarlos, repararlos, corregirlos, educarlos, asimismo se les ha asignado un lugar en las sociedades y se les ha colocado como vulnerables, inválidos, estigmatizados, olvidados, escondidos, vulnerados, oprimidos y expulsados de sus participaciones sociales, culturales y educativas.

Sobre estos sujetos la educación especial centra su mirada y atención, sin embargo, en los últimos años otros rasgos del cuerpo o la condición social han cobrado relevancia para delimitar que su condición social es de riesgo y vulnerabilidad ya sea porque se han hipercorporizado (al enfatizar las diferencias corporales) o descorporizado (cuando la Secretaría de Educación Pública en México, exige que no se enuncien las discapacidades, sino las capacidades), pero que por esta condición ha sido vulnerando su acceso o derecho a la educación⁴. En la tabla 1 se pueden apreciar una síntesis teórica de la evolución sobre las percepciones e interrelaciones que algunos sectores dominantes de la sociedad han tenido con estos cuerpos y algunas respuestas que estos han ex-

4 Una de las indicaciones que reciben las docentes de educación especial a través del planteamiento técnico operativo de los servicios de la Unidad de educación especial e inclusión (DGOSE, 2013) que regulan sus servicios profesionales en las instituciones públicas de enseñanza en la educación básica, es que identifiquen a los niños migrantes, con discapacidad, condición severa de salud, población indígena, y que por alguna otra condición pueden estar en riesgo de exclusión (por ejemplo, VIH, transexualidad, víctimas de violencia de género, inmigrantes, trastornos psiquiátricos, suicidas, conductas disruptivas o desafiantes, entre otras), tales educadores están en la obligatoriedad de reportarlos para visibilizar los riesgos y vulnerabilidades educativas en el acceso, permanencia, atención, participación y egreso oportuno (APAPE).

presado, al final se aprecia como con la teoría Crip y el poshumanismo se trastoca este tipo de opresiones.

Tabla1. Teorías de la producción de los cuerpos torcidos

Teoría de...	Lugar que designa al cuerpo	que al dio	Categoría de estu-
La estigmatización	Deformidades físicas o abominaciones del cuerpo, estigmas tribales de la raza, nación y religión, defectos del carácter	Estigma social como atribución de características negativas de la persona, le conducen a la exclusión y la discriminación sociales que deterioran la identidad y la aceptación social	
Los cuerpos rotos	Ser desgarrado por enfermedad en fase terminal o degenerativa, amputaciones, envejecimiento	Desgarro corporal que rompe nexos para ser incorporado a la sociedad	

Los cuerpos reparados	Reparar, corregir, habilitar zonas corporales obsoletas o defectuosas	Rehabilitación o reeducación del cuerpo maltratado, deforme, disminuido
-----------------------	---	---

Los cuerpos mestizos	C u e r p o s exóticos, autóctonos, extranjeros, que dan identidad a minorías sociales, raciales o sexuales	Descolonización de los cuerpos, pensar el cuerpo y la educación para reconfigurar una nueva identidad narrativa fronteriza
----------------------	---	--

La opresión corporal	Imposición política de los cuerpos, cuerpos cosificados, cuerpos que molestan	Subjetivación corporal, el cuerpo como objeto de liberación-opresión-liberación biopolítica, corporeización de la experiencia, resistencia corporal para una inscripción de poder. Como dispositivo y territorio de modificación
----------------------	---	--

<i>Crip</i> o Tullida	Diversidad funcional del cuerpo no normativo o discapacitado, apropiarse del insulto para una reivindicación política	Desafío de las normas y expectativas sociales sobre los cuerpos y su funcionalidad. Confronta los fundamentos de la exclusión y la capacidad corporal obligatoria
Posthumanismo	Cuerpo híbrido, tecnológico o más allá de lo humano. Orgullo por la diversidad corporal	Relaciones entre humanos, tecnología, y biología. sugiere expansión o superación de los límites corporales y mentales tradicionales. Propone mejoras corporales. Nueva cosmovisión de la identidad.

Nota: Elaborado con base en Planella, 2017; Piña, 2004; Goffman, 2006; McRuer, 2021; Braidotti, 2013.

Un esfuerzo por reparar la historia de injusticia e inequidad de oportunidades de los cuerpos con discapacidad y su presencia en la vida de la humanidad, refiere a la creación de políticas públicas de Estado, que buscan instalar desde lo legal acciones orientadas a la reducción de la discriminación y desigualdad focalizada en grupos que históricamente se les identifica como vulnerables, marginados o excluidos, entre ellos se encuentran las personas con discapacidad. Tal esfuerzo legal recibe el nombre de

discriminación positiva o acciones afirmativas (European Commission, s/f; Diccionario panhispánico, 2023) las cuales buscan erradicar estereotipos (Serrano, 2021), dar acceso preferencial a la educación, el empleo, salud, bienestar social y otras prerrogativas de beneficio ciudadano, a todos aquellos que por su condición se les ha relegado su inscripción o participación, en los derechos y servicios que recibe cualquier persona. Otro aspecto que incluyen estos planteamientos es la discriminación inversa, la cual busca eliminar privilegios para grupos que históricamente han desplazado a otros, asimismo, apelan a la conciencia crítica-social de que la ciudadanía en general ceda las distinciones preferenciales que los han empoderado por sobre otros, para que los miembros de un grupo en vulnerabilidad accedan de manera prioritaria a servicios y atenciones.

Sin embargo, pese a estos esfuerzos que buscan movilizar una agenda desde este tipo de políticas, a las personas con discapacidad se les sigue atribuyendo una condición de desvalimiento y de pasividad ante la realidad, los esfuerzos se encaminan a la justicia retributiva con miras a la inclusión, pero, sin otorgarles o reconocerles un poder político o de agencia sobre sus decisiones para mejorar la vida.

Este tipo de variaciones exclusoras o limitantes no son del interés del poshumanismo, sino que atiende a su contraparte, coloca al protagonista de ese cuerpo en una posición de autogobierno y empoderamiento en su percepciones y capacidades de actuación para transformar la realidad y mutarse a sí mismos, no solo en cuerpo sino en la cosmovisión

de la identidad; por lo que desde este sistema de pensamientos, se hace necesario reconfigurar las demarcaciones de las fronteras que esta disciplina ha imputado a los territorios y restricciones corporales, como lo diría Mejía (2014), el concepto de cuerpo poshumano “permite entrever las alteraciones, tanto del cuerpo, como de las relaciones sociales. Los roles, los comportamientos, el <saber arreglárselas> frente al mundo actual” (p.22), esta noción ayuda mucho en el escenario de la educación especial, que busca no solo que la persona aprenda contenidos escolares -en específico la infancia- sino que es:

[...] un sistema que busca la autonomía del sujeto para que pueda valerse por sí mismo en todas las áreas del desarrollo, así como desempeñarse con independencia en los sistemas con los que interactúa (vida diaria, escolar, cultural, laboral, etcétera) ya sea, que lo haga con apoyos o no (prótesis, sistemas de comunicación alternativos y aumentativos, o los que requiera). (Olvera, 2023, p.18).

Ante este escenario el cuerpo poshumano, se despliega un horizonte de posibilidades frente a la complejidad del cuerpo con discapacidad. La propuesta es instalar un nuevo viaje histórico que le permita elevarse desde sí y sobre sí, para incursionar con mejoras a través de interacciones con las tecnologías y la biotecnología, es crear la vía humana para incursionar en travesías insospechadas con el apoyo de estas narrativas y opciones de acceso a las mejoras tecnológicas basadas en la transdisciplinariedad.

Cuerpos humanos transformados por las tecnologías y la educación especial

La auto-eco-organización del bucle individuo-sociedad-especie reconoce que la humanidad ha creado tecnologías para transformar la realidad y que ésta a la vez metamorfoseó a quien se interrelaciona con ellas, no es necesario que estén dentro del cuerpo, el cuerpo vive experiencias relacionales con las computadoras, la inteligencia artificial, el internet y el internet de las cosas, por señalar algunos de los avances tecnológicos, este bucle es producto y productor de las interrelaciones con las invenciones y avances tecnológicos empleados en la vida ordinaria y cotidiana, su encuentro favorece una transformación mutua y amplia la posibilidad de interrelacionarse con las diversas dimensiones de la realidad. Este tipo de planteamientos, en su sentido más amplio, resalta una apertura para dar lugar a los flujos de la fuerza Zoé⁵ ante las múltiples experimentaciones que ofrece el poshumanismo, a partir de la promoción

5 El poshumanismo no solo concibe al cuerpo como territorio de autogobierno, presencia expresiva de orgullo y emancipación, sino que promueve un religar con la vida Zoé (Braidotti, 2013), esta explora la idea de los flujos de fuerzas dinámicas y vitales, se orienta a la posibilidad de generar alianzas para reconfigurar nuestras relaciones con la tierra y sus habitantes, esta idea es reconocida por Morin (2009a) como biosfera, desde aquí, la vida es un flujo continuo de interacciones, donde los seres humanos son un nodo en la red compleja de la existencia. No solo se trata de mejorar el cuerpo para una funcionalidad instrumental, sino que pretende dar lugar a formas de existencia conectadas a redes complejas que le vinculan con la tierra, los otros, las demás especies, el micro y macrocosmos, es una apuesta encaminada a religar al ser consigo mismo y la humanidad, con la Tierra-Patria.

de la mejora de vida para interrelacionarse con más dimensiones de la realidad a través de la bio-tecnológica.

Por su parte, Iván Mejía (2014) en su obra *El cuerpo poshumano en el arte y la cultura contemporánea*, ofrece un recorrido histórico y bibliográfico de cómo la bio-tecnología no es nueva en la mutación del cuerpo humano, esta ha acompañado a los candidatos a “un marcapasos, a un hueso sintético, una cadera artificial, una prótesis, a terapias de rejuvenecimiento, cirugía plástica o de cambio de sexo” (p. 32), estos y otros tantos avances científico-tecnológicos contribuyen a la reorganización tecnológica del cuerpo, ya que éste es susceptible de experimentar mejoras. Este autor resalta que estas maneras de vivir se han naturalizado en las sociedades de la modernidad tardía:

En el ámbito social y cotidiano, nuevos cuerpos comenzaron a surgir. Vimos -y continuamos viendo- salir del quirófano, mujeres y hombres que recurren a terapias de rejuvenecimiento, cirugías plásticas, cirugías de cambio de sexo, implante de cabello, arreglo y levantamiento de glúteos, liposucciones, aumento de mama, alargamiento de pene, engrosamiento de labios, o con una multitud de prótesis encima, etcétera. (Mejía, 2014, p. 35).

Pero, con los cuerpos con discapacidad ¿qué opciones se han explorado? en este nuevo paradigma de mejoramiento corporal, la educación especial tiene el potencial de convertirse en una plataforma trans-

formadora que no solo integra tecnologías avanzadas sino que también promueve una comprensión profunda y ética de su uso en el cuerpo humano, sobre todo porque su empleo se haría generalmente en infantes y jóvenes, donde, por su condición social de inimputabilidad legal no tienen la libertad de elegir, ni costear el uso de ciertas tecnologías o las modificaciones de su cuerpo; por otra parte, desde la bio-ética se ha de considerar la cantidad de cirugías que pueden efectuarse en un cuerpo en desarrollo, el tipo de implantes (generalmente irreversibles) o con qué tecnología puede interactuar para ampliar las opciones a sus sistemas adaptativos para la vida y el aprendizaje.

Enunciemos un horizonte de posibilidades para estos cuerpos. El uso de *realidad aumentada* para crear entornos de aprendizaje inmersivos que mejoren la comprensión y retención de información para estudiantes con discapacidades cognitivas, dicha tecnología puede proporcionar contextos de aprendizaje enriquecidos y personalizados (Sánchez, P. 2023); *relacionarse con robots sociales* para mejorar las habilidades sociales y emocionales en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA), proporcionando interacciones estructuradas y predecibles que facilitan el aprendizaje y la interacción social (Diehl, et al., 2019); *acceder a tecnologías asistivas*⁶ avanzadas, se considera el empleo de dispositivos como

6 Por tecnologías asistivas se reconoce a aquellos utensilios, productos o artefactos que han sido específicamente diseñados para compensar alguna deficiencia o discapacidad. Su fabricación y uso se ha pensado para sustituir alguna función en particular o potenciar otra con restricciones o limitaciones.

exoesqueletos y prótesis biónicas pueden mejorar significativamente la movilidad y la independencia de los estudiantes con discapacidades motrices, permitiéndoles participar más plenamente en la vida educativa y social (Esquenazi et al., 2017; Romeiro e Ibarra, 2020).

Para las personas con ceguera o baja visión se pueden emplear tecnologías que les permitan interactuar con su entorno de manera más efectiva, entre ellos se destacan los lectores de pantalla y software de ampliación como *JAWS (Job Access With Speech)* y *Zoom Text* son herramientas que permiten acceder a la información digital mediante lectura de pantalla y ampliación de texto; dispositivos de navegación inteligentes en móviles (Zarate, 2023): Tecnologías como el bastón inteligente *WeWalk* y aplicaciones de navegación como *Aira* ofrecen asistencia en tiempo real para la movilidad, utilizando sensores y *GPS* para guiar a los usuarios. Implantes Retinales han demostrado ser efectivos en la restauración parcial de la visión en personas con retinitis pigmentosa, proporcionando una percepción básica de luz y formas (Shim, S. et, al, 2020). beneficios similares en el desarrollo de la comunicación se han encontrado con los implantes cocleares que amplifican la recepción de sonidos para algunos niños con debilidad auditiva (Faugier, 2023), estos son solo algunos ejemplos del empleo de la tecnología para la mejora del cuerpo con discapacidad.

No obstante, el uso y consumo de estos recursos está restringido a personas que cuenten únicamente con el poder adquisitivo para obtener estos beneficios,

entonces, la libertad de elegir acceder a estos apoyos se ve limitada, sin embargo, queda la opción de impulsar programas de inversión para que las infancias tengan acceso a mejoras tecnológicas o propiciar más interacción con dispositivos tecnológicos que posibiliten mejoras cognitivas, sensibilización afectiva, potenciación de lo motriz, entrenamientos de promuevan la adopción de recursos adaptativos mediados por la biotecnología.

Preámbulo de un futuro incierto

El pensamiento complejo ofrece un marco esencial para comprender el poshumanismo y su impacto en la educación especial, destacando la integración de nuevas tecnologías, como la inteligencia artificial, la robótica, la cibernética y la biotecnología, en la vida cotidiana. Estas tecnologías presentan oportunidades para expandir las capacidades humanas y transformar la educación, pero también generan incertidumbre sobre cómo estas herramientas modificarán nuestra comprensión de lo que significa ser humano. En este contexto, la educación especial se enfrenta a retos éticos, políticos, sociales y educativos sin precedentes (Luna, 2023), que van desde la preparación de las personas con discapacidad para un futuro tecnológicamente avanzado, hasta la necesidad de desarrollar legislaciones inclusivas y equitativas que respeten la diversidad funcional; de acuerdo con Mejía (2014), esta propuesta posee:

[...] un deseo latente de ver una especie distinta y de una fisiología muy diferenciada, ya sea por medio de la ingeniería genética, por reposición de partes del organismo, por autorregulación fi-

siológica, por interfaces cerebro-máquina, por incremento de las capacidades sensoriales, por implantación de aparatos robóticos en el interior del cuerpo, y por varios otros procesos y técnicas. (p. 35).

Este deseo refleja una transformación radical en la forma en que concebimos el cuerpo humano y sus posibilidades, lo que plantea un reto fundamental: ¿cómo asegurar que estos avances tecnológicos beneficien a todas las personas, en especial a aquellas con discapacidades, sin generar nuevas formas de exclusión?

Esta propuesta integradora no solo mejora la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino que también fomenta una visión más inclusiva y ética del futuro humano. En el bucle individuo-sociedad-especie, la integración del pensamiento complejo y el poshumanismo en la educación especial tiene el potencial de generar posibilidades adaptativas en la calidad de vida para la especie en su conjunto, promoviendo horizontes para una humanidad con más posibilidades de actuación en la vida diaria.

La configuración de nodos explicativos desde estos dos sistemas de pensamiento, permiten destacar la importancia de la corporeidad y la agencia corporal en la formación de la identidad y la experiencia humana-personal: compartida. En este contexto de articulación teórica que reconoce y da lugar a vías de metamorfosis, lo cual podría implicar en primera instancia, cuestionar las narrativas que ven el cuerpo como una limitación que debe ser trascendida o mejorada a través de tecnologías; sin embargo, este tipo

de planteamientos pueden bifurcarse para promover una comprensión más compleja y capacitante del cuerpo, que distinga, loe la diversidad y reconozca la agencia, así como la capacidad de autodeterminación que asumen las personas con discapacidad para definir sus propias experiencias y narrativas corporales para con ello construir un territorio politizado de la diversidad funcional, ello, en el ánimo de compartir la realidad vivida y posicionarse desde un lugar ajeno a la opresión histórica, y desde nuevos sitios posibilitar la creación de historias y narrativas e instalar nuevos mundos compartidos, para muchos improbables, inconcebibles, pero con un flujo vital de vida Zoé.

Uno de los principales retos en este contexto es la capacidad de agencia del cuerpo y su politización como territorio de la diversidad funcional. Tradicionalmente, las discapacidades han sido vistas como limitaciones a ser superadas; sin embargo, lo expuesto hasta el momento invita a repensar esta perspectiva. En lugar de concebir el cuerpo como algo que debe ser mejorado o trascendido a través de la tecnología, este enfoque permite una comprensión más rica y capacitante del cuerpo y la identidad que le configura. La diversidad funcional puede convertirse en un espacio desde el cual las personas con discapacidad asumen un rol activo en la definición de sus propias experiencias corporales. Estas nuevas narrativas desestabilizan las concepciones hegemónicas sobre lo “normal” y lo “capacitado,” abriendo espacio para que las personas con discapacidades politicen su cuerpo y reivindiquen su capacidad de

autodeterminación y participación en la civilidad planetaria.

En este sentido, las narrativas sobre el cuerpo ya no deberían enfocarse en superar las limitaciones, sino en reconocer, dar lugar y celebrar la diversidad. Es abrir la posibilidad de una sociedad que no solo acepta, sino que también se nutre de la diversidad funcional. El desafío es cómo las instituciones educativas, particularmente en el ámbito de la educación especial, pueden adaptarse a esta nueva visión, garantizando que los estudiantes con discapacidades no sean marginados por los avances tecnológicos, sino que se beneficien de ellos. En este escenario, es crucial que las políticas educativas y las prácticas pedagógicas respeten la autonomía y dignidad de las personas con discapacidad, promoviendo su inclusión plena en la sociedad.

Sin embargo, la inserción de tecnologías como la inteligencia artificial y la robótica no está exenta de complicaciones. La transformación del cuerpo a través de biotecnologías y prótesis robóticas, aunque prometedora, plantea interrogantes éticos y legislativos. Si bien estas innovaciones tienen el potencial de mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidades, también podrían crear nuevas barreras si no se garantiza el acceso equitativo a ellas. La pregunta que surge es: ¿cómo asegurarse de que las tecnologías no se conviertan en un nuevo vehículo de desigualdad? No solo ante las personas con discapacidad, sino con todos los que integran el bucle individuo-sociedad-especie y que por condición de precariedad económica se amplíen las brechas en

otras dimensiones de la realidad. El reto para el futuro no es simplemente tecnológico, sino de religión ética como especie, socioético desde la óptica de las diversas sociedades y autoético por el mismo sujeto, encaminado a garantizar que estas nuevas realidades emergentes no refuercen viejas desigualdades, sino que promuevan una sociedad más inclusiva y equitativa para todos.

Este futuro incierto exige que las legislaciones se adapten a un panorama donde las tecnologías están redefiniendo lo que significa ser humano. Las normativas deberán garantizar que el acceso a estas tecnologías sea justo y equitativo, evitando que se conviertan en herramientas de exclusión. Además, es fundamental que las políticas públicas promuevan el respeto por la diversidad funcional y la autodeterminación, protegiendo los derechos de las personas con discapacidades en esta nueva era tecnológica. Las leyes no solo deben centrarse en la regulación del uso de estas tecnologías, sino también en la promoción de una sociedad co-incidente que respete las diferentes formas de corporeidad y vida, no solo como un acto de coincidir en un tiempo y espacio en el mundo, sino que se establezcan dinámicas recursivas de co-incidencia, donde el uno incide en las maneras de ser y hacer del otro, a modo correspondencia de vida, como un acto consciente o no.

Es crucial reconocer que las personas con discapacidad ya están politizando sus cuerpos y creando nuevas narrativas que desafían las concepciones tradicionales. En lugar de esperar que las tecnologías les otorguen una capacidad que antes no tenían,

estas personas ya están demostrando su agencia al redefinir lo que significa vivir en un cuerpo diverso, con una nueva identidad que le permiten expresar sin restricciones sus maneras de vivir la vida. (Wagensberg, 2009).

Estas nuevas lógicas para relacionarse con la vida buscarán dar lugar a un enfoque socioético y autoético de religue con la humanidad, para invitarnos a conversar con nuevos niveles de una realidad compleja para dar lugar a una “dialógica razón/pasión, sabiduría/locura. (que...) Nos pide comprender la condición humana, sus derivas, sus ilusiones, sus delirios. Nos invita a reformarnos, a reformar nuestras vidas” (Morin, 2009b, p. 160), es una propuesta que como sueño y deseo de la civilidad planetaria, impulsa que se garantice la equidad y la justicia para todos los individuos, independientemente de sus capacidades físicas o cognitivas. Esto podría incluir la promoción de políticas y prácticas que respeten la autonomía y la dignidad de las personas con discapacidad y que aborden las barreras sociales y estructurales que enfrentan en la sociedad. Con estos planteamientos se asume que “el pensamiento complejo es el pensamiento que abraza lo diverso y reúne lo separado” (Morin, 2009b, p. 160).

Postrimerías discursivas

La identidad planetaria de la humanidad quedaría incompleta sin considerar la variabilidad de interacciones posibles con la diversidad de cuerpos que configuran lo humano y lo poshumano como parte de una variante narrativa y de presencia en la es-

pecie⁷, sus expresiones con o sin restricciones. La integración de lo humano en la sociedad-mundo se reconoce por el constante dinamismo y cambio que continuamente reconfigura un devenir incierto basado en el Alea y las múltiples relaciones dialógicas en medio de los antagonismos y complementariedades que propician movilidades emergentes que amplían el espectro del reconocimiento del cuerpo y las versatilidades que posee como posibilidad desde la interacción con la biotecnología, los avances de la ciencia y los nuevos estilos de vida con conciencia cívica planetaria hacia todos los seres y entes con los que cohabitamos en esta Tierra-Patria, para “Vivir con comprensión, solidaridad, compasión. Vivir

7 En la era del antropoceno, hay variabilidades para dar salida al poshumanismo y el transhumanismo, en este último sistema de pensamiento la especie humana se diversifica a partir del uso de la biotecnología, apuesta por el abandono de la pertenencia a lo humano, los seres que adoptan este estilo de existencia como miembros de un sistema ecológico se reconfiguran y da luz a nuevas alteraciones de lo humano y con su creatividad posibilitar nuevos organismos híbridos, seres mutantes (mezcla humano-animales), incorporeos (al mudar la conciencia humana a un ambiente virtual de desarrollo, pero sin cuerpo o aprendizajes basados en la experiencialidad desde lo corporal), estas narrativas que pueden parecer de ciencia ficción, es la apuesta final del trashumanismo, con ello se vence el envejecimiento, las enfermedades, la muerte, en consecuencia se ofrece una aparente vida eterna, que desde la bioética se cuestionaría si esta condición es de vida. Sin embargo, en el poshumanismo el alcance se orienta hacia una comprensión de la diversidad funcional que asume nuevas formas de vida y auto-eco-organización en la interconexión ecológica y planetaria ante las posibles interacciones de trascendencia que hay con las tecnologías, otras especies y la ecología. Se configura una posición más relacional como especie.

sin ser explotado, insultado, despreciado" (Morin y Brigitte, 1999, p. 124), se trata de asumir nuevas narrativas de vida.

Las narrativas juegan un papel fundamental en el pensamiento de la humanidad, ya que son las estructuras a través de las cuales las personas comprenden el mundo, su identidad y su lugar en él. Estas maneras de ver, habitar y explicar el mundo no solo transmiten conocimientos, sino que también moldean la cultura, la moralidad, los valores y la percepción de la realidad. En nuestro caso se aprecia qué, de manera recursiva, emergen narrativas de la tecno-historia-ficción, en respuesta a las historias dominantes y buscan reconfigurar el orden social, estas apuntalan la movilidad de metamorfosis de la humanidad, su estructura y presencia cimentan deseos, mitos, sueños, posibilidades improbables, pero posibles; ayudan a configurar las realidades de las creencias colectivas. Despierta ilusiones, posibilidades y anhelos de ser, vivir o poseer aquello que se ofrece, moviliza los impulsos arcaicos de ser mejor, que lejos de ser una percepción equivocada, para el sujeto es real, pues su principal motivación se nutre del deseo, deseos que se instalan en los imaginarios de las sociedades y sus miembros para impactar el bucle individuo-sociedad-especie.

Los nuevos mitos y relatos de la ciencia alrededor de la biotecnología, al ser relacionales con las verdades posibles y potenciales que apuntala la ficción favorecen la interconexión y la interdependencia de las explicaciones que se ofrecen a los fenómenos para posibilitar la auto-eco-organización de la huma-

nidad y con ello ofrecer nuevos significados sobre identidad, justicia y convivencia.

Es innegable que en la era de la civilidad planetaria los mitos de la humanidad se tornan relatos, narrativas, agendas discursivas, un storytelling de la realidad posible que se instala en la subjetividad para enunciar las verdades y realidades a partir de metáforas y ficciones, como una nueva lógica donde conversan libremente y sin fronteras la literatura con las ciencias y la tecnología, a este encuentro discursivo se suman las narrativas e historias personales de cada ser que habita el mundo.

Finalmente, se asume que este tipo de cuerpos diversos cuentan historias. Estas historias están marcadas por experiencias de lucha, adaptación, y resistencia. Cada cicatriz, cada limitación y cada logro forman parte de un relato personal y colectivo que merece ser reconocido y valorado, aventurarse a la mejora corporal es una historia que exige ser narrada en los escenarios educativos y sociales, se puede decir que a modo de recursividad “Es en este contexto donde tiene sentido una pedagogía que trabaja para la aceptación de los otros cuerpos; unos cuerpos que nos pueden permitir, con mayor facilidad, aceptar nuestro propio cuerpo”. (Planella, 2017, p.52).

Referencias

- Braidotti, R. (2013). *Lo poshumano*. Gedisa.
- Diehl, J. J., Schmitt, L. M., Villano, M., & Crowell, C. R. (2019). The Clinical Use of Robots for Individuals with Autism Spectrum Disorders: A Critical Review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(4), 249-262. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1750946711000894?via%3Dihub>
- DGOSE. (2013). *Planteamiento técnico operativo de las UDEEI*. SEP.
- Esquenazi, A., Talaty, M., Packel, A., & Saulino, M. (2017). The ReWalk Powered Exoskeleton to Restore Ambulatory Function to Individuals with Thoracic-Level Motor-Complete Spinal Cord Injury. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, 91(11), 911-921. <https://journals.lww.com/ajpmr/toc/2012/11000>
- Diccionario Panhispánico del español jurídico. (2023). *Discriminación positiva*. <https://dpej.rae.es/lema/discriminaci%C3%B3n-positiva>
- European Commission (s/f). *Discriminación positiva*. Definición. https://home-affairs-ec-europa-eu.translate.google.com/networks/european-migration-network-emn/emn-asylum-and-migration-glossary/glossary/positive-discrimination-en?x_tr_sl=en&x_tr_tl=es&x_tr_hl=es&x_tr_pto=rq#:~:text=Definici%C3%B3n,creating%20a%20more%20egalitarian%20society.

- Faugier, T. (2023). Estrategias didácticas para el trabajo del niño sordo en vías de oralidad en la escuela regular en nivel preescolar. En Olvera, E y Faugier, T. (coord.). (2023). *Didácticas en la educación especial*. AEF/DGENAM <https://doi.org/10.56865/2023.07.19.02>
- Ferrando, F. (2023). *El poshumanismo filosófico*. Materia oscura.
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu.
- Harari, Y. (2016). *Homo Deus. Breve historia del mañana*. Penguin Random House.
- Lara, A. y Zarate, M. (2020). El estigma de las modificaciones corporales en el México contemporáneo. *Diario de campo*, cuarta época 4 (10). 26-46. <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/diariodecampo/article/download/18660/20187>
- Luna, A. (2023). Reflexiones sobre la ética frente al uso de la tecnología en educación. En: Covarrubias, A., Vallejos, C. y Fortoul, M. (2023) *Brechas educativas y digitales: una mirada desde los sujetos*. Publicar al Sur/Universidad La Salle Noroeste. <https://publicaralsur.com/biblioteca-digital/>
- Mejía, I. (2014). *El cuerpo poshumano en el arte y la cultura contemporánea*. UNAM. <https://www.libros.unam.mx/digital/V8/42.pdf>
- Morin, E. (2009a). *El método 5. La humanidad de la humanidad*. Cátedra.

- Morin, (2009b). *El método 6. Ética*. Cátedra.
- Morin, E. (2014). *El método 2. La vida de la vida*. Cátedra.
- Morin, E. Ciurana, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.
- Morin, E. y Brigitte, K. (1999). *Tierra-Patria*. Nueva visión.
- Morin, E. y Nateras, A. Coord. (2009). *Tinta y carne. Tatuajes y percings en las sociedades contemporáneas*. Contracultura.
- Olvera, E. (2023). Didácticas en la educación especial. En: Olvera, E y Faugier, T. (coord.). (2023). *Didácticas en la educación especial*. AEF/DGENAM <https://doi.org/10.56865/2023.07.19.02>
- Piña, C. (2004). *Cuerpos posibles... cuerpos modificados. Tatuajes y perforaciones en jóvenes urbanos*. Instituto Mexicano de la Juventud.
- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Universitat de Barcelona <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/129632/1/9788491680222%20%28Creative%20Commons%29.pdf>
- Romeiro, S. e Ibarra, A. (2020). Evaluación responsable de la tecnología exoesquelética. Un marco inclusivo-anticipatorio para su gobernanza. En Linares, J. y Tafoya, E. (2020). *Transhumanismo y tecnologías de mejoramiento humano*. UNAM. https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/bitstream/FFYL_UNAM/7142/1/Transhumanis-

[mo%20y%20tecnolog%C3%ADas%20de%20mejoramiento%20humano-EIPE.pdf](https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/7854/Realidad%20y%20tecnolog%C3%ADas%20de%20mejoramiento%20humano-EIPE.pdf)

- Sánchez, P. (2023). *Realidad inclusiva, realidad virtual y realidad aumentada para todos*. Autor. [https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/7854/Realidad inclusiva RA y RV para todos.pdf;jsessionid=CEF8AA451DCA624CA83EAF-99C3254910?sequence=1](https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/7854/Realidad%20inclusiva%20RA%20y%20RV%20para%20todos.pdf;jsessionid=CEF8AA451DCA624CA83EAF-99C3254910?sequence=1)
- Serrano, V. (2021). Discriminación positiva en derechos humanos con perspectiva de género: el concepto de persona humana. *Revista jurídica Hechos y derechos*. UNAM. No. 76 <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/16514/17176>
- Shim, S., Eom, K., Jeong, J., Kim, S.J. (2020). Retinal Prosthetic Approaches to Enhance Visual Perception for Blind Patients. *Micromachines*. 11, 535. <https://doi.org/10.3390/mi11050535>
- Wagensberg, J. (2009). *Yo, lo superfluo y el error: historias de vida y muerte sobre ciencia o literatura*. Tusquets.
- Zarate, J. (2023). Didáctica básica de las Tiflotecnologías. En: Olvera, E y Faugier, T. (coord.). (2023). *Didácticas en la educación especial*. AEF/DGENAM <https://doi.org/10.56865/2023.07.19.02>

Cuerpo humano, historia y antropología física, en la educación especial y el posthumanismo

Juan de Dios Valadez Cisneros¹

Introducción

Existen múltiples interpretaciones sobre la presencia e historia del cuerpo humano en el planeta, cada grupo humano a través del tiempo y el espacio geográfico construyen la suya, cada una con evidencias, la palabra oral y escrita, esculturas y representaciones iconográficas, restos humanos, en las cuales se encuentra presente información sobre el tipo de relación que cada grupo humano ha mantenido en por medio de sus prácticas los usos correctos del cuerpo. La Educación Especial es un ejemplo sobre cómo han sido la relación, en la modernidad, con nuestro cuerpo propio cuando este se encuentra en una situación de discapacidad, es decir, cuando uno o varios órganos pierden funcionalidad, este ejemplo es vinculado con el Posthumanistas ante una de sus principales interrogantes “¿cuáles son los itinerarios intelectuales e históricos que pueden conducirnos a lo posthumano?” (Braidotti 2015, p. 14) así como

1 Licenciado en Historia por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, maestro en Desarrollo Educativo por la Universidad Pedagógica Nacional, tiene estudios doctorales en Antropología física en la Escuela Nacional de Antropología e Historia; ha sido profesor durante 22 años, en diversos niveles educativos; actualmente es profesor-investigador de la Escuela Normal de Especialización “Dr. Roberto Solís Quiroga”.

hacia el “...entusiasmo y ansiedad respecto de la posibilidad de una seria descentralización del Hombre, primera medida de todas las cosas” (Braidotti 2015, p. 12). Tal vínculo se estructura a partir de dos enfoques teóricos de disciplinas que han estudiado el cuerpo humano: la historia y la antropología física, de cada una se eligen una propuesta ya que cada una cuenta con múltiples formas de aproximarse al “fenómeno humano”. Comenzaremos con ellas como punto de partida.

Historia y cuerpo humano

Por principio, para Michel de Certeau, la historia como disciplina es una “...recomposición de vestigios que permite fabricar un cuerpo (ficticio desde luego) que viene a sustituir la ausencia del que ya pasó. (Certeau, 2019, p. 405), los libros de historia pero la escritura en general contienen ficciones necesarias sobre el cuerpo humano real ya que éste no puede pasar al papel sino sólo fragmentos de él en forma virtual, Certeau reconoce dos características de este enfoque teórico: “la de un uso metafórico del cuerpo y sobre todo la de condición de ese objeto, siempre construido, elaborado.” (Certeau, 2019, p. 405), el cuerpo real no puede estar en el papel ni en los archivos digitales, lo que hay en estos soportes son representaciones metafóricas elaboradas por grupos humanos para relacionarse con su cuerpo. El cuerpo real, propio y del Otro, son escurridizos y para la ciencia, según de Certeau, no es la excepción; por más que se les busque mediante los avances tecnológicos no se les encuentra en “ningún sitio”, no obstante, se cuenta con la presencia

de evidencias o huellas, “fragmentos y acciones” “...cabezas, brazos, pies, etcétera, que se articulan en diferentes maneras de comer, saludar, cuidarse.” (Certeau, 2019, p. 405), desde donde poder analizar, interpretar y construir cuerpos propios y cuerpos de Otros, de manera que “...hay un cuerpo griego, un cuerpo indio, un cuerpo occidental moderno...” “No son idénticos. Tampoco estables...” (Certeau, 2019, p. 405), ya que cada grupo construye su identidad pero al ser histórica cambia a través del tiempo y además cada grupo construye simbólicamente el cuerpo de los Otros también. Para construir una interpretación más apegada al cuerpo que cada grupo construye sobre sí mismo y que contiene fragmentos del cuerpo real hay que considerar los siguientes conceptos.

Cada tipo de cuerpo “...puede definirse como un teatro de operaciones: dividido de acuerdo con los marcos de referencia de una sociedad, provee un escenario de las acciones que esta sociedad privilegia; maneras de mantenerse, hablar, bañarse, hacer el amor, etcétera.” (Certeau, 2019, p. 406), para todas las sociedades, existe la necesidad de representar el cuerpo para conseguir una ubicación “topográfica” y “normativa” (Certeau, 2019, pp. 406-407), es decir, modelos normativos o simulacros “...para su uso correcto.” (Certeau, 2019, pp. 406-407). Estas representaciones metafóricas, o simulacros ya que simulan el cuerpo real en su vida, contienen usos correctos e incorrectos del cuerpo según cada sociedad considere, aunque “...de cuando en cuando, ruidos de cuerpos, gritos, voces desconocidas, mo-

vimientos marginales hacen añicos la codificación social.” (Certeau, 2019: 411), aquí un ejemplo claro son los cuerpos poseídos o el de las personas cuya situación es de discapacidad, puesto que su “teatro de operaciones” genera ruidos, movimientos, fluidos y gritos, que hacen añicos las codificaciones sociales y el modelo de usos correctos del cuerpo. Desde disciplinas como la historia, podemos aproximarnos lo más posible al cuerpo real y al cuerpo representado o ficticio, aunque resulte todo un oxímoron ya que se trata de unir “...dos términos antinómicos: lo real y el discurso.” (Certeau, 2006, p. 13), desde los conceptos teóricos se pueden reconocer fragmentos de realidad del uso correcto del cuerpo que hay presentes en las representaciones metafóricas de él.

Antropología Física y Cuerpo Humano

La antropología física mexicana es una “Disciplina Plural” (Lizarraga y Mansilla, 2003), donde convergen diversos enfoques teóricos y metodológicos, en torno al cuerpo humano, el cual, ha sido fundamental para la conformación de su objeto de estudio desde sus orígenes de finales del siglo XIX hasta el siglo XX donde se consolida como parte de La Escuela Nacional de Antropología e Historia (García, 2017). La siguiente pregunta es un ejemplo del interés de la antropología física por conocer ¿Qué nos hace humanos?, planteada desde un horizonte histórico; “¿Qué significa ser humano según la antropología física?” (Vera, 2002, p. 67); la respuesta, que propone este trabajo, es: el cuerpo.

El cuerpo humano, en la antropología física ha sido el referente para comprender y explicar la cultura e

identidad de los grupos humanos de la especie *sapiens* (Barragán; 2012, p. 28), a la cual pertenecemos en la taxonomía científica moderna, en esa "...tarea de explorar al cuerpo..." (Barragán; 2012, p. 28) se ha obtenido como resultado, una historia del cuerpo humano particular; una historia biocultural donde se investigan "tanto... los estudios de poblaciones pre-territas como en aquellos que exploran poblaciones vivas." (Barragán; 2012: 29). Las "poblaciones vivas" no son contempladas como Patrimonio Cultural por la Ley Federal sobre Monumentos y Zonas Arqueológicas, Artísticas e Históricas" (Barragán, 2012, p. 29), eso no impide que se hayan desarrollado teorías y métodos para estudiarlo, como la experiencia corporal "...la única a la que tenemos acceso directo." (Barragán, 2012, p. 30). Las poblaciones vivas han sido estudiadas teniendo como referente al cuerpo, por la antropología física a partir de la evolución humana. El enfoque teórico utilizado es el de la experiencia corporal, que nos conduce a reconocer una cualidad biocultural inherente a todo cuerpo humano para producir conocimiento que nos ayude a resolver la vida. Es una construcción de antropólogos físicos mexicanos, es un enfoque "...donde se estudia al cuerpo en su estar en el mundo. Ello implica la observación fenoménica y la exploración de la subjetividad en el contexto de la cotidianidad de la vida vivida." (Barragán, 2012, p. 29). A los restos humanos ya no se puede preguntar ¿qué me quieres decir? Sólo se puede preguntar ¿qué me quiere decir esto? En la experiencia corporal se

[...] aglutina lo biológico y cultural de manera indisoluble. El cuerpo sintiente, percibiente, generalizado, inmerso en múltiples contextos y diversas etapas ontogénicas, en las que se realizan los hábitos, las normas sociales, los significados, los rituales, las modificaciones corporales, las identidades; en síntesis, las creencias que presiden a las prácticas y que implican las formas de placer, la enfermedad, el dolor, el sufrimiento, el castigo, la discriminación, la estigmatización, el abandono, la pobreza, el etnocidio, el trabajo de las pasiones, el imaginario, el gusto por la vida, el gozo. Cada cultura, entonces, tiene una idea de lo corporal, de lo biológico, de la naturaleza, de la mente, de lo mágico, de lo religioso, de la vida, de la muerte. Todo ello se deposita en el cuerpo. (Barragán, 2012, p. 30).

Cada grupo humano, tiene un conocimiento del cuerpo en su composición y capacidades orgánicas, lo utiliza según lo que consideren usos correctos, como norma cultural, durante el desarrollo humano se incorporan las maneras de usar el cuerpo, así como las atribuciones de significado para explicar el acontecer de la vida ante el placer, la enfermedad, el dolor, el castigo, la discriminación, la estigmatización, etc., es decir, que cada grupo humano elabora los límites del cuerpo. Barragán recupera por medio de la experiencia corporal un tipo de cuerpo que siente, percibe, que comparte características con los otros cuerpos, que los contextos donde vive son múltiples y en cada uno de ellos existen ideas y prácticas sobre cómo debe ser el cuerpo y sus usos.

La entrevista es una forma de conocer la experiencia

corporal aunque Barragán reconocer que una experiencia corporal también se encuentra:

[...] representada en múltiples formas: en los datos de los archivos, en los documentos clínicos en los registros de proceso de rituales funerarios, en las bases de datos que agrupan la dimensión-proporcionalidad cuantificable, en las cédulas que recuperan las prácticas de alimentación, en las fichas osteológicas... en representaciones socioculturales e históricas del cuerpo, artísticas, literarias, gráficas, incluidas las pictografías rupestres. (Barragán, 2012, p. 30).

Por su parte, Vera, para explicar la experiencia corporal, recurre al concepto de *La cadena de la percepción: sensación, percepción, significación y experiencia*. Ninguna es causa o consecuencia de la otra, más bien, se encuentran articulados entre sí, "...es como un bucle que articula procesos que van desde la sensación, percepción, significación y experiencia... donde ninguno de ellos es exclusivamente causa o consecuencia sino parte de " un mismo proceso (Vera, 2024, p. 1).

Me interesa destacar uno de los momentos de esta cadena ya que contiene conceptos que favorecen el estudio del cuerpo humano, aun cuando ya no se encuentre en la vida vivida. La *vía de las sensaciones*, un eslabón de la cadena, son aquellas funciones compartidas que nos ponen en general en contacto con el mundo y con nosotros mismos vía los sentidos y los mecanismos cenestésicos y propioceptivos, es un momento vivencial. "Con algunos "matices"

o diferencias pueden considerarse presentes como un “utillaje” biológico que como animales tenemos todas las especies humanas”. (Vera, 2024, p. 5), el “utillaje” son los órganos que componen nuestro cuerpo y los “matices” las diferencias en esos órganos como el color de la piel, la cantidad y distribución de los músculos, la capacidad pulmonar... o incluso si se carece de alguno de ellos o si se tiene dificultades en su utilidad, el ejemplo es el cuerpo de una persona en situación de discapacidad puesto que no dejamos de ser seres humanos aun cuando algún órgano de nuestro “utillaje” tenga “matices”. Aun cuando la propuesta teórica se refiere a la experiencia corporal ante la vida vivida, los conceptos de utillaje y matiz permiten reconocer tipos de cuerpos también en poblaciones pretéritas o desaparecidas por ejemplo aquel tipo de cuerpo que atiende la educación especial.

El cuerpo humano en la Educación Especial de México

Entre los matices que pueden presentar los órganos del cuerpo humano podemos identificar matices radicales, es decir, órganos con falta de funcionalidad o ausentes, en la educación especial llamados actualmente personas en situación de discapacidad, auditiva, visual, motriz y cognitiva, son un excelente ejemplo sobre cómo una sociedad representa metafóricamente e incluye en los usos correctos del cuerpo ante un matiz radical de los órganos, son una representación topográfica y normativa que se ha elaborado dentro de la educación especial en México. Dentro de ésta historia de usos correctos repre-

sentados mediante metáforas escritas, iconográficas, esculturas, entierros humanos donde se conservan restos óseos junto con objetos simbólicos, archivos, libros, etc., la Escuela Normal de Especialización “Dr. Roberto Solís Quiroga”, ocupa un sitio fundamental, entre los motivos se encuentran, la formación de los profesionales encargados de trabajar en la práctica con las leyes, las teorías, los métodos, las tecnologías, las estrategias de intervención, los mandatos de las autoridades, los planes de estudio, la demanda de la sociedad y la inclusión de personas con matices radicales, desde sus antecedentes hasta la actualidad.

Es importante señalar que cuando se busca el cuerpo humano con referencia a documentos los planes de estudio, por ejemplo, en educación especial se encuentra presente todo el tiempo pero de manera implícita, es decir, se encuentra diseminado y oculto, cerebro, oídos, ojos, tendones, articulaciones, huesos y músculos, pero no se nombra ni explícita ¿qué tipo de cuerpo es el que atiende la educación especial?, la palabra cuerpo no ha tenido relevancia porque se le ha dado por entendido y con ello se ha desdibujado y con él, el tipo de cuerpo del formador de docentes en educación especial. En esta construcción metafórica, legal, epistemológica, biomédica, pedagógica, humanista, de la educación especial se ha olvidado explicitar el tipo de cuerpo con el cual se trabaja, ¿qué lo caracteriza? ¿cómo identificarlo en otros momentos históricos cuando aún no es nombrado con la palabra “discapacidad”? Al respecto comentó que los archivos que sirven de

fuentes de información se encuentran fragmentos en diversas instituciones y con protocolos de consulta de meses de espera, lo cual abre la posibilidad de realizar algún hallazgo que cambie o reafirme los datos hasta ahora recuperados en mis exploraciones. La historia y la antropología física pueden aportar materiales para caracterizar tipos de cuerpos en poblaciones pretéritas y poblaciones vivas mediante conceptos precisos sobre el cuerpo humano.

La historia de la educación especial puede ser comprendida en tres momentos generales (Jiménez, 1993), tres lógicas ante el cuerpo “mutilado” (Núñez, 2020), una prehistoria en donde la actitud ante las personas con un tipo de cuerpo cuyos órganos que presentan “matices” que modifican de manera radical el cuerpo humano es de incompreensión; otro momento es el nacimiento propiamente de las teorías en la educación especial, el inicio de la comprensión; y, una más referente a la práctica (Jiménez, 1993), momento donde la comprensión se une a la práctica, es un modelo criticable dado que pueden existir grupos humanos que sin tener conceptualizada la educación especial, los matices radicales o la inclusión tiene o han tenido prácticas de inclusión en los usos correctos del cuerpo así como no es garantía que en una sociedad donde existe un sistema conceptual, legal y práctico sobre la discapacidad y su inclusión en esos usos correctos.

Un ejemplo, de las poblaciones desaparecidas, son los nahuas prehispánicos (Viesca & Ramos, 2017) cuya actitud y conocimientos hacia los matices radicales en los órganos o límites de la normalidad del

cuerpo que pudieran afectar su uso correcto permitieron prácticas para ofrecer “oportunidades dentro de su entorno social e incluso fueron tratados médicamente” (Viesca y Ramos, 2017, p. 172), estos conocimientos son posibles de recuperar ya que se han conservado representaciones metafóricas del cuerpo humano en sus usos correctos.

En la lógica de los nahuas prehispánicos, se encuentra presente como “elemento fundamental la existencia del error de las creaciones así se explica o da significado a animales y seres humanos “con defectos” sin que por ello fueran rechazados” (Viesca y Ramos, 2017, p. 173), pies y manos torcidos en la diosa *Tlazoltéotl* representada en el códice Florentino, o un pie equino encontrado en el esqueleto de una persona reconocida como un guerrero en Azcapotzalco conservado en el Departamento de Antropología Física del INAH en el Museo Nacional de Antropología (Viesca y Ramos, 2017, p. 175). Quienes presentaban una diferencia radical en los órganos, un “matiz”, eran comprendidos como un favor de los dioses para cumplir una misión especial en la vida, por ello los gobernantes los mantenían a su lado (Viesca y Ramos, 2017, p. 178), “Tláloc distinguía como suyos a los albinos..., a quienes les caía un rayo” *Quetzalcóatl* distinguía a “enanos y jorobados” (Viesca y Ramos, 2017, p. 172).

No todos los “matices” del cuerpo eran reconocidos por los nahuas como preferencia de los dioses por lo que algunas alteraciones en el cuerpo eran tratadas médicamente como: traumatismos, labios leporinos, lengua enrollada o gruesa que impide hablar con

claridad, no poder hablar, no poder ver, no poder escuchar, ser manco de pies o manos (Viesca y Ramos, 2017, pp. 180-182), cada uno con sus tratamientos médicos, para el evitar el labio leporino “la mujer debía poner un pedazo de obsidiana en la boca o sobre el vientre, con el fin de que detuviera a los seres maléficó que descendían a la tierra durante los eclipses”, para la sordera “se recomiendan gotas del polvo de piedras preciosas molidas y también hojas de *tlatlancuaye*”, para las alteraciones orgánicas de los ojos existían varias como “raspar y raer con la raíz que se llama en indio *cocóztic*, y de noche sacar el zumo della y echarlo en los ojos”, para la parálisis se elaboraban “figurillas antropomórficas de masa de amaranto... con frijoles negros en los ojos, y tras honrarlas con ceremonias y música por cuatro días, al quinto se le decapitaba y se le llevaba y dejaba en el templo” (Viesca y Ramos, 2017, pp. 182-183). No hay evidencia para tratar medicamente las deformidades de los bazos y pies así como la falta de una extremidad.

Con la invasión española a las culturas de lo que hoy es México, principalmente a los mexicas, se les impusieron instituciones una de ellas: una religión que tenía una concepción sobre el cuerpo imponiendo los usos correctos del cuerpo; en la lógica religiosa hebrea hay un menosprecio por el cuerpo ya que representa la parte “inferior” del mismo en cambio el alma es “superior” o “divina” (Torres, 2023, p. 91) “se les enseña a no sentir su cuerpo” (Torres, 2023, p. 96) ésta lógica tendrá una “perspectiva” de “glorificación del cuerpo... que tendrá como resultado

, prácticas corporales que permitan a hombres pero sobre todo a mujeres el acceso a lo sagrado" (Torres, 2023, p. 104) el modelo será un tipo de "cuerpo sufriendo de Cristo" "Hombres y mujeres intervendrán sus cuerpos, flagelándolos, colgándolos o clavándose cuchillos de lo que se trata es auto-torturarse, de infringirse sufrimiento" (Torres, 2023, p. 104); el cuerpo presenta matices radicales auto-provocados, a estos "cambios extraordinarios... se les dará un significado religioso" (Torres, 2023, p. 105).

Durante la época Virreinal de la Nueva España, se pueden reconocer dos significados y prácticas ante las personas con *matices radicales*; el encierro por el mal aspecto que daban afuera de las iglesias y por ser personas que no podían trabajar, es decir, no eran productivas fue una la principal institución de encierro fue el Hospicio de Pobres (Arrom, 2011); y, el significado de tener un cuerpo que por sí mismo niega la carne y sin necesidad de flagelarse o cortarse tiene el tipo de cuerpo que mejor se acerca al alma, que es lo correcto.

Es imposible referir aquí ejemplos de los tipos de matiz radical que ha atendido la educación especial por ello se presenta el ejemplo de la inclusión de las personas sordas en México. La "arqueología" de la educación especial, es importante porque muestra cómo favoreció a la conformación de comunidades de sordos con la creación de la Escuela de Sordomudos 1861 (Licenciatura en Educación Especial, 2004, p. 11) Cuando se funda la Escuela de Sordomudos se ha visibilizado ya a un grupo de personas cuyo matiz radical en la funcionalidad de los oídos

había generado en la sociedad virreinal de la colonización española un descuido ya que sus creencias habían conducido a prácticas de rechazo del cuerpo en favor del alma.

El descuido de las personas con el matiz radical en los órganos de los odios, propicio que no se tuviera presente la capacidad del lenguaje no verbal con el que cuenta el cuerpo para comunicar. Fueron reconocidos en el siglo XIX de manera profesional como sordomudos, no fue algo despectivo en su momento, se les llamaba así porque el uso correcto del cuerpo para hablar cara a cara era considerada por las normas sociales la palabra verbal y el lenguaje no verbal acompañaba de manera secundaria ese tipo de comunicación, las personas sordas al no contar con la funcionalidad de los órganos del oído no logran imitar el sonido del lenguaje verbal y no pueden desarrollar el habla, por ello, eran considerados sordos y además mudos. La forma de atenderlos tuvo sus cambios muy significativos cuando emerge la educación especial en México, donde a su vez ocupa un lugar fundamental la Escuela Normal de Especialización, 07 de junio de 1943 con la gestión del Dr. Roberto Solís, en el Parque Lira de Tacubaya, con la finalidad de formar “Maestros Especialistas en la educación y rehabilitación de niños deficientes mentales, de niños y adolescentes con trastornos de audición y del lenguaje, de ciegos y débiles visuales, de lisiados del aparato locomotor, y de inadaptados, infractores y delincuentes.” (SEP, 1965: 5). Las personas sordas eran estudiadas para aprovechar sus capacidades específicamente el lenguaje.

Desde 1965 se contempló en el Plan de Estudios un

curso de “fonética, ortopedia, perturbaciones del lenguaje, foniatría, lectura del labio facial, audiometría y manejo de aparatos” para el área de Educación para Deficientes de la Audición y del Lenguaje (SEP, 1965, p. 28), ya se reconocía que los labios eran un elemento importante a recuperar como posibilidad para comunicar del cuerpo sin utilizar sonidos e incorporarlos a las formas de comunicar de las personas sordas, también se reconoce el uso de aparatos como una extensión posthumana para favorecer las capacidades corporales. El último Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Especial de 2022 incluye la Lengua de Señas Mexicana la cual permitió dar un giro a forma de atender el matiz radical auditivo, se reconoce e incorpora a los usos correctos del cuerpo en la interacción cara a cara el lenguaje del cuerpo, sin necesidad de adaptar una prótesis consiguen utilizar una capacidad biológica integrada en el cuerpo y la cual había acompañado al lenguaje verbal de manera secundaria ahora recuperada por un grupo de personas que aprovecharon códigos culturales para construir un lenguaje particular tan local que cada país tiene su Lengua de Señas propio tal como en el idioma verbal.

Las representaciones metafóricas de las personas con un matiz corporal radical auditivo o sordas fue por medio de presentar las manos durante el siglo XIX y ya en el XX y XXI se han agregado el rostro y por medio de cantar sin voz se genera una inclusión de todo el cuerpo. La Lengua de Señas Mexicana fue incluida como un curso formativo en la Licenciatura en Educación Especial hasta 2022 (Anexo 8, 2022,

p. 81). En los Planes de Estudio de la Licenciatura en Educación Especial 1942, 1965, 1985 y 2004 no se incluye ese curso.

Desde la educación especial y desde otros grupos humanos que asumen una actitud de inclusión de matices radicales del cuerpo que los sitúan fuera de la sociedad, en el caso de los sordos la Lengua de Señas Mexicana los incluye legalmente en los usos correctos del cuerpo para comunicar, sin utilizar una extensión o utensilio se logra por medio de reconocer las capacidades del cuerpo como aquella no verbal, la Escuela Normal de Especialización cuenta incluso con su “Coro sin voces” el cual difunde y promueve el uso de este lenguaje con inclusión de todo el cuerpo.

Posthumanismo en la educación especial

¿Cuáles son los itinerarios intelectuales e históricos que pueden conducirnos a lo posthumano? Lo posthumano y cualquier nuevo “renacimiento” debe considerar como punto de partida y “vehículo” de viaje aquello que nos otorga un lugar en el planeta, permite la vida y nos identifica como humanos: nuestro cuerpo o “utillaje” con sus “matices”; el cual debe ser conocido desde múltiples perspectivas para actuar sobre él en momentos de enfermedad, de placer, de estética, de protesta, de violencia, de discapacidad, de vulnerabilidad, etc. Ya que aun con los cambios generados por las interacciones bioculturales e históricas, los “utillajes” de las personas con discapacidad conservan su característica humana aun con “matices radicales”, lo que deshumaniza son los significados y prácticas ante este tipo de

cuerpo, éste rechazo es infundado ya que cuando referimos un cuerpo con matices radicales no es una referencia a Otro cuerpo sino al nuestro propio ya que todos tenemos la posibilidad de cambios radicales en nuestros órganos no sólo por el proceso ontogénico sino por el desgaste del uso y abuso, enfermedad o accidentes.

Si cada sociedad establece sus normas o usos correctos y límites del cuerpo por lo que la pregunta para conocer a una sociedad y sus actitudes ante su propio cuerpo es ¿qué hacemos cuando el cuerpo es diferente a la norma establecida, cómo se atienden esos límites? Y de manera más precisa ¿qué han hecho y harán las propuestas posthumanistas ante los matices radicales de los órganos del cuerpo humano? ya que el reto del posthumanismo es "...un ser humano modificado tecnológicamente, de suerte que el cuerpo deja de ser un límite biológico y se constituye en un espacio de apertura de nuevas posibilidades de habitar el mundo." (Peres, 2017, p. 140). La implementación de extensiones corporales, entre ellas las prótesis, que faciliten nuevas posibilidades de habitar el mundo no necesariamente deben ser tecnología electrónica o biomecánica demasiado sofisticadas, lo cual reduce la cantidad de personas que pueden tener acceso a ellas, por medio de la educación especial se puede reconocer que el posthumanismo es posible en todos lados, el uso de artefactos para mejorar los usos del cuerpo en su forma correcta abundan y han estado presentes durante la historia de la humanidad, "lentes, aretes, aparatos de ortodoncia, implantes, prótesis o relojes deporti-

vos que se compenetran con los ritmos biológicos.” (Restrepo, 2015, p. 26) por lo tanto es la creatividad para diseñar utensilios que puedan favorecer las capacidades del cuerpo humano, en la educación especial se ha utilizado Tableros de Comunicación para atender a personas con discapacidad en el uso del lenguaje verbal estos pueden ser elaborados con cualquier tipo de material por lo que no requieren de altos costos. Claro que la Lengua de Señas Mexicana ha ido más allá de las extensiones que puedan utilizarse, reconoce una capacidad del cuerpo humano y consigue mostrar que el lenguaje no verbal no sólo es un adorno que acompaña al lenguaje verbal sino que es en sí mismo un lenguaje primario, en ese sentido ha incluido no sólo el lenguaje corporal como un uso correcto en nuestra sociedad sino también a incluido a las personas que sin tener discapacidad auditiva podemos utilizar este lenguaje para una inclusión efectiva.

Ahora, es un reto hasta donde se puede permitir a la tecnología la modificación orgánica, las cirugías incorporan características extremas como la vaginoplastia, la amputación de dedos de la mano, las escarificaciones realizadas en la piel para simular la piel de otro animal, aquí los límites del cuerpo son posibles desde la biomedicina sin embargo la sociedad y las instituciones que la conforman son quienes mostrarán esos límites normativos, con su rechazo o inclusión; se puede ver en los relatos de Black Alien o Diablo Prado disponibles en las redes sociales electrónicas para saber que son rechazados en muchos lugares y por personas a quienes perturba

su aspecto, ¿hasta dónde serán un uso correcto estas prácticas? Y, por otro lado ¿cuáles serán los límites entre las máquinas y el cuerpo?, es decir, las máquinas que contengan información humana podrán ser considerados “cuerpos sin carne” (Restrepo, 2015, p. 24), ¿hologramas creados por computadora con información humana serán considerados humanos? Desde el enfoque orgánico como identidad humana, en las máquinas no hay órganos humanos por lo tanto las máquinas no pueden ser humanas, son extensiones que nos sirven para elevar capacidades de nuestro cuerpo como la capacidad de la guardar información en una máquina y no en el cerebro. Hay sociedades donde la modificación de órganos involucrar su mutilación y es la norma o uso correcto que debe tener el cuerpo aunque eso para otras sociedades puede atentar con los derechos humanos, por ejemplo, la mutilación genital femenina practicada en los 30 países de África (Organización Mundial de la Salud, 2024), entonces surge otro enigma ¿el modelo global de los usos correctos del cuerpo humano es efectivamente un uso que favorece la vida o es una construcción que lo destruye? Desde las exploraciones realizadas por el Dr. Fernando Torres la modernidad ha construido “cuerpos siniestros” (Torres, 2023, pp. 239-286), modelos que someten al cuerpo y generan sufrimiento y alteraciones orgánicas que conducen a múltiples daños en los órganos e incluso pueden conducir a la muerte, desgastan los órganos en poco tiempo dado el abuso a los que son sometidos, la cuestión es que son modelos de usos normativos correctos socialmente sobre el cuerpo, por

lo tanto, pasa desapercibida la construcción “siniestra” aun cuando podamos rechazarlas habitamos ese significado y prácticas generalizadas. ¿Cuáles serán los límites del cuerpo en el posthumanismo? Y ¿el uso del cuerpo en el posthumanismo podrá evitar la construcción de modelos generalizados de “cuerpos siniestros”, por ejemplo?

En cuanto a la “descentralización del Hombre, que mide todo a partir de su cuerpo”, o mejor dicho del ser humano, como el ser más importante del planeta, estamos de acuerdo, sin embargo, el medir el cuerpo humano y medir a partir de él este planeta, no considero que sea el problema, ya que la interpretación y reconstrucción de lo real es una necesidad existencial “...si cualquier ser vivo, en tanto que especie, construye una imagen del mundo que no está adaptada a su entorno, ese ser vivo deja de serlo.” (Mendiola, 2003, p. 16).

El Dr. Alfonso Mendiola a partir de Humberto Maturana identifica el cuerpo del ser humano como débil, en comparación con otros seres que incluso no requieren extremidades ni ojos, los ejemplos al respecto son innumerables puesto que hay especies que han vivido millones de años en el planeta y su diseño orgánico les ha permitido sobrevivir a la inestabilidad de lo real incluso sin necesidad de modificar sus órganos, el gusano de terciopelo es uno de ellos, el ser humano aún no ha enfrentado cambios extremos en el entorno y demostrar ¿hasta dónde puede adaptarse al entorno? Por principio sí ha tenido que modificar biológicamente sus órganos con ciertos límites y también ha necesitado del lenguaje

para nivelar su debilidad física tal como lo hacen los organismos más débiles “reconstruyen lo real desde el lenguaje” (Mendiola, 2003, p. 16) para poder interactuar con lo real, en este sentido vivimos lo real a través del lenguaje principalmente, otras especies cuentan con ojos que superan nuestra capacidad visual, narices con mejor olfato, pieles más resistentes al frío, huesos más resistentes y ligeros, etc. Reconocer nuestro lugar en el planeta involucra reconocernos con nuestras cualidades biológicas como la capacidad de comunicar sin palabras para sobrevivir pero también reconocer nuestras debilidades orgánicas como especie de las más débiles orgánicamente para sobrevivir a la inestabilidad de lo real ya que nuestro cuerpo que ha mostrado límites de metamorfosis biológicos.

Uno de los lenguajes que más han aportado estabilidad ante lo inestable ha sido el lenguaje matemático, no sólo es una referencia a números, de hecho se han tomado órganos del cuerpo para medir el planeta. Medir el día y la noche, las estaciones del año, las cantidades que deben utilizarse en la mezcla de los ingredientes para preparar los alimentos, las cantidades de medicamento que debe suministrarse al enfermo (no sólo la medicina alópata, sino a tratamientos médicos como plantas, amuletos e incluso la energía que utiliza el chamán es medida para su control), los recursos donde habitamos, la capacidad de una planta para alimentar o envenenar, medir la eficacia o no de una práctica, medir las capacidades del cuerpo humano, por ejemplo, posibilitaron la construcción del objeto de estudio de la educa-

ción especial, el cual consiste en una población compuesta por sujetos que enfrentan barreras para la educación y la participación social. La cuestión es ¿para qué medir? ¿cuál es la intención o motivo que se persigue al medir? Medir para favorecer la vida del ser humano y su entorno, tanto como conocer para ayudar y no para abusar del planeta y sus habitantes incluidos todos los objetos y fenómenos que lo componen.

En la historia de la humanidad también hay ejemplos sobre un uso del lenguaje matemático ha derivado en la fabricación de proporciones y modelos corporales que generan estigmas, exclusiones, encierros, “cuerpos perversos” (Torres, 2023) la eugenesia quizás es el ejemplo principal de usar un conocimiento para abusar de Otro con motivos de superioridad biológica, aunque quizás más grave son la presencia de ciudades actuales no le aportan beneficios al planeta, muy por el contrario, lo devastan, producen grandes cantidades de basura y contaminación, demandan grandes cantidades de agua potable y en cambio desecha agua contaminada, por ello es importante medir pero con la conciencia de los motivos y consecuencias de esas medidas. En todo caso el uso del cuerpo requiere de ser medido para reconocer nuevas capacidades de nuestro cuerpo que puedan favorecer una interacción que afecte menos al planeta y a lo que hay en él, ese uso quizás deba ser un uso correcto universal: medir para favorecer la vida de los Otros que no son seres humanos pero también “son dueños” del planeta tanto como nosotros, vivimos juntos y por lo tanto el uso correcto

del cuerpo debe considerar lo Otro. ¿Qué otros usos correctos del cuerpo universales pueden haber, más allá de cada momento histórico, las concepciones socioculturales y los contexto geográficos?

Conclusiones

El cuerpo humano requiere ser explicitado por medio de palabras y símbolos para una comprensión más integral que nos pueda conducir a una mejor interacción con él, la historia y la antropología física, cuentan con enfoques teóricos que permiten nombrar tipos de cuerpos en poblaciones desaparecidas y en poblaciones vivas, como el de la discapacidad, con ello es posible identificarlos, conocerlos y atenderlos pedagógicamente para su mejor desempeño orgánico. Al posthumanismo le permite identificar prácticas en representaciones metafóricas de otras épocas, los nahuas podrían ser comprendidos con una actitud posthumanista por su actitud ante los matices radicales y el uso de utensilios para nivelar las capacidades aunque es la educación especial la que se ha especializado en la inclusión de personas cuyo cuerpo presenta un matiz radical con una escuela que prepara profesionales para adaptarse a los cambios y utilizar las innovaciones tecnológicas disponibles que como ya vimos pueden ser simples como reconocer la capacidad del propio cuerpo o con utensilios de uso cotidiano.

El posthumanismo debe considerar el cuerpo humano en todo momento como eje de sus reflexiones y prácticas porque los límites del cuerpo y sus usos correctos no sólo dependen de la sociedad somos los profesionales que participamos en la educación

quienes podemos también aportar posibilidades de inclusión en los usos correctos del cuerpo de personas que enfrentan límites para participar en su grupo social, tener al cuerpo como principio de medida y medir a partir de él debe permitir reconocernos con las capacidades que tenemos integradas en nuestra biología para favorecer nuestra vida e identificarnos como un habitante más del planeta cuya obligación es vivir en empatía con los demás habitantes quienes tiene el mismo derecho de vivir.

Referencias

- Anexo 8. (2022) *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Especial*. Secretaría de Educación Pública.
- Arrom S. (2011) *Para contener al pueblo: Hospicio de Pobres 1774-1871*. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, UNAM.
- Barragán, A. (2007). El cuerpo vivido: entre la explicación y la comprensión. En la revista *Estudios de Antropología Biológica*, volumen XIII, M. Civera C. y M. R. Herrera B. (editoras). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Asociación Mexicana de Antropología Biológica. pp. 693-710.
- Barragán, A. (2012) Reflexiones desde la antropología física en torno al papel del cuerpo en el patrimonio cultural. En *Revista Diario de Campo* 10, Periplos alrededor del cuerpo. Octubre-diciembre 2012, CONACULTA, INAH. pp. 28-32.
- Bautista, J. (1993). Necesidades educativas especiales. Aljibe Editorial.
- Braidotti, R. (2015). *Lo Posthumano*. Gedisa.
- Certeau, M. (1993). La fábula mística: siglos XVI y XVII. Universidad Iberoamericana.
- Certeau, M. (2019) *La escritura de la historia*. Universidad Iberoamericana.
- García, M. (2017) *La emergencia de la antropología física en México, la construcción de su objeto de estudio (1864-1909)*. Secretaría de Cultura e INAH.
- González, C. (2014) La interpretación del mito

en la filosofía náhuatl estudiada en las fuentes 1956-2006. *Revista Scielo*, número 137. https://www.doi.org/www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292014000100009

Licenciatura en Educación Especial (2004) *Plan de Estudios 2004*. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, Secretaría de Educación Pública.

Mendiola, A. (2003). *Retórica, comunicación y realidad, la construcción retórica de las batallas en las crónicas de la conquista*. Universidad Iberoamericana.

Núñez, L. (2020). Discapacidad y trabajo: la individualización de la inclusión bajo lógicas coloniales contemporáneas. En la *Revista Nómada*, Número 25, Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile. pp. 61-79.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2024) *Mutilación genital femenina*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/female-genital-mutilation>

Peres, D. (2017). *El posthumanismo y el cuerpo. Un análisis estético-filosófico*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9128127>

Restrepo J. (2015). *Cuerpo y arte en el posthumanismo de Hayles y Braidotti*. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/38185/RestrepoTiradoJuliana2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Secretaría de Educación Pública (1965) *Escuela Normal de Especialización*. Dirección General de Enseñanza Superior e investigación Científica.
- Torres F. (2023). *De los cuerpos dóciles a los cuerpos siniestros*. Paidepráxico Editores.
- Vera, J. (2002). *Las andanzas del caballero inexistente: reflexiones en torno al cuerpo y la antropología física*. Centro de Estudios Filosóficos, Políticos, y Sociales “Vicente Lombardo Tolentino”.
- Vera J. (2003) *¿Qué significa ser humano según la antropología física? La ciencia de la búsqueda del centauro ontológico*. En J. Mansilla y X. Lizárraga (coord.), (2003) *Antropología Física: disciplina plural*. INAH. pp. 67-75.
- Vera J. (2004) *Cuerpo, experiencia y significación*. En prensa.
- Viesca C. y Ramos M. (2017) *La discapacidad en el pensamiento y la medicina náhuatl*. En la Revista Cuicuilco, número 70, Cuerpo, alteridad y cosmovisión entre los nahuas. pp. 171-193.
- Vigarello, G. (2019). Historias de cuerpos, entrevista con Michel de Certeau. En: *La historiografía: una observación de observaciones*. Alfonso Mendiola (coord.), Ediciones Navarra. pp. 405-413.

La construcción corporal en la infancia desde una mirada posthumanista

Mayver Maldonado Cortés¹

Introducción

El presente trabajo, aborda la ejecución y aplicación de los métodos escolares relacionados con la concepción, interpretación y desarrollo del cuerpo desde de la intervención, en el marco de la interculturalidad, a partir de los contenidos y enfoque humanista planteado por el plan de estudios y la interpretación del docente dentro de la cultura escolar.

En dicho trabajo se presenta un panorama sobre el trato del cuerpo, sus habilidades, capacidades e imagen, desde el posicionamiento docente sobre los planteamientos humanistas del programa de estudios, los problemas a los que se enfrenta el individuo cuando es condicionado en escenarios que van en contra de su naturaleza dinámica y creativa, la configuración y características en la construcción de su imagen y esquema corporal y los espacios donde converge con sus pares y las posibilidades de interacción que éstos proporcionan para conocer al otro y a partir de ahí construir saberes.

La escuela, un espacio social por excelencia, donde deberían garantizarse los procesos dialógicos entre todos los actores pertenecientes a esta cultura esco-

1 Licenciado en Educación Física y Maestría en Desarrollo Educativo UPN Ajusco, Maestro en Educación Básica y Docente en la Escuela Superior de Educación Física CDMX. cuerpointer@gmail.com

lar, irónicamente se ha convertido en un escenario de exclusión, como consecuencia de una gestión fallida de las diferencias y de estereotipos basados en el hombre perfecto. Diversos autores como Santos Guerra (2006) dan cuenta de la importancia de concebir las diferencias como una oportunidad para aprender del otro en una sociedad cada vez más intercultural, sin embargo, el pensamiento eurocentrista, ha obligado a la categorización del individuo en sub-humanos, partiendo de prototipo de un cuerpo basado en la estética corporal clasificando a los demás con base a las “deficiencias”, carencias, ausencias que presenta.

Las diferencias estructuradas como condiciones crean personas vulnerables, categorizadas por la etapa de desarrollo: niños, género, mujer, características físicas, discapacidades, origen étnico, indígenas, etcétera. Provocando procesos de exclusión y de desigualdad, así pues “no todos podemos sostener, con un alto grado de seguridad, que hemos sido siempre humanos, o que no hemos sido otra cosa aparte de eso” Braidotti, (2013, p. 11) existen procesos sistemáticos y socioculturales dentro de la escuela que buscan humanizar y homogenizar al individuo tanto en apariencia como en pensamiento.

La estandarización de los procesos en la construcción de saberes y conocimientos formales, constituyen la base para concebir como deficientes a aquellos que no se adaptan. La diferencia de ritmos en el aprendizaje global de alumnos y alumnas dentro del centro escolar predispone al docente a construir etiquetas para clasificarlos. El abordaje de las dife-

rencias y la diversidad se gestan a partir del reduccionismo y las etiquetas, mientras que la planeación estratégica de contenidos parte de la mismidad docente (Skliar, 2008). Este tipo de lógicas basadas en la racionalidad, el dominio y el control del otro perpetúan la reproducción de modelos de atención y enseñanza se basan en la disciplina del cuerpo para volverlo útil y manejable, (Foucault, 2002).

El cuerpo

Desde las visiones cartesianas el cuerpo se divide en dos entes independientes, ha sido concebido por un lado como una máquina de trabajo según Marx, con la cual el hombre ha podido y puede producir bienes para poder sobrevivir, para ocupar un espacio físico, como lo material, lo que puede verse y modelarse, y por otra parte, el lado emocional-espiritual, donde lo imaginario, las creencias y las formas de expresión tienen lugar. El cuerpo como unidad básica del ser humano se ha significado de diversas formas, ha sido elevado hasta considerarse como la perfección de la vida con los griegos, pero también ha sido condenado, maltratado, abolido y satanizado.

En los programas educativos mexicanos previos a la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y este mismo, ha existido un desequilibrio en el desarrollo del individuo, se ha privilegiado la dimensión cognitiva por encima de lo socio-emocional y corporal y dentro de lo físico motriz se ha construido una noción reducida, basada en lo funcional y utilitario, “la parte que le corresponde al cuerpo en una concepción intelectualista de la educación es modesta y se ciñe, prácticamente a la sola preocupación por el mante-

nimiento de la salud” Le Bouch, J.(1971, p. 12), lo que ha provocado una práctica tradicionalista de los docentes de Educación Física y de aula, basada en la instrucción, mecanización, repetición y control del cuerpo y el movimiento.

Desde el planteamiento humanista, el cuerpo, ha sido homogenizado y educado siguiendo protocolos estandarizados en la sociedad a través del arte, el deporte, el trabajo, la recreación y la educación. La estructura construida a partir de lo concebido como lo humano permea la concepción corporal del ser, por lo tanto, categoriza al resto de los humanos, surgiendo así una dicotomía de lo normal y lo anormal (Skliar, 2008).

La influencia del eurocentrismo, emplea estructuras de razonamiento y realidad, Braidotti, (2013), a partir de la visualización estándar de un cuerpo perfecto por medio del “Hombre vitruviano”, da cuenta de la homogenización que se ha instaurado en la concepción de lo corporal en los procesos socio-culturales y se ha consolidado en un modelo pedagógico educativo no sólo en el área deportiva o de actividad física, arriba a las demás áreas educativas y se convierte en un parámetro para segregar u discriminar al otro.

Los modelos actuales con enfoque humanista en los cuáles se basan los programas de estudios, son el eje rector para establecer los contenidos y estructurar los niveles de educación formal “este modelo fija los estándares no sólo de los individuos, sino también de sus culturas”. Braidotti, (2013: 26). Dentro de este modelo la concepción del cuerpo recibe

una connotación instrumental-pragmática, promueve la construcción de un cuerpo sano que alcance las mismas capacidades y habilidades de la misma manera para todos, una imagen basada en un prototipo de un cuerpo completo y que ejecute los mismos movimientos a partir de un proceso pedagógico universalista. La sexualización del cuerpo antes de su descubrimiento funcional genera significaciones que conducen a la opresión y la censura dentro de los espacios escolares, construyendo así una significación basada en la censura y el castigo.

Los cuerpos mutilados e incompletos son objeto de adaptaciones para lograr un poco de lo mucho que no pueden ser y hacer, buscando fortalecer áreas deficientes, individuos integrales son fragmentados y forzados a alcanzar estándares de aprendizajes, habilidades y capacidades que son acumulables, medibles y cuantificables pero que carecen de significación y aplicación, provocando con esto la pérdida de sus verdaderas habilidades y capacidades.

El cuerpo en la educación.

La construcción de una imagen basada en la perfección corporal es un razonamiento impuesto por el eurocentrismo, cuyo modelo gráfico se representa a través del hombre vitruviano de Leonardo da Vinci (Braidotti, 2013), este modelo impuesto ha provocado procesos de rechazo hacia aquellos cuerpos que están fuera del prototipo, prejuiciando y categorizando las corporalidades a partir de lo normal y lo anormal, buscando a través de estrategias homogeneizadoras que permitan compensar las deficiencias, acercarse lo más posible a esa perfección.

El significado del cuerpo y movimiento basado en la imagen del hombre perfecto tomando como base la salud e higiene a través del rendimiento físico, el poder de uno sobre el otro, los otros y las otras, se ha mantenido estático y se manifiesta a través de la construcción de la cultura física en México, influenciado por la cultura europea con el propósito de crear hombres sanos, fuertes, valientes y saludables. La búsqueda del cuerpo perfecto basado en prototipos eurocentristas, sigue teniendo influencia en la configuración y operación de los planes de estudio vigentes en México, la confusión en los enfoques educativos por parte de los educadores y educadores físicos ha provocado la perpetuidad de esta concepción hegemónica.

Los elementos para la construcción corporal dentro del plano educativo se proyectan, articulan y sustentan a través de contenidos, diversos enfoques han permeado los programas de estudio hasta llegar al actual: el humanismo.

Actualmente los niveles en el sistema educativo mexicano en la educación básica se encuentran organizados por fases:

FASE 1. Educación Inicial.

FASE 2. Preescolar.

FASE 3. 1° Y 2° Primaria.

FASE 4. 3° Y 4° Primaria

FASE 5 5° Y 6° Primaria.

FASE 6. Secundaria.

La estructura en el programa de estudios se encuentra organizado de la siguiente manera:

Campos formativos

- Lenguajes
- Saberes y pensamiento científico.
- Ética, naturaleza y sociedades.
- De lo humano y lo comunitario.

Los contenidos relacionados con la construcción corporal en la fase 2 se encuentran distribuidos en los 4 campos formativos, partiendo de un enfoque global en el proceso de aprendizaje del niño, sin embargo, el campo que concentra la mayor cantidad de contenidos es el *De lo humano y lo comunitario*. De lo humano y lo comunitario.

Contenidos:

- Posibilidades de movimiento en diferentes espacios, para favorecer las habilidades motrices.
- Precisión y coordinación en los movimientos al usar objetos, herramientas y materiales, de acuerdo con sus condiciones, capacidades y características.
- Cuidado de la salud personal y colectiva, al llevar a cabo acciones de higiene, limpieza, y actividad física, desde los saberes prácticos de la comunidad y la información científica. (Programa de Estudio para la Educación Pre-escolar: Programa Sintético de la Fase 2, p. 61)
- Aunque el planteamiento del enfoque humanista en el programa de estudios parte

de posibilidades y características propias de cada individuo, es común observar que en la práctica se mantiene la estrategia de repetir y mecanizar un movimiento con el objetivo de homogenizar y excluir cuerpos incompletos y deformes, debido al planteamiento general sobre las capacidades y habilidades a desarrollar.

Por otro lado, el desarrollo del enfoque del programa de estudios vigente de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) depende del conocimiento, asimilación y dominio que tenga el docente de éste, dejando abierta la posibilidad de caer en errores de interpretación o rechazo.

Hay tres elementos fundamentales para que el docente pueda desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de los espacios pedagógicos donde interviene: La planeación, intervención y la evaluación educativa, el enfoque actual del plan de estudios promueve un giro sobre el punto central en la construcción del proceso para la formación del individuo, posicionando al alumno al centro y a la comunidad con él, esto implica una descentración en el docente (Skliar, 2002), sin embargo, la funcionalidad para elaborar una programación de contenidos de acuerdo a lo ya comprobado y una práctica basada en la operatividad e instrumentalización, se construye a partir de la mismidad, es decir de la concepción del otro a partir de lo que uno es y representa, el otro se configura como una proyección o extensión mía, (Skliar, 2002). Bajo este tipo de planteamientos se

sigue partiendo del imaginario que el profesor debe ser centro del saber y poder, los alumnos son vasijas que hay rellenar de conocimiento, habilidades y capacidades, y debe obedecer la instrucción dada por la autoridad, éste decide que es lo que el otro necesita y a partir de la identificación de estándares corporales ausentes, se construye una estrategia para corregir errores y deficiencias.

Sin embargo, bajo este paradigma existen otros cuerpos que quedan fuera de los estándares, cuerpos diferentes “reducidos al estado inhumano de cuerpo de usar y tirar” Braidotti, (2012, p. 27) que son cuerpo pero al mismo tiempo no lo son, porque están incompletos, dichos cuerpos se etiquetan como discapacitados, es decir que por alguna razón genética o circunstancial perdieron la capacidad de ser un cuerpo sano y estético y por lo tanto quedan fuera de ser un cuerpo normal, por lo tanto, desde un modelo asistencialista, el docente le apoya, ayuda y adapta el proceso para reducir desde su concepción la diferencia. Existen también los cuerpos voluminosos, son torpes, deformes y lentos, cuerpos que no son saludables y por lo tanto deben ser focalizados para reducir su deformidad, desde éste enfoque el cuerpo debe ser “explorado” por el docente, para posteriormente ser “desarticulado y finalmente “recompuesto” (Foucault, 2002, p. 126), se asume que al cuerpo hay que corregirlo y completarlo para que pueda ser sano y eficiente.

En los centros escolares las dinámicas de las sesiones se centran en el orden y la repetición “Enseñar era al mismo tiempo transmitir conocimientos” (Ran-

cierre, 2003) y para el caso del cuerpo se aplican las técnicas del cuerpo (Mauss, 1934) con el fin de llegar a la mecanización e ir concretando el estímulo-respuesta casi como una reacción inmediata, los acuerdos son determinados y aplicados por el docente y toda manifestación de movimiento fuera de la consigna establecida es una provocación al orden y la instrucción.

Cuando algún alumno irrumpe la sesión con manifestaciones de construcción de movimiento propias, el profesor, controlador eficaz, reorienta al alumno a través de diversas estrategias, regaña para ratificar la autoridad y como evidencia para los demás, o quitarle el implemento de trabajo como castigo para hacerlo razonar sobre el “mal” acto que ha cometido en comparación al resto que se comportan “bien”, por lo tanto el aprendizaje dentro de los espacios escolares tanto en el patio como en el aula, las consignas son fundamentales para llevar acabo el control de los alumnos, se reconoce a través de frases como “no te voy a dar el material” “ahora no juegas” “perdiste” “ganaste” “si no se callan” “si no se sientan” “si no hacen caso” son parte del orden y control cotidiano que el profesor aplica para condicionar y reprimir el actuar del otro “cuando la palabra diferencia significa inferioridad ésta sume connotaciones esencialistas y letales desde el punto de vista de las personas marcadas como otras” Braidotti, (2013, p. 27), ya que el otro, diferente, por ser niño y por lo tanto deficiente, por carecer de experiencia y conocimiento que se traduce en falta de coordinación, habilidades y poco o nulo control corporal, debido

a su temprana edad, debe cumplir su papel de escuchar, callar y seguir órdenes, así el docente también cumple su papel legítimo de ser el centro del saber y autoridad única e incuestionable, la manifestación de movimientos y la construcción de la conciencia corporal deberán estar sujetos a los momentos y conocimientos que el docente determine para inculcarlos.

Una significación censurada del movimiento y la concepción restringida del cuerpo conducen a la homogenización y control del individuo, fenómeno que se gesta en todos los espacios “pedagógicos” del centro escolar, donde todos los docentes son partícipes de dicha tarea. Por otra parte, la lucha por consolidar una concepción de Educación Física (EF) como un espacio de construcción e intercambio de saberes para desarrollar un individuo equilibrado, se ha fundamentado en enfoques como la corporeidad y la motricidad, sin embargo “toda la Educación Física contemporánea, ha surgido de la herencia cartesiana del animal-máquina y de representación maquinista del cuerpo humano” (Le Bouch, 1971: 14) la práctica cotidiana demuestra que el docente de EF concibe al cuerpo más como un instrumento, modelos deportivos basado en la repetición para conseguir una buena técnica, ejercicio físico para desarrollar habilidades y destrezas, juegos con fines recreativos y de esparcimiento, colocan a la EF como un materia complementaria, que ayuda a desarrollar la parte física de las personas, lo cual complementa la parte cognitiva desarrollada en las aulas por el resto de los docentes.

La sesión de EF en preescolar, se encuentra inmersa y reducida desde la concepción construida por la cultura escolar y por el mismo docente de EF, el cual a través de actividades físicas promueve la coordinación, el equilibrio, la fuerza y la salud, sus contenidos se basan en el desarrollo de patrones como el gateo y la marcha, lanzar y cachar, brincar y correr, aprender rodadas, empujar, jalar, entre otros, desarticulando y fragmentando el pensamiento global del individuo y desaprovechando la oportunidad de utilizar el cuerpo como medio para la construcción de un pensamiento complejo.

Por otra parte, la importancia del cuerpo y el movimiento, en la etapa infantil parte de la experiencia propia y personal del docente, de ahí la forma en la que nombran sus partes, la importancia que le dan al movimiento y la noción de los saberes que se pueden desarrollar a través de él, es decir la construcción corporal del alumno depende del significado que el docente titular del aula tenga, en este orden, se identifica que estos mentores asumen un significado pragmático del cuerpo, el cual se reduce en la utilización de éste para cumplir tareas motrices, al tiempo que representa una amenaza al manifestarse de manera constante sin haber sido autorizado.

La organización del mobiliario, sillas y mesas, en las aulas tiene la intención de restringir el movimiento creativo y espontáneo del individuo, los tiempos destinados al movimiento se encuentran legitimados por un horario predeterminado:

Clase de educación Física: 2 horas a la semana.

Recreo: 1 hora y 40 minutos a la semana.

Es decir que la educación corporal queda destinada

al espacio de Educación Física, mientras que en el aula se desarrollan conocimientos cognitivos, por lo tanto, el cuerpo es utilizado como medio de control, manteniéndolo estático el mayor tiempo posible en posturas rígidas con pocas posibilidades de expresión y diálogo corporal. Tales condiciones atentan contra la naturaleza dinámica y vital del cuerpo.

El plano físico habitado por los cuerpos, “Es una propiedad de las cosas, el marco de un universo en que se sitúan todos los desplazamientos, incluidos los que definen las acciones del sujeto como tal” (Piaget 1977: 95). La constitución de los espacios dentro de la configuración del aula determina las posibilidades de desplazamientos que el alumno ejecutará o desarrollará en determinado tiempo, así como la duración de éstos, de ello dependerá el grado de experiencia cotidiana que pueda desarrollar, misma que favorecerá la construcción de movimientos con mayor complejidad, cuya concepción debería partir de la corporeidad y no de lo físico.

Mirar el cuerpo sólo como masa y volumen, equivaldría a ver a un árbol sólo como leña, es decir, podemos darle funcionalidad a partir de su apariencia física y material, incluso como poder sacar provecho de él, sin embargo, si lo observamos, conocemos y aceptamos podremos darnos cuenta que el cuerpo es más que un conjunto de músculos, huesos y piel, es sentimientos, emociones, pensamiento y significados.

El uso de los escenarios pedagógicos para construir el saber corporal dentro de los centros escolares está determinado por el diálogo de saberes que se gesta

de manera cotidiana dentro de la cultura escolar, entendiendo como cultura escolar al espacio simbólico conformado por Docentes, alumnos y padres de familia, donde interactúan diferentes significados, la concepción de un cuerpo libre de estereotipos y basado en las diferencias que nos constituyen como individuo único, significaría la apertura a una construcción corporal desde un paradigma diferente ya que a pesar de estar situados en el desarrollo de un enfoque humanista, en los tratos cotidianos " Algunos de nosotros no son considerados completamente humanos hasta ahora" Braidotti, (2013 : 11) .

El cuerpo al igual que los objetos forma parte de un "conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social" (García Canclini, 2004, p. 34), dentro y fuera de la escuela, lo que da a la concepción del cuerpo, significados diversos, como consecuencia podemos afirmar que tanto dentro, como fuera de la escuela se construyen y circulan éstos, los cuáles conllevan a la construcción de otros nuevos, es decir son dinámicos, permean directamente en el desarrollo del proceso educativo, por consecuencia debe establecerse un diálogo entre los diferentes actores que convergen en el espacio físico y significativo, en este caso la escuela, para intercambiar y compartir saberes que contribuyan a generar otros, para integrar las concepciones de cada uno y así unificar los significados tomando en cuenta a cada uno.

Interculturalidad Crítica y la diversidad corporal

¿Cómo se forma un concepto hegemónico? según Žižek (2008) éste debe ser popular, debe tener la ca-

racterística de poder ser apropiado por todos y por lo tanto su significado quedará distorsionado. La interculturalidad emergió como palabra y concepto en el siglo pasado, desde entonces se ha retomado en diferentes etapas y en distintos países alrededor del mundo, pero en ninguna época había sido tan mencionada dentro de los discursos políticos, educativos y sociales como lo es hoy.

En México la interculturalidad en el sistema educativo, se instaló tomando como base el modelo anglosajón impulsado por un esquema político-educativo acostumbrado a desarrollar estrategias de soluciones rápidas, dicho modelo se centra en desarrollar políticas públicas centradas en el indigenismo, el cual consistía en asistir al otro como forma de compensación para que paulatinamente, asimilara la cultura predominante y así difuminara su diferencia socio-cultural.

En el programa de estudios actual la interculturalidad crítica toma relevancia al pertenecer a uno de los ejes articuladores de la educación, sin embargo, aun cuando integra elementos detonantes para desarrollar procesos dialógicos, su concepción sigue reducida. Por ello es necesario abordar la interculturalidad crítica como enfoque ya que ha salido del reduccionismo que sólo contemplaba la interacción de las etnias y grupos autóctonos para darle paso a un concepto más amplio el cual se centra en el intercambio y en el diálogo de saberes de todos los actores que interactúan dentro de un espacio social. Se centra en las relaciones construidas a partir del intercambio de significados entre individuos sin tener

que pertenecer necesariamente a una etnia o grupo indígena (Aguado, 1998), por otra parte, más allá de ser un concepto, se concibe como un constructo basado en procesos inacabables, dinámicos, que se resignifican constantemente y que pueden por lo tanto ser modificados y replanteados.

La interculturalidad representa un espacio de diálogo y construcción donde las etiquetas se desploman y la atención se centra en el proceso de desarrollo de cada individuo. En este proceso todos son importantes y las diferencias visibles se entrelazan con las que se han invisibilizado, negado y reprimido. La interculturalidad y el pensamiento crítico posthumanista, brindan la oportunidad de dialogar entre todos los miembros de la comunidad, con sus diferencias y diversidad corporal con la que se movilizan en este territorio, y dentro del currículum crea una relación entre los contenidos y los saberes.

Así mismo “La interculturalidad parte de la necesidad de interdependencia de sujetos en una misma sociedad” (Essomba, 2006: 44) la necesidad de comunicación que existe dentro del espacio social de convergencia entre personas, independientemente de su origen, y aun cuando haya o no presencia visible de diversidad cultural, la escuela se convierte en dicho espacio por excelencia y es considerado como un espacio intercultural, en donde no sólo se producen disonancias, desacuerdos o convivencia, sino que también como resultado de todo eso, se generan diálogos, que en varios casos conllevan a la construcción de saberes.

Uno de los principales factores por el cual se generan procesos de exclusión, racismo o discriminación en las escuelas se debe a que la diversidad cultural no ha estado presente en su formación tanto inicial como permanente en los programas y proyectos escolares, (Essomba, 2006). Las diferencias, la diversidad y la interculturalidad comienza con nuestros cuerpos, que somos acaso sin él, cada piel, cada ojo, cada cabello, cada brazo, cada parte del cuerpo de una persona es diferente de la otra, es la maravilla de un código infinito donde ninguna combinación de características se repite, aún en las personas gemelas, cada cuerpo contiene información independiente y única.

Negar u oprimir las diferencias genera escenarios de desigualdad y exclusión Santos Guerra (2005): ¿si la huella digital del ser humano es diferente, lo que ocurre con el resto de la piel? las personas son diferentes desde el cuerpo, la mente y las creencias que cada uno trae consigo, las diferencias no empiezan con las condiciones sociales o físicas, comienzan mucho más atrás, desde que estamos en el vientre de la madre como un ser único e irrepetible, entonces ¿por qué negarlo? Es tiempo de superar la concepción reduccionista basada en la amenaza a lo diferente y dar lugar al respeto hacia la diversidad funcional del cuerpo (Braidotti, 2013).

Para poder gestar procesos interculturales dentro de las escuelas Essomba (2006) propone un currículum abierto, es decir la construcción y gestión de procesos inacabables que puedan ser modificados, que no sean rígidos y cuadrados, que sean flexibles,

determinados por la significación y el propio ritmo del alumno. La reflexión acerca de la misma práctica puede llevar al docente a gestar procesos basados en la construcción de relaciones dialógicas, en un primer momento posicionándose como un maestro que no lo sabe todo, que en sus manos no está el controlar el futuro y dándole al azar el valor suficiente para desprenderse de la sujeción explicadora, para posicionarse como un “maestro ignorante” Ranciere (1987) siendo un mediador del aprendizaje.

Un maestro mediador podría darse cuenta que existen cuerpos diferentes e independientemente de sus rasgos o constitución deben tener la misma oportunidad para desarrollarse, que los alumnos desde temprana edad tienen la capacidad suficiente para construir movimientos específicos, que cada uno cuenta con habilidades y capacidades diferentes. Se convierte en promotor de procesos y elimina el controlar acciones y concepciones homogéneas, gesta acciones de interiorización, reflexión y análisis de información.

Cuando el desafío hacia el profesor se hace presente y éste acepta el reto y da cuenta que el otro lo “altera” al momento de no querer realizar lo que se le manda, existe la oportunidad de convertirse en un maestro ignorante, dejándole el reto al otro para que este lo desarrolle y en su caso resuelva con herramientas propias, creando la posibilidad de gestar un ambiente intercultural, donde cada uno pueda apropiarse del derecho de poder expresarse y construir a través de sus diferentes habilidades y capacidades, encontrando medios propios de aprendizaje .

Respetar al otro a partir de sus diferencias no necesariamente implica romantizarnos en términos de amistad o sentimentalismo, el respeto hacia el otro se da en procesos de tensión, Essomba, (2006), lo que implica dialogar con significados y saberes propios en escenarios de igualdad, donde se construyan acuerdos, pero también desacuerdos, gestionando que el debate no se ejerza a partir de obtener poder sino que produzca conocimiento. Superar el enfoque humanista del cuerpo basado en el dualismo, permite arribar a “el sueño de la afirmación de la positividad de las diferencias; los principios de la libertad académica, el antirracismo, la apertura al otro y la cooperación. Braidotti, (2013, p.22)

¿A que nos lleva todo esto? a debatir y gestionar disonancias (Essomba, 2006) para crear relaciones de diálogo que permitan conocer y construir relaciones con el otro y no sólo enunciar sus características, hacerlos visibles en el sentido de que formen parte de nuestros procesos de convivencia, una convivencia orientada no sólo a la interacción si no a el conocimiento, reconocimiento y re significación de nosotros con el otro.

El proyecto intercultural-posthumanista para la construcción corporal en la etapa infantil, debe partir de un enfoque basado en una planeación abierta, es decir que no sólo haga un listado de contenidos y aprendizajes que el alumno debe alcanzar (Essomba, 2006), si no qué, a partir de las propuestas que el niño genere se pueda ir construyendo un dialogo que permita ir agregando nuevas experiencias y significados a la vida misma del aprendiz, debe pro-

mover también un ambiente de igualdad, entiendo a esta como el equilibrio entre todos los actores que intervienen en el proceso de construcción de saberes, posicionando al docente como un debatiente más que como un dictador, abierto siendo consciente que no es el centro del conocimiento ni que es él sabe lo todo.

Con esta articulación de ideas se propone crear y consolidar un proyecto de carácter ético, dejando de lado el folklorismo interculturales, se pretende crear y generar un ambiente de confianza y de igualdad, superando o dejando de lado el acogimiento, la asistencia o la complementación, se ha de encaminar al ver, comprender, interpretar, reconocer y dar lugar al otro y, a sí mismo.

Educación y posthumanismo-intercultural

Superar la imposición de un humanismo reduccionista construido a partir de los intereses de imperialistas (Braidoti, 2013) exige procesos de deconstrucción que nos permitan arribar a lo diferente, derribar estereotipos y prototipos a partir de la resignificación nos permitirá arribar a la transformación. Existen condiciones en los procesos pedagógicos en los centros escolares, como el horario de las clases, el espacio que ocupan las escuelas con determinada infraestructura y los materiales y recursos con los que se cuenta, sin embargo, existen también posibilidades de romper estructuras que se han perpetuado dentro de la cultura escolar como el manejo e interpretación de los programas de estudio, la manera de concebir al otro y de significar las diferencias.

La representación de lo humano a partir de lo estático y homogéneo ha significado la normalización de procesos de exclusión, castigo, opresión y discriminación y legitimando condiciones de desigualdad a partir de las diferencias socioculturales y no humanas, por ello “la condición post humana, lejos de construir una enésima variación en una secuencia de prefijos que puede parecer infinita y arbitraria, aporta una significativa inflexión a nuestro modo de conceptualizar la característica fundamental de referencia común para nuestra especie”. (Braidotti, 2013, p.12) reorientando dicha conceptualización para detonar irrupciones que permitan derribar las categorías, etiquetas y niveles, retomando y recuperando principios de igualdad y a partir de este planteamiento es necesario deconstruir los códigos establecidos, así como la dinamización de las estructuras, promoviendo los principios de otredad y alteridad.

La alteridad y el reconocimiento del otro comienza con uno mismo (Essomba, 2006) por ello “La teoría post humana, es un instrumento productivo en tanto capaz de sostener ese proceso de reconsideración de la unidad fundamental, referencia común de lo humano”. Braidotti, (2013: 16) arribar a formas diferentes de concebir y visualizar el otro como alguien fundamental y necesario para nuestra existencia, construido a partir de sus necesidades y saberes propios, brinda una posibilidad de reconfiguración y de respeto a partir de la descentración del ser, superando la mismidad, opresión, control y desconocimiento. La educación formal e informal significan un me-

dio fundamental para generar escenarios de debate y discusión en la búsqueda de detonar procesos de reflexión, análisis y toma de decisiones conscientes y diversificadas, por lo tanto la edad escolar es un momento trascendental en la vida del ser humano para establecer procesos que permitan crear espacios interculturales basados en la construcción crítica de lo posthumano, tanto en la escuela, la comunidad y en la sociedad en general (Essomba, 2006)

Los principios posthumanistas representan “un sueño de la creación de un saber importante desde el punto de vista social, en sintonía con los principios fundamentales de justicia social, el respeto a la realidad humana y la diversidad, el rechazo del falso universalismo” (Braidotti, 2013, p. 22). Recuperar los saberes locales y comunitarios es fundamental para iniciar proceso de descolonización, que nos permitan arribar a la construcción de identidades basadas en un pensamiento colectivo, regional, situado en nuestros orígenes, cosmovisión y simbolismos. Por lo tanto, los escenarios interculturales posthumanistas deben gestarse en ambientes equilibrados, donde las diferencias no impliquen desigualdad, y más bien representen una riqueza para construir diálogos y saberes, deberán ser flexibles e inacabados, con la posibilidad de reflexionar sobre ellos, reafirmarlos o modificarlos, es decir, deberá ser abierto y contener un carácter ético que priorice la comunicación.

Una de sus múltiples intenciones es detonar modificaciones estructurales en el área cognitiva, social y emocional de los individuos y así encaminar los esfuerzos hacia una transformación basada en el pos-

thumanismo, por ello, es necesario provocar movilizaciones en los esquemas mentales, que le permitan arribar a la zona consciente donde pueda alcanzar la liberación de lo impuesto, favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo, el medio para esas modificaciones es la mediación ya que "la mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía" (Tébar, 2009, p.68). El docente mediador utiliza el cuestionamiento como principal recurso para movilizar el pensamiento y detonar procesos reflexivos, parte de los saberes previos del individuo y toma en cuenta su contexto (Tebar, 2009) para construir la noción corporal en la etapa infantil, el docente debe permitir explorar las posibilidades de movimiento y reconocimiento de su cuerpo que tiene el alumno de manera libre, identificar los que tienen un mayor bagaje y de ahí generar un escenario para que ellos a través de la participación les compartan a sus compañeros esos saberes, partiendo de las diferencias que cada uno tenga tanto en su constitución corporal como en sus desplazamientos.

Los procesos de mediación no son exclusivos del docente cuando un alumno comparte un saber y otro se apropia de él, el papel de mediador se ha intercambiado, por lo tanto la mediación es dinámica y su desarrollo depende del ambiente de aprendizaje que se gestó, cuando el niño comienza a desarrollar herramientas que le permiten reflexionar, cuestionar y proponer comienza a ser autónomo y es capaz de desenvolverse a partir de sus propias capacidades, deja de perseguir la superioridad y se centra en la

colectividad, por lo tanto otorga y construye significados a cada parte de su cuerpo y lo que este puede lograr a través del movimiento y la manipulación, partiendo de sus propios alcances sin compararse con el otro y sin querer competir, pero sin dejar de lado el superarse a él mismo, esto significa romper con los esquemas homogeneizadores del humanismo imperial y arribar a los principios del posthumanismo que postula Rosi Braiidotti.

Conclusión

El humanismo eurocéntrico se ha impuesto como una forma de razonamiento en los sistemas sociales, culturales y educativos de varios países occidentales, creando una concepción basada en estándares para determinar lo que es humano y lo que no, a partir de un posicionamiento que se fundamenta en lo que es normal y perfecto, lo completo y saludable. La construcción corporal dentro del sistema educativo mexicano se fundamenta en el programa de estudios, cuyas bases pedagógicas, didácticas y metodológicas, parten de una visión reduccionista del cuerpo y el movimiento construida y heredada a partir del dualismo cartesiano y operada a partir de la homogenización, repetición y mecanización.

La dimensión biológica-mecánica del cuerpo está por encima de la socio-emocional lo que provoca que haya una ruptura en la concepción del cuerpo como medio para detonar procesos de modificación cognitiva a partir de las experiencias motrices intencionadas.

El rechazo a la diversidad corporal genera una búsqueda implacable por conseguir un cuerpo perfecto

categorizando las corporalidades y etiquetándolas a partir de las diferencias, las cuáles son concebidas como una barrea y un peligro lo que le da al otro una condición de inferioridad.

El post-humanismo surge como una corriente que cuestiona a la construcción de lo humano y se convierte a su vez, en una alternativa para deconstruir las estructuras impuestas para arribar a lo diferente, desde esta perspectiva el posthumanismo es una esperanza para derribar las barreras ideológicas, significativas y sistemáticas para construir una noción abierta y dinámica de lo humano.

La interculturalidad crítica construida a partir del contexto situado, representa la oportunidad para crear escenarios de igualdad tomando como oportunidad a las diferencias y los diferentes, gestándose a través de proyectos socio-culturales, tomando como punto de partida los centros escolares y utilizando recursos metodológicos basados en la pedagogía de la diferencia con un sentido crítico, partiendo de la docencia reflexiva que asuma la didáctica como un medio y no como fin.

Los centros escolares representan el punto de encuentro para gestar proceso de cambio y transformación a partir de la resignificación y construcción corporal, posicionando al alumno como el centro del saber y a la comunidad como el escenario de construcción e intercambio de saberes, partiendo de lo local.

Referencias

- Braidotti R. (2013). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública (2024). *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/3.pdf>
- Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales inclusivas*. Grao.
- Aguado, T. (1998). *Diversidad cultural e igualdad escolar*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar*. El nacimiento de la prisión. Siglo XXI
- García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Gedisa
- Le Bouch, J. (1971). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*, Ediciones Paidós Ibérica
- Mauss, M. (1934). Técnicas del cuerpo. en Crary, J. y Kwinter, S. (1996) *Incorporaciones*. Cátedra. <https://eduardogalak.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/03/mauss-tc3a9cnicas-del-cuerpo.pdf>
- Piaget, J. (1977). *La construcción de lo real en el niño*. Delachaux & Niestlé
- Rancierre, J. (2003). *El maestro ignorante*. Laertes.
- Tebar, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Cooperativa Editorial Magisterio
- Žižek, S. (2008). *En defensa de la intolerancia*. Ediciones Sequitur.
- Skliar, C. (2002). *Y si el otro no estuviera ahí*. Miño y Dávila.
- Skliar, C. TELLEZ M., (2008) *Conmover la Educación*. Noveduc.

Santos, M. (2006). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Encuentro Mediterráneo.

Posthumanismo y discapacidad: propuesta de un nuevo enfoque de inclusión social

Jorge Noé Ramírez Corona¹

Introducción

En este capítulo se analiza el significado social de ser una persona con discapacidad y cómo la conceptualización del término se ha reconfigurado con el paso del tiempo, transitando por los enfoques segregadores hacia una perspectiva que promueve la inclusión y la equidad.

En el subtema *Paradigmas de la discapacidad* se enfatiza sobre las visiones que han influido en la forma en que se dotó de significados a esta condición de salud, mismos que persisten en la actualidad. Algunos de los modelos son el paradigma tradicional y el médico-biológico, que entendieron la discapacidad como un *defecto*, una *desviación de lo normal* o una *enfermedad* inherente a la persona que debía *corregirse*, *rehabilitarse* e incluso *eliminarse*. No obstante, en las últimas décadas, surgió el paradigma con perspectiva de derechos humanos, el cual reconoce que la discapacidad es producto de la interacción entre el individuo y las barreras del entorno.

1 Licenciado en Política y Gestión Social (UAM-X), Lic. en Educación Física (ESEF), Maestría en Educación Básica (ESEF) y Doctorado en Educación (INAEC). Experiencia en Educación Básica y en Educación Especial. Actualmente labora en la Escuela Superior de Educación Física CDMX y en el Área de Investigación.

En el apartado *Sobre la discapacidad y su atención en México en el siglo XXI* se aborda la importancia de la legislación en torno a la discapacidad a causa del papel que ha tenido en la transformación social del concepto, promoviendo la inclusión y el respeto por la diversidad. Además, se mencionan las instituciones escolares públicas en educación básica que brindan servicio a esta población.

En el rubro *La educación especial en educación básica* se define y analiza esta modalidad educativa como parte del Sistema Educativo Mexicano en donde históricamente desde su creación ha funcionado para canalizar y atender a las personas con discapacidad, sin embargo, se problematiza la realidad que se vive en este nivel y se establecen cuestionamientos que buscan llevar al lector a una reflexión sobre el servicio que se brinda en esta modalidad y cómo es que en otros espacios la atención a personas con discapacidad es mínima o nula a razón de la invisibilidad y falta de interés sobre el tema.

En el siguiente subtema que habla sobre *Discriminación y Discapacidad* se define este primer término y la relación que guarda con la discapacidad. Asimismo, se señala cómo la corriente humanista, aunque ha promovido la inclusión, los esfuerzos no han sido suficientes para evitar la exclusión en la escuela y en la sociedad en general, lo que invita a reflexionar acerca de la necesidad de una perspectiva diferente en el apartado *¿Qué es el posthumanismo?*, de esta manera a partir de la Educación Física se busca promover acciones que permitan una mejor inclusión de las personas con discapacidad. Por último,

se encuentran las *Consideraciones finales* como propuestas para la intervención en el ámbito educativo a partir de una visión posthumanista.

Paradigmas de la discapacidad: de la prescindencia o tradicional, médico biológico y de derechos humanos

En una sociedad posmoderna las personas en condición de discapacidad son consideradas como *enfermos* o *anormales*, lo cual evidentemente es un error, quien se encuentra en esta condición lamentablemente es vinculado a una patología que la etiqueta y la segrega por el simple hecho de hallarse en esta situación o de hacer ver que su cuerpo es diferente de quien no tiene una discapacidad (Araya, 2007). Siendo así se establece un proceso de diferencialismo, distinguiendo a las personas a partir de una connotación peyorativa o de salud, haciendo visible que el problema no son las diferencias sino cómo dotamos de significados a aquél que es diferente, esto es el *otro*, desde el punto de vista de Lévinas “el individuo pensante comienza a tener una actitud verificacionista en aquello que hace; sospecha de lo que no es palpable a su organismo” (Aguirre y Jaramillo, 2006, p. 7).

El concepto de discapacidad ha evolucionado lentamente a lo largo del tiempo, por lo general cuando escuchamos esta palabra solemos asociarla a una condición de salud negativa, dependiendo de nuestras experiencias de vida podremos tener una idea más clara de lo que significa o totalmente alejada de nuestra realidad porque quizá es algo ajeno en algunos casos, y muy probablemente lo primero que

nos viene a la mente cuando escuchamos esta palabra es una persona en silla de ruedas o bien, alguien con ceguera que camina por la calle. Sin embargo, al hablar de este tópico es preciso esclarecer algunos de los postulados más importantes que le han dado vida en distintas sociedades y momentos.

Uno de los paradigmas más antiguo y arraigado en distintas sociedades es el modelo tradicional o de la prescindencia que se caracteriza por aquellas prácticas tanto en el ámbito público como privado que involucran como refiere Palacios (2008) causas sin fundamentos que originan la discapacidad y que muchas de estas ideas provienen de la religión: castigos, advertencias y catastrofes de dioses a razón de pecados realizados por parte de los padres de las personas con discapacidad. De esta manera, dichas poblaciones fueron percibidas como sujetos que no producen riqueza ni trabajo. Por tanto, como refiere Alfaro (2013) bajo las ideas de este paradigma equivocadamente muchos los consideran como *anormales*, y los términos despectivos para referirse a ellos son *minusválidos, lisiados, tontos, idiotas, mongoles, enfermitos, angelitos, etc.*

Otro de los paradigmas más conocido es el médico-biológico o rehabilitador que tiene trascendencia después de la Primera Guerra Mundial (Palacios, 2008), este enfoque se encargó principalmente en tratar de producir mejoras en la recuperación de las deficiencias que por alguna situación las personas adquirieron por heridas, mutilaciones y traumas; por haber nacido con algún tipo de discapacidad, adquirirla por enfermedad o accidente, bajo este paradigma

ma las deficiencias son percibidas como *obstáculos* para la inclusión en la esfera social y laboral.

Bajo éste enfoque la atención a las personas con discapacidad es abordado desde los cuidados y tratamiento médico (consultas, estudios, terapias de rehabilitación, cirugías, medicamentos, etc.) para *curar* o mejorar la condición de salud de las personas con la finalidad de que logren una mejor adaptación de ellos al entorno en donde se desarrollan, pero no se contempla en este paradigma la modificación de la infraestructura o el contexto, incluidas las barreras sociales, actitudinales y normativas para su inclusión en la sociedad (Padilla , 2010, citado en Alfaro, 2013). Este modelo según Padilla (2010, p. 403) “privilegia la rehabilitación y las instituciones que median o reciben los efectos de la discapacidad, como las instituciones para atender u hospitalizar personas discapacitadas, colegios de educación especial, asilos para enfermos mentales, etc.”

Sin embargo, cuando se toca el tema de la discapacidad bajo el enfoque de estos dos paradigmas, tradicional y médico-biológico, es preciso hablar también del tema de la representación social que en distintas sociedades y al momento de hacer política construyeron las condiciones para que se llegara a concebir en el imaginario social de las personas la condición de una “supuesta superioridad sobre otras; así, de acuerdo con la presencia o ausencia de ciertos rasgos, la persona puede ser titular de derechos o dejar de serlo” (Díaz-Muñoz, 2005, citado en Alfaro, 2013, p. 65). De esta manera es como históricamente las personas con discapacidad

han sufrido de discriminación y exclusión social, ya que se asocia a esta condición de vida la incompetencia o falta de capacidad para desarrollar determinadas tareas y habilidades que les permitan incluirse en una sociedad.

Con respecto a lo anterior, describiré dos casos que ejemplifican de mejor manera lo dicho: en el ciclo escolar 2014-2015 pude atestiguar como docente de educación física, que una madre de familia priorizaba el apoyo académico y el proceso de aprendizaje de su hijo sin discapacidad con mayor interés que el que presentaba discapacidad motriz e intelectual, porque cuando coincidían eventos escolares, la madre prefería llevar y acompañar al hijo sin discapacidad, y dejaba en segundo lugar la importancia de acudir a los eventos del hijo que asistía al Centro de Atención Múltiple (CAM). El segundo ejemplo corresponde a una docente de Educación Especial de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en el Estado de México, quien otorgaba material didáctico como estrategia para el aprendizaje de la lectoescritura (silabario) a la madre de un alumno con discapacidad intelectual, la madre prefería utilizar dicho material en casa con su hijo más pequeño sin discapacidad, vulnerando así el proceso de aprendizaje y el propio derecho a la educación del hijo que sí la tenía, y quien requería prioritariamente el material. Es por ello que como cité en el párrafo anterior, debido a una situación de discapacidad una persona puede ser titular de derechos o dejar de serlo, aunque en diversas leyes está estipulado (educación, movilidad, no discriminación, sa-

lud, etc.) que deberíamos gozar de los mismos, en la práctica no necesariamente ocurre de esta manera, incluso en distintos contextos y en el seno familiar acontecen acciones (voluntarias o involuntarias) que vulneran a estas poblaciones.

Ahora bien, son muy recientes los intentos por orientar los esfuerzos para lograr la incorporación e implementación del paradigma social en las distintas esferas e instituciones. Alfaro sostiene que este paradigma también es conocido como “modelo Biopsicosocial, paradigma ecológico y paradigma de la autonomía personal” (2013, p. 65). Este modelo tiene la particularidad de que la discapacidad es observada y analizada desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos, estas dos características son básicamente lo que diferencia este paradigma de los anteriores, siendo así, el trasfondo radica en garantizar de todas las formas posibles la participación plena y efectiva de una persona con discapacidad en todas las áreas de la vida cuando se desarrolla en una sociedad, en otras palabras, como personas, docentes y profesionistas debemos dejar de observar las deficiencias y limitaciones para tomar en cuenta lo que sí pueden lograr o en aquello en lo que pueden tener más potencial de acuerdo a sus habilidades identificadas.

De esta manera, una persona con discapacidad es un sujeto con derechos “todo ello conlleva el inicio cada vez más fuerte de agrupaciones de personas con diferentes tipos de discapacidades, en diferentes partes del mundo, que además de propender por su bienestar, crean conciencia acerca de sus derechos.”

(Padilla, 2010, p. 396), esto quiere decir que las deficiencias que pueden llegar a tener las personas no deben trascender más allá del plano fisiológico, es decir, que la condición de discapacidad o el déficit no debe ser motivo de exclusión ni debería impactar como una limitante en el desarrollo y en las distintas áreas que se desenvuelve una persona a lo largo de su vida y es en este mismo sentido que quienes se encargan de hacer políticas públicas, quienes toman decisiones a nivel de autoridades y en la forma de construir acuerdos en materia política deben considerar coordinarse para que en todos los niveles de gobierno y en la sociedad en su conjunto se prevengan o eliminen todas aquellas barreras físicas, actitudinales, normativas, etc., que se encuentran presentes en los contextos de las personas con discapacidad, ya que como se puede analizar el problema de cómo entendemos este concepto obedece más a aspectos ideológicos y de actitud sobre como entendemos y significamos la diferencia.

A partir de este breve análisis de los paradigmas más representativos (cabe aclarar que no son los únicos) es posible reflexionar que todos ellos coexisten en las distintas sociedades en las cuales se les ha dado mayor énfasis a algunos de estos en la evolución de la historia de la humanidad, sin embargo, la justicia social hoy día ha cobrado más importancia y es por esta razón que la noción de la discapacidad no debería centrarse exclusiva o prioritariamente en una limitación de salud, ni con un problema médico, mucho menos a una situación asociada con la caridad, porque lo que se busca es arribar a sociedades

más inclusivas en donde se respete la dignidad y autonomía de las personas, se promueva la igualdad de oportunidades, se fomente la participación social y que sobre todo se deje de tener la visión de esta condición de salud como algo *anormal*. Siendo así, una vez esclarecidos los principales paradigmas de la discapacidad, es preciso esclarecer algunas aproximaciones de este concepto.

Sobre la discapacidad y su atención en México en el siglo XXI

En México el 22 de junio de 2018 se realizó una adición a la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD) en su Artículo 2, fracción IX, al definir a la discapacidad como “la consecuencia de la presencia de una deficiencia o limitación en una persona, que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (LGIPD, artículo 2, 2011). Como se puede observar en la adición de dicha fracción ahora la adaptación del entorno es considerado como una pieza clave para garantizar una mejor inclusión, porque no es suficiente con la atención médica y terapéutica para que una persona con discapacidad tenga una mejor calidad de vida, pues hay un sinnúmero de factores que se tienen que considerar para que logre su desarrollo integral en una sociedad como por ejemplo: el acceso a la educación, tener la oportunidad de ser productivamente activos, contar con servicios de transporte público, tener garantías sobre el derecho a la salud, poder acudir a un mercado o tienda de

conveniencia y tener las condiciones mínimas necesarias para comprar artículos de primera necesidad, hacer efectivo el derecho a la movilidad, entre otras situaciones que enfrentan día con día.

Este término es uno de los temas centrales del presente documento, su definición se ha venido transformado con el paso del tiempo al igual que la noción social que se tiene acerca de quienes se encuentran en condición de discapacidad, actualmente es considerado como “una restricción de la actividad de un individuo que se genera a partir de la interacción de la persona con un ambiente que no favorece o propicia el apoyo adecuado para reducir su deficiencia” (Arroyave y Freyle, 2009, p. 54). La visión que proporciona el enfoque de los derechos humanos sitúa a la persona con discapacidad como “agente, sujeto activo y usuario que puede participar en todo lo que le concierne” (Arroyave y Freyle, 2009, p. 54).

La discapacidad no es una cuestión puramente biológica ni social, sino una combinación entre problemas de salud, factores ambientales y personales (OMS-UNICEF, 2013). Son tres niveles en los que la discapacidad puede ocurrir:

1. Una deficiencia en la estructura corporal.
2. Una limitación en la actividad.
3. Una restricción de la participación.

Las personas con discapacidad son aquellas que padecen alguna deficiencia física, intelectual, sensorial o múltiple que, al interactuar con otras personas en su entorno, pueden enfrentarse a distintas barreras que pueden impedir o limitar su participación plena y efectiva, en igualdad de condiciones y oportuni-

des (ONU, artículo 1, 2006). Algunos niños desde su nacimiento presentan algún problema de salud discapacitante, sin embargo, todas las personas estamos expuestas a lo largo de nuestra vida a padecer algún tipo de discapacidad como resultado de enfermedades, lesiones o accidentes, por deficiencias nutricionales e incluso por vejez.

Hoy en día numerosos estudios y datos estadísticos dan muestra de las tasas de crecimiento con respecto al padecimiento de enfermedades crónico-degenerativas (enfermedades pulmonares, cáncer, diabetes, cardiopatías, obesidad) que pueden desencadenar en algún problema de salud y en consecuencia en una posible discapacidad temporal o permanente, es decir, el tema de la discapacidad a veces pensamos que es algo lejano a nuestra realidad, sin embargo, podemos adquirir una condición de este tipo en cualquier etapa de nuestra vida. Según datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSA-NUT) 2022 (Shamah, 2023) en México la desnutrición infantil tiene mayor impacto en la región del pacífico sur con un 22.7%, mientras que en la Ciudad de México y en el Estado de México hay una prevalencia del 13.9%. A nivel nacional las tasas de sobrepeso y obesidad en adolescentes es del 41.1%. Con respecto a los adultos un dato muy revelador es que entre el año 2006 y 2022 la obesidad aumentó en un 24.1%, ubicándose en aquel año (2022) en un 75.2%. La Hipertensión arterial ha tenido un crecimiento significativo a partir del rango de los 40 a 49 años de edad con 25%; entre los 50 a 59 años con un 39%; y después de los 60 aumenta hasta un

62%. En cuanto a la diabetes se observa en la ENSANUT 2022 como el porcentaje de personas con esta enfermedad también va aumentando según el grupo de edad, esto es 6.1% entre los 20 y 39 años; 22.5% entre los 40 y 59 años; el 37% a partir de los 60 años.

Al hablar de discapacidad, uno de los debates recientes gira en torno a la forma de referirse a las personas con alguna condición de salud que limita, restringe o les impide realizar una actividad, tarea o participar en algo que sea de su interés para acceder a sus derechos, bienes y servicios a causa de dicha situación, en determinados casos hemos escuchado términos como *capacidades diferentes*, *personas con capacidades especiales*, *minusválidos*, *discapacitados*, *personas con diversidad funcional*, *enfermitos*, *personas con discapacidad*, etc. Gran parte de estas expresiones para referirse a las personas que se encuentran en esta condición pueden generar confusiones, pero en algunos casos las formas de dirigirse a este grupo de personas pueden ser peyorativas, en otros se cae en ambigüedades o generalidades y en otros más, podríamos decir que son correctos, que, si bien no forma parte estructural del desarrollo del presente documento, es preciso hacer una pausa para reflexionar y procurar generar algunas aproximaciones más adecuadas para despejar esta incógnita. Sin embargo, no debemos olvidar que ante todo son personas a las que nos estamos refiriendo, por tanto, su condición de salud es algo secundario y no tendría que ser la primera característica a destacar, al respecto de lo anterior la Comisión Nacional de los

Derechos Humanos (CNDH) brinda algunas orientaciones para utilizar los términos correctos bajo un marco de respeto e inclusión:

Tabla 1. Lenguaje inclusivo para personas en condición de discapacidad

Diga:	En lugar de:
<i>Personas/gente con discapacidad.</i>	Discapacitado/a, deficiente, enfermito/a, incapacitado/a, personas diferentes, personas con capacidades diferentes, personas con sufren o padecen de discapacidad.
<i>Personas sin discapacidad.</i>	Personas normales/sanas.
<i>Él/ella es usuario/a de silla de ruedas.</i>	Él/ella está confinado/a a una silla de ruedas, postrado/a, lisiado/a, minusválido/a, inválido/a.
<i>Ella es una persona con discapacidad físico-motora.</i>	Ella es coja, tullida.
<i>Ella es una persona con discapacidad auditiva; ella es una persona sorda.</i>	La/el sorda/o, sordomuda/o.
<i>Persona con autismo.</i>	El/la autista.
<i>Persona con discapacidad intelectual.</i>	Retrasada mental, retardada, tontita, enfermita.
<i>Persona con Síndrome de Down.</i>	Niña/o o persona Down, mongólico/a, angelito/a, mongolito/a.

<i>Persona con discapacidad visual/persona ciega.</i>	El/la ciego/a, cieguito/a.
<i>Persona con baja visión.</i>	El/la débil visual, miope.
<i>Persona con discapacidad psicosocial.</i>	Insana, loca, trastornada, demente.

Fuente. Curso CNDH (2024). Personas con Discapacidad; transformando Barreras en Oportunidades, Módulo IV, pp. 1 y 2.

La educación especial en educación básica

La educación básica engloba los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior, incluida la modalidad de educación especial. En prácticamente cualquier nivel educativo los profesores convivimos de manera cotidiana con las diferentes actitudes, comportamientos, sentimientos, emociones, intereses, saberes, prácticas y motivaciones que caracterizan a cada uno de los estudiantes, los cuales dotan de distintos significados la labor que realizamos los docentes en los diversos contextos escolares. Analizar la estructura de cómo se conforman los niveles educativos en México y la modalidad de educación especial es muy importante en el presente trabajo porque es justamente en éste último donde pocas veces se voltea la mirada debido a que es un terreno poco explorado, reconocido y visible, a diferencia de todos los demás, por ello es importante detenernos a reflexionar y replantear las formas en las que llevamos a cabo la docencia, y de forma aún más específica, la práctica del educador físico en la educación especial.

Se entiende por Educación Especial

Una modalidad de la Educación Básica con servicios educativos escolarizados y de apoyo. Ofrece atención educativa en los niveles de Inicial, Pre-escolar, Primaria, Secundaria, además de Formación para la Vida y el Trabajo, a los niños, niñas, jóvenes y adultos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, por presentar una condición de discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes o dificultades en el desarrollo de competencias de los campos de formación del currículo.

Impulsa el desarrollo integral de los estudiantes y prioriza la minimización o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación presentes en los contextos escolar, áulico y socio-familiar. Parte sustancial de su ser y quehacer es contribuir en la construcción de políticas, culturas y prácticas inclusivas que eliminen la intolerancia, la segregación o exclusión de las escuelas. (AEFCM, 2024, párrafo 1 y 2).

Hacer una síntesis histórica sobre los “antecedentes de la Educación Especial sólo tiene sentido si se hace una lectura de los prejuicios, actitudes e ideas respecto a la anormalidad, ya que algunas de esas manifestaciones han prevalecido hasta nuestros días.” (Ríos, 2003, p. 109). En la historia de la educación especial han ocurrido prácticas que lamentablemente se siguen observando como: la segregación, la exclusión, el rechazo y la discriminación de aquello que es percibido como diferente y que en pleno siglo XXI es común atestiguar o escuchar sobre prácticas que etiquetan y recaen en acciones discriminatorias

inclusive en los espacios educativos de cualquier nivel. A nivel internacional, una de las primeras intenciones por parte del Estado para atender a niños con discapacidad (auditiva) se dio en el siglo XVI, pero su institucionalización, surgió “hasta el siglo XVII cuando se crea en Francia la primera escuela pública para niños sordos” (Puigdelívol, 1986, citado en Ríos, 2003, p.108); a nivel nacional, en México durante el gobierno de Benito Juárez se crearon en el año de 1867 la Escuela Nacional de Sordos y la Escuela Nacional de Ciegos (Gobierno del Estado de Veracruz, 2024, párrafo 2). Como se puede analizar estos primeros esfuerzos se centraron sólo en la discapacidad sensorial (auditiva y visual) pues eran algunas de las más evidentes u observables de manera superficial, pero por muchos años quedaron fuera de este esquema educativo la atención a las demás discapacidades: motora o física e intelectual.

Recientemente en los Planes y Programas de estudio en México la Educación Especial se ha ido abriendo paso y espacios, pues hay distintos documentos que dan cuenta de su razón de coexistir en el Sistema Educativo Mexicano e institucionalizándose por medio de servicios públicos diversos que captan y atienden a estas poblaciones: Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y Centro de Atención Múltiple (CAM). Sin embargo, los esfuerzos por brindar una atención de calidad distan mucho de la realidad pues son espacios que de alguna manera se encuentran segregados o excluidos de la Educación Regular o Básica porque

son contextos poco conocidos por la sociedad en general, las comunidades y los propios actores que forman parte del sistema educativo.

En este orden de argumentos, es muy difícil hablar de la visibilidad de estas poblaciones en el ámbito educativo ante las diversas necesidades que requieren satisfacer porque no se reconocen ni se toman en cuenta sus características. Por tanto, dista mucho el discurso y las acciones que hasta el día de hoy se han llevado a cabo debido a la invisibilidad en la que estas minorías se hallan inmersas, y que paradójicamente forman parte del planteamiento de una corriente pedagógica humanista (SEP, 2023a) por parte del Sistema Educativo Mexicano no sólo desde la atención en la educación básica sino en el nivel medio superior y superior.

O ¿caso las escuelas de cualquiera de estos niveles y los y las docentes en general están preparadas para dar un servicio de calidad a una persona que presenta una condición de discapacidad?, ¿a cuántas personas con discapacidad que intentan ingresar a las filas de una institución educativa les dan esa oportunidad de ingresar y qué calidad de atención les brindan?, y de no ser así, ¿cuál es el rol en la sociedad que le estamos obligando o forzando a asumir a esas personas?, ¿actualmente la preparación que tienen los profesores en el nivel superior y la formación de los futuros docentes en las escuelas normales les ha brindado las herramientas para responder a las necesidades de un estudiante con discapacidad?, ¿las escuelas, institutos y universidades cuentan con la infraestructura de acceso universal para esta pobla-

ción?, quienes desarrollan, diseñan y planean los programas de estudio ¿consideran la posibilidad de que una persona con discapacidad curse alguno de sus programas y por ende, se den a la tarea de realizar la flexibilidad curricular y los ajustes razonables o éstos los debe hacer el docente a partir de su creatividad, autonomía, recursos y preparación?

Espero que estas preguntas den cabida a ejercicios de reflexión y debate en los diferentes niveles educativos e instituciones porque podemos argumentar que la educación básica medianamente está haciendo su tarea, pero ¿qué pueden argumentar a su favor el resto de las instituciones educativas públicas al respecto de los preceptos de una educación inclusiva? Dista mucho el discurso y las acciones que hasta el día de hoy se han llevado a cabo debido a la invisibilidad en la que las minorías se hallan inmersas en nuestro país y que forman parte de una corriente de pedagogía humanista.

Discriminación y Discapacidad

Una vez abordados los paradigmas de la discapacidad y al tener una aproximación conceptual de este término es preciso abordar el tema de la discriminación que viven las personas que presentan alguna discapacidad a causa de las barreras y problemas que enfrentan en cualquier etapa de su vida, lo cual es reflejo y producto histórico de las sociedades que determinan y limitan la relevancia y visibilidad de una persona o una minoría, frente a culturas y civilizaciones hegemónicas debido a que han construido y reconstruido el mundo a lo largo de la historia con la dominación militar, el control de políticas

económicas y la imposición de sistemas políticos, cada una de ellas ha dejado su huella en el mundo en diferentes momentos y en distintas sociedades o lugares, desde el imperio egipcio o el romano hasta el ascenso y difusión de las culturas más dominantes en el mundo del siglo XXI como la de China, Estados Unidos y Europa Occidental.

Esta realidad a pesar de que ha evolucionado lentamente, con el paso del tiempo aún no ha sido asimilada y continúa dando muestras de la invisibilidad a la que son sometidos las personas en condición de discapacidad: en el desarrollo de las políticas públicas, el acceso a la educación, el respeto a sus derechos más elementales, a ser incorporados al ámbito laboral, al reconocimiento social, a ejercer un servicio médico y terapéutico de calidad de acuerdo a sus necesidades, a vivir una vida digna, etc.

Al delimitar el concepto de la discriminación en el ámbito de lo humano, es posible entender esta práctica como aquellas acciones y “prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los derechos y la reproducción de la desigualdad social” (Solís, 2017, p. 27). Con los argumentos presentados se entiende que la discriminación es una conducta, una actitud y una acción humana que le proporciona a una persona o a un grupo de personas un trato injusto por motivos muy diversos, que van desde ideas asociadas al género o la religión hasta por diferencias en ideas políticas o condición de salud, y el efecto que

acarrear estas acciones van desde aspectos vulneran la autoestima de las personas hasta la negación de sus derechos y su participación en alguna actividad. En palabras de Torres (2009) la discriminación es un:

[...] conjunto muy heterogéneo de actitudes y prácticas sociales e institucionales que, de manera directa o indirecta, en forma intencionada o no, propician un trato de inferioridad a determinadas personas o grupos sociales en razón de rasgos o atributos que éstos presentan y que socialmente son poco valorados o estigmatizados. (p. 19).

Lo anterior, nos permite analizar que la ignorancia, el miedo y la intolerancia son los ingredientes principales que dan vida a la discriminación, aunado a esto se suma la negación de las oportunidades y la participación, quitar derechos y dar tratos desiguales e injustos a una persona o un grupo de personas con base en prejuicios y acciones de rechazo, incluida la violencia en cualquiera de sus formas (física, psicológica, emocional, etc.). Aquí es preciso esclarecer que los prejuicios son opiniones o creencias que tenemos respecto a alguien o algo, generalmente este tipo de ideas no tiene ninguna base o fundamento validado por la ciencia, por otra parte, la discriminación implica en llevar a cabo la acción de rechazo mediante actitudes, prácticas u otras formas más agresivas o violentas.

En los 15 años de servicio que tengo frente a grupo en educación especial como docente de educación física he podido observar cómo en algunas ocasiones acuden jóvenes practicantes que rechazan a estas

poblaciones porque reciben una información distorsionada sobre ellos, en segundo lugar, por el aspecto físico o por situaciones relacionadas con la higiene que observan y detectan, y en tercer lugar, porque al aplicar algunas estrategias didácticas o implementar actividades no les funcionan en este contexto, por tanto, se perciben frustrados y evitan participar en esta modalidad educativa y es de las pocas opciones que seleccionan para hacer sus prácticas intensivas para su formación docente, asimismo, al tener un diálogo pedagógico con otros colegas docentes en servicio también en su discurso es evidente ese rechazo porque la mayoría comentan no saber cómo trabajar con alumnos con discapacidad, y por otra parte, porque visualmente a decir de estos compañeros les genera incomodidad y hasta repulsión.

No cabe duda que el acceso a la educación básica que tienen los estudiantes con discapacidad representa un *logro* en el Sistema Educativo Mexicano porque se han realizado acciones para garantizar el acceso y luchar por su permanencia en su trayecto formativo, sin embargo, aún existen múltiples fallas porque se siguen tratando de erradicar las ideas relacionadas con los paradigmas tradicional, médico-biológico y asistencialista para contrarrestar prácticas discriminatorias, por ejemplo, el rechazo constante que viven estudiantes con y sin diagnóstico de discapacidad ya que al no haber consolidado la lecto-escritura en los últimos niveles de la educación primaria o los primeros de secundaria (sobre todo después de la Pandemia por COVID-19) han sido rechazados de las escuelas *regulares* a causa de

rezagos significativos por lo que son canalizados a escuelas de educación especial (CAM) con el aval de maestros frente a grupo, maestros especialistas, autoridades escolares y hasta padres de familia. Hoy en día es fundamental realizar más acciones para garantizar que las personas con discapacidad logren culminar su trayecto formativo elemental y generar las condiciones y acuerdos para propiciar incluirlos en el sector laboral para que logren ser más productivos e independientes cada uno en la medida de sus posibilidades y características.

Debido a las problemáticas descritas anteriormente y a los obstáculos que enfrentan día con día las y los alumnas en condición de discapacidad, la escuela representa para ellos uno de los pocos espacios en los que pueden interactuar con otras personas fuera de su núcleo familiar, lo cual significa que cuando no se encuentran en dicho espacio quienes se encargan de su cuidado suelen adoptar, por una parte, actitudes de sobreprotección limitando sus posibilidades de desarrollo, y por el otro, actitudes de rechazo, descuido o abandono que implica prácticas discriminatorias en el seno familiar. Lo anterior no es obra de la casualidad, sino que tiene que ver con la forma en cómo se configuraron las bases del humanismo, en el Renacimiento y su consolidación en la Ilustración, que si bien tienen su fundamento en ideales de: libertad, justicia, educación moral, emociones, y dignidad, se trata de un enfoque filosófico y ético que destaca, analiza y reflexiona sobre el valor y las acciones de los seres humanos pero es en este proceso de construcción del humanismo donde se edifi-

caron las bases de la *normalidad* de la condición humana y donde todo aquello que no se encontraba en los estándares de la *normalidad*, históricamente fue y sigue siendo segregado, excluido y hasta aniquilado. Es por ello que considero importante retomar los planteamientos del posthumanismo.

Esta problemática a simple vista puede parecer sencilla pero desencadena una serie de cuestiones que inciden en otras áreas de formación de los estudiantes, porque el hecho de permanecer la mayor parte del tiempo en casa limita de manera considerable su capacidad de socialización para establecer relaciones interpersonales fuera del núcleo familiar y escolar, lo cual permitiría acercarlos a otros escenarios en donde se enfrenten a situaciones que les lleven a tomar decisiones, a cuidarse por sí mismos, a saber expresarse con seguridad y confianza; a reconocer y actuar de forma favorable frente alguna situación de riesgo o peligro, a desenvolverse e interactuar en contextos diferentes a los que son de su conocimiento por temor al rechazo social o a la violencia, a desarrollar habilidades adaptativas y una mayor autonomía. Estas acciones tendrían la intención de repercutir de manera favorable en su autoestima, autoconfianza y autorrealización (Ramírez, 2015).

Considero que la exclusión de los alumnos de educación especial también se manifiesta en el ámbito familiar de forma invisible, esta situación seguramente la familia no la percibe ni la identifica como una problemática, sino, como algo común dentro de su organización y rutinas porque les brinda seguridad para evitar que sus hijos sufran alguna situación

adversa, por lo cual provocan que los hijos con discapacidad pasen la mayor parte del tiempo en casa de forma sedentaria, lo que conlleva a incrementar el riesgo de padecer alguna enfermedad crónica degenerativa, esta situación genera por consecuencia una barrera sociofamiliar.

Los países que carecen de una cultura de inclusión y de atención en y para la diversidad, son lugares donde el niño con discapacidad está asociado a la culpa, la vergüenza y el miedo, esa persona suele ser ocultada, maltratada y excluida de actividades que son cruciales para su desarrollo (OMS-UNICEF, 2013). Al ser el niño o adolescente víctima de estos comportamientos, es posible hablar de discriminación. Estas situaciones adversas son muy comunes que deba enfrentarlas una persona con discapacidad, ya que su condición los vuelve más vulnerables a que sufran y asuman una postura de inferioridad. Por ello, es preciso desmitificar la educación de los niños y jóvenes con discapacidad, sin duda, una de sus principales barreras son las sociales, ya que la información errónea sobre sus impedimentos agrava aún más el problema, tanto los maestros, la familia y la sociedad en su conjunto suelen infravalorar de forma importante sus posibilidades de desarrollo y de satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, anteponiendo resultados generalmente adversos antes que darles la oportunidad de desempeñarse, por la carga que traen consigo como individuos estigmatizados y excluidos. Estas situaciones son alimentadas por el desconocimiento, la falta de interés en el tema o por la propia negación (duelo) de la situación

que viven tanto las personas con discapacidad como de sus familias.

El desconocimiento sobre la discapacidad y las formas de discriminación pueden generar mayor segregación y marginación de los niños y adolescentes con discapacidad en la escuela, la comunidad y la familia. Como ya se mencionó, las consecuencias de que esto ocurra pueden ser malos resultados en materia de salud, educación, baja autoestima, interacción limitada y mayor riesgo de sufrir violencia, abuso, acoso, maltrato, abandono y explotación.

¿Qué es el posthumanismo?

Una vez abordado el significado social y cultural de lo que implica ser una persona en condición de discapacidad en una sociedad posmoderna, esto representa un complejo constructo que va más allá de las limitaciones fisiológicas de un individuo, históricamente el concepto de discapacidad ha evolucionado en su significado a través de distintos paradigmas que han influido en la percepción social de quienes viven en esta condición, desde un enfoque de la prescindencia donde se promovía la exterminación y en el cual lo diferente era visto como la desviación hacia lo *malo*, lo *enfermo* y lo *anormal* hasta los enfoques contemporáneos que ponen de manifiesto la inclusión y el respeto a la diversidad, han marcado hoy día los inicios de una nueva forma de entender el significado y la representación social sobre el otro y las diferencias.

En México, el siglo XXI ha traído consigo avances legislativos y en la construcción de políticas públicas más integrales que buscan garantizar los derechos

de las personas con discapacidad, así como fomentar su inclusión en todos los ámbitos, aún y cuando en la realidad los cambios culturales no avancen al mismo ritmo porque aún persisten desafíos que se hayan anclados a la discriminación, a los estigmas y al discurso de la intolerancia. Es por ello que dadas estas condiciones y circunstancias con las que fueron edificadas las ideas de lo qué es humano en la humanidad y de lo qué es normal o quién es normal en una sociedad, surge la necesidad de replantear cómo construimos al otro en la actualidad.

Lo posthumano es un planteamiento que Braidotti (2013, p. 16) define como la forma de “indagar en los nuevos modos de comprometerse activamente con el presente, razonando sobre algunos de sus aspectos de manera empíricamente fundada, pero no reduccionista, crítica, pero no nihilista”. La teoría posthumana es un instrumento productivo que considera a lo humano como una fuerza geológica capaz de influir en la vida de todo el planeta, es decir, con seres humanos, otras especies y con los objetos que conforman su contexto y su cultura.

Esta teoría pone sobre la mesa distintas problemáticas (sustentabilidad, cambio climático, una posible guerra nuclear, crisis por desabasto de agua, etc.) que se encuentran latentes en el presente y futuro de la humanidad a partir de que en el mundo habitamos ocho mil millones de personas, y en donde paradójicamente los discursos de extinción de nuestra especie aparentemente están alejados de la realidad (Braidotti, 2013, p. 17). Aunado a esto hay otras problemáticas como la tecnología biogenética

con la que son alimentadas distintas especies para el consumo humano y que guardan una posible correlación con el aumento de enfermedades crónicas degenerativas. Según Haraway se suman “la proliferación de aparatos tecnomilitares”, “los microconflictos a escala global” y el “aparato de infoentrenamiento global del nuevo contexto multimedia” (como se citó en Braidotti, 2013, p. 18).

Otro punto importante del posthumanismo radica en la construcción de comunidades de aprendizaje en sintonía con los principios fundamentales de la justicia social, el respeto a la dignidad humana y la diversidad, los principios de la libertad académica, el antirracismo y la cooperación. La condición posthumana es una oportunidad para incentivar la búsqueda de esquemas de pensamiento, de saber y de autorrepresentación alternativos respecto a aquellos dominantes. De esta manera, el posthumanismo nos invita a reflexionar “de manera crítica y creativa, en quién y en qué nos estamos convirtiendo en este proceso de metamorfosis” (Braidotti, 2013, p. 23).

Siendo así, justamente es en este espacio en donde los cuestionamientos acerca de ¿qué es humano? y ¿qué es lo normal?, guardan una estrecha relación con la visión de las personas con discapacidad bajo la óptica del posthumanismo, ya que como se puede constatar en la historia de la discapacidad y los paradigmas que la componen no todos hemos sido considerados humanos por estar fuera de los parámetros del ideal europeo o del hombre vitruviano².

2 El Hombre de Vitruvio es un dibujo de Leonardo Da Vinci elaborado en 1490 que establece la relación entre la si-

Práctica docente del Educador físico desde una postura Posthumanista

Al ser un egresado de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco) y también como profesor de Educación Física de la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), puedo brindar un testimonio de que la preparación para la atención de calidad a personas en condición de discapacidad o *diversidad funcional* no tiene algún peso específico en los créditos de las distintas asignaturas o módulos en el caso de la universidad, y en la ESEF había una materia llamada Necesidades Educativas Especiales (Plan de Estudios 2002) en la cual los contenidos desarrollados resultaron ser insuficientes para poder atender desde la inclusión, estrategias didácticas diferenciadas y formas de evaluación a personas en esta situación. Desde mi punto de vista lo anterior me hace reflexionar desde un enfoque posthumanista sobre la necesidad de que se brinden capacitaciones periódicas en las escuelas normales o formadoras de docentes y a los mismos docentes en materia de derechos humanos para fortalecer la inclusión y darles mayor visibilidad a estas poblaciones con cursos sobre el manejo de la LSM, Sistema Braille, orientación y movilidad, así como metodologías ac-

metría y la proporción del cuerpo humano y la arquitectura, simboliza el equilibrio perfecto entre arte y ciencia en donde se representa la belleza física y las proporciones precisas del cuerpo humano, desde la época del Renacimiento idealiza al ser humano como “la medida de todas las cosas” (Protágoras) (Gaceta UNAM, 2024). Esta obra enaltece varios aspectos entre ellos “mens sana in corpore sano” (mente sana en cuerpo sano). Es una de las figuras icónicas del ideal corpóreo.

tualizadas que enriquezcan en el ámbito laboral la atención a la diversidad y a las personas con discapacidad.

En la escuela en donde laboro atendemos a alumnos del nivel secundaria que presentan discapacidad intelectual principalmente, sin embargo, también atendemos a alumnos con discapacidad sensorial (auditiva), motriz o física y múltiple. Brindamos el servicio educativo a estudiantes con estas condiciones de salud, mismas que a su vez engloban a otras subcategorías que dificultan notablemente, en primer lugar, el desempeño personal de cada alumno, y en segundo lugar, plantean desafíos considerables a la práctica docente, porque en un grupo es posible tener estudiantes con Síndrome de Down, Autismo, Retraso en el Neurodesarrollo, Síndrome X Frágil, Parálisis Cerebral, Síndrome de Sotos, Acondroplasia, etc., aunado a otros padecimientos como soplos cardíacos, problemas de lenguaje, trastornos de la conducta, enfermedades cardio-pulmonares, etc., lo cual representa un reto muy complejo para nosotros como docentes en el manejo de estrategias de aprendizaje, atender situaciones socioemocionales de los estudiantes, seleccionar los contenidos de los programas de estudio más apropiados para la población que se atiende, conformar ambientes de aprendizaje idóneos para el desarrollo de sus habilidades, identificar los estilos de aprendizaje que más prevalecen e implementar el estilo de enseñanza más adecuado para determinado grupo o alumno, hacer la pertinente flexibilidad curricular y Ajustes Razonables³

3 El concepto Ajustes Razonables surgió en la década

(Finsterbusch, 2016), etc., con el objetivo de obtener los mejores logros en su perfil de egreso. De esta manera, si consideramos todos estos elementos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje es muy complejo brindar un servicio educativo de calidad (o de excelencia de acuerdo a la normatividad vigente) ante las diversas problemáticas que la educación del siglo XXI nos demanda.

Por definición, debe entenderse que los Ajustes Razonables son “modificaciones y adaptaciones necesarias, que no impongan una carga desproporcionada o indebida, que permitan a las personas compensar alguna deficiencia que les impida el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (Glosario de Términos sobre discapacidad, s/f, p. 2). Hoy en día la práctica de algunos actores educativos y docentes de Educación Física no ha cambiado con respecto a las prácticas tradicionales de hace 20, 30 o más años, pues siguen creyendo que los alumnos son sujetos receptores de información que requieren ser llenados con instrucciones disciplinarias y de movimientos corporales o ejercicios estandarizados que deben *obedecer*, al respecto Sarason sostiene que:

de 1970 en el ámbito de los derechos humanos a partir de movimientos internacionales que pugnaban por la inclusión e igualdad de derechos de las personas con discapacidad. El término se desarrolló principalmente en Estados Unidos con la Ley de Rehabilitación de 1973 y con la Ley de Estadounidenses con Discapacidades en 1990. El término fue consolidado a nivel internacional en el 2006 en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Actualmente es retomado este concepto en el Modelo de la Nueva Escuela Mexicana en 2022.

Lo que los chicos nos están pidiendo es una manera diferente de aprender. Todos ellos hablan de cómo les ha decepcionado nuestro sistema de instrucción de 'talla única' - que obliga a que todos aprendan lo mismo a la vez, cualesquiera que sean sus necesidades individuales. (Sarason, citado en Tomlinson, 2008, p. 16).

Siendo así, los contenidos y prácticas distan de otros modelos que proponen los actuales Planes y Programas de Estudio como el constructivismo, cognoscitivismo y otras metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (STEAM, Comunitario, de Servicio, la Gamificación, el Cooperativo, Basado en Problemas, etc.). Actualmente la visión que se tiene acerca de la comunidad por parte de la Nueva Escuela Mexicana en el discurso alude a valores como "la solidaridad, la igualdad, la justicia y el respeto (...). Una educación que atienda a las personas excluidas, a las minorías y a los grupos sociales más vulnerados" (SEP, 2023, pp. 6 y 7), pero en la práctica sigue estando directamente vinculada con la labor de una escuela y una sociedad que sigue entendiendo lo *normal* desde la postura humanista, por tanto, en las acciones se separa lo humano, manteniendo el dualismo *normal-anormal*, y continuar colocando la labor de la escuela como una institución en donde se reproducen viejas prácticas de selección para matricular o inscribir alumnos en las escuelas mejor conocidas como *regulares* (instituciones donde generalmente no hay alumnos con discapacidad

o no son aceptados con facilidad) en función del nivel cognitivo, características sensoriales, control de esfínteres y rasgos corporales porque sigue centrando las acciones escolares sobre la figura de lo humano, pues el enfoque no ha cambiado debido a que se sigue considerando al ser humano *normal* como el centro del desarrollo en una comunidad o una sociedad en donde él es lo más importante y sus intereses se encuentran por encima del de otras especies no humanas (animales, árboles, vegetación y objetos que comprenden su comunidad o cultura), de esta manera, concebir la idea de que el humano representa un elemento más dentro de un universo o un ecosistema en el que tiene la misma importancia que cualquier otra especie no humana resulta inconcebible, por estas ideas soslayadas en el humanismo es difícil avanzar hacia la construcción de propuestas más inclusivas.

Por ende, considero que una alternativa a los actuales enfoques educativos es la implementación de prácticas docentes basadas en los planteamientos del posthumanismo en donde los estudiantes podrían sentirse y saberse mejor valorados como personas que tienen los mismos derechos que alguien que no se encuentra en condición de discapacidad, de esta manera se puede mejorar a través de distintas estrategias su identidad social, el desarrollo de habilidades sociales, adaptativas e interacción con el mundo del cual forman parte.

Cabe hacer mención que uno de los postulados más importantes del posthumanismo es resignificar la “característica fundamental de referencia común

para nuestra especie, nuestra política y nuestra relación con los demás habitantes del planeta” (Braidotti, 2013, p. 12), es decir, hacer una seria descentralización del hombre, lo cual indudablemente plantea una preocupación importante sobre la visión de supremacía que tenemos y donde todo lo demás debe supeditarse a nuestros intereses, cultura y manera de hacer política. Bajo estos principios debe concebirse a las personas con discapacidad en las distintas esferas sociales y como parte de una cultura, para dejar de verlas como *los anormales* o incluso como *seres inferiores*, por ello como educadores físicos debemos cambiar la manera de establecer nuestra forma de relacionarnos con las personas con discapacidad, pues finalmente todos convivimos en un ecosistema diverso y nos enriquecemos a partir de la diversidad. Como educador físico y bajo los preceptos del posthumanismo debemos ayudar a desarrollar de una mejor manera las habilidades y destrezas de nuestros estudiantes, tener en cuenta la importancia de abordar contenidos socioemocionales desde la transversalidad para desarrollar el gusto y el placer por la actividad física como parte de un hábito que no sólo genere y redunde en una mejor calidad de vida, bajo los planteamientos del posthumanismo generar las condiciones para que logren interactuar con respeto en el entorno a su alrededor y convivir con otras especies animales, ecosistema y objetos del entorno cultural. Que el trabajo por proyectos les permita ubicarse como una pieza más en un contexto en el cual puedan coadyubar a resolver alguna problemática en el corto, mediano o largo

plazo con un gran sentido de empatía y solidaridad por el otro. La práctica de un docente de educación física desde la postura del posthumanismo debe considerar la implementación de metodologías activas entre los estudiantes, respetar la individualidad, procesos de desarrollo y ritmos de aprendizaje, realizar evaluaciones diferenciadas con base en las características e intereses de los alumnos.

Los docentes de Educación Física también debemos priorizar como parte del Posthumanismo otros contenidos que se han mantenido aislados como lo es la igualdad de género, que si bien, se han tocado a lo largo de los Planes y programas de estudio como temas transversales o de relevancia social o eje articulador (SEP, 2023b), este tema en particular al momento de desarrollar una sesión queda a criterio de cada docente llevarlo a cabo o no, dentro de su práctica, en donde generalmente se eligen o seleccionan contenidos afines a la iniciación deportiva o deportes en los cuales los hombres han tenido históricamente mayor participación y dejamos poco margen de decisión a las mujeres en este aspecto, es decir, conducimos o encaminamos la clase hacia aquello en lo que las mujeres se deben adaptar y no viceversa. En los contextos de la educación especial esta situación de la disparidad de género o de prácticas *machistas* se puede ver más acentuada por el simple hecho de que es una población como se ha venido referido, históricamente menos visible y más vulnerable.

La visión y la transformación de los paradigmas tradicional y médico-biológico debe ser cambiado

por un enfoque Biopsicosocial y con perspectiva de derechos humanos que a su vez tendría que ser reforzado e implementado en las distintas sociedades, no sólo a partir de la configuración de los marcos normativos, que si bien son el primer paso para reconocer y garantizar los derechos de las personas con discapacidad, los esfuerzos no deben quedarse en letra muerta sino en acciones dentro de la misma sociedad, en donde las personas con discapacidad participen activamente en la conformación de las políticas públicas en los distintos contextos en los cuales se desenvuelven, en el desarrollo de programas en favor del desarrollo sustentable, en las regulaciones de la atención médica que reciben, en el abasto, control y distribución de medicamentos que necesitan, así como en sus instituciones, en las actitudes de las personas y en todas las esferas que vuelven más integral el desarrollo de una persona en el ámbito: educativo, laboral, salud, cultural, económico, recreativo, etc. De esta manera las personas con discapacidad pasarán de ser definidos por la mera portación de una limitación a aquellas que independientemente de su condición de discapacidad puedan ejercer su participación plena y efectiva con la sociedad en igualdad de condiciones que las demás como lo estableció la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

Consideraciones Finales

Bajo el enfoque posthumanista y con la finalidad de generar orientaciones para transformar los paradigmas de la discapacidad desde la práctica docente se sugiere considerar los siguientes puntos:

1. **Reflexión activa:** Cuestionar en todo momento de manera crítica la visión *humanista* de perfección corporal basado en aparentes estándares de belleza o funcionalidad cognitiva/corporal, valorar la diversidad humana y evitar los estereotipos sociales donde nos desarrollamos.
2. **Acciones para visibilizarlos.** A través de nuestra voz, de nuestras actitudes y de cualquier acción en la que le demos la importancia o relevancia a las personas con discapacidad hacemos pequeños o grandes cambios que pueden incidir de manera positiva en el bienestar y en el aprendizaje. De manera preferente estas acciones tendrán un mayor impacto si van acompañadas de la preparación y con el cambio en nuestra actitud e interés hacia el tema.
3. **Práctica en la clase.** Los educadores físicos, entrenadores y docentes frente a grupo deben replantear la manera en que construyen su práctica, acciones pedagógicas, didácticas y de preparación para trastocar y superar las barreras e impedimentos que limitan a las personas con discapacidad por medio de capacitación y actualización constante no sólo en materia de su quehacer sino también en aspectos tan esenciales en valores como la empatía, solidaridad y respeto, en ámbitos sociales referentes a derechos humanos, inclusión, diversidad, desarrollo sustentable, cuidado del planeta.

4. **Formación de futuros docentes y en espacios universitarios.** La preparación que reciben en las instituciones de Educación Superior debe ser más holística, un espacio pensado y planeado también para atender a la diversidad con sus múltiples rostros y matices, no sólo en materia de infraestructura o acceso universal, sino en el diseño e implementación de mallas curriculares integrales que puedan dar respuesta en el ámbito estudiantil y posteriormente en el laboral para la eliminación, minimización o prevención de Barreras para Aprendizaje y la Participación (BAP). Ser espacios para la generación de ideas innovadoras en favor de lo humano y no humano.
5. **Sugerencias para el trabajo con personas con discapacidad.** Considerar su historia de vida, observar las virtudes que tiene, detectar talentos o habilidades que puede desarrollar de mejor manera para potenciarlos afín de favorecer lo que sí pueden hacer y no fijar la atención en lo que no pueden o se les dificulta, identificar las BAP que enfrentan con la finalidad de realizar los Ajustes Razonables o adaptaciones necesarias para superarlas y si es posible eliminarlas mucho mejor, etc.
6. **DUA.** (Neuroeducación) Diversificar bajo este enfoque la práctica docente del educador físico y de cualquier docente para implicar a los alumnos; incluir y brindar acceso a través del reconocimiento de la importancia

de implementar distintas metodologías, estrategias, materiales de acceso, actividades etc. que propicien el desarrollo de habilidades de los estudiantes con y sin discapacidad.

7. **Educación Socioemocional.** Comprender que este rubro va más allá de un contenido o una asignatura, es tomar en cuenta las emociones de nuestros alumnos al trabajar en cualquier espacio educativo o nivel porque cuando un estudiante se siente motivado por sus emociones para aprender, este proceso de aprendizaje es más duradero y significativo.

Referencias

- Aguirre García, J. C., & Jaramillo Echeverri, L. G. (2006). El otro en Lévinas: Una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340203.pdf>
- Alfaro Rojas, L., (2013). Psicóloga y discapacidad: Un encuentro desde el paradigma social. *Revista Costarricense de Psicología*, 32(1), 63-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476748711005>
- Araya Umaña, S., (2007). De lo invisible y lo cotidiano. Familias y discapacidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770314>
- Arroyave P., M. M. y M. L. Freyle (2009). La autoterminación en adolescentes con discapacidad intelectual. *Innovar. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, vol. 19, 2009, pp. 53-64, Universidad Nacional de Colombia, Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81819025005>
- Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM). (16 de septiembre de 2024). *Educación Especial*. https://www.aefcm.gob.mx/que_hacemos/especial.html
- Braidotti, R. (2013). *Lo posthumano*. Gedisa
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (2024). *Curso Personas con Discapacidad; transformando Barreras en Oportunidades, Módulo IV*, pp. 1 y 2. <https://educa.cndh.org.mx/educacion/linea>

- Comisión Política en Materia de Derechos Humanos (s/f). *Glosario de Términos sobre Discapacidad*. <https://www.semar.gob.mx/derechos-humanos/glosario-terminos-discapacidad.pdf>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Asamblea General de Naciones Unidas (Resolución 61/106, de 13 de diciembre de 2006). Nueva York, EE.UU: Organización de las Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Finsterbusch, C. (2016). La extensión de los ajustes razonables en el derecho de las personas en situación de discapacidad de acuerdo al enfoque social de derechos humanos. *Ius et Praxis*, 22(2), 227-252. <https://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v22n2/art08.pdf>
- Gaceta UNAM. (16 de septiembre de 2024). *El hombre de Vitruvio, el dibujo más conocido*. Cultura. <https://www.gaceta.unam.mx/el-hombre-de-vitruvio-el-dibujo-mas-conocido-en-el-mundo/>
- Gobierno del Estado de Veracruz. (2024). *Historia*. <https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/especial/historia/>
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Diario Oficial de la Federación [DOF], 30 de mayo de 2011. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- Organización Mundial de la Salud (OMS)-Fondo de

- las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: Un documento de debate*. Ginebra: OMS. Pp. 5-36.
- Padilla M., A. (ene-jun, 2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16, 381-414. <http://www.scielo.unal.edu.co/pdf/ilrdi/n16/n16a12.pdf>
- Padilla M., A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80622345006>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Cinca. <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2021/11/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Ramírez, C. J. N. (2015). Ensayo: La iniciación deportiva escolar para favorecer la autodeterminación en alumnos de secundaria con discapacidad intelectual, México, ESEF-DGNAM.
- Ríos, M. (2003). *Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad*. Paidotribo.
- SEP (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE)*, SEP, México.
- SEP (2023a). Acuerdo número 06/08/23 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. *Diario Oficial de la Federación [DOF]*. a06_08_23.pdf (sep.gob.mx)
- SEP (2023b). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 3. Dirección General de Materiales Educativos de la SEP*. SEP, <https://libros.>

- conaliteg.gob.mx/2023/P1LPM.htm#page/2
- Shamah L. T. (2023). *Resultados de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT Continua, 2022*. Secretaría de Salud. Instituto Nacional de Salud Pública. Centro de Investigación y Evaluación en Encuestas. Recuperado el 16 de septiembre de 2024 de: <http://www.pued.unam.mx/export/sites/default/archivos/SUCS/2023/TSL2308.pdf>
- Solís, P. (2017). *Discriminación estructural y desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. SEGOB-CONAPRED-CEPAL. https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Discriminacionestructural%20accs.pdf
- Tomlinson, C. (2008). El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, *Bolsillo Núm. 7 Octaedro*, Barcelona. Recuperado el 28 de enero del 2024 https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/22_Carol_Ann_2003_El_aula_diversificada.pdf
- Torres, J. (2009). La discriminación en la escuela: Apuntes sobre derechos humanos, discapacidad y educación. Conferencia pronunciada en el IMCED el 5 de marzo de 2009 en el marco del *XII coloquio de educación especial, hoy: Derechos humanos, discapacidad y educación*. <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/47/47-17.pdf>

Corporalidad y educación desde el posthumanismo

Fernando Torres García

Alfonso Luna Martínez

Coordinadores

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN DICIEMBRE DEL
2024 EN SOLAR, SERVICIOS EDITORIALES, S. A.
DE C. V., CALLE 2, NO. 21, COLONIA SAN PEDRO
DE LOS PINOS, CDMX.

TIRAJE 1000 EJEMPLARES
PAIDEPRÁXICO EDITORES





PAIDEPRÁXICO
EDITORES



9 786072 658318

ISBN 978-607-26583-0-1