



Radar Informativo del Desarrollo Humano

Universidad Nacional Experimental de Yaracuy

Vol. No. 1

Fecha : 30 de marzo de 2026

Precio: \$ 0000

NOTA EDITORIAL

Dr. Luis LAlbarrán

El nacimiento de *El Radar Informativo del Desarrollo Humano* marca un compromiso firme con la verdad, la dignidad y el progreso integral de nuestra sociedad. En un mundo donde la información fluye con rapidez, asumimos la responsabilidad de analizarla con profundidad y sentido humano. Nuestro propósito es visibilizar las realidades que impactan el bienestar colectivo, más allá de las cifras y los titulares. Creemos en un periodismo que no solo informe, sino que también inspire transformación. Cada historia que contamos busca resaltar las voces que construyen comunidad y generan cambio. Apostamos por el pensamiento crítico, la inclusión y la equidad como pilares fundamentales. Este espacio nace para acompañar a nuestros lectores en la comprensión de los desafíos actuales. También es una invitación a participar activamente en la construcción de soluciones. La información es poder cuando se utiliza con ética y responsabilidad. Bienvenidos a un medio que pone al ser humano en el centro de cada noticia.

SECTION LEADERS

- ❖ **La educación inclusiva como experiencia ética:** una lectura interpretativa desde la incertidumbre y la diversidad. Autor: Dra. Ana Cecilia Vidal Torrecilla
- ❖ **Ritmos capaces:** el desafío de la inclusión en la universidad. Autora: Dra. Marielis Hernández
- ❖ **Reflexión Transcompleja:** El Desafío de la Alteridad Biónica en la Educación Venezolana. Autora : Dra. Cleris Matilde Rodríguez de Corzo.
- ❖ **Prevalencia del TDAH y su impacto en la educación matemática:** entre el desafío global y la transformación pedagógica. Autor : Dr. Randy Zabaleta Mecino.
- ❖ **Discapacidad y el mundo laboral:** tensiones entre enfoques clásicos y realidades contemporáneas en la era digital. Autor : Dr. Gabriel Román Meléndez
- ❖ **Descansar también es resistir.** Autor : Dr. Carlos Giovanni Campiño Rojas.
- ❖ **La discapacidad en el campo educativo.** Autor: Dr. Boris Javier Bello Teherán
- ❖ **El cuerpo que no encaja:** pensar la discapacidad y la vejez desde la Educación Física. Autora : Dra. Débora Di Domizio.

- ❖ **Nuevo lenguaje como puente tecnológico:** Inclusión humana en la era digital. Autora : Dra. María Elena Rivas Arenas.
- ❖ **Descansar también es resistir.** Autor : Carlos Giovanni Campiño Rojas
- ❖ **Cuando el caballo enseña lo que la escuela no ve:** una mirada desde la complejidad y la inclusión. Autor: Dr. Alirio José Gavidia Carnevali .
- ❖ **Educación inclusiva:** una praxis ética y política hacia la justicia social. Autora : dra. María del Carmen Gómez Flórez.
- ❖ **Traslocalidad y diversidad funcional:** diálogos de saberes, interculturales en la reconstrucción de entornos traslocales
- ❖ **Dilemas en la dimensión humana y ética de la situación de discapacidad** desde el trashumanismo, el poshumanismo y la tecnociencia.

ACTUALIDADES

ACTUALIDADES NACIONALES E INTERNACIONALES

Cartagena de Indias fue epicentro mundial de la inclusión con la I Cumbre Internacional de Discapacidad

Autor : Fundación para el aprendizaje y desarrollo de la personalidad

Cartagena de Indias, 30 de noviembre de 2025.



Durante tres días, la ciudad de Cartagena de Indias se convirtió en un referente global de inclusión social al acoger la **I Cumbre Internacional de Discapacidad**, celebrada del 28 al 30 de noviembre de 2025, con la participación de líderes, expertos, organizaciones y representantes de más de 20 países.

El evento reunió a autoridades gubernamentales, académicos, activistas y personas con discapacidad, quienes debatieron sobre políticas públicas, accesibilidad, educación inclusiva, empleo y tecnología adaptativa. La cumbre tuvo como objetivo principal fortalecer la cooperación internacional y promover acciones concretas para garantizar los derechos de las personas con discapacidad. Durante la jornada inaugural, los organizadores destacaron la necesidad de avanzar hacia sociedades más equitativas. “La inclusión no es un privilegio, es un derecho fundamental”, señalaron voceros del evento, resaltando la importancia de generar entornos accesibles en todos los ámbitos.

Uno de los ejes centrales de la cumbre fue el intercambio de experiencias exitosas en distintos países, así como la presentación de iniciativas innovadoras en áreas como la inclusión laboral y el uso de tecnologías para la autonomía personal. Además, se realizaron talleres, paneles y conferencias magistrales lideradas por expertos internacionales. El encuentro también sirvió como plataforma para impulsar alianzas entre gobiernos, sector privado y organizaciones sociales, con el fin de desarrollar proyectos conjuntos orientados a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. En este contexto, se discutieron modelos internacionales de inclusión, en línea con movimientos globales como Abilympics, que promueven la participación activa en la vida económica y social.

La clausura del evento dejó como resultado una declaración conjunta que recoge compromisos para fortalecer la accesibilidad universal, fomentar la educación inclusiva y garantizar la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad. Con esta cumbre, Cartagena reafirma su papel como escenario de diálogo internacional y como ciudad comprometida con la inclusión y el desarrollo social, marcando un precedente para futuros encuentros globales en la materia.

Fuente: Federación nacional de discapacidad y cuidadores, 2025

Internacional

Aumentan casos de TDAH y autismo en niños: la genética y otros factores explican la tendencia, alertan expertos

Autor : Gabriel Román Meléndez Redacción Especial – Noticias Salud y Educación

Fecha y Lugar : 23 de marzo de 2026 – Cartagena , Colombia



Organizaciones internacionales y autoridades educativas señalan que la incidencia genética del TDAH y el autismo, junto con mejoras en diagnóstico, explican el alza de cifras en centros escolares de todo el mundo, incluyendo Colombia.

La prevalencia de **trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)** y **trastornos del espectro autista (TEA)** entre niños y niñas continúa en aumento a nivel global, según datos recientes. Especialistas indican que factores genéticos y un mejor reconocimiento clínico son claves para comprender esta tendencia, que ha encendido alertas en varios países, entre ellos Colombia.

En la última década, las estadísticas escolares muestran un notable incremento en la identificación de estudiantes con TDAH y autismo. Según informes de organizaciones de salud y educación, la incidencia genética de estas condiciones —combinada con avances en los criterios diagnósticos— ha contribuido a este fenómeno.

“El componente genético juega un rol importante en el TDAH y el autismo, lo que explica que muchas veces las familias tengan más de un miembro afectado”, afirmó la psicóloga infantil **María González**, investigadora en neurodesarrollo. “Además, hoy en día se diagnostica con mayor precisión que antes”, añadió.

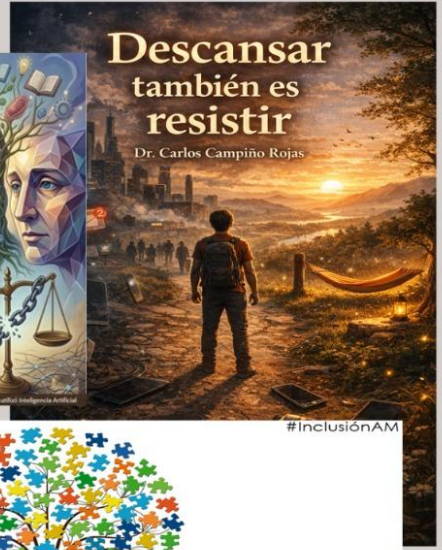
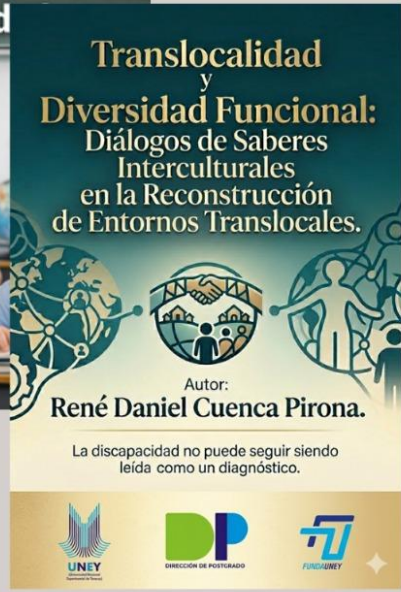
Estos trastornos psicosociales afectan la atención, comunicación y comportamiento de los niños, lo que plantea desafíos adicionales en el entorno escolar. Las instituciones educativas han tenido que adaptar estrategias pedagógicas, formar docentes y coordinar con especialistas para brindar atención adecuada. Organismos como la **Organización Mundial de la Salud (OMS)** y la **UNICEF** han señalado que parte del aumento se debe a mejores sistemas de detección y registro, aunque también reconocen la necesidad de políticas públicas más sólidas para apoyar a las familias y escuelas.

En Colombia, el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) han reportado incrementos similares en las cifras de TDAH y TEA en niños matriculados en colegios públicos y privados. Expertos locales subrayan la importancia de continuar capacitaciones para docentes, implementar programas de inclusión y garantizar acceso a atención médica y psicológica especializada. Padres de familia han expresado tanto preocupación como alivio. “Al principio fue difícil entender por qué mi hijo se comportaba distinto, pero con el diagnóstico y apoyo adecuado hemos visto mejoras”, comentó una madre de Bogotá cuya hija fue recientemente diagnosticada con autismo.

FUENTE

- Declaraciones de especialistas en neurodesarrollo
- Informes de la OMS y UNICEF
- Datos del Ministerio de Educación y el ICBF de Colombia y Testimonios de familias afectadas

SESIONES INFORMATIVAS DEL RADAR



Educación Inclusiva



Monitoreo de programas educativos, recursos tecnológicos y estrategias pedagógicas inclusivas.

Seguimiento de políticas de acceso, permanencia y éxito escolar de estudiantes con discapacidad.

Artículo de reflexión

La educación inclusiva como experiencia ética: una lectura interpretativa desde la incertidumbre y la diversidad

Autor: Ana Cecilia Vidal Torrecilla

La educación inclusiva, más que una política o un conjunto de estrategias pedagógicas, constituye una experiencia profundamente humana que interpela las formas tradicionales de comprender la enseñanza. A partir del análisis del ensayo “Incertidumbre y Diversidad en la Práctica Docente Inclusiva”, se evidencia que la práctica educativa en contextos reales no puede reducirse a la aplicación de teorías, sino que se configura como un espacio dinámico donde convergen tensiones, subjetividades y procesos de transformación constante.

En este sentido, la incertidumbre emerge como un elemento central en la labor docente. Lejos de interpretarse como una limitación, se convierte en una condición necesaria para repensar la educación desde una perspectiva crítica. La experiencia en el aula, particularmente con estudiantes con autismo y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), cuestiona las estructuras rígidas del sistema educativo y pone en evidencia la insuficiencia de modelos

homogeneizadores. Así, el docente deja de ser un transmisor de conocimiento para asumirse como un sujeto en permanente construcción, capaz de aprender desde la diferencia.

Uno de los aspectos más significativos que se desprenden del texto es la transición del modelo médico al modelo social de la discapacidad. Inicialmente, la diferencia es comprendida como déficit, lo que conduce a prácticas orientadas a la corrección y normalización. Sin embargo, a través de la reflexión pedagógica, esta mirada se transforma hacia una comprensión relacional de la discapacidad, en la que las barreras no residen únicamente en el individuo, sino en las condiciones del entorno. Esta reinterpretación permite reconocer que la exclusión no es un fenómeno natural, sino una construcción social que puede ser cuestionada y transformada.

Desde esta perspectiva, la inclusión no se limita a la adaptación de contenidos, sino que implica una reconfiguración profunda de las prácticas educativas. Se trata de generar espacios donde la diversidad no sea tolerada, sino valorada como un elemento constitutivo del aprendizaje. En este proceso, el aula se convierte en un escenario de diálogo, donde cada estudiante aporta una forma particular de comprender el mundo. Esta concepción rompe con la lógica tradicional de la enseñanza y propone una pedagogía basada en la interacción, el reconocimiento y la construcción colectiva del conocimiento.

Asimismo, el artículo pone en evidencia las tensiones existentes entre los discursos institucionales y la realidad educativa. Aunque las políticas promueven la inclusión y la equidad, en la práctica persisten dinámicas que privilegian la estandarización y la evaluación cuantitativa. Esta contradicción sitúa al docente en un lugar complejo, donde debe negociar entre las exigencias del sistema y las necesidades reales de sus estudiantes. En este contexto, la práctica pedagógica se convierte en un acto ético, en el que cada decisión implica posicionarse frente a la diversidad.

Otro elemento clave es la resignificación de la diferencia a través del concepto de neurodiversidad. Esta perspectiva permite comprender que las formas de aprender no son uniformes, sino múltiples y legítimas. En lugar de concebir a los estudiantes como sujetos que deben ajustarse a un modelo preestablecido, se reconoce su singularidad como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo. De esta manera, la enseñanza se transforma en un ejercicio de flexibilidad y creatividad, capaz de adaptarse a las necesidades de cada contexto.

Finalmente, la reflexión sobre la práctica docente evidencia que la educación inclusiva no es un destino, sino un proceso en construcción. La incertidumbre, lejos de ser eliminada, debe ser asumida como una herramienta que posibilita la innovación pedagógica. Enseñar, en este

marco, implica reconocer al otro en su diferencia y construir, desde allí, nuevas formas de relación y aprendizaje.

En conclusión, este artículo interpretativo permite afirmar que la educación inclusiva trasciende el ámbito técnico para situarse en el plano ético y humano. La diversidad no representa un problema a resolver, sino una oportunidad para transformar la educación. Asumir esta perspectiva implica replantear no solo las prácticas pedagógicas, sino también las concepciones sobre el aprendizaje, la discapacidad y el sentido mismo de educar.

Referencias

- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad: Las extraordinarias ventajas de ser diferente*. Paidós.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: De nuevo, “voz y quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99–118.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Dávila.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
-

RITMOS CAPACES: EL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Autora: Marielis Hernández.

marielishernandez@gmail.com

ORCID: 0009-0007-0874-1435

En el ecosistema universitario, la palabra integración se ha convertido en un lugar común que, a menudo, oculta una realidad amarga. Integrar ha sido, durante años, permitir que el estudiante con discapacidad esté en el aula, siempre y cuando logre mimetizarse con la norma. Sin embargo, la verdadera inclusión exige algo más profundo: una transformación de la mirada que reconozca lo que yo denomino "ritmos capaces".

A lo largo de mi práctica en educación especial y acompañamiento educativo en escenario universitario, he escuchado muchas veces una frase que actúa como un síntoma de nuestro sistema: "Qué injusto es que no entiendan que mi ritmo es diferente". Esta sentencia, nacida de estudiantes con discapacidad, revela la fractura entre la estructura rígida de la academia y la fluidez de la diversidad humana.

Para muchos docentes, la adaptación curricular no se percibe como un derecho, sino como una amenaza a su autoridad o una carga burocrática. Aquí surge lo que defino como una parálisis por el miedo. El docente se congela no por falta de ética, sino porque la discapacidad del otro funciona como un espejo que rompe su ilusión de control. Al encontrarse con un estudiante que no encaja en el molde, el profesor quizás tarda en comprender que su saber no es absoluto, y ese vacío de certeza es el que genera resistencia.

Para trascender esta parálisis, debemos acudir al pensamiento de Morin (1999). Este nos advierte que vivimos en la era de la incertidumbre. La discapacidad es, por definición, una incertidumbre que desafía la pedagogía lineal. No es un déficit que corregir, sino un sistema complejo que requiere una ecología de la acción investigar, prepararse y, sobre todo, comprender que la gerencia del aula debe autoorganizarse en función de quien aprende.

Esta responsabilidad ética se profundiza con Levinas (1977), quien nos muestra que el encuentro con el rostro del otro es el inicio de toda moral. Cuando un docente ignora la necesidad de una adaptación, está ignorando la humanidad de ese rostro. La inclusión no es un favor institucional; es el reconocimiento de que somos responsables del otro, especialmente cuando su vulnerabilidad queda expuesta ante un sistema que intenta homogeneizarlo.

Contra la sociedad del cansancio

Finalmente, es vital analizar el ritmo. Han (2012) describe nuestra época como la "sociedad del cansancio", donde la autoexigencia y la productividad frenética son los únicos valores. En este contexto, el estudiante con discapacidad es visto como alguien lento. Pero, ¿quién define la velocidad del aprendizaje? Con la construcción teórica de "los ritmos capaces" propongo que la lentitud no es incapacidad, sino una forma distinta de habitar el conocimiento. La universidad debe dejar de ser una fábrica de rendimiento para volver a ser un espacio de pensamiento, donde el tiempo de cada estudiante sea respetado como un derecho inalienable.

Pasar de la integración a la inclusión es un acto de justicia cognitiva. Requiere que el docente suelte el miedo y abraze la formación continua, entendiendo que las adaptaciones curriculares no le quitan autoridad, sino que le devuelven la esencia de su vocación: el arte de permitir que todos, sin excepción, puedan aprender.

Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Editorial. https://www.u-cursos.cl/facso/2019/2/ANT00009/1/material_docente/bajar?id_material=2888708
- Levinas, E. (1977). *Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme. <https://www.sigueme.es/docs/libros/totalidad-e-infinito-2012.pdf>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO / Ediciones Santillana. <https://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-libro-los-7-saberes.html>

Reflexión Transcompleja: El Desafío de la Alteridad Biónica en la Educación Venezolana

Dra. Cleris Matilde Rodríguez de Corzo

En el horizonte educativo de 2026, la realidad escolar venezolana atraviesa una metamorfosis que trasciende lo pedagógico para situarse en la frontera de la antropología técnica. La tecnociencia ha dejado de ser una herramienta externa para convertirse en un componente constituyente de la subjetividad contemporánea. La emergencia del "estudiante biónico" en las aulas regulares actúa como un reactivo epistémico que desnuda las tensiones de un sistema educativo que, pese a sus avances jurídicos, mantiene una resistencia inercial hacia la "normalidad" moderna, excluyendo aquello que desborda sus categorías tradicionales.

Desde el paradigma de la transcomplejidad, la discapacidad no se interpreta como un déficit biológico, sino como una propiedad emergente sistémica. Esta no reside en el individuo, sino en el tejido relacional entre la biología, la cultura y la tecnociencia. Siguiendo la lógica de Morín (2024), la crisis de la normalidad nos enfrenta a una resistencia de la psique colectiva, el rechazo a la corporeidad robótica no es un problema de infraestructura, sino un temor atávico a la disolución de las fronteras entre lo orgánico y lo mecánico.

Venezuela ha consolidado un avance sustantivo con la Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con

Discapacidad (2024), sin embargo, persiste un hiato entre el derecho positivo y la aceptación afectiva. El artículo 4 de dicha Ley garantiza el libre desenvolvimiento de la personalidad, y valida la identidad biónica como una extensión legítima del ser.

No obstante, en la praxis pedagógica, el estudiante usuario de prótesis robóticas suele enfrentar una "inclusión simulada". Este fenómeno ha sido caracterizado por Bracho (2025) como la redefinición del Valle Inquietante en la bioética escolar, una respuesta instintiva de rechazo o frialdad cuando una entidad artificial adquiere una apariencia y movimiento cuasi humanos sin alcanzar la perfección absoluta. Exigir a un niño que "desconecte" su prótesis para evitar distracciones constituye una mutilación simbólica y una vulneración de su autonomía funcional, contraviniendo el principio de justicia social que debe regir las instituciones en 2026.

Para superar la segregación funcional, es imperativo transitar hacia una ecología de los apoyos. Esto implica que la prótesis no pertenece exclusivamente al individuo; es la institución escolar la que requiere una "prótesis cognitiva" para aprender a convivir con la alteridad radical. La soberanía tecnológica (art. 50) es aquí el eje transversal, si la biónica se percibe como un bien elitista o extranjero, el estigma se profundiza. Por el contrario, al democratizar el acceso y convertir la biónica en objeto de indagación científica dentro del aula, el miedo a la máquina se transmuta en curiosidad colaborativa.

La propuesta de una Pedagogía de la Alteridad sugiere que el docente debe evolucionar de ser un transmisor de contenidos a ser un gestor de la incertidumbre. Bajo el enfoque de capacidades de Sen, A. (2024). y Nussbaum, M (2025), el desarrollo humano solo es pleno cuando el entorno potencia lo que el individuo "puede ser y hacer." Un aula transcompleja naturaliza la extremidad robótica como naturaliza un útil escolar, integrándola en un currículo rizomático donde el conocimiento circula en direcciones multimodales.

La discapacidad representa, en última instancia, la máxima expresión de la complejidad humana. En la era de la Inteligencia Artificial Generalizada, el desafío no es la normalización del estudiante con discapacidad para que se asemeje al estándar, sino la transformación de la escuela en un ecosistema plástico y empático.

El éxito de la inclusión en Venezuela no se medirá por la métrica de dispositivos entregados, sino por la capacidad de desmontar los prejuicios estructurales, solo a través de este cambio profundo de mentalidad -esta metanoia- podremos construir un humanismo tecnológico genuino, donde la biónica sea celebrada como un testimonio de la resiliencia y la expansión de la vida misma.

Referencias Bibliográficas

- Asamblea Nacional de Venezuela. (2024). Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad. Gaceta Oficial N° 6.817 Extraordinario. Caracas.
- Bracho, L. (2025). *Hermenéutica de la Biónica Escolar: Complejidad y Derechos Humanos*. Ediciones UNEY.
- Morín, E. (2024). *Enseñar a vivir en la era planetaria*. Ediciones Nueva Visión.
- Nussbaum, M. (2025). *Las fronteras de la justicia: Discapacidad y capacidades*. Paidós.
- Sen, A. (2024). *Capacidades y libertad: La justicia en el desarrollo humano contemporáneo*. Editorial Alfaguara.

Prevalencia del TDAH y su impacto en la educación matemática: entre el desafío global y la transformación pedagógica

Autor : Dr. Randy Zabaleta Mecino

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se consolida como uno de los principales retos contemporáneos en los sistemas educativos a nivel mundial. Más allá de su dimensión clínica, su impacto en el aprendizaje —especialmente en áreas como las matemáticas— ha despertado el interés de investigadores, docentes y responsables de políticas públicas.

Un análisis internacional basado en datos de Fayyad et al. (2017) evidencia que la prevalencia del TDAH varía significativamente entre países. Por ejemplo, en Estados Unidos alcanza el 8.1%, mientras que en Francia es del 4.7%, en México del 3.0% y en Colombia alrededor del 1.2%. En contraste, países como China (0.7%) o Polonia (0.3%) presentan cifras considerablemente menores. Estas diferencias no solo responden a factores biológicos, sino también a criterios diagnósticos, contextos socioculturales y niveles de acceso a servicios de salud mental.

En el contexto colombiano, investigaciones realizadas en Bogotá confirman que el TDAH tiene una presencia significativa en la población escolar, constituyéndose en un factor determinante del rendimiento académico. De acuerdo con estos estudios, los estudiantes diagnosticados con TDAH presentan mayores probabilidades de fracaso escolar, especialmente en áreas que requieren alta concentración y habilidades cognitivas complejas, como las matemáticas.

En este escenario, cobra especial relevancia la investigación desarrollada por Zabaleta- Mesino (2025), titulada “La educación matemática y sus aportes al TDAH”. Este trabajo, basado en una revisión sistemática con enfoque histórico-lógico, analiza múltiples estudios internacionales para comprender cómo el TDAH influye en el aprendizaje matemático y qué estrategias pueden implementarse para mejorar el desempeño de los estudiantes.

TDAH y dificultades en el aprendizaje matemático

Los hallazgos de la investigación evidencian que el TDAH afecta funciones ejecutivas clave como la atención sostenida, la memoria de trabajo, la planificación y el control inhibitorio. Estas habilidades son fundamentales para resolver problemas matemáticos, interpretar enunciados, seleccionar información relevante y ejecutar procedimientos de manera organizada.

Estudios como los de Zentall y Ferkis (1993) y Antonini et al. (2013) señalan que los estudiantes con TDAH presentan dificultades para mantener la concentración en tareas prolongadas, especialmente cuando son repetitivas o poco estimulantes. Asimismo, investigaciones de Tosto et al. (2015) concluyen que existe una relación negativa entre el TDAH y el rendimiento matemático en más del 76% de los casos analizados, siendo la inatención el factor más influyente ($\approx 82\%$) frente a la impulsividad ($\approx 38\%$).

Adicionalmente, trabajos como los de Re et al. (2016) muestran que los estudiantes con TDAH tienen mayores dificultades para actualizar información durante la resolución de problemas, lo que se traduce en errores frecuentes y menor precisión en sus respuestas. Por su parte, Sabagh-Sabbagh y Pineda (2009) destacan problemas en el control inhibitorio, lo que lleva a respuestas impulsivas basadas en información irrelevante.

En Colombia, el estudio de Zúñiga (2013) evidenció que el 10% de los estudiantes con TDAH presentó fracaso escolar, frente a un 0% en el grupo sin diagnóstico, confirmando el impacto significativo del trastorno en el rendimiento académico.

Innovación educativa: de la dificultad a la oportunidad

A pesar de este panorama, la investigación también resalta experiencias exitosas que demuestran que las dificultades asociadas al TDAH pueden ser superadas mediante estrategias pedagógicas adecuadas. El uso de tecnologías educativas, recursos digitales y entornos gamificados ha mostrado resultados prometedores en la mejora del aprendizaje matemático.

Estudios como los de Ota y DuPaul (2002) evidencian que la instrucción asistida por computadora con elementos lúdicos aumenta significativamente la atención y el compromiso de los estudiantes con TDAH. De igual manera, investigaciones recientes destacan el impacto positivo de los videojuegos educativos y los entornos interactivos en el desarrollo de habilidades matemáticas.

En este sentido, experiencias desarrolladas en Colombia, como las propuestas por Zabaleta (2023) y Zabaleta, Rojas y Villarraga (2024), han demostrado que el uso de plataformas como Minecraft Education favorece la comprensión de conceptos matemáticos y fortalece la

resolución de problemas. Estas herramientas permiten integrar elementos visuales, auditivos y kinestésicos, facilitando el aprendizaje en estudiantes con diferentes estilos cognitivos.

Asimismo, estrategias como la enseñanza multisensorial, el uso de apoyos visuales, la fragmentación de tareas y la contextualización de los problemas matemáticos han mostrado ser altamente efectivas. Autores como Sala y Lacoste (2008) y Miranda Casas et al. (2002) recomiendan reducir la sobrecarga cognitiva y presentar la información de manera clara y estructurada para mejorar la comprensión.

Hacia una educación inclusiva y transformadora

Uno de los principales aportes del estudio de Zabaleta-Mesino (2025) es la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia enfoques más inclusivos. Modelos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el enfoque TRU de Schoenfeld permiten diseñar experiencias educativas adaptadas a la diversidad del aula.

Estas propuestas promueven la participación activa del estudiante, el uso de múltiples formas de representación del conocimiento y la flexibilización de los procesos de enseñanza y evaluación. Además, resaltan la importancia de la colaboración entre docentes, familias y profesionales de la salud para brindar un acompañamiento integral.

Por otro lado, investigaciones como las de Burr y LeFevre (2020) subrayan el papel de la autoconfianza en el rendimiento académico. Los estudiantes con TDAH suelen presentar niveles más bajos de confianza en sus capacidades, lo que afecta su desempeño. Por ello, fortalecer la autoestima académica se convierte en un componente clave de cualquier intervención educativa.

Un reto global con soluciones posibles

El TDAH no es un problema aislado, sino un fenómeno global que requiere respuestas integrales desde el ámbito educativo, social y político. Las cifras de prevalencia evidencian la magnitud del desafío, pero también abren la puerta a la innovación pedagógica.

La evidencia científica coincide en que, aunque el TDAH representa un factor de riesgo para el bajo rendimiento académico, especialmente en matemáticas, sus efectos pueden mitigarse mediante estrategias adecuadas. La clave está en reconocer la diversidad como una oportunidad y no como una limitación.

Fuentes

- ADHD Institute. Epidemiología del TDAH.
- Antonini, T. N. et al. (2013). Predictores neurocognitivos del rendimiento matemático.
- Burr, S. & LeFevre, J. (2020). Confianza académica y TDAH.
- Fayyad, J. et al. (2017). Prevalencia mundial del TDAH infantil basada en recuerdos retrospectivos. *Aten Defic Hyperact Disord*, 9, 47–65.

- Re, A. M. et al. (2016). Dificultades en resolución de problemas matemáticos.
- Tosto, M. G. et al. (2015). Relación entre TDAH y habilidades matemáticas. Universidad del Rosario (Colombia). Prevalencia de TDAH en estudiantes de escuelas de Bogotá.
- Zabaleta-Mesino, R. (2025). La educación matemática y sus aportes al TDAH.
- Zúñiga, Y. C. (2013). Rendimiento académico en escolares con TDAH en Bogotá.
-

LA DISCAPACIDAD EN EL CAMPO EDUCATIVO

Dr. Boris Javier Bello Teheran

La discapacidad, en el campo de la educación contemporánea, ha transitado desde una comprensión reduccionista centrada en el déficit hacia una perspectiva crítica que la reconoce como una construcción social atravesada por relaciones de poder, cultura y política. Este giro epistemológico, impulsado por el modelo social de la discapacidad, ha permitido cuestionar las prácticas excluyentes que históricamente han marginado a ciertos sujetos del sistema educativo. Como plantea Oliver (1990), la discapacidad no reside en el individuo, sino en las barreras estructurales que limitan su participación. En este sentido, la educación se convierte en un espacio clave para la transformación social, en tanto puede reproducir o cuestionar dichas barreras. Así, el desafío no es adaptar al estudiante al sistema, sino transformar el sistema para que responda a la diversidad. Esta perspectiva implica una revisión profunda de los supuestos pedagógicos tradicionales. De este modo, la inclusión se posiciona como un imperativo ético y político.

Ahora bien, en el marco de esta transformación, la educación inclusiva emerge como un paradigma que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones. Sin embargo, su implementación enfrenta múltiples tensiones, especialmente en contextos donde persisten lógicas de educación especial segregada. Como advierte Slee (2021), la inclusión no puede reducirse a una política discursiva, sino que requiere cambios estructurales en las culturas, políticas y prácticas educativas. Esto implica repensar el currículo, las metodologías de enseñanza y las formas de evaluación. Asimismo, demanda una formación docente crítica que permita comprender la diversidad como valor y no como problema. En este sentido, la inclusión no es un estado alcanzado, sino un proceso en constante construcción. Por tanto, su consolidación depende de la voluntad política y del compromiso institucional.

Desde una perspectiva contemporánea, los estudios críticos de la discapacidad han incorporado enfoques interseccionales que permiten analizar cómo la discapacidad se articula con otras categorías como género, clase social y etnicidad. Esta mirada complejiza la comprensión

del fenómeno, evidenciando que las experiencias de exclusión no son homogéneas. En palabras de Goodley (2021), la discapacidad debe ser entendida en relación con múltiples sistemas de opresión que configuran la vida de los sujetos. En este contexto, la educación inclusiva debe adoptar un enfoque contextualizado que reconozca la diversidad de trayectorias y experiencias. Esto implica diseñar prácticas pedagógicas flexibles, sensibles a las particularidades de cada estudiante. Asimismo, requiere cuestionar las estructuras que reproducen desigualdad. De este modo, la inclusión se articula con la justicia social y finalmente, se consolida como un horizonte transformador.

Por otra parte, el avance de la tecnociencia ha introducido nuevas posibilidades y desafíos en el campo de la discapacidad y la educación. Las tecnologías de apoyo y los entornos digitales han ampliado el acceso al conocimiento, pero también han generado nuevas formas de exclusión, especialmente en contextos de brecha digital. En este sentido, como señala Braidotti (2020), es necesario repensar la relación entre lo humano, lo tecnológico y lo educativo desde una perspectiva crítica. La inclusión tecnológica no puede limitarse al acceso a dispositivos, sino que debe garantizar condiciones de uso equitativas y significativas. Asimismo, requiere una formación docente que integre la tecnología de manera pedagógica. En consecuencia, la tecnociencia se convierte en un campo de disputa. Finalmente, su potencial inclusivo dependerá de cómo se articule con políticas de equidad.

En conclusión, la discapacidad en el ámbito educativo debe ser comprendida como un fenómeno complejo, multidimensional y dinámico que interpela las estructuras tradicionales del sistema educativo. La educación inclusiva, en este contexto, se presenta como una propuesta ética y política orientada a la transformación social. Sin embargo, su materialización requiere superar barreras estructurales, epistemológicas y culturales que aún persisten. Tal como lo plantean Barnes y Mercer (2003), la inclusión no es solo una cuestión de acceso, sino de reconocimiento y participación plena. En este sentido, el reto es construir sistemas educativos que no solo integren, sino que valoren la diversidad. Así, la educación se convierte en un espacio de emancipación. Finalmente, se reafirma la necesidad de una pedagogía comprometida con la justicia social.

Referencias

- Barnes, C., & Mercer, G. (2003). *Disability*. Polity Press.
- Braidotti, R. (2020). *Posthuman knowledge*. Polity Press.
- Goodley, D. (2021). *Disability studies: An interdisciplinary introduction* (2nd ed.). Routledge.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Macmillan.
- Slee, R. (2021). *La escuela extraordinaria: Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Morata.

EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA PRAXIS ÉTICA Y POLÍTICA HACIA LA JUSTICIA SOCIAL

Por: Dra. María del Carmen Gómez Flórez
Secretaría de Educación Departamental de Córdoba, Colombia

La educación inclusiva no puede seguir siendo reducida a una narrativa asistencialista. Representa un imperativo ético y político que interpela las estructuras sobre las cuales hemos edificado la “normalidad” escolar. Durante décadas, el sistema educativo ha operado bajo un paradigma biomédico que encapsula la discapacidad como un déficit individual. Sin embargo, como advierte Etxeberria (2005), la discapacidad no es un problema de salud, sino una categoría crítica que cuestiona las nociones de competencia y participación sobre las cuales las instituciones organizan la vida social. Este giro exige comprender la discapacidad como una construcción social y relacional, emergente de barreras que nosotros mismos hemos naturalizado.

En el contexto colombiano, si bien gozamos de un robusto andamiaje jurídico destacando el Decreto 1421 de 2017, la experiencia demuestra que la normativa es insuficiente si no se acompaña de una mutación en la cultura institucional. Para que la inclusión trascienda el formalismo legal, debemos acudir a la tríada de justicia propuesta por Nancy Fraser (1997): garantizar la paridad en el acceso a recursos y apoyos materiales, cuestionar las jerarquías simbólicas que desvalorizan las identidades diversas; y asegurar que las voces históricamente subalternizadas participen efectivamente en la toma de decisiones.

Sin esta articulación tridimensional, la inclusión corre el riesgo de convertirse en una nueva forma de segregación técnica que ignora la dignidad del sujeto. Desde la epistemología de la complejidad de Morin (2011), la escuela necesita concebirse como un entramado dinámico de interacciones donde la diferencia es la condición constitutiva de lo común. En este escenario, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) emerge como una apuesta por la justicia cognitiva. Tal como lo plantean Gómez y Cruz (2025), el DUA no es un conjunto de “ajustes razonables” a posteriori, sino una planificación que asume la heterogeneidad desde la génesis del currículo, garantizando múltiples formas de representación y participación para todos los estudiantes sin excepción.

En este orden de ideas; y recuperando la pedagogía de Freire (1997), recordamos que todo acto educativo es intrínsecamente un acto político: o reproduce la opresión o gesta la emancipación. El docente no es un operario técnico, sino un mediador ético encargado de cultivar la autonomía. La inclusión demanda una praxis que integre sensibilidad moral y responsabilidad colectiva, donde la diferencia sea validada como

una fuente legítima de saber. Esta transformación demanda un profesorado capaz de habitar la incertidumbre y de construir comunidades basadas en el reconocimiento mutuo.

Concluir que la transformación educativa requiere una revisión estructural es solo el punto de partida. Es urgente situar la discapacidad como una matriz epistemológica que deleve las relaciones de poder históricamente arraigadas. Solo cuando la institución educativa sea capaz de redistribuir el poder simbólico y otorgar legitimidad a todas las trayectorias de vida, podremos hablar con propiedad de una escuela genuinamente democrática. La educación inclusiva, así entendida, es un acto de responsabilidad ética y compromiso político que invita a resignificar la escuela como un espacio de reconocimiento, participación y dignidad absoluta.

Referencias

- Etxeberria, X. (2005). *Ética y discapacidad: La dignidad como principio educativo*. Ediciones Mensajero.
- Fraser, N. (1997). *Justice interruptus: Critical reflections on the postsocialist condition*. Routledge.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Gómez Martín, M., & Cruz Cruz, M. P. (2025). El Diseño Universal para el Aprendizaje como enfoque inclusivo. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (47), 47–67.
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Paidós.

Mundo Laboral y Desarrollo Profesional



Análisis de oportunidades laborales, barreras estructurales y avances normativos.

Evaluación de impacto de la digitalización, inteligencia artificial y sesgo algorítmico en la inclusión laboral.

Artículo de reflexión

Discapacidad y el mundo laboral: tensiones entre enfoques clásicos y realidades contemporáneas en la era digital

Gabriel Román Meléndez

El trabajo constituye uno de los principales mecanismos de integración social, reconocimiento y dignificación humana, al permitir a las personas no solo satisfacer sus necesidades materiales, sino también construir identidad, autonomía y sentido de pertenencia dentro de la sociedad. En este sentido, el acceso al empleo representa un derecho fundamental y un componente clave para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Sin embargo, para las personas con discapacidad, la participación en el mundo laboral ha estado históricamente condicionada por estructuras sociales, culturales y económicas que limitan su inclusión efectiva, reproduciendo dinámicas de exclusión y desigualdad (Oliver, 1990).

Desde una perspectiva histórica, estas limitaciones han sido reforzadas por el predominio del modelo médico de la discapacidad, el cual concibe la diferencia como una deficiencia individual que debe ser corregida o rehabilitada. Bajo esta lógica, el acceso al empleo se ha vinculado a la capacidad del individuo de ajustarse a estándares de productividad definidos por sistemas económicos que privilegian la eficiencia y la homogeneidad. Esto ha derivado en la marginación de las personas con discapacidad, consideradas en muchos casos como sujetos improductivos o dependientes (Barnes & Mercer, 2010). A finales del siglo XX, el surgimiento del modelo social de la discapacidad supuso un cambio paradigmático significativo, enfoque desarrollado por autores como Michael Oliver, quien plantea que la discapacidad no reside en el individuo, sino en las barreras sociales, físicas y actitudinales que impiden su participación plena. Desde esta perspectiva, la exclusión laboral no es una consecuencia inevitable de la discapacidad, sino el resultado de estructuras organizacionales y culturales que no reconocen la diversidad humana (Oliver, 1990).

En paralelo, el enfoque de derechos humanos, consolidado a través de instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ha reforzado la obligación de los Estados de garantizar condiciones de igualdad en el acceso al empleo, promoviendo la implementación de ajustes razonables, la eliminación de barreras y la creación de entornos laborales inclusivos (ONU, 2006). Sin embargo, a pesar de estos avances, persisten brechas significativas entre la inclusión formal —expresada en leyes y políticas— y la inclusión real, evidenciada en las prácticas cotidianas del mercado laboral. Diversos estudios han demostrado que las personas con discapacidad continúan enfrentando múltiples obstáculos para acceder y mantenerse en el empleo, incluyendo prejuicios sobre su productividad, falta de

accesibilidad en los entornos laborales y escasa implementación de políticas inclusivas (Shakespeare, 2014), barreras que no solo limitan las oportunidades laborales, sino que también perpetúan formas de exclusión social más amplias, afectando la calidad de vida y el bienestar de esta población.

En el contexto contemporáneo, estas problemáticas se ven complejizadas por la transformación digital y la creciente incorporación de tecnologías emergentes en el mundo del trabajo. La digitalización ha generado nuevas oportunidades de inclusión, como el teletrabajo y el uso de tecnologías de apoyo, que pueden facilitar la participación de personas con discapacidad en entornos laborales más flexibles. Sin embargo, también ha dado lugar a nuevas formas de exclusión, particularmente a través de sistemas automatizados de selección y evaluación que pueden reproducir sesgos y discriminaciones existentes (Buyl et al., 2022).

En este sentido, la inteligencia artificial se presenta como un campo ambivalente: por un lado, ofrece herramientas para promover la inclusión; por otro, puede reforzar desigualdades si no se diseña e implementa con criterios éticos. La presencia de sesgos algorítmicos en procesos de contratación ha sido ampliamente documentada, evidenciando la necesidad de incorporar principios de justicia y equidad en el desarrollo tecnológico (Phutane et al., 2025). El análisis de la discapacidad en el contexto laboral requiere un enfoque integral que articule perspectivas clásicas y contemporáneas, considerando tanto los avances normativos como las realidades estructurales que persisten. Este artículo propone, por tanto, examinar estas tensiones desde una mirada crítica, incorporando además el impacto de la transformación digital, con el fin de contribuir a la construcción de modelos laborales más inclusivos, equitativos y sostenibles.

Desde el enfoque médico, se observa que la visión centrada en déficits individuales ha limitado históricamente la participación laboral, reforzando criterios de normalización que excluyen a quienes no se ajustan a estándares funcionales convencionales (Oliver, 1990). Por su parte, el modelo social demuestra que la discapacidad es resultado de barreras físicas, culturales y organizacionales, desplazando la responsabilidad hacia los entornos de trabajo y subrayando la necesidad de eliminar obstáculos estructurales para garantizar la equidad (Shakespeare, 2014). El enfoque de derechos humanos aporta un marco normativo y ético que obliga a los Estados y empleadores a garantizar ajustes razonables, igualdad de oportunidades y accesibilidad plena, evidenciando que la inclusión no es solo deseable, sino una obligación legal y moral (Degener, 2016; ONU, 2006). Finalmente, la perspectiva de complejidad integra dimensiones biológicas, sociales y culturales, ofreciendo una visión sistémica que reconoce la diversidad funcional como un fenómeno multidimensional, interrelacionado y en constante negociación con el entorno (Morin, 2000; Pellicano et al., 2018).

Las experiencias emergentes de inclusión muestran que es posible reconciliar diversidad y productividad mediante intervenciones estructurales, culturales y tecnológicas, con la implementación de principios de diseño universal, teletrabajo inclusivo y programas de formación organizacional, con lo cual se ha demostrado mejorar la participación y la retención laboral, al tiempo que genera conciencia sobre la riqueza de la diversidad funcional (Burgstahler, 2020; Emerson et al., 2011). No obstante, estas prácticas aún son marginales y requieren ser sistematizadas y escaladas para que impacten de manera sostenida en la cultura organizacional. La tecnología, si bien puede ser un catalizador de inclusión, presenta riesgos claros de exclusión cuando se aplican algoritmos sesgados o herramientas digitales sin criterios éticos de accesibilidad, donde conceptos como el “ableismo algorítmico” alertan sobre la necesidad de supervisión, transparencia y ajustes participativos en el diseño de sistemas digitales, evitando que la automatización reproduzca desigualdades históricas (Phutane et al., 2025; Buyl et al., 2022).

En consecuencia, la inclusión laboral requiere una estrategia integral que articule políticas públicas, cultura organizacional, formación, ajustes razonables y diseño tecnológico ético. Se recomienda adoptar principios de diseño universal y accesibilidad tecnológica en todos los espacios laborales, implementar programas de sensibilización y formación continua sobre diversidad funcional para equipos y directivos, garantizar la aplicación efectiva de ajustes razonables conforme a la normativa de derechos humanos, evaluar y supervisar algoritmos y sistemas digitales para evitar sesgos discriminatorios y promover equidad, sistematización y difusión de experiencias emergentes de inclusión como modelo replicable en diferentes contextos. En síntesis, la inclusión laboral no es un resultado automático de leyes, tecnologías o discursos, sino un proceso dinámico que requiere transformar la cultura organizacional, integrar la diversidad como valor estratégico y articular políticas, prácticas y tecnologías de manera ética y sostenida, permitiendo avanzar hacia entornos laborales equitativos, accesibles y respetuosos de la dignidad y capacidades de todas las personas.

Referencias bibliográficas

- Barnes, C., & Mercer, G. (2010). *Exploring disability* (2nd ed.). Polity Press.
- Braidotti, R. (2019). *Posthuman knowledge*. Polity Press.
- Barbero González, J. I. (1998). Cultura profesional y currículum (oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im) posibilidades del cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-49.
- Burchardt, T. (2012). Barriers to employment for disabled people. *Disability & Society*, 27(1), 3–25.

- Burgstahler, S. (2020). *Universal design in higher education: From principles to practice*. Harvard Education Press.
- Buyl, R., et al. (2022). Algorithmic bias in employment selection: Disability and recruitment technologies. *Journal of Business Ethics*, 175(4), 789–805.
- Degener, T. (2016). A human rights model of disability. *Law, Innovation and Technology*, 8(1), 1–30.
- Edgar Morin. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*.
- Emerson, E., et al. (2011). The impact of organizational practices on employment of people with disabilities. *Disability & Society*, 26(3), 229–242.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Macmillan.
- Pellicano, E., et al. (2018). A complex approach to disability: Integrating biology, psychology and society. *Disability & Society*, 33(5), 706–722.
- Phutane, V., et al. (2025). Ableism in AI: New challenges for inclusive labor markets. *Technology in Society*, 67, 102025.
- Shakespeare, T. (2014). *Disability rights and wrongs revisited* (2nd ed.). Routledge.
- Thomas, C. (2007). *Sociologies of disability and illness: Contested ideas in disability studies and medical sociology*. Palgrave Macmillan.

Salud, Bienestar Integral y deportes



Información sobre programas de salud, atención psicológica y soporte social que favorecen el desarrollo humano.

Artículo de reflexión

Descansar también es resistir.

Autor : Carlos Giovanni Campiño Rojas

Correo: ccampinorojas@gmail.com

Universidad de las Américas y el Caribe –CLIIC UNAC- Campus Bogotá, Colombia

Sumario

Este artículo de reflexión examina la hiperconectividad digital como una forma contemporánea de desgaste subjetivo, captura de la atención y reorganización desigual de la vida social. Desde una mirada filosófica, neurocientífica y decolonial, propone pensar el cansancio no como una falla individual, sino como un síntoma de época.

Palabras clave: hiperconectividad; neurofatiga; colonialismo digital; accesibilidad; cuidado.

Hay cansancios que no hacen ruido. No llegan como una fiebre que obliga a guardar reposo, sino como una irritación sin causa visible, como una sensación persistente de deber algo incluso cuando el cuerpo parece inmóvil. En nuestro tiempo, el agotamiento ya no siempre se parece al trabajo físico; con frecuencia se parece a una pantalla encendida, a una notificación que interrumpe, a una reunión que se alarga, a una mente que no logra salir de línea.

Durante años se nos enseñó a celebrar la conexión permanente como emblema de progreso. Estar conectados significaba la falacia de estar informados, disponibles, productivos, actualizados. Pero esa promesa, tan luminosa en su superficie, ha ido revelando su sombra. La hiperconectividad no solo amplió posibilidades de comunicación; también reorganizó nuestra relación con el tiempo, con el descanso y con nosotros mismos. Hoy no basta con hacer; además hay que responder, circular, reaccionar, actualizarse. La vida digital ya no se limita a acompañar la existencia, ahora la administra.

Byung-Chul Han lo advirtió con lucidez al mostrar que el sujeto contemporáneo ya no necesita un vigilante visible para obedecer. Le basta con interiorizar el mandato del rendimiento. En ese escenario, la conexión deja de ser únicamente un medio y se convierte en una forma de disciplina blanda; una pedagogía silenciosa de la disponibilidad. Ya no se impone el deber de producir solo desde afuera; ahora se incorpora como hábito, como ansiedad, como miedo a quedar fuera del flujo. La fatiga, entonces, no es una anomalía, es de hecho una consecuencia lógica de un mundo que convirtió la atención en recurso explotable y la presencia continua en prueba de valor.

La neurociencia ha empezado a darle nombre y espesor a este malestar. La exposición sostenida a pantallas, la fragmentación atencional, la sobrecarga informativa y el uso intensivo de videoconferencias no son simples incomodidades modernas. Diversos estudios han mostrado que estos entornos producen desgaste cognitivo, alteraciones en la regulación emocional y signos medibles de fatiga mental. El cerebro también paga el precio de la conexión ininterrumpida. Y cuando el

cansancio se vuelve cotidiano, la sociedad corre el riesgo de llamar adaptación a lo que en realidad es agotamiento normalizado.

Sin embargo, sería insuficiente reducir este problema al plano neurofisiológico. La fatiga digital no nace solo en las neuronas, sino también en una organización del poder. Las plataformas no son recipientes neutrales donde ocurre la comunicación; son arquitecturas que ordenan la visibilidad, miden el comportamiento, capturan datos y modulan ritmos de interacción. Cada clic, like, cada pausa y cada preferencia alimentan una economía que traduce la experiencia humana en valor procesable. En ese punto, la tecnología ya no solo conecta, ahora extrae.

Por eso la discusión exige una lectura decolonial. En América Latina la digitalización no llega a territorios vacíos ni a sujetos abstractos; aterriza sobre sociedades marcadas por desigualdades históricas, dependencias tecnológicas y asimetrías epistémicas. El colonialismo de datos nombra justamente esa continuidad, una forma contemporánea de apropiación en la que cuerpos, hábitos, deseos y trayectorias se convierten en materia prima para infraestructuras que rara vez controlamos. Nos prometen participación, pero con frecuencia ingresamos al ecosistema digital más como proveedores de datos que como sujetos con soberanía tecnológica.

Esta situación se vuelve aún más grave cuando se observa desde la experiencia de las personas con discapacidad. La cultura digital suele imaginar un usuario estándar, ese prototipo veloz, atento, visualmente competente, cognitivamente estable, siempre disponible. Ese modelo excluye. Cuando una plataforma, una página o un servicio no se diseña desde la accesibilidad, no solo presenta una falla técnica, en efecto, reproduce una violencia silenciosa, simbólica. El capacitismo digital opera precisamente allí donde la neutralidad del diseño oculta que no todos los cuerpos ni todas las mentes habitan del mismo modo el tiempo, la lectura, la percepción o la interacción.

Por eso la accesibilidad no puede seguir tratándose como un añadido tardío ni como una cortesía institucional. Es una cuestión de justicia. También lo es el derecho al descanso. En un mundo que glorifica la saturación, descansar puede parecer improductivo; pero quizá sea, justamente, uno de los últimos gestos de resistencia. Descansar es negarse a que la vida valga solo por su rendimiento. Es defender una temporalidad no colonizada por la urgencia. Es recordar que la dignidad humana no debería medirse por la velocidad de respuesta, por la cantidad de tareas simultáneas ni por la capacidad de permanecer siempre disponible.

Jonathan Crary lo sugirió de manera radical al sostener que el sueño es uno de los últimos límites frente a la expansión ininterrumpida del capitalismo contemporáneo. Apagar la pantalla, interrumpir el flujo, recuperar el silencio, no son actos menores. Son fisuras. Son formas de

cuidado. Son también decisiones políticas, porque disputan el sentido mismo del progreso. No toda innovación emancipa. No toda conectividad humaniza. Hay tecnologías que abren mundos, sí, pero también hay tecnologías que estrechan la experiencia hasta volverla una secuencia infinita de respuesta, vigilancia y cansancio.

La pregunta decisiva, entonces, no es cuánto más podemos conectarnos, sino qué clase de humanidad estamos dispuestos a perder para seguir haciéndolo. Una sociedad del cansancio y el enjambre digital que convierte la fatiga en norma, termina por volver sospechosa toda fragilidad. Y una cultura que exalta la disponibilidad permanente termina por olvidar que la vida necesita pausas, cuerpos habitables, ritmos respirables y vínculos no sometidos a la tiranía de la actualización constante. Pensar la tecnología desde el cuidado implica otra imaginación del mundo digital, una donde la accesibilidad sea principio y no apéndice; donde la desconexión razonable no sea culpa, sino derecho; donde la atención no sea una presa y el descanso no sea un lujo. Porque en tiempos de hiperconectividad, descansar también es resistir.

Referencias bibliográficas

Crary, J. (2015). *24/7: Late capitalism and the ends of sleep*. Verso.

Han, B.-C. (2015). *The burnout society*. Stanford University Press.

Han, B.-C. (2022). *Infocracia: La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.

Imagen que acompaña el artículo dereflexión:

Cuando el caballo enseña lo que la escuela no ve: una mirada desde la complejidad y la inclusión

Por Dr. Alirio José Gavidia Carnevali

Estudiante del Posdoctorado en Desarrollo Humano y Complejidad en la Discapacidad

Fundauney – Yaracuy, Venezuela

Hay aprendizajes que no caben en un aula. No porque no sean importantes, sino porque el sistema educativo, en su afán de ordenar, clasificar y medir, ha olvidado que el ser humano no es una ecuación, sino una historia en movimiento.

Recuerdo la primera vez que un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se acercó a un caballo en silencio. No hubo instrucciones complejas, ni objetivos escritos en una pizarra. Solo un encuentro. Un instante donde el miedo, la curiosidad y la emoción se entrelazaron en un lenguaje que no necesitaba palabras.

Ese día entendí algo que la teoría apenas sugiere: la educación, cuando se limita a lo cognitivo, deja fuera una parte esencial del ser humano.

Durante años, la escuela ha intentado incluir, pero muchas veces solo ha logrado integrar cuerpos sin comprender mentes ni emociones. Se habla de inclusión, pero se sigue enseñando desde la fragmentación. Se evalúa la conducta, pero no se comprende la experiencia. Se etiqueta, pero no se escucha.

Es allí donde propuestas como la equinoterapia comienzan a incomodar lo establecido.

Porque el caballo no pregunta diagnósticos. No clasifica. No exige rendimiento académico. El caballo responde a la presencia, al equilibrio, a la emoción. Y en esa interacción ocurre algo profundamente humano: el reconocimiento.

Desde la perspectiva del pensamiento complejo de Edgar Morin, esto tiene sentido. No podemos seguir entendiendo la discapacidad desde partes aisladas. El niño no es solo su conducta, ni su dificultad comunicativa, ni su diagnóstico clínico. Es un sistema vivo donde todo está interconectado.

Cuando un niño logra sostenerse sobre el caballo, no solo mejora su equilibrio físico. Está reorganizando su mundo interno. Está construyendo confianza. Está aprendiendo, quizás por primera vez, que puede.

Y eso no se mide fácilmente en una escala.

He visto miradas que antes evitaban el contacto, convertirse en encuentros. He visto manos que no buscaban, comenzar a acariciar. He visto silencios transformarse en vínculos.

¿Es esto educación? ¿Es terapia? ¿O es algo que aún no hemos sabido nombrar?

Tal vez el problema no esté en las prácticas innovadoras, sino en nuestra manera de entender el conocimiento. Durante demasiado tiempo, hemos separado lo que en realidad está unido: cuerpo y mente, emoción y aprendizaje, individuo y contexto.

La equinoterapia, más que una técnica, es una provocación epistemológica. Nos obliga a repensar qué significa aprender, qué significa enseñar y, sobre todo, qué significa ser humano en medio de la diversidad.

No se trata de romantizar al caballo ni de idealizar la intervención. Se trata de reconocer que existen caminos distintos para llegar al desarrollo humano. Caminos que pasan por el movimiento, el vínculo, la experiencia.

En un mundo que insiste en la estandarización, apostar por la complejidad es un acto casi revolucionario.

Porque implica aceptar la incertidumbre. Reconocer que no todos los procesos son lineales. Entender que el error también enseña. Y que, a veces, el mayor aprendizaje ocurre fuera de los espacios tradicionales.

Quizás la verdadera inclusión no consista en adaptar al niño a la escuela, sino en transformar la escuela para que pueda comprender al niño.

Y en ese proceso, el caballo —silencioso, firme, presente— se convierte en maestro.

No de contenidos, sino de humanidad.

El cuerpo que no encaja: pensar la discapacidad y la vejez desde la Educación Física

Débora Di Domizio

¿Qué sucede cuando un cuerpo no responde a los estándares de rendimiento, agilidad o juventud que la sociedad espera? ¿Qué lugar ocupa en la escuela, en la clase de Educación Física, en la vida pública? Pensar al ser humano con discapacidad —y al sujeto que envejece— obliga a desmontar certezas cómodas y a revisar, con honestidad crítica, las prácticas que reproducimos sin cuestionarlas.

La discapacidad no es una condición a curar ni a completar. Es una construcción que ocurre en el espacio situacional, dinámico e interactivo entre una persona con cierta particularidad y la comunidad que la rodea (Trovat Ascanio, 2022). Del mismo modo, la vejez no es simplemente el deterioro progresivo de un cuerpo: es una etapa de la vida atravesada por contextos, vínculos y políticas del cuerpo que la moldean y la significan de maneras diversas. Hablar de vejezes —en plural— es reconocer que hay tantas formas de envejecer como seres humanos existen (Dulcey Ruiz, 2013). Ambas categorías, la discapacidad y la vejez, comparten una historia común de patologización y subordinación a narrativas normalizadoras que las han concebido como déficit, como problema, como algo a corregir.

Desde mi trayectoria como docente de Educación Física y como investigadora, he podido observar cómo los cuerpos que no se ajustan a esos estándares son excluidos o, en el mejor de los casos, meramente tolerados desde una lógica de adaptación superficial. El campo de la Educación Física ha reproducido históricamente el binarismo cuerpo útil/inútil, fuerte/débil, normal/anormal (Barbero González, 1998). Esa lógica excluyente no es neutral: forma subjetividades, habilita o clausura derechos, y define qué cuerpos merecen ocupar el espacio del movimiento y cuáles deben quedarse al margen.

Sostengo que la inclusión educativa no puede pensarse como la mera presencia de cuerpos distintos en espacios iguales. Incluir es transformar vínculos, revisar prácticas pedagógicas, desarmar prejuicios. Significa

reconocer —con Jiménez Rodríguez (2018)— que las diferencias no excluyen, sino que fundan afecto, apoyo y reconocimiento mutuo. La Educación Física, entendida como práctica pedagógica de intervención inmediata (Bracht, 1996), tiene la posibilidad —y la responsabilidad— de constituirse en un territorio donde el movimiento corporal no sea sinónimo de competencia, sino de expresión, de vínculo y de derecho.

Sin embargo, ese proceso está lejos de ser sencillo. La falta de formación docente, los recursos escasos y las resistencias institucionales siguen siendo obstáculos reales para una inclusión genuina. Pérez (2024) lo plantea con claridad: la ideología de la normalidad y el binarismo corporal tensionan permanentemente el devenir de la inclusión educativa. Frente a esa tensión, no alcanza con buenas intenciones: hace falta una revisión crítica de los criterios de evaluación, de las formas de nombrar a los sujetos y de los dispositivos pedagógicos que seguimos utilizando casi sin advertirlo.

En términos filosóficos, pensar al ser humano con discapacidad o al sujeto envejeciente implica tensionar la imagen del cuerpo ideal que disciplina al sujeto moderno: racional, individualista, productivo. Frente a esa imagen, la vulnerabilidad y la fragilidad emergen no como debilidades individuales, sino como condiciones compartidas de lo humano. La interdependencia —lejos de ser un déficit— es una fuente de fortaleza y posibilidad. Reconocer eso no es concesión ni piedad: es justicia. Una justicia social que, como señala De la Iglesia (2022), se basa en la igualdad de oportunidades y en los derechos humanos, y que es imprescindible para que cada persona pueda desarrollar su máximo potencial.

La vejez y la discapacidad, lejos de ser categorías marginales, nos interpelan sobre qué cuerpos consideramos legítimos, qué saberes valoramos y qué vínculos decidimos construir. La Educación Física aún debe apartarse de la lógica reproductora y excluyente para convertirse en un espacio de transformación real, donde la pluralidad corporal y la interdependencia sean reconocidas como potencias, y no como déficits. La inclusión no es un punto de llegada: es un proceso que exige revisar prácticas, desmontar estereotipos y habilitar otras formas de agencia y participación. Y ese proceso comienza, inevitablemente, por la disposición de cada docente a mirarse a sí mismo y a preguntarse: ¿qué cuerpos estoy habilitando? ¿Cuáles estoy dejando afuera?

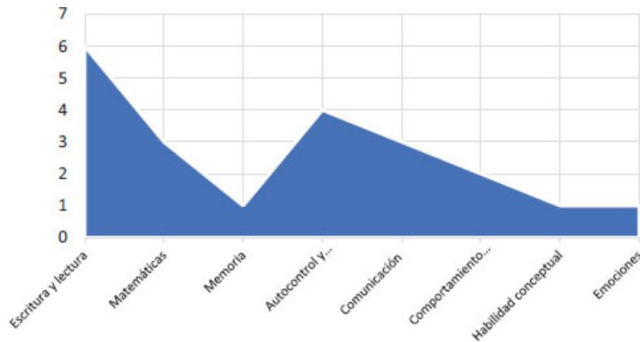
La apuesta por una Educación Física inclusiva y crítica es también una apuesta por futuros otros: futuros en los que la vulnerabilidad compartida no sea motivo de segregación sino fundamento de una comunidad más justa, donde los cuerpos —todos los cuerpos— tengan lugar.

Los avances han permitido intercambiar experiencias desde un lenguaje como puente, principal herramienta y medio de relación e intercambio social. En este particular, las tecnologías asistivas: audífonos, software digital-lectores de pantallas, software de reconocimiento de voz, sintetizadores de voz, gafas, lupas de pantalla, ampliación de pantalla y los dispositivos de comunicación aumentativa y alternativa -como los gestos-, dispositivos de asistencia informática para la memoria y la atención; han revolucionado la forma en que las personas con diversidad funcional pueden expresarse y participar en la sociedad. Esto es, el lenguaje en todas sus maneras de emisión o recepción es puente vital que favorece y refuerza para superar barreras fomentando la inclusión y la equidad.

El “nuevo lenguaje” no se refiere solo a palabras, sino a nuevas formas de comunicación mediadas por tecnología como el lenguaje digital accesible, las interfaces cerebro-computador, la lengua de señas digitalizada, las aplicaciones que convierten texto en voz o voz en texto; permiten mayor autonomía comunicativa. Otros avances tecnológicos son: subtítulos automáticos, descripción de imágenes para personas con discapacidad visual con accesibilidad digital. Desde dispositivos de asistencia, prótesis inteligentes, sillas de ruedas automatizadas, implantes auditivos avanzados; aplicaciones móviles inclusivas, apps de lectura para personas con dislexia, traductores automáticos a lengua de señas, navegadores con geolocalización accesible; realidad aumentada y realidad virtual que permiten terapias de rehabilitación, entrenamientos cognitivos y simulación de entornos inclusivos.

Estadísticamente y de acuerdo con Domínguez, Herván y Román-Graván (2025) las áreas más trabajadas en Tecnología, según su estudio, apuntan a presentar alternativas más audaces en lenguaje, destacándose las relacionadas con la escritura y lectura (28,6%), seguidas de autocontrol y autodeterminación (19%), las matemáticas (14,3%), habilidades comunicativas (14,3%) y de comportamiento socioadaptativo (9,5 %) y en menor medida se han trabajado habilidades como la memoria (4,8%) y las emociones (4,8%) (Domínguez, Herván y Román-Graván 2025, p, 59). Los datos arrojan la pertinencia del nuevo lenguaje de las tecnologías para coadyuvar a la inclusión educativa y social, particularmente en lo referido a la escritura-lectura de mayor porcentaje, las habilidades comunicativas y el comportamiento social como formas adaptativas de expresión, interacción y pensamiento. (Ver gráfico 1). Actualmente estas revoluciones tecnológicas que han cambiado el entorno social, económico, cultural y político; y con éstas, el pensamiento sobre el ser, también han evolucionado desde aportes filosóficos de la Complejidad de Morin (2004), el Desarrollo Humano (Sen, 1999 y Nussbaum, 2012) y el Encuentro con el Otro de Lévinas (1974). Con este cambio de perspectivas, además se han transformado acciones para apostar a una sociedad respetuosa de la otredad en tanto que otro, y vislumbrar cultura de las diferencias

Gráfico 1. Áreas más trabajadas en Tecnología



Nota. Tomado de Domínguez, Herván y Román-Graván (2025). El papel de las TIC en la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad: una revisión sistemática de la literatura.

El lenguaje en general y el de las tecnologías en particular, son puente para superar barreras cognitivas, comunicativas, emocionales, morales o sociales, siempre que se adapte a las necesidades individuales y se priorice a la persona más que a la discapacidad. Desde el andamiaje para desarrollar y facilitar capacidades personales como sistemas alternativos que garanticen una comunicación efectiva, de ahí la pertinencia de los docentes y cuidadores. En discapacidad auditiva o hipoacústica, se desarrolla otras formas de comunicación o lengua diferente de la oro-auditiva como la lengua de señas, sistemas pictográficos y subtítulos. En afectaciones lingüísticas como el autismo o la afasia, en el que el lenguaje subyace, se desarrollan habilidades comunicativas con apoyos adecuados. La inserción real del braille como sistema de signos decodificadores de la lectoescritura y los sistemas de audio permite a personas con discapacidad visual acceder a la información y la comunicación; entre otros.

En consecuencia, la Tecnociencia tiene un impacto social y educativo por cuanto sus avances no solo mejoran la autonomía, sino que transforman la educación y la inclusión, permitiendo el acceso y la participación político-cultural en las diferentes sociedades. Es decir, convierte la discapacidad en una condición menos limitante y más integrada en la diversidad humana. En otras palabras, la integración del lenguaje y la tecnología desde un enfoque inclusivo permite transformar la discapacidad de una limitación individual a una oportunidad pedagógica. La educación inclusiva se fundamenta en el modelo social de la discapacidad ONU (2006) que cambia el paradigma del modelo médico-rehabilitador, enfocándose en la dignidad, accesibilidad y derechos humanos inalienables y plantea que la discapacidad física o mental no está solo en la persona, sino en las barreras del entorno. En educación, la tecnología reduce esas barreras.

Finalmente, y a pesar de las bondades de la Tecnociencia, la actualidad nos instiga a ver al otro, a repensar y actuar en consecuencia con el ser humano con discapacidad desde la integralidad ética, lingüística y biopsicosocial, desde la humanización, de ser valorado y tratado con dignidad, respeto y empatía en tanto que es un ser humano provisto racionalmente no sólo de necesidades y aspiraciones sino también de capacidades particulares y sujeto pleno de derechos. El desarrollo tecnocientífico debe estar fundamentado en la ética centrada en la dignidad humana y en la verdadera voluntad política de hacerlo, en acción para Todos; en ese sentido, para que no se reproduzcan nuevas formas de desigualdad en las personas en situación de discapacidad o diversidad funcional, particularmente por tratarse de la persona, de la esencia; reconociendo que existe la noción universal de que el ser humano es ser y como tal es único, auténtico, irrepetible y diverso; tiene sus propias características cognitivas, físicas, psíquicas, emocionales, visiones de mundo y lenguajes.

Referencias

Domínguez, M., Hervás, C., Román-Graván, P. (2025). El papel de las TIC en la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad: una revisión sistemática de la literatura.

https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/31381/30293#content/citation_reference_8. Education in the Knowledge Society. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.31381>.

Lévinas, E. (1974). De otro modo que ser o más allá de la esencia. Martinus Nijhoff.

Morin, E. (2011). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.

Nussbaum, M. (2012): Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. Editorial Paidós.

Organizaciones de la Naciones Unidas-ONU (2006)

Translocalidad y Diversidad Funcional: Diálogos de Saberes Interculturales en la Reconstrucción de Entornos Translógicos.

Dr. Rene Daniel Cuenca Pirona.

La discapacidad no puede seguir siendo leída como un diagnóstico clínico aislado, sino como una categoría política y social que atraviesa fronteras. Este número explora cómo la translocalidad redefine el territorio y la educación, exigiendo un diálogo de saberes que trascienda la hegemonía del pensamiento eurocéntrico.

La Complejidad de la Discapacidad en el Giro Translocal.

La comprensión contemporánea de la discapacidad exige una ruptura epistemológica con los modelos biomédicos tradicionales que han patologizado la diferencia humana durante siglos. Al situarnos en el paradigma de la translocalidad, entendemos que las vivencias de las personas con discapacidad no están ancladas únicamente a un espacio geográfico delimitado, sino que forman parte de flujos globales de información, derechos, exclusiones y resistencias que se manifiestan de manera específica en lo local. Esta relación dialéctica entre lo global y lo local (lo glocal), configura nuevos territorios de subjetivación.

Desde la perspectiva del pensamiento complejo, la discapacidad se presenta como un fenómeno emergente, donde convergen factores biológicos, sociales, arquitectónicos y, fundamentalmente, políticos. No es posible analizar la inclusión educativa o laboral sin considerar las estructuras de poder que definen qué cuerpos son "funcionales" para el sistema productivo actual. En este sentido, la translocalidad nos permite observar cómo las políticas de organismos internacionales son reinterpretadas, resistidas o adaptadas en las comunidades locales, creando una red de significados que desafía la linealidad del progreso moderno.

La propuesta de este periódico es navegar por estas tensiones, integrando la interculturalidad como una herramienta de emancipación. Se busca promover una "ecología de saberes" donde el conocimiento científico-forense, la pedagogía crítica y las vivencias ancestrales de la comunidad converjan para diseñar entornos realmente accesibles. La educación especial, bajo esta mirada, deja de ser un espacio de segregación para convertirse en un nodo de intervención en redes comunitarias, donde el territorio se entiende como un espacio vivo de transformación social y desarrollo humano integral.

La Discapacidad como Frontera Decolonial: "Translocalidad y Futuro".

La gestión de la discapacidad en el siglo XXI enfrenta su mayor desafío: desprenderse de la visión asistencialista para asumir una postura radicalmente transformadora. Durante décadas, el "otro" con discapacidad fue visto como un objeto de estudio o un receptor de caridad, nunca como un sujeto político con capacidad de agenciar su propio destino.

Desde la translocalidad, la discapacidad se convierte en una frontera. No una frontera que divide, sino una que conecta realidades diversas. La exclusión que vive una persona con discapacidad en una zona rural de Zulia tiene ecos en las luchas por la accesibilidad en las grandes metrópolis, pero posee una especificidad cultural que el conocimiento técnico suele ignorar. Es aquí donde la interculturalidad crítica se vuelve indispensable. Como bien señala la literatura sobre la justicia social, es necesario reconocer que la colonialidad del poder aún dicta quién tiene derecho a habitar el espacio público y quién debe permanecer en la periferia de lo "especial".

La verdadera inclusión translocal implica que las redes comunitarias no sean solo receptores de programas estatales, sino creadoras de sus propios modelos de intervención. Necesitamos una pedagogía que no solo integre, sino que cuestione por qué el sistema excluye en primer lugar. Solo así, el futuro de la discapacidad dejará de ser una promesa institucional para convertirse en una realidad territorial compartida.

I. Interculturalidad y Diversidad: El Diálogo entre Saberes.

La atención a la discapacidad debe ser un ejercicio de interculturalidad. Esto implica que el conocimiento médico-científico no debe anular el saber comunitario. En los entornos translocales, el diálogo de saberes permite identificar barreras que son invisibles para la estandarización global. Boaventura de Sousa Santos. (2010) nos recuerda la importancia de esta apertura:

La ecología de saberes es, por así decirlo, un conjunto de prácticas que promueven una convivencia solidaria de saberes, en la cual el saber científico puede dialogar con saber laico, el saber popular, el saber de los indígenas, el saber de las poblaciones urbanas marginales, el saber campesino. Se trata de crear una contra-hegemonía a partir de la idea de que la ignorancia no es un punto de partida, sino el resultado de la descalificación de otros saberes. (p. 54).

Bajo esta premisa, la intervención en discapacidad en redes translocales debe ser un proceso de co-construcción. No se trata solo de aplicar protocolos de rehabilitación, sino de entender cómo la cultura local significa la discapacidad

y cómo esa significación puede potenciar o frenar el desarrollo humano.

II. Translocalidad y Territorio: Una Visión Global y Local.

El territorio no es solo suelo; es construcción social. Para la persona con discapacidad, el territorio translocal es la red de apoyos que se extiende desde su hogar hasta las plataformas digitales de telemedicina o los movimientos globales de vida independiente. La visión translocal permite que una solución tecnológica creada en un punto del planeta sea adaptada y fabricada localmente mediante tecnologías abiertas, democratizando el acceso a la autonomía.

La translocalidad rompe la dicotomía centro-periferia. En la gestión de la discapacidad, esto significa que el centro de la intervención se desplaza hacia la comunidad. El territorio se vuelve un entorno de aprendizaje y cuidado mutuo, superando el aislamiento hospitalario o institucional.

III. Educación Especial y Entornos Translocales: Nuevos Modelos de Intervención.

Los modelos de intervención actuales están transitando de la escuela integradora hacia la comunidad inclusiva. La educación especial en entornos translocales utiliza redes comunitarias para crear apoyos orgánicos. Ya no se trata de que el niño se adapte al aula, sino de que la red social (familia, vecinos, comercios, instituciones) se transforme en un ecosistema de soporte. Este modelo exige una formación docente fundamentada en la transdisciplinariedad, capaz de conectar la pedagogía con la salud pública, el derecho y la tecnología, siempre con un enfoque de derechos humanos y justicia social.

Reflexiones Finales: Hacia una Sinergia de Transformación Social.

La producción de este conocimiento comunicacional profesional nos permite concluir que el futuro de la discapacidad está intrínsecamente ligado a nuestra capacidad de pensar de manera translocal. No existen soluciones universales,

pero sí principios globales de dignidad que deben aterrizar en la singularidad de cada territorio. La translocalidad nos invita a ver la discapacidad no como una limitación individual, sino como una característica de la diversidad humana que pone a prueba la flexibilidad y la ética de nuestras sociedades.

La integración de los hallazgos de este seminario revela que la intervención en discapacidad debe ser, ante todo, un acto de humildad epistemológica. Debemos reconocer que la ciencia no tiene todas las respuestas y que las soluciones más efectivas suelen surgir del tejido social y de la experiencia vivida. El diálogo entre la interculturalidad y la translocalidad ofrece un marco robusto para diseñar políticas públicas que no solo busquen la "normalización", sino que celebren la diferencia como un valor fundamental de la condición humana.

Finalmente, la educación especial debe evolucionar hacia una práctica de libertad y emancipación, donde los entornos translocales funcionen como laboratorios de innovación social. La sinergia entre el sector productivo, la academia y la comunidad es la única vía para garantizar que la inclusión no sea un concepto abstracto, sino una práctica cotidiana que transforme la realidad material y simbólica de las personas con discapacidad. El compromiso es seguir construyendo redes de saber que crucen fronteras y derriben muros, tanto físicos como mentales.

Referencias Bibliográficas.

Barton, L. (2008). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Morin, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. París: UNESCO.

Santos, B. d. S. (2010). *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.

Skliar, C. (2007). *La Educación (que es) del Otro: Argumentos y Notas para el Análisis de la Alteridad en Educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Vygotsky, L. S. (1997). *Obras Escogidas V: Fundamentos de Defectología*. Madrid: Visor.

Dilemas en la dimensión humana y ética de la situación de discapacidad desde el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia

Dr. Francisco Javier Blanchar Añez

El Transhumanismo, derivado de corrientes filosóficas, constituye uno de los tantos avances de la especie humana por incidir en torno a la odisea y el progreso científico, en la medida que plantea una evolución entre el ser y la máquina (Castagnedi, 2024). Esta corriente, y sus diferentes manifestaciones, diluyen los límites entre la capacidad y la discapacidad; desafiando las condiciones y capacidades humanas mediante la integración de recursos tecnológicos que ponen en cuestión los límites tradicionales de la experiencia humana.

Se requiere de procesos de análisis crítico de los desafíos éticos, jurídicos y sociales relacionados con las fronteras humanas y la intersección entre humanidad y tecnología mediante el abordaje de los dilemas relacionados con la integridad humana, la equidad social y las nuevas perspectivas de la identidad humana que determinan estos nuevos posicionamientos filosóficos. Es necesario analizar las dinámicas cambiantes del humanismo al transhumanismo y posthumanismo, ante las promesas de la mejora de la condición humana y su relación con la justicia y la moralidad.

El transhumanismo emerge como un conjunto de formas y procesos para superar las discapacidades físicas y sensoriales, ante una proyección a futuro con condiciones de que mejoras cibernéticas se asemejaran a las capacidades naturales del ser humano, desafiando las concepciones actuales de la autonomía, la igualdad y el derecho a la individualidad. Es decir, es imperante el estudio y reflexión del mundo, influenciado contemporáneamente por avances tecnológicos que desafían la naturaleza misma de la existencia.

Se plantean cuatro aspectos centrales relacionados con los dilemas en torno al transhumanismo, el posthumanismo y la tecnociencia. En primer lugar, se presenta la descripción de los dilemas en la dimensión humana y ética de la situación de discapacidad desde el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia; seguido se hace alusión a la evolución de las dos corrientes de referencia: el Transhumanismo, el Posthumanismo y su derivación de la denominada Tecnociencia. Seguido se profundiza en la naturaleza y las propiedades del Transhumanismo, su relación con la dignidad humana y la discapacidad. Al final se presentan una serie de conclusiones y la discusión.

Seguidamente se encuentran las Nuevas Tecnologías (NT) y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen una de las apuestas contemporáneas del ser humano para el desarrollo, la evolución, el progreso social y tecnológico. Una especie de desarrollo inusitado para la existencia humana que a la vez ha generado la obsolescencia vertiginosa de las condiciones del humanismo clásico y

tradicional, con la consecuente emergencia de paradigmas alternativos en materia jurídica y filosófica, con la aparición de revoluciones como la Inteligencia Artificial y las adaptaciones tecnológicas.

Expertos como Harari (2026) plantean que desde del Homo Sapiens se ha pasado al Homo Deus, como población capaz de superar al dios bíblico y gestar condiciones mediante manifestaciones no orgánicas atribuidas desde la ingeniería genética. Una especie de fuente de facultades supra-humanas para mejorar las condiciones humanas y lograr niveles y capacidades impensadas naturalmente. Un eje que transgrede las condiciones bioéticas mediante dilemas relacionados con las aspiraciones de trascender la condición humana y lograr condiciones de justicia y equidad (Harari, 2019).

Es justamente en la discusión planteada, en la que el Posthumanismo constituye uno de los ejes de debate, pues se basa en la fusión de la tecnología y la existencia humana para incidir en las formas de vida y el tejido social (Pérez, 2020). Además del movimiento, representado por los sentidos del cuerpo, son amplias las repercusiones de esta apuesta humana y científica, mediante la tecnología y la translimitación de las condiciones naturales. Es decir, tanto el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia plantean la superación del Humanismo, en tanto la proclama de que el ser humano es la medida de todas las cosas, y, por ende, constituye el núcleo de la realidad física y social. Ahora puesto en duda por los nuevos límites establecidos científicamente a través de los avances tecnológicos.

A pesar de los avances en materia de los acuerdos universales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde 1948, en tanto el establecimiento de políticas centradas en la dignidad, se asumen como idealizaciones del humanismo y las realidades de las comunidades y naciones que no se han materializado en mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones, especialmente de los grupos sociales discriminados y marginalizados, como las personas con discapacidad.

A partir de esta premisa, aparecen las corrientes posthumanistas y transhumanistas, que plantean la abolición de la era humanista, para suponer la superación de las generaciones de derechos humanos, y el reconocimiento de la autonomía plena, a partir de la investigación tecnológica y científica, como era impostergable y actualmente contemporánea, que se contraponen a esta generación de derechos, considerándolos trabas para el desarrollo (Pérez, 2020). Esta perspectiva implica poner en cuestión el sentido de la igualdad material y enfoques hacia las desigualdades físicas e intelectuales, mediante el reconocimiento de la libertad a la ingeniería genética, a las biotecnologías y a los estudios neurocientíficos (Nietzsche, 1970; 1972).

Al respecto, Madrid et al. (2021) propone el concepto de “hombre sin fronteras”, relacionado con el potencial de la biotecnológica terapéutica y el propósito de mejores condiciones humanas y la potenciación de sus condiciones biológicas de salud y bienestar más allá de su naturaleza. Este aspecto denota una de las principales diferencias entre el Posthumanismo y una nueva corriente “el Transhumanismo. En el caso del Posthumanismo, tal como se ha referido, se trata de brindar posibilidades de superación de las condiciones naturales de la humanidad para generar una super humanidad, a través del desarrollo técnico; mientras que el Transhumanismo denota que la tecnociencia debe contribuir a la mejora de la especie humana, interpretada en forma de su calidad de vida, sin suplantación de sus condiciones naturales (Pérez, 2021).

Dilemas en la dimensión humana y ética de la situación de discapacidad desde el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia

Se plantean cuatro aspectos centrales relacionados con los dilemas en torno al transhumanismo, el posthumanismo y la tecnociencia. En primer lugar se presenta la descripción de los dilemas en la dimensión humana y ética de la situación de discapacidad desde el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia; seguido se hace alusión a la evolución de las dos corrientes de referencia: el Transhumanismo, el Posthumanismo y su derivación de la denominada Tecnociencia. Seguido se profundiza en la naturaleza y las propiedades del Transhumanismo, su relación con la dignidad humana y la discapacidad. Al final se presentan una serie de conclusiones y la discusión.

Seguidamente se encuentran las Nuevas Tecnologías (NT) y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen una de las apuestas contemporáneas del ser humano para el desarrollo, la evolución y el progreso social y tecnológico. Una especie de desarrollo inusitado para la existencia humana que a la vez ha generado la obsolescencia vertiginosa de las condiciones del humanismo clásico y tradicional, con la consecuente emergencia de paradigmas alternativos en materia jurídica y filosófica, con la aparición de revoluciones como la Inteligencia Artificial y las adaptaciones tecnológicas.

Expertos como Harari (2026) plantean que desde del Homo Sapiens se ha pasado al Homo Deus, como población capaz de superar al dios bíblico y gestar condiciones mediante manifestaciones no orgánicas atribuidas desde la ingeniería genética. Una especie de fuente de facultades supra-humanas para mejorar las condiciones humanas y lograr niveles y capacidades impensadas naturalmente. Un eje que transgrede las condiciones bioéticas mediante dilemas relacionados con las aspiraciones de trascender la condición humana y lograr condiciones

de justicia y equidad (Harari, 2019). Es justamente en la discusión planteada, en la que el Posthumanismo constituye uno de los ejes de debate, pues se basa en la fusión de la tecnología y la existencia humana para incidir en las formas de vida y el tejido social (Pérez, 2020). Además del movimiento, representado por los sentidos del cuerpo, son amplias las repercusiones de esta apuesta humana y científica, mediante la tecnología y la translimitación de las condiciones naturales. Es decir, tanto el Transhumanismo, el Posthumanismo y la Tecnociencia plantean la superación del Humanismo, en tanto la proclama de que el ser humano es la medida de todas las cosas, y por ende, constituye el núcleo de la realidad física y social. Ahora puesto en duda por los nuevos límites establecidos científicamente a través de los avances tecnológicos.

A pesar de los avances en materia de los acuerdos universales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde 1948, en tanto el establecimiento de políticas centradas en la dignidad, se asumen como idealizaciones del humanismo y las realidades de las comunidades y naciones que no se han materializado en mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones, especialmente de los grupos sociales discriminados y marginalizados, como las personas con discapacidad.

A partir de esta premisa, aparecen las corrientes posthumanistas y transhumanistas, que plantean la abolición de la era humanista, para suponer la superación de las generaciones de derechos humanos, y el reconocimiento de la autonomía plena, a partir de la investigación tecnológica y científica, como era impostergable y actualmente contemporánea, que se contrapone a esta generación de derechos, considerándolos trabas para el desarrollo (Pérez, 2020). Esta perspectiva implica poner en cuestión el sentido de la igualdad material y enfoques hacia las desigualdades físicas e intelectuales, mediante el reconocimiento de la libertad a la ingeniería genética, a las biotecnologías y a los estudios neurocientíficos (Nietzsche, 1970; 1972).

Al respecto, Madrid et al. (2021) propone el concepto de “hombre sin fronteras”, relacionado con el potencial de la biotecnológica terapéutica y el propósito de mejores condiciones humanas y la potenciación de sus condiciones biológicas de salud y bienestar más allá de su naturaleza. Este aspecto denota una de las principales diferencias entre el Posthumanismo y una nueva corriente “el Transhumanismo. En el caso del Posthumanismo, tal como se ha referido, se trata de brindar posibilidades de superación de las condiciones naturales de la humanidad para generar una super humanidad, a través del desarrollo técnico; mientras que el Transhumanismo denota que la tecnociencia debe contribuir a la mejora de la especie humana, interpretada en forma de su calidad de vida, sin suplantación de sus condiciones naturales (Pérez, 2021).

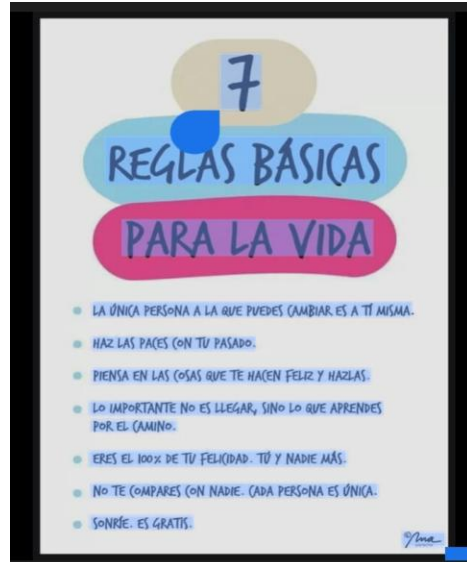
CULTURA Y ENTRETENIMIENTO

AZ - Sopa de Letras

Discapacidad

I N Á J J O Y O T E P S E R Ü F N Í Á D
 Ü Ü J C E J O I V D E R E C H O S Á W É
 M O B W Z D I M É H K N L Y E E T H P X
 F Í P H Ü E Ñ Í R M T R E U L H I Á E H
 C O N D A D I L I B A S N O P S E R M Y
 Ü X O I E P K L W Ñ W B H Á Z E Q D Q W
 Ü E U J T R Z N Ó I S U L C N I R Ü X K
 O D U Y O Ñ Z Q K L Ü B E I L P N H H Ó
 Ü U I U M U F Q Ü Á Z H X V Á D C O X U
 Z A R F F N L Ü S A X A N Ó A T D Z J V
 X O S Á S M F Í D A D I C A P A C S I D
 W O J Ó H N Ó I C A T I C A P A C É Z I
 M Q W T R S E D A D I N U T R O P O Ü V
 Ü B U D A D I S R E V I D Ó B P G A D E
 O B M É J S Ü P Ü J N H N Q D J E T R M
 R Í V Á F F F É F X P L L Q T É Z V V Ñ
 Y U S L M Y V O Ñ M O Ü J A D B É O E W
 N H R Z F O T N E I M A Ñ A P M O C A P
 Y Y A A U T O E M P L E O Ü V R E N S H
 Ü S Y O E W E T S I D Ó Z N Z Ü E M K J

DISCAPACIDAD, DERECHOS, DIVERSIDAD, INCLUSIÓN, ACOMPAÑAMIENTO, CAPACITACIÓN, AUTOEMPLEO, RESPETO, RESPONSABILIDAD, OPORTUNIDADES



Reinado nacional de la discapacidad, celebrado en la ciudad de Cartagena en Nov de 2025





Reunión final de año 2025 de la Asamblea departamental de Bolívar, con la actividad cultural de Dubier del Río, el Vallenato inclusivo

SOCIALES



Panelista de izquierda a derecha: Dres. Alirio José Gavidia, Gabriel Román Meléndez, Francisco Blanchar, Boris Bello y Randy Zabaleta

Actividad Académica “ Desarrollo humano de la discapacidad”, desarrollado por posdoctorandos de la Universidad Nacional Experimental del Yaracuy – Venezuela, celebrada en la ciudad de Cartagena, en el marco de la Primera Cumbre de Discapacidad. Moderado por Presidente de la Federación Nacional de Discapacidad e inclusión, Dr. Alvaro Ortega.



REDES SOCIALES

Instagram

LinkedIn

Facebook

Twitter

=====
